



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Die Rolle digitaler Medien im Deutschunterricht in der Erwachsenenbildung
Eine Studie zu digitalen Kompetenzen der Deutschlehrenden im
Onlineunterricht

verfasst von | submitted by

Karolina Kart BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache

Betreut von | Supervisor:

Mgr. Michal Dvorecky PhD

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Digitale Medien	7
2.1 Digitale Medien als Lehr- und Arbeitsmittel.....	9
2.2 Mehrwert und Limitationen digitaler Medien	13
2.3 Status quo digitaler Medianausstattung und –nutzung in der Erwachsenenbildung	18
2.4 Digitale Kompetenzen aus bildungspolitischer Perspektive	22
3. Lehren und Lernen mithilfe von digitalen Medien.....	28
3.1 Forschungsstand	28
3.2 Online-Tools im Überblick	34
3.3 Potenzial der Nutzung von Online-Tools im Unterricht	41
3.4 Didaktische und digitale Kompetenzen der Lehrenden.....	43
4. Empirische Untersuchung	47
4.1 Forschungsmethode.....	47
4.1.1 Das leitfadengestützte ExpertInneninterview	47
4.1.2 Interviewgestaltung	49
4.1.3 Gütekriterien und ethische Leitlinien	50
4.2 Konzeption der Interviewstudie	53
4.2.1 Interviewleitfaden.....	53
4.2.2 Untersuchungssetting	54
4.2.3 InterviewteilnehmerInnen.....	55
4.3 Datenaufbereitung	56
4.4 Datenanalyse	58
4.5 Ergebnisse der Analyse	59
4.5.1 Stellenwert der Digitalisierung im Arbeitsalltag	59
4.5.2 Umstieg von Präsenz- auf Onlineunterricht	63
4.5.2.1 Änderung des Lernverhaltens der Lernenden im Onlineunterricht	65
4.5.2.2 Aufwand für die Vor- und Nachbereitung des Onlineunterrichts	67
4.5.3 Persönliche Einstellung der Lehrenden zur Digitalisierung	68
4.5.4 Mehrwert des Lernens mit digitalen Medien.....	70
4.5.5 Limitationen des digitalen Lernens	72
4.5.6 Digitale Kompetenzen der Lehrenden.....	74
4.5.7 Digitale Kompetenzen der Lernenden.....	77
4.5.8 Sozialer und familialer Hintergrund der Lernenden.....	80
4.5.9 Einsatz von Tools und diversen Materialien im Unterricht.....	82
4.5.9.1 Motivation für die Verwendung von Tools	84
4.5.9.2 Nutzung digitaler Medien im Präsenzunterricht.....	86

5. Conclusio.....	88
6. Literaturverzeichnis.....	95
7. Anhang	106
8. Abstract	194

1. Einleitung

Die COVID-19-Pandemie stellte Universitäten wie auch Institutionen der Erwachsenenbildung vor eine große Herausforderung, innerhalb von kürzester Zeit auf Onlineunterricht umzustellen. Schnell wurde dabei eines klar: Die Digitalisierung in der Erwachsenenbildung ist gekommen, um auch dauerhaft zu bleiben. Ein zentraler herausfordernder Punkt ist allerdings, die digitale Umstellung im Angesicht zahlreicher Rahmenbedingungen sowie vielfältiger Perspektiven und Wünsche zu gestalten. Die Ansätze sowie Fragestellungen sind nämlich so heterogen wie auch die Erwachsenenbildung selbst (vgl. Gruber & Schindler 2022). Somit tragen die neuesten Entwicklungen dazu bei, dass sich DaF- und DaZ-Lehrkräfte mit E-Learning-Angeboten, technischen Ressourcen digitaler Lehr-Lern-Szenarien, digitalen Tools sowie mit diversen Online-Lernplattformen im Unterricht befassen müssen. Die Frage, die sich hierbei allerdings stellt, ist, welche digitalen Kompetenzen dabei für den Deutschunterricht in der Erwachsenenbildung im Online-Setting von Relevanz sind. Deswegen richtet sich das Erkenntnisinteresse an DeutschtrainerInnen in der Erwachsenenbildung, die bereits mit dem Onlineunterricht vertraut sind und eine Lehrerfahrung im Online-Setting haben. Dabei sollen vor allem DeutschtrainerInnen der Bildungseinrichtung *ibis acam*¹ über ihre Erfahrungen und Herausforderungen im Onlineunterricht berichten, über ihre persönlichen digitalen Kompetenzen sowie über die digitalen Kompetenzen der Lernenden und die Maßnahmen, mit denen diese bei den Lernenden gefördert werden können.

Daraus ergibt sich auch folgende Hauptfragestellung mit ihren zwei dazugehörigen Unterfragen, die im Zuge der Masterarbeit beantwortet werden sollten:

- Inwiefern verfügen Lehrende in der Erwachsenenbildung über die notwendigen digitalen Kompetenzen für einen effektiven Onlineunterricht?
- Inwiefern werden Maßnahmen zur Förderung von digitalen Kompetenzen bei den Lernenden eingesetzt?
- Welche Online-Tools werden von Deutschlehrenden in der Erwachsenenbildung für den Onlineunterricht genutzt?

Um einen groben Überblick über die Strukturierung der vorliegenden Arbeit zu bekommen, werden die einzelnen Kapitel kurz vorgestellt. Begonnen wird dabei mit dem ersten Kapitel, welches sich den digitalen Medien im Allgemeinen widmet. Dieses Kapitel beinhaltet Begriffsklärungen, Vor- und Nachteile digitaler Medien, den Status quo digitaler

¹ *ibis acam* stellt Arbeitssuchenden berufliche Aus- und Weiterbildungen zur Verfügung und begleitet sie mit Bildung, *Coaching* und Beratung (vgl. *ibis acam* 2024).

Medienausstattung und -nutzung in der Erwachsenenbildung sowie Maßnahmen in Bezug auf digitale Kompetenzen auf bildungspolitischer Ebene.

Im nächsten Kapitel wird das Lehren und Lernen mithilfe von digitalen Medien thematisiert. Dabei soll ein Überblick über die verschiedenen Online-Tools gegeben und das Potenzial dieser näher beschrieben werden. Die Lernplattform „ZUM Deutsch Lernen“ soll dabei genauer in den Blick genommen werden.

Der zweite Teil der Arbeit beinhaltet eine empirische Studie zur Anwendung digitaler Medien sowie digitaler Kompetenzen der Lehrenden im Online-Deutschunterricht in der Erwachsenenbildung. In diesem Abschnitt wird unter anderem auch auf die Methodik der Untersuchung eingegangen. Als Erhebungsmethode für die vorliegende Masterarbeit wird dabei das ExpertInneninterview gewählt, bei dem acht DeutschtrainerInnen der Bildungseinrichtung *ibis acam* herangezogen werden. Es werden Lehrkräfte befragt, die bereits eine Online-Lehrerfahrung haben und mit diesem Setting vertraut sind. Sie werden vor allem in Bezug auf ihre digitalen Kompetenzen und den Einsatz von digitalen Medien im Unterricht befragt und sollten diesbezüglich ihre subjektive Einschätzung zu diesem Thema abgeben.

In Bezug auf die Aufbereitungs- und Auswertungsmethode ist zu sagen, dass die Interviews, die mit den ProbandInnen durchgeführt werden, aufgenommen und danach transkribiert werden. Das Textmaterial wird also verschriftlicht, um einerseits eine nachvollziehbare Aufbereitung und andererseits eine möglichst komplexe Rekonstruktion der qualitativen Befragung zu ermöglichen (vgl. Häder 2019:403). Als Unterstützung diene dafür die Software *MAXQDA*.

Die durchgeführten Interviews werden im Anschluss daran vorgestellt und strukturiert aufgegliedert. Zur Unterstützung der Analyse werden ausgewählte Interviewpassagen herangezogen, die die Aussagen untermauern sollen. Als Methode kommt die zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring zum Einsatz, deren Ziel es ist, aus dem Material relevante Aspekte herauszufiltern. Die ebenso im empirischen Teil aufgezeigte Diskussion dient dabei der tatsächlichen Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Untersuchung. Nach der Diskussion werden die Ergebnisse und die beantworteten Forschungsfragen in einem abschließenden Fazit zusammengefasst. Außerdem werden offene Aspekte angesprochen, die für weitere wissenschaftliche Forschungen auf diesem Gebiet relevant sein könnten.

2. Digitale Medien

Im folgenden Kapitel wird das Thema „Digitale Medien“ näher erläutert. Zunächst werden zentrale Begriffe geklärt und theoretische Grundlagen aufgezeigt, um ein tieferes Verständnis des Themas zu erreichen. Mit diesen Ausführungen ist der Grundstein für die spätere Analyse und Diskussion gelegt, die im Laufe der Arbeit noch zu vertiefen sein wird.

Demnach werden digitale Medien Biebighäuser und Feick (2020) zufolge im weitesten Sinne als nicht-analoge Informations- und Kommunikationstechnologien aufgefasst (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:9). In Bezug auf Lernprozesse können sie dabei diverse Funktionen haben: Vor allem können sie als Distributoren oder als Übungsplattform fungieren. Mit Distributoren ist gemeint, dass durch digitale Medien für den Unterricht relevante Inhalte bereitgestellt werden. Im Gegenteil zu analogen Medien sind diese Inhalte durch den Einsatz digitaler Medien in der Regel zu jeder Zeit und an jedem Ort verfügbar. Das Lernen wird somit zeit- sowie ortsunabhängig, wenn die Inhalte auf einem mobilen Gerät abrufbar sind. Das Gleiche gilt auch, wenn mithilfe des digitalen Mediums das Training der verschiedenen Fertigkeiten ermöglicht wird. Das Üben wird in digitalen Medien oftmals mit interaktiven Lernprogrammen kombiniert, die sich als eine sehr wichtige Form der Anwendungen, den sogenannten Apps, erweisen. Außerdem sind neben den bereits genannten Funktionen drei weitere Bereiche für die Sprachlernprozesse bedeutend (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:24):

- Digitale Medien werden zur Organisation von Lehr- oder Lernprozessen verwendet.
- Digitale Medien können als Instrumente zur Erstellung von Lernendertexten dienen.
- Digitale Medien können zur Kommunikation mit SprecherInnen aus deutschsprachigen oder anderen Ländern verhelfen. (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:24)

Würffel und Padrós (2012) stellen zudem fest, dass Lehr- sowie Lernmedien in der Regel und damit sind auch digitale Medien gemeint, vor allem im Fremd- und Zweitsprachenunterricht in der Literatur, hinsichtlich unterschiedlicher Perspektiven zuerst geordnet und im Anschluss dargestellt werden. Dabei werden von ihnen die vorhandenen Klassifizierungen diskutiert und zudem einige Perspektiven zusammengestellt. Diese sind nämlich für den Gebrauch von Medien im Sprachlernprozess sehr bedeutend, um Medien zu klassifizieren und somit auch geeignete Medien für einen konkreten Lernkontext anzuwenden:

- 1) Die „didaktische Perspektive“ beinhaltet die Besonderheiten der Zielgruppe, wie beispielweise das Alter, das Niveau der LernerInnen, den Lernort und das Lernsetting. Darunter fällt auch die Definition des Lernziels, welches durch den Gebrauch von

Medien bestenfalls erzielt werden soll. Außerdem gehören dazu der Grad der Didaktisierung wie auch die Form der Adaptation des Unterrichtsmaterials und zudem die Einordnung des Mediums im Verhältnis zu anderen Medien, zum Beispiel innerhalb eines Medienverbunds (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:24f.). Würffel (2021) zufolge hat die Zielgruppenspezifität immer Auswirkungen auf die jeweilige didaktische Gestaltung, die Auswahl des Lehr- und Lernmediums und dessen Einsatz. So wird beispielsweise vermutet, dass ein Lehrwerk, dessen Zielgruppe Jugendliche sind, in dem Lernvoraussetzungen allerdings gar nicht beziehungsweise unspezifisch auf die Zielgruppe der Jugendlichen zugeschnitten sind, für die LernerInnen nicht so lerneffizient ist wie ein Lernmedium, das von der Lehrkraft gezielt für die eigenen LernerInnen mit Hinblick auf ihre Anforderungen hergestellt worden ist (vgl. Würffel 2021:285).

- 2) Die „werkzeugbezogene Perspektive“ beschäftigt sich mit der Analyse der physikalischen Aspekte des Mediums. Dazu gehören:

[...] die Medialität und Modalität, die Kodierung von Sprache und Informationen, die Interaktivität des Mediums, das Verhältnis des Mediums zur Zeitlichkeit sowie welche Handlung des Lernenden durch das Medium unterstützt wird (Kommunikations-, Informations-, Speicher-, Produktions- oder Publikationsmedium) (Biebighäuser & Feick 2020:25).

Die Betrachtung des Werkzeugs, das heißt der stofflichen wie auch „der technischen Gestalt des Lehr- und Lernmediums, ist in enger Beziehung zu didaktischen Aspekten“ (Würffel 2021:289). Der Grund dafür ist, dass stoffliche und auch technische Eigenschaften didaktische Gestaltungen ermöglichen. Ein Lehr- und Lernmedium kann demnach entweder visuell wahrnehmbar oder nicht sein und wird den LernerInnen in Papierform oder digital zur Verfügung gestellt. Dass das Lehr- und Lernmedium auch in unterschiedlichen Formen realisiert werden kann, „macht diese Systematisierungsperspektive erstmal nicht unbrauchbar oder die Kriterien weniger eindeutig“ (Würffel 2021:289). Dabei handelt es sich viel eher um verschiedene Medien, wenn Übungen auf Papier oder Übungen im Internet angeboten werden. Problematischer ist allerdings, dass die auf den ersten Blick erscheinenden Unterscheidungsebenen sowie -kriterien auf den zweiten Blick oftmals Unzulänglichkeiten offenbaren. Diese umfassen längst nicht alle Möglichkeiten an stofflichen und technischen Ausprägungen von Lehr- und Lernmedien, die verfügbar sind (vgl. Würffel 2021:287f.).

- 3) Als nächstes wird die „organisatorische Perspektive“ genannt, unter die der Einfluss von Lehrwerken auf die Organisation des Unterrichts gefasst wird. Bei der organisatorischen Perspektive helfen die angeführten Kriterien, um relevante Fragen

stellen beziehungsweise Entscheidungen treffen zu können. Wenn sich Lehrkräfte für das Leitmedium Lehrwerk entscheiden, dann gilt es herauszufinden, „ob die Verlage auch lehrwerkbegleitende oder lehrwerkübergreifende Materialien“ anbieten und wie diese genutzt werden können (Würffel 2021:289). Die Lehrkräfte müssen zusätzlich dazu entscheiden, ob sie lehrwerkunabhängige Lehr- und Lernmedien verwenden wollen (vgl. Würffel 2021:289).

- 4) Die „ökonomische Perspektive“ analysiert Medien in Bezug auf ihre Kostenpflichtigkeit beziehungsweise Kostenfreiheit wie auch dem damit verbundenen Profitziel. Dabei muss zudem festgestellt werden, dass Produzierende von Lehrwerken meistens ökonomische Interessen haben und sich diese oftmals auf die didaktische Qualität auswirken. So lässt sich zum Beispiel sagen, dass „die didaktische Vielfältigkeit und Strukturiertheit (von kommerziell produzierten) Lehrwerken“ meistens besser ist „als die von privat produzierten Lehr- und Lernmedien einzelner“ Lehrkräfte (Würffel 2021:290). Allerdings können letztere spezifischer auf die LernerInnen-Gruppe, den Lernkontext und die jeweiligen Lernziele eingehen. Somit beinhalten sie auch effektivere Lernanforderungen (vgl. Würffel 2021:290).
- 5) Die „ideologische Perspektive“ beleuchtet die Wirkung der Inhalte sowie die zugrunde liegenden politischen oder gesellschaftlichen Interessen (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:24f.). Somit sollte für die Herstellung, Analyse und den Einsatz von Lehr- sowie Lernmedien eine kritische Reflexion erfolgen und der ideologische Anteil des jeweiligen Blicks auf Lehr- wie auch Lernmedien bewusst gemacht werden. Hier sollten allerdings noch viel intensiver Aspekte und Beschreibungskriterien herausgearbeitet werden, um Mechanismen einerseits offenzulegen und andererseits zu hinterfragen (vgl. Würffel 2021:290).

2.1 Digitale Medien als Lehr- und Arbeitsmittel

Neben den traditionellen Medien wie Buch und Tafel stehen heute also zunehmend digitale Medien als Unterrichtsmittel im Vordergrund (vgl. Moser 2021:713). Digitale Medien sind heutzutage allgegenwärtig und gelten auch als fundamentale Bestandteile im Alltag eines Menschen (vgl. Herzig 2017:25). Deshalb, so Herzig (2017) weiter, bleiben auch die Lebens- und Arbeitswelten von medialen Einflüssen und Entwicklungen nicht unberührt. Da die Medienlandschaft einem ständigen Wandel unterworfen ist, sind auch digitale Kompetenzen, die in weiterer Folge noch näher beschrieben werden, von einer großen Dynamik

gekennzeichnet. Dies hat zur Folge, dass das reflexive Wissen und Handeln ständig an die aktuelle Medienlandschaft adaptiert werden müssen (vgl. Schorb 2017:255).

Digitalen Medien wird also eine immer größere Bedeutung zugeschrieben. Der Grund dafür ist, weil „diese an stetig mehr Bereichen der Informations- und Wissensdarstellung und -übermittlung, der Kommunikations- und der Interaktionsprozesse“ beteiligt sind (Würffel 2021:282). Dabei werden den NutzerInnen auch immer öfter Materialien im Fremdsprachenunterricht in digitalem Format bereitgestellt. Medien als Unterrichtsmittel leisten also seit jeher einen wertvollen Beitrag zum Lehren und Lernen (vgl. Würffel 2021:282).

Allerdings sei an dieser Stelle zu sagen, dass der Begriff „Digitale Medien“ auch kontrovers diskutiert und verortet wird. Demnach werden die Begriffe „Materialien“ und „Medien“ oftmals synonym verwendet. Teilweise tauchen aber auch der eine Begriff als Ober- und der andere als Teilbegriff auf. Bezüglich der jeweiligen Begriffswahl gibt es dazu kaum Begründungen und es macht den Eindruck, als ob sie willkürlich erscheinen würden (vgl. Würffel 2021:282). Auch Petko (2020) ist der Ansicht, dass mit dem Begriff der Medien Unterschiedliches gemeint werden kann. Er weitet den Begriff aus und schreibt weiters:

Der Begriff kann Gegenstände oder technische Geräte bezeichnen, mit denen sich Informationen verarbeiten oder kommunizieren lassen (z.B. Computer, Tablets, Mobiltelefone, Bücher, Zeitungen). Der Begriff umfasst aber oft auch Medienformate (z.B. Online-Zeitungen, Online-Videos), Medieninhalte (z.B. Software, Webseiten, Foren), oder ihre zeichenhaften Grundbausteine (z.B. Text, Bild, Audio, Video). Außerdem können mit »den Medien« auch Menschen und Organisationen benannt werden, die digitale Inhalte erstellen (z.B. Autorinnen und Autoren oder Redaktionen) oder verbreiten (z.B. Service-Provider, Hoster) (Petko 2020:12).

Die Ungenauigkeit des Medienbegriffs liegt einerseits daran, dass das Tempo der heutigen Medienentwicklung gestiegen und zudem unübersichtlich geworden ist, andererseits gibt es mittlerweile zahlreiche wissenschaftliche Disziplinen, die sich mit Medien beschäftigen (vgl. Petko 2020:12).

Auch Tulodziecki et al. (2021) beschäftigten sich mit dem Medienbegriff. Laut ihnen meint der Begriff in der Umgangssprache im Allgemeinen ein Mittel oder einen Mittler beziehungsweise etwas Vermittelndes. So kann der Begriff für verschiedene Sachverhalte verwendet werden, die in unterschiedlicher Weise präsent sein können. Beispielsweise kann er „in der Form eines beobachtbaren Gegenstandes, eines Bildes oder einer Beschreibung“ vorhanden sein (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:29). Somit können sich Sachverhalte beziehungsweise Inhalte auf Wirklichkeitsbereiche beziehen, die mit den menschlichen Sinnen wahrnehmbar sind. Es kann aber auch Sachverhalte oder Inhalte betreffen, die sich mit den Sinnen nicht unmittelbar erfassen lassen (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:29f.).

Tulodziecki et al. (2021) fassen weiters in ihrem Beitrag zusammen, dass ein Medium erst durch die kommunikativen Absichten oder Nutzungen beziehungsweise durch die kommunikativen Kontexte, in denen es steht, zum Medium wird. Damit ist zugleich gemeint, dass bei der Auseinandersetzung mit einem Medium sowohl dessen inhaltliche Botschaften und deren Gestaltung als auch dessen Einflüsse auf Individuum und Gesellschaft wie auch die Voraussetzungen seiner Produktion und Verbreitung zu berücksichtigen sind. Darüber hinaus umfasst der Medienbegriff technische Geräte beziehungsweise „Einrichtungen zur Erzeugung, Übertragung, Speicherung, Wiedergabe oder Verarbeitung" potenzieller Zeichen und auch die zugehörigen Materialien beziehungsweise die Software sowie ihr funktionales Zusammenwirken bei der Kommunikation (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:33).

Im alltäglichen Sprachgebrauch findet sich jedoch gelegentlich „eine Gleichsetzung des technischen Gerätes mit dem Medienbegriff" (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:33). Dies mag in vielen Kontexten der Alltagskommunikation unproblematisch sein, birgt aber aus medienpädagogischer Perspektive die Gefahr, dieses „Medium auf das wahrnehmbare *Interface*² zu" reduzieren und daraus eventuell sogar abzuleiten, dass die Bedienung des *Interfaces* einen ausreichend kompetenten Medienumgang bedeutet (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:33). Gerade bei digitalen Medien werden damit die kommunikativen Kontexte ausgeblendet sowie „die komplexe technologische Architektur „hinter“ dem *Interface*, die" die spezifischen Interaktions- und Ausdrucksformen, Medienbeiträge und netzgebundene Anwendungen erst ermöglicht (Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:33).

Tulodziecki et al. (2021) wollen in ihrem Beitrag allerdings nicht suggerieren, dass es einen einheitlichen beziehungsweise allgemein akzeptierten Medienbegriff gibt. Vielmehr entsteht der Eindruck, dass der Medienbegriff zu sehr auf Zeichensysteme und die Werkzeugebene fokussiert und dabei von technischen und anderen wichtigen Bedingungen der Medienproduktion wie auch -verbreitung abgekoppelt wird (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:34).

Auch Petko (2020) zufolge gibt es demnach keine umfassende und allseits akzeptierte Definition für den Medienbegriff. Eine Arbeitsdefinition, die allerdings für die Mediendidaktik gelten könnte und auch psychologische Hintergründe des Medienbegriffs miteinbezieht, könnte folgendermaßen lauten: „Medien sind Werkzeuge zur Erfassung, Speicherung, Verarbeitung und Übermittlung von Informationen“ (Petko 2020:12). Dazu kann auch das Modell von

² Mit *Interface* ist die Schnittstelle zwischen verschiedenen Komponenten eines Kommunikationssystems gemeint.

Würffel (2021) zur Unterscheidung von Lehr- und Lernmedien für das Fremdsprachenlernen und -lehren herangezogen werden. Auch Würffel (2021) betrachtet Medien als unterstützte Handlung, also als „Kommunikations-, Informations-, Speicher-, Produktions- und/oder Publikationsmedium“ (Würffel 2021:291). Der Einsatz verschiedener Werkzeuge beziehungsweise Medien ermöglicht Lernenden sowie Lehrenden demnach, Informationen zu bekommen, eigene Texte zu produzieren, diese zu speichern und zu veröffentlichen. Außerdem besteht auch die Möglichkeit, mit den Lehrenden, anderen LernerInnen oder sogar externen Personen zu kommunizieren (vgl. Würffel 2021:289).

Medien haben dabei also kognitive und kommunikative Funktionen. Petko (2020) zufolge denken und lernen Menschen in den Medien Sprache, bildhafter Vorstellungsbilder und Handlungsmuster. Mediale Darstellungen in Form von Text, Bild, Multimedia und anderen digitalen Werkzeugen ermöglichen idealerweise individuelle Denk- und Lernhilfen (vgl. Petko 2020:12). Als Lernhilfen werden zum Beispiel Hilfen zur Vorentlastung, Differenzierung, Erweiterung und Integration gemeint (vgl. Würffel 2021:291).

Daneben gibt es auch sogenannte Medien der Kommunikation. Das sind die auf materiellen und oft auch technologischen Zeichenträgern zum Ausdruck gebrachten Zeichen, mit deren Hilfe Menschen im sozialen Kontext Gedanken und Botschaften austauschen und verarbeiten können. Kognitive und kommunikative Formen der Mediennutzung sind dabei eng miteinander verknüpft. Mit den Kommunikationsmedien findet das Denken nicht mehr nur in den Köpfen der Individuen statt, sondern weitet sich auf einen sozialen und technischen Kontext aus. Dabei entsteht eine Wechselwirkung zwischen der individuellen, der kollektiven und der technischen Verarbeitung von Informationen. Somit gelingt es, das menschliche Denken und die menschliche Kultur mit den technischen Hilfsmitteln zu verbinden und zu entwickeln (vgl. Petko 2020:13).

Wie bereits erwähnt, dienen Medien also dafür, um Informationen zu übermitteln, allerdings veränderte sich auch dieser Ansatz allmählich im Laufe der Zeit. Die Bedeutung der Technik hat sich insbesondere im Übergang von den traditionellen zu den digitalen Medien noch weiter verstärkt. Wurden Medien früher „als reine Übermittler von Informationen und Botschaften verstanden“, so haben digitale Medien heutzutage wesentlich mehr und vielschichtigere Funktionen in Kommunikationsprozessen und sozialen Systemen (Petko 2020:13). Traditionelle Medientheorien gehen nämlich davon aus, dass Medien in erster Linie „der Kommunikation von einem Sender zu einem“ oder mehreren EmpfängerInnen dienen (Petko 2020:13). Dies passiert entweder über flüchtige Übertragungsmedien, wie zum Beispiel das

Telefon, Radio sowie Fernsehen, und dauerhafte Speichermedien, wie beispielsweise das Buch, die Schallplatte und DVD, über Medien der individuellen Kommunikation oder über sogenannte Massenmedien (vgl. Petko 2020:13).

Digitale Medien führen demnach in vielerlei Hinsicht zu einem veränderten Medienverständnis, das sowohl eine technische als auch eine soziale Seite hat. Eine andere gebräuchliche Bezeichnung für digitale Medien ist „Informations- und Kommunikationstechnologien“ (abgekürzt: ICT). Mit diesem Begriff steht nicht so sehr der Aspekt der Digitalität im Fokus, sondern vielmehr der Aspekt der Technologie und ihrer Anwendungen. Dennoch ist der Großteil der Informations- und Kommunikationstechnologien heute fast schon digitalisiert. Digitale Medien haben gegenüber analogen Medien vor allem besondere technische Eigenschaften in den Bereichen Hard- und Software, Daten und Netzwerke (vgl. Petko 2020:14f.).

2.2 Mehrwert und Limitationen digitaler Medien

Digitalen Medien wird oftmals ein hohes Potenzial zur Optimierung des Lernens zugesprochen, allerdings sei an dieser Stelle zu sagen, dass sie auch einige Nachteile mit sich bringen können. Zunächst einmal wird näher auf den Mehrwert digitaler Medien eingegangen.

Zobenica (2020) schreibt in ihrem Aufsatz über die Potenziale digitaler Medien mit Fokus auf den DaF-Unterricht. Als Vorteile digitaler Medien im DaF-Unterricht nennt sie beispielsweise die Unabhängigkeit von Ort und Zeit, die Flexibilität, die Wiederverwertbarkeit (Übernahme von Inhalten in anderen Lernumgebungen), die Distribuierbarkeit (leichtes Verteilen der Inhalte), die Archivierbarkeit (Speicherung und Katalogisierung von Inhalten), die Interaktivität (selbstständige Veränderung von Parametern durch Lernende und Einfluss der Lernenden auf das Lerngeschehen) und die Hypertextualität (Vernetzung von Informationen). Eine der größten Stärken digitaler Medien ist also, dass LernerInnen mitentscheiden „können, über welche Kanäle, in welchem Zeitraum und an welchem Ort sie Lerninhalte am besten aufnehmen und verarbeiten“ (Meister & Shalaby 2014:11). Hierzu kann der Begriff *M-Learning* genannt werden, welcher im Gegensatz zum *E-Learning* nicht an Zeit und Ort gebunden ist. Mobile Geräte, die im *M-Learning* verwendet werden, sind viel kleiner und leichter als beispielsweise Desktop-PCs. Ihre Handhabung ist deshalb so einfach, da sie von Lernenden täglich genutzt werden - insbesondere Smartphones (vgl. El-Ebiary et al. 2018:878).

In Bezug auf die Interaktivität sei außerdem hinzuzufügen, dass digitale Medien, anders als analoge Medien, interaktiv sind. Das bedeutet, dass sie beispielsweise auf Eingaben der NutzerInnen reagieren und unmittelbare Rückmeldungen geben können (vgl. Schaumburg 2022:253).

Digitale Medien haben zudem eine weitere Funktion: Sie fungieren nämlich nicht nur als Distributoren oder als Übungsplattform für den Unterricht, sondern auch als Kommunikationswerkzeug. Vor allem dieser Aspekt ist für den DaF-Unterricht besonders wichtig, denn digitale Medien geben Lernenden die Möglichkeit, in der Fremdsprache mit anderen LernerInnen zu kommunizieren, sich in der Fremdsprache auszuprobieren und eine Reaktion der GesprächspartnerInnen auf die eigene Sprachproduktion zu bekommen (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:27).

Chancen digitaler Medien werden außerdem in den erweiterten Möglichkeiten des Zugangs auf Information, Kommunikation und Partizipation gesehen. Somit ermöglicht dies den LernerInnen, eigenständig individuelle Interessen zu verfolgen. Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht kann also selbstorganisiertes und individualisiertes Lernen fördern. Dabei können LernerInnen aus einer Bandbreite an verschiedenen Lehrmethoden eine für sie passende Lernoption auswählen (vgl. Roth-Ebner 2018:13). Auch Schaumburg und Prasse (2019) weisen auf das Potenzial des individuellen Lernens mit Hilfe digitaler Medien hin. Der Lernstoff kann also an die Lernenden angepasst werden. Dies geschieht beispielsweise durch die Wahl der Lernaufgaben, die individuelle Steuerung der Lernwege und die daraus resultierende Festlegung der Reihenfolge ihrer Bearbeitungsschritte wie auch der Lernzeiten (vgl. Albrecht & Revermann 2016:14). Nach Schaumburg (2022) erweisen sich digitale Medien insofern als sinnvoll für die individuelle Lernförderung, als sie eine differenzierte Lernberatung sowie die Reflexion von Lernfortschritten mit den Lernenden unterstützen. Zudem steigern „sie die Transparenz der Bewertung und Einschätzung von Lernfortschritten, sowohl in der Kommunikation“ der Lehrkräfte mit den Lernenden als auch der Lehrkräfte untereinander (Schaumburg 2022:258).

Weiters erlauben die kommunikativen Funktionen des Internets viele Möglichkeiten der Vernetzung, des gemeinsamen Lernens wie auch der Identitätsbildung (vgl. Schaumburg 2015:4).

Wie bereits erwähnt, ist ein weiterer positiver Aspekt die potenziell mögliche globale Kommunikation. Somit ist es möglich, dass „die Grenzen der Lernerfahrungen in geografischer

Hinsicht“ ausgeweitet und außerdem die Interkulturalität auch global umgesetzt wird (Roth-Ebner 2018:13).

Wichtig ist allerdings auch hervorzuheben, dass bei all diesen Potenzialen, der Unterricht nicht nur durch die alleinige Präsenz von Technik besser wird. Laut OECD (2015) „Technology can amplify great teaching but great technology cannot replace poor teaching“ (OECD 2015:4). Somit ist für den Erfolg der LernerInnen nicht das gewählte Medium ausschlaggebend, sondern viel eher die Didaktik (vgl. Roth-Ebner 2018:13).

Aus einem pragmatischen Blickwinkel sind allerdings „für den Einsatz digitaler Medien in der Erwachsenenbildung“ vor allem technische Voraussetzungen notwendig (Roth-Ebner 2018:13). Geräte wie auch Software müssen dabei für den Unterricht sichergestellt werden. Außerdem muss die Ausstattung mit Breitbandinternet gewährleistet werden, damit große Datenmengen, wie zum Beispiel bei Lernmaterialien, genutzt werden können (vgl. Roth-Ebner 2018:13).

Eine große Problematik, die allerdings bei der Nutzung digitaler Medien auftreten kann, sind das erhöhte Suchtpotenzial wie auch die Zunahme an *Cybermobbing* in den sozialen Medien (vgl. Schaumburg & Prasse 2019:92).

Nicht zu vergessen sind auch rechtliche Aspekte „wie die Problematik des Urheberrechts oder des Datenschutzes“ (Roth-Ebner 2018:15). Darüber müssen sich Lehrende also im Klaren sein, wenn sie ihren Unterricht gestalten. Deshalb müssen Lizenzen beachtet und gegebenenfalls erworben werden. Es besteht auch die Option für die Lehrenden nach frei nutzbaren Materialien Ausschau zu halten. Im Hinblick auf den Datenschutz ist vor allem auf die Einhaltung der Persönlichkeitsrechte der LernerInnen Acht zu geben, zum Beispiel wenn Lernergebnisse wie Lernportfolios online gestellt werden oder automatisierte Analysemethoden zur Optimierung von Lehr-Lernprozessen genutzt werden, welche auf personenbezogenen Daten basieren. Außerdem ist auch die Nutzung sozialer Netzwerke, wie zum Beispiel *Facebook*, Cloud-Plattformen und Apps problematisch, wenn es zur Übertragung personenbezogener Daten der NutzerInnen an Dritte kommt (vgl. Roth-Ebner 2018:15).

Nun wurden die Chancen sowie Risiken digitaler Medien präsentiert, die bei der Verwendung dieser im Unterricht beachtet werden sollten. Im Folgenden soll allerdings auch anhand einer Grafik (siehe Abb.1.) die Frage nach den Wirkungen von digitalen Medien im Unterricht geklärt werden. Dabei ist es sinnvoll, zunächst einmal Faktoren zu identifizieren, die solche

Effekte beeinflussen können. Nachstehend sollen also die vier Einflussfaktoren, beginnend mit den digitalen Medien, näher behandelt werden (vgl. Herzig 2014:9).

Digitale Medien: Ein digitales Medium bezeichnet eine Reihe unterschiedlicher Merkmale und Eigenschaften, die einzeln oder in Wechselwirkung mit anderen für die Wirkung des Angebots von Bedeutung sind. Ein mediales Angebot, zum Beispiel ein Lernprogramm, zeichnet sich durch spezifische inhaltliche Merkmale, Zielsetzungen, Darstellungsweisen, Ablauf- sowie Navigationsstrukturen, Interaktivitätsmerkmale, Kodierungsweisen, angesprochene Sinnesmodalitäten, eingesetzte Gestaltungsmittel oder auch lerntheoretische Implikationen aus. Je nach Art des Angebots können einige dieser Merkmale mehr oder weniger wichtig sein. Zum Beispiel ein digitales Medium mit Werkzeugcharakter, also ein Textverarbeitungsprogramm oder ein Videoschnittprogramm, hat keine inhaltliche Komponente oder spezifische Ziele, sodass diese Aspekte nicht zum Tragen kommen. Auf der anderen Seite sind bei einem Lernprogramm Ablauf- beziehungsweise Interaktionsstrukturen oder Darstellungsformen sehr wichtig (vgl. Herzig 2014:9).

Unterrichtsprozesse: Ein Unterrichtsprozess kann auch durch verschiedene konstitutive Merkmale beschrieben werden, zu denen zum Beispiel die Unterrichtsziele, die behandelten beziehungsweise bearbeiteten "Inhalte, die didaktische Struktur des Prozesses", die verwendeten sozialen Formen, die eingesetzten Methoden oder die lerntheoretischen Implikationen gehören (Herzig 2014:10). Auch hier wird deutlich, dass der Lernprozess je nach Ausprägung der einzelnen Aspekte unterschiedliche Formen und Verläufe annehmen kann (vgl. Herzig 2014:10).

Lehrpersonen: Die Lehrenden zeichnen sich durch fachwissenschaftliche, fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Expertise aus. Außerdem verfügen sie - ebenfalls mehr oder weniger ausgeprägt - über mediendidaktische Kompetenzen. Sie besitzen ein spezielles Professionsverständnis, haben Werte und Haltungen, die auf unterschiedliche Art und Weise einen Einfluss auf die Ausgestaltung von Lehr-Lernsituationen und damit indirekt auch auf die Unterrichtsprozesse haben können (vgl. Herzig 2014:10).

Lernende: Auch Lernende können mithilfe bestimmter Eigenschaften und Merkmale beschrieben werden. Dazu gehören ihr fachspezifisches oder fachübergreifendes Hintergrundwissen, ihre kognitiven Ressourcen beziehungsweise intellektuellen Fähigkeiten, ihre Wertvorstellungen und Haltungen wie auch ihr soziokultureller Hintergrund. Zum Beispiel zählen dazu die Bildungsnähe oder -ferne ihres Elternhauses oder die ökonomischen Verhältnisse ihres Aufwachsens (vgl. Herzig 2014:10).

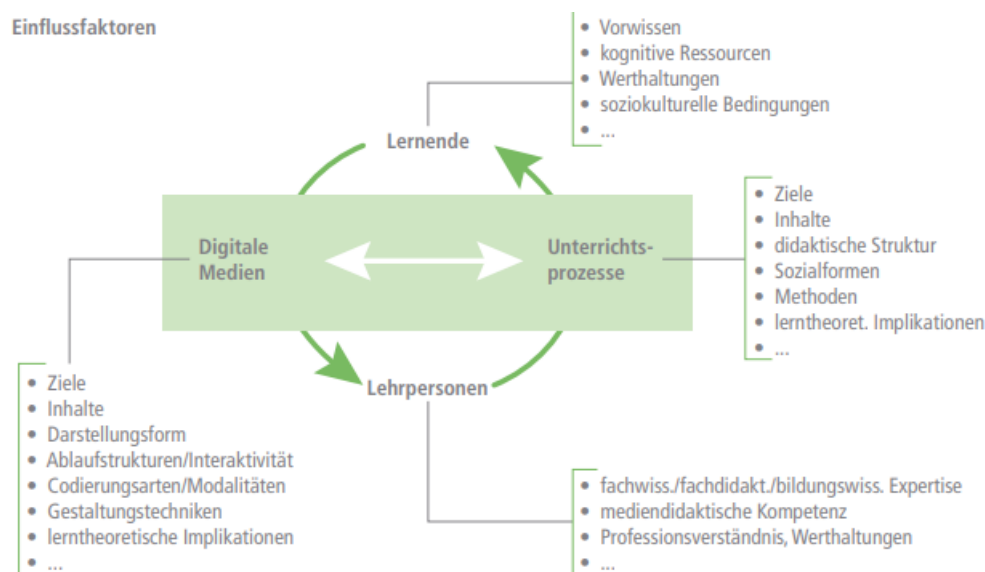


Abb.1. Einflussfaktoren auf die Wirkung digitaler Medien im Unterricht (Herzig 2014:10)

Die Differenzierung in diese oben angeführten Einflussfaktoren verdeutlicht also, dass bei der Betrachtung der Wirkungen digitaler Medien nicht pauschal "nur das digitale Medium als Einflussfaktor" betrachtet werden kann, sondern dass auch die anderen Faktoren unterschieden und in ihren Wechselwirkungen berücksichtigt werden müssen (Herzig 2014:11). Eine weitere Unterscheidung ist notwendig, wenn die Wirkungsebenen betrachtet werden sollen. Digitale Medien in Lehr- und Lernprozessen lassen sich dahingehend untersuchen, „inwieweit sie auf der Ebene des Individuums zu Effekten führen“, wie zum Beispiel im Hinblick auf fachbezogenen oder fachübergreifenden Lernerfolg, Motivation oder bestimmte kognitive Fähigkeiten, die zur Selbststeuerung dienen (Herzig 2014:11). Des Weiteren lassen sich Effekte auf der Unterrichtsebene untersuchen, zum Beispiel in Bezug auf die Unterrichtsqualität, also die Zusammenarbeit der Lernenden, Nutzung aktiver Lernzeiten und Strukturierung von Lernprozessen. Auf einer anderen Betrachtungsebene, nämlich der Schule als Organisation beziehungsweise Institution, können ebenso die Auswirkungen digitaler Medien untersucht werden, wie beispielsweise die Änderung infrastruktureller Rahmenbedingungen, die Entwicklung des Lehrpersonals oder die Änderung organisatorischer Aspekte, wie das Aufheben des starren 45-Minuten-Taktes (vgl. Herzig 2014:11). Laut Biebighäuser (2022) sollten Lehrende in den Arbeitsphasen für Abwechslung sorgen. Input-, Übungs- sowie Anwendungsphasen sollten sich genauso abwechseln wie verschiedene Sozialformen (vgl. Biebighäuser 2022:13).

2.3 Status quo digitaler Medianausstattung und –nutzung in der Erwachsenenbildung

Nun soll im Folgenden betrachtet werden, wie der aktuelle Stand der Ausstattung sowie die Nutzung digitaler Medien in der Erwachsenenbildung ist. Die Ausstattung digitaler Medien stellt nämlich im eigentlichen Sinne eine Voraussetzung für die Nutzung dieser im Unterricht dar.

Kerres und Buntins (2020) zufolge sagt die reine Erfassung der technischen Ressourcen in den Bildungsinstitutionen nicht viel über den Grad der Digitalisierung in der Erwachsenenbildung aus. Eine noch größere Problematik liegt jedoch darin, dass neue Kursinhalte sowie -formate, die im Rahmen der aktuellen Digitalisierungsdebatte getestet werden, lediglich das bestehende Angebot erweitern und zunächst wie eine Ergänzung erscheinen. Dieser Blickwinkel ist allerdings noch ausbaufähig, da Digitalisierung vor allem als eine die Gesellschaft wie auch ihre Funktionssysteme durchdringende Entwicklung angesehen werden kann. Mediensoziologischen Überlegungen zufolge stellt die Digitalisierung jedoch keine zusätzliche Herausforderung dar. Sie ist vielmehr in gesellschaftliche Handlungssysteme und deren Handlungspraxen integriert (vgl. Kerres & Buntins 2020:12).

Im Zuge des *Adult Education Survey* des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) in Deutschland wurde eine Befragung durchgeführt, inwiefern Digitalisierung in Weiterbildungsaktivitäten mehr oder weniger präsent ist. Im Zuge der formalen³ Bildung sind es knapp ein Drittel, also 31%, und im non-formalen⁴ Bereich ein Fünftel (20%) der Aktivitäten, die teilweise in Online-Formaten angeboten werden. Von den formalen Bildungsaktivitäten können ungefähr vier Fünftel (84%) als Bildungsaktivitäten, bei denen digitale Medien zum Einsatz kommen, klassifiziert werden. Bei der non-formalen Weiterbildung ist dieser Anteil mit ungefähr zwei Fünfteln (38%) deutlich geringer. In Bezug auf alle formalen und non-formalen Bildungsaktivitäten entfallen 43% auf Bildungsaktivitäten mit digitalen Medien (vgl. BMBF 2019:67).

Wie aus den Analysen ersichtlich, kann beobachtet werden, dass die Digitalisierung in der Erwachsenenbildung bereits angekommen ist und in der Praxis wahrscheinlich eine größere Rolle spielt, als anfangs vielleicht angenommen wurde. Es zeigen sich allerdings auch

³ Zu den formalen beziehungsweise regulären Angeboten werden alle Bildungsgänge gezählt, die (theoretisch) zu einem Abschluss führen (vgl. BMBF 2019:8).

⁴ Zu den non-formalen Angeboten gehören Lernaktivitäten, die weder als formale noch als reguläre Bildungsaktivitäten eingeordnet werden. Trotzdem werden sie in ein strukturiertes Lehr- oder Lernarrangement im Sinne eines LehrerIn-SchülerIn-Verhältnisses eingebettet (vgl. BMBF 2019:8).

Differenzen, wie zum Beispiel zwischen formalen und non-formalen Angeboten, der Stadt und dem Land sowie den Geschlechtern. Wenn laut Kerres und Buntins (2020) alle Bildungsaktivitäten (N=4.726) betrachtet werden, so „finden 4% der Angebote rein online im Internet, 2% überwiegend im Internet, 15% überwiegend in einer Veranstaltung vor Ort und 78% vollständig vor Ort statt“ (Kerres & Buntins 2020:13). Das Internet wurde in 30% der Bildungsaktivitäten eher oft oder sehr oft verwendet, um Lernmaterialien zur Verfügung zu stellen (Informationskomponente). Für den Austausch mit anderen (Kommunikationskomponente) wurde das Internet bei 18% der Bildungsaktivitäten eher häufig oder sehr häufig genutzt (vgl. Kerres & Buntins 2020:13).

In Deutschland gibt es eine weitere Studie, in welcher die Frage der Ausstattung thematisiert wird. Die sogenannte KIM-Studie (Kindheit, Internet, Medien) beschäftigt sich zwar nicht explizit mit der Erwachsenenbildung, zeigt allerdings den Umgang von Kindern mit verschiedenen Medien von Büchern sowie „Hörspielen bis hin zu Fernsehen, Streamingdiensten und Social Media“ (Feierabend et al. 2023:2). Diese Studie bezieht sich besonders auf Sechs- bis 13-Jährige in Deutschland. Im Rahmen der KIM-Studie wurde in ganz Deutschland mit 1.219 Kindern wie auch deren primären Erziehungsperson eine Befragung durchgeführt. Diese ereignete sich vor Ort in den jeweiligen Haushalten der Kinder mit Hilfe computergestützter, persönlich-mündlicher Interviews. Zusätzlich dazu wurde jeweils die primäre Erziehungsperson der Kinder zu ihrem individuellen und dem familiären Mediennutzungsverhalten befragt. Außerdem wurden sie gebeten, ihre Einstellung zu Medienthemen zu äußern. Hierfür wurde ein selbst auszufüllender Fragebogen eingesetzt (vgl. Feierabend et al. 2023:2).

Festgestellt wurde dabei, dass die Nutzung digitaler Medien, beispielsweise im Unterricht, vom Alter der Kinder abhängig ist. Während in Grundschulen noch wenige Geräte eingesetzt werden, steigert sich der Anteil von "Computern, Laptops, Whiteboards und Smartphones ab der" Sekundarstufe (Feierabend et al. 2023:84). In allen Altersklassen werden Whiteboards beziehungsweise "Smartboards (22%), Computer (21%) und Laptops (21%) von" ungefähr jedem fünften Kind in der Institution Schule regelmäßig angewandt (Feierabend et al. 2023:84). 17% nutzen mindestens einmal wöchentlich Tablets, 16% Handys beziehungsweise Smartphones und 10% eine sogenannte Schulcloud. Zusammenfassend können also im Vergleich zu den letzten Jahren einige Veränderungen in der Nutzung digitaler Medien in der Schule beobachtet werden. Während 2018 noch überwiegend Computer genutzt wurden, ist dieser Wert 2020 und 2022 abgesunken. Hingegen wurden zunehmend Whiteboards, Laptops und seit 2022 auch Tablets eingesetzt. Bei den konkreten Tätigkeiten zur Nutzung von digitalen

Medien stehen insbesondere die Internetrecherche und das Schreiben von Texten an erster Stelle (vgl. Feierabend et al. 2023:84).

Auch die sogenannte ICILS-Studie, deren ganzer Name *International Computer and Information Literacy Study* lautet, beschäftigt sich seit 2013 alle fünf Jahre mit computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Jugendlichen in der achten Schulstufe. Es geht hierbei um ein Forschungsprojekt der *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), einer unabhängigen Forschungsgemeinschaft, die untersucht, wie gut Lernende auf das Studium, die Arbeit und den Alltag in einer zunehmend digitalen Welt zurechtkommen. Durch die Teilnahme an der ICILS-Studie erhalten die Länder verlässliche und „vergleichbare Daten über die Entwicklung der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen“ von Jugendlichen im 21. Jahrhundert (Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen). Neben den Leistungsdaten werden bei dieser Studie auch Hintergrundinformationen auf den unterschiedlichsten Ebenen (Lernende, Lehrende, Schulleitung sowie IT-KoordinatorInnen) mit Hilfe von Fragebögen erhoben. Diese Kontextinformationen werden dabei zusammen mit den gewonnenen Leistungsdaten untersucht. Die daraus entstandenen Ergebnisse werden für die teilnehmenden Länder als Basis für bildungspolitische Entscheidungen wie auch zur Bewertung und Überwachung der Effizienz des jeweiligen Bildungswesens genutzt. Der direkte Leistungsvergleich mit den anderen Teilnehmerländern erlaubt somit eine Einschätzung der Stärken sowie Schwächen des Bildungssystems (vgl. Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen).

Die Ergebnisse der ICILS-Studie 2023 in Österreich wiesen in Bezug auf die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen der SchülerInnen 506 Punkte auf und liegen damit deutlich über dem internationalen und dem EU-Durchschnitt. Bei Mädchen wurden dabei stärkere computer- und informationsbezogene Kompetenzen festgestellt als bei Jungen, während die Leistungen im Bereich *Computational Thinking*⁵ mit 476 Punkten im durchschnittlichen internationalen und EU-Bereich lagen. Jugendliche aus benachteiligten sozioökonomischen Umfeldern und Jugendliche mit Migrationshintergrund erzielten niedrigere Werte, die unter dem EU-Durchschnitt lagen. Trotz der nach Angaben der IT-KoordinatorInnen überdurchschnittlich guten Ausstattung der österreichischen Schulen werden digitale Medien im internationalen Vergleich seltener im Unterricht eingesetzt. Somit zeigen sich sowohl die

⁵ *Computational Thinking* kann als eine Art des Denkens definiert werden, die Problemlösung, Systemgestaltung und das Verständnis menschlichen Verhaltens durch die Anwendung grundlegender Konzepte der Informatik umfasst (vgl. Yokuş & Kahramanoğlu 2022:157).

erzielten Fortschritte als auch die zu bewältigenden Herausforderungen im Bildungssystem (vgl. Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen).

In Bezug auf Modelle, die sich auf die Digitalisierung im Unterricht konzentrierten, so sei das SAMR-Modell wie auch das Pädagogische Rad zu nennen. Begonnen wird mit ersterem Modell, also dem SAMR-Modell von Ruben Puentedura, das den Gebrauch digitaler Medien in vier Stufen strukturiert. Dabei sollten digitale Technologien zunächst als Ersatz und Verbesserung des Lernwerkzeuges dienen. Ziel des SAMR-Modells ist es, das Lernen durch die Möglichkeiten der digitalen Medien neu zu gestalten (vgl. Lorenz 2022:9). Das SAMR-Modell dient also dazu, Lehrkräften, die vor allem mit analogen Unterrichtsmaterialien arbeiten, die Vorteile digitaler Werkzeuge nahezubringen. Anhand des Modells kann vermittelt werden, wie die Bearbeitung sowie die Gestaltung von diversen Aufgaben durch technische Werkzeuge verbessert werden kann. Lehrende haben zudem die Möglichkeit, auf einem niedrigen Niveau des SAMR-Modells zu beginnen und bei Bedarf den Einsatz von Technologie bei der Gestaltung ihrer Aufgaben zu erhöhen (vgl. Lorenz 2022).

Das Pädagogische Rad von Allan Carrington stellt eine Grafik dar, die zum einen auf der Bloomschen Taxonomie-Skala und zum anderen auf dem zuvor erwähnten SAMR-Modell aufsetzt. Das Pädagogische Rad ermöglicht es demnach, eine Zuordnung aktuell existierender Apps aus dem Bildungsbereich zu den einzelnen Stufen vorzunehmen. Das Pädagogische Rad wird im Kapitel „Online-Tools im Überblick“ noch näher in den Blick genommen, um die einzelnen Tools den Kategorien „Analysieren, Bewerten, Gestalten, Erinnern Verstehen und Anwenden“ zuzuordnen (vgl. Schulamt nürnberg-erlangen).

Der Einsatz von Medien in der Erwachsenenbildung sollte vor allem auch als eine Frage von Didaktik verstanden werden (vgl. von Hippel & Freide 2018:974ff.), die oftmals in Verbindung mit dem Methodeneinsatz thematisiert wird. Dabei wird „zwischen mikrodidaktischen Überlegungen des Medieneinsatzes in der unmittelbaren Lehr- und Lerninteraktion“ sowie makrodidaktischen Perspektiven in der Programm- wie auch der Angebotsplanung unterschieden (Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3). Nicht nur die Frage, welche Medien genutzt werden, ist dabei bedeutend, sondern auch die Begründung des Einsatzes anhand didaktischer Überlegungen wird zusätzlich in den Blick genommen (vgl. Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3).

Im Beitrag von Breitschwerdt et al. (2022) werden „digitale Medien zwischen digitalen Medienarten, digitalen Werkzeugen und didaktisch-strukturierten digitalen Medienangeboten“ unterschieden (Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3). Eine solche Unterscheidung ist

relevant, um die Nutzung der digitalen Medien im Hinblick auf die unterschiedlichen didaktischen Ebenen näher zu beleuchten (vgl. Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3).

Digitale Medienarten bezeichnen demnach Gesamtmedien, wie zum Beispiel den Computer beziehungsweise Laptop oder Fernseher. Mit Medienarten wird auch die verwendete Hardware gemeint. Wichtig für die Erwachsenenbildung ist nicht nur der Computer beziehungsweise Laptop und Beamer, sondern auch die Nutzung interaktiver Whiteboards, Dokumentenkameras/Visualizer, digitaler Kameras, von Fernsehern mit *Smart TV* oder mobiler Geräte, wie beispielsweise Smartphones oder Tablets. Digitale Medienarten werden damit mit Fragen erwachsenpädagogischer Räume und deren Ausstattung in Verbindung gesetzt (vgl. Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3).

Als digitale Werkzeuge werden Standardsoftware, wie zum Beispiel Präsentationssoftware, Programmierumgebungen, Tools für die Gestaltung von *Mindmaps* beziehungsweise Wissensmanagement und Learning- sowie Content-Management-Systeme bezeichnet. Tulodziecki et al. (2019) vergleichen diese demnach mit analogen Werkzeugen, wie der Tafel, dem Flipchartständer oder den Moderationswänden. Diese Anwendungen sind für die Lehrenden sowie Lernenden direkt verfügbar und werden vor allem gebraucht, um die jeweiligen Inhalte für Lehr- und Lernsettings didaktisch aufzubereiten (vgl. Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3).

Didaktisch-strukturierte digitale Medienangebote dienen dazu, Inhalte in (didaktisch)-strukturierter Weise anzubieten. Tulodziecki et al. (2019) unterscheiden dabei zwischen Lehrprogrammen, offenen Lehrsystemen beziehungsweise explorativen Lernumgebungen, Lernprogrammen, elektronischen Schul- beziehungsweise Lehrbüchern, virtuellen Lernwelten, Intelligenen Lehrsystemen, Lernspielen und Videos. Dadurch bekommt die Rolle von Lehrkräften eine andere Bedeutung, da durch den Einsatz von Medienangeboten die Aufgabe der (didaktischen) Strukturierung der Inhalte komplett oder teilweise übernommen wird (vgl. Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022:3).

2.4 Digitale Kompetenzen aus bildungspolitischer Perspektive

Die Auseinandersetzung mit digitalen Medien und den dazu erforderlichen Kompetenzen, die auch in der DaF- und DaZ-Ausbildung berücksichtigt werden sollten, wird nun weiter fortgesetzt und mit einem Exkurs über die europäische Bildungspolitik erweitert, die mit der nationalen eng verbunden ist. Um ein klareres Verständnis zu ermöglichen, sollte daher zuerst

mit der Lissabon-Strategie begonnen werden, die im Jahr 2000 vom Europäischen Rat verabschiedet wurde⁶ und dessen Ziel es war, für die bevorstehenden Jahre „die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen“ (European Parliament 2000, Art. 5). Eines der Hauptanliegen war es dabei, die digitale Kompetenz unionsweit zu fördern (vgl. European Parliament 2000, Art. 26), um sich vor allem auf die Bedürfnisse der künftigen Wissensgesellschaft vorzubereiten. In einer Mitteilung der Kommission zur Schaffung eines europäischen Raums für lebenslanges Lernen bezog sich einer der sechs Schwerpunkte auf die Optimierung der „Grundqualifikationen für alle – vor allem für Benachteiligte, Schulabbrecher und Erwachsene“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001a:23).

Die Grundqualifikationen umfassen die Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen, Lernen zu lernen und die in den Schlussfolgerungen von Lissabon genannten neuen Grundfertigkeiten: IT-Kenntnisse, Fremdsprachen, Technikwissenschaften, Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001a:23)

Weiters wurde die Forderung nach einer Optimierung von digitalen Kompetenzen auf Jugendliche im Pflichtschulalter und ausgrenzungsgefährdete sowie arbeitslose Menschen begrenzt (vgl. Filzmoser 2016:14).

Als Reaktion auf die vorher beschriebene Lissabon-Strategie wurden Initiativen eingeleitet, die sich vor allem mit der Digitalisierung in Europa beschäftigten. Hierzu wäre als Beispiel die Initiative „eEuropa 2002“ (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001b) zu nennen, die das Ziel hatte, die Entwicklung der Informationsgesellschaft im europäischen Raum zu beschleunigen (vgl. Filzmoser 2016:14).

Um die Informations- und Kommunikationstechnologien zu fördern und die Wirksamkeit in den Bildungssystemen festzustellen, wurde die Initiative „eLearning – Gedanken zur Bildung von morgen“ (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001c) gegründet. Die darin genannten Aktionen bezogen sich dabei auf die Anwendung sowie die Identifizierung der neuen Grundfertigkeiten. Diese sind auch für das *eLearning* notwendig (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001c:13). Diese für die Lebens- und Arbeitsrealität in der Wissensgesellschaft erforderlichen Grundfertigkeiten umfassen unter anderem technische, kognitive und soziale Kompetenzen und gehen laut EU-Kommission weit über die „digitale Kultur“ hinaus. Erst im Jahr 2005 mit dem Projekt „eEurope 2005“ (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2002) wurden digitale Kompetenzen für erwachsene Personen

⁶ Eine genauere Darstellung der einzelnen Projekte und Aktionspläne würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen. Der Artikel „Wie wollen wir es nennen: Computerkompetenz, Medienkompetenz oder digitale Kompetenz“ von Gaby Filzmoser (2016) bietet einen vertieften Einblick in diese Thematik.

erwähnt und zudem in den Aktionsplan integriert. Ziel der Kommission der Europäischen Gemeinschaften war es damals, in enger Kooperation mit den anderen „Mitgliedstaaten eine Analyse des Angebots an und der Nachfrage nach digitaler Kompetenz in Europa“ zu veröffentlichen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2002:17). Sie sollten dabei auch an eine Definition einer europaweit gültigen Begriffsklärung von digitalen Kompetenzen gelangen (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2002:17).

Die Lissabon-Strategie wurde zur damaligen Zeit für zehn Jahre konzipiert und 2010 mit der Nachfolgestrategie „Europa 2020“ mit dem Ziel, ein intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum zu schaffen, aktualisiert. Die Strategie wurde für weitere zehn Jahre fortgesetzt (vgl. Europäische Kommission 2010). Die digitale Kompetenz wurde dabei auch als eine der wichtigsten Schlüsselkompetenzen angesehen. Sie beinhaltete in diesem Dokument „die sichere und kritische Anwendung der Technologien der Informationsgesellschaft (TIG) für Arbeit, Freizeit und Kommunikation“ (Europäische Union 2006, Art. 4). Damit wurden ein grundlegendes Verständnis sowie grundlegende Kenntnisse in Bezug auf Informationsverarbeitung, wie beispielsweise der Umgang mit Computern, die Kommunikation mithilfe des Internets und zudem die Mitwirkung in Netzwerken zur Zusammenarbeit im privaten, beruflichen wie auch gesellschaftlichen Kontext gemeint. Dieses Verständnis beinhaltete die Bedienung der Hard- und Software sowie das Bewusstsein der NutzerInnen für die Möglichkeiten, aber auch Risiken, die das Internet wie auch die Kommunikation mithilfe elektronischer Medien, wie beispielsweise E-Mail oder Netzanwendungen, für die Arbeit, Freizeit, den Informationsaustausch und die Zusammenarbeit, Lernen und Forschung ermöglichen (vgl. Europäische Union 2006, Art. 4).

Im „Europäischen Konzept für die Medienkompetenz im digitalen Umfeld“ (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007) wurde ein weiterer Zugang beschrieben. Die Kommission sah dieses Konzept als Baustein für den audiovisuellen Bereich. Der Fokus lag dabei auf der Medienwirtschaft.

Aufbauend auf letzterem Konzept (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007) gestaltete die Europäische Kommission bildungspolitische Empfehlungen für die Mitgliedsstaaten, die vor allem die digitale Kompetenz in der digitalen Welt (vgl. Europäische Union 2009) fördern sollten. Dabei wurde die digitale Kompetenz in dieser Erklärung als eine „Fähigkeit, die Medien zu nutzen, die verschiedenen Aspekte der Medien und Medieninhalte zu verstehen und kritisch zu bewerten sowie selbst in vielfältigen Kontexten zu kommunizieren“ definiert (Europäische Union 2009:10). Diese Empfehlung nahm Bezug auf

alle Medien, angefangen von traditionellen Printmedien wie Zeitungen bis hin zu virtuellen Gemeinschaften.

Als nächstes sei die Mitteilung der Europäischen Kommission „Die Bildung öffnen: Innovatives Lehren und Lernen für alle mithilfe neuer Technologien und frei zugänglicher Lehr- und Lernmaterialien“ (vgl. Europäische Kommission 2013) zu nennen, die die Förderung qualitativ hochwertiger sowie innovativer Lehr- und Lernmethoden beschrieb.

In Bezug auf die Lehrmethoden gaben Krumm und Riemer (2010) in einem Beitrag die wichtigsten Elemente der Ausbildung von DaF- und DaZ-Lehrkräften an, die seit Einsetzen des Bologna-Prozesses zu viel Bewegung in der Reform der akademischen DeutschlehrerInnenausbildung geführt haben. Dabei betonten sie vor allem die Bedeutung der sprachwissenschaftlichen, didaktischen sowie interkulturellen Kompetenzen, die angehende DaF- und DaZ-Lehrkräfte mitbringen sollten. Hinzu kamen Kenntnisse, die das Lernen und Lehren, das Prüfen und Testen wie auch sprachen-, bildungs- und sozialpolitische Kontexte betrafen, hinzu (vgl. Krumm & Riemer 2010:1346-1349).

Auch heutzutage stehen diese Fähigkeiten und Kenntnisse im Mittelpunkt der DaF- und DaZ-Ausbildung, allerdings werden seit geraumer Zeit zwei weitere Entwicklungen in der Ausbildung berücksichtigt. Diese haben bis heute einen großen Einfluss auf das berufliche Profil von DaF- und DaZ-Lehrkräften. Die erste Entwicklung stellt die Wirtschafts- und Flüchtlingskrise aus den Jahren 2008 und 2015 dar, die nach Angaben der Vereinten Nationen im Jahr 2015 die Zahl der internationalen MigrantInnen weltweit bis zu 244 Millionen erreichte. Diese hatte deshalb die Mobilität und Migration von vielen erwachsenen und berufstätigen Personen in den meisten europäischen Ländern zur Folge (vgl. Sierocka 2018, Rocca/Carlsen/Deygers 2020). Eine weitere Entwicklung ist die Digitalisierung, die Bildung im Allgemeinen nachhaltig verändert. In dem Bestreben, mit den digitalen Trends Schritt zu halten, haben sich auch Lehrende zunehmend dafür interessiert, wie sie diese am besten nutzen können, um ihre Lehrmethoden zu verbessern. Auch der Zugang zu Informationen wurde durch diese neuartigen Trends leichter gemacht, beispielsweise zu authentischem Sprachmaterial. Hinzu kommt, dass Rahmenbedingungen des Lernens, wie beispielsweise die Flexibilität der Lernorte neu definiert und auch die Interaktionsformen im Lehr- beziehungsweise Lernprozess vielfältiger werden. Dies geschieht zum Beispiel durch synchrone wie auch asynchrone Formate (vgl. Tafazoli & Romero 2016).

Als Folge der Digitalisierung sind deshalb heutzutage digitale Kompetenzen von DaF- und DaZ-Lehrenden auf allen Bildungsstufen Grundvoraussetzung für die effektive Förderung der

deutschen Sprache in deutschsprachigen als auch in nichtdeutschsprachigen Ländern. Vor allem wurde dies im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie deutlich, die das *Online-Learning* zu einer weltweiten Notwendigkeit gemacht und sowohl Lehrende als auch Lernende vor neuartige Herausforderungen gestellt hat (vgl. Konstantinidou/Stadler/Winkler 2020:59).

Zusätzlich gewinnt Künstliche Intelligenz (KI), die im Folgenden näher beschrieben werden soll, in allen Lebensbereichen des Menschen an Bedeutung. Vor allem trifft dies auf die Bildung zu. Das Lernen und Lehren wird zunehmend von Anwendungen wie Sprachassistenzen, Übersetzungsprogrammen und Beratungsbots beeinflusst. Um KI auch im Bildungskontext zielführend einzusetzen, müssen Lehrende einige Grundlagen verstehen und kennen (vgl. Hoffmann/Hofmann/Gür-Şeker 2024).

Bezüglich der Chancen von KI kann erwähnt werden, dass diese es möglich macht, personalisierte Lehr- und Lernangebote zu schaffen, Prozesse zu verbessern, Routineaufgaben zu automatisieren und neue Erkenntnisse zu generieren. Allerdings bringt die KI auch Herausforderungen und Risiken mit sich, denn sie wirft nämlich ethische Fragen auf, wie zum Beispiel zum Urheberrecht und Datenschutz. Hinzu kommt, dass verzerrte Daten dazu führen können, dass zum Beispiel Frauen- oder Minderheitengruppen diskriminiert werden (vgl. Hoffmann/Hofmann/Gür-Şeker 2024:4).

In diesem Zusammenhang soll auch der UNESCO-Bericht genannt werden, indem gezeigt wird, dass Vorschriften für Technologie, die außerhalb des Bildungssektors erlassen werden, nicht unbedingt alle Erfordernisse des Bildungssektors abdecken (vgl. UNESCO 2023:20).

Generell lässt sich festhalten, dass der UNESCO-Bericht ein Aufruf zu Leitlinien für die Entwicklung sowie den Einsatz von digitalen Technologien, wie beispielsweise Künstlicher Intelligenz (KI), im Bildungssektor ist. Dabei wird im Bericht auf ein Spannungsfeld zwischen Maschinen und Menschen aufmerksam gemacht, dessen Auswirkungen auf den Bildungssektor sich erst allmählich bemerkbar machen. Gleichzeitig wird im Bericht das große Potenzial digitaler Medien betont, allerdings auch vor unbestreitbaren Risiken und Schäden gewarnt, die mit ihrer Nutzung verbunden sind (vgl. UNESCO 2023:20).

Grundsätzlich sei der Mehrwert digitaler Medien in der Bildung noch zu wenig erforscht, heißt es im Bericht. Vor allem mangelt es an belastbaren Belegen aus unabhängigen Quellen (vgl. UNESCO 2023:1). Umso entscheidender ist es, rechtzeitig zu klären, welche digitalen Technologien angemessen, chancengerecht, skalierbar sowie nachhaltig genutzt werden können (vgl. UNESCO 2023:20).

Im UNESCO-Bericht wird auch festgestellt, dass das Recht auf Bildung mittlerweile zunehmend gleichbedeutend mit einem angemessenen Zugang zum Internet ist, dieser aber ungleich verteilt ist. Diese Tatsache wurde der Welt vor allem durch die Corona-Pandemie bewusst. Während in weiten Teilen der Welt der Unterricht online fortgesetzt werden konnte und das Online-Lernen einen Zusammenbruch des Bildungswesens verhindern konnte, blieben weltweit mindestens eine halbe Milliarde Lernende außen vor (vgl. UNESCO 2023:1). Etwa ein Viertel der Grundschulen der Welt verfügt heutzutage noch immer über keinen Zugang zu Strom (vgl. UNESCO 2023:30), nur 40 Prozent haben der Studie zufolge einen Internetanschluss (vgl. UNESCO 2023:14). Zusammenfassend wird also im UNESCO-Bericht verdeutlicht, dass es zwingend notwendig ist, die technische Infrastruktur zu fördern, um allen Lernenden auf der Welt einen gleichberechtigten Zugang zu einer qualitativ hochwertigen Bildung zu ermöglichen.

3. Lehren und Lernen mithilfe von digitalen Medien

Die immer mehr zunehmende Digitalisierung breitet sich also in allen wesentlichen gesellschaftlichen Bereichen aus und hat zudem einen großen Einfluss auf das Bildungswesen. Digitalisierung wird dabei selbst zum Gegenstand von Bildung. Insbesondere sollen LernerInnen erlernen, digitale Medien sowohl in ihrem Alltag als auch im späteren Berufsleben kompetent zu nutzen, da dies als eine Voraussetzung für die gesellschaftliche Teilhabe angesehen wird. Dies beinhaltet beispielsweise den Erwerb von digitalen Kompetenzen für das Nutzen fachunabhängiger digitaler Angebote, wie zum Beispiel die kompetente Internetrecherche nach zielrelevanten Informationen. Auch für die Nutzung von fachspezifischen digitalen Werkzeugen sind digitale Kompetenzen relevant. Als Beispiel könnte hierbei das Verwenden von computerbasierten Tabellenanwendungen genannt werden (vgl. Scheiter 2021).

Für Lehrende bedeutet diese Erweiterung von Bildungszielen um digitale Kompetenz im Unterricht, dass sie zum einen selbst diese Kompetenzen haben müssen und zum anderen Kompetenzen für die Vermittlung von digitaler Kompetenz aufweisen müssen. Die sich immer weiter entwickelnde Digitalisierung verändert Bildung allerdings auch in Bezug auf die Gestaltung ihr zugrundeliegender Lehr- sowie Lernprozesse (vgl. Scheiter 2021).

In diesem Abschnitt soll nun also ein Überblick über die verschiedenen Online-Tools im Allgemeinen gegeben werden. Auch auf Apps im Genaueren, die im DaF-Unterricht verwendet werden können, soll eingegangen werden. Eine Lernplattform „ZUM Deutsch lernen“ wird dabei näher vorgestellt, indem in dieser Arbeit auf die einzelnen Funktionen dieser aufmerksam gemacht wird. Des Weiteren erfolgt eine Beschreibung der Potenziale der Nutzung von Online-Tools, damit von DaF-Lehrenden besser eingeschätzt werden kann, wann und wie sie diese im Unterricht anwenden können.

Begonnen wird jedenfalls mit dem Forschungsstand, um die wichtigsten Forschungsergebnisse zu den Potenzialen der Nutzung von Online-Tools und Online-Apps zusammenzufassen.

3.1 Forschungsstand

Im Kapitel „Forschungsstand“ werden Arbeiten zusammengetragen, die folgende Forschungsfelder behandeln:

- Thematik A: Online-Tools im Überblick

- Thematik B: Potenzial der Nutzung von Online-Tools im Unterricht
- Thematik C: Didaktische und digitale Kompetenzen der Lehrenden

Dazu werden verschiedene Forschungsarbeiten mit unterschiedlichem methodischem Vorgehen herangezogen. Literaturarbeiten zu den oben vorgestellten Forschungsbereichen werden dabei von Ostanina-Olszewska (2018), Zobenica (2020), Biebighäuser (2015), Tulodziecki et al. (2021), Herzig (2017), Woerfel (2022), Drossel et al. (2019), Schramm (2019), Schaumburg und Prasse (2019), Hoffmann et al. (2024), Hartmann (2021), Strasser (2020) sowie Ehrenmüller und Höppnerová (2019) näher beschrieben. Von Mısırlı (2018) werden eine quantitative Forschungsarbeit mit standardisierter Befragung und von Grein (2021a) sowie Herzig und Martin (2018) eine empirische Arbeit mit *Mixed-Methods-Design* dargestellt.

Dabei wird zu Beginn ersterer Themenbereich einer Analyse unterzogen, indem dazu Forschungsergebnisse zum Fremdsprachenlernen im Allgemeinen und im Deutschunterricht aufgezeigt werden. Die Literaturarbeit von Ostanina-Olszewska (2018) zeigt diesbezüglich drei Plattformen für das Sprachenlernen, die zum Lernen des Isländischen, Polnischen und Estnischen als Fremdsprache dienen. Vor allem legt dieser Artikel in Bezug auf Online-Tools nahe, dass es heutzutage viele davon im Sprachunterricht im Allgemeinen gibt und dass sie auch das Lehren sowie Lernen erleichtern. Für Lernende, die diese auch oftmals im alltäglichen Leben verwenden, bedeutet dies, dass deren Einbezug in den Unterricht vorteilhaft sein könnte, da sie bereits vertraut damit sind und diesen Tools auch gerne Aufmerksamkeit schenken. Bei dieser Vielzahl an Möglichkeiten müssen Lehrkräfte allerdings auch erkennen, welche dieser Tools für ihren Unterricht geeignet sind. Außerdem müssen sie im Stande sein, Materialien selbstständig zu erarbeiten und auch umzusetzen (vgl. Ostanina-Olszewska 2018:154f.).

In ihrer Arbeit gibt sie weiters an, dass Online-Tools dazu beigetragen haben, dass sich Lernende leichter wie auch selbstständiger am Lernen beteiligen können. Mit Hilfe dieser ist außerdem das Eintauchen in die Sprache für Lernende einfacher geworden und sie können sich am Sprachgebrauch in realen Situationen besser integrieren. Dies kann vor allem das Interesse der Lernenden am Sprachenlernen erhöhen, ihre Kommunikationsmotivation aktivieren sowie digitale literarische Kompetenzen verbessern. Auch der Zugang zu verschiedenen Texten und multimedialen Informationen wird durch Online-Tools ermöglicht (vgl. Ostanina-Olszewska 2018:154f.,164).

Ostanina-Olszewska (2018) zufolge wird formaler Fremdsprachenunterricht häufig als ineffizient angesehen, da Lernende unter Umständen unzureichenden oder gar schlechten Input

bekommen. Mit pädagogisch aufbereiteten digitalen Tools schaffen Lehrende eine bessere Lernumgebung für die Lernenden. Digitale Tools können außerdem dazu beitragen, den Unterricht lerner- statt lehrerorientierter zu konzipieren. Darüber hinaus werden kollaborative Kommunikation und zwischenmenschliche Fähigkeiten der Lernenden gefördert, was folglich ihre Einstellung zum Lernen verändert (vgl. Ostanina-Olszewska 2018:155). Auch in der theoretischen Analyse von Zobenica (2020) wird das kollaborative Lernen behandelt, indem in jenem Beitrag näher auf Lernplattformen eingegangen wird. Ihr zufolge verbinden sie verschiedene Möglichkeiten und Formen digitaler Medien miteinander, nämlich Präsentationen, Kommunikation, wie beispielsweise Nachrichten, Foren und Chats sowie Übungen und Tests. *Moodle* stellt dabei die am weitesten verbreitete Plattform dar. *Moodle* hat weltweit die meisten NutzerInnen, nicht nur wegen seiner hohen Qualität, sondern auch, weil es sich um eine kostenlose Software handelt, die auch institutionell eingesetzt werden kann. Neben *Moodle* gibt es zudem noch andere bekannte Lernplattformen: *Blackboard*, *Canvas*, *Ilias* und *Google Classroom*. Letztere ist auch eine kostenlose Software von *Google*, deren Handhabung einfach sowie praktisch ist (vgl. Zobenica 2020:135).

Weiters unterstreicht Ostanina-Olszewska (2018) in ihrem Beitrag, dass Lernende Verantwortung für ihr Lernen tragen können, indem sie in den Lernprozess eingebunden werden und Freude am Lernen haben. Spiele werden dabei oftmals mit Spaß assoziiert und deswegen gibt es eine große Chance, dass Lernende, die Spiele im Rahmen des Sprachenlernens spielen, auch motiviert bleiben (vgl. Ostanina-Olszewska 2018:156). In der komparativen Analyse von Grein (2021b) wird dabei als Beispiel das Lerntool *Kahoot*⁷ genannt, welches auch für das kollaborative Lernen genutzt wird (vgl. Grein 2021b:18ff.).

Auch in der Studie von Mısırlı (2018), in der ein deskriptives Forschungsdesign verwendet wurde, werden digitale Spiele thematisiert und erkannt, dass diese einen positiven Einfluss auf das Sprachenlernen im Allgemeinen haben. Der Autorin zufolge wird es als sinnvoll erachtet, Lernende zum Spielen zu ermutigen, da sie dadurch oft motivierter und engagierter sind, was das Lernen von Sprachen anbelangt. Als Erhebungsmethode im Beitrag von Mısırlı (2018) wurde die Fragebogenbefragung mit 53 Lernenden angewandt (vgl. Mısırlı 2018:517). Diesbezüglich ist auch ein Artikel von Biebighäuser (2015) erschienen, der vor allem grundsätzliche Begriffe und Aspekte im Bereich des DaF-Lernens mit Apps vorstellt. Dabei wird beschrieben, was Apps eigentlich sind und in welchen Unterrichtskontexten im Bereich des DaF-Lernens sie

⁷ *Kahoot* ist eine Multiple-Choice-Quiz-App. Sie zeigt auf einem Großbildschirm beziehungsweise einer Leinwand Quiz-Fragen an, die LernerInnen auf ihren Endgeräten beantworten (vgl. Wampfler 2020:2).

einsetzbar sind. Auch werden von ihm Wortspiele aufgezeigt, die zwar keinen instruktionalen Charakter haben, sondern Spiele sind, die im Fremdsprachenlernprozess dennoch gewinnbringend sein können (vgl. Biebighäuser 2015:10).

Mısır (2018) gibt weiters an, dass mithilfe der neuen digitalen Tools auch hochwertige Fotos und Videos aufgenommen werden können. Dies führt zu häufiger Nutzung von Anwendungen wie *Snapchat* oder *Instagram*, die einen personalisierten Austausch ermöglichen. Die Lernenden werden dabei in der persönlichen Reflexion, der Interpretation von Bildern, der Kritik und dem sogenannten *Tagging* geübt. Heutzutage ist das *Tagging* der vorteilhafteste und praktischste Weg, um verwandte Informationen in der riesigen Menge der online verfügbaren Informationen zu finden (vgl. Mısır 2018:517).

Außerdem kann auch das Tool *Google Docs* für Bildungszwecke genutzt werden. Es bietet dabei einen interaktiven Arbeitsbereich für die Online-Zusammenarbeit im Team, in dem die Lehrenden die Lernenden dazu auffordern, gemeinsam ein Dokument zu erstellen und zu bearbeiten (vgl. Mısır 2018:517f.). In ihrem ausführlichen Überblick über kooperatives Lernen im DaF-Unterricht hält Zobenica (2020) noch fest, dass der Einsatz von *Google Docs* eine Aufgaben- und Handlungsorientierung möglich macht. Zudem fördert es die Kreativität und die Sprachkompetenzen (vgl. Zobenica 2020:134f.).

Auch 2021 wurde die bereits erwähnte Publikation von Grein veröffentlicht, die verschiedene *EduApps* auflistet. Ihre Studie verbindet dabei quantitative als auch qualitative Methoden und bildet somit einen Mixed Methods-Forschungsansatz. *EduApps* können laut ihr multifunktional genutzt werden. Sie können zum Beispiel für eine kollaborative Ideensammlung oder für das *Brainstorming* verwendet werden. Dazu gehören *EduApps* wie *Answergarden* oder *Menti(meter)*. Auch *ZUMPad* kann genutzt werden, um *Brainstorming* zu machen. Es bietet allerdings noch die Option des kollaborativen Schreibens (vgl. Grein 2021a:45f.).

Des Weiteren gibt das KI-Paper von Hoffmann et al. (2024) einen Einblick in den aktuellen Forschungsstand zur Nutzung Künstlicher Intelligenz im DaF-/DaZ-Unterricht. Im Mittelpunkt stehen dabei praktische Anwendungen wie die Automatisierung von Routineaufgaben, die Generierung neuer Erkenntnisse, die Personalisierung von Lehr- und Lernangeboten sowie die Erstellung individueller Übungsmaterialien. Auch ethische und methodologische Herausforderungen werden diskutiert, wie zum Beispiel der Datenschutz oder die Notwendigkeit neuer Kompetenzen und Qualifikationen von Lehrenden und Lernenden (vgl. Hoffmann/Hofmann/Gür-Şeker 2024:4).

Auch Hartmann (2021) analysiert in ihrem Beitrag den Stand der Forschung zum Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI) im DaF-Unterricht und zeigt zudem ihre Chancen und Herausforderungen auf. Sie macht deutlich, dass KI zum Beispiel verschiedene Ebenen umfasst. Dabei nennt sie personalisierte Lehr- und Dialogsysteme, „exploratives Lernen, intelligente Agenten in spielbasierten Umgebungen, Chatbots“, die persönliche Interaktion zwischen den LernerInnen und dem Computer wie auch die gesamtinstitutionellen Ansätze (Hartmann 2021:684). Wie bereits in dem Paper zuvor erwähnt, werden auch hier ethische Fragen wie der Datenschutz diskutiert (vgl. Hartmann 2021:685). Um daher auch die Chancen disruptiver Technologien verantwortungsbewusst zu nutzen, plädiert Hartmann (2021) für eine stärkere Integration von KI in Bildungsinstitutionen, die Sprachunterricht anbieten sowie der aktiven Auseinandersetzung von Sprachlehrenden mit dieser Technologie (vgl. Hartmann 2021:691).

Außerdem stellt der Artikel von Strasser (2020) den aktuellen Forschungsstand der KI im Bereich des Sprachenlernens dar. Dabei unterscheidet er zwischen starken und schwachen KIs. Schwache KIs beschreiben demnach Anwendungen, Werkzeuge und Systeme, die den Fokus auf die Lösung diverser Anwendungsprobleme legen. Unter starken KIs werden hingegen sogenannte Superintelligenzen verstanden, die versuchen, neuronale Systeme wie auch das menschliche Gehirn zu imitieren. Des Weiteren können sie somit Emotionen, Gefühle sowie kulturelle Kontexte interpretieren (vgl. Strasser 2020:2).

Ein zweiter Themenschwerpunkt in Hinblick auf das Potenzial der Nutzung von Online-Tools soll nun auch angeschnitten werden. Eine ausführliche Kategorisierung von Online-Tools wurde beispielsweise in den Literaturarbeiten von Tulodziecki et al. (2021) und Herzig (2017) durchgeführt. Unter Bezugnahme auf mediendidaktische wie auch medienerzieherische Ansätze sowie auf Ergebnisse der Medienforschung zeigen Tulodziecki et al. (2021) auf, wie eine handlungs-, entwicklungs- sowie kompetenzorientierte Medienbildung in der Institution Schule gestaltet und umgesetzt werden kann. Im Beitrag von Herzig (2017) werden digitale Medien aus didaktischer und pädagogischer Perspektive als Herausforderung für das Lernen, die Erziehung und Bildung diskutiert. In beiden Arbeiten befassten sich die AutorInnen mit den unterschiedlichen Einsatzmöglichkeiten von Online-Tools im Unterricht. Diese schaffen nämlich im Unterricht verschiedene Möglichkeiten zur Gestaltung sowie Bearbeitung von Lerninhalten. Zudem werden sie eingesetzt, um beispielsweise eigene Medienprodukte anzufertigen. Dazu können *Weblogs* gezählt werden (vgl. Tulodziecki et al. 2021:275). Ein sehr ausführlicher Überblick über digitale Tools für den sprachbildenden Unterricht findet sich in Woerfels (2022) Literaturarbeit wieder. In seinem Beitrag werden zehn Tools vorgestellt, die

in mehrsprachigen Lernsettings eingesetzt werden können. Tools bieten demnach laut Woerfel (2022) für die sprachliche Bildung viele neue Möglichkeiten, weil sie in der Regel alle vier Fertigkeiten, also das Sprechen, Zuhören, Lesen und Schreiben in einem Tool abbilden (vgl. Woerfel 2022:15).

Auch Ehrenmüller und Höppnerová (2019) schreiben zudem in ihrer Literaturarbeit über den Mehrwert von Tools, im Genaueren über Apps. Dabei unterstreichen sie vor allem den Abwechslungsreichtum des Unterrichts. Zudem wird die Motivation der Lernenden durch den Einsatz von Apps im Unterricht verstärkt (vgl. Ehrenmüller & Höppnerová 2019:38). Zusätzlich dazu werden von ihnen noch weitere Argumente für den Einsatz von Apps im Unterricht angeführt. Apps können vor allem sehr schnell eingesetzt werden, was vor allem eine gewisse Zeitersparnis im Unterricht bedeutet. Außerdem ermöglichen diese ganzheitliches Lernen sowie das Lernen aus verschiedenen Perspektiven, um nur einige Vorteile zu nennen.

Zum letztgenannten Themenschwerpunkt haben Drossel et al. (2019) in ihrer Untersuchung „Sekundäranalysen auf Grundlage der Daten der IEA-Studie *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS 2018) durchgeführt“ (Drossel/Eickelmann/Vennemann 2019:395). Dabei wurden nicht Erwachsene als ProbandInnen herangezogen, sondern es wurden SchülerInnen zu ihren digitalen Kompetenzen befragt (vgl. Drossel/Eickelmann/Vennemann 2019:395). In der Untersuchung wurde festgestellt, dass Schulen vor der Problematik stehen würden, „den kompetenten Umgang mit digitalen Medien der“ Lernenden zu fördern (Drossel/Eickelmann/Vennemann 2019:400). Außerdem ließen sich soziale Unterschiede im Umgang mit digitalen Medien zum Nachteil von Lernenden aus weniger privilegierten Milieus nachweisen. Aus Sicht der Schule und des Schulsystems sind daher Entwicklungen sowie Fördermaßnahmen auf verschiedenen Ebenen erforderlich, die zielgerichtet auf den Abbau der dargestellten sozialen Unterschiede im Einsatz digitaler Medien abzielen, um die Bildungsgerechtigkeit in Zeiten der Digitalisierung zu verbessern. Flächendeckende bildungspolitische Maßnahmen in diesem Sinne sind jedoch bisher nicht erkennbar. Perspektivisch gilt es, die Leistungsfähigkeit des Schulsystems im Hinblick auf die Entwicklung umfassender digitaler Kompetenzen durch eine „verbindliche Verankerung dieser Kompetenzen in den Curricula und“ Unterrichtsplänen aller Schulformen zu erhöhen und Bildungsstandards zu definieren (Drossel/Eickelmann/Vennemann 2019:400f.).

Im Beitrag von Herzig und Martin (2018) werden zudem konzeptionelle Vorstellungen aufgezeigt. Dabei wird beschrieben, welche Dimensionen die digitale Kompetenz umfasst, die SchülerInnen für eine Teilhabe in Zeiten der Digitalisierung benötigen. Darauf aufbauend wird

der Blick auf die Kompetenzen gelenkt, die Lehrende haben müssen, um den Unterricht so zu organisieren, dass den Lernenden der Weg in die digitale Welt geebnet wird (vgl. Herzig & Martin 2018:90).

Darüber hinaus schreibt auch Schramm (2019) in ihrem Beitrag über digitale Kompetenzen bei DaF-Lehrenden. Diese sollten laut ihr bereits in der DaF-LehrerInnenbildung verankert werden. Konkret beschreibt sie dabei die videobasierte Lehre, die sich meistens „auf das Konstrukt der professionellen Unterrichtswahrnehmung“ bezieht und dadurch vielversprechende Formen der Theorie-Praxis-Verschränkung erwartbar sind (Schramm 2019:243). Auch Online-Weiterbildungsangebote gelten dabei für angehende DaF-Lehrende als vorteilhaft (vgl. Schramm 2019:243).

Schaumburg und Prasse (2019) behandeln ebenso in ihrem Beitrag die Forderungen eines systematischen und verlässlichen Aufbaus digitaler Kompetenzen für zukünftige Lehrkräfte, allerdings stellt dies noch immer eine Herausforderung dar. Dabei wird auch die Wichtigkeit der Medienerfahrungen in der Ausbildung und der Medieneinbindung der AusbilderInnen in den Praxisphasen unterstrichen. Deswegen wird auch Lehrkräften nahegelegt, an Weiterbildungen teilzunehmen. Weiterbildungen ermöglichen demnach eine kontinuierliche Reflexion und Entwicklung digitaler Kompetenzen und Unterrichtspraktiken (vgl. Schaumburg & Prasse 2019:256f.).

3.2 Online-Tools im Überblick

Nun sollen im Konkreten einige Apps, die im DaF-Unterricht genutzt werden können, mithilfe des Pädagogischen Rads von Carrington (Abb.2.) dargestellt werden. Zu jeder Kategorie werden jeweils zwei Apps vorgestellt, um den Rahmen dieser Masterarbeit nicht zu sprengen.

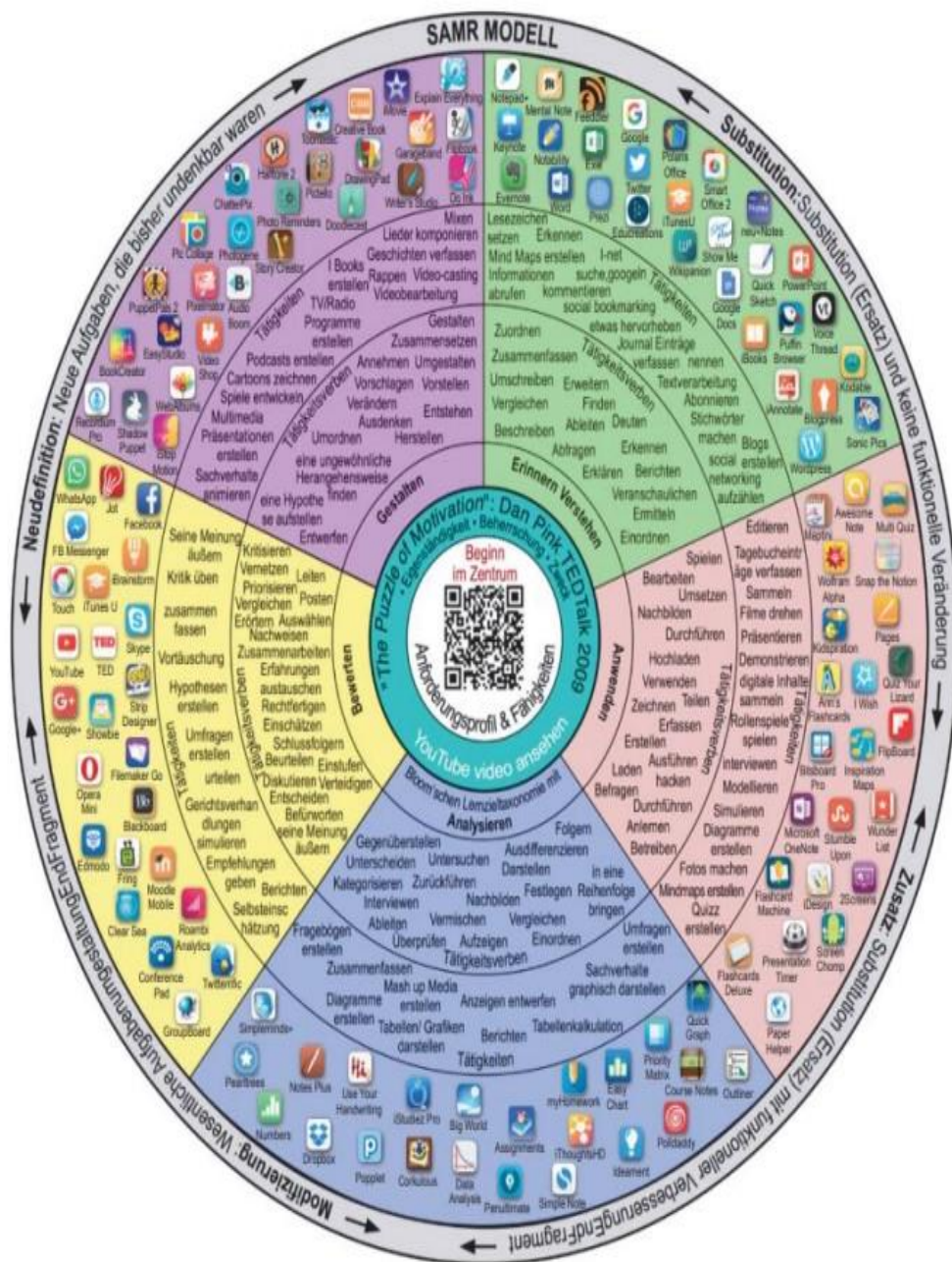


Abb.2. Pädagogisches Rad nach Carrington (Schulamt nürnberg-erlangen)

Begonnen werden soll dabei mit der Kategorie „Analysieren“, bei welcher zwei Apps zu nennen sind. Erstere App *iThoughts* stellt ein Mind-Mapping-Tool dar, welche es möglich macht, Gedanken, Ideen und Informationen visuell aufzuzeigen. Folgende Verwendungszwecke können dabei genannt werden:

- Auflistung von Tätigkeiten,
- Zusammenfassungen,

- *Brainstorming*,
- Projektplanung und
- Zielsetzungen (vgl. Microsoft Store 2023).

Eine weitere App, die sich mit der Analyse als Kategorie beschäftigt, ist *iStudiez Pro*. Die App enthält einen Stundenplan, in welchem nicht nur Kurse, sondern auch Noten, Namen der Lehrenden sowie der Ort, an dem ein bestimmter Kurs stattfindet, eingetragen werden können (vgl. Microsoft Store 2023). Vor allem für Lernende, die zur Schule gehen, stellt diese App einen guten Überblick über die einzelnen Fächer und Leistungen dar. Um einen Vergleich mit dem Pädagogischen Rad aufzustellen, so sei zu beobachten, dass die App Sachverhalte graphisch darstellt und Tätigkeiten auflistet.

Eine weitere Kategorie des Pädagogischen Rads stellt das „Bewerten“ dar. Die App *WhatsApp*, welche oftmals im Alltag für Kommunikationszwecke genutzt wird, kann auch im Unterricht beziehungsweise sogar im DaF- und DaZ-Unterricht eingesetzt werden. Im Beitrag von Bonderer und Dürscheid (2019) wird zum Beispiel gezeigt, dass *WhatsApp* nicht nur für eine kritische Reflexion des Sprachgebrauchs geeignet ist, sondern auch die Gelegenheit bietet, unterschiedliche Arten von Text-Bild-Beziehungen zu untersuchen und über die Bedeutung von Bildern und Symbolen (Emojis) in der Alltagssprache zu reflektieren (vgl. Bonderer & Dürscheid 2019:148). Dadurch, dass die App vor allem für Kommunikationszwecke dient, können Lernende schriftlich wie auch mündlich beispielsweise ihre Meinung äußern, Kritik üben oder Empfehlungen geben.

Auch die App *Skype*, die für Kommunikationszwecke genutzt wird, fällt unter die Kategorie „Bewerten“. Dabei können per Video persönliche Gespräche geführt und Nachrichten versendet werden (vgl. Microsoft Store 2023). Alle vier Fertigkeiten, also das Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören, werden anhand dieser Funktionen geübt.

In Bezug auf die Kategorie „Gestalten“ sei die App *Pic Collage* zu nennen. Mithilfe dieser App können sich Lernende mit Multimedia beschäftigen, Videos bearbeiten und Sachverhalte animieren (vgl. Microsoft Store 2023). Die Anfertigung solcher Collagen kann auch im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, da das Suchen nach Wörtern, der Fokus auf Wortarten und die Verbindung dieser Wörter miteinander wichtige Aspekte des kulturbezogenen Fremdsprachlernprozesses darstellen. Auch mithilfe der App *DrawingPad* können Lernende Kunst und Sprache miteinander verbinden und zusätzlich dazu ihre eigenen Cartoons zeichnen.

Eine andere Kategorie des Pädagogischen Rads stellt das „Erinnern und Verstehen“ dar. Dabei soll als Beispiel die App *Google Docs* herangezogen werden. Die App ermöglicht kollaboratives Schreiben und bietet zudem einen interaktiven Arbeitsbereich für die Online-Zusammenarbeit im Team, in dem die Lehrenden die Lernenden dazu auffordern, gemeinsam ein Dokument zu erstellen und zu bearbeiten (vgl. MısıR 2018:517f.). Auch das Kommentieren, Hervorheben und Aufzählen zählt zu weiteren Tätigkeiten dieser App.

Die App *Polaris Office* zählt auch zur vorher erwähnten Kategorie und ermöglicht es, Office-Dateien aus Textverarbeitungen, Tabellenkalkulationen und Präsentationsprogrammen des PCs auf dem Smartphone zu betrachten und zu bearbeiten (vgl. Microsoft Store 2023).

Die letzte Kategorie nennt sich „Anwenden“ und schließt Apps wie *Flipboard* und *Microsoft OneNote* ein. Erstere App stellt ein persönliches Magazin für ihre NutzerInnen dar. Dabei können Nachrichten gelesen sowie Artikel, Videos und Fotos mit anderen NutzerInnen geteilt werden (vgl. Microsoft Store 2023). Eine der wichtigsten Tätigkeiten bildet also das Sammeln digitaler Inhalte. Zweitere App beschreibt ein digitales Notizbuch. Dabei können Tagebucheinträge verfasst und *Mindmaps* erstellt werden.

Zusätzlich dazu sollen im Folgenden einige *EduApps* vorgestellt werden, die multifunktional eingesetzt werden können:

- 1) *Padlet*: Dieses Tool stellt eine browsergestützte digitale Pinnwand dar, auf welcher Beiträge platziert, verschoben und zudem auch mit Kommentaren versehen werden können. Auf der Pinnwand können Texte direkt verfasst und auch Bilder, Videos und Links eingefügt werden. Alle NutzerInnen dieses Tools können dabei die Inhalte zusammenfassen, kommentieren und diskutieren.
- 2) *Answergarden*: Dieses Tool wird für eine schnelle kollaborative Ideensammlung oder das *Brainstorming* verwendet. Die Ergebnisse, die dabei erzielt werden, werden zu einer Wortwolke zusammengefügt, die im Anschluss daran ausgeschnitten und als Bild auf *Moodle* hochgeladen werden kann.
- 3) *Menti(meter)*: Alternativ zum Tool *Answergarden* kann das Tool *Menti(meter)* eingesetzt werden, die beide als Umfragetools genutzt werden können.
- 4) *ZUMPad*: Dieses Tool kann auch zum *Brainstorming* verwendet werden. Es bietet allerdings noch die Option des kollaborativen Schreibens. Mithilfe der Kommentarfunktion können auch durch die Lehrpersonen Korrekturvorschläge gemacht werden.

- 5) *Wattpad*: Mithilfe dieses Tools können Zusammenfassungen, entweder allein oder in Partnerarbeit, sowie produktive Texte verfasst werden. Aus zahlreichen Vorlagen wird ein Buchcover samt passendem Titel ausgewählt, und der Schreibprozess beginnt. Es besteht auch die Möglichkeit, YouTube-Videos einzubinden.
- 6) *Bookcreator*: Hierbei können NutzerInnen dieses Tools „ein neues Buch“ öffnen und somit mit einem Einladungscode andere TeilnehmerInnen dazu einladen. Gemeinsam wird ein kleines *Booklet* mit vielen Vorlagen erstellt. Es können dabei Sprechblasen und vorgefertigte Comic-Tools integriert werden. Auch die eigene Stimme kann aufgenommen werden.
- 7) *Canva*: Dieses Tool ermöglicht es, rein grafische Zusammenfassungen zu erstellen.
- 8) *Wakelet*: Über dieses Tool kann in kürzester Zeit eine Internetseite erstellt werden.
- 9) *Learning-Apps*: Mithilfe dieser Apps können reaktive Übungsformen selbst erstellt werden. Dazu gehören Zuordnungsübungen, die Erstellung von Zeitleisten, Multiple-Choice-Übungen, Lückentexte, Pferderennen, Quizübungen, wie „Wer wird Millionär“ und Kreuzworträtsel. Nach Fertigstellung der Übungsformen erhalten die NutzerInnen einen *QR-Code* für die fertigen Apps. Der Code kann dabei mit anderen LernerInnen, wie zum Beispiel in der Moodle-Plattform, geteilt werden. Mit dem *QR-Code-Reader* können andere LernerInnen diese App auf ihrem Smartphone abrufen. Auch Comics können als reproduzierende oder konstruktive Aufgaben genutzt werden. Gerade für kreative Dialoge sind diese sehr geeignet.
- 10) *Pixton*: Dieses Tool bietet vielerlei Vorlagen für Hintergründe, Personen und Sprechblasen.
- 11) *Makebeliefscomix*: Auch hier können, wie im Tool zuvor, Comics mit verschiedenen Vorlagen erstellt werden.
- 12) *Powtoon*: Mithilfe dieses kostenpflichtigen Tools können vorrangig eigene Videos erstellt werden.
- 13) *Animaker*: Auch der *Animaker* wird für das Erstellen von Videos verwendet und bietet ebenfalls zahlreiche Vorlagen. Das Erstellen von Videos wird allerdings mithilfe dieses Tools als zeitintensiv erachtet und sollte aus diesem Grund von Lehrenden als freiwillige Aufgabe gestellt werden.
- 14) *PowerPoint*: Dieses Tool bietet sich auch für das Erstellen von einfachen und nicht aufwendigen Videos an.
- 15) *Learning Snacks*: Dieses Tool dient zur Überprüfung des Wissens zu einem bestimmten Thema und wird in der Regel von den Lernenden erstellt. Dabei werden im *Browser*

Fragen zum Inhalt formuliert, auf die es jeweils eine richtige wie auch eine falsche Antwort gibt. Diese wird von den Lernenden vorgegeben. Nur wenn die richtige Antwort angeklickt wird, gelangen die NutzerInnen zur nächsten Frage. Die fertigen *Learning Snacks* können wieder über die Smartphones der NutzerInnen abgerufen werden.

- 16) *Quizzis*: Hierbei werden ebenfalls Fragen formuliert und dazu verschiedene Multiple-Choice-Antworten angeboten.
- 17) *Edpuzzle*: Bei diesem Tool muss zunächst ein Video erstellt und im Anschluss daran an unterschiedlichen Stellen Fragen eingebaut werden. Diese müssen richtig eingefügt werden, damit der Film weitergesehen werden kann.
- 18) *Gathertown*: Hier wird von den NutzerInnen ein Avatar gewählt, mit dem sie sich mithilfe von Pfeiltasten durch einen virtuellen Raum bewegen können. Sobald zwei NutzerInnen beieinanderstehen, werden die Webkamera sowie das Mikrofon automatisch gestartet und eine Partnerarbeit wird somit möglich. Danach findet das Zusammenfinden in Gruppen statt. Es ist jedoch auch möglich, durch den virtuellen Raum zu laufen und Dialoge mit anderen NutzerInnen zu führen. Zudem können somit auch komplexe Planspiele realisiert werden.
- 19) *Classroomscreen*: Hierbei kann durch das Zufallsprinzip ausgewählt werden, wer als nächstes an der Reihe ist. Dieses Tool beinhaltet virtuelle Würfel, es kann gezeichnet und beispielsweise „Galgenmännchen“ gespielt werden (vgl. Ersch & Grein 2021:45f.).

Nachdem bereits ausführlich über Tools im Allgemeinen geschrieben wurde, wird nun das Thema „Tools im DaF-Unterricht“ thematisiert. Als erstes soll dabei die Lernplattform „ZUM Deutsch Lernen“ beschrieben werden, einschließlich der acht Portalseiten, die dort verfügbar sind. Einige dieser Portalseiten werden im Anschluss genauer erläutert.



Abb.3. Bildschirmkopie aus der Lernplattform „ZUM Deutsch Lernen“ (ZUM Deutsch Lernen 2024)

Die Lernenden können mithilfe der Lernplattform verschiedene Handlungsfelder auswählen, zu denen es interaktive Übungen gibt. Vor allem geht es darum, die LernerInnen dazu zu befähigen, in authentischen Kommunikationssituationen sprachlich agieren zu können. Damit die Lernenden diese Fähigkeit erwerben, bekommen sie mithilfe dieser Plattform genügend Gelegenheit zum aktiven und „in einen sozialen Kontext eingebetteten Sprachgebrauch auf der Grundlage von Interaktionen“ (Kirst 2022:6). Dabei geht es insbesondere um Interaktionen zwischen den LernerInnen und authentischen Materialien, Interaktionen in Partner- und Gruppenarbeiten sowie Interaktionen mit der Lehrkraft (vgl. Kirst 2022:6).

Außerdem stellt die Plattform ein DaF-Glossar zur Verfügung, das wichtige Begriffe für den DaF- und DaZ-Unterricht kurz wie auch möglichst anschaulich und praxisnah darstellt. Dieses Glossar sollte nicht als ein wissenschaftliches Lexikon angesehen werden, sondern viel eher DaF- und DaZ-Lehrenden einen einfachen Einstieg in relevante Themengebiete des Fremdsprachenunterrichts ermöglichen. Das Glossar kann zudem je nach sprachlichen Kenntnissen und Interessen nicht nur von den Lehrenden, sondern auch von den Lernenden genutzt werden (vgl. Kirst 2022:8).

Unter der Portalseite „Methoden- und Spielekiste“ werden zahlreiche Informationen zu für den DaF- und DaZ-Unterricht passenden Methoden und Arbeitsformen geboten. Dabei wird eine Vielzahl an Spielen und spielerischen Möglichkeiten aufgezeigt, die für einen gelungenen Unterricht geeignet sein können. Der Begriff „Kiste“ soll in jenem Fall signalisieren, dass Lehrende und eventuell auch Lernende auf eine Vielzahl von Inhalten zugreifen können (vgl. Kirst 2022:10).

Einen weiteren Punkt stellen die Lernpfade dar. Lernpfade dienen demnach als strukturierte Wegweiser durch eine Reihe von aufeinander abgestimmten Aufgabenstellungen. Somit

können Lernende selbstständig an ihren Arbeitsaufträgen arbeiten und sowohl im Unterricht als auch zu Hause üben. Lernende haben dabei auch die Möglichkeit, ihren Lernfortschritt selbst zu kontrollieren. Dazu dient die Integration von interaktiven *Applets*, Lernspielen oder versteckten Lösungen. Diese Feedback-Möglichkeiten erlauben somit eigenständiges sowie reflektiertes Lernen (vgl. Kirst 2022:10).

Die sogenannte Grammatik-Kiste, die auch Teil der Portalseiten ist, ermöglicht den Lehrenden wie auch den Lernenden selbst, Zugang zu zahlreichen Informationen zu Themen der deutschen Grammatik zu bekommen. Sie ist also ein Angebot, um sich zum Beispiel über ein neues Thema zu informieren, um ein bestimmtes Grammatikthema zu wiederholen oder zu festigen und um Materialien für den Unterricht zu finden (vgl. Kirst 2022:11).

Die Portalseite „Interaktive Übungen“ bietet zahlreiche Seiten mit Übungsmöglichkeiten, die online bearbeitet werden können und die zusätzlich eine sofortige Überprüfung der gelösten Übung ermöglicht. Außerdem können auch Rückmeldungen zu fehlenden oder fehlerhaften Lösungen an die NutzerInnen gesendet werden. Auch kann eine Ergebnis-Rückmeldung an die NutzerInnen kommen, die mit Lob oder der Ermutigung, es nochmals zu versuchen, verbunden ist (vgl. Kirst 2022:12).

Kirst (2022) zufolge ist das Positive dabei, dass die Lernenden selbst bestimmen können, wie schnell oder langsam sie bei den Übungen vorgehen wollen, ob sie eine Aufgabe wiederholen oder welche sie als nächstes wählen. Interaktive Übungen erlauben den Lernenden somit einen hohen Grad an Autonomie (vgl. Kirst 2022:12).

3.3 Potenzial der Nutzung von Online-Tools im Unterricht

Im Folgenden soll nun auch das Potenzial und der Nutzen von Online-Tools im Unterricht vorgestellt werden.

Laut Tulodziecki et al. (2021) und Herzig (2017) werden Online-Tools drei Kategorien zugeordnet, die verschiedene Möglichkeiten zur Gestaltung und Bearbeitung unterschiedlicher Unterrichtsmaterialien schaffen. Tools werden zum Beispiel eingesetzt, um eigene Medienprodukte anzufertigen. Dazu können *Weblogs* gezählt werden (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021:275). Online-Tools können zudem im Unterricht als Informations- und Kommunikationstechnologien fungieren, was bedeutet, dass sie der Kommunikation, Kooperation oder Kollaboration dienen und als Lehr- und Lernobjekte die Auseinandersetzung mit Inhalten unterstützen (vgl. Herzig 2017:33). Sie bieten demnach für

die sprachliche Bildung viele neue Möglichkeiten, weil sie in der Regel alle vier Fertigkeiten, also das Sprechen, Zuhören, Lesen und Schreiben in einem Tool abbilden. Durch Ton-, Bild- und Videoaufnahmen können Lernende zum Beispiel ihr gesamtsprachliches Repertoire einbringen (vgl. Woerfel 2022:15).

Auch das kooperative Lernen im Unterricht kann mithilfe von verschiedenen Tools gefördert werden. Tools wie *Google Docs* und *Zoho* eignen sich für das kollaborative Schreiben und das Tool *Perusall* für das gemeinsame Lesen. Der Einsatz dieser Tools im Unterricht macht dabei eine Aufgaben- und Handlungsorientierung möglich und fördert zudem die Kreativität und Sprachkompetenzen. Die Sprechkompetenz, wie beispielsweise die Aussprache und der Redefluss bieten durch Video-Konferenzen und Videoaufnahmen gute Möglichkeiten, um diese zu üben (vgl. Zobenica 2020:134f.).

Der Großteil der Tools, wie zum Beispiel Apps, kann auch auf Smartphones abgerufen werden, sodass diese auch im Unterrichtsprozess immer öfter Anwendung finden. Diese bieten nämlich aus methodisch-didaktischer Sicht viele Einsatzmöglichkeiten für das Fremdsprachenlernen. Dadurch wird auch der Bezug zur Lebensrealität der Lernenden hergestellt. Smartphones können auch gut in Gruppenarbeiten eingesetzt werden, wobei in jeder Gruppe zumindest ein Gerät benötigt wird. Damit können Aufgaben gelöst, Meinungen ausgetauscht, Ideen gesammelt, Geschichten erzählt, Foto- und Video-Collagen erstellt oder mit Comics gearbeitet werden (vgl. Anand & Mitra 2017:19-24).

In Bezug auf Apps im Unterricht sei außerdem zu sagen, dass verschiedene Argumente für den Einsatz dieser sprechen. Als ersten Punkt sollte der dadurch erweiterbare Abwechslungsreichtum des Unterrichts genannt werden. Durch den Einsatz von Apps im Unterricht wird auch die Motivation der Lernenden hervorgerufen. Motivation wird vor allem als ein Faktor angesehen, der für jeden Unterricht sehr relevant ist (vgl. Ehrenmüller & Höppnerová 2019:38).

Zusätzlich dazu werden noch weitere Argumente für den Einsatz von Apps im Unterricht angeführt. Smartphones können vor allem sehr schnell eingesetzt werden, was vor allem eine gewisse Zeitersparnis im Unterricht bedeutet. Außerdem ermöglichen diese ganzheitliches Lernen sowie das Lernen aus verschiedenen Perspektiven. Auch kann mithilfe von Apps mit verschiedenen Sinnen gelernt und die Inhalte durch unterschiedliche internetbedingte Formate erfasst wie auch die eigene Denkleistung gefördert werden. Hierzu zählt zum Beispiel ein kritischer Umgang mit Quellen oder eine selbstständige Aneignung von Wissen (vgl. Ehrenmüller & Höppnerová 2019:38).

In Bezug auf digitale Spiele beziehungsweise *Serious Games* sei zu sagen, dass ihnen besonderes Potenzial aufgrund ihrer Motivation zugeschrieben wird. Sie erlauben nämlich ein aktives und auch immersives Spielerlebnis, das ein stärkeres Engagement und höhere Lernmotivation bei den Lernenden bewirkt. Mit der Verfügbarkeit von *Serious Games* auf mobilen, onlinefähigen Endgeräten erhöhte sich auch die Anzahl der NutzerInnen (vgl. Eckardt et al. 2017:147, Marr 2010:87).

Es wird also deutlich, dass es an digitalem Medienangebot nicht mangelt. Das Internet bietet den NutzerInnen vielerlei Möglichkeiten. Die Anzahl der Tools steigt stetig und im Konkurrenzkampf zwischen den HerstellerInnen verbessern diese ihre Softwares und bieten diese oftmals zu günstigen Preisen oder sogar kostenlos an. Was allerdings problematisch ist, ist die Tatsache, dass sowohl die Auswahl als auch die Anwendung der Angebote durch die Lehrenden zumeist intuitiv und nicht nach einem bestimmten Plan verlaufen. Dies hat meist zur Folge, dass der Einsatz dieser Tools nicht immer viel Sinn ergibt und im Allgemeinen keinen allzu großen Beitrag zur Qualitätssicherung im Unterricht leistet (vgl. Zobenica 2020:135).

3.4 Didaktische und digitale Kompetenzen der Lehrenden

Um diese Tools im Unterricht anwenden zu können, müssen Lehrende gewisse didaktische Kompetenzen aufweisen. Diese werden Paar und Frei (2019) zufolge in drei Bereiche gegliedert:

- Vertiefte Didaktik-Kompetenzen,
- Kompetenzen für Lern- und Gruppenprozesse und
- Kompetenzen in Feedback und Evaluation.

Begonnen wird dabei mit ersteren, also mit den Vertieften Didaktik-Kompetenzen. ErwachsenenbildnerInnen, die in der Lehre, im Training und in der Gruppenleitung tätig sind, können nach didaktischen Konzepten beziehungsweise bildungstheoretischen Überlegungen Lehr- und Lernprozesse mit Erwachsenen vorbereiten. Sie ermitteln die Bedürfnisse und Bedarfe der Zielgruppen und bieten entsprechende Bildungsangebote an. Sie sind in der Lage, (Lern-)Ziele zu definieren, diese in Lernergebnissen auszudrücken und die TeilnehmerInnen außerdem bei der Erreichung dieser Ziele zu unterstützen. Sie können des Weiteren Lernumgebungen realitätsnah, transferorientiert und kompetenzorientiert gestalten und dabei verschiedene Aufgaben übernehmen, wie zum Beispiel Wissen vermitteln, anleiten und

moderieren. Zudem können sie professionelle Lernmedien unter besonderer Berücksichtigung des Urheberrechts und eventueller Lizenzangaben erstellen und aufbereiten (vgl. Paar & Frei 2019).

Ein weiterer Punkt, der genannt werden sollte, sind Kompetenzen für Lern- und Gruppenprozesse. ErwachsenenbildnerInnen, die in der Lehre, im Training oder in der Gruppenleitung tätig sind, kennen und reflektieren ihre Rolle und die Funktionen, die sie beim Unterrichten übernehmen. Sie kennen gruppenspezifische Phänomene, Rollen, Funktionen und Positionen in Gruppen und können diese außerdem in Lerngruppen erkennen und für die Prozessgestaltung nutzen. Außerdem initiieren, steuern und begleiten sie Lernprozesse in Gruppen, setzen situationsgerechte Interventionen ein und fördern die Selbstständigkeit der Lernenden. Als letzter Punkt sei zu sagen, dass sie souverän im Umgang mit schwierigen Situationen in der Gruppe sind (vgl. Paar & Frei 2019).

Wichtig ist außerdem, dass Lehrende Kompetenzen in Feedback und Evaluation aufweisen. Sie sind in der Lage Evaluationen zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie Qualitätsaspekte von Evaluationen zu begründen. Sie können Feedbackinstrumente konzipieren, Feedback professionell geben, Feedback annehmen, auf Kritik angemessen reagieren, das gesammelte Feedback kritisch auswerten und Schlussfolgerungen daraus ziehen (vgl. Paar & Frei 2019).

In Bezug auf die didaktischen Kompetenzen sei zu sagen, dass Lehren und Lernen im digitalen Kontext eine Theorie erfordert, die an die neuen, erweiterten Unterrichtssettings angepasst ist. An diesem Punkt setzt das Digitale Didaktische Design (*digital didactical design*) an. Der Fokus verlagert sich dabei von einer rein kognitiven Wissensvermittlung als Ziel des Unterrichts hin zu einer Reflexion über Lernkonzepte und Lernaktivitäten. Im Zuge dessen werden das Design und die aktive Beteiligung am Unterricht zur Erfüllung der Lehr- und Lernziele definiert. Außerdem sind, wie bereits erwähnt, Feedback und kontinuierliche Evaluation durch die Lernenden, wichtige Bestandteile der digitalen Didaktik. Soziale Interaktion und das Miteinander der LernerInnen sind zudem Faktoren, die gerade beim digitalen Lernen besonders wichtig sind. Auch die Kommunikation, Kooperation und Kollaboration stellen dabei besonders empfehlenswerte Methoden in der digitalen Didaktik dar, in die auch die Technologie und die Webanwendungen eingebunden werden müssen und das Lernen somit bereichern. Sie dienen dabei dem Wissenstransfer und werden als eine wichtige Säule angesehen. Darüber hinaus werden digitale Medien eingesetzt, um Lernen sowie Leistung sichtbar zu machen (vgl. Jahnke 2014:17f.).

Für Lehrende bedeutet dies, dass digitale Kompetenzen, wie die Anwendung und Reflexion digitaler Medien, bereits in der Ausbildung entwickelt werden müssen. Diesbezüglich verdeutlichte auch die Pandemie die Notwendigkeit, didaktische Konzepte flexibel anzupassen, um den neuen Herausforderungen gerecht zu werden (vgl. Wulff & Häusler 2023:447). Die folgende Definition von Schmidt-Hertha et al. (2017) reicht über die reine Mediennutzung hinaus und unterstreicht zudem die Notwendigkeit, Medien aktiv zu nutzen, kritisch zu reflektieren und dabei ethische Normen und Risiken der digitalen Kommunikation zu reflektieren.

[ein grundlegendes Verständnis] über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit diese anzuwenden, mitzugestalten, sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien. (Schmidt-Hertha et al. 2017:36f.)

Die Auseinandersetzung mit didaktischen und digitalen Kompetenzen kann mit dem *DigComp Framework*, das als Qualitätsstandard für die Bewertung und Förderung dieser Kompetenzen gilt, fortgeführt werden. Digitale Kompetenzen beinhalten dabei „confident, critical and responsible use of, and engagement with, digital technologies for learning, at work, and for participation in society“ (European Commission 2019:10). Sie werden definiert als eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen (vgl. European Commission 2019:5).

Im *DigComp Framework* werden die Schlüsselkomponenten der digitalen Kompetenz in fünf Bereichen identifiziert. Die Bereiche werden im Folgenden zusammengefasst (vgl. European Commission):

1. Informations- und Datenkompetenz: Dabei werden Informationsbedürfnisse formuliert und digitale Daten, Informationen wie auch Inhalte gefunden und abgerufen. Auch die Bewertung der Relevanz der Quelle und ihres Inhalts ist Teil dieser Kompetenz. Das Speichern, Verwalten und Organisieren von digitalen Daten, Informationen und Inhalten gehören ebenfalls zur Informations- und Datenkompetenz.
2. Kommunikation und Zusammenarbeit: Wichtige Faktoren dieser Schlüsselkomponente sind die Interaktion, Kommunikation und Zusammenarbeit mit Hilfe digitaler Technologien unter der Beachtung kultureller und generationeller Vielfalt, die Teilhabe an der Gesellschaft durch öffentliche wie auch private digitale Dienste sowie die partizipative Bürgerschaft aber auch die Verwaltung der eigenen digitalen Präsenz, Identität und Reputation.
3. Erstellung digitaler Inhalte: Entscheidend sind hier vor allem die Erstellung wie auch Bearbeitung von digitalen Inhalten, die Verbesserung sowie Integration von

Informationen und Inhalten in einen bestehenden Wissensbestand und das Verständnis für die Anwendung von Urheberrechten und Lizenzen. Außerdem sollten Lehrende wissen, wie verständliche Anweisungen für ein Computersystem gegeben werden.

4. Sicherheit: Punkte, wie der Schutz von Geräten, Inhalten, persönlichen Daten und die eigene Privatsphäre in einer digitalen Umgebung, der Schutz der körperlichen und geistigen Gesundheit und die Sensibilisierung für digitale Technologien für das soziale Wohlbefinden wie auch die soziale Eingliederung gehören zur Kategorie „Sicherheit“. Sich der Umweltauswirkungen digitaler Technologien und ihrer Nutzung bewusst zu sein, ist auch Teil dieser Komponente.
5. Lösung von Problemen: Dazu gehören das Erkennen von Bedürfnissen und Problemstellungen, das Beheben von konzeptionellen Problemen und Problemsituationen in einer digitalen Umgebung sowie die Anwendung digitaler Werkzeuge zur Innovation von Prozessen und Produkten. Dabei soll vor allem mit der digitalen Entwicklung Schritt gehalten werden (vgl. European Commission).

4. Empirische Untersuchung

Nachdem im ersten Teil der Masterarbeit der theoretische Rahmen vorgestellt wurde, widmet sich der nachfolgende Teil der empirischen Studie, die im Zuge dieser Arbeit durchgeführt wurde. Wie zu Beginn der Arbeit bereits erwähnt wurde, wurden Lehrende der Bildungseinrichtung *ibis acam* anhand von leitfadengestützten ExpertInneninterviews zu ihren Erfahrungen mit dem Umgang mit digitalen Medien im Onlineunterricht befragt. Dabei liegt der Fokus auf der Rolle digitaler Medien und digitaler Kompetenzen in der Unterrichtsgestaltung. Im Folgenden wird zunächst auf die Forschungsmethodik näher eingegangen, bevor die Datenaufbereitung sowie die Datenanalyse vorgestellt werden. Am Ende folgen eine Diskussion und Interpretation der Forschungsergebnisse wie auch eine Schlussfolgerung, die ein finales Fazit zu den Untersuchungsergebnissen liefern soll.

4.1 Forschungsmethode

Für die vorliegende Studie wurde ein qualitatives Forschungsdesign angewandt, wobei die Datenerhebung mit der Erhebungsmethode des leitfadengestützten ExpertInneninterviews erfolgte. Im Folgenden wird auf die Untersuchungsmethode selbst näher eingegangen und die Wahl der Methodik für die vorliegende Untersuchung begründet.

4.1.1 Das leitfadengestützte ExpertInneninterview

In qualitativen Untersuchungen wird verbalen Äußerungen eine sehr große Bedeutung beigemessen. Dies ermöglicht den Zugang zu den Subjekten, deren Innenperspektive sehr interessant für die Forschung ist (vgl. Mayring 2002:66).

Zur Datenerhebung wurden daher leitfadengestützte ExpertInneninterviews durchgeführt. Diese Form des nicht-standardisierten Interviews wurde gewählt, da in einem solchen Interview verschiedene Themen angesprochen werden können. Außerdem können auf diese Art und Weise einzelne, genau bestimmbare Informationen gesammelt werden (vgl. Gläser & Laudel 2010:111). Solche Interviews eignen sich auch besonders für das Untersuchen bisher wenig erforschter Bereiche, da bei dieser Forschungsmethode „eine gründliche Auswertung und Nachvollziehbarkeit von Interpretationen, die auf durch Interviews produzierte Texte basieren, gewährleistet ist“ (Lamnek 2005:329). Dabei besteht das Ziel darin, das Wissen, die Erfahrungen und die Perspektiven der AkteurInnen in einem Gespräch zu erfassen. Das Ziel

der Untersuchung und der sich daraus ergebende Zweck des Interviews legen des Weiteren den Gegenstand des Interviews fest. In Bezug auf den Verlauf des Interviews sollte zudem angemerkt werden, dass dieser weniger von der interviewenden Person als vielmehr von der befragten Person gesteuert wird. Auf diese Weise kann ein tieferer und breiterer Einblick in das Forschungsthema gewonnen werden (vgl. Gläser & Laudel 2010:40ff.). Demzufolge wird in der vorliegenden Arbeit das halbstrukturierte Interview, bei dem sowohl die Reihenfolge als auch die Formulierung der Fragen flexibel gestaltet werden, eingesetzt.

Der Begriff der Expertin beziehungsweise des Experten, der den im Zuge dieser Arbeit geführten ExpertInneninterviews zugrunde liegt, umfasst „die spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden Sachverhalte“ (Gläser & Laudel 2010:12). In der einschlägigen Literatur werden ExpertInneninterviews weiters als „ein systematisches und theoriegeleitetes Verfahren der Datenerhebung in Form der Befragung von Personen, die über exklusives Wissen, über politische Verhandlungs- und Entscheidungsprozesse oder über Strategien, Instrumente und die Wirkungsweise von Politik verfügen“, beschrieben (Kaiser 2014:6). Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses steht nicht die Expertin beziehungsweise der Experte mit ihren beziehungsweise seinen persönlichen Überzeugungen und Werten. Vielmehr repräsentiert sie oder er die spezifischen Handlungs- sowie Sichtweisen einer bestimmten Gruppe von ExpertInnen. Sie werden also nicht als Einzelpersonen, sondern als VertreterInnen einer bestimmten Berufsgruppe oder Institution befragt (vgl. Bogner/Littig/Menz 2014:9f.). ExpertInneninterviews werden üblicherweise als Leitfadeninterviews konzipiert. Mithilfe leitfadengestützter ExpertInneninterviews soll das Wissen dieser ExpertInnen erschlossen werden. Die Kommunikation in einem leitfadengestützten Interview erfolgt mithilfe eines strukturierten Leitfadens, der gewährleisten soll, dass der Interviewprozess einem vorgegebenen thematischen Ablauf wie auch einer definierten Phasendynamik folgt und dabei alle zu besprechenden Themen, Fragestellungen und wichtige Verfahrensschritte umfasst. Damit wird gesichert, dass alle wesentlichen Aspekte während des Interviews angesprochen werden (vgl. Kruse 2015:203). Die Formulierung der Fragen, die Reihenfolge sowie die Abfolge der einzelnen Themen sind hierbei nicht verbindlich. Um das Interview möglichst einer natürlichen Gesprächssituation anzunähern, können die Fragen aus dem Interviewleitfaden auch außerhalb der Reihenfolge gestellt werden, wobei sie möglichst offen formuliert sein sollten, um den Befragten den nötigen Raum zu geben, frei zu sprechen. Somit können die Befragten offen von eigenen Gefühlen, Erfahrungen sowie dem Selbsterlebtem erzählen. Durch gezieltes Nachfragen der InterviewerInnen können

zudem neu erworbene Informationen während des Interviews vertieft werden (vgl. Misoch 2015:66f.).

4.1.2 Interviewgestaltung

Der Fokus dieser Arbeit liegt, wie bereits zuvor erwähnt, auf dem Interviewgespräch als Methode. Deshalb ist es wesentlich, dass die Forscherin beziehungsweise der Forscher gut auf das Interviewgespräch vorbereitet ist und währenddessen bestimmte grundlegende Aspekte und Verhaltensweisen beachtet. Diese Aspekte werden im Folgenden näher erläutert, da sie für die im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführte Studie eine zentrale Rolle spielen.

Aus organisatorischer Sicht ist es wichtig, ausreichend Zeit für das Durchführen der Interviewgespräche einzuplanen und einen Ort auszuwählen, der ungestörte Gespräche ermöglicht und an dem sich die TeilnehmerInnen wohl fühlen können. Hierbei wurde für die Durchführung das Online-Setting gewählt. Als Kommunikationsplattform diente dabei *Zoom*. Zudem wurde auch zu Beginn des Interviews den InterviewteilnehmerInnen die Anonymität des Gesprächsprotokolls zugesichert (vgl. Daase/Hinrichs/Settinieri 2014:113). Dabei wurden aus den Forschungsdaten diejenigen Informationen entfernt, die zu einer möglichen Identifikation konkreter Personen führen würden (vgl. Meyermann & Porzelt 2014:4). Deswegen ist es auch wichtig, die Zustimmung des beziehungsweise der Befragten zur Teilnahme an der Studie einzuholen. In der vorliegenden Studie wurde die Zustimmung mittels einer schriftlichen Einverständniserklärung erfragt, die im Anhang A zu finden ist.

Außerdem geben Daase et al. (2014) an, das Interview mit einer Smalltalk-Phase einzuleiten, bevor das eigentliche Gespräch beginnt und die Aufnahme gestartet wird (vgl. Daase/Hinrichs/Settinieri 2014:113). Dieser Smalltalk könnte dabei helfen, eine informelle und entspannte Atmosphäre zu ermöglichen, was möglicherweise das Vertrauen zwischen der Interviewerin beziehungsweise dem Interviewer und Befragten stärkt. Es ist schwierig, einen genauen Zeitrahmen für die Smalltalk-Phase festzulegen, da dies von Faktoren wie dem Bedürfnis der Teilnehmenden, sich zu akklimatisieren, oder den verfügbaren Zeitressourcen abhängt (vgl. Mey & Mruck 2007:260).

Das eigentliche Interview beginnt nach dieser ersten Smalltalk-Phase. Riemer (2022) merkt unter Bezugnahme auf Helfferich (2011) an, dass ein Interview im Hinblick auf die Kommunikationsstrategien nicht mit einem gewöhnlichen Gespräch vergleichbar ist. Der

Grund dafür ist, dass alltägliche Gespräche durch den ständigen Wechsel der Rollen der GesprächsteilnehmerInnen geprägt sind. Im Gegensatz dazu sind die Rollen der KommunikationspartnerInnen im Interview klar festgelegt. Trotzdem sollte das Interview so natürlich wie möglich verlaufen. Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass Interviews nicht den Kommunikationsregeln eines Alltagsgesprächs unterliegen. Um einen weitestgehend natürlichen Interviewverlauf zu gewährleisten, weist Riemer (2022) darauf hin, dass ungeübte InterviewerInnen im Vorhinein Probeinterviews führen sollten. Dabei können sie sich auf das Führen eines solchen Interviews vorbereiten (vgl. Riemer 2022:167). In der vorliegenden Studie wurde von der Forscherin ein solches Probeinterview durchgeführt.

In Bezug auf das Verhalten der Interviewerin beziehungsweise des Interviewers sei zu sagen, dass dieses von Zuhören und Nachfragen geprägt ist. Riemer (2022), Daase et al. (2014) wie auch Helfferich (2011) geben an, dass das „aktive Zuhören“ eine wichtige Rolle in der Interviewführung darstellt (vgl. Riemer 2022:168, Daase et al. 2014:112, Helfferich 2011:90f.). Dies erfordert eine Gesprächshaltung, in der die interviewende Person die eigenen Mitteilungen, Bewertungen und Interpretationen zurückhält und sich ganz auf die GesprächspartnerInnen konzentriert (vgl. Riemer 2022:168). Die Interviewerin beziehungsweise der Interviewer hören dabei den Erzählungen der interviewten Personen zu, ohne diese zu bewerten. Außerdem sollte beachtet werden, dass die interviewten Personen genügend Zeit bekommen, um auf die Fragen zu antworten. Die Interviewerin beziehungsweise der Interviewer hört dabei konzentriert zu und reagiert mit nonverbalen Gesprächssignalen auf die Antworten der interviewten Person. Außerdem werden längere Pausen zugelassen, bevor mögliche Nachfragen auftauchen (vgl. Riemer 2022:168, Daase/Hinrichs/Settinieri 2014:114, Helfferich 2011:90-95). Diese Pausen, die nicht sofort von der interviewenden Person gefüllt werden, können eine Einladung zum Weitererzählen darstellen und sollten im Laufe des Gesprächs immer wieder bewusst eingesetzt werden (vgl. Daase/Hinrichs/Settinieri 2014:114). Helfferich (2011) zufolge können Pausen eine unterschiedliche Bedeutung aufweisen. Nach einer Schlussmarkierung wird der Wunsch nach einem SprecherInnenwechsel signalisiert. Pausen können allerdings auch ein Zeichen dafür sein, dass eine Person nachdenkt oder zögert, weiterzusprechen (vgl. Helfferich 2011:94).

4.1.3 Gütekriterien und ethische Leitlinien

Nun sollen im Folgenden die Gütekriterien sowie die ethischen Leitlinien im Forschungsprozess beschrieben werden. Es werden dabei Kriterien genannt, die im

vorliegenden Forschungsprozess zur Sicherstellung der Güte der Daten beitragen sollen. Gütekriterien lassen sich als forschungsmethodische Standards verstehen. Diese werden zur Qualitätssicherung der Forschungsarbeiten eingesetzt. Wenn Gütekriterien bei der Planung, Durchführung sowie Auswertung einer Untersuchung angewandt werden, so sichern sie die Datenqualität. Als Bewertungskriterien dienen sie dazu, die Ergebnisse im Nachhinein beurteilen zu können (vgl. Caspari 2022:15f.).

Da die vorliegende Studie einem qualitativen Forschungsdesign folgt und somit der Forschungsgegenstand aus der Innenperspektive der Beteiligten untersucht wird, kommen Gütekriterien zum Einsatz, die sich von quantitativen Forschungsansätzen unterscheiden. Die wesentlichen Prinzipien, die für qualitative Untersuchungsansätze gelten und zudem in der vorliegenden Untersuchung berücksichtigt wurden, werden im Folgenden dargestellt: Offenheit, Flexibilität, Kommunikativität, Reflexivität und intersubjektive Nachvollziehbarkeit (vgl. Caspari 2022:17f., Schmelter 2014:42). Hinzu kommt außerdem das Prinzip der Differenz- beziehungsweise Fremdheitsannahme. Die Normvorstellungen der forschenden Person dürfen dabei nicht einfach auf die befragte Person projiziert werden. Für eine gelungene Interviewsituation ist es daher wesentlich, die Unterschiede und die gegenseitige Fremdheit der jeweiligen Sinnessysteme anzuerkennen (vgl. Daase et al. 2014:110).

Das Prinzip der Offenheit bezeichnet die offene Haltung der forschenden Person gegenüber dem Forschungsfeld und unerwarteten Ergebnissen. Das bedeutet, dass der Zugang zum Forschungsfeld nicht durch Ergebnisse aus der literaturbasierten Aufbereitung der Studie beeinflusst werden sollte (vgl. Caspari 2022:18, Schmelter 2014:42). Auch das sogenannte Prinzip der Differenz- oder Fremdheitsannahme kommt dabei zum Tragen. Es besagt, dass zentrale Unterschiede sowie gegensätzliche Perspektiven im Forschungsprozess von der forschenden Person auszuhalten sind. Dies ist für die vorliegende Forschung besonders wichtig, da die forschende Person selbst Lehrende ist. Das bedeutet, dass die forschende Person im erforschten Untersuchungsfeld tätig ist und eigene Erfahrungen mit der untersuchten Problematik gesammelt hat (vgl. Daase et al. 2014:110).

Nach Schmelter (2014) ist das Prinzip der Offenheit sowie der Differenz- oder Fremdheitsannahme eng mit dem Prinzip der Flexibilität verbunden. Im Laufe des Untersuchungsprozesses können sich unterschiedliche Erkenntnisse entwickeln, die dazu führen können, dass die Instrumente zur Datengewinnung oder -analyse entsprechend adaptiert werden müssen. Schon bei der Planung qualitativer Forschung werden Flexibilität sowie

Offenheit erfordert, da dieser Forschungsansatz explorativ und datengetrieben ist (vgl. Schmelter 2014:41).

Kommunikativität und Reflexivität sind neben Offenheit und Flexibilität von großer Wichtigkeit. In dieser Studie erfolgt die Datenerhebung durch Interviews. Das bedeutet, dass die Innenperspektive der befragten Personen innerhalb einer Kommunikationssituation erfasst wird. Im gesamten Forschungsprozess spielt auch die Reflexivität eine wichtige Rolle. Die forschende Person reflektiert also ihr eigenes Handeln. Außerdem ist sie sich dessen bewusst, dass diese Überlegungen zu Daten werden und zudem die Interpretation dieser Daten beeinflussen (vgl. Schmelter 2014:42).

Das übergreifende Prinzip der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit begleitet dabei alle genannten Prinzipien. Dabei soll vor allem die Transparenz der Daten garantiert werden. Die genaue Dokumentation sowie Reflexion der unterschiedlichen Forschungsentscheidungen und Forschungsschritte sind Voraussetzung für die intersubjektive Nachvollziehbarkeit (vgl. Caspari 2022:17). Dieses Prinzip ist Grundlage für die Dokumentation des gesamten Forschungsprozesses. Damit sind die Vorgehensweise, eingesetzte Materialien, gewonnene Daten und eventuelle Komplikationen gemeint (vgl. Schmelter 2014:42). Ethische Leitlinien spielen, wie bereits erwähnt, eine Schlüsselrolle im Forschungsprozess. Legutke und Schramm (2022) definieren Forschungsethik als Handlungsmaximen für Forschende. Diese Handlungsprinzipien gliedern sich in die folgenden Verantwortungskategorien: Verantwortung der forschenden Person gegenüber sich selbst, gegenüber ihrem beziehungsweise seinem privaten Umfeld, gegenüber der wissenschaftlichen Gemeinschaft, gegenüber den am Forschungsprozess beteiligten Personen und gegenüber den universitären Institutionen. Die vorliegende Studie beschäftigt sich vor allem mit der Verantwortung gegenüber den am Forschungsprozess beteiligten Personen und der wissenschaftlichen Gemeinschaft (vgl. Legutke & Schramm 2022:109). Die forschende Person sollte die Forschungsbeziehung so eingehen, dass ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen den Interviewteilnehmenden und der forschenden Person geschaffen wird. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die Privatsphäre der Betroffenen gewahrt bleibt und sie ausführlich über das Vorhaben sowie die Verwendung der Daten informiert werden. Außerdem sollte die Teilnahme an der Erhebung freiwillig erfolgen, was den Teilnehmenden auch klar kommuniziert werden sollte (vgl. Legutke & Schramm 2022:109-113). In der hier vorliegenden Studie wurden die ethischen Aspekte durch ein ausführliches Informationsblatt mit Einverständniserklärung und ein mündliches Aufklärungsgespräch sichergestellt. Zu Beginn des Gesprächs hatten die Teilnehmenden die

Gelegenheit, noch offene Fragen abzuklären. Darüber hinaus wurde die Anonymisierung aller personenbezogenen Daten sichergestellt.

Zusammenfassend lässt sich also feststellen, dass die Einhaltung der genannten Qualitätsstandards und die Berücksichtigung ethischer Prinzipien die wissenschaftliche Integrität, die gute wissenschaftliche Praxis der Studie und die Aussagekraft der gewonnenen Daten sicherstellen sollen.

4.2 Konzeption der Interviewstudie

Nachdem bereits auf die Erhebungsmethode und Gütekriterien sowie auf ethische Leitlinien, die im Forschungsprozess zu berücksichtigen sind, eingegangen wurde, soll nun im Folgenden die Konzeption der Interviewstudie dargestellt werden. Wie schon zuvor erwähnt, wurde in dieser Studie die Methode des leitfadengestützten Interviews angewandt. Nachdem der Ablauf des leitfadengestützten Interviews bereits ausführlich dargelegt wurde, soll im Folgenden noch auf die Konzeption des Interviewleitfadens, das Forschungssetting sowie die ProbandInnen näher eingegangen werden.

4.2.1 Interviewleitfaden

Der Leitfaden dient der interviewenden Person als Orientierungshilfe während des Interviews und ist in unterschiedliche thematische Bereiche unterteilt, die alle wichtigen Punkte des Forschungsfeldes beinhalten. Die Themenbereiche sind als Fragen formuliert. Während des Interviews werden die Fragen nicht in einer festgelegten Reihenfolge gestellt, sondern das Gespräch orientiert sich am natürlichen Erzählstrom der befragten Person. Die Aufgabe der interviewenden Person ist es daher, darauf zu achten, dass alle Themenbereiche während des Interviews angesprochen werden.

Zur zielführenden Erstellung des Interviewleitfadens wurden in dieser Erhebung die von Helfferich (2011) vorgeschlagenen Grundregeln für Interviewleitfäden und Fragen in halboffenen Interviews herangezogen (vgl. Helfferich 2011:102-114). Eine der Empfehlungen ist, dass die Struktur des Leitfadens klar und die Länge des Leitfadens nicht zu lang sein sollte. Das heißt, der Interviewleitfaden ist nach bestimmten Themenschwerpunkten gegliedert, die sich direkt aus der Forschungsfrage ableiten. Der Leitfaden für die vorliegende Studie wurde daher anlehnend an die Forschungsfragen entwickelt und grob in die Bereiche „Stellenwert der

Digitalisierung im beruflichen Alltag“, „Umstellung von Präsenz- auf Onlineunterricht sowie etwaige Unterschiede zwischen diesen Unterrichtsformen“, „Aus- und Weiterbildungen der Lehrenden sowie die Aneignung der digitalen Medienbildung“, „Einsatz von Tools sowie diversen Materialien im (Online-)Unterricht“ wie auch „digitale Kompetenzen der Lehrenden und Lernenden“ unterteilt. Zu jedem Thema wurden Beispielfragen formuliert. Bei der Formulierung der Fragen wurde darauf Wert gelegt, die von Helfferich formulierten Kriterien zu berücksichtigen, damit die Fragen möglichst präzise, verständlich und offen sind. Außerdem wurde Rücksicht genommen, dass nicht allzu viele Aspekte in einer Fragestellung zusammengefasst werden (vgl. Helfferich 2011:102-111). Als Einstieg in die Thematik wurde eine Frage formuliert, die darauf abzielt, einen Impuls für die Erzählung zu geben. Dabei wird die interviewte Person angehalten, über den Stellenwert der Digitalisierung in ihrem beziehungsweise seinem Arbeitsalltag zu sprechen. Außerdem wurde vor dem Interview ein Kurzfragebogen mit Fragen zur bisherigen Ausbildung und dem beruflichen Werdegang an die InterviewteilnehmerInnen geschickt. Um eine größtmögliche Transparenz dieser Arbeit zu gewährleisten, wurde der gesamte Leitfaden inklusive der vorformulierten Fragen sowie der Kurzfragebogen im Anhang beigelegt.

4.2.2 Untersuchungssetting

Um die Rolle digitaler Kompetenzen bei den Lehrenden, Maßnahmen zur Förderung digitaler Kompetenzen bei den Lernenden sowie den Einsatz von Tools im Unterricht zu untersuchen, wurden DeutschtrainerInnen der Bildungseinrichtung *ibis acam* eingeladen, über ihre Erfahrungen und Herausforderungen in der Online-Lehre zu berichten. Die Interviewteilnehmenden unterschieden sich dabei hinsichtlich des Geschlechts, des Alters, der Berufserfahrung und der digitalen Kompetenz, was die Aussagekraft der Daten erhöhen sollte.

Auch die Tatsache, dass die Lehrkräfte während der akuten Phasen der Corona-Pandemie unterrichtet haben, war für die vorliegende Untersuchung relevant. Bei einer beziehungsweise einem InterviewpartnerIn wurde im Laufe des Interviews allerdings festgestellt, dass sie beziehungsweise er in der Zeit der Corona-Pandemie nicht bei *ibis acam* gearbeitet hat. Trotzdem hatte die Lehrkraft Erfahrung im Onlineunterricht. Eine andere Lehrkraft war zur Zeit des Interviews bereits emeritiert, was jedoch keine negativen Auswirkungen auf die Ergebnisse der Studie hatte. Deswegen wurde auch sie in der Studie berücksichtigt. In diesen beiden Fällen war die Kommunikation seitens der Forscherin bei der ersten Kontaktaufnahme

wahrscheinlich nicht klar genug, was für die zukünftige weitere Forschung aber unbedingt zu beachten ist.

Weiters sei zu sagen, dass die Interviews im Zeitraum von März bis April 2024 durchgeführt wurden und fanden alle online statt. Die Lehrkräfte wurden persönlich kontaktiert und gebeten, an der Interviewstudie teilzunehmen.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Interviews produktiv und zielorientiert verliefen. Die Atmosphäre während der Interviews war zumeist ruhig und angenehm. Dies gilt sowohl für die InterviewteilnehmerInnen als auch für die Forscherin selbst, die auch als Interviewerin fungierte. Die einführende Erklärung über den Ablauf des Interviews, die Gewährleistung der Anonymität der persönlichen Daten und die Bestätigung, dass das Ziel der Befragung ausschließlich darin besteht, die Erfahrungen der Interviewten zu sammeln, schufen zusätzliches Vertrauen. Bei der Ansprache der InterviewteilnehmerInnen wurde darüber hinaus nach vorheriger Absprache das "Du" verwendet. Dies schuf eine vertraulichere Atmosphäre und verringerte die Distanz zwischen InterviewerInnen und der interviewenden Person.

Dass die Fragen im Fragenkatalog bereits vorformuliert sind, wird als sehr hilfreich empfunden. Dies diene nämlich als Orientierungsstütze bei der Führung der Interviews und trug zudem dazu bei, die Gespräche vergleichbar zu machen. Gelegentlich waren jedoch Abweichungen von der ursprünglichen Fragestellung möglich, zum Beispiel durch spontane Rückfragen oder Nachfragen zur Vertiefung. Ein Thema, das von den Interviewenden selbst eingebracht wurde, wurde manchmal auch aufgegriffen. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass die Reihenfolge der Themen und Fragen im Großen und Ganzen beibehalten wurden. Ein weiterer wesentlicher Punkt in Hinblick auf den Interviewinhalt ist, dass sich einige Interviewende aufgrund des großen zeitlichen Abstands zwischen dem Interview und dem Erlebten nicht mehr genau an alle Details erinnern konnten. Dies ist dadurch zu erklären, dass der Beginn der Pandemie bereits vier Jahre vor dem Zeitpunkt der Datenerhebung lag.

4.2.3 InterviewteilnehmerInnen

Wie bereits im vorigen Kapitel erwähnt, nahmen an der Interviewstudie acht Deutschlehrende teil, die in der Bildungseinrichtung *ibis acam* tätig sind. Eine beziehungsweise einer der Interviewteilnehmenden war in der Zeit der Interviewgespräche bereits in Pension.

Im Folgenden werden die demographischen Daten der TeilnehmerInnen dargestellt, die für die Studie relevant sind. Diese müssen nämlich im Hinblick der Güte der Daten für die

Interpretation der Ergebnisse der Analyse berücksichtigt werden. In der Masterarbeit werden die InterviewpartnerInnen weder namentlich genannt noch einzeln vorgestellt. Damit soll ihre Identität geschützt werden. Im Folgenden werden die InterviewteilnehmerInnen mit den ihnen in der Transkription zugeordneten Kürzeln bezeichnet. Die Kürzel lauteten dabei „S1-S8“. Die Interviewerin wurde mit dem Kürzel „I“ gekennzeichnet.

Insgesamt nahmen sechs Frauen und zwei Männer an der Interviewstudie teil. Bis auf eine beziehungsweise einen ProbandIn verfügten alle InterviewteilnehmerInnen über einen Hochschulabschluss im Bereich der Sprachwissenschaft. Die beziehungsweise der ProbandIn ohne akademischen Abschluss im Bereich Sprachwissenschaft studierte Bühnendramaturgie. In Bezug auf die DaF-/DaZ-TrainerIn-Ausbildung sei zu sagen, dass S1, S2, S4 und S6 eine solche abgeschlossen haben. S2 hat zudem ein Studium in Deutscher Sprache sowie Literatur und zusätzlich dazu ein Studium in Lehramt abgeschlossen. Auch S5 und S8 haben Lehramt sowie Germanistik studiert. S3 hat hingegen ein Masterstudium in DaF/DaZ absolviert. Auch S7 hat ein Studium in DaF belegt. S1 hat keines der bereits genannten Studiengänge studiert, sondern ein Studium in Translationswissenschaft absolviert. S4 hingegen hat ein Studium in Linguistik und Angewandter Sprachwissenschaft gemacht. Während die meisten der Interviewteilnehmenden über eine langjährige Erfahrung als DeutschtrainerInnen im Erwachsenenbildungsbereich verfügten (S1, S2, S3, S5, S6, S7, S8), wies S4 hingegen eine Berufserfahrung in der Erwachsenenbildung von vier Jahren auf. S7 war zudem im schulischen Bereich als Lehrende tätig.

Hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung im digitalen Bereich haben die Teilnehmenden unterschiedliche Erfahrungen gemacht. So berichteten S1, S3 und S7, dass sie während der Pandemie Online-Fortbildungen im Bereich des Unterrichtens mit digitalen Medien besucht haben. S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8 haben digitale Kompetenzen im Laufe ihres Lebens beziehungsweise ihrer beruflichen Laufbahn erworben.

4.3 Datenaufbereitung

In der vorliegenden Studie wurden die mit Smartphone und Zoom-Funktion aufgezeichneten Interviews in Textform transkribiert. Dass eine Transkription immer mit einer gewissen inhaltlichen Verkürzung verbunden ist, muss jedoch berücksichtigt werden. Bei der Transkription bleiben nämlich außersprachliche Elemente wie Mimik, Gestik, Intonation und Sprachmelodie weitgehend außer Acht (vgl. Dresing & Pehl 2010:724).

Die Nachvollziehbarkeit und Transparenz des Transkriptionsprozesses sind wichtig für ein wissenschaftlich fundiertes Arbeiten. In der vorliegenden Untersuchung wurden die Audioaufzeichnungen mit Hilfe eines einfachen Transkriptionssystems in Textform übertragen. Der Schwerpunkt liegt dabei im Wesentlichen auf der inhaltlichen Erfassung. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass dieses Transkriptionssystem den Transkriptionsregeln folgt, die im Folgenden aufgezeigt werden.

Transkriptionsregeln:

1. Die Interviews werden, soweit es möglich ist, wortwörtlich transkribiert. Das heißt, dass sie nicht lautsprachlich oder zusammenfassend transkribiert werden. Vorhandene Dialekte werden, wenn es notwendig ist, wortgetreu ins Hochdeutsche übersetzt. Wo keine eindeutige Übersetzung möglich ist, wird der Dialekt beibehalten.
2. Wortverschleifungen werden nicht transkribiert. Sie werden dem Schriftdeutschen angenähert. Bei Syntaxfehlern wird die Satzform so weit wie möglich beibehalten. Eine Ausnahme bilden jedoch Textpassagen, die für die Forscherin unverständlich waren.
3. Wort- und Satzabbrüche sowie Stottern werden geglättet oder sogar weggelassen. Doppelt auftretende Wörter werden lediglich dann erfasst, wenn sie als stilistisches Mittel zur Hervorhebung genutzt werden. „Ganze“ Halbsätze, bei denen hingegen nur die Wortendung fehlt, werden nach Möglichkeit beibehalten und mit dem nachfolgenden Abbruchzeichen / gekennzeichnet.
4. Die Interpunktion ist zugunsten der Lesbarkeit geglättet. Das heißt, dass bei kurzen Stimmlagen oder unklaren Betonungen ein Punkt anstelle eines Kommas gesetzt wird. Die Sinneinheiten werden dabei erhalten.
5. Längere Unterbrechungen sind möglichst durch drei Auslassungszeichen in Klammern (...) zu kennzeichnen.
6. In der vorliegenden Masterarbeit werden Verständnissignale der nicht sprechenden Person wie „mhm, aha, ja, genau, ähm“ etc. nicht transkribiert.
7. Wörter oder Aussagen, die besonders hervorgehoben werden sollen, sind durch GROSSBUCHSTABEN gekennzeichnet.
8. Für die einzelnen Redebeiträge sind jeweils eigene Absätze vorgesehen. Zwischen den Zeilen befindet sich ein Abstand. Dieser Abstand soll einen SprecherInnenwechsel kennzeichnen.

9. Emotionale nichtverbale Äußerungen der interviewten Person sowie der Interviewerin, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen, wie beispielsweise lachen oder seufzen, werden in Klammern notiert.
10. Die Interviewerin wird durch ein „I:“ gekennzeichnet, die befragten Lehrkräfte durch ein „S:“ sowie eine entsprechende Nummer (z.B. „S1:“) (vgl. Dresing & Pehl 2015:21f.).

Bei der Transkription wurde darauf Acht gegeben, dass keinerlei Rückschlüsse auf die jeweilige Identität der InterviewteilnehmerInnen gezogen werden können und ihre vollständige Anonymität erhalten bleibt. Aussagen, aus denen Rückschlüsse auf das Geschlecht der Befragten möglich wären, wurden in geschlechtsneutraler Form formuliert. Da die Geschlechterverteilung in diesem Berufsfeld sehr unausgewogen ist und Frauen deutlich stärker vertreten sind, wurde dieser Aspekt berücksichtigt.

In der vorliegenden Arbeit wurden die Daten mit Hilfe von *MAXQDA* transkribiert. Auch für die Datenanalyse wurde diese Software verwendet. Die Wahl dieser Software ist dadurch gerechtfertigt, dass sie sehr einfach zu bedienen ist und die Transkription und Analyse qualitativer Daten durch technische Hilfsmittel ermöglicht.

4.4 Datenanalyse

Im Anschluss an die Erhebung und Aufbereitung der Daten folgt ein zentraler Schritt in der Untersuchung: die Analyse der Daten. Als Analysemethode diente hierbei die zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring. Die zusammenfassende Inhaltsanalyse hat zum Ziel, aus dem Material bestimmte Aspekte herauszufiltern. Außerdem soll hierbei ein Querschnitt durch das Material gezogen und dieses nach bestimmten Kriterien bewertet werden. Die zusammenfassende Interpretation eignet sich, wenn größere Textmengen ausgewertet werden sollen. Dabei wird das Textmaterial in mehreren Schritten reduziert, sodass die wesentlichen Inhalte klar und prägnant herausgearbeitet werden können. Die Inhalte bleiben dabei allerdings unverändert und es werden nur wichtige Aussagen miteinander verbunden (vgl. Weber & Wernitz 2021:7).

Die Analyse des Datenmaterials wurde, wie bereits erwähnt, mit Hilfe des Programms *MAXQDA* durchgeführt. Nach Kuckartz (2016) liegt ein wesentlicher Vorteil technischer Hilfsmittel zur qualitativen Datenanalyse darin, die Transparenz und Nachvollziehbarkeit des Analyseverfahrens zu erhöhen und damit die Qualität der gewonnenen Daten zu optimieren.

Das Programm unterstützt nicht nur die Transkription, sondern auch die Zuordnung von Codes zu bestimmten Textpassagen und den anschließenden Vergleich der Ergebnisse pro Code.

Im Folgenden wird der Prozess der Kodierung anhand einer Reihe von Beispielen erläutert. Damit soll gewährleistet werden, dass der Analyseprozess nachvollziehbar und transparent gestaltet wird, zumal es sich um einen stark subjektiven und interpretativen Prozess handelt.

Jede Kategorie wurde einzeln analysiert und die jeweiligen Ergebnisse für die Ergebnisdarstellung zusammengefasst. In der zusammenfassenden und interpretierenden Schlussfolgerung wird versucht, die gewonnenen Erkenntnisse durch die Beantwortung der Forschungsfragen in einen größeren Zusammenhang zu stellen.

4.5 Ergebnisse der Analyse

In diesem Abschnitt der Masterarbeit werden die Analyseergebnisse der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Studie dargestellt. Diese sollen zur abschließenden Beantwortung der Forschungsfragen führen. Dabei wird systematisch vorgegangen, was bedeutet, dass die Ergebnisse jeder einzelnen Kategorie im Detail betrachtet werden. Außerdem werden sie mit Beispielen aus den Interviews illustriert. Bei der Wahl der Beispiele wurde darauf Wert gelegt, dass möglichst alle Befragten gleichermaßen vertreten sind. Auf die Darstellung der Ergebnisse der Kategorie „Aus- und Weiterbildungen der Lehrenden“ wird in der Folge verzichtet, da relevante Aspekte aus dieser Kategorie nämlich bereits zuvor bei der Beschreibung der InterviewteilnehmerInnen thematisiert wurden. Dasselbe gilt auch für die Unterkategorie „Digitalisierung als Inhalt der Aus- und Weiterbildungen“.

4.5.1 Stellenwert der Digitalisierung im Arbeitsalltag

Bei der Kategorie „Stellenwert der Digitalisierung im Arbeitsalltag“ handelt es sich um eine Kategorie, bei der die Lehrenden davon berichten, welche Rolle die Digitalisierung in ihrem beruflichen Alltag spielt. Diese Kategorie dient als Hauptkategorie und wird im Folgenden anhand einiger Interviewpassagen näher erläutert. Die dazugehörige Subkategorie lautet „Digitale Arbeitsabläufe im Job“ und wird nachstehend detaillierter beschrieben.

Digitale Medien sind aus vielen Arbeitsbereichen nicht mehr wegzudenken, vor allem dort, wo es um Organisation, Dokumentation und Kommunikation geht. Administrative Aufgaben, wie beispielsweise das Führen von Anwesenheitslisten und das Schreiben von

Seminarbucheinträgen werden zunehmend digitalisiert, was die Arbeitsabläufe effektiver und zeitsparender macht. Im Unterrichtskontext vereinfachen digitale Tools vor allem die Materialbereitstellung. Außerdem ermöglichen sie ein gezieltes Eingehen auf unterschiedliche Niveaustufen und individuelle Lernbedürfnisse. Auch kollaborative und interaktive Lernformen werden hierbei unterstützt. In Bezug auf kollaborative Aktivitäten sei zu sagen, dass diese auch bei Tulodziecki et al. (2021) thematisiert wurden. Darin wird aufgezeigt, wie digitale Medien gezielt zur Förderung kooperativer Lernarrangements eingesetzt werden können. Mit Hilfe von Tools wird es den Lernenden ermöglicht, interaktiv zusammen zu arbeiten, ihre kommunikativen Kompetenzen zu verstärken und gemeinsame Projekte oder Problemlösungen zu gestalten (vgl. Tulodziecki/Herzig/Grafe 2021).

Ohne digitale Medien können wir heutzutage unsere Arbeit gar nicht mehr machen. Die ganze Administrationssachen erledigen wir täglich am Computer. Ja, zum Beispiel die Anwesenheit oder Abwesenheit der Teilnehmenden, Seminarbucheintrag. Wir schreiben alles, was wir mit den Gruppen Tag für Tag machen. Und auch im Unterricht benutze ich sehr oft digitale Medien. Außerdem müssen wir einmal pro Woche mit jeder Gruppe im Lernstudio, im Computerraum, mit jeder Gruppe, auf jedem Niveau auch Alpha /. (S3:2)

Von S3 wurde also eine Interviewpassage präsentiert, welche die Relevanz von digitalen Medien in der Erwachsenenbildung beschreibt. Als Beispiel für die Anwendung von digitalen Medien nennt die Lehrkraft dabei administrative Tätigkeiten. Es zeigt sich also, dass digitale Medien häufig im Unterricht genutzt werden. Dies deutet darauf hin, dass die Lehrkraft diese sowohl im Präsenz- als auch im Onlineunterricht einsetzt, da sie laut eigenen Angaben sowohl vor Ort als auch online unterrichtet. Außerdem finden regelmäßige Übungseinheiten im Lernstudio statt, wo Lernende Deutsch üben können. Aus den Erzählungen der Lehrkräfte ging dabei hervor, dass Lernende im Lernstudio die Möglichkeit haben, bereits Gelerntes zu üben und zu verfestigen. Außerdem lernen sie dort, selbstständig am Computer zu arbeiten.

Es wird aber auch deutlich, dass traditionelle Arbeitsmethoden aufgrund ihrer bewährten Praxistauglichkeit und langjährigen Erfahrung nach wie vor eine zentrale Rolle spielen. Gleichzeitig gewinnt die Bedeutung digitaler Ansätze im Arbeitsalltag zunehmend an Bedeutung, insbesondere in Bereichen wie E-Mail, Anwesenheitslisten und Administration.

In meinem beruflichen Alltag hat nicht so eine, ich weiß es nicht, die Stellenwert nicht ganz so wichtig, aber Tag für Tag wird das wichtiger und wichtiger für mich, weil ich eine / so eine ältere Generation gehöre. Deswegen für mich sind die alten Methoden, ja, wichtiger als digitale Methoden. Aber für E-Mail, für Anwesenheitslisten, für Administrationen, Digitalisierung ist sehr wichtig für mich. (S6:6)

Auch in der beruflichen Weiterbildung werden zunehmend digitale Ressourcen genutzt. So werden berufliche Schulungen oftmals in virtuellen Formaten abgehalten. Durch die digitale Schulung beziehungsweise Weiterbildung wird den Teilnehmenden somit eine ortsunabhängige und oft auch zeitlich flexible Teilnahme ermöglicht. In der Weiterbildung

eröffnen sich auch zunehmend Möglichkeiten für individuelles Lernen durch digitale Medien und neue Lernformen. Diese auch im informellen Bereich gewachsene Mediennutzung wird zunehmend in digital gestützte Lernformate, wie zum Beispiel virtuelle Klassenzimmer, Webinare und Blended-Learning-Kurse integriert (vgl. Hochschule Neubrandenburg 2018:6).

S3 sagt diesbezüglich im Interview, dass sie beziehungsweise er täglich mit dem Thema „Digitalisierung“ konfrontiert ist, beispielsweise in Form von Weiterbildungen, die auch online abgehalten werden.

Ja, aber in der Arbeit haben wir /. Wir sind täglich mit diesem Thema konfrontiert. Wir haben hier in der Arbeit oft Weiterbildungen, die auch online sind. Wir müssen auch online Videos anschauen oder Material lesen und am Ende ist immer ein Quiz. (S3:22)

Auch digitale Arbeitsabläufe im Job sollen nun beschrieben werden. Hier wird gezeigt, welche Tätigkeiten im beruflichen Alltag digital abgewickelt werden. Um den Rahmen nicht zu sprengen, werden nur einige Interviewpassagen geschildert.

Die zunehmende Digitalisierung von administrativen Aufgaben und die Umsetzung digitaler Lehrmethoden zeigen, wie digitale Medien den Berufsalltag von Lehrenden und die Unterrichtsgestaltung verändern. Die Anwesenheitsdokumentation, die Leistungserfassung sowie der Informationsaustausch erfolgen digital. Dies erleichtert die administrativen Prozesse.

Im Folgenden wird beschrieben, wie im Arbeitsalltag von S1 nach der Corona-Pandemie viele Aufgaben digitalisiert wurden. Dies betrifft vor allem administrative Tätigkeiten sowie die Dokumentation von Unterrichtsinhalten.

Also, jetzt nach Covid in der Administration. Wir haben ja / wir schreiben Anwesenheiten zwar auch noch in die Listen rein, die dann vom Backoffice dann gescannt oder in ein anderes System, externes System, eingespeist werden. Ich schreibe natürlich die Anwesenheiten und die Lehrstoffdokumentation in Ibos rein. Und ansonsten ja, die Leistungserfassung wird / ist digital und wird digital unterschrieben. Ja. (...) Wir haben die ganzen Urlaubsanträge jetzt, die digital verlaufen, also die ganze Administration. Und ein großer Teil der Administration. (S1:4)

Neben administrativen Tätigkeiten soll die folgende Interviewpassage verdeutlichen, wie sich die Sozialformen verändert haben. Dabei wird auf die Verwendung von sogenannten *Breakout Rooms* eingegangen, mit deren Hilfe Lernende im *Online-Meeting* in kleinere Gruppen aufgeteilt werden können, um gemeinsam an Aufgaben zu arbeiten. Lehrende setzen diese Funktion als Werkzeug für kollaboratives Lernen ein. S5 betont vor allem, dass die persönliche Motivation darin besteht, den Lernenden die Möglichkeit zu geben, sich aktiv einzubringen. In kleineren Gruppen wird laut Demčíšák (2023) effizienter gearbeitet, während die Lehrkraft jederzeit die Möglichkeit hat, die einzelnen Räume zu betreten und die Fortschritte der Gruppen zu überprüfen (vgl. Demčíšák 2023:109).

Ich habe die Gruppen geteilt. Alle Gruppen habe ich geteilt, damit alle zu Wort kommen können und auch die, die die Stille stören, sich melden können oder am Gespräch teilnehmen können. Und es hat sehr gut funktioniert. Es hat sehr, sehr gut funktioniert. (S5:26)

Obwohl *Breakout Rooms* die Interaktion und das Lernen fördern sollen, mögen es viele Lernende nicht, wenn sie gezwungen werden, mit anderen zu interagieren. Dies könnte bei den Lernenden zu Angst- und Stressgefühlen führen (vgl. Wilkins et al. 2023:1).

Im Unterricht selbst nutzen Lehrende digitale Medien bewusst, um die Interaktion und Partizipation der Lernenden zu fördern. So werden beispielsweise Erklärvideos gezeigt und Online-Übungen eingesetzt, um eine flexible und zugleich interaktive Lernatmosphäre zu schaffen. Um den Wissensstand der Lernenden zu kontrollieren und den Unterricht spielerisch zu gestalten, werden interaktive Plattformen, wie zum Beispiel *Kahoot* eingesetzt.

Deshalb ich mache oft so, ich zeige ihnen Erklärungsvideos. Zum Beispiel haben wir Thema Perfekt oder Plusquamperfekt. Wir schauen uns ein Video an, dann können die Teilnehmerinnen Online-Übungen zu diesem Grammatikthema machen. Und anschließend ich spiele sehr oft und sehr gerne mit den Gruppen Kahoot. Ja, das sind Fragen. Und die Teilnehmer entweder am Handy oder am Laptop können die antworten. Ja, und so ist auch eine Kontrolle, ob sie das Thema verstanden haben oder nicht. Einmal pro Woche machen wir das. (S3:2)

S3 erzählt im Interview also darüber, dass sie beziehungsweise er im Unterricht oft Erklärvideos zeigt, um den Lernenden ein grammatikalisches Phänomen näher zu bringen. Nach dem Ansehen der Videos machen die Lernenden Online-Übungen zu einem bestimmten Thema. Zusätzlich wird zur Förderung des interaktiven Lernens die Multiple-Choice-Quiz-App *Kahoot* eingesetzt. Dadurch werden auf einem Großbildschirm beziehungsweise einer Leinwand Quiz-Fragen angezeigt, die LernerInnen auf ihren Endgeräten beantworten müssen (vgl. Wampfler 2020:2).

Außerdem wird berichtet, wie sich der Vor-Ort-Unterricht zum Onlineunterricht geändert hat. Ein Beispiel hierfür ist die verstärkte Nutzung von E-Mails, um Arbeitsmaterialien an Lernende zu übermitteln und so den Austausch zu organisieren. Zusätzlich dazu wurde Onlineunterricht abgehalten, wo Funktionen wie das Erstellen von Screenshots oder das Teilen des Bildschirms genutzt wurden. Außerdem wurden vermehrt Online-Übungen gemacht.

Ja, alles umgekrempelt, denn alles hat zuerst / also ab März 2020 bis Juni 2020, glaube ich, war das. Da hatten wir die digitalen, also virtuellen Unterrichtsräume. Ich habe mit den Teilnehmern per E-Mail kommuniziert und dann Aufgaben geschickt. Dann über die digitalen Unterrichtsformen mit ihnen / unterrichtet. (...) In diversen Funktionen, also Screenshot, Bildschirm teilen und so weiter und so fort. Und eben auch Online-Übungen vermehrt. (S1:8)

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass sich durch die Corona-Pandemie viele neue Entwicklungen ergeben haben. Vor allem kann dies auf organisatorischer Ebene, also in der Kommunikation sowie Zusammenarbeit, und auch auf didaktischer Ebene beobachtet werden (vgl. Ziegler & Wöhl 2024:74).

4.5.2 Umstieg von Präsenz- auf Onlineunterricht

Diese Kategorie umfasst den Umstieg vom Präsenz- auf den Onlineunterricht im März 2020 verursacht durch die Corona-Pandemie. Dabei erzählen die Lehrenden von ihren Erfahrungen, wie sie diese Umstellung erlebt haben.

In den folgenden Interviewpassagen berichten verschiedene Lehrende über ihre Erfahrungen mit der plötzlichen Umstellung auf den Onlineunterricht während der Corona-Pandemie. Die größte Herausforderung für viele war es, sich von einem Tag auf den anderen mit verschiedenen Tools und Plattformen auseinanderzusetzen, da diese Veränderungen für einige Institutionen sehr kurzfristig und ohne große Vorbereitung stattfanden. Einige Lehrende hatten Schwierigkeiten mit der Nutzung der technischen Infrastruktur, hauptsächlich wegen fehlender Ressourcen und mangelnder technischer Kompetenzen der Lernenden.

Der berufliche Alltag war so, dass ich von heute auf morgen, meine Computerkenntnisse herausfordernd einsetzen musste. Einmal musste ich für mich mit der ganzen Technik zurecht kommen. Vor allem war die Technik auch ziemlich lückenhaft. Dann musste ich natürlich gleichzeitig mit meinen Teilnehmern das irgendwie auf die Reihe kriegen, was noch herausfordernder war, weil jetzt zum Beispiel, wenn etwas nicht funktioniert hat, konnte man sich telefonisch nicht austauschen. Und das war dann so, dass man halt die Teilnehmer gar nicht mehr erreichen konnte. Und per E-Mail ging das auch nicht, weil die halt nicht diese Kompetenzen hatten. (S7:6)

Die Umstellung auf den Onlineunterricht stellte aus technischer Sicht eine große Herausforderung dar, allerdings war es gleichzeitig auch notwendig, dass sich sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden mit den erforderlichen digitalen Tools und Plattformen vertraut machen. Störend wurde es dann, als die Teilnahme durch technische Probleme auf Seiten der Lernenden erheblich erschwert wurde. Bei technischen Problemen war es leider oft nicht möglich, telefonisch oder per E-Mail Kontakt aufzunehmen, was die Kommunikation und den Lernprozess beeinträchtigte.

Die Lehrenden verweisen auch auf organisatorische Probleme, da sie bei technischen Schwierigkeiten häufig keinen direkten Kontakt zu den Lernenden aufbauen konnten. Zu diesen technischen Schwierigkeiten kamen noch die eingeschränkten digitalen Kompetenzen einiger Lernenden hinzu, die den Unterricht erschwerten.

Als Beispiel könnte hierbei die Aussage von S6 herangezogen werden. Hier wird vorgeschlagen, dass die Durchführung von Onlineunterricht durch eine optimale Organisation deutlich erleichtert werden könnte. Nicht nur die technische Vorbereitung ist wichtig, sondern auch die zielgerichtete Unterstützung der Lernenden, um ihnen den Einstieg in das Lernen mit digitalen Medien zu erleichtern. Im Besonderen wird die Notwendigkeit einer emotionalen und

mental preparation betont, um den Umstieg auf Onlineunterricht einfacher zu machen und mögliche Hemmungen abzubauen.

Aber ich kann es mir durchaus viel, viel besser vorstellen. Ja, jetzt, ohne Zwang, ja, dass man das wirklich so gut organisiert und das macht. Sie / Teilnehmer und Teilnehmerinnen dafür vorbereitet. Ja. Das muss man sie vorbereiten. Ja nicht nur so informell, sondern auch so seelisch, dass sie sich damit umgehen können. (S6:36)

Auch S5 spricht davon, dass der Umstieg vom Präsenz- zum Onlineunterricht sehr plötzlich kam. Zu Beginn war es nicht möglich, den Unterricht online durchzuführen. Stattdessen wurde ausschließlich per E-Mail kommuniziert, um Lernmaterialien zur Verfügung zu stellen und den Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden aufrechtzuerhalten.

Also, es kam / also zu Corona-Zeit, es kam alles plötzlich. Wir waren darauf nicht vorbereitet. So ist es. Und dann am Anfang konnten wir überhaupt nicht unterrichten. Also, ich glaube, ein, zwei Wochen lang, da haben wir nur E-Mails geschrieben. (S5:18)

Trotz der Schwierigkeiten wird von einigen Lehrenden betont, dass die Unterstützung durch die TeamleiterInnen den Übergang erleichtert hat. Plattformen wie beispielsweise *Blackboard* wurden als positiv angesehen, da sie es möglich machen, den Unterrichtsablauf so ähnlich wie im Präsenzunterricht zu gestalten. Als Beispiel kann der Einsatz von Hörübungen genannt werden.

Diesbezüglich berichtet S8 im Interview davon, dass sie beziehungsweise er beim Umstieg vom Präsenz- zum Onlineunterricht viel Unterstützung vonseiten der Firma bekommen hat. Die eingesetzte Online-Lernplattform wurde ebenfalls als zufriedenstellend bewertet. Sie ermöglichte eine reibungslose Durchführung des Unterrichts und unterstützte sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden bei der digitalen Umsetzung des Lehrangebots.

Naja, aber für niemanden war das einfach damals. Ja, aber ich muss sagen, also ibis acam hat das alles wirklich also gut gelöst mit diesem virtuellen Raum, Blackboard und so, also ja, Firma hat uns wirklich sehr geholfen damals, aber einfach war das nicht natürlich, ja. (S8:37)

Auch für S3 war der Umstieg vom Präsenz- zum Onlineunterricht überraschend, allerdings stand ihr beziehungsweise ihm die Projektleitung hilfreich zur Seite. Durch die erhaltene Unterstützung wurde ein reibungsloser Ablauf des Onlineunterrichts und der damit verbundenen Plattform gewährleistet. Außerdem konnte sie beziehungsweise er einige Lernaktivitäten, die auch im Präsenzunterricht durchgeführt wurden, in den Onlineunterricht integrieren.

[...] und als Corona gekommen ist, dann mussten wir / Freitag hat die Chefin gesagt, ab Montag sind wir online. Also, es war von Freitag auf Montag. Ja, es war sehr überraschend, aber zum Glück haben wir eine super tolle Leiterin gehabt und sie hat das alles ganz gut gemeistert, auch für uns als Team, auch für die Teilnehmerinnen. Und ja, es hat sich erwiesen, es hat ganz gut funktioniert. Ich konnte zum Beispiel mit dieser Blackboard, also dieser Plattform, die wir benutzt haben, gut umgehen. Und ich habe auch entdeckt, wie ich Hörübungen mit der Gruppe mache und ja, fast der Unterricht wie in der Schule. (S3:10)

Der durch die Corona-Pandemie ausgelöste Umstieg vom Präsenz- zum Onlineunterricht wurde also von den ErwachsenenbildnerInnen in sehr unterschiedlichem Tempo und mit sehr verschieden starkem Engagement bewältigt. Für eine langfristige professionelle Bearbeitung der digitalen Veränderung empfiehlt es sich daher, einen gemeinsamen sowie partizipativ strukturierten Prozess zu implementieren (vgl. Steiner 2022:6).

Die Umstellung auf den Onlineunterricht ist daher nicht für alle leicht zu bewerkstelligen. Für die Lehrenden bedeutet dies, dass individualisierte Lernstrategien und -wege erforderlich sind, um einzelne Lernende zu erreichen. So wurden Lernmaterialien angepasst und digitalisiert, was mit einem erheblichen zeitlichen und inhaltlichen Mehraufwand verbunden war. Auch Angebote mussten differenziert werden.

4.5.2.1 Änderung des Lernverhaltens der Lernenden im Onlineunterricht

Die folgende Kategorie stellt eine Subkategorie der zuvor beschriebenen Kategorie dar und soll im folgenden Kapitel die mögliche Änderung des Lernverhaltens der Lernenden im Onlineunterricht schildern.

Die Aussagen der Befragten verdeutlichen, dass sich die Motivation und das Verhalten der Lernenden, online zu lernen, nur teilweise verändert haben. Im Allgemeinen blieben die Lernenden, die von Anfang an motiviert waren, engagiert, während die weniger motivierten Lernenden weiterhin Ausreden für ihre Probleme fanden.

Als erstes Beispiel soll daher die Aussage von S4 angeführt werden, in der aufgezeigt wird, dass sich das Lernverhalten der Lernenden im Onlineunterricht nicht verändert hat.

Und eigentlich gibt es nicht so viele Unterschiede. Die Teilnehmer, die von Anfang an motiviert waren, die sind dann immer noch motiviert und die nicht motiviert waren, die sagen dann, ja, bei mir hat irgendetwas nicht funktioniert, ich habe es nicht gehört, ich habe ein Problem mit dem Mikro und so weiter. (S4:4)

Ein konkreter Unterschied ist jedoch bei der Verwendung digitaler Ressourcen festzustellen: Traditionelle Wörterbücher werden nur noch selten genutzt, da die Lernenden direkt online recherchieren.

Diesbezüglich nennt S6 folgende Aussage:

Verändert. Ja. Ich muss ehrlich sagen, in den letzten Jahren habe ich / etwas Konkretes sage ich, ja. Sie verwenden jetzt nicht mehr ein Wörterbuch, sondern direkt digital gehen sie ins Internet und dort holen sie was und was bedeutet irgendwie das Wort in ihrer Muttersprache. Das ist total irgendwie jetzt

verschwunden. Das heißt, sie nehmen kein Wörterbuch mit. Ja, so diese klassische Art, ja, richtig ein Wörterbuch nehmen sie nicht mehr. Ja, das ist konkret. (S6:16)

Auch S5 erkennt Veränderungen in Bezug auf das Lernverhalten der Lernenden. Die Lernenden arbeiten nämlich laut Lehrkraft beim Einsatz von digitalen Medien, in jenem Fall Smartphones, konzentrierter. Seipold (2013) zufolge führt die Nutzung von Smartphones im Unterricht auch dazu, dass die Art und Weise des Lernens nicht mehr allein von den Lehrenden bestimmt wird. Wie das erworbene Wissen verarbeitet und gefiltert wird, entscheiden die Lernenden weitgehend selbst. Außerdem können die Lernenden dabei auf Methoden zurückgreifen, die sich in ihrem Alltag bereits bewährt haben oder ihnen aus dem Umgang mit den Smartphones in der Freizeit vertraut sind. Als Beispiel können dabei Fotos, die für Freizeitaktivitäten, Expertise, soziale Kontakte sowie Spaß und Konsum stehen, genannt werden. Diese Kombination von alltäglichem Erwerb von Wissen und Lernen im Unterricht ist besonders wichtig für die Unterrichtsmethoden, die den Gebrauch von Smartphones integrieren (vgl. Seipold 2013:48f.).

Da sind sie, also wenn wir mit dem Smartphone spielen, dann sind sie viel konzentrierter, auch auf die Aufgaben. (S5:12)

S8 erzählt darüber, dass die Anfänge des Onlineunterrichts sowohl für die Lehrkraft als auch für die Lernenden selbst eine Umstellung bedeuteten und zudem anfängliche Ängste bei den LernerInnen auftraten. Als sie allerdings lernten, mit dem Onlineunterricht besser umzugehen, empfanden sie auch mehr Freude an der für sie neuen Unterrichtsform.

Also, das heißt, das war was anderes, auch für die Teilnehmer muss ich sagen. Ja, also früher hatten die Teilnehmer also Angst davor, aber dann die haben das alles gelernt. Und ja, die haben das auch gerne gemacht. (S8:9)

Auch S6 ist der Meinung, dass Lernende, die computeraffin sind, auch mehr Spaß am Onlineunterricht haben und gerne an diesem teilnehmen.

[...] die Teilnehmer sind auch so, wenn sie halbwegs gut sind im Internet, sie tun mit, sie machen mit. Das macht ihnen Spaß. (S6:32)

Im Beitrag von Kruse & Schulz (2021) wurde gezeigt, dass die Befassung mit digitalen Medien positive Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein und Interesse an Weiterbildungen der Lernenden haben kann (vgl. Kruse & Schulz 2021:27). Vor allem digitale Spiele wurden dabei als Beispiel genannt. Zwar wurden sie in diesem Kapitel nicht näher erläutert, allerdings wird im Kapitel „Einsatz von Tools und diversen Materialien im Unterricht“ noch auf sie eingegangen. Die Möglichkeit, mithilfe digitaler Spiele etwas zu lernen, wird als *Digital Game-*

based Learning bezeichnet. *Digital Game-based Learning* kann dabei eine moderne und bedarfsgerechte Lernkultur fördern (vgl. Prensky 2000).

4.5.2.2 Aufwand für die Vor- und Nachbereitung des Onlineunterrichts

Die Kategorie „Aufwand für die Vor- und Nachbereitung des Onlineunterrichts“ befasst sich mit den zeitlichen und organisatorischen Anforderungen, die Lehrkräfte im Rahmen des Onlineunterrichts bewältigen müssen.

Die nachstehenden Aussagen der Befragten zeigen die längere Vorbereitungszeit und den höheren Arbeitsaufwand, der während der Corona-Pandemie durch die Einführung des Onlineunterrichts verursacht wurde. Im Vergleich zum Präsenzunterricht benötigten Lehrende für den Onlineunterricht deutlich mehr Zeit, vor allem für die Materialbeschaffung und -anpassung, die Erstellung interaktiver Aufgaben und die individuelle Unterstützung der TeilnehmerInnen. Diese Veränderungen führten zu einer intensiveren Planung, was die Arbeitsbelastung der Lehrkräfte erheblich erhöhte.

Die erste Interviewaussage von S8 unterstreicht dabei die Herausforderungen, die mit der Vorbereitung auf den Onlineunterricht verbunden sind. Es wird deutlich, dass die Lehrkraft einen großen Unterschied zwischen der Vorbereitung auf den Präsenzunterricht und der Vorbereitung auf den Onlineunterricht wahrnimmt.

Ja, aber was schwierig war, das war die Vorbereitung. Ja, es hat gedauert. Das war jetzt / also, wenn wir in der Klasse sitzen oder so, also braucht man nicht so viel Zeit für die Vorbereitung auf den Unterricht. Ja, aber auf Onlineunterricht braucht man wirklich Zeit. (S8:37)

S8 weitet die Aussage aus und spricht über die hohe Arbeitsbelastung in der Anfangsphase der Umstellung vom Präsenz- auf den Onlineunterricht im Jahr 2020. Dabei betont die Lehrkraft, dass sich der Arbeitsaufwand fast verdoppelt hat. Es mussten nämlich unterschiedliche Materialien recherchiert und vorbereitet werden. Zu Beginn der Corona-Pandemie war dies besonders schwierig, da noch nicht ausreichend Material zur Verfügung stand. Inzwischen hat die Lehrkraft jedoch eine große Materialsammlung aufgebaut, die die Arbeit nun erleichtert.

Also, ich muss sagen, also doppelt so viel. Ja, also man muss auch so verschiedene Materialien heraussuchen und so, also das hängt damit zusammen, ja, was kann man online oder beim E-Mail benutzen. Und am Anfang / jetzt habe ich schon so viele Materialien gesammelt, okay, aber damals, also im Jahr 2020, wir haben den ganzen Tag gearbeitet, muss ich ehrlich sagen. (S8:39)

S1 schildert hier, wie stark sich das Verhältnis von Unterrichtszeit zu Vorbereitungszeit für den Onlineunterricht verändert hat. Für eine Stunde bis eineinhalb Stunden Onlineunterricht musste

die Lehrkraft zwei bis drei Stunden investieren. Dies zeigt, dass der Onlineunterricht deutlich höhere Anforderungen an die Planung, Materialbeschaffung und Anpassung der Unterrichtsmethoden stellt.

Der Unterschied zwischen tatsächlichem Frontalunterricht sozusagen und Vorbereitungszeit hat sich immens verschoben. Also, für eine Stunde, eineinhalb Stunden Onlineunterricht musste ich mich mindestens zwei bis drei Stunden vorbereiten. (S1:12)

S1 beschreibt die Umstellung auf Onlineunterricht als herausfordernder und aufwändiger im Gegensatz zum Präsenzunterricht. Es wird betont, dass im Onlineunterricht Aufgaben für jeden einzelnen Lernenden vorbereitet und versendet wurden, was einen deutlich höheren Zeitaufwand bedeutete. Der Aufwand für die Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts lag deutlich höher als in der Präsenzlehre, in der häufig auf vorbereitete Lehrbücher oder Übungsblätter zurückgegriffen wurde, wodurch sich die Vorbereitungszeit gegenüber der digitalen Lehre deutlich verkürzte.

Vielleicht auch als Umstieg, den ich gemacht habe. Das kann durchaus sein. Aber ich habe den Teilnehmern eben einzeln Aufbauaufgaben geschickt. Und man hätte das auch in einer Gruppenübung machen können. Ich habe den Teilnehmern Übungen online geschickt. Ich habe die Übungen dann auch korrigiert. Ich habe alles aufbereiten, vorbereiten müssen für die Online-Präsentation. Ja, und das ist ein beträchtlich größerer Aufwand als vor Ort, wo man oft auch ein Buch hat. Oder man hat einen Zettel, den ich so zumindest etwas kennen musste, wenn ich eine Onlineversion der Übung zur Verfügung hatte. (S1:14)

S5 beschreibt hierbei das zentrale Problem des Zeitmangels im Arbeitsalltag. Die Lehrkraft hat laut eigenen Angaben nicht genügend Zeit, um sich gründlich und umfassend auf den Unterricht vorzubereiten. Diese Aussage macht deutlich, dass Zeitmangel ein belastender Faktor ist, der die Qualität der Unterrichtsvorbereitung und damit möglicherweise auch den Unterricht beeinträchtigen kann.

Also, grundsätzlich was dazu fehlt die Zeit. Einfach die Zeit ist einfach zu wenig dich darauf gründlich zu vorzubereiten, weil dafür hast du in der Arbeit überhaupt keine Zeit und in meiner Freizeit ich habe lange Zeit das gemacht und ich habe dann irgendwann gesagt, Schluss damit. (S5:50)

4.5.3 Persönliche Einstellung der Lehrenden zur Digitalisierung

Die Kategorie „Persönliche Einstellung der Lehrenden zur Digitalisierung“ behandelt individuelle Ansichten und Einstellungen der Lehrenden zur Integration digitaler Medien in den Lehrprozess. Dabei werden Meinungen zu Vor- und Nachteilen der Digitalisierung ebenso thematisiert wie die Bereitschaft, digitale Tools zu nutzen und in die eigene Unterrichtsgestaltung einzubinden. Die Einstellung der Lehrkräfte kann von einer positiven und offenen Haltung bis hin zu einer skeptischen oder ablehnenden Haltung in Bezug auf die Digitalisierung reichen.

Die Aussagen der Befragten verdeutlichen, welche Auswirkungen die Digitalisierung auf ihre Arbeitshaltung im Bildungsbereich hat. Viele Lehrende sehen die Digitalisierung als bereichernd an, da sie flexibel an unterschiedlichen Orten arbeiten und Kommunikationsmittel wie E-Mail und *WhatsApp* für organisatorische Zwecke nutzen können. Gleichzeitig sind sie aber auch zwiespältig: Während digitale Tools viel Flexibilität und zudem neue Möglichkeiten für den Unterricht bieten können, gibt es auch Bedenken bezüglich der Sicherheit und möglicher Risiken des Internets.

S6 spricht zum Beispiel darüber, dass sie beziehungsweise er dank des Onlineunterrichts neue Dimensionen bekommen hat. Diese Aussage deutet darauf hin, dass ein Wandel in der Wahrnehmung und im Denken stattgefunden hat. Neue Erfahrungen und ein erweitertes Verständnis haben zu diesem Wandel geführt. Auch die Veränderung des Arbeitsumfelds, von einem festen Ort wie der Institution, hin zum flexiblen Homeoffice, hat womöglich auch die Sichtweise von S6 auf die beruflichen Möglichkeiten und den persönlichen Alltag verändert.

Ich habe ganz andere Dimension bekommen dadurch. Ja, die Dimensionen haben sich geändert. Jetzt denke ich ganz anders. Ja, ich meine, ich kann jederzeit von zu Hause aus unterrichten. (S6:58)

Auch die nächste Stellungnahme befasst sich mit den Veränderungen im Lehr- und Lernprozess durch die Digitalisierung und hebt die Notwendigkeit hervor, sich an die digitale Welt von heute anzupassen. S1 betont dabei, dass bestimmte Kompetenzen, wie zum Beispiel das Onlineunterrichten oder die Arbeit mit digitalen Hilfsmitteln, heutzutage unerlässlich sind. Die Möglichkeit, Aufgabenstellungen über das Internet zu versenden, wird als große Arbeitserleichterung und Vorteil gesehen, da sie für mehr Flexibilität sorgt.

Also, zuerst einmal ist der Lehr-Lern-Prozess die Anpassung an die neue, moderne, digitale Welt. Also, das sind Fähigkeiten, die man unbedingt / die man auf alle Fälle heutzutage braucht. Die Möglichkeit, online zu unterrichten oder online mit dem Internet auch zu arbeiten, das kann auch das Verschicken von Aufgaben per Internet, WhatsApp und Ähnlichem sein, hilft ungemein bei / erlaubt mir, flexibler zu sein. (S1:19)

Auch S6 äußert sich positiv über die Digitalisierung. Die Lehrkraft betont zu Beginn der Interviewpassage die Bedeutung von Mimik und Körpersprache in der zwischenmenschlichen Kommunikation und weist zudem darauf hin, dass die nonverbale Kommunikation im Lehr- und Lernprozess eine wichtige Rolle spielt. Der letzte Teil lässt jedoch darauf schließen, dass der Umstieg auf die Digitalisierung noch Zeit braucht, um sich als Lehrperson vollständig daran zu gewöhnen.

Mimik, Körpersprache spielt eine große Rolle. Deswegen Digitalisierung ist super sagen, ja, super. Ja, dass man einfach /. Aber wir brauchen ein bisschen mehr Zeit. (S6:82)

In Bezug auf die Digitalisierung sollte allerdings auch auf die Gefahren im Internet eingegangen werden. Im ersten Teil der nächsten Aussage werden die potenziellen Gefahren des Internets, wie beispielsweise Datenschutzprobleme, Cyberkriminalität oder Falschinformationen hervorgehoben, wobei die Formulierung „das ist eh klar“ darauf hinweist, dass diese Risiken allseits bekannt sind. Im Gegensatz dazu weist der zweite Teil auf den Mehrwert des Internets hin. Es bietet nämlich praktische Funktionen und vereinfacht das Leben, wie zum Beispiel durch den einfachen Zugang zu Informationen, zur Kommunikation oder zu digitalen Diensten.

Diese Aussage beschreibt also die doppelte Natur des Internets. Es ist einerseits eine Risikoquelle und andererseits ein wichtiges Hilfsmittel für das alltägliche Leben.

Ich finde, das Internet kann gefährlich werden, das ist eh klar. Aber das Internet ist eine große Hilfe auch. (S5:52)

Weiters wird eine Aussage von S8 präsentiert, die die Risiken im Umgang mit bestimmten Situationen oder Technologien thematisiert. Hier wird der Schwerpunkt auf die Erwachsenenbildung gelegt und betont, dass Erwachsene fähig sein sollten, mögliche Risiken selbst zu erkennen und kritisch zu bewerten. Dennoch bleibt im letzten Teil eine gewisse Verunsicherung oder Bedrohung bestehen.

Also, ja, aber du hast gesagt, also, die können auch gefährlich sein. Also, wir arbeiten also mit Erwachsenen und können / die können schon einschätzen, was gefährlich oder nicht gefährlich ist. Ja, aber sowieso sind wir bedroht. (S8:77)

4.5.4 Mehrwert des Lernens mit digitalen Medien

Die nächste Kategorie umfasst den Mehrwert des Lernens mit digitalen Medien. Dabei erzählen die interviewten Personen, was sie daran positiv finden und beleuchten dabei verschiedene Facetten, die es für sie besonders attraktiv machen.

Die Aussagen der Lehrenden verdeutlichen, dass der Onlineunterricht nicht nur als Ersatz für den Präsenzunterricht gesehen wird, sondern auch als Mittel, um den Unterricht flexibler, interaktiver und abwechslungsreicher zu gestalten. Digitale Methoden fördern dabei die Gruppenarbeit und kontrollieren Lernfortschritte und Inhalte. Außerdem können digitale Lernmaterialien wie Videos einfacher und öfter eingebunden werden, was den Lernenden zugutekommt, die sie auch noch außerhalb des Unterrichts verwenden können. Gleichzeitig ist die Betonung der Rolle der Eigenverantwortung, insbesondere im Bereich der Erwachsenenbildung, in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung.

Dabei wird mit folgender Aussage begonnen, in welcher betont wird, dass der Onlineunterricht im Vergleich zum Präsenzunterricht eine positive Abwechslung darstellt. Für S8 ist die Veränderung durch digitale Lernformen eine willkommene Ergänzung und Bereicherung des traditionellen Unterrichts. Dadurch wird der Lernprozess möglicherweise interessanter und dynamischer gestaltet.

Ja, aber ich finde das als positive Abwechslung, ja, zum traditionellen Unterricht. Ja, also natürlich nicht alle Sachen kann man da trainieren, aber trotzdem vieles geht, ja. (S8:11)

Die nächste Aussage von S6 betont auch den Mehrwert des Onlineunterrichts, besonders in Bezug auf die Möglichkeit, in Gruppen zu arbeiten. Es wird betont, dass digitale Lernumgebungen die gleichzeitige Umsetzung verschiedener Lernaktivitäten erlauben und die Gruppenzusammenarbeit fördern können. Es zeigt sich auch, dass digitale Ansätze in besonderem Maße geeignet sind, um kollaborative Lernformen zu ermöglichen und interaktive Lernprozesse zu verstärken. Unterstützt wird somit vor allem die Dynamik sowie der Austausch zwischen den LernerInnen. In Bezug auf das kollaborative Lernen sei allerdings zu sagen, dass ForscherInnen der Ansicht sind, dass kollaboratives Lernen gut durchdacht und vorbereitet werden sollte. Wenn Gruppenmitglieder nämlich ohne Anleitung diskutieren, führt dies oft nur zu einem oberflächlichen Informationsaustausch. Dabei wird das individuelle Wissen nicht richtig zusammengeführt, und es entstehen selten neue Erkenntnisse (vgl. Dähling & Standop 2024:2).

Ja, und man kann auch mehrere Aktivitäten auf einmal umsetzen. Ja, weil digitalen Unterricht / man kann die Gruppenarbeit fördern. Das ist gut. In der Gruppe, ja, einteilen / so drei, vier, fünf natürlich. (S6:30)

S7 zum Beispiel hebt in der nächsten Aussage hervor, dass mit Hilfe digitaler Medien die Gestaltung des Onlineunterrichts abwechslungsreicher und flexibler werden kann. Sie erleichtern auch die Kontrolle des Lernfortschritts der Lernenden, da Aufgaben und im Allgemeinen schriftliche Arbeiten besser verfolgt und geprüft werden können. Auch für die Lernenden ergeben sich Vorteile, da sie ihre Arbeit somit besser verstehen und verbessern können. Zusammenfassend wird also festgestellt, dass der Umgang mit digitalen Medien zwar gelernt sein will, aber wenn der Umgang damit erst einmal beherrscht wird, vereinfacht sich vieles im Lehr- und Lernprozess.

Von mir aus als Lehrer, als Lehrender kann man ihn viel vielfältiger gestalten. Ich kann auch besser kontrollieren und die Sachen, die sie geschrieben haben, können sie auch besser dann nachvollziehen. Also, das erleichtert dann schon vieles, wenn man damit umgehen kann. (S7:54)

Weiters fügt S7 hinzu, dass Lernmaterialien, wie beispielsweise Videos, flexibler im Onlineunterricht eingesetzt werden können. Vor allem Videos erlauben es den Lernenden, sich die Lerninhalte zu Hause noch einmal anzusehen, wodurch das Lernen für sie greifbarer wird.

YouTube spielt dabei eine entscheidende Rolle, da es eine breite Palette an Lernressourcen bietet, die für die Lernenden leicht zu erreichen sind.

Also, ich habe gemerkt, dass ich selber zum Beispiel meinem Unterricht viel flexibler mit Materialien umgehen kann. Das heißt, es ist von Videos, was ich früher zwar auch eingesetzt habe, das ist jetzt aber viel mehr vorhanden, vor allem für Videos, wo die Teilnehmer selbst zu Hause noch einmal /. Das ist für sie greifbar. Ja, also YouTube /. (S7:28)

Die folgende Aussage, die auch von Zobenica (2020) bestätigt wurde, hebt den Mehrwert des Lernens mit digitalen Medien wie Flexibilität und Zeitersparnis hervor. Digitale Medien ermöglichen zeit- und ortsunabhängiges Lernen und helfen, den Lernprozess zu flexibilisieren. Allerdings wird auch ein Nachteil erwähnt: Weniger motivierte Lernende könnten beim digitalen Lernen möglicherweise zusätzliche Schwierigkeiten haben, da externe Anreize, wie sie im Präsenzunterricht vorhanden sind, fehlen.

Ich würde sagen, das ist eh meistens / es hat eh meistens nur die Vorteile, weil man sich dann frei bewegen kann, man spart viel Zeit und so weiter. Ja, ich meine für die Teilnehmer, die nicht motiviert sind, das ist natürlich noch schlechter, ja. Aber wir arbeiten im Erwachsenenbildungsbranche. Deswegen finde ich, man muss selbst bisschen mehr Selbstverantwortung haben. (S4:34)

In diesem Kapitel wurden also verschiedene positive Aspekte des Onlineunterrichts beschrieben. Vor allem die Flexibilität, Zeitersparnis sowie die Möglichkeit, Lernmaterialien, wie beispielsweise Videos leichter zugänglich zu machen, wurden dabei hervorgehoben. Nachfolgend werden die Herausforderungen und Limitationen des digitalen Lernens dargestellt.

4.5.5 Limitationen des digitalen Lernens

Die Kategorie „Limitationen des digitalen Lernens“ beschäftigt sich mit den Schwierigkeiten und negativen Aspekten, die die Lehrkräfte im Zusammenhang mit dem digitalen Lernen wahrgenommen haben. Es werden dabei Probleme beschrieben, die durch den Einsatz von digitalen Hilfsmitteln bei den Lehrenden entstehen, und es wird reflektiert, in welchen Bereichen digitales Lernen weniger effektiv sein kann oder zu zusätzlichen Hürden führt.

Die Lehrkräfte berichten von einem erhöhten Vorbereitungsaufwand, insbesondere bei der Materialanpassung und der Planung interaktiver Online-Übungen. Darüber hinaus gibt es Schwierigkeiten bei der Entwicklung eines Gruppengefühls und bei der Nutzung der Technologie, insbesondere bei älteren Lernenden. Auch psychische Belastungen und technische Unsicherheiten können die Folge sein, wodurch die Anpassung an digitale Arbeitsweisen erschwert wird.

Begonnen wird dabei mit der Aussage von S6, in der das fehlende Gemeinschaftsgefühl im Onlineunterricht thematisiert wurde. Die Lehrkraft schildert, dass sie im digitalen Raum das Gefühl hatte, hauptsächlich mit Einzelpersonen zu arbeiten, anstatt eine echte Gruppendynamik zu erleben. Die Arbeit im Plenum war sehr begrenzt, was die Entwicklung eines starken Gefühls der Zusammenarbeit und des Zusammenhalts behinderte.

Wenn die Klasse / weil ich habe immer das Gefühl gehabt, dass ich mit, ja, mit der Person zusammenarbeite oder mit / nur diese Person unterrichte, ja, nur diese einzelne. Ja, so Gruppengefühle habe ich kaum gehabt. Im Plenum haben wir kaum etwas gemacht. Es hängt wahrscheinlich davon ab, dass ich im Internet nicht so oder im digitalen Bereich nicht so gut bin. Das kann auch davon abhängig sein. (S6:28)

In Bezug auf das Alter der Lernenden sei zu betonen, dass ältere TeilnehmerInnen, etwa ab 60 Jahren, oft weniger Freude an digitalen Lernmethoden haben und traditionelle Lernmethoden, wie beispielsweise das Bearbeiten von Arbeitsblättern in Papierform, bevorzugen. Dies könnte ein Indiz dafür sein, dass diese Generation möglicherweise weniger mit digitalen Technologien vertraut ist oder sich im Umgang mit ihnen weniger wohl fühlt. Die Motivation, Übungen am Laptop oder Computer durchzuführen, ist daher geringer und die Lernenden greifen lieber auf vertraute Arbeitsmethoden zurück.

Ja, aber ich merke in der Gruppe, wenn ältere Personen, ja, 60 plus in der Klasse sind, macht ihnen nicht so viel Spaß. Ja, sie haben / sie bevorzugen, etwas auf dem Papier zu machen, statt am Laptop eine Übung zu erledigen. (S3:46)

Die Ergebnisse der Zusatzstudie zum „Adult Education Survey 2018“ zeigen auch, dass insbesondere bildungsferne, ökonomisch benachteiligte und ältere Menschen eine skeptische Einstellung gegenüber digitalen Lernangeboten aufweisen. Diese Personen haben in der Regel wenig Erfahrung mit digitalen Lehr- und Lernkontexten und haben oftmals nicht die technischen Ressourcen dafür (vgl. BMBF 2020).

Auch S7 äußert sich gegenüber dem Onlineunterricht im Vergleich zum Präsenzunterricht kritisch. Die Lehrkraft merkt dabei an, dass sie mit dem Halten des Onlineunterrichts nicht so vertraut ist und es bevorzugt, in einem physischen Unterrichtsraum zu unterrichten, in dem sie die nonverbalen Kommunikationssignale der Lernenden besser wahrnehmen kann. Onlineunterricht kann laut Lehrkraft eher als ein gelegentlicher Zusatz abgehalten werden, eine dauerhafte Umstellung auf digitale Lehrformate wird hingegen als weniger effektiv und sinnvoll erachtet.

Es ist halt anders und ich bin es selbst nicht gewohnt und finde, dass / also der / im Raum, wenn die Leute im Raum sind, besser zu unterrichten / diese Signale. Das kann man ab und zu mal machen, aber permanent im digitalen Bereich zu arbeiten, ist jetzt nicht wirklich inhaltsreich, glaube ich. (S7:26)

Weiters sagte S7 im Interview, dass die Lernenden mit der digitalen Umstellung überfordert waren. Für viele Lernende, die sowieso Schwierigkeiten im Umgang mit digitalen Tools hatten,

erwies sich die Situation dadurch als noch komplizierter, was zu Ängsten und psychischen Belastungen führte.

Dass sie ziemlich überfordert / Also, sie waren sehr überfordert. Und auch, sie sind ja in der Position, dass sie, also in unserem Bereich, dass sie das machen müssen. Und viele waren eh schon irgendwie / haben sich schwer damit getan und das hat alles noch mehr erschwert und Ängste sind dadurch entstanden und / also psychische Belastungen sind da ziemlich vorprogrammiert. (S7:62)

In der nächsten Interviewpassage hebt die Lehrkraft hervor, dass im Präsenzunterricht die Möglichkeit besteht, sich direkt und unkompliziert zu korrigieren oder Aussagen zu überdenken und anzupassen. Im Onlineunterricht dagegen wird das Gesagte häufig sofort gespeichert und aufgezeichnet, sodass es weniger flexibel ist, Fehler oder Missverständnisse im Nachhinein zu korrigieren. Zwar ist eine nachträgliche Korrektur auch auf digitalem Wege möglich, jedoch empfindet die Lehrkraft die Möglichkeiten als eingeschränkter und die Kommunikation als weniger flexibel.

Wenn ich in der Klasse bin, ja, ich habe die Möglichkeit, mich selbst zu korrigieren. Ja. Aber beim digitalen Welt das Gesagte wird sofort angenommen und wird sofort gespeichert und das und dieses und jenes. Das heißt, du hast keine Möglichkeiten, das wieder rückgängig zu machen. Weniger Möglichkeiten hast du, aber man in der Klasse hat man diese Möglichkeiten wieder rückgängig zu machen oder korrigieren oder anders formulieren. Anders formulieren kann man hier auch. (S6:70)

Die Herausforderungen, denen sich Lehrkräfte im Onlineunterricht ausgesetzt sehen, wurden also in der Kategorie „Limitationen des digitalen Lernens“ beleuchtet. Dazu gehören ein fehlendes Gemeinschaftsgefühl, technische Überforderung und Ängste der Lernenden sowie Schwierigkeiten älterer TeilnehmerInnen im Umgang mit digitalen Medien. Außerdem wurde kritisiert, dass der Onlineunterricht weniger Flexibilität bietet, um Aussagen spontan zu korrigieren, wie es im Präsenzunterricht der Fall ist.

4.5.6 Digitale Kompetenzen der Lehrenden

Die Kategorie „Digitale Kompetenzen der Lehrenden“ thematisiert die Schwierigkeiten, die Lehrende aufgrund mangelnder technischer Kenntnisse im Umgang mit digitalen Medien haben. Dieser Mangel an digitalen Kompetenzen erschwert nicht nur den Unterrichtsablauf, sondern kann auch die Qualität des Lernens beeinträchtigen. Gleichzeitig zeigt sich auch, dass die Veränderung hin zum Onlineunterricht für viele Lehrkräfte eine große Herausforderung darstellte, da sie ihre bestehenden und gewohnten Lehrmethoden an die neue technologische Realität anpassen mussten. Auch Lehrkräfte, die bereits über grundlegende digitale Kompetenzen verfügen, wurden in diesem Kapitel behandelt.

Die folgenden Aussagen reflektieren zentrale Themen der digitalen Unterrichtsgestaltung, darunter die persönliche Weiterentwicklung und das Bestreben, den Unterricht abwechslungsreich zu konzipieren. Die Lehrenden äußern dabei den Wunsch, den Unterricht nicht nur für die Lernenden, sondern auch für sich selbst spannend zu gestalten, um so Monotonie im Arbeitsalltag zu verhindern. Die Aussagen der ExpertInnen weisen auch auf verschiedene digitale Kompetenzen hin, die von Grundkenntnissen bis hin zu spezifischen Schwierigkeiten mit digitalen Tools und diversen Programmen reichen.

Die Aussage von S5 verdeutlicht zum Beispiel, dass die Lehrkraft ihre eigenen digitalen Kompetenzen als ausbaufähig einstuft. Sie ist sich dessen bewusst, dass sie sich im Umgang mit digitalen Lehrmethoden noch viel aneignen muss, zeigt aber gleichzeitig ein hohes Interesse daran, den Unterricht ansprechend zu gestalten.

Also, ich finde, dass ich sicher nicht die Beste darin bin. Ich müsste noch viel lernen, aber, wenn es darum geht etwas interessant zu gestalten und so, dann würde ich schon alles dafür machen. (S5:50)

S5 fügt außerdem hinzu, dass sie beziehungsweise er das Engagement hat, den Onlineunterricht abwechslungsreich und spannend zu gestalten. Es wird beschrieben, dass die kontinuierliche Suche nach neuen Unterrichtsmaterialien nicht nur der Motivation der Lernenden, sondern auch der eigenen Motivation dient, um Monotonie zu verhindern.

Ich recherchiere ständig, ich versuche wirklich meinen Unterricht so interessant zu machen, wie es nur geht. Und nicht nur deshalb, sondern auch, damit ich mich nicht langweile. Weil ich finde, wenn ich ständig die gleichen Materialien benutze, wenn ich ständig nur die gleichen Aufgaben, die gleichen Zusatzmaterialien mitnehme, dann wird das einfach mir mal auch langweilig. Und das will ich auch nicht. Deshalb suche ich ständig. Das ist auch täglich so, das ist wirklich so, dass ich ständig nach neuen Materialien suche. (S5:52)

In der nächsten Aussage wird von S2 deutlich gemacht, dass sie beziehungsweise er beim Onlineunterricht, nur wenig Erfahrung mit grundlegenden digitalen Kompetenzen hatte. Das Teilen des Bildschirms und andere ähnliche Funktionen, die im Onlineunterricht wichtig sind, stellten eine Herausforderung dar.

[...] also solche Kompetenzen / über solche Kompetenzen, wie zum Beispiel das Bildschirm teilen und sowas habe ich / hatte ich keine Ahnung [...]. (S2:4)

Weiters teilte S2 im Interview mit, dass Tätigkeiten wie das Chatten, E-Mails lesen und Surfen im Internet beherrscht werden, jedoch scheint der Fokus eher auf einfachen, routinierten Aufgaben zu liegen.

Ich kann das machen, was mir nötig ist, also chatten und, was weiß ich, E-Mails lesen und surfen im Internet [...]. (S2:10)

S1 schätzt zum Beispiel die eigenen digitalen Kompetenzen als solide ein, insbesondere in Bezug auf Anwenderkenntnisse und die Nutzung fertiger Anwendungen oder Webseiten. Es wird jedoch beschrieben, dass die digitalen Kompetenzen im Bereich der Programmierung oder

fortgeschrittener Anwendungen, wie beispielsweise *Word* oder *Excel* deutlich geringer sind. Im Großen und Ganzen wird aber die Fähigkeit zur Nutzung digitaler Medien als solide eingeschätzt, wenngleich mit Einschränkungen in bestimmten technischen Bereichen.

Ich würde sagen eine Sieben. Also, Anwenderkenntnisse im Sinne von eine fertige Anwendung zu haben oder eine fertige Seite, das kann ich sehr gut. Aber weil überall auch nach denselben Prinzipien funktioniert und Word oder Excel, da bin ich nicht gut, aber grundsätzlich, um herauszufinden, wo du Informationen findest, die dir helfen, das ist ja ganz ähnlich aufgebaut, da bin ich relativ gut. Und jetzt die eigene Programmierfähigkeiten sozusagen, die jetzt über diese Anwenderkenntnisse hinausgehen, da bin ich eher eine Niete. Auch wahrscheinlich 99% aller Fälle. (S1:53)

Die Kategorie „Digitale Kompetenzen der Lehrenden“ beleuchtete also die Herausforderungen, die Lehrkräfte aufgrund mangelnder digitaler Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien erlebten. Während einige Lehrkräfte ihre digitalen Fähigkeiten als solide einstufen, zeigen die Interviews, dass viele Schwierigkeiten mit grundlegenden digitalen Funktionen haben und ihre Kompetenzen als ausbaufähig betrachten. Dazu kommt, dass die starke Verwendung digitaler Medien zur Unterrichtsvorbereitung nicht immer in eine aktive Nutzung im Unterricht mündet, was vor allem auf Lücken in der fachdidaktischen Medienkompetenz hindeutet (vgl. Baumgartner et al. 2016:5).

Aus den Aussagen geht also hervor, dass einige Lehrkräfte ihre digitalen Kompetenzen durch eigenständiges Ausprobieren und durch „learning by doing“ entwickelt haben. Außerdem unterstützte zwar auch der Erfahrungsaustausch mit anderen KollegInnen vereinzelt, jedoch erfolgte die fachliche Auseinandersetzung mit digitalen Medien weitgehend individuell. Dies zeigt die große persönliche Initiative der Lehrenden, die sich durch eigenständiges Lernen und kollegiales Feedback digitale Kompetenzen angeeignet haben, um den Onlineunterricht effektiv zu gestalten.

Dazu soll nun im Folgenden die Aussage von S3 aufgezeigt werden. Diese Aussage verdeutlicht, dass viele Funktionen der digitalen Lernplattform selbstständig entdeckt und erlernt wurden. So musste zum Beispiel selbst herausgefunden werden, wie bestimmte Funktionen wie das Einbinden von Audiomaterial in den Unterricht effektiv genutzt werden können.

Auch das, ja, was mit unserer Plattform, habe ich auch alleine entdeckt, was wir alles machen können, mit Hören habe ich allein entdeckt. Niemand hat uns gesagt, gezeigt. (S3:30)

Die Aussage von S7 zum Beispiel zeigt, dass das Interesse an Computern und digitalen Technologien eine wichtige Grundlage für das Selbststudium war. Die Beschreibung zeigt, dass das Lernen vor allem durch selbstständiges Ausprobieren erfolgte, wodurch die digitalen Kompetenzen sukzessive auf- und ausgebaut wurden. Dieser Ansatz begünstigte die aktive

Entwicklung und den kontinuierlichen Ausbau neuer Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien.

Also, ich bin selbst sehr, wie soll ich sagen Computer interessiert gewesen immer und ich war da immer aktiv. Insofern habe ich das alles learning by doing. (S7:72)

S7 hat sich zudem viel mit KollegInnen ausgetauscht und verschiedene digitale Tools ausprobiert. Durch den Erfahrungsaustausch und die Erprobung neuer Ansätze konnten die Lehrenden voneinander lernen und ihre Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Technologien ausbauen. Die Integration neuer Tools und Methoden in den Onlineunterricht wurde durch diese kollegiale Zusammenarbeit und das Ausprobieren ermöglicht.

Einmal ausprobieren und natürlich in Kontakt mit anderen, die sich damit beschäftigt haben. Und jeder hat dann eben was anderes vielleicht gehabt und dann hat man das ausprobiert, oder /. (S7:80)

4.5.7 Digitale Kompetenzen der Lernenden

In diesem Kapitel geht es um die Schwierigkeiten, die Lernende bei der Nutzung digitaler Medien haben. Lernende, die mit digitalen Medien nicht ausreichend vertraut sind, haben oft Probleme, sich in digitalen Lernumgebungen zurechtzufinden. Außerdem werden in diesem Kapitel auch Lernende erwähnt, die bereits über gewisse digitale Kompetenzen verfügen.

In diesem Zusammenhang wird in den Interviewpassagen darauf hingewiesen, dass es sich beim Umgang mit digitalen Medien vor allem um eine Herausforderung für ältere Personen handelt, da sie oftmals wenig Erfahrung im Umgang mit dem Computer aufweisen und somit kaum digitale Grundkompetenzen haben. Selbst einfache Aufgaben wie das Anklicken von Links oder das Bearbeiten von Online-Übungen sind für viele Lernende problematisch. Dies führt zu einem erheblichen Erklärungsaufwand für die Lehrkräfte, da sie den Lernenden zuerst einmal die grundlegenden digitalen Funktionen vermitteln müssen. Hilfreich sind dabei Erklärvideos und interaktive Plattformen, wie zum Beispiel *Kahoot*, die das Verständnis unterstützen sollen.

In der folgenden Aussage weist S4 auf die Unterschiede in den digitalen Kompetenzen der Lernenden hin. Während einige Lernende zumindest grundlegende Fertigkeiten im Umgang mit der Maus und Tastatur haben, weisen andere erhebliche Schwierigkeiten mit diesen Grundfertigkeiten auf.

Es ist wirklich schwierig zu formulieren, weil bei manchen merkt man das, ja okay, sie haben ein bisschen Probleme, aber im Prinzip, sie wissen, wie man zum Beispiel die Maus am Computer verwendet oder die Tastatur. Ja, aber bei den anderen, die zum Beispiel die Maus nicht verwenden können, das ist sehr schwierig. Du musst ihnen beibringen, wie man mit der Maus umgeht und das funktioniert nicht. (S4:62)

Auch S7 schildert, dass es für die Lernenden immer wieder herausfordernd war, mit den Online-Übungen zurechtzukommen. Obwohl die Aufgaben per E-Mail an die Lernenden verschickt

wurden, stellte sich heraus, dass nur ein Teil von ihnen über ausreichende digitale Kompetenzen verfügte, um die Aufgaben selbstständig zu bearbeiten.

Online-Übungen war schwierig. Ich habe manchen / Also ich habe schon sozusagen per E-Mail Links geschickt, wo man anklicken konnte und dann, wer das konnte, konnte sich das dann durchkauen. Aber die wenigsten waren dazu in der Lage, weil selbst diese Links, wo dann verschiedene Online-Übungen waren. Manchmal muss man etwas rüberziehen, manchmal muss man was eintippen, manchmal muss man was aussuchen und das war für die irgendwie nicht so verständlich. Oder sie wussten nicht, wie man das machen muss. (S7:84)

Auch im Interview von S3 wurden fehlende digitale Kompetenzen thematisiert. Es wird beschrieben, dass vor allem ältere Lernende mit geringen digitalen Vorkenntnissen oft Schwierigkeiten bei der Bearbeitung von Online-Aufgaben haben, insbesondere wenn diese in einer Fremdsprache wie Deutsch gestellt werden. Dennoch zeigte sich, dass viele Lernende mit Begeisterung an interaktiven Aktivitäten wie *Kahoot* teilnahmen, was eine positive Einstellung gegenüber spielerischen Lernmethoden verdeutlicht.

Für manche ist eine Herausforderung, vor allem die ältere Generation, die auch im Alltag nicht so viel am Laptop sind, am Computer sind. Ja, diese ganze Online-Sachen, vor allem auf Deutsch, auf eine Fremdsprache ist ein bisschen schwierig für sie. Aber bei dem Spielen, ja, Kahoot oder ich spiele auch andere Sachen, die machen schon mit und es gefällt ihnen. (S3:6)

S3 gibt zusätzlich noch an, dass einige, wie bereits erwähnt, vertraut mit der Technik sind, andere weniger. Um den unterschiedlichen Lernanforderungen gerecht zu werden, werden häufig Erklärvideos eingesetzt. Diese sollen dazu verhelfen, komplexe Inhalte vor allem für Lernende mit weniger Erfahrung in bestimmten Bereichen verständlich und zugänglich zu vermitteln.

Manche kennen sich ein bisschen aus, manche nicht. Deshalb ich mache oft so, ich zeige ihnen Erklärungsvideos. Zum Beispiel haben wir Thema Perfekt oder Plusquamperfekt. Wir schauen uns ein Video an, dann können die Teilnehmerinnen Online-Übungen zu diesem Grammatikthema machen. (S3:2)

Zusammenfassend wurden also unterschiedliche digitale Kompetenzen der Lernenden behandelt. Während einige Lernende über grundlegende technische Fähigkeiten verfügen, haben andere, insbesondere ältere Lernende, große Schwierigkeiten mit digitalen Medien, was den Lernerfolg erschwert. Trotz der Potenziale, die digitale Medien für die Entwicklung von Sprach- und digitaler Kompetenz sowie von Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit und Selbststeuerung bieten (Zobenica 2020), wird auch deutlich, dass die Lernfortschritte bei weniger erfahrenen Lernenden häufig beeinträchtigt werden. Damit der Einsatz digitaler Medien effektiv ist, müssen sie also sinnvoll und didaktisch geplant eingesetzt werden und sich vor allem am Niveau der Lernenden orientieren (vgl. Zobenica 2020:146).

Zusätzlich dazu soll auch thematisiert werden, welche Angebote und Maßnahmen es für Lernende in der Erwachsenenbildung gibt. Diese sollen vor allem dabei helfen, sich in digitalen Lernumgebungen besser zurechtzufinden und somit den Lernerfolg der Lernenden zu fördern.

In den Aussagen der Lehrkräfte wird klar gemacht, dass es innerhalb von *ibis acam* große Unterschiede in Bezug auf die digitale Kompetenz und den Nutzen des Lernstudios, welches schon des Öfteren erwähnt wurde, gibt. Während technikaffine TeilnehmerInnen, oft jüngere, wenig von grundlegenden IT-Einführungen lernen, erleben Lernende mit wenig Vorerfahrung, insbesondere ältere, einen größeren Mehrwert.

Ein Beispiel hierfür ist die Aussage von S5, die beschreibt, dass die Lernenden laut Projektbeschreibung einmal pro Woche ein Lernstudio besuchen müssen, um ihre digitalen Kompetenzen zu verbessern.

Jetzt aktuell ist es so / bei uns musst du im / laut Projektbeschreibung musst du einmal in der Woche ins Lernstudio [...]. (S5:8)

Auch S4 berichtet, dass das Konzept des Lernstudios einmal wöchentlich umgesetzt wird, um die Lernenden im Umgang mit digitalen Medien zu unterstützen. Während jüngere Lernende, die bereits solide digitale Kompetenzen besitzen, weniger von diesen Einheiten profitieren, sieht die Lehrkraft vor allem bei älteren Lernenden oder solchen mit weniger digitalen Vorkenntnissen eine deutliche Verbesserung. Das Hauptziel des Lernstudios scheint jedoch laut Lehrkraft eher auf die Förderung der Sprachkenntnisse in Deutsch als auf das Erlernen spezieller Computeranwendungen ausgerichtet zu sein.

Im Prinzip schon, weil wir haben schon dieses Konzept, dass man einmal pro Woche mit den Teilnehmern Lernstudio, also Unterricht im Lernstudio abhält. Und das mache ich auch, ja. Und ja, manche Leute, die sich gut mit dem Computer auskennen, also meistens die jungen Menschen, die, ich weiß nicht, ob sie im Sinne von Digitalkompetenzen wirklich etwas Neues lernen. Ich glaube nicht, dass es kein Programmierkurs oder kein, ich weiß nicht /. Sie lernen keine bestimmten Computerprogramme, aber es ist dann / ich glaube, es fördert Deutschkenntnisse wahrscheinlich, aber die anderen, die ein bisschen Probleme damit haben oder die ein bisschen älter sind, die das nicht ganz gut können, bei denen schon sicher. (S4:60)

Hervorgehoben wird in dieser Aussage, dass die Förderung digitaler Kompetenzen in einigen Projekten niederschwellig angeboten wird. Dies ermöglicht einen einfachen Zugang zu diesen Angeboten für Lernende mit geringen Vorkenntnissen im Bereich EDV. In anderen Projekten werden laut Lehrkraft digitale Kompetenzen oft vorausgesetzt. Dort wird vom AnfängerInnenniveau bis hin zu fortgeschrittenen Inhalten ein breites Spektrum an EDV-Kursen angeboten.

Na ja, also wenn ich jetzt eben unser Projekt hernehme, also wo wir gemeinsam waren in der XY, dann wird das niederschwellig angeboten. Ansonsten wird das auch vorausgesetzt. Also, bei mir / ja natürlich noch beim XY gab es EDV und das wurde dann auch in diesem individuell gelehrt, also von dem Stoff, der dann für absolute Anfänger ins Fortgeschrittenere wurde, da wird eine breite Palette angeboten. Also,

aber das XY ist eben auch die Kompetenz für / also geht es um den Pflichtschulabschluss, aber auch den Pflichtschulabschluss in erster Linie. (S1:57)

Die Förderung digitaler Kompetenzen bei den Lernenden wird also in einigen Projekten gezielt unterstützt, insbesondere durch Angebote wie das regelmäßig stattfindende Lernstudio. Auch eine breite Palette von EDV-Kursen wird angeboten, die sowohl AnfängerInnen als auch fortgeschrittene Lernende ansprechen. Es gibt allerdings auch Projekte, in denen digitale Kompetenzen als Voraussetzung betrachtet werden und nicht gezielt gefördert werden.

4.5.8 Sozialer und familialer Hintergrund der Lernenden

Der soziale und familiale Hintergrund spielt in der Erwachsenenbildung eine besonders wichtige Rolle, da er die Bildungschancen und Lernmöglichkeiten der Lernenden stark beeinflusst. So haben Personen, die aus bildungsfernen oder ökonomisch benachteiligten Familien kommen, oft weniger Zugang zu technischen Ressourcen, die für den Onlineunterricht notwendig sind.

Lernende mit einem höheren Bildungsniveau und besseren finanziellen Möglichkeiten waren oft in der Lage, selbständiger zu arbeiten, während Lernende ohne entsprechende technische Mittel oder mit familiären Verpflichtungen eher benachteiligt waren. Darüber hinaus zeigte sich, dass familiäre Ablenkungen und fehlende Privatsphäre während des Onlineunterrichts, erkennbar durch zum Beispiel ausgeschaltete Kameras, zu einem geringeren Engagement führten.

In der Aussage von S1 wird gezeigt, dass der sozioökonomische und bildungsspezifische Hintergrund der Lernenden einen großen Einfluss darauf hat, wie gut sie sich in der digitalen Lernumgebung zurechtfinden. Personen, die über ein höheres Bildungsniveau und über bessere finanzielle Mittel verfügten, waren in der Lage, die von der Lehrkraft gestellten Aufgaben, selbstständig zu erledigen. Im Gegensatz dazu mussten Lernende aus sozial benachteiligten Schichten häufig mit begrenzten technischen Ressourcen auskommen, wie beispielsweise der gemeinsamen Nutzung eines Laptops innerhalb der Familie. Auch Biebighäuser und Feick (2020) weisen auf die Schwierigkeiten hin, die Lernende mit niedrigem sozioökonomischem Status oder unzureichender technischer Ausstattung beim Zugang zu digitalen Lernmaterialien haben (vgl. Biebighäuser & Feick 2020:9).

Nun ja, es kommt sehr auf den Background an. (...) Also Personen mit einem höheren Bildungsniveau, eventuell auch besseren finanziellen Möglichkeiten sind damit gut zurechtgekommen, haben selbstständig gelernt, haben die Aufgaben erledigt, waren vorbereitet. (...) Andere wiederum mussten sich

dann einen einzigen Laptop, wenn sie denn einen hatten, mit der Familie teilen, weil die Kinder ja auch noch Onlineunterricht hatten. Ja, das war eine große Diskrepanz. (S1:10)

In Bezug auf den Onlineunterricht sagte S3 im Interview, dass Lernende, die zu Hause mit Kindern oder anderen familiären Verpflichtungen beschäftigt waren, oft weniger aufmerksam waren als im Präsenzunterricht. Die häusliche Umgebung und die familiären Ablenkungen erschwerten es, konzentriert zu arbeiten und am Onlineunterricht teilzunehmen.

Ja die Teilnehmer, die vor allem / dass sie ja nicht alleine waren, sondern, wie gesagt, mit Kindern und so, dann habe ich gemerkt, sie passen nicht so gut auf wie in der Schule. (S3:12)

Auch S2 geht auf das Thema Kinder während des Onlineunterrichts ein. Während des Onlineunterrichts kam es demzufolge häufig zu Störungen durch Familienmitglieder, wobei die Kinder aktiv versuchten zu helfen, indem sie den Lernenden Lösungen zuflüsterten und sich bemerkbar machten. Dies könnte womöglich zu einer unruhigen Lernumgebung führen, die die Konzentration und den Lernprozess beeinträchtigte.

[...] obwohl die Familienmitglieder mich ständig gestört haben. Kinder haben die Lösung souffliert und alle haben zugewunken [...]. (S2:12)

S6 weist zudem darauf hin, dass viele Lernende ihre Kameras während des Onlineunterrichts nicht aktiviert haben, was wahrscheinlich mit ihrer häuslichen Situation zusammenhängt. So wie es aussieht, scheinen sie sich unwohl gefühlt zu haben, vor der Kamera zu erscheinen.

Ja, aber so persönlich haben wir das nicht gemacht. Kamera haben sie nie aufgedreht, weil sie viele zu Hause waren. Und sie wollten nicht mit dem / mit der Kamera arbeiten. (S6:14)

Auch die technische Ausstattung und das Sprachniveau der Lernenden haben in der Erwachsenenbildung einen großen Stellenwert, insbesondere im Zusammenhang mit dem Onlineunterricht. Nach Ansicht der Lehrkräfte sind Lernende, die über einen Computer verfügen, viel besser in der Lage, sich am Unterricht und an den Aktivitäten zu beteiligen, während Lernende, die nur ein Smartphone nutzen, oft im Nachteil sind.

S8 betont in der folgenden Aussage, dass eine stabile Internetverbindung sowie geeignete Geräte wichtig sind, um den Ansprüchen des Onlineunterrichts gerecht zu werden. Lernende, die ausschließlich Smartphones für den Onlineunterricht verwenden, sind benachteiligt, da diese Geräte oft nicht alle Funktionen bieten, die für eine effektive Teilnahme erforderlich sind.

Ja. Also, na ja, also Internetverbindung, die müssen also richtige, also Ausstattung zu Hause haben. Ja, aber, ich denke die, die nur mit dem Handy arbeiten, die haben ein bisschen Nachteile. (S8:89)

S7 bestätigt dies, indem sie beziehungsweise er feststellt, dass Lernende, die einen Computer besitzen, einen klaren Vorteil gegenüber denjenigen haben, die keinen Computer besitzen.

Ja, weil die, die einen hätten / die, die einen Computer haben, sind im Vorteil. Die, die keinen Computer haben, sind im Nachteil. (S7:60)

Darüber hinaus unterstreicht S7, dass nicht nur die Verfügbarkeit von Geräten wichtig für den Onlineunterricht ist, sondern auch, dass die Lernenden die notwendigen Kompetenzen haben sollten, um diese Geräte effektiv zu nutzen.

Für die Teilnehmer / also man muss immer schauen, dass die Teilnehmer da erstens technisch ausgestattet sind und zweitens dann auch damit umgehen lernen, weil viele haben ein tolles Handy, aber können damit nicht umgehen. Und ein Handy ist aber kein Ersatz. Wenn man lernen will, dann muss man halt auch einen Computer haben, wenn man da online arbeiten will. Es gibt zwar auch viele Apps und so. (S7:54)

S3 ergänzt zudem, dass die Weiterführung des Unterrichts trotz der technischen Herausforderungen eine wichtige Maßnahme war, um den Lernfortschritt zu sichern. Das Sprachniveau der Lernenden spielte eine Rolle bei der Umsetzung des Onlineunterrichts. Dies zeigt, dass nicht nur die technische Ausstattung für den Erfolg im Onlineunterricht ausschlaggebend ist, sondern auch die sprachlichen Kompetenzen, um mit digitalen Medien erfolgreich umgehen zu können.

Na, es war gut, dass wir den Unterricht weitergeführt haben. Ja, sonst wäre komplett auf Pause. Und das war, glaube ich, viel schwieriger. Also, es war / wir haben mit der Zeit / und es hängt auch von der Gruppe ab, ob höhere Niveaus waren oder (...) Anfängerkurse. (...) Ich habe mich nach dem Unterricht in der Schule gehalten. Und ich habe, ja, was ich in der Schule gemacht hätte, habe ich auch online gemacht. Und das hat auch gut funktioniert. Auch mit Hörübungen, auch mit Sprechen. Mit Sprechen haben wir auch die Möglichkeit gehabt, die Teilnehmer in Gruppen zu teilen und dann konnten sie auch in Gruppen sprechen üben. (S3:18)

Auch der Beitrag von Gugitscher und Schlögl (2022) betont, dass fehlende technische Ausstattung und mangelnde digitale Kompetenz zu den größten Herausforderungen im Onlineunterricht zählen. Sie weisen darauf hin, dass viele Lernende nur Smartphones benutzen, was den Lernprozess erheblich behindert. Die Kluft zwischen technisch gut und schlecht ausgestatteten Lernenden wird dadurch weiter verstärkt (vgl. Gugitscher & Schlögl 2022:5f.).

4.5.9 Einsatz von Tools und diversen Materialien im Unterricht

In dieser Kategorie geht es um Tools, die im Unterricht verwendet werden, sowie um den Einsatz diverser Materialien, die den Lernprozess der Lernenden unterstützen sollen. In digitalen Lernumgebungen werden zum Beispiel häufig Videos, Audioaufnahmen und interaktive Übungen genutzt, um einerseits den Lernstoff auf unterschiedliche Weise zu übermitteln und andererseits verschiedene Lernmethoden zu berücksichtigen. Um den Onlineunterricht abwechslungsreich und gleichzeitig effektiv zu gestalten, spielen insbesondere interaktive Tools wie *Kahoot* oder *LearningApps* eine wichtige Rolle. Wie die folgenden Interviewpassagen zeigen, wird jedoch auch beobachtet, dass bestimmte Tools nicht oder nur unzureichend genutzt werden.

Zu Beginn wird die Aussage von S3 aufgezeigt, in der der Einsatz des interaktiven Lernspiels *Kahoot* beschrieben wird, das regelmäßig von der Lehrkraft genutzt wird, um den Lernfortschritt der Lernenden zu überprüfen und das Gelernte zu festigen. *Kahoot* ermöglicht es demnach Lernenden, Fragen zu einem bestimmten Thema über ihr Smartphone, ihren Laptop oder Computer zu beantworten. Demnach verdeutlicht diese Aussage die aktive Nutzung interaktiver Tools, die eine spielerische Form der Wissensüberprüfung in digitalen Lernumgebungen gewährleisten.

Und anschließend ich spiele sehr oft und sehr gerne mit den Gruppen Kahoot. Ja, das sind Fragen. Und die Teilnehmer entweder am Handy oder am Laptop können die antworten. Ja, und so ist auch eine Kontrolle, ob sie das Thema verstanden haben oder nicht. Einmal pro Woche machen wir das [...]. (S3:2)

Weiters sei zu sagen, dass Lernende währenddessen auch ein gewisses Spielgefühl erleben, weil für ihre Antworten, je nach Richtigkeit und Geschwindigkeit ihrer Antworten, die Lernenden Punkte erhalten, die zu einer Rangliste zusammengefasst werden. Dieses Wettbewerbselement kann möglicherweise die Motivation der Lernenden steigern, da sie ihre Fortschritte in Echtzeit sehen und mit anderen TeilnehmerInnen vergleichen können (vgl. Wampfler 2020:2).

Ein weiteres Tool, welches in der folgenden Interviewpassage genannt wird, ist *YouTube*. S5 verwendet dieses Tool, um den Onlineunterricht abwechslungsreich und ansprechend zu gestalten.

Also, ich habe versucht immer auch den Onlineunterricht abwechslungsreich zu gestalten, damit wir vieles gemacht / vieles machen können. Wir haben viele Sendungen angeschaut, so kurze Reportagen oder auf YouTube etwas, damit es wirklich /. (S5:38)

Auch Lever-Duffy und McDonald (2011) nennen *YouTube* als nützliches Tool, das im Unterricht gezeigt werden kann. Sie betonen auch, wie wichtig es ist, die Lernenden voll einzubeziehen, also nicht nur eine passive Rezeption zu fördern, sondern sie auch durch Übungen vor, während und nach dem Video zur aktiven Auseinandersetzung mit dem gezeigten Video zu beschäftigen (vgl. Lever-Duffy & McDonald 2011:308ff.).

Auch S3 beschrieb im Interview den Einsatz von digitalen Tools und diversen anderen Materialien im Unterricht, die in erster Linie der Festigung und Wiederholung von Lerninhalten dienen. Für spielerische und abwechslungsreiche Übungen werden im Lernstudio interaktive Seiten, wie beispielsweise *LearningApps*, *Wordwall* und *Quizlet* eingesetzt. Auf diesen Seiten werden Online-Übungen und -Spiele angeboten, die auf die jeweiligen Lektionen abgestimmt sind. Darüber hinaus hat S3 Zugriff auf digitale Inhalte von Verlagen, wie zum Beispiel Schubert und Cornelsen. Diese bieten ergänzende Übungen zu den Lehrbüchern an. Darüber hinaus wird das Sprachportal des Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) häufig genutzt, das Materialien speziell für die Niveaustufen A2 und B1 bereitstellt. Hier erhalten die Lernenden

Übungsmaterialien, Prüfungen und Online-Tests, die helfen, auf Integrationsprüfungen gezielt vorzubereiten. Diese Aussage verdeutlicht den vielfältigen Einsatz digitaler Tools im Unterricht, der spielerische wie auch prüfungsvorbereitende Elemente umfasst.

Wenn wir im Computerraum sind, im Lernstudio LearningApp, Wordwall, Quizlet. Das sind die Seiten mit Spielen, Seiten mit Online-Übungen. Alle Verlage, Schubert-Verlag, Cornelsen. Zu dem Lehrbuch, wir benutzen Kursbuch und Arbeitsbuch und dazu sind auch Online-Übungen und die Teilnehmerinnen machen zu jeweilige Lektion, die wir in der Klasse gehabt haben, die Online-Übungen dazu im Computerraum. Was wir noch oft benutzen, ist diese Sprachportal von ÖIF. ÖIF haben wir Prüfung in, auf A2- und B1-Niveau und da auf dem Sprachportal finden wir Materialien zum Üben, auch Online-Tests und auch die Integration-Tests, die sind auch dort. (S3:38)

S7 hingegen wendet im Unterricht keine Tools an, weil die Lernenden Schwierigkeiten haben, diese zu bedienen. Der Einsatz von Tools war bei S7 daher begrenzt, da die Lernenden nicht über ausreichende technische Kenntnisse oder Fähigkeiten verfügten, um sie erfolgreich einzusetzen. Dies ist ein Beispiel für eine Herausforderung, die häufig in digitalen Lernumgebungen auftritt.

Also, Tools, nein, eigentlich nicht, weil ich finde, die Teilnehmer konnten damit nicht umgehen. Und auch die / das, ja, es ging nicht, Nein. (S7:82)

Der Einsatz dieser Tools zeigt also, wie vielfältig digitale Lernressourcen eingesetzt werden können, um den Unterricht interaktiver sowie effektiver zu gestalten. Deshalb spielt hierbei auch die Motivation der Lehrenden eine entscheidende Rolle, wenn es darum geht, welche und wie oft solche Werkzeuge im Unterricht eingesetzt werden. Diese Motivation der Lehrenden für die Verwendung von Tools im Unterricht soll nun im Folgenden beleuchtet werden.

4.5.9.1 Motivation für die Verwendung von Tools

In dieser Kategorie geht es um die Motivation der Lehrenden für die Verwendung von Tools im Unterricht. Um den Unterricht zu bereichern, die Lernenden zu motivieren oder den Lehr- und Lernprozess effizienter zu gestalten, kommen diverse Tools zum Einsatz. Auf der anderen Seite können eine fehlende technische Ausstattung, mangelnde digitale Kompetenzen oder der Aufwand für die Einarbeitung in neue Tools Lehrende dazu verleiten, diese nicht zu nutzen.

Aus den Interviews hat sich dabei herauskristallisiert, dass Tools wie *Kahoot* den Lehrenden helfen können, den Unterricht besser auf die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen, vor allem wenn es um das Wortschatz- und Grammatiktraining geht. Durch die gezielte Auswahl von Tools und Inhalten können bestimmte Sprachbereiche der Lernenden individuell gefördert werden, sodass eine stärkere Individualisierung des Lernprozesses ermöglicht wird.

Gleichzeitig weisen die Lehrenden auf ihre begrenzten digitalen Kompetenzen hin und auf die Notwendigkeit, pragmatisch zu entscheiden, welche Tools in Bezug auf die Inhalte des Unterrichts effizient eingesetzt werden können.

Bezüglich des vorher genannten Tools *Kahoot* sei zu sagen, dass ein wichtiger Motivationsfaktor, dieses einzusetzen, seine Anpassungsfähigkeit ist. *Kahoot* ermöglicht es Lehrenden, die Übungen an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen, sei es beispielsweise hinsichtlich des Wortschatzes oder der Grammatik. Diese Flexibilität macht es demnach zu einem nützlichen Tool für den Onlineunterricht, da es den Lehrkräften ermöglicht, die Inhalte zu individualisieren und so gezielt auf die Lernbedürfnisse einzugehen.

Ja, man kann / ich finde die Anpassungsfähigkeit von Kahoot sehr gut. Also, man kann es wirklich gut / die Übung anpassen zu dem, was die Teilnehmer im Moment brauchen, ja, welchen Wortschatz oder welche Grammatik oder womit sie Probleme haben. (S4:54)

Die spezifischen Einsatzmöglichkeiten von Tools im Onlineunterricht, vor allem zur Förderung des Wortschatzes, werden in der folgenden Aussage von S8 beschrieben. Dabei wird betont, dass *YouTube* sowie kurze Videos besonders hilfreich sind, um Vokabeln zu lernen. Für die Grammatik wurde dagegen auf traditionellere Methoden gesetzt, wie in *Word* zu schreiben und mit Lehrbüchern zu arbeiten.

Also, ich habe Wortschatz trainiert damit, ja, kurze Lieder, kurze, also Videos zu verschiedenen Themen. Ja, aber ich denke am besten war das also für Wortschatztraining, muss ich sagen. Ja, Wortschatztraining, ja. Für Grammatik auch, aber für Grammatik habe ich da wirklich also was geschrieben. Ja, also in Word und so und dann haben wir also mit den Büchern normal gearbeitet. Ja, aber YouTube, also für Wortschatztraining, für Wortschatz. (S8:61)

S4 geht in ihrer beziehungsweise seiner Interviewpassage zwar nicht auf spezifische Tools und deren Motivation ein, meint allerdings, dass sie beziehungsweise er digitale Tools im Onlineunterricht nicht willkürlich einsetzen würde. Vielmehr werden sie in Abhängigkeit von den Bedürfnissen der Lernenden sowie den jeweiligen Lerninhalten gezielt ausgewählt.

Also, ich würde sagen, meine Computerkenntnisse sind wahrscheinlich eher mittelmäßig, also typisch für einen einfach typischen User, ja, nichts Besonderes, ja. Und ja, ob ich dann bestimmte Tools gezielt anwende, ja, natürlich. Ich überlege mir zuerst, was ich brauche, also welches Thema oder welches grammatische Thema jetzt oder welcher Wortschatz und danach, ja, überlege ich mir, wie ich das umsetzen kann. (S4:56)

Diese Aussage veranschaulicht also, dass die Motivation zur Verwendung von Tools stark von deren Nützlichkeit sowie Eignung für den jeweiligen Lernkontext abhängig ist. Die Auswahl der Tools wird daher durch das jeweilige Lernziel und das Thema festgelegt.

4.5.9.2 Nutzung digitaler Medien im Präsenzunterricht

In dieser Kategorie wird dargestellt, wie digitale Medien im Präsenzunterricht von den Lehrenden eingesetzt werden. Die folgenden Interviewpassagen basieren auf den Erfahrungen von Lehrenden, die einen Einblick in die praktische Anwendung geben sollen. Vorab soll noch kurz erläutert werden, welche Ergebnisse sich aus den Interviews ergaben. Deutlich wurde, dass Lehrende digitale Medien im Präsenzunterricht als sinnvolle Ergänzung sehen. Während Laptops für die spontane Informationssuche und die Bereitstellung von aufbereiteten Materialien vor Ort eingesetzt werden, zeigt sich, dass mobile Geräte wie Smartphones auch als flexible Hilfsmittel für Übungen oder spielerische Lernmethoden genutzt werden.

In der folgenden Aussage wird die Bedeutung des Laptops für die Unterrichtspraxis im Präsenzunterricht von der interviewten Person betont. Der Einsatz von Laptops ermöglicht nämlich der Lehrkraft einen flexiblen Zugriff auf Informationen während des Präsenzunterrichts. Dies stellt einen proaktiven Ansatz dar, da die Lehrkraft nicht nur auf vorbereitetes Material zurückgreift, sondern auch spontan aktiv auf die Wünsche der Lernenden eingeht.

Wobei in meinem Präsenzunterricht habe ich immer Laptop dabei und ich kann auch die Informationen dann nachsehen, die ich brauche. Das tue ich auch regelmäßig. (S4:16)

Dass digitale Medien im Präsenzunterricht eine ergänzende Rolle spielen, betont auch S1 in der nächsten Aussage. Die Lehrkraft nutzt das Internet zum Herunterladen verschiedener Materialien, wie zum Beispiel Hörübungen und Texte sowie zum Erstellen von Übungen.

Ja vom Unterrichten her ist es ein zusätzliches Tool. Ich nutze das Internet natürlich, um auch Hörübungen herunterzuladen, Texte herunterzuladen, Übungen auch zu erstellen. Aber das erfolgt natürlich alles trotzdem vor Ort am Standort. (S1:6)

In der nächsten Aussage schildert die Lehrkraft eine Abweichung von der vorgegebenen Projektbeschreibung, die vorsieht, dass die Lernenden einmal pro Woche ins Lernstudio gehen sollten, welches schon in den Kapiteln zuvor erwähnt wurde. Dort sollten sie auf Computern Aufgaben mit Fokus auf die deutsche Sprache machen. Stattdessen zieht die Lehrkraft es vor, mit den Lernenden digitale Spiele auf den Smartphones zu spielen. Die Entscheidung, Smartphones zu nutzen, könnte darauf hindeuten, dass die Lehrkraft möglicherweise die Vorteile der Zugänglichkeit und Flexibilität schätzt, die Smartphones bieten. Durch die Einführung dieser Lernform könnte die Lehrkraft somit das Engagement und die Motivation der Lernenden erhöhen, da diese oftmals mit digitalen Spielen vertraut sind und diese als unterhaltsam wahrnehmen.

Jetzt aktuell ist es so / bei uns musst du im / laut Projektbeschreibung musst du einmal in der Woche ins Lernstudio, aber ich gehe mit meinen Gruppen nicht ins Lernstudio, sondern wir spielen mit den Handys.
(S5:8)

5. Conclusio

Die vorliegende Arbeit hat einen umfassenden Überblick über die Bedeutung und den Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht in der Erwachsenenbildung gegeben. Im Rahmen der Untersuchung wurde eine Studie zu den digitalen Kompetenzen von Deutschlehrenden im Onlineunterricht durchgeführt, um herauszufinden, inwieweit Lehrkräfte in der Lage sind, digitale Medien effektiv zu nutzen und effizient in ihren Unterricht zu integrieren. Die daraus resultierenden Erkenntnisse geben dabei wertvolle Anregungen, wie digitale Medien den Unterricht bereichern können, zeigen gleichzeitig aber auch Herausforderungen im Umgang mit digitalen Werkzeugen auf.

In einem ersten Schritt wurde die Bedeutung digitaler Medien diskutiert. Digitale Medien sind demnach nicht-analoge Informations- und Kommunikationstechnologien, die digitale Inhalte erzeugen, verbreiten und diese zugänglich machen. Sie erlauben es, zeit- und ortsunabhängig zu lernen und bieten durch interaktive Funktionen, wie zum Beispiel Apps, zahlreiche Möglichkeiten zur unterstützenden Gestaltung von Lernprozessen. Im Theorieteil dieser Masterarbeit wurden zusätzlich dazu auf der Grundlage ausgewählter Fachliteratur die Potenziale sowie Grenzen digitaler Medien umfassend herausgearbeitet. Auch die digitale Medienausstattung und deren Nutzung in der Erwachsenenbildung wurden im theoretischen Teil behandelt. Dabei ließ sich feststellen, dass digitale Medien deutlich an Relevanz gewonnen haben, es allerdings weiterhin erhebliche Unterschiede in ihrer Anwendung gibt. In formalen Bildungseinrichtungen kommen digitale Medien nämlich öfter zum Einsatz als in non-formalen. Des Weiteren wurde auf die Maßnahmen in Bezug auf digitale Kompetenzen eingegangen, die in den vergangenen zwei Jahrzehnten auf europäischer Ebene getroffen wurden. Dazu zählen die Lissabon-Strategie, die Initiative „eEurope 2002“ und deren Aktualisierung durch „Europa 2020“, die digitale Kompetenzen als Schlüsselkompetenzen definiert haben.

In einem weiteren Kapitel wurde das Thema „Lehren und Lernen mithilfe von digitalen Medien“ beschrieben. Aus der Literatur und aus empirischen Studien ging dabei hervor, dass der Einsatz von digitalen Tools im Unterricht vielfältige Möglichkeiten bietet. Die Forschung hebt außerdem den positiven Effekt auf die Motivation und die Selbstständigkeit der Lernenden hervor. Weiters wurden verschiedene Online-Tools vorgestellt, die im Deutschunterricht eingesetzt werden können. Dazu wurde das Pädagogische Rad herangezogen, welches Tools in Kategorien unterteilt und Lehrende dabei unterstützen soll, passende Werkzeuge gezielt für unterschiedliche Lernziele zu nutzen. Auch auf die Plattform "ZUM Deutsch Lernen" wurde

hingewiesen. Auf dieser Plattform wird eine Vielzahl von Ressourcen speziell für DaF-Lehrkräfte und -Lernende der Niveaustufen A1 bis C2 angeboten. Erwähnenswert waren zusätzlich noch die Potenziale der Nutzung von Online-Tools im Unterricht. Dabei wurde festgestellt, dass die Einbindung von Tools im Unterricht zahlreiche Chancen zur Förderung der Sprachkompetenz sowie der Kreativität der Lernenden eröffnet. Allerdings konnte auch erkannt werden, dass sie Herausforderungen in der Umsetzung mit sich bringen. Deshalb ist eine gezielte Auswahl wie auch strategische Planung wichtig, damit digitale Ressourcen optimal genutzt werden können. Somit soll auch die Qualität des Unterrichts gewährleistet werden. Es wurde außerdem über die didaktischen und digitalen Kompetenzen der Lehrenden geschrieben. Um digitale Werkzeuge effektiv im Unterricht einsetzen zu können, benötigen Lehrende nämlich spezifische didaktische Kompetenzen. Diese sollten auf die Erfordernisse der digitalen Didaktik zugeschnitten sein. Dazu zählen unter anderem vertiefte Kompetenzen in Didaktik, Lern- und Gruppenprozessen sowie Feedback und Evaluation. Darüber hinaus betont das Konzept des Digitalen Didaktischen Designs die Bedeutung, digitale Lernkontexte partizipativ und kollaborativ zu konzipieren. Damit soll das Wissen aktiv verarbeitet und Lernfortschritte sichtbar gemacht werden. Außerdem wurde das *DigComp Framework* vorgestellt, das als ein wichtiger Qualitätsstandard zur Bewertung sowie Verbesserung digitaler Kompetenzen fungiert. Hierzu werden mehrere Kernbereiche aufgezeigt, die für die Entwicklung digitaler Kompetenzen von entscheidender Bedeutung sind. Dies beinhaltet unter anderem die Kompetenz, digitale Informationen effizient zu recherchieren, analysieren und strukturieren. Zusätzlich dazu sind sowohl die Kommunikation als auch die Zusammenarbeit über digitale Plattformen sehr wichtig, vor allem im Hinblick auf die aktive Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen. Ein anderer wesentlicher Punkt ist die Erstellung digitaler Inhalte. Dabei werden technische Fähigkeiten und zusätzlich dazu ein Verständnis von Urheberrechten und Lizenzen erfordert. Sicherheit ist ebenso ein kritischer Faktor, einschließlich des Schutzes persönlicher Daten und Geräte sowie des Bewusstseins für die Konsequenzen, die digitale Medien auf die Gesellschaft sowie die Umwelt haben können. Schließlich spielt auch die Fähigkeit zur Problemlösung in digitalen Umgebungen eine wichtige Rolle. Diese Kompetenzen sind unerlässlich, um die Lernenden dabei zu unterstützen, in einer immer stärker digitalisierten Welt zurechtzukommen.

Die gegenständliche Studie wurde, wie bereits angesprochen, durchgeführt, um die Sichtweisen von Lehrenden in Bezug auf ihre persönlichen Erfahrungen mit digitalen Medien zu erforschen. Ziel war es dabei herauszufinden, inwiefern Deutschlehrende der Erwachsenenbildung über die erforderlichen digitalen Kompetenzen für den Onlineunterricht verfügen. Außerdem sollte

ermittelt werden, inwiefern Maßnahmen zur Förderung von digitalen Kompetenzen bei den Lernenden eingesetzt werden. Auch wird in dieser Studie untersucht, welche Online-Tools von Deutschlehrenden in der Erwachsenenbildung für den Onlineunterricht genutzt werden. Die qualitative Auswertung der ExpertInneninterviews ergab dabei folgende Dimensionen: Stellenwert der Digitalisierung im Arbeitsalltag, Umstieg von Präsenz- auf Onlineunterricht, Persönliche Einstellung der Lehrenden zur Digitalisierung, Mehrwert des Lernens mit digitalen Medien, Limitationen des digitalen Lernens, digitale Kompetenzen der Lehrenden, digitale Kompetenzen der Lernenden, sozialer und familialer Hintergrund der Lernenden und Einsatz von Tools und diversen anderen Materialien im Unterricht.

In Bezug auf die genannte Forschungsfrage – also, inwiefern Lehrende in der Erwachsenenbildung über die notwendigen digitalen Kompetenzen für einen effektiven Onlineunterricht verfügen – lassen sich aus dem empirischen Teil dieser Arbeit technische wie auch didaktische Dimensionen ableiten. Der erste Punkt soll dabei auf die grundlegenden technischen Fähigkeiten eingehen.

In der Studie wird deutlich, dass die digitalen Kompetenzen der Lehrenden in der Erwachsenenbildung individuell sehr stark variieren. Einige Lehrkräfte, wie zum Beispiel S2, berichteten von Problemen mit grundlegenden Funktionen wie der Bildschirmfreigabe, was auf Defizite in den grundlegenden Computerfertigkeiten hindeuten kann.

[...] also solche Kompetenzen / über solche Kompetenzen, wie zum Beispiel das Bildschirm teilen und sowas habe ich / hatte ich keine Ahnung [...]. (S2:4)

Dies unterstreicht die Bedeutung einer gezielten Ausbildung in der Anwendung der Grundlagen der Technologie, um eine effektive Nutzung der digitalen Medien zu gewährleisten.

Auch erweiterte Anwendungskompetenzen wurden in den Interviews genannt. Lehrende wie S1 verfügen bereits über solide Kenntnisse im Umgang mit vorgefertigten Anwendungsprogrammen oder Webseiten. Allerdings hat sich in den Interviews auch gezeigt, dass fortgeschrittene Fähigkeiten, wie zum Beispiel in *Excel* oder *Word*, eher weniger verbreitet sind.

Ich würde sagen eine Sieben. Also, Anwenderkenntnisse im Sinne von eine fertige Anwendung zu haben oder eine fertige Seite, das kann ich sehr gut. Aber weil überall auch nach denselben Prinzipien funktioniert und Word oder Excel, da bin ich nicht gut, aber grundsätzlich, um herauszufinden, wo du Informationen findest, die dir helfen, das ist ja ganz ähnlich aufgebaut, da bin ich relativ gut. Und jetzt die eigene Programmierfähigkeiten sozusagen, die jetzt über diese Anwenderkenntnisse hinausgehen, da bin ich eher eine Niete. Auch wahrscheinlich 99% aller Fälle. (S1:53)

Die Ergebnisse heben dabei die Bedeutung einer ganzheitlichen Förderung sowohl der technischen als auch der didaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte hervor. In theoretischen Ansätzen wie dem *DigComp Framework* (vgl. European Commission 2019) werden diese Anforderungen in zentrale Kompetenzbereiche wie die Informations- und Datenkompetenz, die Kommunikation und Zusammenarbeit, die Erstellung digitaler Inhalte sowie die Sicherheit und die Problemlösung gegliedert. Diese Bereiche machen deutlich, dass digitale Kompetenzen weit über den rein technischen Aspekt hinausgehen und umfassende Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien und ihren sozialen, kulturellen und ethischen Dimensionen erfordern.

Ein weiterer Punkt, der sich in den Interviews ergab, ist die didaktische Anpassung der digitalen Inhalte. Dies deckt sich mit den vertieften Didaktik-Kompetenzen von Paar und Frei (2019), die die Notwendigkeit betonen, Lernumgebungen zu gestalten, die sowohl motivationsfördernd als auch an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst sind. Die von S1 und S5 beschriebene Eigeninitiative und Anpassungsfähigkeit verdeutlichen die Bedeutung von kontinuierlicher Weiterbildung und Feedback-Kompetenz.

Ich recherchiere ständig, ich versuche wirklich meinen Unterricht so interessant zu machen, wie es nur geht. Und nicht nur deshalb, sondern auch, damit ich mich nicht langweile. Weil ich finde, wenn ich ständig die gleichen Materialien benutze, wenn ich ständig nur die gleichen Aufgaben, die gleichen Zusatzmaterialien mitnehme, dann wird das einfach mir mal auch langweilig. Und das will ich auch nicht. Deshalb suche ich ständig. Das ist auch täglich so, das ist wirklich so, dass ich ständig nach neuen Materialien suche. (S5:52)

Also, ich habe versucht immer auch den Onlineunterricht abwechslungsreich zu gestalten, damit wir vieles gemacht / vieles machen können. Wir haben viele Sendungen angeschaut, so kurze Reportagen oder auf YouTube etwas, damit es wirklich /. (S5:38)

Das Digitale Didaktische Design (vgl. Jahnke 2014) unterstreicht zudem die aktive Beteiligung und Reflexion im Onlineunterricht. In Verbindung mit dem *DigComp Framework* (vgl. European Commission 2019), das digitale Kompetenzen als eine Kombination aus technischem Wissen und Problemlösungsfähigkeiten versteht, wird deutlich, dass eine umfassende Kompetenzentwicklung notwendig ist, um den Ansprüchen an moderne Unterrichtskonzepte gerecht zu werden.

Nun soll auf die zweite Forschungsfrage eingegangen werden. Bei der Untersuchung dieser geht es in erster Linie darum, wie digitale Kompetenzen bei den Lernenden gezielt gefördert werden können. Um dies zu gewährleisten, wurde untersucht, welche Maßnahmen umgesetzt werden, um sowohl das Verständnis für digitale Medien als auch den Umgang mit ihnen zu stärken. Die Untersuchung hat gezeigt, dass Angebote wie das Lernstudio regelmäßig genutzt werden, um Lernenden, besonders solchen mit geringen digitalen Computerkenntnissen, Grundkompetenzen im Umgang mit digitalen Medien zu vermitteln. Dieser niederschwellige

Ansatz, bei dem die Lernenden einmal pro Woche an dem Lernstudio teilnehmen, erweist sich nach Aussage der Lehrenden als positiv für den Lernerfolg, insbesondere bei älteren oder weniger erfahrenen Lernenden. Dabei erlernen sie nicht nur digitale Grundfertigkeiten, sondern können auch ihre Deutschkenntnisse verbessern. In anderen Projekten von *ibis acam* wird das EDV-Kursangebot weiter ausgebaut, um verschiedene Kompetenzniveaus anzusprechen. Durch diese Vielfalt wird sichergestellt, dass alle Lernenden, unabhängig von ihren Vorkenntnissen, von einem individuell zugeschnittenen Angebot profitieren können. Demgegenüber stehen Projekte, in denen digitale Kompetenzen vorausgesetzt werden. Die Ergebnisse der Interviews deuten also darauf hin, dass durch die konsequente Einbindung solcher Maßnahmen die digitalen Kompetenzen der Lernenden maßgeblich verbessert werden können. Dabei werden theoretische Ansätze wie das SAMR-Modell (vgl. Lorenz 2022) und das Pädagogische Rad (vgl. Carrington) sowie die Unterscheidung von digitalen Medienarten, Werkzeugen und strukturierten Angeboten (vgl. Breitschwerdt et al. 2022) praxisnah aufgegriffen, um zielgerichtet Lernprozesse zu fördern. Die Ausgestaltung sowie der Umfang der Maßnahmen sind allerdings stark projektabhängig.

In Bezug auf die Forschungsfrage, welche Online-Tools von Deutschlehrenden in der Erwachsenenbildung für den Onlineunterricht genutzt werden, zeigten sich folgende Ergebnisse: Aus den Aussagen geht hervor, dass verschiedene Tools eingesetzt werden, um den Onlineunterricht vielfältig und interaktiv zu gestalten. Beispiele hierfür sind *Kahoot* für Quizspiele, *YouTube* für Reportagen und eine Reihe von Webseiten wie *LearningApp*, *Wordwall* und *Quizlet*, die Online-Übungen anbieten. Diese Tools lassen sich gut mit den Kategorien des Pädagogischen Rads (vgl. Carrington) verbinden, das Apps nach verschiedenen didaktischen Funktionen einteilt.

Zur Prüfungsvorbereitung und zur Integration von Übungen werden auch Materialien des ÖIF verwendet. Allerdings wurde in einigen Interviews berichtet, dass einige Lehrende Mühe mit der Verwendung dieser Tools hatten und daher nicht alle Tools von ihnen effektiv genutzt werden konnten.

Die Aussagen der InterviewteilnehmerInnen haben außerdem die zentrale Rolle digitaler Medien im beruflichen Alltag der Lehrenden deutlich gemacht. Dabei geht es nicht nur um den Einsatz digitaler Tools im Unterricht, sondern auch um die Administration und Dokumentation von Lehrinhalten. Die Umstellung auf digitale Medien während der Pandemie verlangte also eine entsprechende Anpassung sowohl in der Lehre als auch in der Administration.

Außerdem wurde deutlich, dass die Lehrenden beim plötzlichen Wechsel zum Onlineunterricht während der Pandemie Herausforderungen erlebten. Viele waren gezwungen, ihre digitalen Kompetenzen kurzfristig und intensiv einzusetzen, oft mit mangelhafter technischer Ausstattung und fehlender Unterstützung bei technischen Problemen, was den Austausch mit den Lernenden erschwerte. Die organisatorische und fachliche Unterstützung durch die Führungskräfte war bei der Bewältigung der Umstellung hilfreich. Es zeigte sich jedoch, dass der dauerhafte Einsatz digitaler Medien eine fachliche und emotionale Vorbereitung der Lehrenden und Lernenden erfordert, um einen reibungslosen Ablauf zu ermöglichen.

In Bezug auf die Einstellung der Lehrenden zu digitalen Medien sei zusätzlich zu sagen, dass die Flexibilität, ortsunabhängig unterrichten zu können, als positiv erachtet wurde. Auch Biebighäuser und Feick (2020) betonen den Aspekt der Ortsunabhängigkeit, sodass digitale Medien Inhalte bereitstellen können, die jederzeit und an jedem Ort verfügbar sind. Darüber hinaus bieten digitale Medien neue Möglichkeiten der besseren Kontrolle, insbesondere bei Gruppenarbeiten, was die Eigenverantwortung der Lernenden in der Erwachsenenbildung unterstreicht. Als negativ erachtet wurde dabei allerdings die veränderte Gruppendynamik, die soziale Interaktionen im Unterricht erschwert. Hinzu kommt, dass das fehlende körperliche Feedback und die eingeschränkte Möglichkeit der Selbstkorrektur Ängste fördern und den Stress erhöhen, da Missverständnisse schwieriger zu korrigieren sind.

An dieser Stelle soll auch kurz auf die digitalen Kompetenzen der Lernenden eingegangen werden, da sich gezeigt hat, dass diese sehr stark variieren und einen großen Einfluss auf den Lernerfolg haben. Vor allem jüngere oder technikaffine Lernende kommen im Onlineunterricht beziehungsweise im Umgang mit digitalen Medien problemlos zurecht, während weniger versierte oder ältere Lernende häufig schon an grundlegenden Fertigkeiten wie der Bedienung von Maus und Tastatur scheitern. Zudem hat sich herausgestellt, dass Lernende mit einem höheren Bildungsstand und stabilen finanziellen Verhältnissen oftmals eine bessere technische Ausstattung haben und während des Unterrichts eigenständiger arbeiten können. Vor allem Lernende, die diese Kriterien nicht erfüllen, bräuchten aus diesem Grund eine gezielte Unterstützung sowie niedrigschwellige Ansätze, wie beispielsweise Erklärvideos. Auch Biebighäuser und Feick (2020) verweisen auf die Probleme, die Lernende mit niedrigem sozioökonomischem Status oder mangelnder technischer Ausstattung beim digitalen Zugang zu Lernmaterialien haben.

Der Einsatz digitaler Medien im Unterricht in der Erwachsenenbildung wird in Zukunft also immer wichtiger werden, um einerseits intensiver auf individuelle Lernbedürfnisse und

andererseits auf flexible Unterrichtsmodelle einzugehen. Durch gezielte Weiterbildungsmaßnahmen können Lehrende somit ihre digitalen Kompetenzen verbessern und mithilfe innovativer Lernmethoden den Unterricht motivierender und interaktiver gestalten. Auf diese Weise werden digitale Medien zu einem unverzichtbaren Werkzeug, um den Lernenden einen effektiven und an die Anforderungen anpassbaren Spracherwerb zu ermöglichen.

Zum Abschluss sollte allerdings noch angemerkt werden, dass einige Fragen offengeblieben sind, die in weiteren Studien zu diesem Themenbereich untersucht werden sollten. So konnte in der vorliegenden Untersuchung nicht herausgefunden werden, welche spezifischen Kompetenzen oder Voraussetzungen Lehrende in der Erwachsenenbildung erfüllen sollten, um einen Onlineunterricht effektiv umzusetzen. Dabei sind nicht nur die Kenntnisse und Voraussetzungen der Lehrenden wichtig, sondern auch jene der Lernenden. Auch diese Frage konnte im Zuge der Untersuchung nicht geklärt werden. Die Beantwortung dieser Fragen könnte womöglich bewirken, dass digitale Medien und Tools im Unterricht gezielter eingesetzt werden und somit auch die Qualität des Unterrichts steigern würden.

6. Literaturverzeichnis

- Albrecht, S. & Revermann, C. (2016). Digitale Medien in der Bildung. Endbericht zum TA-Projekt. *TAB-Arbeitsbericht* Nr. 171. Berlin: Büro für Technikfolgen-Abschätzung beim Deutschen Bundestag (TAB), 14.
- Anand, M. & Mitra, A. (2017). Mobiltelefone im DaF-Unterricht mit großen Schulklassen. *Fremdsprache Deutsch* 56, 19-24.
- Baumgartner, P./Brandhofer, G./Ebner, M./Grading, P./Korte, M. (2016). Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung. Digitale Kompetenz & Medienkompetenz*. Abgerufen am 29.11.2024 von https://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2016/12/OVH_Magazin_259_02_2016_MAIL.pdf, 5.
- Biebighäuser, K. (2015). DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer. *gfl-journal* 2/2015. Heidelberg, 10.
- Biebighäuser, K. (2022). Auswirkungen von Corona und Digitalisierung auf das Deutschlernen und -lehren. *gfl-journal* 2022 (1), 13.
- Biebighäuser, K. & Feick, D. (2020). *Digitale Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 9, 24-25, 27.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht*. Bonn, 8, 67.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2020). *Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse einer Zusatzstudie zum Adult Education Survey 2018*. Bonn.
- Bogner, A./Littig, B./Menz, W. (2014). *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. (Qualitative Sozialforschung)*. Wiesbaden: Springer VS, 9-10.
- Bonderer, L. & Dürscheid, C. (2019). What's up, students? Beschäftigung mit WhatsApp im Deutschunterricht – Pro und Contra. In: Beißwenger, M. & Knopp, M. (Hg.) *Soziale Medien in Schule und Hochschule. Linguistische, sprach- und mediendidaktische Perspektiven*. Frankfurt am Main: Lang, 148.

- Breitschwerdt, L./Thees, A./Egetenmeyer, R. (2022). Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. *Magazin. erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 44-45, 3.
- Caspari, D. (2022). Grundfragen fremdsprachendidaktischer Forschung. In: Caspari, D./Klippel, F./Legutke, M. K./Schramm, K. (Hg.) *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. 2. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 15-18.
- Daase, A./Hinrichs, B./Settinieri, J. (2014). Befragung. In: Settinieri, J./Demirkaya, S./Feldmeier, A./Gültekin-Karakoc, N./Riemer, C. (Hg.) *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 110, 112-114.
- Dähling, C. & Standop, J. (2024). Kollaboratives Lernen lernen. Seminarsitzung zum Pre-Training von Kompetenzen des kollaborativen Lernens. *DiMawe – Die Materialwerkstatt* 6 (1), 2.
- Demčišák, J. (2023). *DaF-Unterricht im Online-Bereich. Ein methodischer Wegweiser*. 1. Auflage. Trnava: UCM, 109.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2010). Transkription. In: Mey, G. & Mruck, K. (Hg.) *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 724.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 6. Auflage. Marburg: Eigenverlag, 21-22.
- Drossel, K./Eickelmann, B./Vennemann, M. (2019). Digitalisierung und Bildungsgerechtigkeit. Die schulische Perspektive. *Die Deutsche Schule* 111 (2019) 4, 395, 400-401.
- Eckardt, L./Körber, S./Becht, E. J./Plath, A./Al Falah, S./Robra-Bissantz, S. (2017). Führen Serious Games zum Lernerfolg? Ein Vergleich zum Frontalunterricht. In: Strahinger, S. & Leyh, C. (Hg.) *Gamification und Serious Games. Grundlagen, Vorgehen und Anwendungen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 147.
- Ehrenmüller, J. & Höppnerová, V. (2019). *Experimentierräume in der DaF-Didaktik*. Pilsen: Westböhmische Universität in Pilsen, 38.

- El-Ebiary, Y. A. B./Al-Sammarraie, N. A./Shukur, B. S./Almandeel, S./Alshamasi, A. (2018). Mobile Learning as a New E-Learning Strategy. *International Journal of Engineering & Technology* 7 (4.38), 878.
- Ersch, C. M. & Grein, M. (2021). *Multikodalität und Digitales Lehren und Lernen*. Band 4. Frank & Timme GmbH, 45-46.
- Europäische Union (2009). *Empfehlung der Kommission vom 20. August 2009 zur Medienkompetenz in der digitalen Welt als Voraussetzung für eine wettbewerbsfähigere audiovisuelle und Inhalte-Industrie und für eine integrative Wissensgesellschaft (2009/625/EG)*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2009:227:0009:0012:DE:PDF>, 10.
- Europäische Kommission (2010). *Mitteilung der Kommission. Europa 2020. Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:DE:PDF>.
- Europäische Kommission (2013). *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Die Bildung öffnen: Innovatives Lehren und Lernen für alle mithilfe neuer Technologien und frei zugänglicher Lehr- und Lernmaterialien*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2013:0654:FIN:DE:PDF>.
- European Parliament (2000). *Europäischer Rat 23. und 24. März 2000 Lissabon. Schlussfolgerungen des Vorsitzes*. Abgerufen am 15.11.2024 von https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_de.htm.
- Europäische Union (2006). *Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>.
- European Commission. *DigComp Framework*. Abgerufen am 22.11.2024 von https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en.

- European Commission (2019). *Key Competences for lifelong learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Abgerufen am 22.11.2024 von https://www.fi.uu.nl/publicaties/literatuur/2018_eu_key_competences.pdf, 5, 10.
- Feierabend, S./Rathgeb, T./Kheredmand, H./Glöckler, S. (2023). KIM-Studie 2022. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. *Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs)*. Stuttgart, 2, 84.
- Filzmoser, G. (2016). Wie wollen wir es nennen: Computerkompetenz, Medienkompetenz oder digitale Kompetenz. *Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung. Digitale Kompetenz & Medienkompetenz* Nr. 259. Abgerufen am 15.11.2024 von https://magazin.vhs.or.at/wp-content/uploads/2016/12/OVH_Magazin_259_02_2016_MAIL.pdf, 14.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 12, 40-42, 111.
- Grein, M. (2021a). Die digitale Zukunft des DaF-Unterrichts. In: Ersch, C. M. & Grein, M. (Hg.) *Multikodalität und Digitales Lehren und Lernen*. Band 4. Berlin: Frank & Timme GmbH, 45-46.
- Grein, M. (2021b). Digitales Lernen: DaF-Studium vs. DaF-Sprachkurse. In: Strömsdörfer, D. (Hg.) *Herausforderung Digitalisierung – Lehr-Lern-Medien für DaF aus nationaler und internationaler Perspektive. Ergebnisse der digitalen Abschlusstagung der Germanistischen Institutspartnerschaft Freiburg-Belgorod am 06. November 2020*. Freiburg im Breisgau: Pädagogische Hochschule Freiburg, 18-20.
- Gruber, E. & Schindler, J. (2022). Digitalisierung und Erwachsenenbildung. Reflexionen zu Innovation und Kritik. *Magazin. erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 44-45. Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Gugitscher, K. & Schlögl, P. (2022). Es geht mehr digital als angenommen! Zur Digitalisierung in der österreichischen Erwachsenenbildung vor, während und nach Covid-19. *Magazin. erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 44-45, 5-6.

- Hartmann, D. (2021). Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht? Disruptive Technologien als Herausforderung und Chance. *Info DaF* 2021 48 (6). De Gruyter, 684-685, 691.
- Häder, M. (2019). *Empirische Sozialforschung: Eine Einführung*. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, 403.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 90-95, 102-114.
- Herzig, B. (2014). *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 9-10-11.
- Herzig, B. (2017). Digitalisierung und Mediatisierung – didaktische und pädagogische Herausforderungen. In: Fischer, C. (Hg.) *Pädagogischer Mehrwert? Digitale Medien in Schule und Unterricht*. Band 33. Münster/New York: Waxmann Verlag, 25, 33.
- Herzig, B. & Martin, A. (2018). Lehrerbildung in der digitalen Welt. Konzeptionelle und empirische Aspekte. In: Ladel, S./Knopf, J./Weinberger, A. (Hg.) *Digitalisierung und Bildung*. Wiesbaden: Springer VS, 90.
- von Hippel, A. & Freide, S. (2018). Erwachsenenbildung und Medien. In: Tippelt, R. & von Hippel, A. (Hg.) *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. 6. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, 974-976.
- Hochschule Neubrandenburg (2018). *Berufliche Weiterbildung und Digitalisierung: aus der Praxis für die Praxis. Eine qualitative Studie im Rahmen des Förderschwerpunkts. Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung (InnovatWB) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) (2015 – 2018)*. Neubrandenburg, 6.
- Hoffmann, I./Hofmann, K./Gür-Şeker, D. (2024). *KI für AI-nsteiger - Künstliche Intelligenz im DaF/DaZ-Kontext. Ein Einführungspapier*. Hochschule Bonn-Rhein-Sieg, 4.
- ibis acam (2024). *Empowering people. Wir begleiten Sie mit Bildungs- & Personalvermittlungsangeboten bei Ihrem Beitrag zu einer nachhaltigen Welt*. Abgerufen am 12.11.2024 von <https://www.ibisacam.at/>.
- Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen. *ICILS – ein Überblick*. Abgerufen am 14.11.2024 von <https://www.iqs.gv.at/icils>.

- Jahnke, I. (2014). Hochschuldidaktik 2.0? Digitale didaktische Designs für kollaboratives und kreatives Lehren und Lernen. In: KoSi – Kompetenzzentrum der Universität Siegen (Hg.) *Kommunikation und Kollaboration. Methoden und Chancen für die Lehre*. Siegen: Universitätsverlag Siegen, 17-18.
- Kaiser, R. (2014). *Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung*. Wiesbaden: Springer VS, 6.
- Kerres, M. & Buntins, K. (2020). Erwachsenenbildung in der digitalen Welt: Handlungsebenen der digitalen Transformation. In: Hessischer Volkshochschulverband (Hg.) *Hessische Blätter für Volksbildung (HBV)* (3), 12-13.
- Kirst, K.-O. (2022). ZUM Deutsch lernen – Eine offene Plattform für DaF und DaZ. In: Anskeit, N. (Hg.) *Themenreihe Deutsch Digital* 01. Stuttgart: Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg, 6, 8, 10-12.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2001a). *Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF>, 23.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2001b). *Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament. eEurope2002. Auswirkungen und Prioritäten. Eine Mitteilung an die Frühjahrstagung des Europäischen Rates in Stockholm am 23.-24. März 2001*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0140&from=DE>.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2001c). *Mitteilung der Kommission an den Rat und an das Europäische Parlament. Aktionsplan eLearning. Gedanken zur Bildung von morgen*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0172:FIN:DE:PDF>, 13.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2002). *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. eEurope 2005: Eine Informationsgesellschaft für alle. Aktionsplan zur Vorlage im Hinblick auf den Europäischen Rat von Sevilla am 21./22. Juni 2002*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2002:0263:FIN:DE:PDF>, 17.

- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2007). *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Ein europäisches Konzept für die Medienkompetenz im digitalen Umfeld*. Brüssel. Abgerufen am 15.11.2024 von <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:DE:PDF>.
- Konstantinidou, L./Stadler, U./Winkler, O. (2020). Neue Inhalte und Perspektiven in der Ausbildung von DaF/DaZ-Lehrpersonen: Kompetenzen für die berufsspezifische Sprachförderung und das digitale Lehren. *IDV magazin* Nr. 98, 59.
- Krumm, H.-J. & Riemer, C. (2010). Ausbildung von Lehrkräften für Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. In: Krumm, H.-J./Fandrych, C./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hg.) *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Band 2. Berlin/New York: de Gruyter, 1346-1349.
- Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. 2. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 203.
- Kruse, H. & Schulz, B. (2021). *Motivation & Lernfreude im digitalen Raum. Erfahrungen, Anregungen und Ideen aus dem Projekt eVideoTransfer2 für die arbeitsorientierte Grundbildung*. 1. Auflage. Berlin-Brandenburg: Arbeit und Leben, 27.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch*. 4. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 329.
- Legutke, M. & Schramm, K. (2022). Forschungsethik. In: Caspari, D./Klippel, F./Legutke, M./Schramm, K. (Hg.) *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Ein Handbuch*. 2. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 109-113.
- Lever-Duffy, J. & McDonald, J. B. (2011). *Teaching and Learning with Technology*. 4. Auflage. Boston: Pearson Education, 308-310.
- Lorenz, T. (2022). *Entwicklung eines Konzepts zur Umsetzung des SAMR-Modells im Geographieunterricht. Wie lässt sich das SAMR-Modell im Geographieunterricht zielführend umsetzen?* Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 9.

- Marr, A. C. (2010). *Serious Games für die Informations- und Wissensvermittlung – Bibliotheken auf neuen Wegen*. Band 28. Wiesbaden: B.I.T.Verlag, 87.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. 5. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 66.
- Meister, H. & Shalaby, D. (2014). *E-learning: Handbuch für den Fremdsprachenunterricht*. München: Hueber Verlag, 11.
- Mey, G. & Mruck, K. (2007). Qualitative Interviews. In: Naderer, G. & Balzer, E. (Hg.) *Qualitative Marktforschung in Theorie und Praxis: Grundlagen, Methoden und Anwendungen*. Wiesbaden: Gabler, 260.
- Meyermann, A. & Porzelt, A. (2014). Hinweise zur Anonymisierung von qualitativen Daten. In: Forschungsdatenzentrum (FDZ) Bildung am DIPF (Hg.) *forschungsdaten bildung informiert* Nr. 1. Frankfurt am Main, 4.
- MısıR, H. (2018). Digital literacies and interactive multimedia-enhanced tools for language teaching and learning. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)* 5 (3), 517-518.
- Microsoft Store (2023). *Microsoft Apps*. Abgerufen am 18.11.2024 von <https://apps.microsoft.com/home?hl=de-de&gl=DE>.
- Misoch, S. (2015). *Qualitative Interviews*. Berlin/München/Boston: de Gruyter Oldenbourg, 66-67.
- Moser, H. (2021). Überlegungen zum Lernen mit und über Medien im Zeitalter der Digitalisierung. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 17 (Jahrbuch Medienpädagogik), 713.
- OECD (2015). Foreword and Acknowledgements. *Students, Computers and Learning: Making the Connection*. Paris: OECD Publishing, 4.
- Ostanina-Olszewska, J. (2018). Modern technology in language learning and teaching. *Linguodidactica* 22, 154-156, 164.
- Paar, L. & Frei, W. (2019). *Kompetenzen von Lehrenden und TrainerInnen*. Abgerufen am 20.11.2024 von <https://erwachsenenbildung.at/themen/berufsfeld/berufsbild/kompetenzprofile/lehrende-und-trainerinnen.php>.

- Petko, D. (2020). *Einführung in die Mediendidaktik. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 2. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 12-15.
- Prensky, M. (2000). The Games Generations: How Learners have changed. *Digital Game-Based Learning*. New York City.
- Riemer, C. (2022). Befragung. In: Caspari, D./Klippel, F./Legutke, M. K./Schramm, K. (Hg.) *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 167-168.
- Rocca, L./Carlsen, C./Deygers, B. (2020). *Linguistic Integration of Adult Migrants. Requiremens and Learning Opportunities*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Roth-Ebner, C. (2018). Medienpädagogik als Chance und Herausforderung für die Erwachsenenbildung. *Medienimpulse* 56 (1), 13, 15.
- Schaumburg, H. (2015). Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule. Medienpädagogische und -didaktische Perspektiven. *Bertelsmann Stiftung*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 4.
- Schaumburg, H. (2022). Individuelle Förderung mit digitalen Medien. Ein Problemaufriss. *Die Deutsche Schule* 114 (2022) 3, 253, 258.
- Schaumburg, H. & Prasse, D. (2019). *Medien und Schule. Theorie – Forschung – Praxis*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 92, 256-257.
- Scheiter, K. (2021). Lernen und Lehren mit digitalen Medien: Eine Standortbestimmung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften* 24 (5). Wiesbaden: Springer Vieweg.
- Schmelter, L. (2014). Gütekriterien. In: Settinieri, J./Demirkaya, S./Feldmeier, A./Gültekin-Karakoc, N./Riemer, C. (Hg.) *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. 1. Auflage. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 41-42.
- Schmidt-Hertha, B./Rohs, M./Rott, K. J./Bolten, R. (2017). Fit für die digitale (Lern-)Welt? Medienpädagogische Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildner/innen. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 3, 36-37.
- Schorb, B. (2017). Medienkompetenz. In: Schorb, B./Hartung-Griemberg, A./Dallmann, C. (Hg.) *Grundbegriffe Medienpädagogik*. 6. Auflage. München: koPaed, 255.

- Schramm, K. (2019). DaF-Unterricht in Zeiten digitalen Wandels. In: Burwitz-Melzer, E./Riemer, C./Schmelter, L. (Hg.) *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 243.
- Schulamt nürnberg-land. *App der Woche. Pädagogisches Rad nach Carrington*. Abgerufen am 14.11.2024 von <https://www.schulamt-nl.de/attachments/article/824/345%20190529%20app%20der%20woche-p%C3%A4dagogisches-rad.pdf>.
- Seipold, J. (2013). Mobiles Lernen. Systematik, Theorien und Praxis eines noch jungen Forschungsfeldes. In: De Witt, C. & Sieber, A. (Hg.) *Mobile Learning, Potentiale, Einsatzszenarien und Perspektiven des Lernens mit mobilen Endgeräten*. Wiesbaden: Springer VS, 48-49.
- Sierocka, H. (2018). Linguistic Integration of Adult Migrants in the Era of the Migration Crisis. In: Kuzelewska, E./Weatherburn A./Kloza, D. (Hg.) *Irregular Migration as a Challenge for Democracy*. Cambridge: Intersentia.
- Steiner, P. H. (2022). Digitalisierungsprozesse in der Profession Erwachsenen- und Weiterbildung. Überlegungen zu einer selbstbestimmten Gestaltung in Eigenregie. *Magazin. erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 44-45. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 6.
- Strasser, T. (2020). Künstliche Intelligenz im Sprachunterricht. Ein Überblick. *Biannual Publication. Revista Lengua y Cultura*. Band 1. Nr. 2 (2020), 2.
- Tafazoli, D. & Romero, M. (2016). *Multiculturalism and Technology – Enhanced Language Learning*. Hershey: IGI Global.
- Tulodziecki, G./Herzig, B./Grafe, S. (2019). *Medienbildung in Schule und Unterricht*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Tulodziecki, G./Herzig, B./Grafe, S. (2021). *Medienbildung in Schule und Unterricht*. 3. Auflage. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 29-30, 33-34, 275.
- UNESCO (2023). *Global Education Monitoring Report Summary 2023. Technology in education. A tool on whose terms?* Paris: UNESCO, 1, 14, 20, 30.

- Wampfler, P. (2020). Kahoot im Deutschunterricht. Einsatzszenarien und eine didaktische Analyse. *MiDU – Medien im Deutschunterricht*, 2.
- Weber, S. T. & Wernitz, F. (2021). Die Inhaltsanalyse nach Mayring als Auswertungsmethode für wissenschaftliche Interviews. *IUBH Discussion Papers – Business & Management* Nr. 6/2021. Erfurt: IU Internationale Hochschule, 7.
- Wulff, N. & Häusler, A. (2023). Agilität in der DaF/DaZ-Ausbildung im Kontext der Digitalisierung. *Info DaF* 50 (5), 447.
- Wilkins, S./Butt, M. M./Hazzam, J./Marder, B. (2023). Collaborative learning in online breakout rooms: The effects of learner attributes on purposeful interpersonal interaction and perceived learning. *International Journal of Educational Management*, 1.
- Woerfel, T. (2022). 10 digitale Tools für den sprachbildenden Unterricht. *Zeitschrift des Zentrums für Mehrsprachigkeit und Integration*. Köln, 15.
- Würffel, N. (2021). Lehr- und Lernmedien. In: Altmayer, C./Biebighäuser, K./Haberzettl, S./Heine, A. (Hg.) *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte - Themen – Methoden*. Berlin: J.B. Metzler Verlag, 282, 285, 287-291.
- Würffel, N. & Padrós, A. (2012). *Fremdsprachenlehrende aus- und fortbilden im Blended-Learning-Modus. Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem COMENIUS-Projekt „Schule im Wandel“*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Yokuş, E. & Kahramanoğlu, R. (2022). An Overview of Computational Thinking. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (1), 157.
- Ziegler, P. & Wöhl, W. (2024). Digitalisierung in der österreichischen Erwachsenen- und Weiterbildung. Bestandsaufnahmen und Empfehlungen für die arbeitsmarktorientierte Qualifizierungslandschaft. *AMS report 176*. Arbeitsmarktservice Österreich (AMS), 74.
- Zobenica, N. (2020). Digitale Medien und Lernszenarien im DaF-Unterricht. *Методички видуци* 11 (11), 134-135, 146.
- ZUM Deutsch Lernen (2024). *ZUM Deutsch Lernen. Eine offene Plattform für DaF und DaZ*. Abgerufen am 19.11.2024 von <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Hauptseite>.

7. Anhang

Anhang A:

Zustimmungserklärung/Datenschutzmitteilung

Herzlichen Dank, dass Sie sich bereit erklärt haben, als Expert/in für ein Gespräch für die Abfassung einer Masterarbeit an der Universität Wien zur Verfügung zu stehen.

Die Inhalte des Interviews werden transkribiert. Das Transkript des Interviews wird der Arbeit im Anhang beigelegt. Abschlussarbeiten müssen laut Universitätsgesetz veröffentlicht werden (durch Aufstellen in der National- und Universitätsbibliothek), sie sind üblicherweise auch online zugänglich.

Die Daten können von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art 89 Abs 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Sie können die Zustimmung zur Verwendung dieses Interviews jederzeit widerrufen, alle Aussagen, die bis zu diesem Zeitpunkt in der wissenschaftlichen Arbeit verwendet wurden, sind allerdings rechtskonform und müssen nicht aus der Arbeit entfernt werden.

Weiters besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gern an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Karolina KART (a01302660@unet.univie.ac.at), Student/in der Studienrichtung Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien.

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. (verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at). Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über dsb@dsb.gv.at).

Ich stimme der Verwendung meiner personenbezogenen Daten im Rahmen der wissenschaftlichen Arbeit hiermit zu.

Ort, Datum, Name

Anhang B:

Leitfaden für Experteninterview

- Dauer: ca. 20 Minuten pro Interview
- Acht Befragte
- Voraussetzungen:
 - Befragte haben Erfahrung im Online-Unterrichten von DaF/DaZ
 - Befragte arbeiten als DeutschtrainerInnen in der Bildungsinstitution *ibis* *acam/*
- Qualitatives Interview
- Semistrukturiertes Experteninterview

Ablauf:

- Begrüßung
- Kurze eigene Vorstellung (Person, Masterarbeit): Name, Universität, Vorstellung des Themas
- Dank für die Teilnahmebereitschaft aussprechen
- Vertraulichkeit und Datenschutz: Tonbandaufnahme (Gerät zeigen), vertrauliche Behandlung aller Daten, persönliche Daten werden anonymisiert, Transkription, Einverständniserklärung, nochmals Einverständnis wiederholen
- Beantwortung möglicher Fragen der Interviewpartnerin beziehungsweise des Interviewpartners
- Starten der Aufnahme
- Leitfrage

	Leitfrage (Erzählaufforderung)	Wurde das erwähnt? (nachfragen, wenn es nicht angesprochen wurde)	Konkrete Fragen (bei passender Stelle fragen)	Aufrechterhaltungs-, Steuerfragen
1	Welchen Stellenwert hat die Digitalisierung in Ihrem beruflichen Alltag?	Wie hat die Digitalisierung Ihre Arbeit beeinflusst?	Inwiefern verändert die Digitalisierung das Lernverhalten der Lernenden?	Nonverbale Aufrechterhaltung Können Sie einige Beispiele dazu nennen?
2	Onlineunterricht hat während der Corona-Pandemie einen hohen Stellenwert in der Erwachsenenbildung erlangt – somit auch die digitalen Medien. Inwiefern unterschied sich der Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht jetzt?	Wie haben Sie vor der Corona-Pandemie Ihren Unterricht gestaltet? Wie haben Sie die Umstellung von Präsenz- auf Onlineunterricht im März 2020 erlebt?	Wo waren für Sie die Ressourcen/Herausforderungen in der Gestaltung des Onlineunterrichts? Wie sind Sie damit umgegangen? Was hätten Sie sich gewünscht, um besser in diesen Prozess hineinzufinden? Welche Vorteile sehen Sie im Umgang mit digitalen Medien – sowohl für Lernende als auch für Lehrende?	Nonverbale Aufrechterhaltung Können Sie das näher erläutern?

2

3	Bezugnehmend auf den von Ihnen ausgefüllten Fragebogen zur Ausbildung: Inwiefern wurden Sie in Ihrer Ausbildung für den Online-Unterricht vorbereitet? Besuchen Sie Fort- und Weiterbildungen, um diesbezüglich auf dem neuesten Stand zu sein?	Haben Sie sich im Selbststudium Kenntnisse im Bereich der Digitalisierung im Unterricht angeeignet?	Welche Optimierungen sollte es laut Ihnen in der DaF-/DaZ-Lehrendenausbildung geben? Wie haben Sie sich Wissen angeeignet, dass Sie benötigt haben, um digitale Medien oder <i>Tools</i> verwenden zu können, mit denen Sie bisher nicht gearbeitet haben?	Nonverbale Aufrechterhaltung Können Sie das näher erläutern?
4	Es gibt mittlerweile viele <i>Tools</i> auf dem Markt, die im Unterricht genutzt werden können, insbesondere auch im DaF- und DaZ-Unterricht. Welche <i>Tools</i> werden in Ihren Unterricht integriert?	Können Sie kurz schildern, bei welchen Unterrichtsaktivitäten diese <i>Tools</i> zur Anwendung kommen? Welchen Mehrwert haben diese <i>Tools</i> ?	Sie haben soeben einige <i>Tools</i> genannt, die Sie im Unterricht nutzen. Welche Vor- und Nachteile weisen die von Ihnen genutzten <i>Tools</i> auf?	Nonverbale Aufrechterhaltung
5	Um einen gelungenen Online-Unterricht zu erzielen, sind unter anderem	Inwiefern werden digitale Kompetenzen Ihrer Erfahrung nach in österreichischen	Welche Kenntnisse beziehungsweise Voraussetzungen brauchen	Nonverbale Aufrechterhaltung Können Sie einige Beispiele dazu nennen?

3

digitale Kompetenzen erforderlich. Wie beschreiben Sie Ihre eigenen digitalen Kompetenzen? Was sind Ihre Stärken und Schwächen in Bezug auf digitale Kompetenzen? Definition von digitalen Kompetenzen: [ein grundlegendes Verständnis] über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit diese anzuwenden, mitzugestalten, sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer	Bildungseinrichtungen für Erwachsene bei Lernenden gefördert?	Lehrende Ihrer Meinung nach, um einen Online-Unterricht sinnvoll umzusetzen? Welche Kenntnisse beziehungsweise Voraussetzungen brauchen hingegen Lernende?	
---	--	--	--

4

	Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien. (Schmidt-Hertha et al. 2017:36f.)			
			Letzte Frage: Gibt es von Ihrer Seite noch etwas, das Sie ansprechen wollen?	

Anhang C:

Fragen zur Ausbildung und der bisherigen Berufserfahrung

- Welche DaF-/DaZ-Ausbildung haben Sie gemacht (z.B. Universität, Lehrgang zum DaF/DaZ-TrainerIn, ...)?
- Wo haben Sie Ihre DaF-/DaZ-Ausbildung absolviert?
- Wurde Digitalisierung in einer der Lehrveranstaltungen thematisiert? Wenn ja, in welcher Form?
- Wie lange arbeiten Sie schon als DaF/DaZ-TrainerIn?

Anhang D:

Interview 1:

1

I: Genau. Na gut. Also, ich habe es schon gesagt. Also, es geht um digitale Medien im Onlineunterricht. Und ich werde dir einfach ein paar Fragen dazu stellen. Und du erzählst einfach mal. Und wenn es zum Beispiel / wenn du ein bisschen abschweifst vom Thema, werde ich ein bisschen konkretere Fragen stellen. Okay? [0:00:36.7]

2

S1: Wie eine C1 oder B2. [0:00:43.2]

3

I: Genau. Na gut. Dann fange ich mal mit der ersten Frage an, und da geht es um Digitalisierung. Und zwar, welchen Stellenwert hat Digitalisierung in deinem beruflichen Alltag, also bei ibis acam? [0:01:09.9]

4

S1: Also, jetzt nach Covid in der Administration. Wir haben ja / wir schreiben Anwesenheiten zwar auch noch in die Listen rein, die dann vom Backoffice dann gescannt oder in ein anderes System, externes System, eingespeist werden. Ich schreibe natürlich die Anwesenheiten und die Lehrstoffdokumentation in Ibos rein. Und ansonsten ja, die Leistungserfassung wird / ist digital und wird digital unterschrieben. Ja. (...) Wir haben die ganzen Urlaubsanträge jetzt, die digital verlaufen, also die ganze Administration. Und ein großer Teil der Administration. [0:02:08.9]

5

I: Okay, also eher administrative Tätigkeiten. [0:02:15.3]

6

S1: Ja vom Unterrichten her ist es ein zusätzliches Tool. Ich nutze das Internet natürlich, um auch Hörübungen herunterzuladen, Texte herunterzuladen, Übungen auch zu erstellen. Aber das erfolgt natürlich alles trotzdem vor Ort am Standort. [0:02:44.0]

7

I: Okay. (...) Aber gut, also das bedeutet, habe ich das richtig verstanden, jetzt hast du überhaupt keinen Onlineunterricht, aber während der Corona-Pandemie schon klarerweise? Okay. Kannst du da vielleicht kurz schildern, wie die Digitalisierung damals, also zu Corona-Zeiten deine Arbeit beeinflusst hat? [0:03:09.0]

8

S1: Ja, alles umgekrempelt, denn alles hat zuerst / also ab März 2020 bis Juni 2020, glaube ich, war das. Da hatten wir die digitalen, also virtuellen Unterrichtsräume. Ich habe mit den Teilnehmern per E-Mail kommuniziert und dann Aufgaben geschickt. Dann über die digitalen Unterrichtsformen mit ihnen / unterrichtet. (...) In diversen Funktionen, also Screenshot, Bildschirm teilen und so weiter und so fort. Und eben auch Online-Übungen vermehrt. [0:04:01.5]

9

I: Okay, und wie würdest du sagen, inwiefern hat sich die Digitalisierung / inwiefern verändert die Digitalisierung das Lernverhalten der Lernenden? Also, wenn du zurück denkst. [0:04:16.6]

10

S1: Nun ja, es kommt sehr auf den Background an. (...) Also Personen mit einem höheren Bildungsniveau, eventuell auch besseren finanziellen Möglichkeiten sind damit gut zurechtgekommen, haben selbstständig gelernt, haben die Aufgaben erledigt, waren vorbereitet. (...) Andere wiederum mussten sich dann einen einzigen Laptop, wenn sie denn einen hatten, mit der Familie teilen, weil die Kinder ja auch noch Onlineunterricht hatten. Ja, das war eine große Diskrepanz. Das heißt Deutsch- (...) A1 und A2 hat sehr schlecht funktioniert, also sind viele ausgestiegen, waren überfordert. B1-, B2-Deutsch hatten weniger, aber doch /. Ich hatte ja den formellen Schriftverkehr dabei (...) und das hat schon viel besser funktioniert. Und Englisch, wo ich auf Online-Material, Onlineseiten zurückgegriffen habe. In erster Linie, weil es waren ja doch dann Österreicher, also Österreicher oder Personen mit Deutsch als Muttersprache. Und auch einen entsprechend besseren Bildungshintergrund. Sie waren auch Computer / die hatten / die waren auch (...) computeralphabetisiert und hatten (...) ebenfalls EDV-Kenntnisse. Das war die große Diskrepanz. [0:06:10.0]

11

I: Alles klar. Danke. Und genau, also Onlineunterricht hatte ja während der Corona-Pandemie einen hohen Stellenwert, das ist klar. Also, wir sind alle auf Onlineunterricht gestiegen. Vor allem auch in der Erwachsenenbildung wurde das halt zunehmend wichtiger und somit auch die digitalen Medien. Wie würdest du sagen, inwiefern unterschied sich der Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht danach? [0:06:49.3]

12

S1: Der Unterschied zwischen tatsächlichem Frontalunterricht sozusagen und Vorbereitungszeit hat sich immens verschoben. Also, für eine Stunde, eineinhalb Stunden Onlineunterricht musste ich mich mindestens zwei bis drei Stunden vorbereiten. [0:07:13.3]

13

I: Okay, und warum? [0:07:16.6]

14

S1: Vielleicht auch als Umstieg, den ich gemacht habe. Das kann durchaus sein. Aber ich habe den Teilnehmern eben einzeln Aufbauaufgaben geschickt. Und man hätte das auch in einer Gruppenübung machen können. Ich habe den Teilnehmern Übungen online geschickt. Ich habe die Übungen dann auch korrigiert. Ich habe alles aufbereiten, vorbereiten müssen für die Online-Präsentation. Ja, und das ist ein beträchtlich größerer Aufwand als vor Ort, wo man oft auch ein Buch hat. Oder man hat einen Zettel, den ich so zumindest etwas kennen musste, wenn ich eine Onlineversion der Übung zur Verfügung hatte. [0:08:10.4]

15

I: Und was waren die Herausforderungen damals in der / also was waren die Herausforderungen in der Gestaltung des Onlineunterrichts damals für dich? [0:08:26.0]

16

S1: In der Onlinegestaltung. Nun ja, also abgesehen von technischen Unzulänglichkeiten einer schlechten oder nicht stabilen Internetverbindung etc. waren die Herausforderungen einfach ein größerer Vorbereitungsaufwand, weil alles doch genau auf dem Bildschirm präsentiert werden musste. Man konnte wieder spontan aufteilen. (...) Und irgendwie war der Onlineunterricht kompakter, kürzer, aber kompakter. Auch, weil einfach das Zwischenmenschliche gefehlt hat. Ah ja, genau. Und Kamera. Ich habe keine Kamera verwendet, die Teilnehmer nicht, schon aus dem Grund, weil das System überlastet worden wäre. Du siehst die Reaktionen der Teilnehmer nicht. [0:09:19.3]

17

S1: Also, da habe ich immer nachfragen müssen. Dreimal, viermal pro Minute: *Passt alles? Haben Sie alles vorbereitet?* Weil man einfach Mimik und Gestik nicht hat. Ja, weil einfach eine Kamera nicht / der Einsatz der Kamera scheiterte an den technischen Voraussetzungen, an dem Mangel. [0:09:51.7]

18

I: Okay, und welche Vorteile siehst du denn im Umgang mit digitalen Medien, also sowohl auf der Seite der Lernenden als auch der Lehrenden? [0:10:04.9]

19

S1: Also, zuerst einmal ist der Lehr-Lern-Prozess die Anpassung an die neue, moderne, digitale Welt. Also, das sind Fähigkeiten, die man unbedingt / die man auf alle Fälle heutzutage braucht. Die Möglichkeit, online zu unterrichten oder online mit dem Internet auch zu arbeiten, das kann auch das Verschicken von Aufgaben per Internet, WhatsApp und Ähnlichem sein, hilft ungemein bei / erlaubt mir, flexibler zu sein. [0:10:47.2]

20

I: Alles klar. Danke. Und du hast einen Fragebogen ausgefüllt zur Ausbildung. Und du hast ja jetzt nicht wirklich eine einschlägige Ausbildung, kann man so sagen, weil du hast ja Translation studiert, aber du hast diese Trainerausbildung gemacht. Inwiefern wurdest du da für den Onlineunterricht vorbereitet? [0:11:20.5]

21

S1: Soweit ich mich erinnere, die Trainerausbildung fand 2011 statt. Da waren noch Dinosaurier auf der Erde. [0:11:33.6]

22

I: Ja, das war nicht so ein Thema, oder? [0:11:36.8]

23

S1: Nein, kaum bis vielleicht gar nicht. Ich habe aber später noch Weiterbildungen gemacht, etwa sogar Onlineunterricht. Also, an einem Wochenende, einen Freitag und Samstag. Da hatte ich dann den Einsatz von Online-Tools im Unterricht. Und das war durchaus interessant. Das war jetzt nichts Revolutionäres. Aber es hat mir gewisse Seiten, gewisse Tools gezeigt, um zu zeigen, was möglich ist. Was vielleicht in einem bestimmten Setting / kann doch nicht nur aufgrund technischer Mängel, mangelnder technischer Voraussetzungen, mangelnder Voraussetzungen der Teilnehmer / aber auch das ist ein sehr /. [0:12:35.6]

24

I: Okay. Hast du dir auch im Selbststudium Kenntnisse im Bereich der Digitalisierung angeeignet für den Onlineunterricht? [0:12:48.0]

25

S1: Kaum, also nicht, dass ich bewusst irgendwelche Fortbildungen oder Weiterbildungen gemacht hätte. Das nicht, aber wenn man dann im Internet ist, poppen einem doch da die einen oder anderen Ideen auf. (...) Aber jetzt nicht mehr. Jetzt bilde ich mich weiter. [0:13:16.2]

26

I: Okay. Gut, also zusammenfassend kann man sagen, du hast dich diesbezüglich weitergebildet, indem du eben diese Ausbildung, also zusätzlich so eine Weiterbildung gemacht hast. Genau. Und da habt ihr ja eben auch über Tools gesprochen, die verwendet werden. Okay. Das heißt, du hast Tools dort kennengelernt. Kanntest wahrscheinlich auch welche schon, weiß ich nicht, vom Hören vielleicht. Viele waren neu. Genau. Weil es gibt mittlerweile sehr viele Tools auf dem Markt, die im Unterricht genutzt werden können. Also, jetzt nicht / also für viele verschiedene Unterrichtsfächer, insbesondere eben auch für DaF, DaZ. Und ja, jetzt hast du gesagt, unterrichtest du nicht mehr online, jetzt aktuell. Aber damals als du / also während der Corona-Pandemie hast du da Tools verwendet im Unterricht? [0:14:32.8]

27	S1: Wenige. [0:14:38.0]
28	I: Okay. Kannst du dich vielleicht noch erinnern, welche das waren? [0:14:44.5]
29	S1: Also, ich kann mich nicht genau an den Namen erinnern, aber /. [0:14:50.6]
30	I: Das macht nichts. Vielleicht kannst du kurz beschreiben, was du da /. [0:14:54.9]
31	S1: Es war / Das waren solche Wortgitter. Das waren Wortgitter, wo man in Gruppen Wörter aus dem Wortbestand erstellen konnte. Und die musste man in einer bestimmten Zeit /. [0:15:17.3]
32	I: Okay und / aber das waren jetzt keine Onlineaufgaben, sondern /. Das war jetzt keine Onlineaufgabe aus dem Internet, sondern eben Tools, die du teilweise /. [0:15:35.3]
33	S1: Das war teilweise online. Das habe ich online erstellt. Also, ich schaue gerade, ob ich das noch finde. [0:16:21.5]
34	I: Du kannst mir das später schicken, aber es ist nicht so wichtig. Es ist kein Problem. Okay, also das war eines dieser Tools. Was gab es da noch? Also, was hast du noch verwendet im Unterricht? [0:16:42.1]
35	S1: Von dem, was ich online, was ich bei der Schulung gelernt habe, um ehrlich zu sein, fast gar nicht. [0:16:48.2]
36	I: Fast gar nichts. [0:16:49.8]
37	S1: Es gab nicht so viele Deutschbezogene. Was es noch gab, das kannte ich ja schon vorher. Man konnte auch ein / Also online wurde das erstellt, ein Kreuzworträtsel wurde online erstellt. Man kann das dann ausdrucken, den Teilnehmern vorlegen. Also

	die Erstellung erfolgt online und wird dann aber vor Ort mit den Teilnehmern gemacht. [0:17:32.9]
38	I: Also, das war vor Ort, nicht im Onlineunterricht. [0:17:37.5]
39	S1: Exakt, nur online. [0:17:40.8]
40	I: Also, quasi online vorbereitet. Okay. Darf ich fragen, warum du diese Tools nicht genutzt hast? Weil das nicht / Also bist du der Meinung, dass es nicht passend war für das Klientel, mit denen du arbeitest? [0:18:04.0]
41	S1: Es war nicht passend für das Klientel und für das Lernziel nicht passend. Es war selten für Deutschlernende, zumal auch den mangelnden Kenntnissen. Also, ja /. [0:18:25.2]
42	I: IT-Kenntnissen. [0:18:27.2]
43	S1: Ja. [0:18:29.5]
44	I: Okay. Kannst du vielleicht sagen /. Ich meine, du hast jetzt ein Tool genannt, also das mit diesen Wortkombinationen war das, oder? [0:18:43.0]
45	S1: Also, ein Wortgitter. Okay, das waren Adjektive. Die stecken in einem Wortgitter. Und das zweite waren ein Kreuzworträtsel. [0:18:58.9]
46	I: Und was würdest du sagen, gibt es da Vor- und Nachteile? Wie stehst du zu diesen Tools? [0:19:06.6]
47	S1: Es ist ein spielerischer Ansatz, der für die Übung und Verfestigung dient. (...) Aber die kann man halt einmal im Jahr /. Das kann man zwei, drei Mal im Unterricht im Laufe eines Kurses machen. [0:19:26.8]

48	I: Okay, also es ist jetzt nicht so / also das sollte man jetzt nicht jedes Mal machen, bist du der Meinung? [0:19:34.9]
49	S1: Nein, Nein. [0:19:37.9]
50	I: Okay, na gut, dann kommen wir zum letzten Themenblock. Da geht es um digitale Kompetenzen. Also, um einen gelungenen Onlineunterricht zu erzielen, benötigt man ja auch gewisse digitale Kompetenzen und ich würde dir kurz eine Definition vorlesen von Schmidt-Hertha et al. was also wie / was eine digitale Kompetenz ist. Ja, und dann kannst du mir im Nachhinein sagen, wie du deine digitalen Kompetenzen einschätzt. Was sind deine Stärken und was sind deine Schwächen? Also was wo / was könntest du noch besser vielleicht erlernen in Bezug auf digitale Kompetenzen? Na gut, dann ich zitiere: “Digitale Kompetenzen, ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit, diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können. Und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien.” So beschreibt sie digitale Medien. Wie würdest du denn deine einschätzen? [0:21:00.5]
51	S1: Von einer Skala von 1 bis 10? [0:21:02.9]
52	I: Zum Beispiel. Ja. [0:21:04.5]
53	S1: Ich würde sagen eine Sieben. Also, Anwenderkenntnisse im Sinne von eine fertige Anwendung zu haben oder eine fertige Seite, das kann ich sehr gut. Aber weil überall auch nach denselben Prinzipien funktioniert und Word oder Excel, da bin ich nicht gut, aber grundsätzlich, um herauszufinden, wo du Informationen findest, die dir helfen, das ist ja ganz ähnlich aufgebaut, da bin ich relativ gut. Und jetzt die eigene Programmierfähigkeiten sozusagen, die jetzt über diese Anwenderkenntnisse hinausgehen, da bin ich eher eine Niete. Auch wahrscheinlich 99% aller Fälle. [0:22:05.4]
54	I: Ja, okay. Ja. Muss aber auch nicht unbedingt sein, oder? Dass man diese Programmierfähigkeiten hat. [0:22:15.2]

55

S1: Nein. Je besser das Verständnis des Computers, desto praktischer ist es sicher. Viele Anwendungen, an die man gar nicht denkt als Laie, aber mir ist nicht aufgefallen, dass das /. [0:22:33.1]

56

I: Okay. Und was würdest du sagen, inwiefern werden digitale Kompetenzen deiner Erfahrung nach in österreichischen Bildungseinrichtungen für Erwachsene, also in unserem Fall ibis acam / wie werden diese eigentlich bei den Lernenden gefördert? Oder werden sie überhaupt gefördert? [0:22:56.9]

57

S1: Na ja, also wenn ich jetzt eben unser Projekt hernehme, also wo wir gemeinsam waren in der XY, dann wird das niederschwellig angeboten. Ansonsten wird das auch vorausgesetzt. Also, bei mir / ja natürlich noch beim XY gab es EDV und das wurde dann auch in diesem individuell gelehrt, also von dem Stoff, der dann für absolute Anfänger ins Fortgeschrittenere wurde, da wird eine breite Palette angeboten. Also, aber das XY ist eben auch die Kompetenz für / also geht es um den Pflichtschulabschluss, aber auch den Pflichtschulabschluss in erster Linie. [0:23:54.9]

58

I: Alles klar. Und du hast jetzt ein bisschen Erfahrung gesammelt während des / Also während der Pandemie hast du ja online unterrichtet und du kannst sicher jetzt sagen was / also das betrifft jetzt die Lernenden, welche Voraussetzungen sie denn benötigen, um am Onlineunterricht teilzunehmen? [0:24:21.5]

59

S1: Na ja, sie sollten Grundkenntnisse von / im Bereich Microsoft / von Windows haben. Wie überhaupt das funktioniert, wie die ganzen Leisten aufgebaut sind, so dass man sich informieren kann. Je besser man tippen kann mit dem Zehn-Finger-System, desto praktischer. Ist aber nicht unbedingt eine absolute Voraussetzung, erleichtert aber immens. Das liegt sowohl auf Trainer-Seite als auch auf Seite der Teilnehmer. Da geht es immer um die Orientierungsfähigkeit. [0:25:01.9]

60

I: Und was würdest du sagen, wie wichtig ist die Recherchekompetenz bei Lehrenden und bei Lernenden? [0:25:10.2]

61

S1: Ob ich überhaupt / Unabhängig davon, ob das jetzt online ist oder in richtiger Onlineform recherchiert wird, extrem wichtig und die Kompetenz fehlt. [0:25:22.0]

62

I: Okay. Gibt es vielleicht von deiner Seite noch etwas, was du ansprechen möchtest? [0:25:30.8]

63

S1: Nein. [0:25:35.3]

64

I: Okay, dann stoppe ich mal die Aufzeichnung. [0:25:40.2]

Interview 2:

1

I: Okay, also es startet jetzt eigentlich. Ich schalte noch mein Handy ein. Genau. Gut, dann können wir eigentlich anfangen, damit ich dich auch nicht aufhalte, und zwar du weißt ja, es geht um das Thema Digitalisierung im Onlineunterricht und ich stelle dir einfach ein paar Fragen und du kannst erzählen und wenn es vielleicht ein bisschen abschweift, stelle ich dir noch konkretere Fragen. Solltest du etwas nicht verstehen, gib einfach Bescheid. Okay, dann kommen wir einfach zur ersten Frage, und zwar, welchen Stellenwert hat die Digitalisierung in deinem beruflichen Alltag? Was würdest du sagen? [0:00:49.1]

2

S2: Ja, jetzt nicht mehr. Du weißt, ich bin in Pension. Jetzt brauche ich nicht sowas, wie Meeting, aber in der Pandemie-Zeit hätte ich das gebraucht, sogar sehr. Ich hatte so einen normalen Computer und das Mikro hat versagt und mein Sohn aus Ungarn hat mir einen Laptop gekauft und mit einem Fernfahrer nach Wien geschickt. Du weißt, man durfte die Wohnung nicht verlassen, nicht auf der Straße gehen. Die Geschäfte waren zu, also das war sehr, sehr problematisch und ich habe schon einen Informatiker gehabt, einen Ungarn in Wien, aber ich war total enttäuscht von ihm. Ich habe ihn verzweifelt mehrmals angerufen. Er hatte Angst vor Corona, hat mich nicht besucht, nicht einmal mit Maske und ja, er hat unsere Gespräche aufgezeichnet und stelle dir vor, er hat mir sogar eine Honorarnote ausgestellt, das habe ich nicht verstanden. Als Gegenbeispiel habe ich ihm gesagt: *Weißt du, wenn ich dolmetschen würde und mir die Wörter nicht einfallen würden, dann würde ich sagen: Tut mir leid, aber das war gratis.* Und ja, das ist eine lange, schreckliche Geschichte. Ich musste letzten Endes das doch bezahlen, ja, aber dann hatte ich meinen Laptop und ja, das ist mein Laptop. [0:02:27.3]

3

I: Okay, und das war / also du hast online unterrichtet in der Pandemie-Zeit. Habe ich das richtig verstanden? Ja, jetzt bist du in Pension, das heißt diese Digitalisierung hat nicht mehr so einen Stellenwert für dich, wahrscheinlich auch im privaten Umfeld schon, aber nicht mehr so stark, nehme ich an. Genau. (...) Wie / Kannst du mir kurz deinen Arbeitsalltag schildern während der Corona-Pandemie? [0:03:04.3]

4

S2: Ich habe gedacht, das wird nicht so lebhaft wie früher und nicht so anstrengend, aber im Gegenteil. Ich hatte zwei Gruppen und Gott sei Dank habe ich die Bücher verteilt, also solche Kompetenzen / über solche Kompetenzen, wie zum Beispiel das Bildschirm teilen und sowas habe ich / hatte ich keine Ahnung und so war das ziemlich einfach. Ich habe gesagt, einfach wie im Unterricht: *Bitte Seite 15, Aufgabe drei, Hausaufgabe oder schreiben Sie einen Aufsatz über das Thema das und das*. Ich habe sie auf die Prüfung vorbereitet. Sie haben diese Aufsätze mir zugeschickt per E-Mail. Ich habe sie korrigiert und dann wir haben das besprochen, jeden Tag, es war nicht Pflicht. Also keine Pflicht, diese Onlineunterrichtseinheiten jeden Tag zu halten, aber meine Gruppen bestanden darauf und ich habe auch gedacht, wenn ich eine lange Pause mache am Wochenende, dann kommen sie am Montag nicht mehr und immer war das Interesse groß und das waren zwei besonders gute und motivierte Gruppen und von Montag bis Freitag habe ich immer jeweils eine Stunde gehabt, also das waren zwei Stunden insgesamt am Vormittag, dann gab es immer Meeting mit den Kolleginnen, also so eine, ein Zentral-Meeting und auch am Nachmittag und von der Seite der Geschäftsleitung. Dann habe ich korrigiert. Dann habe ich nach Materialien gesucht, ich habe Bilder zugeschickt und Bildbeschreibungen gemacht, also, wie gesagt, Aufsätze. Dann haben wir Grammatik geübt. Ja, ich war sehr müde. [0:05:10.6]

5

I: Okay. Das heißt /. Ja, okay und wie hat diese Digitalisierung damals deine Arbeit beeinflusst? Was würdest du sagen? [0:05:27.4]

6

S2: Also, eigentlich / naja, ich war frustriert. Ich wusste, ich kann das nicht und das nicht oder dies und das nicht und niemand wollte mich besuchen. Auch hier in diesem Haus wohnen junge Leute, mit denen ich befreundet war, aber alle hatten Angst vor Corona und besonders vor älteren Menschen und ja, also ich habe gespürt, ja, das sollte ich schon wissen, aber in meiner Zeit gab es nicht einmal einen Computer. Wie du gesehen hast, ich habe das Diplom 1980 bekommen, dann hast du überhaupt nicht gelebt und ja, also es gab kein Handy, keinen Computer. Ich habe Privatunterricht genommen. Ich war an der Fachhochschule für Geschichtswissenschaften, sagen wir so, also Marketing und solche Sachen in Ungarn und meine Studentinnen konnten die Stunden einfach per Computer aufnehmen und das wäre peinlich gewesen, wenn ich davon nichts verstanden hätte. Also in den Sommerferien, dann habe ich mit meiner Kollegin, die Englischlehrerin ist, einen Mann privat besucht und ja, die Grundlagen

	irgendwie gelernt. Ja, und zum Alltag, das habe ich noch vergessen, wir haben Arbeitsgruppen gebildet. [0:07:04.9]
7	I: Bei ibis? [0:07:06.0]
8	S2: Bei ibis, ja. Ja, ich war zuständig für ein paar Niveaustufen, also ja, praktisch für alle. A1-Prüfungen gab es noch, aber dann gibt es keine Prüfer, also das nicht, aber ab A2, B1, B2, diese Niveaus haben damals existiert. Und wir haben dann, ja, Musterbriefe, geschäftliche und private geschrieben und Bildbeschreibungen und alles, was dazu gehört. [0:07:44.5]
9	I: Verstehe. Okay, also alles, was wir besprechen, betrifft nur ibis, also nicht die Vergangenheit, also nicht vor ibis, sondern nur / und zwar eben diesen Onlineunterricht, den du führen musstest. Was würdest du sagen, durch diese Pandemie-Geschichte, wie hat sich dann aufgrund der Digitalisierung das Lernverhalten deiner Lernenden verändert? [0:08:21.1]
10	S2: Das kann ich nicht so gut einschätzen, aber ich habe in den Zeitungen gelesen, ab jetzt werden Lehrer bundesweit, nicht nur in einem Bundesland für digitale Grundkompetenzen, wie heißt dieses Fach, ausgebildet. Und das ist eine sehr, sehr gute Entscheidung und dann habe ich auch eine Statistik gesehen, 37% einer bestimmten Altersgruppe, ich glaube von 16 bis 74 können mit Computern nicht umgehen und / also sie verstehen davon praktisch nichts. Ich kann das machen, was mir nötig ist, also chatten und, was weiß ich, E-Mails lesen und surfen im Internet, aber das war schon für mich ein großes Problem, was ich unterschrieben habe und diese Einverständniserklärung und den Fragebogen dir per WhatsApp oder per / irgendwie im Brief oder Anhang / okay, in einem E-Mail aber sonst / dann habe ich versagt. [0:09:38.2]
11	I: Okay, und wir wissen ja, also der Onlineunterricht hat ja während der Corona-Pandemie einen sehr hohen Stellenwert erlangt, auch in der Erwachsenenbildung, also es musste alles umgestellt werden, auch die digitalen Medien wurden immer wichtiger. Was würdest du sagen, inwiefern sich der Unterricht vor der Pandemie, also dieser klassische Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht / und diesem Unterricht, der online stattgefunden hat, inwiefern unterschied sich dieser was würdest du sagen? [0:10:20.0]

12

S2: Online ist bestimmt viel besser und moderner und man kann zielstrebig alles machen und das gibt solche Störfaktoren oder nie / nicht, wie zum Beispiel im Präsenzunterricht, obwohl die Familienmitglieder mich ständig gestört haben. Kinder haben die Lösung souffliert und alle haben zugewunken und ja, aber das ist sehr gut, auch die Lehrbücher wurden digitalisiert und es gab auch früher solche Seiten, wo man bestimmte Grammatikteile üben konnte, aber danach war es viel besser. Also man kann auch die Wartezeiten nutzen oder die Fahrzeiten in der Straßenbahn und es gab zum Beispiel für diese Wertekurse auch viel mehr Materialien und also total / das kann man gar nicht vergleichen, die zwei Unterrichtsformen. [0:11:24.5]

13

I: Ja, und vor der Pandemie, wie hast du da deinen Unterricht gestaltet? Also deinen Präsenzunterricht, wie hat das so ausgesehen, kannst du mir das vielleicht ganz kurz schildern in zwei, drei Sätzen, wie dein Unterricht ausgesehen hat? [0:11:39.9]

14

S2: Vor der Pandemie war das, ja, schrecklich mit der Kontrolle der Impfungen und Tests und Masken und sowas. Ich gehöre zu den Lehrerinnen oder Trainerinnen, die immer pünktlich den Unterricht begonnen haben, das war nicht immer positiv für meine vierfache Mütter zum Beispiel, die immer später gekommen sind, dann haben wir die Hausaufgabe korrigiert, dann haben wir noch geübt, was wir früher genommen haben, also am Vortag, und dann habe ich immer etwas Neues mitgebracht und für diese Stufen, die immer Briefe schreiben mussten, habe ich auf Flipchart fertige Briefe geschrieben, aber zuerst haben wir versucht, zusammen einen Brief zu schreiben, und ich habe immer darauf geachtet, alle Fertigkeiten sollten trainiert werden, also wir haben gesprochen, wir haben gelesen, wir haben alles gemacht, also ja, und ja, es gab immer eine Pause, dann haben sie viel gegessen, meine Damen haben immer Kuchen mitgebracht und geplaudert und dann ging es weiter. [0:13:06.4]

15

I: Also auch diese Gemeinschaft hat sich wahrscheinlich verändert dadurch. [0:13:10.8]

16

S2: Ja, natürlich, man hat sich nicht mehr getroffen oder nicht so sehr oft, ja. [0:13:21.3]

17

I: Ja, für viele war das wahrscheinlich auch so ein, wie gesagt, Ort der Gemeinschaft und dann wurden sie ein bisschen vereinsamt vielleicht durch diese / durch diesen Onlineunterricht, das kann auch sein. Und wie war diese Umstellung für dich von

	Präsenz- auf Onlineunterricht? Das war im März 2020, wenn ich mich nicht irre. [0:13:44.9]
18	S2: Das war / Zuerst habe ich gedacht, das schaffe ich gar nicht. Ich soll vielleicht kündigen oder früher in Pension gehen oder / ich weiß nicht, aber / und besonders dann, als ich festgestellt habe, dass mein Computer überhaupt nicht funktioniert. Es gab ein Meeting. Ich habe die Hand gehoben, ich wollte etwas Kluges dazu sagen, was unsere Projektkoordinatorin gesagt hat, und sie haben mich gar nicht gehört und dann wusste ich nicht weiter, ja, ich weiß, man kann auch etwas schreiben, aber das ist blöd. So, ja. [0:14:24.8]
19	I: Also es war schwierig für dich, dich da mit der neuen Situation zurecht zu finden. [0:14:29.9]
20	S2: Ja, natürlich. Sehr, sehr schwierig, auch mit diesem Informatiker, der mich im Stich gelassen hat und dann musste ich auf den Laptop warten. Vorhin habe ich noch nie einen Laptop gehabt. Also ich musste meinem Sohn extra betonen: <i>Bitte mit einer Maus, ohne Maus geht gar nichts</i> . Weißt du, das ist lächerlich, aber so ist das, wenn man das nicht gemacht hat. [0:14:56.0]
21	I: Ja, richtig. Für dich war das eine totale Umstellung sicherlich. [0:15:00.0]
22	S2: Ja, total, total. [0:15:01.8]
23	I: Und was waren die Herausforderungen für dich in der Gestaltung des Onlineunterrichts und wie bist du damit umgegangen? [0:15:11.7]
24	S2: Also sowas, dass ich im Computer alle Aufgaben hervorrufen kann, das habe ich nicht geschafft, weißt du, also ich habe E-Mails geschrieben und dann im Chat habe ich etwas geschrieben, also das war überhaupt nicht musterhaft oder / ich wäre sitzengeblieben in so einem Fach an der Uni oder was weiß ich wo, auch im Pensionisten-Club. Das war lächerlich, aber ich weiß es nicht, und es gab immer in

ibis, bei ibis, immer solche Aufgaben. Man musste diesen Kurs erledigen und das besuchen, und ohne meine Kolleginnen hätte man mich gekündigt bestimmt. Ich bin nicht zurechtgekommen und das ist so ein deprimierendes Gefühl oder so frustrierendes Gefühl, wie zum Beispiel das Fehlen der englischen Sprache. [0:16:16.2]

25

I: Vieles ist natürlich auf Englisch, also die IT-Sprache. [0:16:21.2]

26

S2: Ja, noch dazu und überhaupt mit meinen Teilnehmerinnen hätte ich besser kommunizieren können. [0:16:30.9]

27

I: Und zusammenfassend, was würdest du sagen, welche Vorteile siehst du im Umgang mit digitalen Medien, sowohl für dich als Lehrperson als auch für die Lernenden? [0:16:44.5]

28

S2: Ich glaube, das ist der modernste Weg, ich habe zum Beispiel einen jungen Mann aus Syrien getroffen, der nie einen Deutschkurs besucht hat, sondern sich alles online angeeignet hat und das ist musterhaft, wirklich, und ich glaube, wenn man konsequent ist und Ausdauer hat, dann kann man mit dem / also im Internet besser lernen, wie in einem Kreis von nicht homogenen Leuten, also ich musste alle mitnehmen und das war nicht so gut. Natürlich sie hatten Defiziten. [0:17:30.5]

29

I: Okay, danke und du hast mir diesen Fragebogen ausgefüllt und der war eben bezugnehmend auf die / auf deine Ausbildung und du hast geschrieben, dass du keine Lehrveranstaltungen hattest, die dich auf diesen Onlineunterricht vorbereiten konnten, das ist eh klar, weil das war damals noch kein Thema, aber hast du zum Beispiel in der Trainer-Ausbildung / habt ihr darüber gesprochen vielleicht über Onlineunterricht, wurde das thematisiert? [0:18:07.6]

30

S2: Nein, überhaupt nicht. Das war vielleicht 2011, glaube ich, so, also nein. Es / Ja, wir haben darüber nicht gesprochen. [0:18:19.8]

31

I: Und hast du vielleicht später Fort- oder Weiterbildungen besucht, die dich auf den neuesten Stand der Digitalisierung bringen konnten? [0:18:31.2]

32

S2: Ich habe immer geschuftet, weißt du. 2009 hatten wir zwei Gruppen von acht bis halb 12 und dann von halb eins bis halb fünf. Also, ich habe gedacht, ich habe mich geopfert. Mein Diplom hat in Österreich nicht gereicht. Ja, dann noch eine Trainerin-Ausbildung mit Abschlussarbeit, also das hat mir gereicht und daran habe ich nicht gedacht, vielleicht schon irgendwie, aber es gab keinen Kurs dafür, den ich besuchen hätte können. Und am Abend / lange habe ich auch geprüft, auch am BFI Wien und dann habe / hatte ich Kurse, auch Deutsch als Zweitsprache und auch Ungarisch-Kurse. Also ich war total ausgelastet. [0:19:30.0]

33

I: Ja, das heißt /. [0:19:34.7]

34

S2: Jetzt habe ich mir überlegt / weißt du, jetzt habe ich erinnert, WIFI Wien startet drei Kurse für diejenigen, sogar kostenlose, die das gerne hätten, aber ich glaube, das ist schon vorbei und ich möchte meine Pension genießen. [0:19:52.8]

35

I: Verstehe ich, das heißt du hast dir eigentlich im Selbststudium alles angeeignet oder eben mit Hilfe deiner Kolleginnen und Kollegen. [0:20:00.5]

36

S2: Ja, sie wurden belohnt mit einer Schokolade oder Kosmetik. Also sie haben mir sehr gerne geholfen. [0:20:01.4]

37

I: Okay, gut. Du weißt ja, es gibt mittlerweile sehr viele Tools auf dem Markt, also zum Beispiel Apps, die man verwenden kann oder irgendwelche Programme, die man eben im Onlineunterricht integrieren kann, damit es nicht zu langweilig wird, Spiele, die man integrieren kann. Hast du vielleicht Tools in deinem Onlineunterricht integriert oder hast du nur mit dem Buch gearbeitet und auf so etwas verzichtet? [0:20:44.8]

38

S2: Ich habe darauf verzichtet. [0:20:48.5]

39

I: Ja, okay. Also keine Word-Dateien, Excel, so etwas hast du überhaupt nicht verwendet? [0:20:56.3]

40

S2: Also es gab so Seiten, aber jetzt fällt mir nicht ein, wo man Übungen finden könnte. Zum Beispiel Ergänzungsübungen oder ja, man sollte zum Beispiel das Passiv üben, Transformationsübungen, diese selten habe ich genommen, aber dann habe ich sie einfach zugeschickt. Also das war keine App oder so. Ja, Internetseiten, die jetzt nicht mehr kostenlos sind. Früher konnte man einfach das nehmen, ja, Schubert, von Schubert Verlag, das fällt mir ein, ja, und ich habe immer an Buchpräsentationen teilgenommen in der Landstraße. Ja, dort ist diese Integration. Wie heißt das? Österreichischer Integrationsfonds. [0:22:07.3]

41

I: Okay. Das meinst du. [0:22:09.5]

42

S2: Ja, jetzt wurde ich auch eingeladen, aber die Einladung habe ich meinen Kolleginnen weitergeschickt. Dort hat man alles vorgestellt, was als Ergänzung zum Buch /. [0:22:20.9]

43

I: Verstehe. Das heißt, du hast das eher für Grammatik verwendet, also für solche Unterrichtsaktivitäten. [0:22:28.7]

44

S2: Ja, und Wortschatzerweiterung, ja, genau. [0:22:33.0]

45

I: Und was würdest du sagen, was waren die Vor- und Nachteile dieser Internetseiten? [0:22:40.4]

46

S2: Vorteile, dass die Übungen schon zusammengestellt wurden, einige Kolleginnen haben selbst solche Aufgaben gemacht, aber warum, wenn es vorhanden ist, und das hätte mich auch Zeit gekostet. [0:23:00.4]

47

I: Ja, gibt es Nachteile, die du da nennen kannst oder überwiegen die Vorteile? [0:23:06.8]

48

S2: Vorteile. Ja. Also es gibt sowas, was man nicht nehmen kann, glaube ich, zum Beispiel einen Beschwerdebrief zu schreiben. Ich kenne meine Teilnehmerinnen, ich weiß, welchen Wortschatz sie haben und dann kann ich das besser beurteilen und mit einfacheren Wörtern formulieren. Aber Digitalisierung ist etwas, was großartig ist und das tut mir leid, dass ich das vermisst habe bis jetzt und jetzt glaube ich nicht, dass ich zu WIFI fahren werde. Wozu? Ich bin jetzt nicht motiviert. [0:23:49.4]

49

I: Natürlich, ja, das waren andere Zeiten. Also da muss man sich auch keine Vorwürfe machen natürlich. Okay, dann kommen wir zu unserem letzten Themenbereich und da geht es wirklich gezielt um digitale Kompetenzen, die ja wichtig sind, um einen Onlineunterricht, ja, erfolgreich zu machen und ich würde dir einfach eine Definition vorlesen, was ich oder was andere Forscher, Forscherinnen oder eine bestimmte Forscherin unter digitaler Kompetenz versteht und dann kannst du mir sagen, wie du denn deine einschätzt, vielleicht von einer Skala von eins bis zehn. Also zehn ist das Maximum, eins ist das Minimum. Okay, dann zitiere ich mal. Also das ist ein Zitat von Schmidt-Hertha aus dem Jahre 2017, und zwar sagt man hier, dass digitale Kompetenzen „ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien“. Genau, also das wäre die Definition, die ich mir ausgesucht habe, die da repräsentativ ist. Das heißt, digitale Kompetenzen, das bedeutet nicht nur, dass man sich auskennt, wie man mit dem Computer arbeitet, sondern auch / man sollte sich auch bewusst sein, was sind die Risiken, die sich dahinter verbergen zum Beispiel, beispielsweise. [0:25:44.7]

50

S2: Fake News und sowas. [0:25:46.7]

51

I: Zum Beispiel. [0:25:47.5]

52

S2: Man soll nicht immer alles glauben. [0:25:48.8]

53

I: Zum Beispiel, das fällt auch darunter. Und was würdest du sagen, wie schätzt du deine digitalen Kompetenzen ein? Ich meine, du hast es mir schon gesagt ungefähr, aber wenn du das von einer Skala von eins bis zehn benoten würdest, was würdest du denn sagen? [0:26:10.0]

54

S2: Also diese Definition meinst du? [0:26:12.3]

55

I: Ja, also das war jetzt so repräsentativ, für dich einfach. Was würdest du sagen, wie ist deine digitale Kompetenz? [0:26:18.1]

56

S2: Zehn, das ist peinlich. [0:26:20.7]

57

I: Zehn ist das beste (lachen). [0:26:22.6]

58

S2: Ja, genau. Das ist nicht mehr zu meiden. So, das muss man wissen, darauf kann man heutzutage nicht mehr verzichten, das ist peinlich, wenn man das nicht kann. Sogar, wenn ich an meinen Sohn denke, er ist 35 und schon im Gymnasium mit 16, 17 hat er den internationalen Computer-Führerschein gemacht, aber weißt du, wenn ich ihn frage, wie man das macht, dann „tam tam tam“, schnell und das war es. Er hat keine Geduld und er versteht nicht, warum verstehe ich dies und das nicht und ich bin noch besser als mein Mann. Also du kannst dir vorstellen, er kommt mit dem Handy, warum steht das Bild so und was soll ich machen, ja. [0:27:20.2]

59	I: Das heißt, du würdest das eher, also ich sage jetzt einmal schlecht einschätzen, deine digitalen Kompetenzen. [0:27:29.3]
60	S2: Meine, absolut. Im negativen Bereich, sehr schlecht, also ich bin dein bestes Beispiel für die schlechteste Trainerin im digitalen Bereich. [0:27:52.3]
61	I: Das hat damit überhaupt nichts zu tun. [0:28:01.0]
62	S2: Dankeschön. [0:28:15.0]
63	I: Das stimmt. Und was würdest du sagen, jetzt wenn wir uns ibis im Genaueren anschauen oder österreichische Bildungseinrichtungen für Erwachsene, vielleicht hast du auch Erfahrungen /. [0:28:31.1]
64	S2: Ja, am WIFI und an der Volkshochschule. [0:28:35.2]
65	I: Ja, werden da / inwiefern werden da digitale Kompetenzen gefördert? Was würdest du sagen? [0:28:41.8]
66	S2: Also gefördert nicht, aber verlangt schon. [0:28:45.5]
67	I: Okay. Das heißt, man muss es schon können. Das wird verlangt. [0:28:48.1]
68	S2: Ja, sie nehmen an und wahrscheinlich haben sie recht, weißt du / also junge Leute sind sozusagen übertrieben, aber so geboren, einfach mit dem Handy in der Hand, und

ich war schon Mutter und erwachsene Frau, als ich das erste Handy hatte. Wir hatten ein Festnetztelefon. [0:29:13.5]

69

I: Verstehe, okay und wir kommen zu meiner letzten Frage, und zwar, was würdest du sagen, welche Kenntnisse oder Voraussetzungen brauchen Lehrende, also Lehrkräfte, die online unterrichten und Lernende, die an einem solchen Unterricht teilnehmen? [0:29:32.3]

70

S2: Beide sollten, also Teilnehmer sollten Grundkenntnisse bestimmt haben, aber die sind jung also, und sie spielen manchmal während des unterwegs und sie chatten und sie kennen sich sehr gut aus, viel besser als ich zum Beispiel, ich sage nicht Lehrerinnen, sondern ich und Lehrerinnen brauchen schon Kenntnisse. Also an der Uni würde wahrscheinlich das unterrichtet, nicht nur an der Uni, sondern in der Grundschule schon. Auch in Österreich und natürlich in den skandinavischen Ländern, ja die sind / sie machen das vorzüglich. Ja, aber hier auch, also ich gehöre zu einer schmalen Kategorie, also Ältere wissen das nicht und beherrschen das nicht. [0:30:29.9]

71

I: Verstehe, gut, dann schalte ich einmal diese Aufnahmefunktion aus. [0:30:36.8]

Interview 3:

1

I: Gut. Okay. Ja, dann können wir anfangen. Vielen Dank, dass du dich bereit erklärt hast, an dem Interview teilzunehmen. Und ich stelle dir einfach ein paar Fragen und du kannst erzählen, was dir einfällt. Wenn es ein bisschen vom Thema abschweift, stelle ich dir vielleicht etwas konkreter / also eine Frage, die etwas konkreter ist, vielleicht ja, um dich da / dahin zu führen quasi. Genau, ja, fangen wir mal an mit der ersten Frage. Also, es geht ja um das Thema Digitalisierung. Vor allem geht es um den Onlineunterricht und ich wollte dich fragen, jetzt aktuell bei ibis, welchen Stellenwert hat da die Digitalisierung in deinem Arbeitsalltag? [0:00:54.9]

2

S3: Genau. Ohne digitale Medien können wir heutzutage unsere Arbeit gar nicht mehr machen. Die ganze Administrationssachen erledigen wir täglich am Computer. Ja, zum Beispiel die Anwesenheit oder Abwesenheit der Teilnehmenden, Seminarbucheintrag. Wir schreiben alles, was wir mit den Gruppen Tag für Tag machen. Und auch im Unterricht benutze ich sehr oft digitale Medien. Außerdem müssen wir einmal pro

Woche mit jeder Gruppe im Lernstudio, im Computerraum, mit jeder Gruppe, auf jedem Niveau auch Alpha /. Ja, bei uns sind Gruppen von Alphabetisierung bis B2-Niveau und mit jeder Gruppe sollten wir einmal pro Woche in diesem Computerraum gehen. Die Teilnehmer müssen eigentlich selbstständig vertiefen am Computer, am Laptop. Was wir / Zum Beispiel, ich mache das so, was wir im Unterricht gemacht haben, Grammatik. Sie üben dann am Laptop. (...) Manche kennen sich ein bisschen aus, manche nicht. Deshalb ich mache oft so, ich zeige ihnen Erklärungsvideos. Zum Beispiel haben wir Thema Perfekt oder Plusquamperfekt. Wir schauen uns ein Video an, dann können die Teilnehmerinnen Online-Übungen zu diesem Grammatikthema machen. Und anschließend ich spiele sehr oft und sehr gerne mit den Gruppen Kahoot. Ja, das sind Fragen. Und die Teilnehmer entweder am Handy oder am Laptop können die antworten. Ja, und so ist auch eine Kontrolle, ob sie das Thema verstanden haben oder nicht. Einmal pro Woche machen wir das. Und einmal pro Woche haben wir auch Onlineunterricht. Das heißt, wir müssen den Unterricht von zu Hause /. Und da haben wir auch eine spezielle Plattform, die wir in der Schule benutzen. Also, wir haben auch zwei Tage pro Woche aus fünf, in dem mit den digitalen Medien zu tun, Computern im Unterricht. [0:03:26.2]

3

I: Okay. Danke. Und du hast gesprochen über die Lernenden, also bei manchen funktioniert es gut, bei manchen besser. Also, mit den / Also, mit dem Umgang mit dem Laptop oder Computer. Und wie würdest du sagen, hat sich ihr Lernverhalten dadurch verändert, wenn sie mit diesen digitalen Medien zu tun haben? [0:03:55.7]

4

S3: Ja, für die, die sich besser auskennen, vor allem für die junge Generation, die machen schon Fortschritte. Und sie verstehen besser, weil sie oft auch Erklärungsvideo auf ihre Sprache anschauen. Und dann verstehen sie das Phänomen, ja, das wir in der Klasse gemacht haben viel besser. [0:04:17.8]

5

I: Okay. Und wie würdest du sagen, wie ist das mit Lernenden, die sich vielleicht etwas schwieriger tun? Ist das eher eine Hilfe für sie, so eine Bereicherung oder eine Herausforderung? [0:04:35.2]

6

S3: Für manche ist eine Herausforderung, vor allem die ältere Generation, die auch im Alltag nicht so viel am Laptop sind, am Computer sind. Ja, diese ganze Online-Sachen, vor allem auf Deutsch, auf eine Fremdsprache ist ein bisschen schwierig für sie. Aber bei dem Spielen, ja, Kahoot oder ich spiele auch andere Sachen, die machen schon mit und es gefällt ihnen. [0:05:03.2]

7

I: Also, hast du das Gefühl, dass was hängen bleibt bei ihnen oder ist das einfach nur Spiel und Spaß und das war es? Oder bleibt wirklich auch etwas im Gedächtnis bei ihnen durch diese digitalen Medien? [0:05:18.2]

8

S3: Ja, sicher. [0:05:20.0]

9

I: Okay, vielen Dank. Dann kommen wir einfach zur nächsten Frage. Und zwar, wie du weißt, hat der Onlineunterricht während der Corona-Pandemie einen hohen Stellenwert erlangt, vor allem in der Erwachsenenbildung. Und die digitalen Medien natürlich auch. Und inwiefern unterscheidet sich der Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht jetzt? Also, vor der Pandemie hatten wir ja einen traditionellen Unterricht, also in der Gruppe, also in der Klasse, und später hat man ja dann vermehrt Onlineunterricht gehabt. Bei dir besteht noch einmal in der Woche dieser Onlineunterricht. Was würdest du sagen, was sind die größten Unterschiede zwischen diesem Unterricht vorher, diesem traditionellen und dem Onlineunterricht? [0:06:19.4]

10

S3: Also, wir waren / wir hatten diese einmal pro Woche Onlineunterricht schon vor der Pandemie. Wir hatten keine Ahnung, dass sowas kommen würde. Also, wir haben / und das war sehr gut für uns. Wir haben diese Plattform schon kennengelernt gehabt vor Corona. Nur das war so in der Probe-Phase, nicht alle hatten das benutzt. Nicht bei allen haben / hat das gut funktioniert und in der Corona-Zeit oder vor der Corona-Zeit wir haben normal den Frontalunterricht, Tafel, Erklärung, genannte Tafelübungen, Gruppenarbeit. Ich habe auch Stationenlernen gemacht mit den Gruppen und als Corona gekommen ist, dann mussten wir / Freitag hat die Chefin gesagt, ab Montag sind wir online. Also, es war von Freitag auf Montag. Ja, es war sehr überraschend, aber zum Glück haben wir eine super tolle Leiterin gehabt und sie hat das alles ganz gut gemeistert, auch für uns als Team, auch für die Teilnehmerinnen. Und ja, es hat sich erwiesen, es hat ganz gut funktioniert. Ich konnte zum Beispiel mit dieser Blackboard, also dieser Plattform, die wir benutzt haben, gut umgehen. Und ich habe auch entdeckt, wie ich Hörübungen mit der Gruppe mache und ja, fast der Unterricht wie in der Schule. Was noch schwierig in der Pandemiezeit war, wir mussten auch Handysignatur / alles mussten wir online erledigen, was wir vorher ja dort machen, haben gemacht und die ganze Meetings, Handysignatur, die ganze Monatsabschluss, alle Administrationssachen mussten wir dann digital, ja, online machen. Aber ja, die Chefin hat uns ja ganz gut begleitet und mit Erklärungsvideos mit Anleitungen, hat einfach super gut gemacht, super gut organisiert. Und ja, wir konnten den Unterricht einfach normal durchführen. Okay, schwierig war, klar, mit den Kollegen, die Alphabetisierungsgruppen hatten, ja. (...) Manchmal war Probleme aus der Seite der Teilnehmerinnen. Ja, in der Corona-Zeit waren alle zu Hause. Also man konnte merken, die Kinder sind im gleichen Raum. Wie konzentrieren sie sich, nicht so gut, aber sie waren anwesend. Ja. [0:09:17.8]

11

I: Ja, und in Bezug auf die / auf das / auf den Unterricht, was waren da die größten Unterschiede? Also die administrativen Tätigkeiten haben sich auf jeden Fall verändert. Also, unterschreiben, diese Online-Meetings und das Unterrichten an sich. Was würdest du sagen, waren da die, ja, die größten Unterschiede, die du bemerkt hast? [0:09:48.2]

12

S3: Ja die Teilnehmer, die vor allem / dass sie ja nicht alleine waren, sondern, wie gesagt, mit Kindern und so, dann habe ich gemerkt, sie passen nicht so gut auf wie in der Schule. [0:10:01.5]

13

I: Okay, ja. [0:10:03.3]

14

S3: Wie, die Kinder hatten. Die Anderen, die Jungen, die keine Kinder oder alleine wohnten, dann war es ganz in Ordnung. [0:10:13.4]

15

I: Ja, verstehe. Also, diese Störquellen, Ablenkungen und so weiter. [0:10:18.2]

16

S3: Genau. Aber sonst auch / ich schreibe sehr viel an die Tafel und jetzt konnte ich auf diesem Whiteboard schreiben. Aber klar, das war langsamer. Ja, in der Schule mache ich mit Farben, mit Tabellen oder so, das konnte ich nicht so online machen. [0:10:38.2]

17

I: Verstehe. Ja, klar. Okay. (...) Ja. Und was würdest du sagen, dieser Umgang mit digitalen Medien / welchen / weil du hast mir jetzt einige Herausforderungen genannt, die es gab. Was waren die Vorteile von digitalen Medien für die Lernenden und auch für dich selbst? [0:11:04.6]

18

S3: Na, es war gut, dass wir den Unterricht weitergeführt haben. Ja, sonst wäre komplett auf Pause. Und das war, glaube ich, viel schwieriger. Also, es war / wir haben mit der Zeit / und es hängt auch von der Gruppe ab, ob höhere Niveaus waren oder (...) Anfängerkurse. (...) Ich habe mich nach dem Unterricht in der Schule gehalten. Und ich habe, ja, was ich in der Schule gemacht hätte, habe ich auch online gemacht. Und das hat auch gut funktioniert. Auch mit Hörübungen, auch mit Sprechen. Mit Sprechen haben wir auch die Möglichkeit gehabt, die Teilnehmer in Gruppen zu teilen und dann konnten sie auch in Gruppen sprechen üben. [0:12:04.9]

19	I: Diese Breakout Sessions meinst du, wo man sie in Gruppen einteilen kann? [0:12:10.9]
20	S3: Genau. [0:12:12.8]
21	I: Okay, super. Und du hast mir einen Fragebogen ausgefüllt. Da ging es ja um deine Ausbildung, berufliche Erfahrung. Und du hast ja DaF/DaZ studiert, was ja super ist, weil du hast ja / du hast ja eine gewisse / also du hast ja die Ausbildung genossen, die man dafür mitbringen sollte. Und ich wollte dich fragen, ob du vielleicht in deiner Ausbildung, was ja schon ein bisschen her ist, ob ihr das Thema digitale Medien vielleicht behandelt habt. [0:12:52.8]
22	S3: Ja, daran kann ich mich nicht mehr erinnern. Wenn, dann vielleicht minimal. Also nur ein Seminar über das Thema habe ich sicher nicht gehabt. Ja, aber in der Arbeit haben wir /. Wir sind täglich mit diesem Thema konfrontiert. Wir haben hier in der Arbeit oft Weiterbildungen, die auch online sind. Wir müssen auch online Videos anschauen oder Material lesen und am Ende ist immer ein Quiz. [0:13:29.5]
23	I: Okay. [0:13:30.3]
24	S3: Fragen. Wir haben alle fünf Jahre auch diese (...). Wie heißt das? [0:13:38.1]
25	I: Gender und Diversity. Das meint du? [0:13:40.8]
26	S3: Ja, genau, das ist auch online in den /. Seit Corona ist auch online eingeführt worden. Genau. [0:13:52.1]
27	I: Okay. Und ja, ich meine, du kennst dich ja super aus. Das merkt man sofort, also, was du so für Tools verwendest. Aber hast du dir / Also hast du solche Weiterbildungen noch zusätzlich gemacht oder hast du dir das alles im Selbststudium angeeignet, was du zum Beispiel im Onlineunterricht verwenden kannst? [0:14:15.2]

28	S3: Ich habe mir alleine alles angeeignet. [0:14:18.4]
29	I: Ja, okay. [0:14:21.9]
30	S3: Auch das, ja, was mit unserer Plattform, habe ich auch alleine entdeckt, was wir alles machen können, mit Hören habe ich allein entdeckt. Niemand hat uns gesagt, gezeigt. [0:14:35.4]
31	I: Ja, natürlich. Ich denke wahrscheinlich, dass das auch ein Vorteil ist von deinem Studium also. Aber auch dieses Interesse und auch, dass dein Jahrgang wahrscheinlich / weil du bist ja noch nicht / also du bist noch / du bist eine jüngere Generation. Wahrscheinlich macht das auch vieles aus. Ja, und wenn du jetzt noch an dein Studium zurückdenkst, an DaF/DaZ, was ja schon ein bisschen her ist, aber was hättest du dir da gewünscht? Also hättest du dir da Optimierungen gewünscht in Bezug vielleicht auf digitale Medien? Oder findest du, war das damals noch nicht so relevant? [0:15:18.0]
32	S3: Damals nicht. Wir hatten diesen Onlineunterricht, das war gar nie die Rede davon. Also wir haben sowas nicht gekannt. [0:15:26.7]
33	I: Okay. [0:15:28.4]
34	S3: Ja, wir konnten / wir sollten ja die Aufgaben online schicken und so, aber meistens war per E-Mail. Im DaF/DaZ glaube ich, habe ich keine Plattform gehabt, wo wir alles hochladen haben müssen. [0:15:45.3]
35	I: Wahrscheinlich Moodle, oder? [0:15:47.3]
36	S3: Genau, Moodle war in der Bachelor. Ja, wir haben Moodle-Plattform mehr benutzt im Bachelorstudium als im Masterstudium. Okay, also /. Ja, genau. [0:16:00.1]
37	I: Okay. Und ja, dann kommen wir zur nächsten Frage. Und zwar, da geht es um Tools. Du hast ja / ich habe jetzt eher ein Tool gehört, Kahoot, dass du das oft verwendest.

Gibt es noch weitere Tools? Also, Tools sind ja sehr wichtig. (...) Und zwar zurück zur Frage. Also es gibt ja verschiedene Tools auf dem Markt, die man im Unterricht verwenden kann, im Allgemeinen im Unterricht, also zum Beispiel Mathematik, Englisch, was weiß ich. Aber es gibt auch Tools, die man für den DaF-/DaZ-Unterricht verwenden kann. Welche Tools außer Kahoot integrierst du noch in deinen Unterricht? [0:16:56.9]

38

S3: Wenn wir jetzt bei den Spiele bleiben. Also, Kahoot mache ich oft auch in meinem Klassenraum, nicht nur dem Computerraum. Da sage ich: *Wir haben noch 15 Minuten Zeit, nehmen wir das Handy und wir wiederholen jetzt das Grammatikthema.* Wenn wir im Computerraum sind, im Lernstudio LearningApp, Wordwall Quizlet. Das sind die Seiten mit Spielen, Seiten mit Online-Übungen. Alle Verlage, Schubert-Verlag, Cornelsen. Zu dem Lehrbuch, wir benutzen Kursbuch und Arbeitsbuch und dazu sind auch Online-Übungen und die Teilnehmerinnen machen zu jeweilige Lektion, die wir in der Klasse gehabt haben, die Online-Übungen dazu im Computerraum. Was wir noch oft benutzen, ist diese Sprachportal von ÖIF. ÖIF haben wir Prüfung in, auf A2- und B1-Niveau und da auf dem Sprachportal finden wir Materialien zum Üben, auch Online-Tests und auch die Integration-Tests, die sind auch dort. [0:18:27.2]

39

I: Ja und für welche Unterrichtsaktivitäten verwendest du diese Tools? Also, Kahoot verwendest du wahrscheinlich für Grammatik. Also, damit sie sich das / damit das quasi hängenbleibt in ihrem Gedächtnis, also diese Theorie in die Praxis umzusetzen. Was verwenden / Also für welche diese Tools, die du genannt hast, für welche Unterrichtsaktivitäten verwendest du die? Also zum Beispiel für welche Fertigkeiten? [0:19:00.5]

40

S3: Hören. Ja. [0:19:03.8]

41

I: Also, welches verwendest du für Hören? [0:19:08.2]

42

S3: Wir haben diese von den Lehrbücher Cornelsen oder Schubertverlag, das sind sowohl Hörübungen dabei und die Teilnehmer müssen etwas ergänzen. Ja, Leseverstehen sind auch Texte und dann müssen sie den Lückentexte /. Zum Beispiel Grammatik auf jeden Fall. Genau. [0:19:38.2]

43

I: Alles klar. Und was würdest du sagen, was sind die Vor- und Nachteile dieser Tools? [0:19:50.6]

44	S3: Wieder es hängt von der Generation. [0:19:53.6]
45	I: Ja, es hängt von der Generation ab, genau. Aber wahrscheinlich auch von der Gruppe, oder? [0:19:59.2]
46	S3: Ja, aber ich merke in der Gruppe, wenn ältere Personen, ja, 60 plus in der Klasse sind, macht ihnen nicht so viel Spaß. Ja, sie haben / sie bevorzugen, etwas auf dem Papier zu machen, statt am Laptop eine Übung zu erledigen. [0:20:19.8]
47	I: Ich muss sagen, ich kenne das auch. Es ist ein bisschen deprimierend, weil man bemüht sich, man möchte etwas Neues integrieren und dann wird das nicht so gerne angenommen durch die älteren Personen. Ja. Und was würdest du sagen, sind die Vorteile von solchen Tools? [0:20:44.8]
48	S3: Das hilft den Leuten, zum Beispiel beim Kahoot. Sie sind ehrgeizig und sie wollen das wirklich üben. Und es bleibt schon etwas in ihrem Kopf, nachdem wir ein Kahoot-Spiel zwei, drei Mal gespielt haben. Dann ich merke, das Thema wurde schon besser behalten. [0:21:09.3]
49	I: Ja, verstehe. Also, quasi so zur Verfestigung. [0:21:12.6]
50	S3: Ja. [0:21:15.3]
51	I: Okay. Und dann / Und jetzt kommen wir eigentlich eh schon zum letzten Themenblock. Da geht es um digitale Kompetenzen. Und um einen gelungenen Onlineunterricht zu erzielen, sind ja gewisse digitale Kompetenzen notwendig als Lehrperson und ich würde dir jetzt eine Definition vorlesen von Schmidt-Hertha aus dem Jahr 2017. Und, ja, das würden wir als Basis nehmen für das / für den Begriff digitale Kompetenzen. Und dann würde ich dich bitten, dass du mir ungefähr sagst, wie du deine digitale Kompetenzen beschreiben würdest. Also, wie gut sind sie zum Beispiel, ja. Ich würde es einmal vorlesen, diese Definition, und zwar digitale Kompetenzen, das ist ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit, diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können. Und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien. Genau. Also das wäre mal

die Definition davon. Wie würdest du deine digitalen Kompetenzen einschätzen?
[0:22:48.0]

52

S3: Jetzt genau, ja, in Bezug auf der Arbeit, zum Glück verstehe ich ziemlich schnell alles und ich helfe immer auch allen anderen Kollegen. Die kommen immer zu mir, auch, was wir jeden Tag als Administration machen müssen. Anwesenheit und Seminarbucheintrag können sie schon selbst, aber zum Beispiel Mitbetreuung, wenn wir zwei Gruppen parallel haben oder Monatsabschluss, das müssen wir einmal im Monat machen oder Urlaub beantragen, da helfe ich immer. Ich verstehe das ziemlich schnell, die sagen /. Was die Administration noch betrifft, es ändern sich ständig bei uns die Sachen, die IT. Manchmal ärgern wir uns auch ein bisschen. Wir sind keine IT-Expertinnen, sondern Trainerinnen. Und wir sind oft bombardiert mit Veränderungen. Die frühere Chefin hat jemanden im Büro gehabt, der für uns immer Videos, ja, mit den Schritten erstellt hat. Und das war eine /. Ich hatte einmal nur das Video angeschaut und ich konnte schon die oder ich bin einmal hängen geblieben, dann konnte ich noch einmal das Video schauen, dann wusste ich, wie es weitergeht. Dann konnte ich auch den anderen helfen. Also, genau, und was Kahoot betrifft, zum Beispiel, ich habe das gekannt von früher. Wir hatten das mit den Kindern zu Hause gespielt, und als ich in den Unterricht einbauen wollte, habe ich selbst die Fragen und Antworten gestellt. Und da hat es sehr viel Zeit in Anspruch genommen, bis ich dazu gekommen bin, es sind schon fertige Kahoots. Ja, auf der Seite von Kahoot, man muss nur dem Suche das Thema eingeben und kann man schon / und dann war leichter für mich. Also, Zeit, man nimmt Zeit in Anspruch, wenn man selbst das macht. Genau. Ja, und als Schwäche, wenn etwas Neues ist wie / jetzt haben wir die frühere Chefin nicht mehr und auch die Kollegin, die mit uns die Videos gemacht hat. Jetzt müssen wir da ein bisschen / ja, mit noch anderen zwei, drei /. [0:25:24.4]

53

I: Experimentieren. [0:25:25.6]

54

S3: Exakt. Dann finden wir heraus, was jetzt zu tun ist. Zum Beispiel, jetzt müssen wir die einmal pro Woche im Lernstudio gehen. Und wir müssen selbst reservieren. Und seit zwei Wochen wurde das wieder verändert. Und wir müssen jetzt neu herausfinden, wie jetzt das reservieren sollen. [0:25:52.5]

55

I: Verstehe. Also, summa summarum sind deine digitalen Kompetenzen solide.
[0:25:59.9]

56

S3: Genau. Ja. Also, was in der Arbeit zu tun ist, erledige ich ziemlich schnell. Und ich verstehe auch die Sachen ganz schnell. Auch wenn etwas Neues kommt. [0:26:14.3]

57

I: Super. Und kannst du mir vielleicht noch sagen, wenn du jetzt auf ibis schaust, also mit Blick auf ibis / du bist ja schon einige Jahre dort, wie werden da die digitalen Kompetenzen bei den Lernenden gefördert? Was würdest du sagen? [0:26:38.9]

58

S3: Genau, durch diese einmal pro Woche im Lernstudio, ja, wir sind verpflichtet, mit jeder Gruppe, auch mit Alphabetisierungsgruppen hinzugehen, damit sie sich, ja, gewöhnen, mit dem Computer zu arbeiten, Entschuldigung, mit Internet Deutsch zu üben also. Und manche bekommen schon / klar, haben das noch nicht gemacht und bekommen schon gute Impulse oder neue Ideen, wie sie zu Hause oder unterwegs etwas zu üben. [0:27:21.3]

59

I: Ja. Verstehe. Also, es wird schon gefördert. Also, nicht nur voraus / Also nicht wirklich vorausgesetzt, sondern man versucht, ihnen da zu helfen. Okay. Und somit tun sie sich dann wahrscheinlich auch leichter, wenn sie dann im Onlineunterricht mitmachen müssen, oder? [0:27:41.9]

60

S3: Ja. Genau, aber bevor ich in den Onlineunterricht gehe, dann erkläre ich eine Woche vorher / wir experimentieren, wir probieren das im Computerraum und erst dann haben wir online zu Hause. [0:27:56.8]

61

I: Das ist super. Das höre ich zum ersten Mal. Das finde ich ganz toll. Ja, weil sonst / ansonsten sind sie überfordert wahrscheinlich mit der Technik. Ja. [0:28:07.7]

62

S3: Und mein Schwager ist auch im IT-Bereich tätig und er hat mir gezeigt ein paar Tipps, Tricks, wie ich / und dann habe ich auch so ein Dokument erstellt mit den Schritten und ich gebe ihnen auch Papier, Schritt für Schritt, wie sie sich einloggen sollen, wo sie klicken sollen und dann funktioniert es ganz gut, die Anmeldung. [0:28:30.3]

63

I: Alles klar, super. Okay, das war es auch schon. Ich schalte mal die Funktion, die Aufnahmefunktion aus. [0:28:39.8]

Interview 4:

1

I: Na gut. Okay, dann fangen wir einfach mal an. Ich werde dir ein paar Fragen stellen und du erzählst einfach mal, und wenn es vielleicht nicht so konkret ist, würde ich dich einfach unterbrechen und ein bisschen konkreter nachhaken. Okay. Ja. Also, es geht um das Thema digitale Medien, Digitalisierung, digitale Kompetenzen. Und mich würde interessieren, ob du bei ibis acam / also wie / welchen Stellenwert hat da die Digitalisierung in deinem beruflichen Alltag? Was würdest du denn sagen? [0:00:40.7]

2

S4: Also, im Moment, seit über einem Jahr ungefähr haben wir kein Digital-, kein Remote- Unterricht, weil wir, ich glaube, letztes Jahr im Sommer einen XY hatten und deswegen findet das jetzt nicht statt. Aber jetzt glaube ich, in ein paar Monaten sollten wir dann wieder beginnen mit dem Digitalunterricht. Ja, aber davor haben wir das schon gemacht, einmal pro Woche, war es / also es war kein / keine Pflicht, aber wir konnten das machen, wenn wir wollten. Ja. [0:01:15.8]

3

I: Okay. Und das heißt, es kommt wieder. Aber jetzt aktuell hast du nicht so viel damit zu tun mit digitalen Medien. Okay. Und wenn du zurück denkst an die Zeit, wo du online unterrichtet hast, wie würdest du sagen, hat sich das Lernverhalten deiner Teilnehmer und Teilnehmerinnen dadurch verändert, dass sie eben mit digitalen Medien arbeiten konnten? [0:01:45.0]

4

S4: Es ist wahrscheinlich sehr schwierig, pauschal zu sagen, aber ich denke mir dass / also es kommt darauf an, mit welcher Gruppe du arbeitest, ja, weil ich habe das auch mit unterschiedlichen Niveaus ausprobiert und manche Leute, die halt in dem Niveau A1, A2 und die schon ein bisschen älter sind, die können sie / sie tun sich schwer mit Computer und generell mit dem Smartphone und da war das manchmal gar nicht möglich oder es war sehr schwierig. Deswegen müssen wir das / also, ja, müssen wir das lassen mit dem Digitalunterricht. Aber meistens, wenn es kein Problem ist mit dem Umgang mit dem Computer, dann funktioniert es ganz gut. Und eigentlich gibt es nicht so viele Unterschiede. Die Teilnehmer, die von Anfang an motiviert waren, die sind dann immer noch motiviert und die nicht motiviert waren, die sagen dann, ja, bei mir hat irgendetwas nicht funktioniert, ich habe es nicht gehört, ich habe ein Problem mit dem Mikro und so weiter. Ja. [0:02:51.6]

5

I: Also, dadurch gibt es immer wieder Ausreden, dass die Technik zum Beispiel versagt und so weiter. Okay, also du siehst jetzt nicht wirklich so einen gravierenden Unterschied zwischen dem Onlineunterricht und dem Frontalunterricht in Bezug auf das Lernverhalten. [0:03:11.1]

6	S4: Nein. Also, wenn es kein Problem gibt bei den Teilnehmern mit dem Umgang mit dem Computer oder Smartphone, dann / also es gibt keinen Unterschied für mich. [0:03:20.3]
7	I: Okay, genau. Also, auch während der Corona-Pandemie, nehme ich an, hast du online unterrichtet, weil da gab es ja nur diese Möglichkeit. [0:03:33.6]
8	S4: Damals habe ich bei ibis acam / war ich noch nicht. Also ich habe da Privatunterricht ab und zu abgehalten und das hat auch ganz gut geklappt. Ja, aber ja. [0:03:47.3]
9	I: Verstehe. Und dann kann ich die Frage eigentlich überspringen, weil wenn du nicht bei der Umstellung warst von / vom Frontalunterricht zum Onlineunterricht, kannst du es mir eh nicht beantworten. Aber wo siehst du denn eigentlich die Herausforderungen in der Gestaltung des Onlineunterrichts? [0:04:11.2]
10	S4: Interessante Frage, ja. Also, ich würde sagen, wie gesagt, wenn die Teilnehmer mit dem Computer gut umgehen können, dann gibt es keine Herausforderung für mich. Also überhaupt nicht. Ich finde, das ist sogar angenehmer manchmal, weil, ja, man muss / man kann sehr viel Zeit sparen im Prinzip, ja. Und natürlich kommt es wahrscheinlich auf das Niveau an, wenn man halt mit einer großen Gruppe arbeitet und irgendjemand halt irgendetwas nicht versteht, dann vielleicht ist es nur meine Vermutung, ich nehme an, dass vielleicht manche Leute, die an sich so schon schüchtern sind, die würden wahrscheinlich sich nicht trauen nachzufragen, noch weniger trauen nachzufragen. [0:05:13.5]
11	I: Verstehe. Und welche Vorteile siehst du eigentlich im online unterrichten? Also, du hast den Punkt Zeitersparnis genannt. Das ist sicher ein riesengroßer Vorteil. Gibt es noch weitere? [0:05:33.6]
12	S4: Weitere Vorteile. Interessante Frage. Ich habe noch nie darüber nachgedacht. Nein. (...) Also, ja, ich finde schon, dass man zum Beispiel / man könnte dann, ja natürlich, dass wenn ich zum Beispiel im Präsenzunterricht muss ich dann schnell oder / es kommt so eine Situation, wo ich mich merke, ich muss zusätzliche Aufgaben zu einem Thema suchen, ja, und dann den Teilnehmern Arbeitsblätter verteilen. Dann muss ich diese Blätter zuerst ausdrucken oder kopieren. Ja, in diesem Fall muss ich das nicht, weil ich kann schnell dann am Computer das notwendige Dokument raussuchen und

	dann den Teilnehmern zeigen. Ich glaube, das ist auch alles. Ja, das gehört wahrscheinlich zu Kategorie Zeit sparen quasi und Aufwand sparen. Ja. [0:06:33.6]
13	I: Also quasi, man kann so besser agieren, meinst du. Okay, und / oder halt findest du auch, dass man schnell recherchieren kann während des Onlineunterrichts? Du als Lehrkraft. [0:06:51.6]
14	S4: Recherchieren, du meinst /. [0:06:55.2]
15	I: Zum Beispiel, du bekommst eine Frage und kannst schnell Informationen / nach Informationen suchen. [0:07:01.5]
16	S4: Ja, das zum Beispiel auch, das auch auf jeden Fall. Wobei in meinem Präsenzunterricht habe ich immer Laptop dabei und ich kann auch die Informationen dann nachsehen, die ich brauche. Das tue ich auch regelmäßig. [0:07:16.9]
17	I: Ja, stimmt, klar. Das heißt zusammenfassend, um jetzt diese Frage vielleicht zu konkretisieren, was sind die größten Unterschiede zwischen dem Frontalunterricht, also wirklich Präsenzunterricht und diesem Onlineunterricht für dich als Lehrperson? [0:07:38.0]
18	S4: Die größten Unterschiede / es ist eine philosophische Frage eigentlich. Es ist sehr schwierig zu beantworten, ohne darüber nachzudenken. Ich denke schon, dass es natürlich weniger persönlich ist, auch wenn man / wenn die Kameras bei allen eingeschaltet sind, dann trotzdem gibt es dieses Gefühl von Präsenz / von der Präsenz nicht, ja, und es ist weniger so / vielleicht hat man als Teilnehmer weniger / nicht das Gefühl, dass man Zugehörigkeit oder nicht so viel Verantwortung quasi dafür, dass man jetzt gerade macht, das heißt, man kann sich vielleicht schneller und leichter ablenken lassen von etwas. Oder man kann parallel einige Sachen machen, wenn man sich merkt, okay, dieses Thema interessiert mich nicht ganz oder es fällt mir leicht, das zu machen oder das zu verstehen. Ja. [0:08:53.7]
19	I: Stimmt, das ist ein guter Punkt. Ja, okay. Und ich habe dir noch einen / ich habe dir ein Dokument geschickt. Vielleicht hast du es dir angeschaut. Wenn nicht, dann können wir das nur kurz besprechen. Und zwar geht es um deine Ausbildung. Mir wurde gesagt, dass du DaF/DaZ studiert hast. Ist das richtig? [0:09:15.0]

20	S4: Nein, ich habe kein DaF/DaZ studiert. Ich habe Linguistik studiert und habe / also ich komme aus Russland und ursprünglich habe ich in Russland studiert, das war aber mit dem Schwerpunkt Englisch, Englisch unterrichten. Ja, und dann in Österreich habe ich / in Österreich habe ich auch Angewandte Sprachwissenschaft studiert, aber das ist was ganz anderes. Das ist / Das hat nichts mit dem DaF/DaZ zu tun. Und dann habe ich zusätzlich eine Ausbildung gemacht, sogar zweimal, weil die erste war nicht so, also von ÖIF ist nicht akzeptiert worden, beim Institut XY, wenn du / wenn du den kennst. [0:10:04.2]
21	I: Und war das so eine Trainerausbildung oder was war das genau? [0:10:08.8]
22	S4: Das war eine Trainerausbildung mit dem Modul / mit einem relativ großen Modul DaF/DaZ. [0:10:17.1]
23	I: Alles klar. Okay. Und hast du da / wurdest du da vielleicht in dieser Ausbildung auf den Onlineunterricht vorbereitet? (...) Oder wurde das thematisiert? [0:10:35.3]
24	S4: Naja, es war nicht besonders thematisiert, vielleicht aus dem Grund, dass diese Ausbildung an sich auch online war. Also das war keine Präsenzausbildung. [0:10:46.2]
25	I: Okay, alles klar. Und darf ich fragen, wann das war? Weil das ist natürlich auch relevant in welchem Jahr das war, weil online unterrichten, ist ja eigentlich seit Corona populär. [0:10:59.7]
26	S4: 2021 und dann musste ich diese Ausbildung quasi wiederholen, weil sie das Format ein bisschen geändert haben, damit es für ÖIF passt. Und dann war das dann ein Jahr später. [0:11:14.7]
27	I: Alles klar. Also eigentlich recht frisch. Das heißt, es wurde nicht wirklich thematisiert, weil das eben schon online war. [0:11:23.3]
28	S4: Also, sie haben uns dann schon irgendwas quasi gezeigt, wie man Kahoot-Spiele erstellt und so weiter, aber ich kann mich nicht daran erinnern, dass es wirklich ein

	Thema war, Digitalunterricht und wie unterscheidet es sich von Präsenzunterricht? Das weiß ich nicht mehr. [0:11:44.0]
29	I: Das heißt, du hast dir quasi im Selbststudium angeeignet, wie man online unterrichtet, kann man sagen. [0:11:52.8]
30	S4: Ja, man kann sagen. [0:11:55.9]
31	I: Okay, und wahrscheinlich vielleicht dann Austausch mit anderen Kolleginnen und Kollegen. [0:12:01.3]
32	S4: Ja, das auf jeden Fall, ja. Aber ich habe begonnen mit dem Onlineunterricht noch vor dem / vor dieser Ausbildung, also noch vor dieser Ausbildung habe ich Privatunterricht gegeben und das über / meistens über Skype und ja. [0:12:20.2]
33	I: Und hättest du dir damals in der Trainerausbildung gewünscht vielleicht, dass das mehr Thema / also dass das ein größeres / einen größeren Stellenwert hätte, damit du dich auch besser fühlst im online unterrichten oder war es nicht so? [0:12:36.1]
34	S4: Nein, das war irgendwie nicht so, weil ich habe schon damals gemerkt, dass es für mich irgendwie nicht so einen großen Unterschied macht. Also ich merke keinen großen Unterschied zwischen Präsenzunterricht und Onlineunterricht. Ich würde sagen, das ist eh meistens / es hat eh meistens nur die Vorteile, weil man sich dann frei bewegen kann, man spart viel Zeit und so weiter. Ja, ich meine für die Teilnehmer, die nicht motiviert sind, Das ist natürlich noch schlechter, ja. Aber wir arbeiten im Erwachsenenbildungsbranche. Deswegen finde ich, man muss selbst bisschen mehr Selbstverantwortung haben. [0:13:23.5]
35	I: Richtig, so ist das. Okay. Und wir kommen eigentlich eh zum nächsten Themenblock. Du hast über Kahoot gesprochen. Das ist ein Tool, so ein gängiges Tool, das man verwenden kann im Onlineunterricht, aber nicht nur im DaF-/DaZ-Unterricht, aber vor allem auch dort. Gibt es vielleicht noch weitere Tools, die du in deinen Unterricht integriert hast, als du online unterrichtet hast? [0:13:50.9]

36	S4: Also, Tools / mit Tools meinst du konkrete Programme oder Apps oder so? [0:13:58.2]
37	I: Zum Beispiel. Genau, so Apps, Programme, alles mögliche, was du außer / also, was du verwendet hast. Damit meine ich jetzt nicht das Buch, das du verwendet hast im Unterricht im Onlineunterricht, weil man arbeitet ja trotz allem viel mit dem Buch, sondern wirklich mit Apps, zum Beispiel oder halt Tools, die man auf dem Computer anwenden kann. [0:14:21.5]
38	S4: Nein, außer Kahoot kenne ich nicht wirklich viele Tools. Also, meistens habe ich mit Büchern, also auch im digitalen Format natürlich gearbeitet oder auch Arbeitsblätter, die ich schnell herunterladen konnte. Ja. [0:14:35.4]
39	I: Und die hast du ihnen dann verschickt, oder wie hast du das gemacht? [0:14:40.0]
40	S4: Also, meistens einfach habe ich meinen Bildschirm geteilt. Das hat meistens gereicht. Aber wenn es nicht ausreichend war, dann konnte ich das einfach in den Chat schicken und /. [0:14:56.7]
41	I: Verstehe. Und hast du zum Beispiel / ich nehme an, du wolltest ihnen vielleicht ab und zu mal was schreiben, zeigen, wie man etwas schreibt. Hast du dazu Word zum Beispiel verwendet und dann eben deinen Bildschirm geteilt oder wie hast du das gemacht? [0:15:13.2]
42	S4: Ja, Word oder Editor einfach könnte man verwenden oder einfach in den Chat das Wort schreiben, dass sie wissen wollten, wie man das schreibt. [0:15:26.6]
43	I: Ja und hast du zum Beispiel Umfragetools verwendet? Also, um eben von ihnen eine Frage, also damit die Teilnehmer und Teilnehmerinnen, die eine Frage zum Beispiel beantworten. Da gibt es auch verschiedene Umfragetools. Hast du soetwas vielleicht verwendet? [0:15:45.5]
44	S4: Ja, das habe ich ein paar Mal verwendet. Ja. [0:15:49.1]

45	I: Und kannst du dich erinnern, was zum Beispiel? [0:15:53.2]
46	S4: Das war schon lange her. Leider. [0:15:56.0]
47	I: Kein Problem. Ich hacke nur ein bisschen nach, weil manchmal vergisst man oft, was man eigentlich verwendet hat und man hat doch etwas verwendet, aber man kann sich nicht mehr so erinnern. [0:16:08.2]
48	S4: Leider kann ich mich nicht erinnern. [0:16:10.4]
49	I: Okay, dann bleiben wir vielleicht einfach bei Kahoot, weil das hast du, glaube ich, eh ab und zu verwendet, oder? Genau. Und darf ich fragen, wofür / also, für welche Zwecke hast du das verwendet? Also Grammatik, Wortschatz. [0:16:26.7]
50	S4: Grammatik, Wortschatz. Beides. Also, ein bisschen von beides. Ich habe quasi selbst die Aufgaben erstellt, die sie lösen mussten und dann, ja, nach der Reihe meistens die Teilnehmer gefragt, also was sie da denken, also wie man / womit man einteilen, also womit / mit welchem Teil man ein bestimmtes Teil verbindet oder, ja, je nachdem, ja /. [0:16:53.7]
51	I: Okay. Das heißt, sie haben nicht wirklich am Handy aktiv / das aktiv gemacht, sondern du hast die Fragen gelöst, oder wie war das? [0:17:03.7]
52	S4: Ja, es konnte auch so sein, wie du das gesagt hast. Aber wir haben dann mit den niedrigeren Niveaus dann noch mal überprüft. Ja, oder ich habe sie in den Gruppen oder in Paaren aufgeteilt und sie in Breakout Rooms arbeiten lassen. Ja, genau. Und dann noch einmal das überprüft, was sie gemacht haben. [0:17:31.4]
53	I: Okay, also diese Breakout Rooms hast du auch verwendet. Das kann man eigentlich auch als / vielleicht nicht als Tool sehen, aber als zusätzliche Funktion. Und was hat dir eigentlich so gut gefallen an Kahoot? [0:17:46.0]

54

S4: (...) Ja, man kann / ich finde die Anpassungsfähigkeit von Kahoot sehr gut. Also, man kann es wirklich gut / die Übung anpassen zu dem, was die Teilnehmer im Moment brauchen, ja, welchen Wortschatz oder welche Grammatik oder womit sie Probleme haben. Ja. [0:18:13.0]

55

I: Alles klar. Okay, vielen Dank. Und ja, jetzt kommen wir eigentlich eh schon zum letzten Themenblock. Da geht es konkret um digitale Kompetenzen und um einen Onlineunterricht / einen gelungenen Onlineunterricht zu erzielen, braucht man ja als Lehrperson auch bestimmte digitale Kompetenzen. Also, wenn man sich gar nicht am Computer auskennt, ist auch ungünstig eigentlich. Und ich würde dir ein kurzes / eine Definition vorlesen aus dem Jahr 2017 von Schmidt-Hertha. Da geht es um digitale Kompetenzen, wie das definiert wird. Und dann können wir ein bisschen sprechen, wie du dieses selber einschätzt. Ich würde es einmal vorlesen. Also, ich zitiere: "Digitale Kompetenzen, das sind ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien. Die Fähigkeit, diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können. Und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien." Das ist jetzt vielleicht viel. Ich erkläre vielleicht was, also was meine Interpretation ist. Und zwar geht es ja darum, dass wenn man digital / also digitale Kompetenzen heißt ja nicht nur, dass ich, dass ich den Umgang kenne mit dem Computer, sondern dass ich auch weiß, wann ich welche Tools zum Beispiel gezielt einsetze im Unterricht. Also, passt das jetzt zu dieser Unterrichtsaktivität zum Beispiel, also verfolgt das auch das Lernziel, dass ich mir / dass ich festgelegt habe zum Beispiel, auch die Grenzen, also wir wissen ja, dass das Internet auch viele Risiken verbirgt und dass man sich dem / dass man sich auch dessen bewusst ist. Also das fällt ja auch alles darunter. Und mich würde interessieren, wie du selber empfindest, wie du / wie deine digitalen Kompetenzen sind. Also, jetzt alles inbegriffen, also vom Computer her, von Computerkenntnissen bis hin zu, wie setze ich Tools gezielt ein. Was würdest du ungefähr sagen? Also was wäre deine Einschätzung? [0:20:46.1]

56

S4: Also, ich würde sagen, meine Computerkenntnisse sind wahrscheinlich eher mittelmäßig, also typisch für einen einfach typischen User, ja, nichts Besonderes, ja. Und ja, ob ich dann bestimmte Tools gezielt anwende, ja, natürlich. Ich überlege mir zuerst, was ich brauche, also welches Thema oder welches grammatische Thema jetzt oder welcher Wortschatz und danach, ja, überlege ich mir, wie ich das umsetzen kann. Ja. [0:21:31.8]

57

I: Ja, das klingt gut. Also, du machst das mit / damit das Hand und Fuß hat quasi. [0:21:41.0]

58

S4: Genau. Nicht umgekehrt. Nicht einfach, damit ich irgendetwas verwende. Und keine Ahnung, warum. Ja. [0:21:47.5]

59

I: Genau. Das ist ja das Wichtige. Okay. Und wenn du jetzt an ibis denkst, findest du, dass deine Teilnehmer und Teilnehmerinnen oder generell die Lernenden bei ibis, dass sie da / dass ihre digitalen Kompetenzen da deiner Erfahrung nach gefördert werden, bei ibis zum Beispiel? [0:22:11.7]

60

S4: (...) Im Prinzip schon, weil wir haben schon dieses Konzept, dass man einmal pro Woche mit den Teilnehmern Lernstudio, also Unterricht im Lernstudio abhält. Und das mache ich auch, ja. Und ja, manche Leute, die sich gut mit dem Computer auskennen, also meistens die jungen Menschen, die, ich weiß nicht, ob sie im Sinne von Digitalkompetenzen wirklich etwas Neues lernen. Ich glaube nicht, dass es kein Programmierkurs oder kein, ich weiß nicht /. Sie lernen keine bestimmten Computerprogramme, aber es ist dann / ich glaube, es fördert Deutschkenntnisse wahrscheinlich, aber die anderen, die ein bisschen Probleme damit haben oder die ein bisschen älter sind, die das nicht ganz gut können, bei denen schon sicher. [0:23:11.6]

61

I: Das heißt, was würdest du dir wünschen, welche Voraussetzungen sollte es geben für Lernende, damit sie überhaupt an einem Onlineunterricht teilnehmen können? Also was braucht es, damit sie da mitmachen können? [0:23:29.4]

62

S4: Es ist wirklich schwierig zu formulieren, weil bei manchen merkt man das, ja okay, sie haben ein bisschen Probleme, aber im Prinzip, sie wissen, wie man zum Beispiel die Maus am Computer verwendet oder die Tastatur. Ja, aber bei den anderen, die zum Beispiel die Maus nicht verwenden können, das ist sehr schwierig. Du musst ihnen beibringen, wie man mit der Maus umgeht und das funktioniert nicht. Ja, und das ist dann ja wahrscheinlich /. [0:24:04.5]

63

I: Da bräuchte es mehr, also quasi so einen Grundlagenkurs, wahrscheinlich in IT. [0:24:08.8]

64

S4: Ja, natürlich. Ja, also zumindest einen, ich weiß nicht, Basic-Computerkurs. [0:24:16.3]

65

I: Okay. Gut, dann hätten wir es eigentlich. Vielen, vielen Dank. Ich werde mal nur kurz die Aufzeichnung stoppen. [0:24:26.6]

Interview 5:

1

I: Genau. Gut. Ja. Also, ich habe Leitfragen vorbereitet und du kannst einfach erzählen, was du zu erzählen hast. Und wenn es ein bisschen abschweift, dann werde ich dir einfach konkretere Fragen stellen. Okay. Also, wie gesagt, es geht um das Thema digitale Medien, digitale Kompetenzen im Onlineunterricht. Und mich würde interessieren, welchen Stellenwert hat die Digitalisierung gerade aktuell in deinem beruflichen Alltag, also bei ibis? [0:00:39.7]

2

S5: Gerade aktuell nicht viel, wird nicht viel digitalisiert. [0:00:44.6]

3

I: Okay. Und was / wie / also, was ist digital bei euch in der Arbeit? Also, arbeitest du online, quasi im Onlineunterricht oder jetzt gerade nicht? [0:00:56.5]

4

S5: Nein, wir haben leider keinen Onlineunterricht im Moment. [0:01:07.3]

5

I: Aber während der Pandemie und danach hattet ihr schon Onlineunterricht? [0:01:11.5]

6

S5: Ja, schon. [0:01:14.0]

7

I: Und, okay /. Und jetzt aktuell habt ihr gar nichts / gar nicht mit dem Thema zu tun? [0:01:22.3]

8

S5: Jetzt aktuell ist es so / bei uns musst du im / laut Projektbeschreibung musst du einmal in der Woche ins Lernstudio, aber ich gehe mit meinen Gruppen nicht ins Lernstudio, sondern wir spielen mit den Handys. [0:01:36.1]

9	I: Okay. Das heißt, ihr habt mit Handys zu tun? [0:01:40.8]
10	S5: Ja, mit Handys, weil normalerweise haben / ist bei mir Handy / sind die Handys bei mir streng verboten und dann sind sie sehr glücklich, wenn ich am Donnerstag sage: "Nehmt bitte eure Handys." Und dann sind sie so glücklich. Und dann sagen sie schon immer während der Woche: "Wann spielen wir wieder?" Und wir spielen immer mit Kahoot. [0:02:04.3]
11	I: Okay. Ja, das kenne ich. Ja, das ist ein tolles Tool. Und das / und was würdest du sagen / deine Lernenden, also deine Teilnehmer und Teilnehmerinnen / wie verändert sich dadurch ihr Lernverhalten? Also, wenn ihr mit digitalen Medien, also zum Beispiel mit den Smartphones am Unterricht / diese in den Unterricht integriert? [0:02:33.6]
12	S5: Da sind sie, also wenn wir mit dem Smartphone spielen, dann sind sie viel konzentrierter, auch auf die Aufgaben. [0:02:41.1]
13	I: Okay. [0:02:42.3]
14	S5: Also, da muss jeder für sich kämpfen und da sind sie viel fokussierter. [0:02:49.0]
15	I: Und verwendest du das, um quasi das, was du ihnen in der Theorie beibringst, dass sie das auch in die Praxis umsetzen, also, dass sich das verfestigt in ihren Köpfen, oder was ist das Ziel? [0:03:03.6]
16	S5: Ja. Also, ich habe verschiedene Spiele geschrieben / eingetragen. Also, bei uns gibt es zum Beispiel / bei A2 und B1 haben sie diese Wertefragen bei der Prüfung. Ich habe alle Wertefragen eingetippt. Wir spielen auch damit, also zuerst wird das auf Papier besprochen und dann müssen sie das lernen sozusagen zu Hause und dann wird er so abgefragt und wir üben auch Grammatik, Wortschatz. Kahoot ist für alles gut, finde ich. [0:03:42.2]
17	I: Ja, auf jeden Fall. Ja. Okay, danke. Dann kommen wir zur nächsten Frage. Und da geht es speziell um das Thema Onlineunterricht. Also, wir müssen uns wieder in diese Pandemiezeit versetzen bis zu dieser Cyberattacke, weil da hast du ja noch online

unterrichtet, weil / ja, also digitale Medien haben ja da einen sehr hohen Stellenwert gehabt in der Corona-Zeit. Und was würdest du sagen, inwiefern unterschied sich der Unterricht vor der Pandemie, also dieser traditionelle Unterricht und der Unterricht, dieser Onlineunterricht? Also, was waren die größten Unterschiede, die du bemerken konntest? [0:04:27.7]

18

S5: Größter Unterschied, mein Gott. (...) Warte. Moment. Was waren die größten Unterschiede zwischen /? Also, es kam / also zu Corona-Zeit, es kam alles plötzlich. Wir waren darauf nicht vorbereitet. So ist es. Und dann am Anfang konnten wir überhaupt nicht unterrichten. Also, ich glaube, ein, zwei Wochen lang, da haben wir nur E-Mails geschrieben. Stell dir vor, mit meinen A1er haben wir das besprochen, wie wir das machen. Du schreibst mir am Montag: "Hallo, wie geht es dir? Hallo, mir geht es gut." Und so, also so war das und / aber nachher bekommen haben von der Firma, da war es schon einfacher. Da hatten wir täglich Kontakt und eine Weile, also sechs Wochen lang ging es sehr, sehr gut und sechs Wochen / weil ich glaube, weil es neu für sie war. Sie haben es geschafft, sich einzuloggen und sie haben mich auch gehört. Ich habe sie ständig beruhigen können und / aber nach sechs Wochen war es schon schwieriger, weil ich konnte damals nur so arbeiten, dass ich entweder etwas hochgeladen habe, was auch nicht einfach war, ohne einscannen und so oder nur per E-Mail Materialien schicken und so haben wir das bearbeitet. [0:06:07.3]

19

I: Okay, also so richtig Onlineunterricht hattet ihr nicht, oder? Nicht, okay. Weil es einfach nicht funktioniert hat, oder /? [0:06:19.5]

20

S5: Es ging einfach nur so. [0:06:26.3]

21

I: Aber hattest du auch bei ibis Onlineunterricht oder überhaupt nicht? Also, so richtig, so wie wir es jetzt haben. [0:06:36.1]

22

S5: Wir hatten das. Ja. [0:06:41.8]

23

I: Ja, okay. Und, du hast gesagt, ihr wurdet gar nicht vorbereitet. Natürlich, es kam so plötzlich. Und wie hast du diese Umstellung erlebt? Wie war das für dich als Lehrperson? Weil auf einmal hat sich alles total geändert. Und du musstest natürlich auch deine / deinen Unterricht ändern, nehme ich an. [0:07:09.9]

24

S5: Ja, also es hat sich alles verändert. Ich glaube, also während wir in der Pandemie waren, war es sehr schwer. Es war absolut schwer. Ich hatte A1 und B2, also das war absolut schwer, und diese / also für mich, egal ob du mit Kamera redest oder ohne Kamera, mich hat dieses Persönliche gefehlt. Also, das hat uns / ich glaube, uns allen hat das gefehlt. Dieser persönliche Kontakt, dass du jeden Tag ankommst, was machen, dann Pause und dann weiterarbeiten. Also, das hat wirklich gefehlt. Also, nach der Pandemie war es viel einfacher mit / wo wir nur einmal in der Woche Onlineunterricht hatten, da konntest du in / im / also während der Woche konntest du was vorbereiten und mit ihnen / euch / bei den Materialien dazugeben und so und ich habe dann das so gemacht / bei uns waren das mit /. Ich hatte zwei Gruppen und wir haben dann freitags immer nur viel geredet, also Bilder habe ich eingestellt oder Situationen und wir haben einfach viel geredet. [0:08:50.0]

25

I: Okay. Das heißt du hast diesen Onlineunterricht für / zum / für die Fertigkeit und um die Fertigkeit sprechen zu üben, verwendet quasi. [0:09:00.5]

26

S5: Meistens ja. Weil ich finde, die Erfahrungen aus der Pandemiezeit waren, wenn ich Hausaufgaben gegeben habe oder was Schriftliches und dann hat zu Hause immer jemand geholfen. Die Kinder waren auch zu Hause, die Kinder haben geholfen und da habe ich mir gedacht, ich werde mich nicht ärgern, dass im Raum schreibst du das nicht so gut und zu Hause schreibst du das gut. Ich mag das nicht und ich will nicht streiten, Deshalb lieber sprechen. Ich habe die Gruppen geteilt. Alle Gruppen habe ich geteilt, damit alle zu Wort kommen können und auch die, die die Stille stören, sich melden können oder am Gespräch teilnehmen können. Und und es hat sehr gut funktioniert. Es hat sehr, sehr gut funktioniert. [0:09:53.3]

27

I: Okay. Super. Und, ja, also ich kann ein bisschen heraus / also herausfiltern, dass du das eher kritisch betrachtest, diesen Onlineunterricht, also dass dir dieser traditionelle Unterricht mehr liegt, oder den hast du einfach lieber. Aber gibt es vielleicht noch Vorteile, die du doch noch erkennen kannst im online unterrichten? [0:10:19.3]

28

S5: Vorteile von Onlineunterricht. Also, schau, wenn wir darauf richtig vorbereitet gewesen wären, dann ist es sicher eine sehr, sehr gute Sache und das ist die Zukunft, das ist eh klar. Ich habe auch schon einige Online-Kurse gemacht. Es kann / also, wenn du die digitalen Medien richtig benutzen kannst und richtig einsetzen kannst, finde ich, dass das ist absolut perfekt, aber wieder in Pandemie kam es so plötzlich, da konntest du dich darauf nicht vorbereiten. Und stell dir vor, ich hatte Alpha. Also, was soll ich mit Alphas machen? Ja, das ist / eine Gruppe war Alpha und die andere Gruppe war A1 und dann hast du auch Vertretung machen müssen, Online-Vertretung. Also, das ist / da melden sich Leute ein, die du überhaupt nicht kennst, von denen du

	überhaupt nicht weiß und du nicht die Möglichkeit hast, jetzt schnell rauszugehen und was zu kopieren und so / diese Möglichkeiten hatten wir nicht. [0:11:28.6]
29	I: Verstehe. Das heißt, man muss da irgendwie sehr flexibel auch sein. (...) Und ad hoc /. [0:11:35.2]
30	S5: Kam es du /. Du hast einen Link geschickt: "Ich kann es nicht aufmachen und ich /", solche Sachen. Also, es war / es waren die Schwierigkeiten, eher schwieriger. [0:11:46.7]
31	I: Ja, genau. Okay, dann kommen wir zum nächsten Themenblock. Und zwar geht es da um deine Ausbildung. Du hast ja Germanistik studiert in Ungarn. Ich frage jetzt gar nicht, ob das / ob da die Digitalisierung ein Thema war, weil ich nehme an, nicht. Also da hat man noch gar nicht darüber gesprochen. Und das ist ja eigentlich erst seit kurzem der Fall. Aber hast du vielleicht Fort- und Weiterbildungen gemacht, die dich da auf den neuesten Stand gebracht haben oder hast du dir das alles im Selbststudium angeeignet? [0:12:29.2]
32	S5: Alles, also, was ich weiß, das weiß ich dadurch, dass ich recherchiert habe, dass ich und / wir hatten eine Kollegin, die war bei uns und als diese Onlineunterricht kam, sie hat / sie war sehr Profi computermäßig und sie hat uns verschiedene Links geschickt. So bin ich auf Kahoot gekommen. Und Kahoot finde ich wirklich perfekt. Und das lieben meine Leute auch. [0:13:08.0]
33	I: Das stimmt. Ja. Okay. Und das heißt, du hast quasi dir das selbst angeeignet, aber auch die Kolleginnen und Kollegen haben dir ein bisschen geholfen. Ihr habt euch auch ausgetauscht. [0:13:20.4]
34	S5: Wir tauschen uns ständig aus. [0:13:24.2]
35	I: Super. Okay. (...) Gibt es vielleicht noch weitere Tools außer Kahoot, die du verwendest oder verwendet hast im Onlineunterricht? [0:13:41.0]
36	S5: Weil wir lange nicht / also jetzt ist es aktuell nur Kahoot, aber früher haben wir einiges ausprobiert während des Onlineunterrichts, aber ich kann dir das jetzt nicht

	sagen, ganz ehrlich. Einiges haben wir schon ausprobiert, aber Kahoot hat sich bewährt. [0:14:00.8]
37	I: Alles klar. Und vielleicht irgendwelche Seiten, die du noch verwendet hast oder kannst du dich nicht erinnern? [0:14:12.2]
38	S5: Weil wir so lange nicht mehr online unterrichten, habe ich keine Ahnung mehr. Also, ich habe versucht immer auch den Onlineunterricht abwechslungsreich zu gestalten, damit wir vieles gemacht / vieles machen können. Wir haben viele Sendungen angeschaut, so kurze Reportagen oder auf YouTube etwas, damit es wirklich /. [0:14:44.7]
39	I: Okay, also hast du quasi ihnen auch Videos gezeigt auf YouTube und /. [0:14:48.7]
40	S5: Ja. [0:14:50.3]
41	I: Weil YouTube ist ja auch eigentlich ein Tool, das man verwenden kann im Unterricht. [0:14:54.3]
42	S5: Ja, also ich finde YouTube ist sehr gut, eignet sich sehr gut. [0:14:58.1]
43	I: Ja, und sonst, wie kann man sich vorstellen, wie du den Unterricht gestaltet hast? Hast du ihnen zum Beispiel / hast du sie was schreiben lassen vielleicht in einem Dokument, also so ein kollaboratives Schreiben oder hast du an der Tafel quasi geschrieben? Hast du deinen Bildschirm geteilt und geschrieben? [0:15:18.7]
44	S5: Ja, wir haben / Bildschirm haben wir ständig geteilt und / also wir haben / zum Beispiel Wörter kannst du so / besonders bei B2 haben wir das oft gemacht. Ich habe den Bildschirm geteilt und wir haben solche Spiele gespielt, dass jemand eine Geschichte erzählen soll und immer nach zwei Minuten habe ich ein neues Wort eingetippt aus unserem Wortschatz und sie mussten in die Geschichte dieses Wort /. [0:15:49.0]

45

I: Verstehe, vervollständigen. [0:15:51.3]

46

S5: Und mit diesem Wort weitererzählen. Also, das ist / also solche Geschichten. Und dann /. [0:15:59.2]

47

I: Verstehe. Okay, also eher so auch auf spielerische Art und Weise hast du ihnen versucht, etwas beizubringen? [0:16:06.5]

48

S5: Ja, natürlich. [0:16:09.2]

49

I: Okay, gut. Dann kommen wir zum letzten Themenblock. Da geht es jetzt wirklich gezielt um digitale Kompetenzen. Und ich würde dir ein / einen Auszug aus einem / also ein Zitat vorlesen. Also, eine Definition aus dem Jahr 2017 von Schmidt-Hertha und die beschreibt digitale Kompetenzen. Und dann im Anschluss kannst du mir sagen, wie du deine digitalen Kompetenzen einschätzt. Was sind deine Schwächen? Was sind deine Stärken? Was bräuchtest du noch, um besser zu werden zum Beispiel? Ja, also ich lese mal vor, und zwar die Definition von digitalen Kompetenzen, ich zitiere: "Ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit, diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien." Also das wäre die Definition digitaler Kompetenzen. Es gibt, wie gesagt, ganz viele. Es geht ja im Endeffekt darum, dass man auch bewusst weiß, welche Tools man zum Beispiel verwendet im Unterricht, für welche Unterrichtsaktivitäten. Was sind die Grenzen von digitalen Medien, was sind die Risiken, also damit quasi / damit man das den Lernenden auch bewusst macht, wie man mit dem Internet zum Beispiel umgehen kann. Also, das spielt alles eine Rolle. Und jetzt würde ich / würde mich interessieren, wie du deine einschätzt, deine digitalen Kompetenzen für den Onlineunterricht. [0:18:03.8]

50

S5: Also, ich finde, dass ich sicher nicht die Beste darin bin. Ich müsste noch viel lernen, aber, wenn es darum geht etwas interessant zu gestalten und so, dann würde ich schon alles dafür machen. Also, grundsätzlich was dazu fehlt die Zeit. Einfach die Zeit ist einfach zu wenig dich darauf gründlich zu vorbereiten, weil dafür hast du in der Arbeit überhaupt keine Zeit und in meiner Freizeit ich habe lange Zeit das gemacht und ich habe dann irgendwann gesagt, Schluss damit. [0:18:53.6]

51

I: Ja klar, verstehe. Und Recherchekompetenz / was würdest du sagen? Das fällt ja auch eigentlich darunter. [0:19:03.1]

52

S5: Ich recherchiere ständig, ich versuche wirklich meinen Unterricht so interessant zu machen, wie es nur geht. Und nicht nur deshalb, sondern auch, damit ich mich nicht langweile. Weil ich finde, wenn ich ständig die gleichen Materialien benutze, wenn ich ständig nur die gleichen Aufgaben, die gleichen Zusatzmaterialien mitnehme, dann wird das einfach mir mal auch langweilig. Und das will ich auch nicht. Deshalb suche ich ständig. Das ist auch täglich so, das ist wirklich so, dass ich ständig nach neuen Materialien suche. Ich finde, das Internet kann gefährlich werden, das ist eh klar. Aber das Internet ist eine große Hilfe auch. [0:19:57.1]

53

I: Ja, okay, danke und mich würde jetzt noch interessieren, und zwar wir arbeiten ja in einer Bildungseinrichtung für Erwachsene. Findest du, werden da die digitalen Kompetenzen bei den Lernenden, also jetzt nicht bei den Lehrkräften, sondern bei den Lernenden gefördert oder werden sie eigentlich schon vorausgesetzt? Was würdest du sagen? [0:20:24.8]

54

S5: Das ist interessant. Ich arbeite in zwei verschiedenen Projekten XY und XY. Und im XY ist es gar keine Frage, es ist gar keine Frage. Sie schaffen das. Sie schaffen alles ohne Weiteres, also mit ihnen kannst du machen, was du willst. Ihnen kannst du Links schicken ohne Ende, kannst du Online-Aufgaben schicken. Also, das geht. Bei XY ist es schwieriger. Bei XY ist es viel schwieriger, weil die meisten kennen sich überhaupt nicht aus. Aber, wenn sie dort was machen können und positive Rückmeldungen bekommen, dann sind sie viel motivierter. Und das habe ich jetzt letztendlich auch. Ich habe eine Gruppe übernehmen müssen von einer Kollegin, und ich habe ihnen gesagt, wir werden Kahoot spielen und ich habe eine / ich hätte mir nicht gedacht, aber es gibt eine junge Frau aus Pakistan und ich glaube nicht, dass sie so schon viel mit dem Handy gespielt hätte und sie war so glücklich, dass sie das geschafft hat und ich kann das am Bildschirm sehen, wer gut ist und sie strahlt wirklich. Und das finde ich so gut. [0:21:54.3]

55

I: Okay. Ja, dann haben wir es glaube ich schon. Ja. Ich schaue nur kurz, ob ich nichts vergessen habe. (...) Noch eine letzte kurze Frage und zwar welche Voraussetzungen brauchen deiner Meinung nach Lernende, um am Onlineunterricht teilzunehmen? Also, brauchen sie viel oder beziehungsweise welche Fähigkeiten brauchen sie dafür? Also, Computerfähigkeiten, um einfach /. [0:22:31.2]

56

S5: Einfach nur den Willen sich einloggen zu können. Mein bestes Beispiel / ich hatte eine alte türkische Dame in der Gruppe, wo wir plötzlich online gehen mussten. Sie hat

gesagt, sie schafft das nicht. Ich schaffe das nicht. Ich habe es / ich habe mit ihrer Tochter gesprochen und ich habe ihr gesagt, Sie schaffen das sicher. Und sie war so süß. Ich habe mich um halb acht eingeloggt und sie war schon drinnen. Und sie hat gesagt, ihre Tochter hat den Computer eingeschaltet und hat gesagt: “Mama, du musst dich hersetzen.” Und sie saß schon und ich habe gedacht, super, ich höre dich schon. Und sie war so glücklich. Und ich habe gesagt: “Siehst du, es geht schon.” Und dann haben wir das so gemacht. Ab halb acht saß sie schon am Computer. Also, wenn du etwas willst, dann schaffst du das. Und ich habe eine Kollegin und sie geht sogar mit den Alphas ins Lernstudio. Ich habe keine Alpha jetzt. Aber sie geht mit den Alphas auch ins Lernstudio. Sie schaffen das auch. [0:23:37.2]

57

I: Ja. [0:23:38.4]

58

S5: Okay. Nicht beim ersten Mal / so wie Kahoot ist das auch so. Beim ersten Mal muss ich selbst den Code eintippen, auch bei A2, aber Wurst, aber nächstes Mal kennen sie sich schon aus und dann wissen sie schon, wie das geht. Also, ich finde in der Zeit von Smartphones ist das sowas von leicht. (..) [0:24:02.5]

59

I: Ja, alles klar, okay, aber jetzt haben wir es. Ich stoppe mal die Aufzeichnung. [0:24:12.2]

Interview 6:

1

I: Genau. Also, ich glaube, dir wurde eh schon ein bisschen erzählt, worum es geht. Also, um das Thema Digitalisierung im Onlineunterricht, was ihr ja in der Pandemie-Zeit hattet. Und ich werde dir einfach ein paar Fragen stellen und du kannst einfach erzählen und, wenn es mir nicht konkret genug ist, werde ich dir noch ein paar konkretere Fragen stellen. [0:00:25.7]

2

S6: Ja, genau. Das kenne ich. [0:00:27.2]

3

I: Ja. Wenn du etwas nicht verstanden hast, gib einfach Bescheid. Dann werde ich es anders formulieren. Ja. [0:00:33.7]

4	S6: Okay. Kein Problem. [0:00:34.4]
5	I: Gut, dann fangen wir mit der ersten Frage an, und zwar, wenn du jetzt an deinen Arbeitsalltag denkst, welchen Stellenwert hat da die Digitalisierung in deinem beruflichen Alltag? [0:00:49.5]
6	S6: In meinem beruflichen Alltag hat nicht so eine, ich weiß es nicht, die Stellenwert nicht ganz so wichtig, aber Tag für Tag wird das wichtiger und wichtiger für mich, weil ich eine / so eine ältere Generation gehöre. Deswegen für mich sind die alten Methoden, ja, wichtiger als digitale Methoden. Aber für E-Mail, für Anwesenheitslisten, für Administrationen, Digitalisierung ist sehr wichtig für mich. [0:01:36.9]
7	I: Okay. Und für den Unterricht ist es wichtig für dich? [0:01:40.3]
8	S6: Für den Unterricht ist das auch genauso wichtig. Wichtig für den Unterricht, muss ich ehrlich sagen / in den letzten zehn Jahren ist viel, viel wichtiger geworden für mich. Für eine effektivere Arbeit, nehme ich an, müssen wir den Digitalisierung unbedingt in Kauf nehmen und dann lernen, und dann die Neuigkeiten. Das ist so. [0:02:17.8]
9	I: Und aktuell unterrichtest du nicht online, also nicht per Kamera, sondern du siehst deine Teilnehmer einfach vor Ort, oder? [0:02:25.7]
10	S6: Ja. [0:02:30.4]
11	I: Aber in der Pandemie-Zeit hast du online unterrichtet? [0:02:35.4]
12	S6: In der Pandemie-Zeit habe ich online unterrichtet. Das war auch etwas Neues für mich. Ja, ich habe das früher noch nie gemacht. Die Leute, die nicht / die ich nicht sehen kann / so einfach zu unterrichten, war interessant. Ja, da braucht man mehr andere Methodik, andere Zugang zu den Teilnehmern, weil du siehst sie nicht. Ja, und ja. Das war /. [0:03:13.1]

13

I: Außer sie haben die Kamera aufgedreht, natürlich. [0:03:17.1]

14

S6: Ja, aber so persönlich haben wir das nicht gemacht. Kamera haben sie nie aufgedreht, weil sie viele zu Hause waren. Und sie wollten nicht mit dem / mit der Kamera arbeiten. [0:03:31.1]

15

I: Und wenn du an die Pandemie-Zeit zurückdenkst, wo du online unterrichtet hast, an die Teilnehmer und Teilnehmerinnen, findest du, hat sich diese Digitalisierung auf ihr Lernverhalten / quasi hat diese, vielleicht anders formuliert, inwiefern hat die Digitalisierung das Lernverhalten deiner Teilnehmer und Teilnehmerinnen verändert? [0:03:57.3]

16

S6: Verändert. Ja. Ich muss ehrlich sagen, in den letzten Jahren habe ich / etwas Konkretes sage ich, ja. Sie verwenden jetzt nicht mehr ein Wörterbuch, sondern direkt digital gehen sie ins Internet und dort holen sie was und was bedeutet irgendwie das Wort in ihrer Muttersprache. Das ist total irgendwie jetzt verschwunden. Das heißt, sie nehmen kein Wörterbuch mit. Ja, so diese klassische Art, ja, richtig ein Wörterbuch nehmen sie nicht mehr. Ja, das ist konkret. Und die Digitalisierung ist für sie ganz neu und eine große Herausforderung, erstens. Zweitens, ja, viele haben zu Hause kein Internet. Oder sie haben Internet, aber sie wissen nicht, wie sie damit umgehen können. Das heißt, die Digitalisierung, digitale Unterricht verlangt mehr oder weniger irgendwie eine Vorbereitung für Teilnehmer und Teilnehmerinnen. Sie sollen sich vorbereiten. Sie sollen, ich weiß nicht, sie müssen sich vorbereiten oder irgendeine Ausbildung. Also, ich meine nicht Deutsch, aber Ausbildung im Sinne, dass sie mit dem Internet oder mit dem, ja, mit dem Internet umgehen können. Weil viele / für viele ist das nicht so. [0:05:53.9]

17

I: Ja. Okay, danke. Und kommen wir zur nächsten Frage. Und wir haben ja schon gesagt, dass der Onlineunterricht während der Corona-Pandemie einen sehr hohen Stellenwert hatte, auch in der Erwachsenenbildung und somit auch die digitalen Medien. Wie würdest du sagen, hat sich der Unterschied / der Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht / quasi diesem Onlineunterricht / also wie unterschied sich der? Also, quasi Vor-Ort-Unterricht, wo du deine Teilnehmer in der Klasse hast und der Unterricht online. Also was waren die größten Unterschiede, die du, ja, die du erkannt hast dabei? [0:06:47.5]

18

S6: Nein. Der größte Unterschied war, war diese unsicheres Gefühl. Man fühlt sich unsicher dort als Unterrichtende, auch, ja, als Lehrer. [0:07:03.9]

19	I: Als du online unterrichtet hast, oder? [0:07:04.4]
20	S6: Ja, als ich online unterrichtet habe. Da fühlt man sich beim online / das ist meine Meinung. Ich meine, das ist meine Empfindung. Ich habe das so empfunden. Ja, es ist unsicher / ist man ein bisschen ja, unsicher. Zweitens, die Teilnehmer und Teilnehmerinnen haben weniger Möglichkeiten, um sich selbst zu korrigieren. Ja, was sie falsch gesagt haben oder falsch geschrieben haben, wieder korrigieren und darüber zu diskutieren ist beim Onlineunterricht ein bisschen schwieriger als im Unterricht in der Klasse. Ansonsten /. [0:07:59.0]
21	I: Und warum? Also, der letzte Punkt / du hast gesagt, sie können sich nicht korrigieren. Warum? Kannst du da ein konkretes Beispiel nennen? [0:08:11.0]
22	S6: Ja. Sie denken, was da gesagt wird, ist eine offizielle Antwort. Ja. Also, so, sie fühlen sich eingeengt, ja, sozusagen. Ich habe das Gefühl bekommen. Und dann sie vermeiden, mehr zu sprechen, ja, und sie hören, und meistens, ja, geschriebene Übungen. Sie bevorzugen geschriebene Übungen, damit sie darauf “zack, zack” schreiben oder anklicken können oder ankreuzen können. Ja, das meine ich, ja. Das ist eine Gewöhnungssache. Wahrscheinlich sie müssen sich daran gewöhnen, ja, mehr oder weniger. Ja, weil es ist / das war für uns auch ein Pilotprojekt. Ja, plötzlich war Pandemie. Plötzlich haben die gesagt: “Jetzt, das machen wir zu Hause. Ihr seid zu Hause.” Und dann die Teilnehmer sind auch zu Hause. Im Hintergrund hört man etwas. Das bringt auch gewisse Unsicherheit auch mit. Ja, also dann denkt man / ja, das habe ich so empfunden bei dem. Ja. [0:09:38.4]
23	I: Das heißt, diese Umstellung von Präsenzunterricht auf Onlineunterricht war für dich sehr schwer. So habe ich das jetzt herausgehört. [0:09:47.1]
24	S6: Richtig, sehr schwer war das. Schwer aus dem Grund, weil das so schnell und zwangsläufig passiert. Ja, passiert, passierte, ja. [0:09:56.6]
25	I: Ja. [0:09:59.1]

26

S6: Zwangsläufig passierte, nehme ich an, aber ansonsten, das ist nicht so eine große Sache, weil wie du jetzt gemacht hast, wir haben einfach Link bekommen und zack, haben wir gedrückt und waren wir im virtuellen Zimmer. [0:10:16.3]

27

I: Ja. [0:10:17.5]

28

S6: Im virtuellen Zimmer waren wir und das war eine große Erleichterung, ja, erstens. Zweitens, ich glaube / so beim Onlineunterricht, spontane Reaktionen sind so beschränkt. Ja, spontane Reaktionen, oder wie man das sagt, weiß ich nicht. Die spontanen Reaktionen, ja, einfach so sofort korrigieren, sofort irgendwie darüber sprechen und dann mit den / ja, ich weiß es nicht. Wenn die Klasse / weil ich habe immer das Gefühl gehabt, dass ich mit, ja, mit der Person zusammenarbeite oder mit / nur diese Person unterrichte, ja, nur diese einzelne. Ja, so Gruppengefühle habe ich kaum gehabt. Im Plenum haben wir kaum etwas gemacht. Es hängt wahrscheinlich davon ab, dass ich im Internet nicht so oder im digitalen Bereich nicht so gut bin. Das kann auch davon abhängig sein. [0:11:38.8]

29

I: Ja. Okay. Und jetzt hast du eigentlich fast oder, ja, eigentlich ausschließlich nur über Herausforderungen gesprochen oder so negative Punkte, habe ich ein bisschen mitbekommen. Gibt es vielleicht etwas Positives, was du sagen kannst über diese digitalen Medien für dich, aber auch für deine Teilnehmer und Teilnehmerinnen? [0:12:06.6]

30

S6: Ja. Erstens, ja, für meine Teilnehmer, Teilnehmerinnen war das eine totale Herausforderung, Das ist klar. Ja, für mich war das auch so, ich weiß es, ja, aber zum Beispiel, wenn man ein bisschen sich mehr auskennt, ja, dann wird das leichter, wird das noch leichter und leichter. Ja, und man kann auch mehrere Aktivitäten auf einmal umsetzen. Ja, weil digitalen Unterricht / man kann die Gruppenarbeit fördern. Das ist gut. In der Gruppe, ja, einteilen / so drei, vier, fünf natürlich. Deswegen sage ich das, weil ich im Internet oder im Computerbereich nicht so gut bin deswegen, und jetzt habe ich gelernt. Jetzt ist das viel, viel besser für mich. Ja, da richten und so weiter. Ich habe nur so Pandemie-Zeit erzählt. Deswegen war das für mich ein bisschen schlecht. Stell dir vor, bis zu diese Pandemie, ich hatte nicht einmal ein richtiges, wie kann ich sagen, Office-Programm. [0:13:44.9]

31

I: Ja. [0:13:45.8]

32	S6: Plötzlich war Pandemie, wir sind zu Hause. Die haben gesagt: “Das und das und das macht ihr.” Ja, das hat damit zu tun. Natürlich, ich habe keine so / keine Sympathie auch für solche Sachen. Aber ich mache das. Das Schönste dabei war für mich, dass man so irgendwie mehr inhaltlich mehr vermitteln kann. Inhaltlich kann man schon viel mehr, ja, vermitteln, dass das die / dass sie, ja, die Teilnehmer sind auch so, wenn sie halbwegs gut sind im Internet, sie tun mit, sie machen mit. Das macht ihnen Spaß. Ja. [0:14:43.3]
33	I: Ja, es ist etwas anderes für sie. [0:14:46.4]
34	S6: Was ganz anderes. Ja, sie lachen, sie mit dem, wie heißt das, mit Mikrofon zu spielen, Mikro zu spielen oder einmal das und dieses und jenes, aber so bildlich / ich habe nur / sie haben mich nur gesehen, aber ich habe sie nicht gesehen, weil sie wollten nicht, weil sie zu Hause waren. [0:15:07.2]
35	I: Ja, das ist sehr schwierig. Ja. Du kannst die Reaktionen nicht von ihnen sehen. [0:15:16.0]
36	S6: Nein. Die Reaktionen nicht sehen, und dann die Kinder. Wenn die Kinder zu / Die Kinder waren zu Hause. Ja, natürlich bei Pandemie. Aber ich kann es mir durchaus viel, viel besser vorstellen. Ja, jetzt, ohne Zwang, ja, dass man das wirklich so gut organisiert und das macht. Sie / Teilnehmer und Teilnehmerinnen dafür vorbereitet. Ja. Das muss man sie vorbereiten. Ja nicht nur so informell, sondern auch so seelisch, dass sie sich damit umgehen können. [0:15:58.5]
37	I: Ja, verstehe. Ja, vielen Dank. [0:16:03.9]
38	S6: Alles ist nicht negativ. [0:16:05.8]
39	I: Ja, natürlich. Man wurde so in das kalte Wasser geworfen. [0:16:16.3]
40	S6: Eben, ins kalte Wasser. Du hast das sehr gut gesagt. Ja, richtig. Ja. Das war das so / für mich vor allem. Ja. Ich habe nicht einmal Word gehabt (lachen). Die haben mir gesagt: “Ja, das gehst du dort hin und das und das.” Dann gehe ich dort hin und dann

	verlangen sie, ja, 89 €, dann schreibe ich, 89 € bezahlt die Firma. Nein. Dann was wollte ich / Ja dann, sie haben mir geschickt, dann gratis, ja, wo ich dann herunterladen kann und so weiter. Das war eine große Herausforderung. Aber das Positivste dabei ist, ich habe viel gelernt. [0:16:57.7]
41	I: Ja. [0:16:59.5]
42	S6: Dass danach habe ich mir /. [0:17:02.4]
43	I: Danach ist man immer schlauer. Okay. Und du hast ja gesagt, du hast diese DaF-/DaZ-Trainerausbildung gemacht. In welchem Jahr war das? [0:17:18.1]
44	S6: Ich glaube, ich habe das vor zwölf Jahren gemacht oder so. [0:17:29.0]
45	I: Okay, das heißt /. [0:17:33.1]
46	S6: Auf der Uni. Ich war angemeldet auf der Uni. Ja, Theaterwissenschaften und, ja, und habe ich dann / das war auch ein Modul, dass man das machen durfte, DaF-Ausbildung. [0:17:50.0]
47	I: Das heißt, das Thema Onlineunterricht war damals noch nicht so präsent, als du diese Ausbildung gemacht hast, oder? [0:17:59.1]
48	S6: Nein. Jetzt auch nicht. [0:18:01.1]
49	I: Das heißt, das wurde gar nicht thematisiert, oder? [0:18:03.2]
50	S6: Ja. Nein, gar nicht thematisiert. Nein. [0:18:06.0]

51	I: Und hast du vielleicht während oder jetzt oder in der Pandemie-Zeit Weiter- oder Fortbildungen gemacht im Bereich Digitalisierung? [0:18:18.6]
52	S6: Nicht in der Pandemie-Zeit. Nein, keine. Ich habe nur gelernt. Ich habe mir viel Zeit genommen. Das ist mir klar geworden, wie wichtig ist das, dass man diese Option, ja, offenhält, vielleicht politisch gesehen oder ich weiß es nicht. Diese Ausbildungspolitik ändert sich ja, Weiterbildungspolitik ändert sich und Erwachsenenbildungspolitik ändert sich. Vielleicht müssen wir in Zukunft zu Hause arbeiten oder zu Hause muss das nicht sein, aber so digital. [0:19:01.1]
53	I: Das heißt, du hast dir das alles selbst beigebracht, kann man sagen. [0:19:06.3]
54	S6: Aber von den Kollegen und Kolleginnen. [0:19:08.4]
55	I: Okay, also dieser Austausch hat dir geholfen mit den Kolleginnen und Kollegen? [0:19:12.8]
56	S6: Ja. Das hat mir viel geholfen. Ja, diese Austausch. Ich habe eine hervorragende Chefin / hatte ich eine hervorragende. Sie hat mir viel geholfen. Nicht nur Chefin, auch die stellvertretende Projektleiterin hat mir viel geholfen. Sie haben mir / Sie haben gesehen, dass ich dann, kurz gesagt, in der Sackgasse bin und dass ich nicht tun kann. Wie komme ich auf die Idee der / ja, das ist für mich /. 15 Jahre unterrichte ich immer so frontal, Gesicht zu Gesicht. Ja. Und dann /. Ja. [0:19:57.2]
57	I: Also, vonseiten der Firma hast du dich gut / also, quasi / du hast dich gefühlt, als hätten sie schon etwas dafür getan, dass du dich auch in diesem / dass du dich zurecht findest in diesem neuen / in dieser neuen Rolle? [0:20:13.5]
58	S6: Richtig. Dass ich mich zurecht finde, ja, dass ich mich weiterentwickle. Ich habe ganz andere Dimension bekommen dadurch. Ja, die Dimensionen haben sich geändert. Jetzt denke ich ganz anders. Ja, ich meine, ich kann jederzeit von zu Hause aus unterrichten. [0:20:33.9]

59

I: Ja. Und wenn du jetzt noch / wir gehen jetzt wieder zurück in die Pandemie-Zeit, weil da hast du ja online unterrichtet. Wie hat da dein Unterricht ausgesehen? Also, wie hast du das gemacht? Hast du da zum Beispiel Tools verwendet, also zum Beispiel oder Apps, die du mit den Teilnehmern durchgeführt hast, Spiele gespielt online oder irgendwelche Online-Aufgaben, also wie kann man sich das vorstellen? Wie hast du unterrichtet? [0:21:05.4]

60

S6: Ich habe mehr mit Lückentexten gearbeitet, ja, Texte und auch Tools. Ja, ich habe ihnen viele Seiten empfohlen. Und dann von diesen Seiten habe ich auch Übungen, ja, hinausgenommen und dann im Klassenraum veröffentlicht, dass sie das sehen und dann lernen. Und Spiele haben wir kaum, ja, gehabt. Das hat damit zu tun, dass ich nicht so gut bin und dass sie die Sachen herunterladen und wieder in diesen virtuellen Klassenraum installiere und so weiter. Das hat technisch / aber ich wollte schon, aber wir haben Filme gesehen, sogar, ja Filme. Ich habe zwei Filme herausgefunden von YouTube und dann Filme haben wir auch gesehen. Ja. [0:22:10.0]

61

I: Das heißt, du hast doch deinen Bildschirm zum Beispiel geteilt. [0:22:14.3]

62

S6: Geteilt habe ich. [0:22:15.6]

63

I: Okay. Und kannst du dich noch erinnern /? [0:22:21.0]

64

S6: Der Klassenraum war ganz gut. Man konnte vieles machen, Bilder veröffentlichen und dann /. Das war gut. Ich weiß nicht, wo sie das Programm gekauft haben, aber es war gut. [0:22:36.9]

65

I: Und kannst du dich noch an Tools erinnern? Also die konkreten Namen, wie das geheißen hat, oder die Seiten, die du verwendet hast? Kannst du dich noch ungefähr erinnern oder hast du das schon vergessen oder verdrängt (lachen)? Also die Namen, konkrete Namen, wenn du dich erinnern kannst. [0:23:03.0]

66

S6: Na ja. Erstens das war eine Seite / für den Film weiß ich, ja, diese Nikos Weg, ja, im Internet, im YouTube, Nikos Weg. Und dann habe ich von Schubert / ja, Online-Schubert, Online-Übungen gibt es, von dort vieles genommen und von ÖIF halt auch. Von ÖIF-Seiten habe ich viele Sachen verwendet. Warte. Es fällt mir nicht so schnell ein. Wie war das? Warte. Und was war das? Irgendetwas war das, das ich habe mich

auch selbst so bewundert, dass ich das gefunden habe. Ich habe mir gedacht, ja, du bist super, dass du gefunden / Teilnehmer. Das war so wie ein Interview mit dir. Sie haben sich gefreut. Und dann ich habe eine halbe Stunde eine Rede gehalten, dass ich so gut und dass ich so super bin, dass ich für sie alles tue und so weiter. [0:24:25.7]

67

I: Also, du hast das quasi /. [0:24:26.6]

68

S6: Und dann habe ich gemacht / ja, und das war, warte ein bisschen, na ja, DaF/DaZ war das. Ja, ich habe viele Sachen / Unterrichtsmaterialien von meinem alten, ja, von vor 20 Jahren alte Volkshochschule-Materialien habe ich verwendet von der Volkshochschule. Ja, das erinnere ich mich. Sogar sie haben / ja /. Das fällt mir nicht viel ein. [0:25:05.2]

69

I: Alles gut. Dann kommen wir eh schon zum Schluss, weil das Meeting endet auch schon in neun Minuten, sehe ich gerade. Das heißt, ich muss mich ein bisschen beeilen. Und zwar, wir kommen eigentlich zur letzten Frage und da geht es wirklich um diese digitalen Kompetenzen. Also, wie gut du quasi mit digitalen Medien arbeiten kannst. Ja, und ich würde dir eine Definition vorlesen. Die ist von Schmidt-Hertha aus dem Jahr 2017. Und dann kannst du mir sagen, wie du deine digitalen Kompetenzen einschätzt. Was würdest du gerne noch vielleicht lernen? Wo sagst du, sind deine Stärken, wo sind deine Schwächen? Ja, und dann können wir ein bisschen plaudern. Ich würde dir kurz diese Definition vorlesen und dann können wir darüber kurz diskutieren. Ja, okay. Das heißt, digitale Kompetenzen, ich zitiere “das ist ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit, diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien.” Das heißt, digitale Medien sind ja nicht nur / bedeutet nicht nur, dass man damit umgehen kann mit digitalen Medien. Digitale Kompetenzen bedeutet, dass man nicht nur mit digitalen Medien umgehen kann, sondern sich auch bewusst sein sollte über die Risiken zum Beispiel. Wann sollte ich welchen / welches Tool zum Beispiel verwenden? Also, es / ich kann nicht jedes Tool zu jeder Unterrichtsaktivität zum Beispiel verwenden, sondern ich muss mir überlegen, was ist das Lernziel beispielsweise. Genau, was würdest du sagen, wie gut kennst du dich da aus? Oder wie gut schätzt du deine digitalen Kompetenzen ein? [0:27:19.7]

70

S6: Ja, digitale Kompetenzen. Bei der Sache bin ich auf / Ich habe mich / oder ich verlasse mich auf Zufall. Ja, ich kenne mich gut aus. Ja, ich erkundige mich spontan. Ja. Wie und was ich tun kann, wie ich mich schützen kann, wie ich meine Daten schützen kann oder wie ich meine Unterlagen schützen kann. Ich habe eigene Unterlagen viel vorbereitet. Okay. Ja. Das ist für mich eine / Natürlich, wenn man in der Klasse ist /. Ja, das haben wir auch nicht. Vielleicht habe ich das gesagt. Wenn ich in der Klasse bin, ja, ich habe die Möglichkeit, mich selbst zu korrigieren. Ja. Aber

	beim digitalen Welt das Gesagte wird sofort angenommen und wird sofort gespeichert und das und dieses und jenes. Das heißt, du hast keine Möglichkeiten, das wieder rückgängig zu machen. Weniger Möglichkeiten hast du, aber man in der Klasse hat man diese Möglichkeiten wieder rückgängig zu machen oder korrigieren oder anders formulieren. Anders formulieren kann man hier auch. Aber wie gesagt, ich weiß nicht. Verstehst du, was ich meine? [0:29:05.1]
71	I: Ja. Ich verstehe. Du meinst, was im Internet bleibt, gesagt wird, bleibt im Internet. Das meinst du oder? [0:29:12.5]
72	S6: Bleibt im Internet. Ja. Obwohl du dann vielleicht nach ein paar Wochen deine Meinung änderst oder eine Methodik änderst oder anders unterrichtest, ja, anders interpretierst. Das bleibt aber dort. Ja, das ist / ja. [0:29:31.4]
73	I: Ja. Das heißt zusammengefasst, was denkst du, also wie sind deine Fähigkeiten in Bezug auf Computer zum Beispiel? Die / Also natürlich, du brauchst jetzt keine IT-Kenntnisse, das ist mir schon klar. Aber für den Onlineunterricht bist du der Meinung, dass sie ausreichen, oder was kannst du noch besser machen? [0:29:56.5]
74	S6: Im Onlineunterricht, was kann ich besser machen? Ja, Onlineunterricht, was kann ich besser machen? [0:30:06.9]
75	I: Also, warst du zufrieden mit deinem Onlineunterricht damals? [0:30:11.8]
76	S6: Ich nicht, aber die Teilnehmer waren sehr zufrieden. Ja. Wir haben sogar Texte vorgelesen und dann Text bearbeitet, die Texte. Ja, na ja, weiß ich nicht. Aber meine Stärke liegt nicht im digitalen Bereich. [0:30:36.7]
77	I: Ja. [0:30:37.4]
78	S6: So, weil ich so ein spontaner Mensch bin. Ja, ich improvisiere auch viel in der Klasse. Das kann ich gut machen, nehme ich an. Bis jetzt habe ich nur positive Feedbacks bekommen. Ja, das kommt vom Theater dann, ja, weil ich im Theaterbereich viel gearbeitet habe. Weil ich selbst Theaterpädagoge bin und weil ich selbst Bühnendramaturgie studiert habe und das hat damit zu tun. Aber das kann man auch

wahrscheinlich, wenn man ein bisschen sich sicher fühlt, in digitalen Welt umsetzen. Das kann man sehr gut. Ich kann es mir vorstellen. Ja, zum Beispiel in der Früh durch habe ich immer mit den Teilnehmern eine halbe Stunde, natürlich das gehört zum Unterrichten, ja, aber wir haben nichts gemacht. Wir haben überhaupt nichts / Wir haben nur gesprochen, ohne zu korrigieren. Das ist meine Methodik. Das nenne ich freies Sprechen. Ja, ich korrigiere sie nicht. Die sprechen und ich spreche auch. Und dann ich sage ja meine Meinung. Und dann sie sagen ihre Meinung. Das war eine / so eine gute Atmosphäre. Ich glaube, das kann man digital, ich meine im Internet, jetzt in der virtuellen Klassenraum, irgendwie das kann man umsetzen und dann entwickeln auch, ja, so verarbeiten. Teilnehmer kann man das erarbeiten. [0:32:25.7]

79

I: Ja, und noch zwei Minuten haben wir Zeit. Letzte Frage, die ich dir stelle / und deine Lernenden / was hast du, also, wie findest du oder beziehungsweise was müssen deine Lernenden mitbringen, damit ein Onlineunterricht als gelungen gilt? Die Lernenden, nicht du als Lehrperson, sondern die Lernenden. Was müssen sie mitbringen? Vielleicht in zwei Sätzen. [0:32:59.7]

80

S6: Ja. Meine Meinung nach, sie müssen irgendwie diese Angst überwinden, um einen Fehler zu machen. Ich meine Fehler zu machen. Diese Angst / Sie haben diese Hemmungen. Sie sprechen weniger. Sie sprechen. Ich habe das auch aufgepasst. Die Teilnehmer, Teilnehmerinnen, die in der Klasse immer mit einem Satz sprechen, beginnen sie im Internet, im digitalen Bereich nur mit einem Wort, ganz kurz und präzise. Denken sie, ja. Sie sagen mir nur ein Wort. Ja. Und Mimik und Gesten sieht man nicht beim digitalen Unterricht, ja, so ein bisschen, aber in der Klasse schon. Weil ich lege viel Wert auf die Körpersprache, spielt eine große Rolle beim Unterrichten, meiner Meinung nach. [0:34:08.5]

81

I: Ja. [0:34:09.1]

82

S6: Mimik, Körpersprache spielt eine große Rolle. Deswegen Digitalisierung ist super sagen, ja, super. Ja, dass man einfach /. Aber wir brauchen ein bisschen mehr Zeit. [0:34:25.4]

83

I: Ja, gut, wir würden dann /. [0:34:28.2]

84

S6: Das war ganz /. [0:34:29.9]

Interview 7:

1

I: Genau. Ja, also das Thema der Masterarbeit sind digitale Medien und digitale Kompetenzen im Onlineunterricht. Aktuell arbeitest du ja nicht mehr im Onlineunterricht, aber während der Corona-Pandemie war das halt ein großes Thema, ist eh klar. Wir sind ja quasi umgestiegen und ich wollte dich fragen, wie / welchen Stellenwert hat aktuell Digitalisierung in deinem beruflichen Alltag? [0:00:37.1]

2

S7: Eigentlich fast keinen. Nur, wenn man vielleicht eine Weiterbildung macht, intern. [0:00:46.6]

3

I: Okay. Und, wenn du so zurückdenkst an die Corona-Pandemie, wie hat da die Digitalisierung deine Arbeit beeinflusst? [0:00:58.1]

4

S7: So 150% oder 200. [0:01:03.8]

5

I: Okay. Kannst du mir vielleicht kurz erläutern, wie dein Tag damals ausgesehen hat und wie er jetzt aussieht? Dein beruflicher Alltag, also jetzt nicht dein Alltag, also quasi dein normaler Alltag, sondern wirklich der berufliche Alltag bei ibis. [0:01:25.2]

6

S7: Der berufliche Alltag war so, dass ich von heute auf morgen, meine Computerkenntnisse herausfordernd einsetzen musste. Einmal musste ich für mich mit der ganzen Technik zurecht kommen. Vor allem war die Technik auch ziemlich lückenhaft. Dann musste ich natürlich gleichzeitig mit meinen Teilnehmern das irgendwie auf die Reihe kriegen, was noch herausfordernder war, weil jetzt zum Beispiel, wenn etwas nicht funktioniert hat, konnte man sich telefonisch nicht austauschen. Und das war dann so, dass man halt die Teilnehmer gar nicht mehr erreichen konnte. Und per E-Mail ging das auch nicht, weil die halt nicht diese Kompetenzen hatten. Und morgens habe ich dann angefangen, mich da einzuloggen, dann versucht Leute, die irgendwie reingekommen sind, ja, zu unterrichten, indem ich Gott sei Dank die ganzen Unterlagen gescannt hatte und sie auch teilweise, wenn es ging, wenn die Technik mitgemacht hat, auch als Tafel sozusagen zeigen konnte und entsprechenden Seiten / sie mussten ein / haben, damit man überhaupt einen Ansatz hat, mit denen zu arbeiten. [0:03:19.9]

7

I: Und ihr habt auch mit dem Buch gearbeitet? Also, sie hatten quasi das Buch zur Verfügung und du hast das quasi gezeigt am Computer? [0:03:31.2]

8

S7: Genau. Am Computer und anhand dieser Vorlagen habe ich dann versucht oder auch andere Vorlagen, die vor allem mit der Grammatik zu tun hatten oder auch mit Konversation. Ja, das war schwierig. Vor allem haben die damals nicht so verstehen können, dass man da Möglichkeit hat, die Hand hochzuheben und dann was sagen. Also, bis das überhaupt irgendwie vielleicht bei jemandem angekommen ist, war schon alles vorbei sozusagen. [0:04:06.8]

9

I: Verstehe. Okay. [0:04:08.8]

10

S7: Ja. Ich habe immer versucht, also ich war eigentlich immer online und in Phasen, wo ich ihnen Aufgaben gegeben habe und die konnten sich dann einloggen und fragen: "Ja, ich verstehe das oder jenes nicht." Die Schwierigkeit lag aber darin, dass viele halt aufgrund der Tatsache, dass sie Kinder hatten und die Kinder halt auch über Internet oder über einen Computer arbeiten mussten / jeder hatte halt einen Computer oder das Handy ging nicht oder die Leitung nicht oder alles war ja überlastet. Bitte? [0:04:53.3]

11

I: Nein, ich stimme dir nur zu. [0:04:56.8]

12

S7: Also, nur sehr wenige, die sich ein bisschen damit auseinandersetzen konnten und wissbegierig waren und interessiert, waren computermäßig / haben das irgendwie ein bisschen auf die Reihe gekriegt. Also, ich verstehe. A1-, A2-Niveau, ja. [0:05:19.7]

13

I: Findest du, hängt das auch vom Niveau ab der Lernenden? [0:05:25.9]

14

S7: Dass die /. [0:05:28.0]

15

I: Also vom Sprachniveau / die Computerkenntnisse. [0:05:33.9]

16	S7: Nein, eigentlich nicht. Aber die Kommunikation, also ich hätte es besser gefunden, wenn man zuerst in einem Raum, wo sie drinnen sind, diese Verbindung herstellt erst einmal, so ich muss da hinein. Und so funktioniert das, so dass man das zwei, drei Mal zumindest zusammen ausprobiert, so, dass man einen direkten Austausch hat und auch sehen kann, was funktioniert nicht, warum funktioniert es nicht, so aus der Ferne zu erraten, was jetzt funktioniert und warum nicht, ist nicht machbar. [0:06:17.6]
17	I: Okay, verstehe. [0:06:19.8]
18	S7: Also, es muss irgendwie eine gewisse Anlaufzeit vorhanden sein, wo die Technik den Teilnehmern vermittelt wird, wie das funktioniert. [0:06:31.5]
19	I: Und du hattest ja quasi sowohl die Rolle als Sprach-/ also du musstest ihnen quasi die Sprache vermitteln, als auch eben diese digitale Kompetenz, oder? [0:06:44.6]
20	S7: Genau. [0:06:45.4]
21	I: Ja, okay. Und /. [0:06:46.9]
22	S7: Hatte ich auch nicht unbedingt von Anfang an, weil ich musste mich ja auch erst einmal einarbeiten. [0:06:53.6]
23	I: Ja, genau, richtig. Das war ja eine Umstellung, nicht nur für die Lernenden, sondern auch für die Lehrenden. Okay. Und jetzt, wenn du an die Vergangenheit zurückdenkst, findest du, dass sich die Digitalisierung / also inwiefern hat sich die Digitalisierung oder beziehungsweise inwiefern hat die Digitalisierung das Lernverhalten der Lerner und Lernerinnen verändert? Kannst du das ungefähr sagen, wenn du jetzt an die Corona-Zeit zurückdenkst? [0:07:32.6]
24	S7: Also, ich selbst habe ja eine Weiterbildung gemacht und in dieser Weiterbildung gab es sozusagen Präsenzunterricht und digitalen Unterricht. Dadurch habe ich halt gesehen, es ist sehr wichtig, dass man erst einmal einen direkten Kontakt hat, irgendwie jemanden einzuschätzen. Was hat er verstanden, was hat er nicht verstanden oder wie die Person ist, damit man einfach auch mit / bis wo versteht, verstehen die den Inhalt.

	So ganz am Anfang damit zu beginnen. Ich spreche jetzt noch einmal, es hängt davon ab, in welchem Niveau. Ich spreche für Deutsch. Sehr schwierig jetzt als jemand, der schon einmal damit gearbeitet hat. Selbst da hatte ich auch im / in der Weiterbildung manchmal Probleme, also ich habe da ja die / wie heißt das, jetzt fällt mir das Wort nicht ein. Naja, ist ja auch egal. [0:09:01.3]
25	I: Ja, ist egal. [0:09:04.0]
26	S7: Es ist halt anders und ich bin es selbst nicht gewohnt und finde, dass / also der / im Raum, wenn die Leute im Raum sind, besser zu unterrichten / diese Signale. Das kann man ab und zu mal machen, aber permanent im digitalen Bereich zu arbeiten, ist jetzt nicht wirklich inhaltsreich, glaube ich. [0:09:33.3]
27	I: Okay, verstehe. Gut, das führt mich eigentlich eh schon zur zweiten Frage. Du hast das schon teilweise beantwortet und zwar wir wissen ja, Onlineunterricht hat während der Corona-Pandemie einen hohen Stellenwert in der Erwachsenenbildung erlangt, somit auch die digitalen Medien. Zusammenfassend, wie kannst du sagen, hat sich / also inwiefern hat sich der Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht jetzt / also wie hat sich das / also wie unterschied sich dieser? Kannst du das vielleicht so zusammenfassend sagen in zwei, drei Sätzen? [0:10:19.8]
28	S7: Also, ich habe gemerkt, dass ich selber zum Beispiel meinem Unterricht viel flexibler mit Materialien umgehen kann. Das heißt, es ist von Videos, was ich früher zwar auch eingesetzt habe, das ist jetzt aber viel mehr vorhanden, vor allem für Videos, wo die Teilnehmer selbst zu Hause noch einmal /. Das ist für sie greifbar. Ja, also YouTube /. [0:10:52.9]
29	I: Also, seit der Pandemie hast du das quasi / setzt du das mehr ein, das meinst du? [0:10:59.2]
30	S7: Es gibt in also /. [0:11:11.0]
31	I: Hörst du mich? [0:12:51.3]

32	S7: Hallo. [0:12:52.0]
33	I: Aber jetzt. Jetzt höre ich dich wieder. Du mich auch? [0:12:56.6]
34	S7: Ja, ich höre dich. [0:12:57.6]
35	I: Okay. Super. Also, wir waren bei der Frage. Ja. Hörst du mich? [0:13:02.2]
36	S7: Jetzt sehe ich dich wieder nicht. [0:13:05.4]
37	I: Und jetzt? [0:13:07.0]
38	S7: Hallo? [0:13:07.7]
39	I: Hallo. [0:13:11.1]
40	S7: Oh, mein Gott. [0:13:13.1]
41	I: Und jetzt? [0:13:19.8]
42	S7: Bist du da? [0:13:21.7]
43	I: Ja. Hallo. Kannst du mich hören? [0:13:23.4]
44	S7: Hallo? Jetzt kann ich dich hören. [0:13:25.7]

45	I: Jetzt. Okay. Perfekt. Gut. Weil die Zeit / wir haben leider nicht mehr so viel Zeit. Kannst du mir vielleicht noch sagen, wie sich dir / wie sich der Unterricht vor der Pandemie und der Unterricht jetzt, also inwiefern unterschied sich dieser? [0:13:44.8]
46	S7: Ich höre dich nicht. Hallo? [0:13:51.1]
47	I: Kannst du mich jetzt hören? [0:13:52.1]
48	S7: Hallo? [0:14:12.7]
49	I: Hallo. Kannst du / irgendwie haben wir ein Problem, technisches Problem. Mach /. [0:14:31.0]
50	S7: Zeigt er mir das wieder an? [0:14:35.3]
51	I: Inwiefern sich der Unterricht vor der Pandemie und dem Unterricht jetzt unterschied, kannst du das vielleicht in drei Sätzen kurz zusammenfassen? [0:00:12.4]
52	S7: Davor und jetzt, also man kann ihn viel vielfältiger gestalten, den Unterricht. [0:00:22.6]
53	I: Meinst du online? Also, quasi /. [0:00:24.4]
54	S7: Von mir aus als Lehrer, als Lehrender kann man ihn viel vielfältiger gestalten. Ich kann auch besser kontrollieren und die Sachen, die sie geschrieben haben, können sie auch besser dann nachvollziehen. Also, das erleichtert dann schon vieles, wenn man damit umgehen kann. Für die Teilnehmer / also man muss immer schauen, dass die Teilnehmer da erstens technisch ausgestattet sind und zweitens dann auch damit umgehen lernen, weil viele haben ein tolles Handy, aber können damit nicht umgehen. Und ein Handy ist aber kein Ersatz. Wenn man lernen will, dann muss man halt auch

	einen Computer haben, wenn man da online arbeiten will. Es gibt zwar auch viele Apps und so. [0:01:23.1]
55	I: Also, meinst du, ein Handy wäre nicht ausreichend dafür. Okay. Das heißt, das stellt eine große Herausforderung dar, um so einen Onlineunterricht zu gestalten. Okay. [0:01:35.5]
56	S7: Richtig. Also, heutzutage muss man mit diesen technischen Mitteln umgehen, beruflich / um beruflich irgendwie auf die Reihe was zu kriegen. [0:01:44.6]
57	I: Ja, klar. Gibt es noch weitere Herausforderungen, die / also die in der Gestaltung des Onlineunterrichts auftreten könnten oder können? [0:01:58.3]
58	S7: Inwiefern jetzt? Was meinst du jetzt so? [0:02:00.7]
59	I: Na ja, du meinstest ja, manche hatten ein Handy, hatten aber keinen Laptop, zum Beispiel. Und das stellt eine Problematik da in der Gestaltung des Onlineunterrichts. [0:02:12.0]
60	S7: Ja, weil die, die einen hätten / die, die einen Computer haben, sind im Vorteil. Die, die keinen Computer haben, sind im Nachteil. [0:02:18.3]
61	I: Ja, genau. Gibt es noch weitere Problemstellen, die dir aufgefallen sind, damals, als du online unterrichtet hast, aus der Perspektive der Lernenden? [0:02:33.8]
62	S7: Dass sie ziemlich überfordert / Also, sie waren sehr überfordert. Und auch, sie sind ja in der Position, dass sie, also in unserem Bereich, dass sie das machen müssen. Und viele waren eh schon irgendwie / haben sich schwer damit getan und das hat alles noch mehr erschwert und Ängste sind dadurch entstanden und / also psychische Belastungen sind da ziemlich vorprogrammiert. [0:03:02.8]

63	I: Okay, dass sie dem quasi nicht gerecht werden, nicht mitkommen vielleicht, was den Inhalt anbelangt. Das meinst du. Okay. [0:03:11.5]
64	S7: Und Zukunftsängste massiv da auftreten. [0:03:15.9]
65	I: Weil sie wissen, dass die Digitalisierung quasi voranschreitet und sie kommen da nicht mit diesem Trend. Okay, dann kommen wir zum nächsten Themenblock. Du hättest so einen Fragebogen zu deiner Ausbildung ausgefüllt, aber ich weiß ja ungefähr, welche Ausbildung du gemacht hast. Du hast ja Germanistik studiert in Deutschland. Ist das richtig? [0:03:39.6]
66	S7: Germanistik nicht, aber Deutsch als Fremdsprache. [0:03:42.3]
67	I: Deutsch als Fremdsprache noch besser. Klar, das war jetzt schon ein paar Jahre her, da war Digitalisierung wahrscheinlich noch nicht so ein Thema. [0:03:54.2]
68	S7: Nein, gar kein Thema. [0:03:56.8]
69	I: Das heißt, dann ist die Frage redundant, ob du quasi in deiner Ausbildung ein bisschen auf den Onlineunterricht vorbereitet wurdest, oder? [0:04:06.3]
70	S7: Ja, also ich habe da gar keine Inputs diesbezüglich bekommen gehabt damals. [0:04:11.7]
71	I: Okay, und hast du vielleicht, als das Thema wurde / also Digitalisierung oder halt Onlineunterricht, hast du dich da / hast du vielleicht Fort- oder Weiterbildungen besucht, die dich da auf den neuesten Stand gebracht haben? [0:04:29.1]
72	S7: Also, ich bin selbst sehr, wie soll ich sagen Computer interessiert gewesen immer und ich war da immer aktiv. Insofern habe ich das alles learning by doing. [0:04:45.7]

73	I: Okay, also im Selbststudium. [0:04:48.9]
74	S7: Richtig. [0:04:50.7]
75	I: Das heißt /. [0:04:51.9]
76	S7: Also, ich war selbst sehr interessiert daran, dass man das zu können, zu lernen. [0:04:59.4]
77	I: Okay. Aber von Seiten der Firma, also ich meine jetzt ibis, gab es da keine Unterstützung zum Beispiel? [0:05:09.2]
78	S7: Oberflächlich. Sehr oberflächlich. Also, das ist nicht ausreichend, um zu unterrichten, gewesen. Also, von dem, was ich da mitbekommen habe, da habe ich eher alles selbst mir erarbeitet. [0:05:23.4]
79	I: Okay. Und wie hast du dir zum Beispiel Wissen angeeignet, das eben benötigt wurde, um digitale Medien oder Tools verwenden zu können im Onlineunterricht? Wie hast du das gemacht? [0:05:41.5]
80	S7: Einmal ausprobieren und natürlich in Kontakt mit anderen, die sich damit beschäftigt haben. Und jeder hat dann eben was anderes vielleicht gehabt und dann hat man das ausprobiert, oder /. [0:05:53.4]
81	I: Alles klar. Also du hast dich quasi ausgetauscht mit den Kolleginnen und Kollegen. Okay. Und mittlerweile gibt es ja schon sehr viele Tools auf dem Markt, insbesondere auch Apps, die im Unterricht verwendet werden können, insbesondere auch im DaF- und DaZ-Unterricht. Hast du vielleicht damals in deinen Onlineunterricht Tools integriert? [0:06:23.3]

82	S7: Also, Tools, nein, eigentlich nicht, weil ich finde, die Teilnehmer konnten damit nicht umgehen. Und auch die / das, ja, es ging nicht, Nein. [0:06:35.6]
83	I: Es ging nicht. Was hast du denn so / also du hast nur mit dem Buch gearbeitet und sonst hast du nichts verwendet? Also, Online-Übungen oder so waren kein Thema? [0:06:46.1]
84	S7: Online-Übungen war schwierig. Ich habe manchen / Also ich habe schon sozusagen per E-Mail Links geschickt, wo man anklicken konnte und dann, wer das konnte, konnte sich das dann durchkauen. Aber die wenigsten waren dazu in der Lage, weil selbst diese Links, wo dann verschiedene Online-Übungen waren. Manchmal muss man etwas rüberziehen, manchmal muss man was eintippen, manchmal muss man was aussuchen und das war für die irgendwie nicht so verständlich. Oder sie wussten nicht, wie man das machen muss. [0:07:28.5]
85	I: Verstehe. Okay. Hast du zum Beispiel deinen Bildschirm geteilt oder so ein Whiteboard verwendet? Ja. [0:07:42.3]
86	S7: Ja. Auch Whiteboard Unterlagen gezeigt. [0:07:48.4]
87	I: Okay. Aber sonst, weiß ich nicht, Google Docs zum kollaborativen Schreiben oder so etwas hast du nicht verwendet? [0:07:56.7]
88	S7: Nein, das war nicht möglich. [0:07:59.5]
89	I: Alles klar. Gut. Okay. Und dann kommen wir eigentlich zum letzten Themenblock. Da geht es um digitale Kompetenzen. Und es ist klar / also, wenn man einen gelungenen Onlineunterricht erzielen will / sollte / also sind unter anderem eben auch digitale Kompetenzen erforderlich. Ich würde dir ein Zitat vorlesen, was eigentlich digitale Kompetenzen sind. Ich meine, es gibt viele / also viele Definitionen dazu, aber ich habe mir eines ausgesucht. Ich würde dir das mal vorlesen und dann kannst du mir sagen, wie du deine digitalen Kompetenzen beschreiben würdest. Was sind deine Stärken und was sind vielleicht deine Schwachstellen, also wo gibt es noch, ja, so Optimierungsbedarf? Dann lese ich mal vor, das ist ein, eine Definition von Schmidt-Hertha aus dem Jahr 2017 und versteht darunter, also unter digitalen Kompetenzen "ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit,

diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien.” Genau, das heißt digitale Medien heißt ja nicht nur, dass man damit arbeiten kann oder sonstiges. Also, natürlich auch, aber auch man muss sich auch über die Risiken zum Beispiel bewusst sein und diese eben auch den Lernenden vermitteln können. Und /. [0:09:53.5]

90

S7: Also, kritisch damit umgehen lernen. [0:09:56.0]

91

I: Genau, richtig. Also, man muss aber auch wissen als Lehrkraft, welches Tool verwende ich jetzt für welches / also was ist das Lernziel quasi oder Lehrziel dieses Tools? Also, nicht einfach verwenden, um es zu verwenden, sondern da muss man schon / das muss halt schon Hand und Fuß haben, genau. Wie / Was würdest du sagen, wie siehst du deine / wie schätzt du deine digitalen Kompetenz ein? [0:10:26.6]

92

S7: Also, ich denke, ich setze sie je nach Bedarf, wie das Level vorhanden ist, versuche ich Leute da aufzufangen, wie zum Beispiel dass sie bei A1-, A2-Niveau die Artikel lernen. Dann zeige ich ihnen die App “der, die, das”, erkläre ihnen auch ganz spezifisch, wie das funktioniert. Wir testen das auch im Workshop derzeit. Und wenn sie dann verstanden haben / anfangs kennen sie nur, ich tippe das Wort ein und er sucht mir dann den Artikel. Das war es. Aber, dass man da dann die Grammatik auch dazulernen kann, dass man sich eine Wortliste anschauen, also speichern kann und die dann lernen kann für sich, seine persönlichen Wörter, die man da lernt oder auch, dass man dann auch so eine Art Spiel, dass man dann spielerisch die Artikel dann herausnimmt, also antippen kann. Also, wenn die das dann erst verstehen, dass man das machen kann, dann wird es ja auch interessant für sie, weil sie laden sich diese Sachen zwar herunter, aber wissen nicht was man damit machen kann oder sind sehr begrenzt in ihrer Vorstellung, weil sie es einfach nicht kennen. Ja und dann erst, wenn man sie dann Schritt für Schritt dahin kriegt oder dahin sozusagen führt, dann siehst du, dass sie dann plötzlich sich hinsetzen und das selbst alleine üben, weil das interessant ist, weil das funktioniert, weil sie damit umgehen können. Und dann ist es genauso mit den verschiedenen Online-Übungen. Dann hapert es an irgendeinem / weil die Maus nicht funktioniert, weil man die Maus nach rechts oder nicht links anklicken muss. Also, das sind so Kleinigkeiten, wenn die nicht funktionieren, dann wird es uninteressant und dann muss ich halt schauen oder im Blick haben, dass sie verstehen, wie das funktioniert. Also, es ist nicht nur das Thema Deutsch lernen, sondern auch der Umgang damit gleichzeitig. Und das sind zwei Faktoren, die man gleichzeitig machen muss. Und, wenn man das im Auge hat, dann wird es uninteressant. Dann sitzen sie nur herum. [0:12:52.2]

93	I: Verstehe. Also, dieses spielerische, aber auch spielerisches Lernen, glaubst du, ist interessant für die Lernenden oder? [0:13:02.7]
94	S7: Sehr wichtig. Und, dass es auch Spaß macht, dass die Leute auch lachen können. Und, dass man nicht nur immer dieses Ernste darauf fixiert und Austausch ist ganz wichtig und man merkt auch, wenn sie dann ein bisschen untereinander / das ist ja auch in den Gruppen, wenn die dann präsent sind, sieht man ja auch, wie sie sich austauschen können und wie dann etwas fließt, während online, das war extrem schwierig, das war kaum möglich. [0:13:36.7]
95	I: Ja, das stimmt. [0:13:38.4]
96	S7: Weil der Austausch nicht da war. Es ging nicht. [0:13:41.6]
97	I: Richtig. Okay, und was würdest du sagen, könntest du noch besser machen zum Beispiel in Bezug auf digitale Kompetenzen? Wo siehst du da Verbesserungsbedarf? [0:13:59.2]
98	S7: Also, ich denke, dadurch, dass sich das immer wieder weiterentwickelt, werde ich immer wieder was Neues mir aneignen müssen. Also, dadurch, dass es mich interessiert, denke ich, gibt es immer wieder irgendetwas, was man neu einführen kann. [0:14:16.5]
99	I: Ja. Okay. Und was würdest du sagen / du hast jetzt schon Erfahrungen bei ibis gemacht. Ich weiß nicht, warst du auch in anderen österreichischen Bildungseinrichtungen für Erwachsene oder nur bei ibis? [0:14:33.0]
100	S7: Nein, nur bei ibis. [0:14:34.6]
101	I: Okay, inwiefern würdest du sagen, werden dort digitale Kompetenzen bei den Lernenden gefördert, also zum Beispiel bei uns jetzt im Projekt oder im Deutschprojekt? Wird das schon vorausgesetzt oder wird das auch gefördert bei ihnen? [0:14:56.8]

10	
2	S7: Man versucht, es zu fördern. Aber ich finde, dass sehr viele damals zumindest, wo ich dort war, ja, im Deutschprojekt, dass da viele selbst Trainer erst einmal lernen müssen damit umzugehen, bevor sie / ja, wenn die das nicht können, wie sollen sie das vermitteln? [0:15:23.0]
10	
3	I: Ja, richtig, das stimmt. Okay, das heißt bei den schon alleine / man müsste quasi schon bei den Lehrenden ansetzen. Okay, ja, ist eh klar. Gut, ich schaue kurz. Ich glaube, ich habe alles gefragt. Und ich glaube, ich habe alle Infos, die ich brauche. Ich werde mal die Aufzeichnung stoppen. [0:15:49.9]

Interview 8:

1	S8: Einmal pro Woche immer am Freitag habe ich Onlineunterricht gemacht. Ja. [0:00:03.7]
2	I: Okay, also bis vor einem Jahr hattest du noch Onlineunterricht und jetzt aktuell nicht mehr. Okay, passt. [0:00:10.4]
3	S8: Okay, es geht eigentlich nicht jetzt bei ibis acam. Es wurde alles gestoppt. Es dauert schon seit fast / seit einem Jahr. So bis Juni habe ich Onlineunterricht gemacht. Aber geht leider nicht. Aber heute bei dem Meeting hat unsere Projektleiterin gesagt, es geht vielleicht ab Mai. [0:00:33.1]
4	I: Ja. Sind das gute Nachrichten für dich oder eher nicht? [0:00:37.0]
5	S8: Ich habe das gerne gemacht, aber das wird wieder was Neues. Ja, also per Teams. Also, in Teams habe ich nie gearbeitet. [0:00:46.5]
6	I: Das werden sie euch sicher zeigen. Und dann wird das gut funktionieren. [0:00:50.3]

7

S8: Ich hoffe, es wird funktionieren. [0:00:52.4]

8

I: Okay, gut. Also dann komme ich einfach zu meiner ersten Frage. Ich nehme das auf mit einem anderen Handy, wie gesagt. Und deine Daten werden alle vertraulich behandelt. Da kommen keine Namen vor. Mir geht es einfach nur um die wissenschaftlichen / also um den Inhalt einfach. Genau. Also, du hast mir ja gesagt, momentan hast du keinen Unterricht, aber trotzdem habt ihr in der Arbeit sicher mit Digitalisierung zu tun, weil wir leben ja in Zeiten der Digitalisierung. Und mich würde interessieren, welchen Stellenwert hat denn die Digitalisierung in deinem Arbeitsalltag aktuell? [0:01:32.2]

9

S8: Ja, aktuell keine. Aber ja, aber / also ich muss sagen, also ich habe das also wirklich also praktisch gefunden. Ja, also für mich war das immer nur Vorteil. Ja, für mich war das immer nur Vorteil. Also, das heißt, das war was anderes, auch für die Teilnehmer muss ich sagen. Ja, also früher hatten die Teilnehmer also Angst davor, aber dann die haben das alles gelernt. Und ja, die haben das auch gerne gemacht. Ja, also das heißt, ich schätze das wirklich wertvoll, ja. Einmal in der Woche, das ist etwas anderes. Also, zu Corona-Zeit war das was anderes. Ja, also viele könnten nicht mit den Medien umgehen und so, aber einmal pro Woche, ja, warum nicht. [0:02:21.3]

10

I: Also, quasi so komplett auf Onlineunterricht wärest du bereit umzusteigen oder eher so hybrid / in hybrider Form, also so eine Abwechslung zwischen traditionellem Unterricht und Onlineunterricht? [0:02:35.4]

11

S8: Ja, aber ich finde das als positive Abwechslung, ja, zum traditionellen Unterricht. Ja, also natürlich nicht alle Sachen kann man da trainieren, aber trotzdem vieles geht, ja. [0:02:48.9]

12

I: Du meinst ja, dass deine Teilnehmer und Teilnehmerinnen eigentlich ja positiv gestimmt waren, was das / was die Digitalisierung anbelangt. Was würdest du sagen, wie hat sich dadurch auch ihr Lernverhalten verändert oder inwiefern? [0:03:07.5]

13

S8: Ja, aber ich muss ehrlich sagen, hat sich nicht geändert. Ja, also wir haben fast alles gemacht wie in der Klasse, ja, bei der Firma. Ja, da kann man alles trainieren. Also, das heißt Lesen. Da kann man auch praktisch Grammatik erklären. Ja, damit hatten wir keine Probleme. Übungen machen, mit den Büchern arbeiten. Was das einzige Problem war, zum Beispiel Schreibtraining. Ja, das war das einzige, aber sonst, ja, aber was

	noch Vorteil war, wir könnten auch so kurze Videos schauen, dazu Übungen machen. Ja, also das heißt ja Lerninhalt hast du gefragt oder? [0:03:53.7]
14	I: Nein, das Lernverhalten, also wie hat sich ihr Verhalten in Bezug auf das Lernen verändert? [0:04:01.5]
15	S8: Ja, aber das war das Gleiche, muss ich sagen. [0:04:06.6]
16	I: Also, würdest du sagen, dass sie Spaß hatten, mit digitalen Medien zu arbeiten? [0:04:13.6]
17	S8: Ja, das kann ich sagen, wirklich, ja. Wir könnten also verschiedene Lückentexte machen online, ja. Also, wirklich, das hat Spaß gemacht. Na ja, also, das / da waren auch die Teilnehmer, die zum Beispiel ausgefallen sind. Also, das hängt mit Zugang zum Internet, ja, also Internetverbindung. Aber es ist nicht so viel passiert, ja. Also, für fünf Minuten oder zehn Minuten, aber oft kann ich nicht sagen, ja. [0:04:47.5]
18	I: Aber das hat dich sicher auch ein bisschen gestört. Also, das hat ein bisschen deinen Unterricht gestört, oder? [0:04:55.9]
19	S8: Ja, das gestört. Ja, das muss ich sagen. Aber das war das einzige Element muss ich wirklich sagen. Die waren bei mir / Die waren wirklich alle diszipliniert. Ja, und das war die einzige Störung. Ja. [0:05:10.2]
20	I: Und du hast gesagt, ja, aktuell hast du nicht wirklich mit digitalen Medien zu tun. Das kann ich mir nicht so ganz vorstellen, muss ich ehrlich sagen, weil du machst sicher Recherchearbeiten im Internet, oder? [0:05:22.0]
21	S8: Ja, aber ich habe / also warum / wir arbeiten einmal in der Woche im Lernstudio. [0:05:27.4]
22	I: Also, habt ihr doch mit digitalen Medien zu tun? [0:05:30.3]

23

S8: Ja, genau. Das hat was zu tun, ja, mit digitalen Medien. Genau. Ja, aber es geht / aber, wenn wir im Lernstudio arbeiten, es geht um selbstständiges Lernen. Ja, also, das heißt, ja, ich finde das auch praktisch. Also, im Lernstudio geht es darum, dass die Leute trainieren können, was sie gerade brauchen. Ja, einige brauchen also Grammatik trainieren, aber das gleiche war auch beim E-Learning. Ja, also da sitzen die Leute, die gerade Grammatik trainieren, da sitzen die Leute, also die Leseverstehen trainieren und so, ja, also das heißt, ich finde das auch, also praktisch im Lernstudio. [0:06:16.1]

24

I: Ja, also quasi das, was ihr in der Theorie gelernt habt, müssen sie einfach üben anhand von Beispielen. Okay. Und ich komme zur nächsten Frage, und da geht es vor allem um den, also um den Unterschied zwischen / jetzt auf deinen Unterricht bezogen, zwischen dem normalen Unterricht, den du vor der Pandemie in der Klasse geführt hast, und dem Unterricht, diesem E-Learning-Unterricht. Wie würdest du sagen, gab es da Unterschiede dazwischen? Also was, was den Lerninhalt betrifft, die Aufgaben, die du angewendet hast, also wie / welche Unterschiede konntest du da erkennen? [0:07:04.3]

25

S8: Ja, aber was die Aufgaben auch betrifft, also es ist gleich geblieben. [0:07:10.5]

26

I: Okay. Nur halt digitalisiert. [0:07:11.3]

27

S8: Ja, also man hat einen Plan. Man muss das für drei Monate zum Beispiel / Einen Kurs dauert drei Monate oder fünf Monate. Ja, aber, okay, Ziel ist immer das Gleiche, oder? Ja, also das Ziel ist immer die Prüfung. Also, das heißt, ja, das hat sich nicht geändert. [0:07:34.2]

28

I: Also, ihr habt weiterhin zum Beispiel mit dem Buch gearbeitet. Okay, aber hast du zusätzlich dazu, weiß ich nicht, Videos gezeigt auf YouTube oder irgendwelche Beispiele, die du im Internet gefunden hast oder Spiele gespielt aus dem Internet? Hast du das zusätzlich noch gemacht? Hast du dafür Zeit gefunden? [0:07:59.1]

29

S8: Ja, warum nicht? Ja. Habe ich Zeit dafür gefunden. Ja, das war was anderes, ganz andere Methoden zum Beispiel. Ja, also, das heißt, wir stehen dann in der Klasse an der Tafel, wir haben also Stift hingehalten, müssen wir was erklären, ja. Manchmal ist das nicht so interessant für die Teilnehmer. Die gähnen da, ja, aber ich denke, viele Sachen konnte man also online wirklich, also interessanter erklären. Ja, und ich bin dabei auch geblieben. Auch jetzt benutze ich zum Beispiel diese Videos in der Klasse. Also ich habe da meinen Laptop immer zur Verfügung und ja, verschiedene Lieder. Ja,

	zum Beispiel gestern haben wir also Thema Landschaft gehabt, ja, und welche Bäume man unterscheidet. Dann haben wir zusammen ein Lied gehört und geschaut. Ja, ich benutze das jetzt auch in der Klasse. Ja, also damals habe ich viele Lieder gefunden, ja, viele Themen in YouTube und so und jetzt benutze ich das. [0:09:05.8]
30	I: Ja. [0:09:06.9]
31	S8: Wie früher, also online, ja. [0:09:10.2]
32	I: Also hat es doch etwas gebracht? [0:09:12.9]
33	S8: Ja, gebracht. Sicher. Ja, aber wir benutzen also diese klassische Bücher Pluspunkt, ja, also für alle Niveaus. Ja. Also, das heißt, das hängt auch mit der Integrationsprüfung zusammen. Ja und, ja, und zu jedem Kapitel, also zu jedem Thema, haben wir da ein Video. Und das benutze ich auch jetzt in der Klasse. Früher habe ich das online benutzt und ja, also das heißt, ist es bunter der Unterricht, denke ich. [0:09:41.4]
34	I: Also, vielfältiger kann man sagen. [0:09:43.8]
35	S8: Ja, vielfältiger, ja. [0:09:46.1]
36	I: Okay, und sag mir noch bitte, als es diesen Umstieg gab / das war im März 2020, das war ja für alle / kam das sehr plötzlich. Auf einmal müssen wir alle online unterrichten und so weiter. Also, eine komplette Umstellung. Wie war das für dich diese Umstellung? Hättest du dir gewünscht, dass du besser in diesen Prozess hineinfindest oder wie wurde das geregelt? [0:10:15.6]
37	S8: Naja, aber für niemanden war das einfach damals. Ja, aber ich muss sagen, also ibis acam hat das alles wirklich also gut gelöst mit diesem virtuellen Raum, Blackboard und so, also ja, Firma hat uns wirklich sehr geholfen damals, aber einfach war das nicht natürlich, ja. Also, bei diesen Niveaus wie A1-Niveau oder da waren auch die Kolleginnen, die sogar Alpha-Gruppe hatten. Ja, und es war nicht so einfach. Es war die Kommunikation nur per E-Mail, zum Beispiel bei dem Niveau A1. Ja, also ehrlich muss ich sagen, war das nicht einfach, aber langsam, langsam hat man also wirklich die richtigen Schritte gefunden dafür. Ja, aber was schwierig war, das war die

	Vorbereitung. Ja, es hat gedauert. Das war jetzt / also, wenn wir in der Klasse sitzen oder so, also braucht man nicht so viel Zeit für die Vorbereitung auf den Unterricht. Ja, aber auf Onlineunterricht braucht man wirklich Zeit. [0:11:22.2]
38	I: Okay. Und warum braucht man da /? [0:11:23.5]
39	S8: Also, ich muss sagen, also doppelt so viel. Ja, also man muss auch so verschiedene Materialien heraussuchen und so, also das hängt damit zusammen, ja, was kann man online oder beim E-Mail benutzen. Und am Anfang / jetzt habe ich schon so viele Materialien gesammelt, okay, aber damals, also im Jahr 2020, wir haben den ganzen Tag gearbeitet, muss ich ehrlich sagen. Ja. Und ich habe also ganze Zeit eine Gruppe gehabt damals. Viele Kolleginnen waren in der Kurzarbeit und so, aber ich habe ganze Zeit gearbeitet, die ganze Zeit eine oder zwei Gruppen gehabt. Ja. [0:12:03.2]
40	I: Verstehe. Und du hast mir so einen Fragebogen ausgefüllt. Da ging es um deine Ausbildung. Du hast ja Lehramt studiert, wenn ich mich nicht irre. Und da / ich frage dich jetzt gar nicht, ob das damals Thema war, also digitale Medien, Digitalisierung, weil das war ja schon / also das ist jetzt seit kurzem eigentlich ein Thema, aber hast du vielleicht Fort- und Weiterbildungen besucht, jetzt in den letzten Jahren, die dich da auf den neuesten Stand gebracht haben, was die Digitalisierung betrifft im Onlineunterricht oder hast du dir das im Selbststudium angeeignet? [0:12:48.1]
41	S8: Also, Selbststudium, wirklich. Also, keine Weiterbildung, Fortbildung, nichts. Ich habe alles selbst gelernt. Ja, genau. [0:12:58.0]
42	I: Und wahrscheinlich auch Kollegen und Kolleginnen, so ein Austausch zwischen den anderen. Okay. [0:13:06.7]
43	S8: Früher war das keine Rede. Ja, also, wann habe ich studiert, hast du gelesen. [0:13:12.5]
44	I: Also, nein, ich frage nicht, weil es schon länger her ist. Aber auch bei mir war das kein Thema, weißt du und ich habe vor ein paar Jahren Lehrveranstaltungen gemacht. Eigentlich kann man sagen, dass das seit Corona erst so, ja, so ein Thema geworden ist. [0:13:29.8]

45	S8: Alles selbst gelernt. Ja und ich muss sagen, es hat funktioniert. Und wenn wir jetzt wieder das online machen, einmal pro Woche, werde ich mich freuen. Wirklich, ja. [0:13:43.8]
46	I: Natürlich. Jetzt bist du ja gut vorbereitet, mit Materialien gut ausgestattet. [0:13:50.7]
47	S8: Ich habe schon gesagt, ich habe schon was gesammelt. Ja, aber leider mit dir hat das nicht geklappt. Entschuldigung. [0:13:56.2]
48	I: Ja, kein Problem. Schau, wir haben eine Lösung gefunden. Es gibt immer eine Lösung. [0:14:02.7]
49	S8: Ja. Entschuldigung. [0:14:04.2]
50	I: Nein, kein Stress. Und dann kommen wir noch zu einer Frage. Und zwar geht es da um Tools. Tools sind zum Beispiel Apps, die du im Unterricht verwenden kannst. Also, zum Beispiel auf dem Handy haben wir ja verschiedene Apps oder Tools, zum Beispiel YouTube, Word, Excel und so weiter, also Programme, die man eben verwenden kann. Diese werden / Diese sind mittlerweile stark vertreten auf dem Markt, die kann man eben auch im Onlineunterricht einsetzen, auch im DaF- und DaZ-Unterricht. Und mich würde interessieren, als du online unterrichtet hast, also sei es in der Pandemiezeit oder noch letztes Jahr, hast du da solche Tools verwendet oder hast du nur zum Beispiel mit dem Buch gearbeitet? Ich meine, ich habe dich vorhin gefragt. Du hast gesagt, du hast auch andere Dinge integriert. Kannst du dich vielleicht erinnern, was das war ungefähr? [0:15:03.4]
51	S8: Na ja, aber nur YouTube, muss ich ehrlich sagen. [0:15:06.1]
52	I: Okay. [0:15:06.8]
53	S8: Ja, nur YouTube. [0:15:08.7]

54	I: Nur YouTube. [0:15:09.7]
55	S8: Ja, genau. [0:15:11.0]
56	I: Und, wenn du zum Beispiel den Teilnehmern etwas zeigen wolltest, hast du da deinen Bildschirm geteilt, oder wie? Und hast du da zum Beispiel Word / Word sagt dir was oder dieser / genau, dieses Dokument, wo du was hineinschreiben kannst. Hast du da damit gearbeitet oder auch nicht? [0:15:33.1]
57	S8: Ja, habe ich auch damit gearbeitet. Ja. [0:15:34.5]
58	I: Okay. Sonst irgendwelche Spiele, Online-Aufgaben? Kannst du dich vielleicht an irgendeine Seite erinnern, die du verwendet hast? [0:15:44.4]
59	S8: Ja, aber Online-Spiele, das haben wir nicht zusammen gemacht. Ja, oder online Lücken ergänzen und so, das habe ich nie ausgenutzt also /. Nein. [0:15:57.9]
60	I: Und was sind für dich, also zum Beispiel was sind die Vorteile? Weil du hast mir jetzt / du hast gesagt, YouTube hast du verwendet meistens. Was sind da für dich die Vor- und Nachteile dieses Tool, genau, dieses Tool im Unterricht zu verwenden? Und für welche Zwecke hast du es auch verwendet? [0:16:22.3]
61	S8: Ja, ich habe das schon gesagt. Also, ich habe Wortschatz trainiert damit, ja, kurze Lieder, kurze, also Videos zu verschiedenen Themen. Ja, aber ich denke am besten war das also für Wortschatztraining, muss ich sagen. Ja, Wortschatztraining, ja. Für Grammatik auch, aber für Grammatik habe ich da wirklich also was geschrieben. Ja, also in Word und so und dann haben wir also mit den Büchern normal gearbeitet. Ja, aber YouTube, also für Wortschatztraining, für Wortschatz. [0:16:59.9]
62	I: Okay. Und gibt es da vielleicht einen Nachteil von YouTube? Oder sagst du, nein, das war alles super, ist super gelaufen mit dem Tool. [0:17:09.9]

63	S8: Ja, warum, also welche Nachteile. Das heißt, wenn ich was vorbereitet habe, dann hat das immer funktioniert. Ja, also, es hatte keine Nachteile. Ja. [0:17:22.0]
64	I: Es muss ja nicht immer Nachteile geben. [0:17:24.8]
65	S8: Die Arbeit mit diesen Tools hatten wirklich keine Nachteile. [0:17:28.1]
66	I: Okay, verstehe. [0:17:30.0]
67	S8: Ja, also das heißt, wenn die Teilnehmer alles gehört haben, ja, aber ich hatte Feedback, ja. Also, das heißt, ich habe immer die Übungen zu den Liedern oder zu den Videos gemacht, ja. Dann hatte ich Feedback. Ja, ich habe also festgestellt, die haben alle gehört. [0:17:53.0]
68	I: Und Feedback, wenn du jetzt beim Thema Feedback bist, wie hast du dir das eingeholt? Also die haben einfach / hast du da Umfrage-Tools verwendet oder hast du einfach sie gefragt, ob alles passt? [0:18:03.9]
69	S8: Ich habe nur gefragt, ja. [0:18:06.8]
70	I: Okay, passt. Weil es gibt mittlerweile auch viele so Umfrage-Tools. [0:18:10.7]
71	S8: Ja, ich weiß. Ja, aber was war immer gut, also in diesem virtuellen Raum könnten wir auch in den Gruppen arbeiten. Ja, also man konnte also in den Gruppen teilen. Und es hat auch gut funktioniert, zum Beispiel. Ja, Gespräche und so / ich könnte dann also die einzelnen Gruppen also kontrollieren so, ja, aber das hat wirklich gut funktioniert. [0:18:38.5]
72	I: Sehr gut. Okay, dann kommen wir zum letzten Themenblock. Da geht es um digitale Kompetenzen, Also, wie du selbst mit Computern umgehen kannst. Genau. Also /. [0:18:56.9]

73

S8: So mit Zoom habe ich das nicht. [0:18:59.0]

74

I: Das macht nichts. Macht überhaupt nichts. Genau. Und ich würde dir einfach eine Definition vorlesen. Das ist eine Definition aus dem Jahr 2017 von Schmidt-Hertha. Und das ist eine Definition zum Thema digitale Kompetenzen. Ich lese es dir einfach mal vor und dann können wir kurz darüber sprechen, und zwar digitale Kompetenzen “das ist ein grundlegendes Verständnis über Funktionsweisen moderner Medien, die Fähigkeit, diese anzuwenden, mitzugestalten sowie mit ihnen Kommunikationsprozesse gestalten zu können. Und schließlich die Reflexion des eigenen Medienhandelns vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe und dem Bewusstsein über Grenzen und Risiken digitaler Medien.” Ich hoffe, du hast jetzt alles verstanden. Also, das /. [0:19:52.2]

75

S8: Da bin ich sicher. [0:19:53.8]

76

I: Also, da geht es ja im Endeffekt /. Es ist schön und gut, wenn man Digitale Medien verwendet, im Unterricht zum Beispiel. Aber man muss ja auch wissen, was ist der Sinn und Zweck. Warum verwende ich das zum Beispiel jetzt? Warum verwende ich dieses und jenes Tool? Was sind auch die Grenzen und die Risiken des Internets? Weil das Internet kann natürlich eine Bereicherung sein oder Digitale Medien, aber es kann natürlich auch gefährlich sein, deswegen das muss man sich auch, also vor Augen führen quasi. Und digitale Kompetenzen fallen eben auch darunter, dass man dieses Wissen hat. Also, nicht nur sich mit Computern super auskennen, sondern wirklich auch wissen, wofür verwende ich dieses und jenes. Und jetzt würde mich interessieren, wie schätzt du denn deine digitalen Kompetenzen ein? Also, natürlich, man erwartet jetzt nicht von einem Deutsch-Trainer, dass er super IT-Kenntnisse hat und programmieren kann. Aber wie würdest du sagen / ist das ausreichend, um an einem Onlineunterricht oder um einen Onlineunterricht zu führen? [0:21:09.0]

77

S8: Nein, ich bin kein Spezialist, natürlich. Ja. Ich bin kein Spezialist. Aber die Kompetenzen, die ich habe, die reichen also für Onlineunterricht, muss ich sagen, ja. Also, ja, aber du hast gesagt, also, die können auch gefährlich sein. Also, wir arbeiten also mit Erwachsenen und können / die können schon einschätzen, was gefährlich oder nicht gefährlich ist. Ja, aber sowieso sind wir bedroht. Ja. Also, das heißt, wir hatten also Cyberattacken in der Firma. Da muss man aufpassen. Ja, aber ich bin kein wirklich Spezialist, muss ich sagen. [0:21:43.6]

78

I: Aber du sagtest, dass es ausreicht. [0:21:46.5]

79	S8: Ja, das ausreicht. Natürlich. Ja. Also, ja, also, ich denke, ich bin genug kreativ. Ja. Und ein bisschen Kreativität ist auch dabei wichtig, ja. [0:21:56.1]
80	I: Richtig, ja. [0:21:57.1]
81	S8: Denke ich, also mit Umgang mit Medien. Ja, aber /. [0:22:03.2]
82	I: Und was würdest du dir für /. [0:22:04.1]
83	S8: Kein Fortgeschrittene, muss ich sagen. Also, ich bin kein Programmierer, oder so. [0:22:09.7]
84	I: Ja, klar. [0:22:10.5]
85	S8: Aber sowieso, innovativ bin ich sicher. [0:22:14.7]
86	I: Ja, aber gibt es etwas, was du dir noch aneignen würdest? Weil jetzt habt ihr dann wahrscheinlich wieder bald Onlineunterricht, gibt es etwas, was du dir da noch aneignen würdest? Optimierungen für dich quasi. [0:22:32.0]
87	S8: Zum Beispiel, also was wäre jetzt für mich wichtig? Und ja, ich habe jetzt keine Idee. Was soll ich dazu sagen? [0:22:43.1]
88	I: Okay, dann nicht. Und sage mir bitte noch kurz, was würdest du dir / was beziehungsweise was / welche Kenntnisse sind erforderlich für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen, damit sie teilnehmen können an so einem Onlineunterricht? Also, dass es wirklich gut / also erfolgreich dieser Onlineunterricht funktioniert. [0:23:06.2]
89	S8: Ja. Also, na ja, also Internetverbindung, die müssen also richtige, also Ausstattung zu Hause haben. Ja, aber, ich denke die, die nur mit dem Handy arbeiten, die haben ein bisschen Nachteile. Ja, aber ich denke, ich arbeite jetzt mit diesen Teilnehmern. Das

	sind die XY-Gruppen, Maturanten und Akademiker und Führungskräfte und die haben schon diese Ausstattung zu Hause. Ja, und das ist sehr wichtig für die Teilnehmer. Ja und die kennen sich schon aus, denke ich. Die können mit den Medien umgehen. Da sitzen die Leute, die früher studiert haben, ja, also an den Universitäten. Ich arbeite jetzt mit solchen Menschen, die können sogar mehr als ich, muss ich manchmal sagen, also in diesem Bereich Digitale Medien, ja, also /. [0:23:54.7]
90	I: Also, du meinst, es hängt schon viel von der Zielgruppe ab? [0:24:00.4]
91	S8: Ja, Zielgruppe auch. Ja. Du sagst das immer so schön, ja, also, diese Fachbegriffe, ja. Du studierst jetzt, ja. Ich habe schon alles vergessen. [0:24:10.1]
92	I: Okay. Und kannst du mir noch eine letzte Frage bitte beantworten? Und zwar da geht es wirklich um ibis acam, weil da bist du ja seit / ich habe mich jetzt / kann mich jetzt nicht an die Zahl erinnern, aber schon lange bist du dabei. [0:24:27.8]
93	S8: Seit acht Jahren. [0:24:28.5]
94	I: Seit acht Jahren. Hast du /? [0:24:30.6]
95	S8: Nicht so lange. [0:24:32.2]
96	I: Aber davor hast du auch in österreichischen Bildungseinrichtungen für Erwachsene gearbeitet? [0:24:39.4]
97	S8: Ich habe auch in Deutschland für Goethe Institut kurze Zeit gearbeitet. Ja, aber das war für die Lehrer ja, also das war Erwachsenenbildung, aber für die Lehrer. Ja, Erwachsenenbildung für die Lehrer. Aber dann habe ich also in der Mittelschule gearbeitet und so. [0:24:59.3]

98	I: Und bei ibis würdest du sagen, dass diese digitalen Kompetenzen bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen gefördert werden oder eigentlich schon vorausgesetzt werden? Was würdest du sagen? [0:25:11.6]
99	S8: Ja, es ist gefördert. Ja, also wir haben Unterricht im Lernstudio. Ja, also das ist / ich finde das als Vorteil. [0:25:20.1]
10 0	I: Ja, also da können sie noch einmal, also wenn sie zum Beispiel gar keine Kenntnisse haben, wenigstens ein bisschen üben. [0:25:26.2]
10 1	S8: Ja, genau. Okay. Aber die lernen voneinander. Das gefällt mir. Ja, also, es geht um selbstständiges Lernen. Aber trotzdem, die lernen voneinander. Wenn die Hilfe brauchen, ja, dann die helfen sich. Das gefällt mir. [0:25:40.2]
10 2	I: Ja, verstehe. Okay, dann haben wir es eigentlich erledigt. Ist alles / Alle Meine Fragen wurden super beantwortet. Ich danke dir sehr für deine Zeit. Es war / Es hat mir wirklich sehr geholfen. Und dass du dir / also dass du dir diese Mühe gemacht hast, auch mit mir da an deinem freien Abend noch zu sprechen. Also das freut mich sehr. [0:26:08.0]
10 3	S8: Sehr gerne. Aber es tut mir leid. [0:26:11.0]
10 4	I: Nein, überhaupt nicht. Das ist überhaupt kein Problem. Ich habe eine Alternative gefunden. Also, das passt schon. Vielen, vielen Dank. [0:26:19.1]
10 5	S8: Du must das jetzt alles abtippen, Fachbegriffe zusammenfassen. [0:26:23.2]
10 6	I: Ich muss das jetzt abtippen. Alles, was du gesagt hast, das macht nicht so Spaß. [0:26:28.8]

8. Abstract

Die vorliegende Masterarbeit widmet sich den digitalen Medien im Deutschunterricht in der Erwachsenenbildung, die in den letzten Jahren durch die zunehmende Digitalisierung immer wichtiger geworden sind. Das Ziel besteht darin, herauszufinden, inwieweit Lehrkräfte in der Lage sind, digitale Medien effektiv zu nutzen und effizient in ihren Unterricht zu integrieren. Die daraus resultierenden Erkenntnisse geben dabei wertvolle Anregungen, wie digitale Medien den Unterricht bereichern können, zeigen gleichzeitig aber auch Herausforderungen im Umgang mit digitalen Werkzeugen auf. Darüber hinaus wird untersucht, welche Maßnahmen zur Förderung digitaler Kompetenzen bei den Lernenden eingesetzt werden und welche Tools von Deutschlehrenden in der Erwachsenenbildung für den Onlineunterricht genutzt werden.

Ausgehend von der Thematik wird daher der Versuch unternommen, die Sichtweisen von Lehrenden hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit digitalen Medien zu erforschen. Für den empirischen Teil wurde eine qualitative Interviewstudie durchgeführt, die aus semistrukturierten leitfadengestützten ExpertInneninterviews mit acht Deutschlehrenden besteht, die in der Erwachsenenbildung tätig sind. Aus diesen Gesprächen hat sich herauskristallisiert, dass der Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht der Erwachsenenbildung eine zunehmende Bedeutung gewonnen hat, jedoch noch mit Herausforderungen verbunden ist. Die digitalen Kompetenzen der Lehrenden sind sehr unterschiedlich: Einigen fehlt es an grundlegenden technischen Fähigkeiten, während andere über solide Anwenderkenntnisse verfügen.