



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

**Διδακτική της Γερμανικής ως Ξένης Γλώσσας
Didaktik des Deutschen als Fremdsprache**

Masterarbeit

**Der Einsatz von digitalen Tools zur Förderung der Grammatik- und
Wortschatzvermittlung im Online DaF-Unterricht**

**Η χρήση ψηφιακών εργαλείων για την προώθηση της διδασκαλίας της
γραμματικής και του λεξιλογίου στην εξ αποστάσεως διδασκαλία**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Δρ. Μπερμπέρογλου Παράσχος

Vorgelegt von: Peridi Kleopatra

Matrikel-Nr.: 513447

E-Mail: kleopatra.peridi@gmail.com

ΒΟΛΟΣ, ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

**Η χρήση ψηφιακών εργαλείων για την προώθηση της διδασκαλίας της
γραμματικής και του λεξιλογίου στην εξ αποστάσεως διδασκαλία**

Κλεοπάτρα Περίδη

Επιτροπή Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων καθηγητής:

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Δρ. Μπερμπέρογλου Παράσχος

Δρ. Βασιλική Μάρκου

ΜΕΛΟΣ ΣΕΠ Ε.Α.Π.

ΜΕΛΟΣ ΣΕΠ Ε.Α.Π

Βόλος, Ιανουάριος 2025

«Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους όσους συνέβαλλαν με τον τρόπο τους στην δύσκολη περίοδο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας. Κυρίως, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντά μου κύριο Μπερμπέρογλου Παράσχο όχι μόνο που με εμπιστεύτηκε και πραγματοποίησε την συνεργασία αυτή μαζί μου αλλά και για την αμέριστη υπομονή που επέδειξε κατά τη διάρκεια υλοποίησης της εργασίας δίνοντας μου οδηγίες αλλά και ανατροφοδοτήσεις στην έρευνα μου. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω το ΕΑΠ για την ευκαιρία που μου δόθηκε αλλά και την συν επιβλέπουσα κυρία Μάρκου Βασιλική για την πάντα θετική και ευγενική της στάση σε ότι προέκυψε. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους μαθητές μου που με πολλή αγάπη και υπομονή συμμετείχαν στην έρευνα αυτή αλλά και τον σύζυγό μου και το μικρό μας αγοράκι Στέφανο που στάθηκαν δίπλα μου σε όλη αυτή τη διαδικασία. Την εργασία την αφιερώνω σε όλους αυτούς αλλά και στην πολυαγαπημένη μου μητέρα που πρόσφατα έφυγε από τη ζωή. Σας ευχαριστώ όλους θερμά!!»

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit dem Thema „Der Einsatz von digitalen Tools zur Förderung der Grammatik- und Wortschatzvermittlung im Online DaF-Unterricht“. Hauptziel ist es zu prüfen, ob der Einsatz von digitalen Werkzeugen in den Online-DaF-Prozess zur Effektivität der Unterrichtsgestaltung führen kann. Bei der Diplomarbeit werden die unterschiedlichen Herangehensweisen der Einbettung von digitalen Werkzeugen nicht nur im Distanz-, sondern auch im Präsenzunterricht dargestellt. Dadurch wird über die positiven oder negativen Aspekte der Nutzung von digitalen Lernplattformen oder digitalen Werkzeugen im DaF-Unterricht ausführlicher berichtet. Die Arbeit besteht aus zwei Teilen: den theoretischen und den praktischen Teil.

Im theoretischen Teil werden wichtige Begriffe wie die digitalen Lernplattformen und Werkzeuge, die digitalen Kompetenzen, sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden präsentiert und es wird ein Überblick über die wichtigsten didaktischen Ansätze der Wortschatz- und Grammatikvermittlung durchgeführt. Darüber hinaus werden die positiven Auswirkungen beim Einsatz von digitalen Werkzeugen im Unterrichtsprozess und der Beitrag von digitalen Werkzeugen zur Optimierung im Online- und im Präsenzunterricht präsentiert. In jeder Hinsicht werden auch einige negative Aspekte der Nutzung von digitalen Werkzeugen dargestellt sowie die neuesten Methoden und Techniken der Visualisierung und der Nutzung von Spielen zur effektiveren Wortschatz- und Grammatikförderung.

Im praktischen Teil der Arbeit werden zunächst zwei Unterrichtseinheiten geplant und durchgeführt, die mit dem Einsatz von digitalen Werkzeugen unterstützt werden. Des Weiteren werden zwei Unterrichtseinheiten durchgeführt, die ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen gestaltet werden. Alle Unterrichtseinheiten fördern das Wortschatz- und Grammatikerlernen im DaF-Unterricht. Auf diese Art und Weise werden die wichtigsten Unterschiede zwischen der Didaktisierung der Wortschatz- und Grammatikvermittlung in einer traditionellen Unterrichtsumgebung und in einem virtuellen Unterrichtsraum beleuchtet. Nach der Darstellung der vier didaktischen Vorschläge folgen Auswertungen zu dem Unterrichtsverlauf aus Sicht der Lehrperson und weiterhin mithilfe von konstruierten Fragebögen aus Sicht der Lernenden, werden Schlussfolgerungen gezogen, ob es Schwierigkeiten bei der Nutzung von digitalen

Werkzeugen entstanden, inwiefern konnte der Umgang mit digitalen Hilfsmitteln die Wortschatz- und Grammatikarbeit fördern und abschließend welchen Einfluss die Digitalisierung beim Unterrichtsprozess auf die Lernenden im Vergleich zu dem traditionellen DaF-Unterricht hatte. Schlussendlich folgen Evaluationen der Online- und Präsenz-Unterrichtseinheiten bezüglich der Nutzung von digitalen Werkzeugen, eine vergleichende Evaluation der Online-Unterrichtseinheiten sowie die Schlussfolgerungen, die aus dem theoretischen und praktischen Teil der Arbeit bestehen. Abschließend werden in den Schlussfolgerungen der Diplomarbeit nicht nur die Optimierung des Online-DaF-Unterrichts, sondern auch des Präsenzunterrichts durch den Einsatz von digitalen Werkzeugen erwähnt und es wird auf ihre künftige Einbettung in den Unterrichtsprozess von den Lehrpersonen hingewiesen.

Schlüsselwörter

digitale Werkzeuge/ digitale Tools

Wortschatzvermittlung

Grammatikvermittlung

Online/Distanzunterricht

Präsenzunterricht/ traditionelle Unterrichtsumgebung

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται το θέμα «Η χρήση ψηφιακών εργαλείων για την προώθηση της διδασκαλίας της γραμματικής και του λεξιλογίου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση». Ο κύριος στόχος είναι να εξεταστεί κατά πόσο η χρήση ψηφιακών εργαλείων στη διαδικασία της διαδικτυακής διδασκαλίας μπορεί να οδηγήσει σε αποτελεσματικό σχεδιασμό μαθημάτων. Στη διπλωματική εργασία παρουσιάζονται διαφορετικές προσεγγίσεις για την ενσωμάτωση ψηφιακών εργαλείων όχι μόνο στην εξ αποστάσεως διδασκαλία αλλά και στη δια ζώσης διδασκαλία. Έτσι, αναφέρονται λεπτομερέστερα οι θετικές ή αρνητικές πτυχές της χρήσης ψηφιακών μαθησιακών πλατφορμών ή ψηφιακών εργαλείων στα μαθήματα της Γερμανικής ως ξένης Γλώσσας. Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το πρακτικό μέρος.

Στο θεωρητικό μέρος, παρουσιάζονται σημαντικές έννοιες όπως οι ψηφιακές πλατφόρμες μάθησης και τα ψηφιακά εργαλεία, οι ψηφιακές ικανότητες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών και παρέχεται μια επισκόπηση των σημαντικότερων διδακτικών προσεγγίσεων για τη διδασκαλία του λεξιλογίου και της γραμματικής. Επιπλέον, περιγράφονται τα θετικά αποτελέσματα της χρήσης ψηφιακών εργαλείων στη διδακτική διαδικασία και η συμβολή των ψηφιακών εργαλείων στη βελτιστοποίηση εξ αποστάσεως αλλά και δια ζώσης διδασκαλίας. Παρουσιάζονται επίσης, ορισμένες αρνητικές πτυχές της χρήσης ψηφιακών εργαλείων, καθώς και οι πιο πρόσφατες μέθοδοι και τεχνικές για την αποτελεσματικότερη προώθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής όπως η οπτικοποίηση του λεξιλογίου και της γραμματικής αλλά και η χρήση παιχνιδιών στο μάθημα της ξένης γλώσσας.

Στο πρακτικό μέρος της εργασίας, αρχικά σχεδιάζονται και υλοποιούνται δύο διδακτικές ενότητες, οι οποίες υποστηρίζονται με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων. Επιπλέον, πραγματοποιούνται δύο διδακτικές ενότητες που σχεδιάζονται χωρίς τη χρήση ψηφιακών εργαλείων. Όλες οι διδακτικές ενότητες προωθούν την εκμάθηση της γραμματικής και του λεξιλογίου. Με αυτόν τον τρόπο, αναδεικνύονται οι σημαντικότερες διαφορές μεταξύ της διδακτικής της διδασκαλίας του λεξιλογίου και

της γραμματικής σε ένα παραδοσιακό περιβάλλον τάξης και σε μια εικονική τάξη. Μετά την παρουσίαση των τεσσάρων διδακτικών προτάσεων ακολουθούν αξιολογήσεις της διδακτικής διαδικασίας από τη σκοπιά των μαθητών και με τη βοήθεια κατασκευασμένων ερωτηματολογίων που συμπληρώνει ο κάθε μαθητής, εξάγονται συμπεράσματα σχετικά με το αν υπήρχαν δυσκολίες στη χρήση των ψηφιακών εργαλείων, σε ποιο βαθμό η χρήση ψηφιακών εργαλείων μπορούσε να προωθήσει την εργασία στο λεξιλόγιο και τη γραμματική και εν τέλει ποια επίδραση είχε η ψηφιοποίηση στη διδακτική διαδικασία στους μαθητές σε σύγκριση με τα παραδοσιακά μαθήματα εκμάθησης λεξιλογίου και γραμματικής. Τέλος, ακολουθούν αξιολογήσεις των διαδικτυακών και των δια ζώσης διδακτικών ενοτήτων όσον αφορά τη χρήση ψηφιακών εργαλείων, συγκριτική αξιολόγηση των διαδικτυακών διδασκαλιών και εν κατακλείδι τα συμπεράσματα που προέκυψαν από το θεωρητικό και το πρακτικό μέρος της εργασίας. Στα συμπεράσματα αναφέρεται όχι μόνο η βελτιστοποίηση των διαδικτυακών μαθημάτων, αλλά και των δια ζώσης μαθημάτων μέσω της χρήσης ψηφιακών εργαλείων αλλά υποδεικνύεται και η μελλοντική τους ενσωμάτωση στη μαθησιακή διαδικασία από εκπαιδευτικούς.

Λέξεις κλειδιά

ψηφιακά εργαλεία

Διδασκαλία λεξιλογίου

Διδασκαλία γραμματικής

Διαδικτυακή/ εξ αποστάσεως μάθηση

Δια ζώσης διδασκαλία / παραδοσιακό περιβάλλον τάξης

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Zusammenfassung | 5 |
| Περίληψη | 7 |
| Einleitung | 11 |
| 1 Digitale Tools– ein differenzierter DaF Unterricht | 13 |
| 1.1 Der Beitrag von digitalen Tools im DaF Unterricht | 15 |
| 1.2 Die digitale Kompetenz im DaF Unterricht– eine echte Sprachentwicklung 17 | |
| 1.3 Negative Aspekte bei der Nutzung von Lernplattformen und digitale Tools im DaF Unterricht..... | 20 |
| 2 Einsatz von virtuellem Klassenzimmer im DaF Prozess- Planung und Gestaltung | 22 |
| 2.1 Effektivität des Präsenzunterrichts in virtuellen Räumen (traditionelle Unterrichtsumgebung) | 24 |
| 2.2 Effektivität des Online Unterrichts in virtuellen Räumen (E- Learning).... | 26 |
| 3 Sprachdidaktische Grundlagen der Grammatik- und Wortschatzvermittlung im Fremdsprachenunterricht | 28 |
| 3.1 Didaktische Ansätze der Wortschatzvermittlung im DaF Unterricht | 29 |
| 3.2 Didaktische Ansätze der Grammatikvermittlung..... | 31 |
| 3.3 Methodischer Einsatz von digitalen Werkzeugen zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung..... | 35 |
| 3.4 Visualisierung zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung - Vorteile | 37 |
| 3.5 Nutzung von Spielen zur Wortschatz- und Grammatikförderung | 39 |
| 4 Praktische Anwendung | 41 |
| 4.1 Die Rahmenbedingungen und das Niveau A2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen | 41 |
| 4.2 Übersicht der Unterrichtsprozesse im Präsenz- und Online Unterricht..... | 44 |
| 4.3 Lernziele und Forschungsfragen..... | 45 |

| | |
|--|-----------|
| 4.4 Konstruierte Fragebögen aus Sicht der Lernenden- Darstellung..... | 47 |
| 5 Didaktische Konzepte zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit und ohne digitale Werkzeuge im Präsenz- und Onlineunterricht..... | 49 |
| 5.1 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit digitalen Medien im Präsenzunterricht..... | 51 |
| 5.2 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit digitalen Medien im Onlineunterricht | 53 |
| 5.3 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung ohne digitale Medien im Präsenzunterricht..... | 56 |
| 5.4 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung ohne digitale Medien im Onlineunterricht | 58 |
| 6 Vergleichende Evaluation der didaktischen Einheiten mit digitalen Werkzeugen im Online- und Präsenzunterricht | 60 |
| 6.1 Digitale Werkzeuge beim Distanzunterricht..... | 61 |
| 6.2 Digitale Werkzeuge im Präsenzunterricht | 62 |
| 7 Evaluation der didaktischen Einheiten ohne digitale Werkzeuge im Online- und Präsenzunterricht | 63 |
| 7.1 Traditionelle Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Präsenzunterricht | 64 |
| 7.2 Traditionelle Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Distanzunterricht | 65 |
| 8 Online Unterricht- Vergleichende Evaluation der didaktisierten Unterrichtseinheiten..... | 66 |
| 8.1 Konstruierte Fragebögen – Reflexion über die Ergebnisse der Analysen... | 69 |
| 9 SCHLUSSFOLGERUNGEN | 76 |
| Literaturverzeichnis | 79 |
| Anhang..... | 86 |

Einleitung

In den letzten Jahrzehnten ist die Integration von digitalen Werkzeugen, die so genannten „digitale Tools im Fremdsprachenunterricht“, rapid gestiegen. Unter diesem Begriff werden vielfältige Anwendungen oder Programme verstanden, wobei Lernenden verschiedene Tätigkeiten ausüben können. Durch solche digitalen Werkzeuge, die nicht nur innerhalb des Klassenraums (Präsenzunterricht), sondern im Online- Unterricht Anwendung finden, wird der Lehrpersonal die Möglichkeit gegeben, den Unterrichtsprozess effektiver zu gestalten sowie die Individualisierung und Kooperation im DaF Unterricht zu fördern.

Die Einbettung von digitalen Tools in das methodisch- didaktische Konzept soll jedenfalls zu den Rahmenbedingungen des jeweiligen Unterrichts, die Teilnehmervoraussetzungen der Klasse und die didaktische Methode anpassen. Darüber hinaus kann die Erstellung von mehreren Unterrichtssequenzen mithilfe von digitalen Werkzeugen als eine bildungswirksame Gestaltungsmöglichkeit im Unterrichtsgeschehen dienen.

Während meiner Diplomarbeit werde ich mich umfassend mit der Förderung der Wortschatz- und Grammatikvermittlung in Zusammenhang mit der Einbettung der digitalen Werkzeuge auseinandersetzen. Es ist eine Tatsache, dass Wortschatz und Grammatik eine herausragende Rolle beim sprachlichen Handeln einer Sprache, vor allem einer neuen Fremdsprache spielen. Mit fehlendem Wortschatz oder fehlender Grammatik kann meistens die Kommunikation gescheitert werden. Grammatik und Wortschatz sind kein isolierter Selbstzweck oder Einzelwissen, darum sollen im Fremdsprachenunterricht nicht nur den Schwerpunkt einzelner Wörter oder Grammatikstrukturen zu legen, sondern im authentischen Rahmen mit vorgestellten Methoden und Aktivitäten komplexere Themen des Wortschatz- und Grammatikbereichs verwenden.

Das Ziel meiner Diplomarbeit ist es eigentlich festzustellen, wie effektiv die digitalen Werkzeuge die Grammatik- und Wortschatzvermittlung entweder im Präsenz- oder im Online Unterricht fördern können und in welchem Maße ihre Auswirkung im Lernprozess das Bildungszweck erreichen kann. Wichtiger Zweck meiner Arbeit ist es, durch die Gestaltung von Unterrichtseinheiten mit der Einbettung von digitalen Werkzeugen, zu erkennen, inwiefern die Grammatik- und Wortschatzarbeit sinnvoll gefördert werden und ob die digitalen Werkzeuge einen Weg zu neuem didaktischem

Potenzial eröffnen. Wichtig ist es weiterhin zu betonen, welche Schwierigkeiten bei der Nutzung solcher digitalen Werkzeuge in Vordergrund des Unterrichtsgeschehens stehen und wie sie von der Lehrkraft sowie den Lernenden überwunden werden.

Meine Arbeit gliedert sich in zwei Teile: im theoretischen und im praktischen Teil. Im theoretischen Teil berichte ich über den Beitrag von digitalen Werkzeugen beim Lernprozess im DaF Unterricht und die Förderung der digitalen Kompetenz der Lernenden in Hinblick auf die Nutzung von digitalen Medien und Lernplattformen. Dann analysiere ich wichtige Begriffe wie die digitalen Werkzeuge und Lernplattformen, die ich im praktischen Teil meiner Arbeit benutze. Außer der Vorteile der digitalen Werkzeuge im Unterricht, werden im weiteren theoretischen Kapitel auch mögliche negative Aspekte bei der Verwendung von digitalen Werkzeugen kurz erwähnt.

Außerdem wird eine Gegenüberstellung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Präsenz- und Onlineunterrichtsumgebung dargestellt und die Effektivität des Präsenz- und Online Unterrichts in virtuellen Räumen präsentiert. Des Weiteren folgt ein theoretisches Kapitel mit einem Überblick über die wichtigsten didaktischen Ansätze der Wortschatz- und Grammatikvermittlung. In diesem Kapitel analysiere ich in Bezug auf Wortschatzvermittlung die wichtigsten Schritte bei der Semantisierung vom Wortschatz im DaF Unterricht, die verschiedenen Lerntypen der Lernenden und die hervorragende Bedeutung, innovative Lernmaterialien und Methoden bei der Wortschatzvermittlung, zu nutzen. Was der Grammatikvermittlung betrifft, werden die wichtigsten Methoden, die bei der Grammatikbehandlung dienen, dargestellt sowie die explizite und implizite Form der Grammatikvermittlung analysiert. Darüber hinaus werden die Phasen der Grammatikvermittlung analysiert, Begriffe, wie das induktive und deduktive Verfahren erwähnt und die Wichtigkeit des Einsatzes von interaktiven Übungen in den Grammatik- Unterrichtsprozess. Schlussendlich steht eine kurze Übersicht über die Begriffe Visualisierung und Gamifizierung auf Lernplattformen in Bezug auf Grammatik- und Wortschatzvermittlung.

Im praktischen Teil der Diplomarbeit werden die schon erwähnten Lerntheorien in die Praxis gesetzt. Zunächst werden die Rahmenbedingungen der Lerngruppen benannt und das Niveau A2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen geschildert. Des Weiteren folgt eine allgemeine Übersicht der Unterrichtsprozesse im Präsenz- und Online Unterricht sowie Beschreibungen vom

Ziel, Verfahren, Untersuchungsmaterial und den Durchführungsbedingungen der Unterrichtseinheiten.

Anschließend gehe ich auf eine Untersuchung ein, anhand von didaktisierten Unterrichtseinheiten mit dem Einsatz und ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen im Präsenz- und Online DaF Unterricht zur Förderung der Wortschatz- und Grammatikvermittlung. Zum einen werden die digitalen Werkzeuge in einer traditionellen Präsenz- Unterrichtsumgebung eingebettet und weiterhin wird die Gestaltung einer Online- Unterrichtsumgebung, die auf multimediale Angebote und digitale Methoden stützt, durchgeführt. Im Vergleich zu den Unterrichtseinheiten, die mit digitalen Medien gestaltet werden, werden auch zwei Unterrichtseinheiten ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen (Präsenz- Onlineumgebungen) gestaltet, damit die Unterschiede zwischen den Didaktisierungen bezüglich digitaler Werkzeuge geklärt werden können. Aus diesem Grund wird mithilfe dieser Untersuchung darum Mühe geleistet, dass die Unterschiede durch den Einsatz von digitalen Werkzeugen bei der aktiven Teilnahme zwischen einer Experimental- und einer Kontrollgruppe auf dem A2 Niveau (Erwachsenen) im Online- und Präsenz- DaF Unterricht aufgewiesen werden. Auf solche Unterschiede fokussiere ich ausführlicher im praktischen Teil meiner Diplomarbeit, wobei ich eine vergleichende Evaluation der didaktischen Einheiten mit digitalen Werkzeugen im Online- und Präsenzunterricht erstelle und eine weitere Auswertung der Unterrichtseinheiten, die ohne digitale Werkzeuge gestaltet wurden. Die Lernenden haben die Möglichkeit Fragebögen am Ende der Unterrichtseinheiten auszufüllen, um ihre persönlichen Ansichten nach den Unterrichtseinheiten zu äußern. In diesem Kapitel folgt also eine Darstellung der konstruierten Fragebögen und weiterhin entwerfe ich eine Auswertung der Ergebnisse. Abschließend folgen die Schlussfolgerungen, die sich aus beiden Teilen meiner Diplomarbeit ergeben.

1 Digitale Tools– ein differenzierter DaF Unterricht

Die zunehmende Digitalisierung in der heutigen Gesellschaft und die Integration der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht gewinnt ständig an Bedeutung. Es ist zu betonen, dass der Einsatz vom digitalen Lernen den Weg zum effizienten Lernen eröffnen kann und jedenfalls wird die Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung motivierender aussehen. Immersive Lernumgebungen, die in verschiedenen

Bildungskonzepte entstehen, bieten für die Lernenden unzählige Lernmöglichkeiten (Knoth & Haider 2022: 17).

Laut Knaus (2010: 18-21) lässt sich feststellen, dass die Nutzung von digitalen Medien zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens führen kann und dadurch wird allmählich die Rolle der Lehrpersonen und Lernenden verändert. Die Lehrpersonen stehen den Lernenden nicht nur als Wissensträger zur Verfügung, sondern leisten den Lernenden Hilfe bei den Methoden und Funktionen der digitalen Medien. Auf eine entsprechende didaktische Weise kann die Unterrichtsgestaltung die Motivation der Lernenden stärken.

Es lässt sich feststellen, dass die Integration von digitalen Werkzeugen in den Unterrichtsprozess eine effektive, genaue und dauerhafte Informationsspeicherung im Gedächtnis fördern kann. Durch die Kombination von Text, Bild und Ton können die digitalen Medien auf mehrere Sinne des Rezipienten gleichzeitig einwirken und mehrere Lerntypen (auditiver, visueller, verbaler Typ) werden angesprochen sein. Das kombinierte Wirken der auditiven und visuellen Komponente in Bezug auf geschriebene Texte mildern die negative Auswirkung der anfänglich ungenügenden fremdsprachlichen Kompetenz gemildert (Bajusová & Bohušová 2018: 5).

Der Einsatz von digitalen Medien im Unterrichtsgeschehen hat nach Baier (2008: 4) auf pädagogische Ebene einen konkreten Mehrwert gegenüber einem analogen Medium. Das bedeutet im engeren Sinne, dass die Lerninhalte besser veranschaulicht werden oder beim Unterrichtsprozess vertiefte Kenntnisse gewonnen werden als mit herkömmlichen Medien. Der Zugriff zu digitalen Werkzeugen kann durch den Einsatz von digitalen Medien im Deutschunterricht gefördert werden. Des Weiteren kann die digitale Einbettung von neuen Unterrichtsinhalten mit neuen Untersuchungsmethoden möglich oder neue pädagogisch bedeutungsvolle Ziele erreichbar werden.

Es gibt verschiedene Online Werkzeuge in mehreren Kategorien aufgeteilt, die im Fremdsprachenunterricht verwendet werden können. Solche Werkzeuge können in verschiedenen Unterrichtsphasen integriert und benutzt werden. Einige Werkzeuge können die folgenden sein: Quizizz, Kahoot, Padlet, Wordwall und noch viele mehr. Durch solche interaktiven Anwendungen kann der Distanzunterricht vielmehr dynamisch gestaltet werden, aber auch das Schaffen einer virtuellen Umgebung beim Präsenzunterricht auch als eher produktiv erscheinen.

1.1 Der Beitrag von digitalen Tools im DaF Unterricht

In den letzten Jahrzehnten sind digitale Medien und digitale Werkzeuge ein wichtiger Bestandteil des DaF Unterrichts geworden. Nach Blažević (2007: 164) lässt sich feststellen, dass digitale Medien authentische Informationen beziehungsweise Sprach- und Sachstoffe anbieten, Sachverhalte der objektiven Realität widerspiegeln, die Aktivierung des Lernens fördern, die Motivation erhöhen und die Verwendung der Muttersprache reduzieren. Trotz dieser Sache sind nicht alle Lernenden und Lehrpersonen mit dem Gebrauch von solchen digitalen Medien vertraut.

Zur Verbesserung von L2- Fähigkeiten können die Lernenden den integrativen Gebrauch vom computergestützten Sprachenlernen über das Internet nutzen. Die digitalen Werkzeuge verfügen über ein Angebot von Möglichkeiten an Online Kommunikation und -Beteiligung. Das bedeutet, dass die Lernenden Web- Versionen nicht nur Konsumenten sind, sondern auch meistens Produzenten bei technologiebasierten Materialien. Außerdem kann der Einsatz von Computer und Software die Motivation, das kritische Denken, die Kreativität, kritisches Denken, Kreativität und analytische Fähigkeiten fördern (Huong & Hung 2021: 517).

„Beim Präsenzunterricht mit digitalen Medien können sowohl Lehrer wie auch die Lerner die digitalen Medien nutzen. Dabei unterstützen die digitalen Medien die unterrichtlichen Prozesse. Durch die starke Einbettung in den Präsenzunterricht ergibt sich aber keine andere didaktisch-methodische Konzeption als für einen Unterricht mit analogen Medien.“ (Baier 2008: 6). *„Beim vollvirtuellen Unterricht erfolgt die gesamte Kommunikation zwischen dem Lehrer und den Lernern (bzw. auch zwischen den Lernern) über ein digitales Medium, z.B. Chat, Videokonferenz oder Foren“* (ebd. :7).

Die Nutzung von digitalen Medien kann einen positiven Lerneffekt auf die Lernenden haben und Kooperatives Lernen in den Unterrichtsprozess einführen. Ein wichtiges Charakteristikum der digitalen Medien im Allgemeinen ist die stärkere Visualisierung im Gegensatz zu den Printmedien (Rada 2002: 1).

Digitale Tools sind Programme, die entweder im Präsenz- oder Fernunterricht zur Aktivierung und Strukturierung von Lehr- / Lernprozesse führen. Digitale Tools können in verschiedenen Phasen des Unterrichts eingebettet werden, weil sie die dort geforderten Funktionen unterstützen. Ähnliche oder gleiche Aufgaben können mit den

digitalen Tools erfüllt werden. Ebenso können Tools in verschiedenen Phasen verwendet werden, weil sie die dort geforderte Aufgabe erfüllen (Bayern 2021: 2). In den verschiedenen Unterrichtsphasen können vielfältige methodischen Vorgehen eingesetzt werden, um das Erlernen von sprachlichen, wörtlichen und grammatischen Strukturen, die in einer traditionellen oder virtuellen Lernumgebung die Lernenden erschweren.

Außerdem dienen die digitalen Werkzeuge auch als eine bedeutende Ergänzung und Erweiterung des traditionellen Präsenzunterrichts, besonders in Fällen, wobei die Lernenden außerhalb des Klassenraums vernetzt werden und gemeinsam arbeiten können. Der Einsatz von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht wird durch die technologische Komplexität erschwert. Die Handhabung eines Buchs bei jedem Lernerden ist meist eine wichtige Voraussetzung, aber beim Einsatz des Computers im Unterricht keineswegs der Fall. Darum müssen die notwendigen Medienkompetenzen zum Umgang mit den digitalen Medien erst noch entwickelt werden (Baier 2008: 6).

Darum soll die Lehrperson in der Lage sein, den Gebrauch solchen digitalen Tools allmählich in die Unterrichtsszene mitzubringen, um eine lockere Unterrichts Atmosphäre zu schaffen. Autonomes Lernen, die Orientierung und die Aktivierung der Lernenden können nicht immer durch den Einsatz von digitalen Werkzeugen im Unterrichtsprozess gefördert. Daher sollen ihre Anwendungsmöglichkeiten didaktisch- methodisch in den Unterrichtsprozess eingebunden werden (Zobenica 2020: 133). Die Einbettung von solchen Werkzeugen soll eine klare und sinnvolle Funktion im Unterricht haben und nach den Anforderungen der jeweiligen Unterrichtsphase richten. Auf diese Weise werden durch diese verfügbare Unterrichtsressourcen die digitalen Kompetenzen der Lernenden gefördert.

Immer besteht doch die Frage darin, welche Applikationen oder digitale Werkzeuge zur Förderung welcher Fähigkeiten und Kompetenzen beim Spracherwerb angemessen sind. Die Begründung und zwar Reflexion der Auswahl der digitalen Medien ist ganz bedeutsam für die Entwicklung der digitalen Kompetenzen der Lernenden im Fremdsprachenunterricht. Das digitale Lernen kann interaktiv und vielseitig sein und auf diese Art und Weise können die Lernenden mit dem Umgang von digitalen Medien weitere Kompetenzen und Fähigkeiten beim Lernprozess erwerben. Erfahrene Online-Lehrer konnten die Vorbildfunktion für ihre Schüler übernehmen. Durch die Interaktion mit den Lehrern über die Online-Plattform wurden die Lernenden dazu gebracht,

Probleme zu lösen, den Sprachgebrauch zu korrigieren und sich ihrer Wissenslücken bewusst zu werden (Huong & Hung 2021: 522).

Laut Bajusová und Bohušová (2018: 6) hängt der Lernerfolg hängt jedoch von der Bestimmung des jeweiligen konkreten digitalen Werkzeugs und vom persönlichen Engagement des Lehrers sowie von seiner unentbehrlichen medialen Kompetenz. Die Lehrperson ist es nötig, spezifische digitale Kompetenzen zu besitzen, um die digitalen Lernmaterialien für den Unterricht zusammenzustellen, zu kombinieren und den Möglichkeiten und Interessen der Lerngruppe effektiv anzupassen. Die digitalen Materialien sollen der Lerngruppe entsprechen und motivierend wirken. Erfahrene Lehrpersonen können Vorbilder für ihre Schüler in Bezug auf ihre digitalen Kompetenzen sein. Durch die Interaktion mit den Lehrpersonen über den Umgang mit der Online- Plattformen und digitalen Werkzeuge wurden die Lernenden dazu gebracht, Probleme zu lösen, den Sprachgebrauch zu korrigieren und sich ihrer Wissenslücken bewusst zu werden (Huong & Hung 2021: 522).

Eine ausführliche Begriffsanalyse der Schlüsselkompetenzen der Lehrenden und Lernenden wird im folgenden Kapitel dargestellt.

1.2 Die digitale Kompetenz im DaF Unterricht– eine echte Sprachentwicklung

In den letzten Jahrzehnten wird es heftig über die Begriffe Medien- und Digitalen Kompetenzen diskutiert. Mit dem Begriff Medienkompetenz redet man bezüglich vielfältiger Medien über Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz beziehungsweise kommunikative Kompetenz. Digitale Kompetenz entspricht *„verfügbare oder erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten motivationale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten, erfolgreiches Problemlösen in variablen Situationen und verantwortungsvolles Nutzen“* (Bradhoffer und Wiesner 2018: 3). Digitale Kompetenzen sollten nicht nur Lehrenden, sondern auch Lernenden besitzen, um mit digitalen Technologien beim Lernen umgehen zu können und an das gesellschaftliche Leben im Allgemeinen teilzuhaben. Die Schlüsselkomponenten der digitalen Kompetenz werden laut DigiKomp- Rahmen (2022) in fünf Bereichen identifiziert. Die Bereiche sind die folgenden: Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit, Erstellung digitaler Inhalte, Sicherheit und Problemlösung.

„Digitale Kompetenz umfasst die sichere, kritische und verantwortungsvolle Nutzung von und Auseinandersetzung mit digitalen Technologien für die allgemeine und berufliche Bildung, die Arbeit und die Teilhabe an der Gesellschaft“ (Retelj 2022: 141).

Nach Bradhoffer/Wiesner (2018: 8) werden die digitalen Kompetenzen der Lernenden in sechs untergeordneten Kategorien sortiert: das Aneignen vom Wissen durch das Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren, das Kommunizieren und die Förderung der Kommunikation unter der Nutzung digitaler Systeme, das Produzieren und Präsentieren mit digitalen Werkzeugen, das Schützen und sicher Agieren und bedarfsgerechter Einsatz digitaler Werkzeuge und Systeme, das Problemlösen und angemessenes Handeln und Verhalten gegenüber schutzwürdigen Belangen sowie das künftige Analysieren und Reflektieren von digitalen Medien in der Gesellschaft und Wirtschaft.

Andererseits werden die digitalen Kompetenzen der Lehrpersonen in drei Entwicklungsstufen unterschieden. Auf der Stufe 0 werden die wichtigsten Kompetenzen, die ein Lernender bereits in das Studium mitbringen sollte. Auf der Stufe 1 wird über die Dauer des Studiums berichtet und die Stufe 2 beinhaltet die Phase des Berufslebens, das heißt die Kompetenzen, die sie als Lehrpersonen besitzen sollten. Das Kompetenzmodell ist in 8 Kategorien unterteilt: die digitalen Kompetenzen und informatische Bildung, das digitale Leben, das digital Materialien Gestalten, das digital Lehren und Lernen, das digital Lehren und Lernen im Fach, das digital Verwalten, die digitale Schulgemeinschaft und die digital-inklusive Professionsentwicklung (Bradhoffer /Wiesner 2018: 5).

Ausgehend davon, ist der richtige Umgang mit digitalen Medien, Plattformen und Werkzeuge ausschlaggebend für die Förderung der digitalen Kompetenz in einem stark lernorientierten Unterricht erforderlich. Der Einsatz von digitalen Tools kann die Interessen der Lernenden entsprechen und neue Lernwege eröffnen. Auf diese Weise ermöglicht ihnen, sowohl mit der Medienproduktion als auch mit dem künftigen Gestalten von digitalen Produkten selbst auseinanderzusetzen.

Es gibt verschiedene online- und digitale Werkzeuge, die zur Förderung der digitalen Kompetenz führen können. Man kann sie in Kategorien einteilen: für die Erstellung von Video-Inhalten, für die Erstellung der interaktiven Präsentation von Inhalten, für die Präsentation und das Lehren, für ein aktives online und offline Lernen und für die Kommunikation Ganz wichtig ist es im Weiteren mache digitalen Tools darzustellen,

die aus pädagogischer Sicht als hilfreich entweder beim Präsenz- oder Online Unterricht empfunden werden können und einen übergeordneten Zweck dienen, um das Fremdsprachenlernen wirkungsvoller zu machen.

- Learning Apps: <https://learningapps.org/>. Learning Apps ist eine kostenlose Applikation, wobei man nach der Registrierung die Möglichkeit hat zusätzliche Vorlagen für den Unterricht herunterladen oder einfach erstellen kann. Mit der Erstellung jeder Aufgabe oder zu den schon entstehenden Aufgaben wird durch die Applikation ein Link und ein QR-Code generiert, die man in die Videolektion einfügen kann (copy-paste Funktion).
- Wordwall: <https://wordwall.net>. Wordwall ist keine kostenlose Applikation, nur am Anfang bei der Registrierung kann man gratis manche Übungen zur Gestaltung des Unterrichts herunterladen.
- Live Worksheets: <https://www.liveworksheets.com/> Bei der aktiven Teilnahme an der Materialienerstellung mit anderen Lehrpersonen ist die Verwendung dieser Applikation kostenlos. Nur im Falle, dass die Materialien nicht veröffentlicht werden, ist es möglich dreißig interaktive Übungsblätter zu erstellen (Lesar-Dolenc 2022: 4).
- Iscollective: <https://de.islcollective.com/> Iscollective ist eine Webseite, auf der eine umfangreiche Sammlung an Arbeitsblättern zu unterschiedlichen Themen der deutschen Sprache verfügbar ist. Alle Arbeitsblätter können nach Registrierung kostenlos heruntergeladen werden.

Die obigen digitalen Werkzeuge sind manche konkreten Beispiele und können als eine flexible Methode betrachtet werden, die unterschiedliche Denkweisen der Lernenden (sowohl im Präsenz-, als auch im Online Unterricht) anzusprechen. Ausgehend davon wird ein digitales Whiteboard für kollaboratives Arbeiten nützlich sein, mit dem die Gestaltung und Organisation von Lerninhalten erleichtert werden kann. Dazu braucht die Lehrperson die digitalen Kompetenzen besitzen, mit allen möglichen Eigenschaften und Funktionen der interaktiven Tafel umzugehen und den Lernenden richtige Hinweise geben in Bezug auf den visuellen und auditiven Elementen der interaktiven Tafel geben. Auf diese Weise können die Lernenden auch ihre Medienkompetenz entwickeln und ihre Konzentrationsfähigkeit steigern.

1.3 Negative Aspekte bei der Nutzung von Lernplattformen und digitale Tools im DaF Unterricht

Die Förderung von Wortschatz und Grammatik durch digitale Tools im DaF- Unterricht ist ein interessantes und aktuelles Thema, da die Technologie innovative Möglichkeiten zur Verbesserung des Sprachunterrichts und -lernens bietet. Lernplattformen und digitale Tools sind zu einem festen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts geworden und bieten neue Methoden und Techniken für die Entwicklung von Wortschatz- und Grammatikförderung. Die Anwendung dieser Tools im Bildungsbereich bringt jedoch auch Herausforderungen mit sich, die sorgfältig berücksichtigt werden müssen (Koutsou/Koutoupis 2023: 28).

An dieser Stelle muss man besonders betonen, dass digitale Werkzeuge (Tools) beim Fremdsprachenunterricht auch potenzielle Nachteile aufweisen können. Das kommt häufig vor, da die Wirksamkeit nicht nur des Distanzunterrichts durch Lernplattformen, sondern auch die Einbettung von digitalen Tools im weiteren Sinne in den Unterrichtsprozess nicht immer aus Sicht der Lernenden äußerst positiv bewertet wird. Es gibt mehrere Faktoren, die den Unterrichtsprozess bei der Nutzung von digitalen Werkzeugen erschweren und hohe Herausforderungen für Lehrkräfte, Lernenden und das Bildungssystem insgesamt mit sich bringen können (Jhangiani/Tarry 2021: 35). Darum darf man nicht unerwähnt lassen, dass die Faktoren, die bei der Nutzung von digitalen Tools oder Lernplattformen eine erhebliche Rolle spielen, nicht nur im Präsenz-, sondern auch im Distanz Unterricht, wahrgenommen werden sollen.

Zu den Hauptproblemen der kollaborativen Lernplattformen, wie beispielsweise Zoom gehören die technischen Probleme, die auftreten können. Die Abhängigkeit von der Technologie kann zu Verzögerungen oder zum Ausfall der Internetverbindung führen, was den reibungslosen Ablauf des Online Unterrichts beeinträchtigen kann. In Gebieten mit eingeschränktem Zugang zu Technologie oder in Fällen, in denen die Lernenden nicht über die entsprechenden Ressourcen, wie z. B. Computer, verfügen, kann das Lernen schwierig oder sogar unmöglich werden (Ng 2022: 38).

In erster Linie lässt sich anmerken, dass digitale Tools nicht immer lohnend für den Unterrichtsprozess sind und einen negativen Effekt auf die Leistung der Lernenden haben können. Nach Bradhoffer und Wiesner (2018: 8) sollen die Lernenden zum richtigen Umgang mit den digitalen Tools wichtige digitale Kompetenzen besitzen.

Besonders im Online Unterricht soll die Verwendung von digitalen Medien und Werkzeuge in Rücksicht genommen werden, da die Lernenden nicht immer die Medienkompetenzen besitzen, was zur Verschlechterung ihrer Leistung führen kann.

Aus meiner eigenen Erfahrung als Lehrperson habe ich festgestellt, dass eine große Anzahl der Lernenden keinen bisherigen Kontakt zu den digitalen Lernplattformen und digitalen Tools hatte, was den Lernprozess vor allem im Online Unterricht erschwert hatte. Ich musste in solchen Fällen unter diesen Bedingungen bestimmte Voraussetzungen wahrnehmen, um die digitalen Materialien zu gestalten. Mit klarer Strukturierung der Unterrichtsmaterialien und richtige Auswahl der digitalen Tools konnten mehrere Lernenden auf mögliche Schwierigkeiten während des Unterrichtsprozesses verzichten.

Es lässt sich klar feststellen, dass die Qualität des Einsatzes der digitalen Tools im DaF-Unterricht nicht immer als hoch betrachtet wird. Der Grund dafür ist, dass die Aufmerksamkeitsspanne der Lernenden mehrmals bei der Anwendung der Tools beeinträchtigt werden kann und die ständige Nutzung beim Unterrichtsverlauf zur Überforderung der Lernenden führen kann. Ein übermäßiger Einsatz von digitalen Werkzeugen kann auch den persönlichen Kontakt zwischen der Lehrperson und den Lernenden beeinträchtigen und die direkte Kommunikation ersetzen. Die menschliche Interaktion ist entscheidend für die Entwicklung der Lernenden und durch den Mangel an persönlichem Kontakt können die Lernenden zur Isolation geführt werden. Außerdem kann die Entwicklung ihrer sozialen Fähigkeiten, wie Kooperation und Kommunikation, eingeschränkt werden (Jhangiani/Tarry 2021: 42).

Ein weiterer Bereich, in dem sich digitale Werkzeuge auszeichnen, ist die Möglichkeit, den Schülern sofortiges Feedback zu geben. Bei einer Grammatik- oder Vokabelübung können die Tools beispielsweise automatisch Fehler erkennen und die richtigen Antworten und Erklärungen bieten. Dieses unmittelbare Feedback stärkt das Selbstvertrauen der Schüler und hilft ihnen, ihre Fehler besser zu verstehen, was das Lernen durch Korrektur und Wiederholung fördert (Schmid/Williams 2020: 34). Es lässt sich aber betonen, dass das direkte Feedback durch digitale Werkzeuge nicht immer effektiv für den Lernprozess ist. Viele Lernenden, die Schwächen beim Unterrichtsprozess aufweisen, sollen von Lernpersonen unmittelbar betreut werden, dass sie schneller Selbstvertrauen und Selbstverantwortung bekommen können.

2 Einsatz von virtuellem Klassenzimmer im DaF Prozess- Planung und Gestaltung

Der Einsatz von digitalen Lernplattformen und Werkzeuge sowohl im Präsenz- als auch im Online Unterricht können auf verschiedene Weisen die Optimierung und Flexibilisierung des Lehr- und Lernprozesses fördern und dadurch wird die Gestaltung des Unterrichts aus Sicht der Lehrenden erleichtert und die Bedürfnisse der Lernenden effektiver gedeckt.

Bajusová/Bohušová (2018: 2) vertreten den Standpunkt, dass der Einsatz von digitalen Medien in die Unterrichtspraxis die einseitige Wissensvermittlung und die Lehrerzentriertheit des bisherigen Lernvorgangs auf der Grundlage der Lerner-Software Interaktion in einen interaktiven, lebendigen Lernvorgang umsetzen kann. Es ist unbestritten, dass digitale Medien und Werkzeuge eine erhebliche Änderung des Lernprozesses hervorrufen können. Durch den Einsatz von Lernsoftwares kann die Betrachtung von neuen Informationen aus anderem Blickwinkel erfolgen und ihre Vermittlung transparenter werden. Die Lernenden empfangen die Informationen nicht mehr passiv, sondern wechseln sich in aktive Benutzer mit medialer und technischer Kompetenz. Durch wechselnde Unterrichtsbedingungen wird der Erwerb neuer Fertigkeiten gefördert, die heute auf dem Arbeitsmarkt als selbstverständlich gelten, genauso wie lebenslanges Lernen (ebd.: 3).

Es lässt sich also feststellen, dass digitale Plattformen und Werkzeuge eine ganz positive Auswirkung auf die Behaltensleistung der Lernenden haben und verschiedene Sinnesausdrücke eine direkte Abbildung in der kognitiven Struktur haben (Irion/Scheiter 2018:8). Außerdem können digitale Technologien die Authentizität im Unterrichtsprozess erhöhen und spezifische Potenziale für die persönliche Relevanz im Unterrichtsgeschehen fördern (Irion/Scheiter 2018: 9). Des Weiteren ist es bedeutsam hervorzuheben, dass digitale Lerntechnologien die Möglichkeit für die Lehrenden bieten, adaptive Förderungen zu realisieren. Auf diese Art und Weise kann der Wissenstand und das Lernverhalten der Lernenden und die daran angepasste Zuweisung von Aufgaben und Erklärungen automatisch vorgenommen werden (Irion/ Scheiter 2018:10).

Darüber hinaus wird der Einsatz von kollaborativen Lernplattformen, mit denen Lernenden in Echtzeit arbeiten können oder die Anwendung von vielfältigen Applikationen im Online Unterricht das Lehren und Lernen erleichtern, das Zusammenarbeiten fördern. Folglich wird sich der Unterrichtsprozess spannend und unterhaltsam auswirken sowie wird das Potenzial der Lernenden beim Lernen in ihrem angepassten Lerntempo erhöht.

Im Rahmen von der Einbettung von interaktiven Whiteboards, interaktiven Lehrvideos und digitalen Werkzeugen meist Quiz- Software wie Quizizz, Learning Apps, Wordwall, LiveWorksheets oder Iscollective können die positiven Aspekte des digitalen Lernens beim Unterrichtsprozess unterstrichen werden.

Im Gegensatz dazu sind die traditionellen Unterrichtsmethoden, die ein Bestandteil der traditionellen Unterrichtsumgebung sind, ein wichtiger Bestandteil der Unterrichtsgestaltung, aber heutzutage wirken sich vielmals als eine Belastung für die Lernenden aus. Trotzdem spielt es eine entscheidende Rolle bei der erneuten Strukturierung einer oder mehreren Unterrichtsstunden mit modernen digitalen Medien oder digitalen Anwendungen die Lernenden mit solchen Technologien vertraut zu machen, um in den Ersatz von traditionellen Lernmethoden durch den Zugang zu digitalen Ressourcen zu vertiefen und künftig davon zu profitieren.

Von enormer Wichtigkeit im virtuellen Klassenzimmer ist also die Strukturierung der Lernmaterialien und die gute Organisation des virtuellen Klassenzimmers, damit keine effiziente Unterrichtszeit verschwendet wird. Des Weiteren sollte die Lehrperson sich darum Gedanken machen, welche Dateien wirklich von Bedeutung und welche eventuell eher informativ sind. Diese Trennung voneinander sollte optisch dargestellt werden, um schon auf den ersten Blick deutlich zu machen, was das Grobziel des Unterrichts ist. Schlussendlich sollen egal in welcher Form (digital oder in Papierform) angemessene Arbeitsaufträge gegeben werden, da die Studierenden ein Feedback von den Lehrenden nicht nur als Note, sondern auch als verbalisierten Kommentar erwarten, damit sie eigentlich wissen, wo sie stehen (Retelj 2017: 200).

2.1 Effektivität des Präsenzunterrichts in virtuellen Räumen (traditionelle Unterrichtsumgebung)

Die zunehmende Nutzung von Web 2.0-Technologien und deren Werkzeugen in den letzten Jahrzehnten steht am Lehren und Lernen von Sprachen am ersten Platz. Lehrpersonen sind mit der Herausforderung konfrontiert, auf die Integration von neuen Werkzeugen in den Unterrichtsprozess einzugehen, um den Lern- und Lehrprozess zu verbessern. Es geht hervor, dass Lehrpersonen, die wirklich alles tun wollen, um die Lernerfahrungen ihrer Schüler zu verbessern, probieren diese neuen Tools aus. Es kommt immerhin häufig vor, dass Lehrpersonen Probleme mit der Technologie überwinden sollen, darum ziehen es vor, den Unterricht nach dem traditionellen Ansatz zu gestalten. Es besteht darin, dass die Lehrpersonen das Gefühl haben, die Kontrolle über das Klassenzimmer aufzugeben. Das hat als Folge, die neuesten Werkzeuge nicht in den Unterricht zu integrieren (Livingstone 2015: 9).

In diesem Teil der theoretischen Untersuchung beschränke ich besonders auf die positiven Aspekte der digitalen Werkzeuge beim Präsenzunterricht, sodass ich sie weiterhin in den Online Unterricht auch einsetze. Die Zusammenarbeit, das aktive Engagement, die Interaktion und die Interaktivität zwischen Lernenden gehören zu den wichtigsten Vorteilen der digitalen Werkzeuge. Es ist eine Notwendigkeit für die Lernenden, mit einer größeren Autonomie über ihr Lernen und mit bedeutenden Bildungserfahrungen versorgt zu werden. Die digitalen Tools können also als eine wichtige Unterstützung für die Lernenden betrachtet, um ihre Sprachentwicklung zu verwirklichen (ebd.: 9).

Das virtuelle Lernen in einer traditionellen Unterrichtsumgebung kann auf diese Weise eine einfachere Verbindung zwischen dem Klassenzimmer und der „realen“ Welt fördern. Daraus folgt, dass die Lernenden, indem sie aufregende Werkzeuge nutzen, die sie in ihren alltäglichen Aktivitäten verwenden zum autonomen Lernen gefördert werden und gleichzeitig als Protagonisten des Lernprozesses betrachtet werden. Die aktive Auseinandersetzung mit den digitalen Werkzeugen sowie die Wichtigkeit ihrer Funktionen wird betont, um sie zu motivieren, sich mit diesen Werkzeugen auseinanderzusetzen. Mit der aktiven Auseinandersetzung mit diesen Werkzeugen wird ihr Diskurs aus dem realen Klassenzimmer in das virtuelle Klassenzimmer übertragen (ebd.: 9).

Die digitalen Werkzeuge sind wichtige Mittel zur Realisierung von Visualisierungen im Online und Präsenzunterricht. Darüber hinaus kann die Aufmerksamkeit der Lernernden durch die Vorbereitung von digitalen Spielen und Übungen geweckt werden, damit die Lernernden auf die Passivität beim Unterrichtsgeschehen verzichten. Die digitalen Werkzeuge können beim Unterrichtsprozess in verschiedenen Kontexten Anwendung finden und durch vielfältige Unterstützungssysteme unterstützt werden, um sicherzustellen, dass sie die gewünschten Auswirkungen auf die Lern- und Lehrsituation haben. Auch wenn die Technologie nicht die Lösung von Bildungsproblemen ist, müssen sie als Werkzeug und nützliche Ressource gesehen werden, um den Prozess des Sprachenlernens und -lehrens effektiv zu verändern. (Livingstone 2015: 11).

Grammatik- und Wortschatzvermittlung im traditionellen Präsenzunterricht können als Prozesse bezeichnet werden, bei denen mehrere Methoden und Übungstypologien zur Didaktisierung von Grammatikphänomenen oder zum Erlernen vom neuen Wortschatz eingesetzt werden. In vielen Fällen ist es sichtbar, dass die Lehrpersonen sich in einer traditionellen Lernumgebung meistens mit traditionellen Lehrwerken befassen, um die vier Fertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben) der Lernenden auszuüben und dadurch Grammatik und Wortschatz zu trainieren.

Deshalb soll die Grammatik im DaF-Unterricht laut Huneke/Steinig (2013: 186) als funktional betrachtet und in kommunikativen Handlungsrahmen eingebettet werden. Des Weiteren sollte das Wortschatzerlernen qualitativ differenziert werden, das heißt die Darstellung von unterschiedlichen lexikalischen Merkmalen oder Sprachstrukturen in bestimmtem Sprachverwendungskontext einzubetten, um die Wortschatzkompetenz zu besitzen.

Wie ich oben schon erwähnt habe, sollen Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht differenziert werden, indem die Lehrpersonen Aufmerksamkeit auf die Motivation der Lernenden schenken, ihre Wortschatz- und Grammatikkompetenzen zu entwickeln. Darum kann der Einsatz von digitalen Werkzeugen mit verschiedenen Zielen im Online und Präsenzunterricht gefördert werden. Die Vermittlung von Informationen und Sprach- und Sachstoffe in der authentischen Situation, können zur Erleichterung der Unterrichtsgestaltung führen und die Motivation und Behaltensleistung der Lernenden steigern. Auf diese Art und Weise kann die Verwendung der Muttersprache reduziert werden und eine lockere

Lernatmosphäre beim Unterricht schaffen. Dies spricht dafür, dass dem Medieneinsatz im Fremdsprachenunterricht ein wichtiger Platz eingeräumt werden muss (Blažević 2007: 164).

2.2 Effektivität des Online Unterrichts in virtuellen Räumen (E-Learning)

Laut Rösler/Meyer (2021: 546) lässt sich feststellen, dass eine schöne Interferenz beim Online Unterricht gegenüber Präsenzunterricht ergibt. Der Lehrperson fällt schwer, mit der jeweiligen gemeinten Person durch Handbewegung oder mit dem Zeigen oder das Zunicken zu kommunizieren. Die Kommunikationsaufforderung muss durch eine explizite Namensnennung ersetzt werden. Da kommt meist vor, da es also keinerlei direkter Kontakt zwischen den Lernenden und den Lehrenden besteht. Die räumliche Dimension also der Wissensvermittlung ist von großer Bedeutung, wobei in dieser didaktischen Online Umgebung als eine räumliche Trennung bezeichnet werden kann. Es ist eine Tatsache, dass die Hilfe, Unterstützung und Evaluation der geleisteten Arbeit durch den gleichzeitigen von Lehrpersonen und Lernenden Präsenz im Online-Raum ermöglicht wird und dadurch wird die Rückkoppelung und personalisierte Kommunikation zwischen ihnen an Bedeutung gewinnen (Szász 2020: 422).

Ausgehend davon, kann der Aufbau einer Unterrichtseinheit mit digitalen Elementen im Online Unterricht in gleichem Maße effektiv wie im Präsenzunterricht sein. Kemp /Grieve (2014: 2) stellten in ihrer Untersuchung von Psychologiestudierenden auf Bachelorstufe fest, dass es keine Unterschiede bei den Leistungen der Studenten beim Online- und Präsenzunterricht ergab. Was aber die Erlebnisse der Lernenden betrifft, zogen die Lernenden den Präsenzunterricht vor. Die Vorteile mit dem Präsenzunterricht sind dieser Untersuchung nach der Interaktion und Diskussion mit anderen Studierenden und Lehrpersonen. Darüber hinaus ist das direkte Feedback von der Lehrperson im Präsenzunterricht von Vorteil. Zum anderen gibt es aber beim Online-Lernen mehr Zeit für Reflexion und ausführliche Kommentare, und die Flexibilität kann praktisch sein, aber sie erleben auch einen Mangel an Hilfe von Lehrpersonen und die direkte Interaktion miteinander (Kemp /Grieve, 2014: 2, 5-8).

Beim Online Lernen können die Lernenden ihre E-Learning-Akzeptanz erhöhen und können die E- Learning Kompetenzen sowohl bei Lernenden als auch bei Lehrpersonen

qualifiziert werden. Schlussendlich kann die Entwicklung von leistungsfähigen Routinen für netzbasiertes Kommunizieren in virtuellen Umgebungen gefördert werden (Strasser 2010: 21). Sowohl die Flexibilität als auch die intrinsische Motivation werden mithilfe von digitalen Elementen beim Online Unterricht damit gefördert.

Durch das Online Lernen kann aus Sicht der Lernenden die Lernmotivation mithilfe von attraktiven medialen Präsentationen oder spielerische Lernszenarien gefördert werden (Strasser 2010: 15-16). In Hinsicht auf komplizierte Lerngegenstände kann ihre Darstellung kognitiv durch Visualisierungen, Animationen und Simulationen durchgeführt werden. Des Weiteren kann beim Online Lernen das Bereitstellen von Übungsumgebungen als wirklichkeitsnah und interaktiv betrachtet werden. Damit aber die gesellschaftliche Realität vom Online Lernen begriffen wird, muss nämlich analysiert werden, welche Akteure mit welchen Motiven und welche E-Learning-Aktivitäten auf der Anbieter- und auf der Nutzerseite realisiert werden (ebd.:16). Solche Möglichkeiten des Online Lernens in Bezug auf Anwendungen zur Erstellung von integrierten multimedialen Online Unterrichtsprozesse werden genauer im praktischen Teil meiner Diplomarbeit dargestellt.

Im Vordergrund des Online- Lernens stehen die sogenannten Lernplattformen, auf die die Gestaltung des Online-Lernens stützt. Mit dem Begriff „Lernplattform“ wird installierte Software gemeint, wodurch der Zugang zu verschiedenen Datenformen realisiert wird und andererseits die Verfügung über Perspektiven von Organisation, Kommunikation und Kooperation in die Praxis umgesetzt werden, damit das Erlernen ermöglicht wird (Würffel 2010: 1239-1240). Lernplattformen werden immerhin in der heutigen Gesellschaft unter Lehrpersonen und Lernenden weltweit sehr populär, da sie als ein Werkzeug für die Erstellung von dynamischen Lernwebseiten, die angemessen für Online Unterricht sind. Die so genannten Learning Management Systeme (LMS) werden verwendet, um die Organisation von Vorlesungen, Unterrichtsmaterialien und Notizen zu verwalten. Dadurch werden Aufgaben verteilt und benotet beziehungsweise wird eine effiziente Verbindung der Lernenden erschaffen.

Die Mehrheit der Lernplattformen dient als pädagogische Mittel zur Förderung der digitalen Kompetenzen der Lehrpersonen und den Lernenden. Die Kommunikation zwischen der Lehrperson und den Lernenden beziehungsweise die Lernenden miteinander kann entweder schriftlich und/oder mündlich vorkommen, man kann private Mitteilungen schicken, und alle Teilnehmer*innen können verschiedene Typen

von Media mit den anderen teilen. Darüber hinaus ist es wichtig, dass die Lernenden eine bekannte zu ihnen Plattform benutzen, damit die Lehrperson weniger Zeit für vorbereitende Instruktionen nehmen muss. Die Anwenderfreundlichkeit wird auch als Vorteil genannt (Clandfield/ Hadfield 2017: 13-14).

Eine weitere Möglichkeit bei der Nutzung der Lernplattformen sind die so sogenannten Break out-Räumen, wobei Partner- und Gruppenarbeiten durchgeführt werden können. Die Lehrpersonen können sich durch die einzelnen Gruppenräume klicken, sodass die Gruppen beratende Unterstützung bekommen. Der Einsatz der Breakout-Räume bietet Abwechslung, Zeit und Raum zu zweit oder in Gruppen zur Bearbeitung einer Aufgabe und dadurch wird die Interaktion unter den Lernenden gefördert (Karbi 2021: 349).

Darum werden in meiner Diplomarbeit näher auf die Lernplattformen im Online Unterricht eingegangen, um festzustellen, ob ihre Funktionen, die den Lernenden zur Verfügung stehen, sinnvoll für die Förderung der Wortschatz- und Grammatikvermittlung sind. Die Möglichkeit durch diese Plattformen schnell und leicht interaktive Übungen zu konstruieren gibt der Lehrperson die Gelegenheit, mit hergestellten Informationsmedien auch bezeichnet als authentische Medien einen motivierenden Unterricht zu planen (Würffel 2010:1234).

Zusammenfassend können beim Online Unterricht zusätzliche Inhalte, die thematisch mit der Unterrichtseinheit verbunden sind, auf die Lernplattformen eingebettet werden. Zu diesem Zweck kann die Lehrperson während des Online Unterrichts interaktive Übungen vorbereiten, wodurch das Einüben des Wortschatzes oder grammatischer und sprachlicher Strukturen eingesetzt werden und das hat zur Folge die Erhöhung der Motivation der Lernenden auf eine interessante Art und Weise (Lesar-Dolenc 2022: 3). Einige Applikationen, die ich schon im obigen Kapitel erwähnt habe, werden im praktischen Teil meiner Diplomarbeit verwendet.

3 Sprachdidaktische Grundlagen der Grammatik- und Wortschatzvermittlung im Fremdsprachenunterricht

In der vorliegenden Arbeit werden einige der wichtigsten theoretischen Grundlagen und methodischen Prinzipien der Grammatik- und Wortschatzvermittlung im Fremdsprachenunterricht dargestellt. Von ausschlaggebender Bedeutung sind die

didaktischen Ansätze, die zur Optimierung von Lernprozesse und die Einbettung von sprachlichen Strukturen in bedeutungsvollen Kontexten führen. Dabei wird auch die Rolle der Lehrkraft, der Einsatz von digitalen Medien sowie der Einfluss individueller Lernstrategien berücksichtigt. Im Folgenden wird ein umfassender Überblick über die didaktischen Ansätze der Wortschatz- und Grammatikvermittlung und deren Bedeutung für einen erfolgreichen Fremdsprachenerwerbprozess.

3.1 Didaktische Ansätze der Wortschatzvermittlung im DaF Unterricht

Wortschatzarbeit kann als ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts betrachtet werden. Da das Ziel des Fremdsprachenunterrichts das sprachliche Handeln der Fremdsprache ist, sollte die Wortschatzvermittlung, die auf die Förderung der vier Fertigkeiten fokussiert, einen Ausgangs- und Endpunkt haben. Darum soll der Wortschatz kontextualisiert sein und nicht als Einzelwissen betrachtet werden. Hauptproblem bei der Vermittlung des Wortschatzes im Unterricht ist die mangelnde Hilfestellung, die die Lernenden beim Wortschatzerlernen bekommen.

„Jeder von uns kennt die Methode Vokabelheft“ (Bayerlein 1988: 207). Die Semantisierung der Wörter sollte auch während des Unterrichtsprozesses ausführlich geklärt und dargestellt werden. Der Wortschatz ist auf vielfältigen Weisen im mentalen Lexikon im Gehirn abgespeichert. Ein Wort muss mit einer Bedeutung zugeordnet werden, mit ihrem Inhalt gebunden und weiterhin mit dem Klang- und Schriftbild eines Wortes gespeichert werden. Das mentale Lexikon beinhaltet vor allem Netze, wobei neuer Wortschatz eingebunden werden kann. Jedenfalls ist Kontext und Weltwissen ganz wichtig beim Behalten des neuen Wortschatzes, da die Lernenden schneller und effektiver mit der jeweiligen Lernsituation vertraut werden können und leichter zur Semantisierung der neuen Wörter geführt werden.

Anschließend sollten bestimmten methodischen Aspekte berücksichtigt werden, indem die neue Vokabel errichtet und angewendet wird. Laut Storch (1999: 57) sind die folgenden Phasen der Wortschatzvermittlung geteilt: die Vorbereitungsphase, die Einführungs-, die Semantisierungs-, die Einübungs- und die Aktivierungsphase. Janíková (2005: 99-100) vertritt die Auffassung, dass bei der Vermittlung eines Wortes (Einführungsphase) verschiedene Schritte gefolgt werden müssen. Was die

Präsentationsschritte betrifft sollen nach Janíková (ebd.: 99-100) die Wörter zunächst einmal erklärt und klar ausgesprochen werden und weiterhin wiederholt, schriftlich präsentiert und im Satz geübt werden. Des Weiteren sollen die Wörter bei der Semantisierungsphase (Bedeutungserklärung) umgeschrieben, um ihre Bedeutung zu erfassen. Es ist wichtig hervorzuheben, dass die Visualisierung eines Wortes, entweder schriftlich oder mit einer Bildkombination positive Wirkung auf die Leistung der Lernenden beim Wortschatzerlernen haben.

Laut Janíková (2005: 101) kann die Bedeutung eines Wortes mit oder ohne Übersetzung semantisiert werden. Nach der Unterscheidung der zwei Typen der Semantisierung, kann die Verwendung eines Wortes ohne Übersetzung im typischen Kontext als ein effektiver Weg zum Wortschatzerlernen betrachtet werden. Die Darstellung und Gliederung des Kontextes in einer typischen Situation, wobei die Ableitung des Wortes klar sein kann, ist von großer Bedeutung. Weiterhin können die Wörter durch die Verwendung der ober- und untergeordneten Begriffe oder eine logische Bedeutungsbeziehung eingegliedert werden. Darüber hinaus kann die Bedeutung eines Wortes durch einzelne bekannte Wörter erläutert werden (mehrere Möglichkeiten wie die Verwendung von Antonymen oder Synonymen).

„Daneben gibt es auch sogenannte Wörternetze, d.h. elektronische Wortschatzressourcen, die auf dem Prinzip der semantischen Vernetzung aufbauen und dem Lernenden beim Wortschatzerwerb helfen sollen, indem sie den Aufbau des mentalen Lexikons simulieren“. Ein sinnvolles Beispiel wären die Podcasts mit den normal oder langsam gesprochenen Nachrichten, die auf der Webseite von Deutschen Welle existieren. Zusätzlich gehören die Sprachlernportale zu diesen Medien, in denen zahlreiches didaktisiertes und nicht didaktisiertes Material den Lehrenden und Lernenden zur Verfügung steht (Würffel 2010:1235).

Des Weiteren gilt die Ausführung von detaillierten Übungssequenzen als eine Grundlage für die Wortschatzvermittlung im DaF Unterricht (Bayerlein 1988: 211). In diesem Fall nimmt jeder Lerntyp den konkreten Sinn von Wörtern wahr und das führt zu verschiedenen Erfassungen der wesentlichen Wortschatzerschließungen. Es ist wichtig zu betonen, dass die Lerntypen sich voneinander unterscheiden und nehmen das jeweilige Wort oder Ausdruck ganz individuell wahr.

Laut Gottwaldová (2017: 9) lernt der visuelle Lerntyp über das Sehen mithilfe von visuellen Vorlagen (z. B. ein Text, ein Bild usw.) beim Lernprozess, währenddessen lernt der auditive über das Hören (das Annehmen von Informationen durch das Gehörte). Andererseits lernt der haptische Lerntyp über das Anfassen (Sachen mit Händen selbst anfassen). Außerdem sind dem verbalen Typ verbale und abstrakte Erklärungen hilfreich, während verläuft dem interaktionsorientierenden Lerntyp der Lernprozess meist im sozialen Kontakt und Gespräch. Die Lerntypen werden in dieser Arbeit nicht ausführlicher dargestellt, aber werden kurz im praktischen Teil erwähnt, da sie nicht nur wichtig bei der Wortschatz- und anschließend für die Grammatikvermittlung sind, sondern auch von größerer Bedeutung für den Umgang mit digitalen Medien und Werkzeugen sind. Digitale Medien gehören zu den audiovisuellen Medien und digitale Werkzeuge werden medial angeboten, was den visuellen und auditiven Lerntyp anspricht. Digitale Werkzeuge dienen heutzutage bei der Wortschatzvermittlung als Hauptinstrument in dem modernen Fremdsprachenunterricht und betreffen das Hauptthema meiner Diplomarbeit.

3.2 Didaktische Ansätze der Grammatikvermittlung

„Alle Sprachen der Welt erfüllen die Rolle eines Mittels zur Verständigung“ (Szász 2020: 418). Seit vielen Jahrzehnten haben die Lernenden keinen besonderen Wert auf die Grammatik gelegt und mussten mehrere Schwierigkeiten bewältigen, um ein grammatisches Phänomen in verschiedenen Kontexten zu verstehen und anzuwenden. Es ist eine Tatsache, dass die jeweilige menschliche Mitteilung durch grammatische Regelmäßigkeiten geformt wird. Grammatik kann also als die Basis für die sprachliche Realisierung der Mitteilungsabsichten von Menschen gelten. Dies führt zum sprachlichen Bewusstsein und verständliche Kommunikation (Szász 2020: 418). Die Grammatik gilt als funktionales Werkzeug der sprachlichen Handlung und nicht als Selbstzweck des Fremdsprachenunterrichts, sondern vielmehr eine Methode zur Sprachproduktion. (Funk / Koenig 1991: 52).

Grammatik wird im Laufe der Jahrzehnte durch mehrere Methoden didaktisiert, wodurch grammatische Strukturen geformt und geübt werden. Im Deutschen hatte die SOS-Methode hohe Anerkennung gefunden, damit die Lernenden das Entdecken von Zusammenhängen, das Sammeln von Strukturen und das Aufbauen eines Systems

schaffen können (induktive Lernmethode). Beim induktiven Verfahren wird das vermittelnde Stoff selbständig durch den Lehrer erschlossen (Janíková 2010: 54). Diese Methode bleibt beim Deutschlernen bis in der heutigen Zeit verbreitet und aktuell. Das selbstständige Entdecken, bei dem die Ableitung von grammatischen Strukturen aus fremdsprachlichen Beispielen geschieht, fördert die Lernerautonomie der Lernenden und leistet einen Beitrag zum nachhaltigen Lernen und Behalten von grammatischen Strukturen. Darum sollte bei der Unterrichtsgestaltung eine sinnvolle Berücksichtigung moderner Lehrwerke, die zum selbstentdeckenden Lernen führen. Bei dem bisher traditionellen Grammatikunterricht ist die konkrete Grammatikvermittlung durch die Lehrenden angesehen, das so sogenannte deduktive Verfahren, wobei im heutigen Fremdsprachenunterricht ist man der Ansicht, dass es ebenso wichtig ist. Beim deduktiven Verfahren wird das Darbieten vom Lernstoff von dem Lehrer durch die Bewusstmachung der Regeln und die Veranschaulichung der Regel mithilfe von Mustern dargestellt. Es geht um eine traditionelle Methode (ebd.: 54).

Die Behandlung der Grammatik soll nicht abstrakt und jedenfalls dargestellt werden. Wie oben erwähnt wurde, bin ich der festen Ansicht, dass die induktive Lernmethode von größerer Bedeutung ist, da die Lernenden die Gelegenheit haben das grammatische Phänomen selbst zu entdecken und gleichzeitig aktiv und eigenständiger während des Unterrichtsverlaufs werden. Die Lehrperson kann auf diese Art und Weise den Unterricht als Begleiter führen und das lernzentrierte Lernen wird gefördert.

Außerdem wurde damals jede grammatische Struktur methodisch in didaktischen Lehrwerken dem Pattern-drill-Effekt folgen. Bei solchen Aufgaben wurden Muster eingeübt und die gelernten Strukturen wurden wortwörtlich interpretiert (Szász 2020: 419). Heutzutage wird jedoch die Rolle der Lehrpersonen meist mit der kommunikativ-pragmatischen Methode verbunden. Die Gestaltung der Unterrichtssituation je nach dieser Methode wirkt sich besonders aktiv und der Unterricht sieht interessant und nützlich für die Lernenden aus (Wörter 2021: 444). Beim kommunikativen Ansatz spielt eine erhebliche Rolle die Progression bei der Grammatikvermittlung. Erstens werden die sprachlichen Muster in niedrigeren Niveaus einfach dargestellt und weiterhin wird die Komplexität der sprachlichen Strukturen gesteigert, damit das Niveau der Sprache erhöht wird. Ausgehend davon, ist es in erster Linie wichtig zu verstehen, dass der sprachliche Ausdruck bei der Grammatikvermittlung in Hinblick

auf den kommunikativen Ansatz einen höheren Wert hat als die einfache Beherrschung von reiner grammatischer Regel.

Die Grammatik muss jeder Lernende beherrschen und der Grammatikunterrichtsprozess soll auf das implizite (Patterns) oder explizite (Regeln) Erlernen der Grammatik eingehen, wann dies geschieht und es nötig ist (Wörter 2021: 440). Die Form der Grammatikvermittlung kann zwischen „impliziter“ und „expliziter“ Grammatik eingeteilt werden, gleich wie das Lernen von verschiedenen Strukturen. Raabe (2002a: 85) hat festgestellt, dass implizites Lernen nicht merklich ist und mit unbewussten Operationen ablaufen kann. Im Gegensatz dazu ist das explizite Lernen offen, und intentional und kann von Lernenden absichtlich wahrgenommen werden. Darunter lässt sich feststellen, dass ein Lernender etwas bewusst lernt, bei dem beispielsweise Fragen zur Sprache gestellt und Hypothesen getestet werden.

Portmann (2003: 1-30) geht davon aus, dass Grammatikvermittlung kein automatisierter Lernprozess sein sollte, sondern sollte die sprachliche Form meist im Vordergrund des Unterrichtsgeschehens sein. Um das in die Praxis zu setzen und eventuelle Schwierigkeitsfälle vermeiden, soll nicht Aufmerksamkeit auf die Pattern-Drill Übungen geschenkt werden und mehr Wert legen auf die sprachliche Struktur oder Form einer Bedeutung legen. Ich bin als Lehrperson davon überzeugt, dass mehrere grammatische Theorien der deutschen Sprache, die als komplex und irrelevant für die Lernenden aussehen und ständig aus verschiedenen Gründen wiederholt werden, zum Irrtum der Lernenden führen. Abgesehen davon, können die Lernenden nicht leicht und in ihrem eigenen Lerntempo die Anforderungen des Erlernens einer fremden Sprache erfüllen.

Damit die Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht als erfolgreich erscheint, sollen die Grammatikübungen bestimmt, wiederholt und flexibel gestaltet werden und sich an dem vorgegebenem oder hervorzubringendem grammatischem Sprachmaterial anpassen (Raabe 2001: 283). Es lässt sich feststellen, dass die Darstellung der Grammatikübungen in fünf wichtigen Kategorien zugeordnet werden sollte. Zu Beginn die Zielbestimmung des Übens, um klar zu machen, was geübt wird und weiterhin muss die Lehrperson bestimmen, ob das Verhalten der Lernenden eher passiv oder aktiv aussehen soll. Ganz wichtig ist es festzulegen welche Erwartungen die Lehrperson von den Lernenden hat und das folglich führt zu der Präzisierung ihrer

Tätigkeit. Die dritte Kategorie betrifft die Materialgestaltung bzw. sprachliche Darstellung der grammatischen Übungen (Wörter 2021: 440).

Die meisten Grammatikübungen haben einen direkten Anschluss an einem bestimmten Kapitel eines Netzwerks, was für die Wortschatzvermittlung auch gilt. Solche aber mögliche thematische Grammatikmöglichkeiten werden auch in vielfältigen digitalen Werkzeugen enthalten und können als differenzierte Angebote dargestellt werden. In der heutigen Gesellschaft besteht die Möglichkeit bei der gleichzeitigen Präsenz im Online-Raum von Lehrenden und Lernenden eine personalisierte Kommunikation, die Leistung von Hilfe und gleichzeitige Unterstützung und Evaluation der geleisteten Arbeit (Szász 2020: 419). Die didaktische Aufbereitung eines solchen Unterrichtsgeschehens dient als eine Bereicherung der Unterrichtsgestaltung und dadurch lässt sich folglich der kommunikativ- orientierter Unterrichtsprozess Beachtung finden.

„Übungen sollen vielmehr effektiv und motivierend sein. Sie sollen auch nach kognitivistischen Theorien die Schüler emotionalisieren, ihre Kreativität und Phantasie fördern und eine natürliche kommunikative Situation schaffen“ (Wörter 2021: 445).

Die Grammatikvermittlung kann vielmehr mithilfe von Visualisierungen erschaffen werden. Die abstrakten Inhalte werden mit visuellen Reizen verbunden, damit sie den Lernenden leicht deutlich gemacht werden. Sehr hilfsbereit für die Grammatikvermittlung sind die Tabellen, Symbole, Markierungen und Fotos (Funk / Koenig 1991: 54). Unter den visuellen Unterrichtsmitteln spielen die Bilder die bedeutendste Rolle. Die Wichtigkeit doch der Visualisierungen bei der Grammatik- und Wortschatzvermittlung wird im weiteren Kapitel meiner Diplomarbeit ausführlicher geklärt.

Damit also die grammatischen Phänomene und erstellte Aufgaben im Unterricht nicht hohe Komplexität haben, soll die Unterrichtsgestaltung in konkreten und klaren Phasen eingeteilt werden. Nach Raabe (2001b: 94 zitiert nach Zimmermann) sind die Phasen der Grammatikvermittlung die folgenden:

Zunächst kommt die Präsentationsphase vor, wobei das neue grammatische Phänomen eingeführt wird und weiterhin folgt die kognitive Phase, in der neue Sprachmittel, ihre Bedeutung und ihre Funktion dargestellt werden. Die nächste Phase lautet Übungsphase, in der der grammatische Lernstoff geübt wird. Die vierte Phase ist die

Transferphase, in der die Anwendung der Sprache beinhaltet wird. Dadurch wird es Mühe geleistet die Kombination den neuen grammatischen Phänomenen mit dem schon gelernten Lernstoff in einer freien Kommunikation zu verknüpfen. Abschließend folgt die Ermittlung der Kontrollphase, wobei es geprüft werden kann, ob die Lernenden den neuen grammatischen Unterrichtsstoff beherrscht haben.

3.3 Methodischer Einsatz von digitalen Werkzeugen zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung

Der Einsatz von Lernapplikationen kann die Motivation aller Lerntypen steigern und ihr Vorwissen aktivieren. Des Weiteren wird die Nutzung einiger digitalen Lerntools ausführlicher dargestellt, die zur Wortschatzvermittlung dienen können. Hadari, Baysal/Kanadlı (2020: 237) vertreten die Auffassung, dass das Angebot an innovativen Methoden und Materialien, die auf digitale Technologie stützen, können folglich unterstützendes, farbenfrohes und motivierendes Wortschatzlernen fördern. Im Gegensatz zu der konventionellen traditionellen Umgebung (Verwendung von Wortkarten, Wortlisten, Wörterbücher) können technologiebasierte Umgebungen die Bedeutungen der Wörter mit Bildern und Klängen assoziieren und gleichzeitig die Aussprache und die schriftliche Form der Wörter verdeutlichen.

Weiterhin lässt sich feststellen, dass der Einsatz von digitalen Werkzeugen beim Fremdsprachenerlernen zur Flexibilisierung von Lernangeboten führen kann, wobei ihre Qualität und Vielfalt auf die gesamte Qualität des Unterrichts auswirken kann (Kurtz 2019: 118). Quizfragen sind beispielsweise eine interaktive und spielerische Art, um zu überprüfen, was die Lernenden aus einer thematischen Lektion behalten haben. Des Weiteren werden die Lernenden die Fähigkeit haben, Technologie zu Lernzwecken anzuwenden und ihr Engagement am Unterrichtsgeschehen zu erhöhen. Dokumente, wie interaktive PDF-Dateien, die auch Links zum Anklicken für weitere Informationen beinhalten, können den Unterrichtsprozess attraktiver machen.

Die digitalen Werkzeuge bieten den Lernenden nicht nur zusätzliche Möglichkeiten, Wortschatzkenntnisse zu üben, sondern erleichtern auch die Wortschatzerweiterung in der Zielsprache. Die erweiterten Sprachkenntnisse können zum effektiven Gebrauch der Zielsprache führen. Obwohl der Wortschatz die Hauptkomponente der Sprachbeherrschung darstellt, liegt der Schwerpunkt meist auf der Entwicklung anderer Aspekte einer Sprache (ebd.: 238). Der kognitive Aspekt des Vokabellernens mit

Schwerpunkt auf Enkodierungs- und Abrufprozessen von gelernten Vokabeln bezieht sich auf das Behalten von Wörtern, das heißt der Abruf betrifft den Prozess des „Zugriffs auf gespeicherte Informationen“. Mehr multidisziplinäre Forschung im Bereich des Sprachenlernens ist notwendig, um ein besseres Verständnis darüber zu entwickeln, wie Vokabeln gelernt und erinnert werden (Yılmaz 2015: 26).

Die Einbettung grammatikalischer Aspekte beim Unterrichtsgeschehen soll sowohl in einen inhalts-mitteilungsbezogenen sowie situativ-kommunikativen Kontext in didaktischen Fachkreisen erstrebt werden. Das methodische Vorgehen der gewählten Übungen soll sich auch im Grammatikunterricht vorwiegend an der Realität orientieren (Decker- Ernst/ Oomen-Welke 2017: 108).

Grammatik soll als Werkzeug des sprachlichen Handels dienen und mit kommunikativen Zielen verbunden werden, wobei sich die Lernenden situationsangemessen ausdrücken können. Darum sind authentische Sprech- und Schreibanlässe erforderlich, damit die Verwendung der gelernten Strukturen im sinnvollen Sprachkontext eingebettet werden. Es lässt sich betonen, dass diese Art der Grammatikvermittlung ganz wichtig bei der Erwachsenenbildung ist, da die erwachsenen Lernenden, die Sprache in kurzem Zeitraum beherrschen können.

Die Lernmöglichkeiten der Darstellung von unterschiedlichen Grammatikregeln sind vielfältig und können durch die Anwendung von verschiedenen Methoden der Grammatikvermittlung erweitert werden. Statt der Entscheidung nur einer methodischen Herangehensweise sollten zielführender profitierende didaktische Methoden eingesetzt werden, um die Grammatikprogression zu erleichtern und den Unterricht motivierender zu gestalten. Komplexere Vorgänge und Formen des Unterrichts beziehungsweise Unterrichtsmethoden, die nicht zur Entwicklung der Schlüsselkompetenzen der Lernenden führen, sollten im Unterrichtsgeschehen verzichtet werden. Bei der Lösung der Aufgaben und angemessenes Feedback zu den jeweiligen Aufgaben wird den Lernenden die Möglichkeit gegeben, an einem gelungenen Arbeitsprozess teilzunehmen.

Die visuellen Medien können in diesem Fall die Realität und die Authentizität des Unterrichts durch die Steuerungsfunktion fördern (Möllering 2001: 38). Die Lernenden können mithilfe von authentischen Bildern aus dem Alltag ihre eigenen Vermutungen zu dem Bild anstellen und Ideen oder Informationen in Bezug auf dem Bild sammeln.

Auf diese Weise können sie gleichzeitig Wortschatz und Grammatik üben und die grammatische Regel mit einer authentischen Kommunikationssituation verknüpfen. Solche visuellen Hilfen können das Verständnis unterstützen und die Grammatikprogression erleichtern.

Von großer Bedeutung ist es, dass interaktive Grammatikübungen durch Lehrpersonen beim modernen Fremdsprachenunterricht erstellt werden. Vonseiten der Lehrpersonen sollte die Realisierung solcher interaktiven Grammatikübungen Beachtung geschenkt werden. Zudem fördert die selbstständige Erstellung von Übungen mit Hilfe von vielfältigen Autorenprogrammen das kooperative Fremdsprachenlernen und das forschend-entdeckende Lernen ausgerichteten Lernszenarien (Knierim et al 2004: 53). Die Nutzung von solchen Autorenprogramme kann auf die positiven Auswirkungen auf die Einstellungen der Lernenden und ihre Motivation hinweisen. Durch das eigenständige Erstellen von sprachbezogenen Materialien entweder multimediale Wortschatz- oder auch Grammatikübungen setzen sich die Lernenden offenbar stärker mit dem jeweiligen zielsprachlichen Material auseinander als mit dem Bearbeiten von Übungen im Arbeitsbuch. Daraus kann sich eine bessere Lernleistung ergeben (ebd.: 60).

3.4 Visualisierung zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung - Vorteile

Die Visualisierung der Wörter beim Wortschatzerwerb kann einen wichtigen Beitrag zur Verankerung vom Wissen und die Förderung vom Verständnis leisten. Auf diese Art und Weise können die erworbenen oder neue Vokabelkenntnisse leichter und effizienter im Gedächtnis bleiben. Eine Art der Visualisierung vor allem in einer traditionellen Unterrichtsumgebung ist das Erstellen von Karteikarten mit dem Wort auf der einen Seite und der Bedeutung auf der anderen Seite oder der Einsatz einer bildhaften Gedächtnistechnik in den Unterrichtsprozess, wobei visuelle Assoziationen oder Bilder zu Wörtern zur Unterstützung vom Gedächtnis führen. Die Verwendung von Skizzen oder Bildern verwenden dienen als Veranschaulichung der Bedeutung eines Wortes, die so genannte Loci-Methode (Kroker 2023: Online). Durch Bilder können auch verschiedene kognitive Operationen und Assoziationen ausgelöst werden, das heißt eine weitere Bildbeschreibung oder -Analyse sowie das Erregen zum Phantasieren

(Wiedenmayer 2002: 4-5). Bilder lassen sich auf mehrere Arten und Weisen für die Wortschatz- und Grammatikarbeit einsetzen.

Es ist eine Tatsache, dass der Tafelanschrieb seit mehreren Jahrzehnten eine schon bewährte Methode beim Grammatik- und Wortschatzerlernen ist. Tafelbild, graphische Darstellungen und Bilder prägen sich oft besonders gut ein. Wortschatz- und grammatische Strukturen können bildlich mit dem Einsatz von Signalfarben dargestellt werden. Durch die Visualisierung der Grammatik werden die grammatischen Phänomene ausführlich je nach Themenbereich strukturiert und die Regeln werden mithilfe von Bildern oder Beispielsätzen beziehungsweise tabellarische Übersichten mit Farben erläutert. Die grammatikalischen Strukturen werden auf diese Weise leichter im Gedächtnis bleiben.

In einer traditionellen Unterrichtsumgebung können Kreide, Stifte, bunte Papiere und die Tafel verwendet werden. In der heutigen modernisierten Zeit sind es häufig interaktive Whiteboards in den Schulen und Privatinstituten anzutreffen. Auf diesen elektronischen Tafeln sind Computer angeschlossen und sie werden mit einem speziellen Stift oder einfach mit den Fingern für bestimmte Unterrichtszwecke gesteuert.

Eine weitere Alternative zum Tafelanschrieb im Präsenzunterricht kann das Blink-Learning sein, in dem die digitale Ausgabe des Lehrwerks verfügbar ist. Das Eintippen oder das Markieren von Wörtern kann in Echtzeit sichtbar sein und die Lernenden können gleichzeitig den Eintippprozess verfolgen (Rösler/Zeyer 2021: 557). Das kommt meistens vor, da viele Verlage heutzutage über ein verbreitetes Angebot an Moodle- Komponente verfügen, die als Ergänzungskomponente zum Lehrwerk dienen. Solche Komponente können entweder beim Online-Lernen eingesetzt werden oder als zusätzliches Übungsangebot beim Präsenzunterricht dienen.

Visualisierungstechniken sind ausschlaggebend für den Grammatik- und Wortschatzerwerb beim Sprachenlernen. Die visuellen Hilfsmittel können nicht nur zur Erweiterung, sondern auch zur Festigung des Wortschatzes und der Grammatikregeln. Die digitalen Plattformen und die Verwendung von digitalen Werkzeugen, mit denen interaktive Übungen und Spiele erstellt werden können zu einer ansprechenden Gestaltung der Lernmaterialien im Unterricht führen. Online-Plattformen und mehrere Applikationen, die aus didaktischen Zwecken erstellt wurden können als innovative

Wege zum Grammatik- und Wortschatzspeichern beziehungsweise Üben der vielfältigen didaktischen Phänomene. Die visuelle Darstellung durch die interaktiven Übungen kann auch eine wesentliche Rolle bei der aktiven Teilnahme der Lernenden im Unterrichtsprozess spielen und das Interesse der Lernenden wecken.

Als Zusatzwerkzeug bei der Wortschatz- und Grammatikvermittlung in Hinblick auf die Visualisierung sind mehrere interaktive Abbildungen auf Internetseiten mit didaktischem Material, wie die You-Tube Internetseite „Hallo Deutschschule“, Islcollective, Learningapps und noch mehrere. Auf diesen Webseiten werden auch verschiedene Arten von Videos dargestellt, die in den Unterrichtsprozess integriert werden können. Videos sind eine gute Auswahl für die Visualisierung der Wortschatz- und Grammatikphänomenen.

Mit der Anwendung von Videos kann der Lerninhalt anschaulicher werden und besonders Lernenden, die mit Lernkonzentration und Lernschwierigkeiten konfrontieren, haben die Möglichkeit den Lernstoff effektiver zu verstehen. Durch den Einsatz von Videos in den Unterrichtsprozess können die Lernenden positive Assoziationen mit dem Wortschatz und der Grammatik machen. Nach Teshajev Sunderland (2019: 163) kann das neu erlernte Sachverhalt und die spätere Einstellung zu dem Sachverhalt von den durchlebten Emotionen der Lernenden während der Videodarstellung stark beeinflusst werden.

3.5 Nutzung von Spielen zur Wortschatz- und Grammatikförderung

Um die Grammatik- und Wortschatzvermittlung eventuell effektiver zu gestalten kann die Lehrperson Spiele in das Unterrichtsgeschehen einzusetzen, um komplexere Phänomene auflockern zu können und die Aufmerksamkeit der Lernenden durch das spielerische Erarbeiten von Grammatikphänomenen zu steigern. Nach Schumann (2021: 4) ist das Einführen von Spielen, die so genannten Gamification ein Designprozess mit Game-Design-Elementen im spielfremden Kontext, damit die Lernenden spieltypische Erfahrungen sammeln. Die fünf wichtigsten intendierten Ziele der Gamification nach Schumann (2021: 8) sind die folgenden:

Steigerung der Motivation: Die Grundbedürfnisse der Motivation der Lernenden werden erfüllt und Aspekte von Autonomie- und Kompetenzerleben werden stark gefördert.

Einfluss auf qualitative und quantitative Leistungsmerkmale: Durch Spiele werden bestimmte Zielsetzungen bestimmt und zielorientiertes Feedback gegeben. Durch das Spielprozess kann ein konstruktiver Wettbewerb, der anhand von Spiel-Mechaniken, wie Punkte und Levelanzeigen, Fortschrittsbalken oder Abzeichen den Output messen können.

Teilnahmeförderung: Die Gamification fördert neuartige Interaktionen zwischen den Nutzern oder mit dem Umgang eines Systems. Darüber hinaus wird die Gestaltung von schon gewohnten attraktiver aussehen und auf diese Weise wird das Interesse zur heftigen Teilnahme gefördert beziehungsweise werden die Teilnahmehürden im Unterrichtsprozess vermieden.

Engagementförderung: Die Förderung der Gamification führt zu verhaltensorientiertem und emotionalem Engagement. Was das Verhaltensorientierte Engagement betrifft, kann die Auswirkung auf die Leistung die Anstrengung und Ausdauer mit einer Aktivität entsprechen. Was das emotionale Engagement betrifft, werden affektiven Reaktionen, wie z. B. Neugier und Freude hervorgerufen.

Verhaltensförderung: Das Verhaltensweise wird durch positive und emotionale Rückmeldungen beeinflusst und demnächst wird das habitualisierte Verhalten unterstützt. Gamifizierte Anwendungen vermitteln diese positiven Emotionen und sind somit in der Lage, neues Verhalten zu motivieren, bestehende Verhaltensweisen zu verändern und durch das Setzen neuer Stimuli langfristig zu festigen.

Es ist zweifellos, dass die Einführung von Spielen in den Unterricht Zeit kostet, aber die Lernenden können eigene Verantwortung für ihr Grammatikverständnis übernehmen und voneinander reibungslos lernen. Spiele gehören zu dem entdeckenden Lernen, das zahlreiche Vorteile mit sich bringen kann.

Schlussfolgernd lässt es sich feststellen, dass kognitive Fähigkeiten durch spielerisches Lernen verbessert werden und der Einsatz von spielerischen Elementen im Unterrichtsprozess das Wissen erweitern kann. In Hinsicht auf die Leistung der Lernenden können die Spiele (Quizspiele mit Punktezahlen oder nicht), die auch online zeit- und ortsunabhängig verwendet werden, das selbstgesteuerte Lernen fördern. Verschiedene Arten von digitalen Spielen, die im Lernkontext eingebettet werden, ermöglichen sowohl der Lehrperson die Gestaltung des Unterrichtsgeschehens mit Erfolg durchzuführen und auch den Lernenden ihre Leistung besser einzuschätzen.

Eine zentrale Funktion digitaler Quizspiele besteht darin, Lernenden ein Feedback zu ihren Antworten zu geben und durch ihre Antwortsicherung das Inhaltsverständnis untersuchen und mit kurzen offenen Fragen diese Sicherheit erhöhen (Kealy/Ritzhaupt 2010: 25-45).

4 Praktische Anwendung

Die Theorie, die im ersten Teil der Diplomarbeit dargestellt wurde, soll weiterhin in die Praxis gesetzt werden. Darum ist es eine wichtige Grundlage der Untersuchung die didaktische Anwendung von Unterrichtseinheiten, die alternativ zum einen im Online und zum anderen im Präsenzunterricht bei zwei erwachsenen Lerngruppen durchgeführt werden. Die Unterrichtseinheiten werden einerseits mit dem Einsatz von digitalen Werkzeugen gestaltet, andererseits ohne die Einbettung von digitalen Werkzeugen durchgeführt. Der Grund dafür ist, die unterschiedlichen Auswertungen bei der Planung der Unterrichtseinheiten bezüglich der Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit dem Einsatz oder ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen in Betracht zu ziehen. Die Gestaltung der zwei unterschiedlichen Arten der Unterrichtseinheiten wird in folgenden Kapiteln ausführlicher beschrieben werden. Die Effektivität der Unterrichtseinheiten wird mithilfe von konstruierten Fragebögen aus Sicht der Lernenden und Auswertungen aus Sicht der Lehrperson geprüft. In den folgenden Kapiteln werden die Rahmenbedingungen der Lernenden dargestellt und wird ein kurzer Überblick über das Niveau A2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen geschildert. Außerdem werden die Lernziele und Forschungsfragen der Arbeit ausführlicher präsentiert und eine kurze Darstellung der strukturierten Fragebögen präsentiert.

4.1 Die Rahmenbedingungen und das Niveau A2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen

In diesem Kapitel meiner Diplomarbeit berichte ich über die Rahmenbedingungen meiner Lerngruppen, die an der Durchführung meiner Unterrichtseinheiten teilgenommen haben. Während meiner Unterrichtseinheiten werden die zwei unterschiedlichen Lerngruppen (jede Lerngruppe besteht aus vier Lernenden) zwei Arten des Lernens im Kurs besuchen, Präsenz- und Online Unterricht. Die zwei

Lerngruppen besuchen einen Intensivkurs auf das Niveau A2 zweimal in der Woche in didaktischen Einheiten von sechzig Minuten. Die Kurse finden einmal im Sprachinstitut statt und einmal besuchen sie einen Online Kurs von zu Hause wegen ihrer überforderten alltäglichen Programme. Auf der einen Seite kann in den Präsenz Unterrichtseinheiten die modernisierte Einrichtung und die verfügbare Ausstattung in der privaten Sprachschule positiv den Unterricht zwischen den Lernenden beeinflussen, auf der anderen Seite wird der Online Kurs synchron auf der Videokonferenzplattform Zoom durchgeführt, ohne die Kommunikation zwischen der Lernenden zu verhindern und sinnvoll die Digitalisierung im Fremdsprachenunterricht zu fördern. Bei dem digitalen Distanzunterricht wird der Unterrichtsstoff aus dem digitalen Kursbuch erarbeitet und werden keine Änderungen im vorgesetzten Curriculum vorgenommen.

Die vorausgesetzten Vorkenntnisse, die die Lernenden während der Unterrichtseinheiten beherrschen sollen, betreffen das Niveau A2. Alle Lernenden sind schon Erwachsenen und sind zwischen 20 und 35 Jahre alt. Sie üben schon verschiedene Arten von Berufen und besuchen seit einem Jahr einen Intensivkurs in einer Privatschule, mit dem Ziel die deutsche Sprache effektiv zu lernen. Manche von ihnen haben die Absicht, künftig in Deutschland zu studieren und anderen möchten einfach nach Deutschland einwandern, um bessere Arbeitschancen zu haben und ihr Leben zu verändern. Es handelt sich um zwei homogene Gruppen, die eine erfolgreiche Unterrichtsklima während des Lernjahrs geschaffen haben. Die Atmosphäre beim Unterrichtsverlauf kann als angenehm und interessant wahrgenommen. Wie schon erwähnt wurde, werden in beiden Untersuchungsfällen neue digitale Werkzeuge in den Unterrichtsprozess eingebettet, um die Motivation zu fördern und die jeweilige Unterrichtsform zu optimieren. Hauptziel bei der Gestaltung meiner Unterrichtsstunden ist, zwar die Sprache in Bezug auf strukturierte Grammatik und strukturierten Wortschatz zu lernen, aber auch die Sprache kommunikativ zu verwenden.

Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat 2001) werden die Lernenden in diesem Sprachniveau (A2) nicht als Anfänger beim Erlernen einer Fremdsprache betrachtet. Den Lernenden, die über eine elementare Sprachverwendung verfügen, sind in diesem Niveau vorausgesetzte Vorkenntnisse erforderlich.

In Bezug auf die grammatische Korrektheit können die Lernenden einige einfache Strukturen korrekt formulieren und verwenden, aber machen sie noch systematisch

einfache Fehler bei der Sprachverwendung. Die Lernenden tendieren, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, aber es ist allgemein klar, was sie ausdrücken möchten (Europarat 2001: 114).

Was das Wortschatzspektrum und die Wortschatzbeherrschung der Lernenden betrifft, verfügen sie über einen ausreichenden Wortschatz und können in vertrauten Situationen in Zusammenhang mit vertrauten, routinemäßigen und alltäglichen Themen verständigen und einfache Kommunikationsbedürfnisse befriedigen (Europarat 2001: 112). Die Lernenden sind doch noch nicht in der Lage, über konkreten Wortschatz zu beherrschen, so dass sie ihre Alltagsbedürfnisse decken können (ebd.: 113).

Bei der Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts sollen die Lehrpersonen auf jeden Fall auf mehrere Faktoren Rücksicht nehmen. Des Weiteren sind die anthropogenen oder sozio- kulturellen Faktoren wie das Alter, das Geschlecht und die Lernfähigkeit die Zeit, die Herkunftssprache, die Zielsprache, das Lehrmaterial und noch weiteres für einen effektiven Unterricht zu beachten. Eine wesentliche Rolle spielt das Alter der Lernenden, ob sie mehr unterstützt werden wollen oder den Wunsch haben, autonomer und unabhängig während des Lernprozesses werden (Ehnert/Möllering 2001: 45-46). Das ergibt sich besonders in den meisten Fällen bei der Erwachsenenbildung, wobei die Erwachsenen schon erworbene Vorkenntnisse aus ihrer Muttersprache und einer ersten Fremdsprache besitzen. Im Vordergrund steht jedenfalls die Beherrschung der Muttersprache, die Lernfähigkeit und die Motivation der Lernenden (Ehnert 2001a: 39). Die Motivation der Lernenden löst positive oder negative Emotionen aus, die zur Förderung der Lernbereitschaft der Lernenden führt. Zum einen wirkt sich die positive Einstellung gegenüber der Sprache auf die Planung des Unterrichts aus. Zum anderen können die Unlust oder Angst affektiv die Lernenden beeinflussen und negative Gefühle hervorrufen (Ehnert 2001a: 40-42).

Aus den obigen erwähnten Gründen habe ich mich darum bemüht, großen Wert auf das Alter, das Lernmaterial und die Motivation der Lernenden zu legen. Was Erwachsenenbildung betrifft, ist es schon bekannt, dass erwachsene Lernenden „anders“ lernen, meistens langsamer und schwieriger als andere Altersgruppen. Es ist eine Tatsache, dass nicht nur das Alter beim Lernerwerb bei Erwachsenen noch folgende Faktoren eine ausschlaggebende Rolle spielen: Geschlecht, Schulbildung, Beruf, Familienstand, Wohnsitz, soziale Lage, gesellschaftliche Verhältnisse und schließlich mehrere Lerngewohnheiten, die sie bisher adoptiert haben (Matyášová

2011: 13). Darum spielt es eine wichtige Rolle, dass der Einsatz von digitalen Werkzeugen einen unterhaltsamen Weg für die Durchführung eines Fremdsprachenunterrichts öffnet.

4.2 Übersicht der Unterrichtsprozesse im Präsenz- und Online Unterricht

In meinen Unterrichtseinheiten wird in erster Linie die Anwendung von verschiedenen Methoden und Strategien in Bezug auf Wortschatz und Grammatikvermittlung eingeführt. Solche Methoden und Strategien können das Üben von Wörtern und grammatischen Strukturen in sinnvollem Kontext, das bedeutet Wörter oder grammatische Phänomene in Texte oder Videos bemerken, um sie besser im Gedächtnis zu behalten und leichter zu lernen. Eine didaktisch vorgeschlagene Möglichkeit, die ich in meiner Arbeit einsetze, ist die Anwendung von speziellen Applikationen und Programme beim Unterrichtsprozess, die beim Vokabellernen und Grammatiküben eine erhebliche Hilfe leisten können. Mit dem Einsatz von Applikationen führe ich Spiele beim Unterrichtsverfahren ein, sodass der Unterricht auf spielerische und unterhaltsame Weise vermittelt wird. Auf jeden Fall wird Mühe geleistet durch spielerische Elemente, in unserem Fall bei der Erwachsenenbildung, die intrinsische Motivation der Lernenden zu fördern.

Ich führe dennoch freundliche zu den Nutzern Lernplattformen ins Unterrichtsgeschehen ein, so dass die Lernenden die Möglichkeit haben, einfache Aufgaben in Bezug auf den schon erworbenen Lernstoff zu bearbeiten und zu lösen. Die Lernplattformen verfügen über unterschiedliche Übungstypen wie Lückentexte, Zuordnungsaufgaben oder Multiple-Choice-Fragen, mit denen die Wortschatz- und Grammatikvermittlung bereichert werden. Die Lernenden können durch verschiedene Lernvarianten in den Wortschatz- und Grammatikstoff effektiver vertiefen.

Bei der experimentalen Durchführung meiner Unterrichtseinheiten setze ich zwei Arten des Lernens ein, das E- Learning und die traditionelle Unterrichtsumgebung. Bei der Planung der digitalisierten Unterrichtseinheiten soll es vor allem geklärt werden, welche digitale Werkzeuge eingesetzt werden sollen, um positiven Einfluss auf den Erwerb und die Festigung der Kompetenzen der Lernenden zu haben. Mithilfe der Videokonferenzplattform Zoom wird im Online Unterricht den Lernenden ermöglicht,

ihr Sprechen zu fördern und ihr Hörverständnis zu entwickeln (synchrones Lernen). Noch weitere asynchrone Aufgaben beispielsweise das Ansehen eines Videobeitrages oder das Lesen eines medialen Textes als Einstieg zur Wortschatz- oder Grammatikvermittlung können gleichzeitig das Hör- oder Leseverständnis fördern (asynchrones Lernen).

Ich führe also das folgende Experiment durch, meine Unterrichtseinheiten mit dem Einsatz und ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen zu gestalten. Auf diese Weise werde ich herausfinden, nicht nur welche Möglichkeiten durch die Nutzung von digitalen Werkzeugen zur Didaktisierung vom Wortschatz und Grammatik angeboten werden, sondern auch die Wirkung auf die Leistung der Lernenden im virtuellen Unterrichtsraum im Vergleich zu der traditionellen Unterrichtsumgebung. Aus diesem Grund spielt es eine hervorragende Rolle bewusst zu machen, welche praktische Unterschiede sich auch zwischen Online und Präsenzunterricht ergeben. Ganz wichtig ist es nochmal hervorzuheben, dass meist auch Schwierigkeiten bei der Nutzung von digitalen Werkzeugen auftreten können, was während und nach der Durchführung meiner Unterrichtseinheiten näher untersucht und dokumentiert wird. Außerdem ist es von großer Wichtigkeit die Funktionen der digitalen Tools, die ich für meine Unterrichtseinheiten ausgewählt habe, darzustellen und über die Reaktionen der Lernenden auf Aktivitäten und Aufgaben zu vergleichen und über ihre Erfahrungen zu berichten.

Im folgenden Kapitel werden die didaktischen Einheiten beschrieben und wird die Nutzung der digitalen Tools ausführlicher von Theorie in die Praxis gesetzt. Abschließend werden die Unterrichtseinheiten miteinander verglichen und die Ergebnisse der ausgefüllten Fragebögen dargestellt.

4.3 Lernziele und Forschungsfragen

Ziel meiner Diplomarbeit ist festzustellen, wie die Grammatik- und Wortschatzvermittlung durch digitale Medien und Werkzeuge effektiver gefördert werden können. Hauptsache ist, inwiefern die digitalen Werkzeuge zur richtigen Didaktisierung der Grammatik und des Wortschatzes entweder beim Präsenz- oder beim Distanzunterricht führen und welche Schwierigkeiten oder eventuelle Probleme bei ihrer Nutzung auftreten können.

Zur Förderung der Wortschatz- und Grammatikarbeit im Unterricht spielt es jedenfalls eine wesentliche Rolle, dass eine Abfolge der Phasen entweder bei der Wortschatz- oder bei der Grammatikvermittlung als Voraussetzung gehalten wird. Ausschlaggebend ist es auch bei der Unterrichtsplanung immer die Lerngruppe im Hinterkopf zu haben, um die Lernvoraussetzungen zu erfüllen. In unserer Fallstudie, betrifft der Unterricht erwachsene Lernende, die unterschiedlichen Lernziele (Beruf, Studium) haben. Ausgehend davon, sollen die Lernziele, die auf die Basiskompetenzen Wortschatz und Grammatik beziehen (kognitive Lernziele), im Vordergrund stehen und den Lernenden geklärt werden. Kognitive Lernziele beschreiben, was die Lernenden am Ende des Unterrichts wissen sollen. Zum anderen gehen die pragmatischen Lernziele (was die Lernenden am Ende des Unterrichts können sollen) meist auf die Fertigkeiten Sprechen, Hören, Schreiben und Lesen ein.

Die Hauptfrage ist eigentlich, ob die Grammatik- und Wortschatzvermittlung in Hinblick auf die Nutzung von digitalen Werkzeugen effektiver aussehen wird. Der Umgang mit digitalen Medien kann die positiven Aspekte der Digitalisierung im Fremdsprachenunterricht darlegen. Es lässt sich nicht unerwähnt bleiben, dass auch eventuelle Schwierigkeiten bei der Nutzung der digitalen Tools auftreten können. Im praktischen Teil meiner Diplomarbeit werden ausführlicher nicht nur die positiven Aspekte, sondern auch die negativen Aspekte des Einsatzes von digitalen Tools in den Unterrichtsprozess (Präsenz- und Online) mithilfe von ausgefüllten Fragebögen von den Lernenden dargestellt werden. Zusammenfassend werden auch die folgenden Forschungsfragen untersucht:

- Wie können digitale Tools die Wortschatz- und Grammatikvermittlung fördern?
- Ob und inwiefern können die digitalen Werkzeuge die Grammatik- und Wortschatzvermittlung fördern?
- Welche Schwierigkeiten werden bei ihrer Nutzung auftreten?
- Welche Unterschiede weisen die Experimental- und die Kontrollgruppe auf in Hinblick auf die Nutzung der digitalen Werkzeuge im Online und Präsenzunterricht?

4.4 Konstruierte Fragebögen aus Sicht der Lernenden- Darstellung

Während meiner Untersuchung zum Thema „Der Einsatz von digitalen Tools zur Förderung der Grammatik- und Wortschatzvermittlung im Online DaF-Unterricht“ werden nach der Durchführung meiner Unterrichtseinheiten von den zwei erwachsene Lerngruppen zwei Fragebögen online über Google Forms erstellt und weiterhin ausgefüllt werden. Jeder Fragebogen besteht aus 7 Fragen, die ersten fünf Fragen sind geschlossen und werden mit der Likert- Methode beantwortet. Die letzten zwei Fragen sind offen und die Lernenden können kurz mit eigenen Worten ihre Meinungen oder Erfahrungen zu dem Unterrichtsprozess äußern.

Die Fragebögen werden in der griechischen Sprache erstellt, da die Lernenden in diesem Niveau (A2) noch nicht die erforderliche Wortschatz- und Grammatikkenntnisse besitzen, um komplexe grammatische und Wortschatzstrukturen zu verstehen und zu formulieren. Die Lernenden beherrschen ausreichenden Wortschatz in Bezug auf routinemäßige und alltägliche Themen (Europarat 2001: 112) beziehungsweise vergessen oder vermischen, was sie in der deutschen Sprache ausdrücken möchten (Europarat 2001: 114).

Was die Unterrichtseinheiten (Präsenz- und Online Unterricht) mit dem Einsatz von digitalen Medien betrifft, beziehen sich die ersten fünf geschlossenen Fragen auf die Bedeutung beim Einsatz von digitalen Tools im DaF Unterricht und die positiven oder negativen Aspekte der Anwendung von digitalen Werkzeugen zur Förderung der Wortschatz- und Grammatikvermittlung entweder im Präsenz- oder im Online Unterricht. Darüber hinaus wird eine kombinatorische Frage in Bezug auf die Bewertung vom Einsatz von digitalen Werkzeugen in den beiden Arten des Lernens (Präsenz- Distanzlernen) erstellt. Die zwei offenen Fragen beziehen sich auf die Vorlieben der Lernenden in Hinsicht auf die Auswahl eines beliebten oder nicht beliebten digitalen Tools beim Unterrichtsprozess (Online in: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScXPcRRNIKqGxhOtOSgQNkDzfG_G8G9X6Pt1aNstVOvcNtN1Q/viewform?usp=header).

Was die Unterrichtseinheiten (Präsenz- und Online Unterricht) ohne den Einsatz von digitalen Medien betrifft, beziehen sich die ersten fünf geschlossenen Fragen auf die Eindrücke der Lernenden von den Unterrichtseinheiten in einer gewöhnlichen traditionellen Umgebung mit dem Hauptziel die Wortschatz- und Grammatikvermittlung gefördert zu werden. Des Weiteren wird eine Frage gestellt, die

in Hinsicht auf den künftigen Einsatz von digitalen Werkzeugen bei der Wortschatz- und Grammatikvermittlung ist. Die letzten zwei offenen Fragen beziehen sich auf die möglichen Vorschläge der Lernenden für eine effektivere Gestaltung der Unterrichtseinheiten mit traditionellen Lernmitteln und Methoden und ihre persönliche Ansicht in Hinsicht auf die Einbettung von weiteren vielfältigen Arten von Aktivitäten zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung in den Unterrichtsprozess (Online in: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScm3ALt44Yj_hHswpg_wi965ZvxtjDFmFN7RXW54gpYEnjezA/viewform?usp=header).

Von großer Bedeutung ist es durch die Antworten aus den Fragebögen zu analysieren und in Betracht zu ziehen, ob der DaF- Unterricht mit dem Einsatz von digitalen Tools effektiver und motivierender aussehen wird, besonders beim Online Unterricht, wobei mehrere technische Schwierigkeiten und Kommunikationshürden auftreten können. Beim Präsenzunterricht besteht immer die Möglichkeit noch Zusatzmaterial oder mehrere Gruppenaktivitäten auch ohne technische Unterstützung zu planen, damit die Lernenden ihren Enthusiasmus und ihre Motivation beim Erlernen der Fremdsprache erhöhen können. Im Gegensatz dazu werden die Lernenden beim Online Unterricht mit höheren Anforderungen und Schwierigkeiten konfrontiert, deshalb kann die Mehrheit der Lernenden meist in Unzufriedenheit oder Angst geraten. Auf diese Weise können aus den Ergebnissen der Fragebogen konkrete Schlussfolgerungen gezogen werden, auf der einen Seite wie die digitale Lehre bei der Wortschatz- und Grammatikvermittlung weiterentwickelt werden kann und auf der anderen Seite wie die traditionelle Unterrichtsgestaltung im engeren Sinne bereichert werden kann.

Im praktischen Teil der Untersuchung werden zunächst die Fragen der Fragebögen dargestellt und die Ergebnisse dadurch präsentiert und interpretiert. Aus den Ergebnissen wird eine kurze Reflexion in Bezug auf die Effektivität der Unterrichtseinheiten beim Online Unterricht. Des Weiteren wird durch die Interpretation der Ergebnisse beurteilt, wie wichtig die Nutzung von digitalen Tools entweder beim Präsenz- oder Online Unterricht ist. Auf jeden Fall lässt es sich durch die Fragebögen nicht anmerken, wie die Leistung der Lerngruppen war, sondern ihre persönlichen Einstellungen zu der Gestaltung der Unterrichtseinheiten und welche positiven oder negativen Einflüsse der Einsatz der digitalen Werkzeuge oder die Einbettung traditioneller Methoden auf sie hatten.

5 Didaktische Konzepte zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit und ohne digitale Werkzeuge im Präsenz- und Onlineunterricht

In diesem Teil meiner Diplomarbeit habe ich mich darum bemüht, vier Didaktisierungsvorschläge zum Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit und ohne digitale Werkzeuge im Online und Präsenzunterricht zu planen. Hauptziel der Unterrichtseinheit ist die Förderung der Wortschatz- und Grammatikarbeit in Hinsicht auf die Anwendung von digitalen Werkzeugen beim Unterrichtsprozess. Auf diese Weise wird nach der Durchführung der Untersuchung geprüft, ob und inwiefern die digitalen Werkzeuge die Grammatik- und Wortschatzvermittlung fördern und welche möglichen Schwierigkeiten bei ihrer Nutzung auftreten. Jede Unterrichtseinheit dauert insgesamt 60 Minuten.

Während der digitalisierten Unterrichtseinheiten, benutzen wir das Lehrwerk „Netzwerk neu A2“ zum Erlernen des didaktischen Stoffs und weitere digitale Tools zur Didaktisierung vom Wortschatz und Grammatik. Währenddessen wird in der traditionellen Unterrichtsumgebung die traditionelle Form des Kursbuches und weitere Methoden der Wortschatz- und Grammatikvermittlung verwendet wurden. An dieser Stelle muss es hauptsächlich betont werden, dass der Präsenzunterricht in einem privaten Sprachinstitut stattfindet, in dem alle technische Medien wie interaktive Tafel, Projektoren und eine Computeranlage zur Verfügung stehen. Mit der interaktiven Tafel kann die Lehrperson über Onlinelearnressourcen verfügen und auf das Lernmaterial des digitalen Lehrwerks zugreifen. Die Online Unterrichtseinheiten werden synchron mit dem Videokonferenzprogramm Zoom durchgeführt. Die Lernenden verfügen über alle technische Ausstattung (Computer, Laptops und Tablets) und einen guten Internetanschluss. Der Unterrichtsstoff wird in der ersten Gruppe in digitaler Form präsentiert und in der zweiten wird meist die mündliche Fertigkeit der Lernenden gefördert, an den Unterrichtsaktivitäten teilzuhaben.

Die Lernenden haben seit den letzten drei Monaten die ersten Kapitel des Lehrwerks bearbeitet und das bedeutet das sie sich mit mehreren grammatischen Phänomenen (Tempora, Nebensätze, Possessivartikel) und Wortschatzbereiche (Freizeit, Erfahrungen aus der Schulzeit, Aktivitäten mit Medien) befasst haben. Zurzeit befinden

sich im vierten Kapitel des Lehrwerks „Netzwerk Neu A2“ und das Hauptthema des Kapitels ist „Große und kleine Gefühle“.

Der Didaktisierungsvorschlag von Grammatik und Wortschatz, die in dieser Unterrichtseinheit (Präsenzunterricht), aber auch in der nächsten Unterrichtseinheit im Online Unterricht gestaltet wird, wird Phasen eingeteilt, sodass die Unterrichtsgestaltung konkret und klar für die Lernenden ist. Laut Storch (1999: 57) sind die folgenden Phasen der Wortschatzvermittlung geteilt: die Vorbereitungsphase, die Einführungs-, die Semantisierungs-, die Einübungs- und die Aktivierungsphase. In Hinsicht auf die Grammatikarbeit sind nach Raabe (2001b: 94 zitiert nach Zimmermann) die Phasen der Grammatikvermittlung die folgenden: die Präsentationsphase, die kognitive Phase (die Darstellung von Bedeutung und Funktion), die Übungsphase und zuletzt die Transfer- und die Kontrollphase.

Nach der Durchführung der Präsenz- Unterrichtseinheit sollen die Lernenden wissen, wie sie über ihre Gefühle sprechen sollen, wie sie sich bedanken und ihre Freude oder Bedauern ausdrücken können. Was die Grammatik betrifft, sollen die Lernenden nach der Durchführung der Unterrichtseinheit wissen, wie sie die Nebensätze „Wenn- Sätze“ formulieren können.

Nach der Durchführung der Online- Unterrichtseinheit sollen die Lernenden wissen, wie sie sich über die Gefühle Freude oder Bedauern ausdrücken können. In Bezug auf die Grammatik sollen die Lernenden die häufigsten reflexiven Verben erkennen und strukturieren. Auf diese Art und Weise können sie einen engen Zusammenhang mit der Formulierung von Wenn- Sätze und Reflexive Verben am Ende der Lektion bilden. Die „Wenn Nebensätze“ und die reflexiven Verben, die in diesem Kapitel dargestellt werden stehen meist in Verbindung mit dem Wortschatzbereich „Große und kleine Gefühle“. Ich präsentiere beim Unterrichtsverlauf Erklärungsvideos zum grammatischen Phänomen „Wenn- Sätze“ und zusätzliche interaktive Übungen zur Festigung der Phänomene.

Die hervorragende Bedeutung des sinnvollen Einsatzes der digitalen Werkzeuge im DaF- Unterricht kann nach der Durchführung der Didaktisierungsvorschläge im Vergleich zu der traditionellen Didaktisierung der Grammatik und des Wortschatzes kritisch betrachtet und analysiert.

5.1 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit digitalen Medien im Präsenzunterricht

GRUPPE A

Präsenzunterricht

In der ersten Phase (Einstiegsphase) zeigt die Lehrperson auf der interaktiven Tafel manche Emoticons mit Gefühlen (Bilder), die in einer Datei gesammelt werden (s. Anhang S.86). Die Lernenden versuchen, um ihre Vorkenntnisse zu aktivieren über verschiedene Adjektive von Gefühlen nachzudenken. Die erstellte Frage für sie ist die folgende: „*Welche Gefühle kennen Sie? Können Sie vermuten, welche Gefühle auf den Bildern dargestellt werden?*“. Alle Antworten werden neben den Bildern auf der interaktiven Tafel gesammelt und dann im Plenum diskutiert.

Die nächste Phase betrifft die Einführung des Wortschatzes mithilfe des interaktiven Lehrwerks „Netzwerk neu A2“. Die Lehrperson öffnet das digitale Kursbuch am interaktiven Whiteboard im Kapitel 4 (s. Anhang S.87). Die Lernenden werden in zwei Gruppen geteilt, damit sie die folgende Aufgabe erledigen. Sie sollen zuerst die Bilder, die besondere Ereignisse, Momente und Feste im Leben aufzeigen, anschauen und dann in eigenen Worten beschreiben. Aus diesem Grund notieren sie in ihre Hefte ihre Vermutungen zu jedem Ereignis, um das jeweilige Fest zu erraten. Jede Gruppe wird ihre Assoziationen (Schlusswörter) an dem interaktiven Whiteboard präsentieren. Alle Antworten werden im Plenum diskutiert.

In der nächsten Unterrichtsphase wird ein Video aus der Internetseite „Hallo Deutschschule“ (https://www.youtube.com/watch?v=zZrhe3O_vJg&t=10s) abgespielt. Das Video wird aus der Internetplattform heruntergeladen und dient zur Darstellung von wichtigen Gefühlen in der deutschen Sprache. Die Lernenden sehen das Video an und versuchen sie sich auf den wichtigen Wortschatz im Satzkontext zu konzentrieren und die Bedeutungen der Wörter in Zusammenhang mit Gefühlen zu verstehen. Die Lernenden können bestimmte Wörter aus dem Video, die sie nicht erkennen, in ihren Heften notieren. Was sehr hilfreich auf diesem Video ist, ist die Verwendung der englischen Sprache in den Untertiteln. Auf diese Art und Weise haben die Lernenden die Möglichkeit, schneller die Bedeutungen der Wörter zu erschließen.

Anschließend werden die Lernenden eine Übung zum Thema „Gefühle“ lösen. Die Lehrperson präsentiert eine interaktive Übung aus der Lernplattform „liveworksheets“ an der interaktiven Tafel (<https://www.liveworksheets.com/w/de/deutsch-als-fremdsprache-daf/1632294>) und die Lernenden sollen an die interaktive Tafel kommen und mindestens zwei richtige Antworten finden. Bei dieser Aufgabe treten wahrscheinlich mehrere unbekannte Wörter auf, die offensichtlich die Lernenden verwirren können. Die Lehrperson bemüht sich darum, keine genauen wörtlichen Erklärungen zu geben, sondern manche Erklärungsbeispiele an die interaktive Tafel zu schreiben. Für jede richtige Antwort bekommen sie Punkte und werden nach der Erfüllung der Aufgabe belohnt. Der/Die Lernende mit den meisten Punkten hat die Möglichkeit eine Hausaufgabe für den nächsten Unterricht selbst auf seine/ihre Vorlieben basierend auswählen.

Des Weiteren erklärt die Lehrperson die nächste interaktive Übung im digitalen Lehrwerk (s. Anhang S.88). Die Lernenden sollen darüber nachdenken, welche Sätze zusammenpassen. Die Aufgabe dient zur Förderung der Grammatikvermittlung und basiert meist auf die SOS-Methode (Sammeln- Ordnen- Systematisieren). Die Lernenden haben sich vorher systematisch mit dem Wortschatz „Gefühle“ befasst und weiterhin sollen sie mithilfe des schon bekannten Wortschatzes logische Antworten zu den Übungssätzen finden. Nachdem die Lernenden ihre Lösungen auf ihren Kursbüchern notiert haben, werden die Antworten von der Lehrperson auf dem digitalen Buch an der interaktiven Tafel kontrolliert und die Lernenden können sie im Plenum vergleichen. Bei dieser Phase wird die Einführungsphase der Grammatik eingeleitet, da die Lernenden gebeten werden, an die interaktive Tafel zu kommen und mit dem farbigen Stift die Verben aller Sätzen markieren. Die Stelle der Sätze weist darauf hin, dass es um Nebensätze ebenso wie die „*weil- und dass-Sätze*“ handelt. Die Lehrperson präsentiert weiter aus dem digitalen Kursbuch den Grammatik- Kasten der Lektion und erklärt den Lernenden die Hauptstruktur der Wenn- Nebensätze. Damit die Regel erklärt wird, wird eine Situation in Form eines Beispiels an die interaktive Tafel aufgeschrieben.

In der nächsten Phase werden die Lernenden in zwei Gruppen von zwei Personen geteilt, um eine Übung zu dem grammatischen Phänomen zu lösen. Die Aufgabe erscheint in der Form eines Quiz aus der Lernplattform „Wordwall“

(<https://wordwall.net/resource/31678751/wenn->). Die Lehrperson stellt die Übung an die interaktive Tafel dar und die Lernenden sollen die Wenn- Sätze in die richtige Reihenfolge bringen. Wegen Zeitmangels werden die Sätze von den Lernenden zuerst in ihren Heften aufgeschrieben und dann werden mithilfe der Lehrperson an der interaktiven Tafel in die richtige Form gebildet. Die Aufgabe kann auch alternativ einen spielerischen Charakter haben. Das bedeutet, dass die Lernenden den Link der Übung in ihren Handys bekommen können. Da sie aber auch einmal in der Woche einen Online Unterricht besuchen, werden sie in der nächsten Unterrichtsstunde sich mit einer interaktiven Aufgabe in digitaler Form beschäftigen.

Abschließend werden die Lernenden ihre Eindrücke über das Thema „Große und Kleine Gefühle“ im Plenum diskutieren und eventuelle Schwierigkeiten, die sie bei der Bildung von Wenn- Sätze hatten. Die Lehrperson gibt ihnen eine kleine Hausaufgabe für die nächste Präsenz Unterrichtsstunde, drei eigene Wenn- Sätze in ihre Hefte aufzuschreiben.

5.2 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit digitalen Medien im Onlineunterricht

GRUPPE A

Distanzunterricht

Die Lehrperson und die Lernenden begrüßen sich herzlich miteinander auf der Videokonferenzplattform Zoom. Die Lehrperson kontrolliert, ob ihre technische Ausstattung (Ton, Videoaufzeichnung, Bildfunktionen) richtig funktionieren und bittet den Lernenden auch die richtigen Funktionen ihrer Ausstattung zu prüfen. Dann wiederholt sie mündlich was das Thema der vorherigen Unterrichtseinheit war (Große und Kleine Gefühle) und die Hauptziele der jetzigen Unterrichtseinheit, die Wortschatz und Grammatik betreffen. Alle digitalen Arbeitsblätter haben die Lernenden per E-mail (Links, QR-Codes) vor der Unterrichtseinheit erhalten.

In der ersten Phase (Einstiegsphase) bittet die Lehrperson den Lernenden die folgende Frage zu beantworten „*Wie fühlen Sie sich heute?*“ Die Lernenden erwähnen Gefühle,

die Sie kennen. Die Lernenden können ihre eigene Antwort im Chatroom aufschreiben, was zu den die meist genutzten Funktionen der Videokonferenzplattform Zoom gehört. Alle Antworten zu der Einstiegsfrage werden im Plenum diskutiert und die Lehrperson schreibt sie auf dem interaktiven Whiteboard der Videokonferenzplattform. Die Lehrperson erwähnt auch ihr persönliches Gefühl und alle zusammen kommentieren die wichtigsten Begriffe auf der interaktiven Tafel. Ein gutes Beispiel war das Adjektiv „gestresst“. Die Lehrperson fragt die Lernenden „*Warum fühlt man sich meistens gestresst?*“ und die Lernenden haben die Möglichkeit sich miteinander weiter zu reden.

Die nächste Phase betrifft wieder den Wortschatz des Kapitels „Große und Kleine Gefühle“. Sowohl die Lehrperson als auch die Lernenden öffnen das digitale Netzwerk und werfen einen Blick auf Lektion 4 (s. Anhang S.87). Bei der ersten Aufgabe sollen sie Fotos ansehen und die Gefühle in den Situationen erkennen. In dieser Phase wird der Wortschatz nochmals semantisiert. Die Abbildungen von verschiedenen Gefühlsituationen werden von den Lernenden kurz beschrieben und mehrere individuelle Zuordnungen können möglich sein. Die Bedeutungen der Ausdrücke, die in der Aufgabe präsentiert werden auf der interaktiven Tafel aufgeschrieben.

In der nächsten Phase bearbeiten die Lernenden eine Übung zum Thema „Gefühle“. Es handelt sich um eine digitale Übung, die aus der Lernplattform „learningapps“ stammt (<https://learningapps.org/10402024>). Die Lernenden sollen zu jedem Bild (Emoticon Gefühle) das passende Adjektiv finden. Die Antworten werden zunächst von den Lernenden selbst kontrolliert und dann im Plenum diskutiert. Die Antworten werden auch an der digitalen Tafel im Zoom mithilfe von der Funktion Bildschirmfreigabe dargestellt.

Bei der Grammatikvermittlung dieser Unterrichtseinheit wird das Thema „Reflexive Verben“ erläutert und im Kontext allmählich angenähert. In der letzten Unterrichtseinheit haben die Lernenden die Struktur der Temporalsätze betont und Aufgaben mit Sätze Formulierung digital gelöst. In diesem Fall werden sie dieses grammatische Phänomen am Ende dieser Unterrichtsstunde noch mal mit einer kreativen Aufgabe bezüglich Wenn- Sätze wiederholen.

Die nächste Phase betrifft die Einführung ins grammatische Phänomen. Die Lehrperson präsentiert auf der Videokonferenzplattform mit Hilfe der Funktion Bildschirmfreigabe

eine Power- Point Präsentation mit einigen der wichtigsten reflexive Verben. Die Präsentation wurde aus der Internetplattform „Islcollective“ (<https://de.islcollective.com/deutsch-daf-powerpoints/thema-grammatik/reflexive-verben/reflexive-verben/96266>) heruntergeladen. Die Lehrperson zeigt während der Präsentation gebildete Sätze mit Reflexiven Verben und die Lernenden mithilfe der Abbildungen vermuten ihre Bedeutungen.

Die Lehrperson schreibt weiter noch einige Erklärungsbeispiele an der interaktiven Tafel, um die Regeln zu verdeutlichen und des Weiteren zeigt den Lernenden ein kurzes Video, das aus der Lernplattform „Islcollective“ heruntergeladen wurde (<https://de.islcollective.com/deutsch-daf-video-lektionen/visuelles-verstandnis/allgemeines-visuelles-verstaendnis-ueben/reflexive-verben/618718>). Die Lernenden sollen bei der nächsten Übung richtige Sätze mit reflexiven Verben bilden. Die Lernenden können die Übung einzeln oder zu zweit lösen. Die Antworten werden automatisch auf der Lernplattform kontrolliert und die Antworten werden im Plenum diskutiert.

Die nächste Phase betrifft die Einübung des grammatischen Phänomens „reflexive Verben“. Die Aufgabe wurde auf der Lernplattform „Wordwall “ erstellt (<https://wordwall.net/resource/17912160/a2-reflexive-verben-i>) die Lernenden sollen zu jedem Bild das richtige reflexive Verb einordnen. Die Lernenden werden in dieser Phase in Breakout- Räume aufgeteilt, um eine lockere Atmosphäre zu schaffen. Nach der Erfüllung der Aufgabe werden die Gruppen ihre Ergebnisse im Plenum präsentieren und ihre fehlerhaften Lücken in Bezug auf die Bedeutungen der Verben werden mithilfe der Lehrperson analysiert und wiederum im Plenum diskutiert.

In der letzten Phase spielen die Lernenden ein interaktives Quiz Spiel auf der Lernplattform „Quizizz“ (<https://quizizz.com/admin/quiz/5c5da3292567a8001a8b8515/reflexive-verben>). Die Lernenden haben ein begrenztes Zeitlimit von sechs Minuten das Spiel zu erledigen. Die Lernenden sollen zu den Quizfragen die richtigen Antworten finden. Jede Frage hat einen Punkt zur Belohnung. Der/e Lernende mit den meisten gesammelten Punkten gewinnt das Spiel und wird in den Unterrichtsprozess von der Lehrperson eine Belohnung einbezogen. Die erwachsenen Lernenden finden die Belohnungen spielerisch und ihre Eigenmotivation wird gestärkt.

Abschließend werden die Lernenden am Ende der Unterrichtseinheit direktes Feedback von der Lehrperson bekommen in Bezug auf die Schwierigkeiten, die sie während der Aufgaben bewältigen. Die Lehrperson gibt den Lernenden eine Schreibaufgabe als Hausaufgabe an, die auch als Festigung aller Wortschatz- oder Grammatikphänomenen dienen. Die Aufgabe lautet: *“Schreiben Sie vier Sätze über Ihre Gefühle in bestimmten Situationen“*. Die Lehrperson schreibt einen Mustersatz: *„Wenn ich mit meiner Frau streite, ärgere ich mich“* an die interaktive Tafel auf und die Lernenden sollen ihn auf ihre Hefte aufschreiben. Die Lernenden können ihre Antworten in Google- Docs Dateien aufschreiben und der Lehrperson per E-Mail verschicken, sodass er lexikalische oder grammatische Fehler korrigieren kann.

5.3 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung ohne digitale Medien im Präsenzunterricht

GRUPPE B

Präsenzunterricht

In der ersten Unterrichtsphase (Einstiegsphase) wird das Vorwissen der Lernenden durch eine Mind- Map Aufgabe aktiviert. Die Lehrperson verteilt den Lernenden zwei geschnittenen Bildkärtchen von Gefühlen (s. Anhang S.89). Die Lehrperson stellt die Frage: *„Welche Gefühle kann man auf den Bildern erkennen?“*. Die Lernenden sollen zu den Bildern zugehörigen Adjektive oder Verben ergänzen und danach mit eigenen Worten mündlich in kurze Sätze beschreiben. Die Lehrperson schreibt die Antworten aller Lernenden an die Tafel und sie machen Notizen in ihre Hefte.

Die nächste Phase betrifft die Einführung des Wortschatzes des Kapitels. Die Lernenden öffnen ihre Kursbücher auf die ersten Seiten des Kapitels, wobei Fotos aus besonderen Ereignissen, Momente, Feste im Leben dargestellt werden (s. Anhang S.90-91). Bei den Fotos stehen Wortkästen mit bestimmten Redemittel zu dem Thema Gefühle. Die Lehrperson erklärt mit Beispielen und Bedeutungen mancher unbekannten Wörter an der Tafel. Die Lernenden versuchen dann das jeweilige Fest oder Ereignis durch das Beschreiben der Bilder in gebildeten Sätzen, herauszufinden.

Dadurch wird der Wortschatz erarbeitet und eventuelle Schwierigkeiten bei den Bedeutungen werden erklärt.

Des Weiteren werden die Lernenden eine Wortschatzübung lösen. Die Aufgabe enthält eine Reihe von Gefühlswörtern die entweder als positiv oder negativ bewertet und tabellarisch aufgelistet sollen (s. Anhang S.93). Danach sollen sie einen Lückentext mit den richtigen Ausdrücken aus dem Wortkasten (Redemittel- Gefühle) ergänzen.

Im Folgenden schreibt die Lehrperson an die Tafel den folgenden Mustersatz *„Ich bin glücklich, wenn ich Zeit mit der Familie verbringe“* und versucht mithilfe vom Mustersatz die Veranschaulichung der Regel von Wenn- Nebensätze dazustellen und gleichzeitig mit weiteren Musterbeispielen den Wortschatz zum Thema „Gefühle“ zu festigen (*Wenn ich traurig bin,*). Die Lehrperson erklärt das grammatische Phänomen mit dem Einsatz von Signalfarben auf den Erklärungssätze an der Tafel und hält einen kurzen Vortrag zum grammatischen Phänomen.

In der nächste Unterrichtsphase werden die Lernenden zwei grammatischen Übungen lösen (s. Anhang S.92). Die Lernenden sollen zuerst anlässlich drei Fotos vier Sätze verbinden (Wenn- Sätze). Dadurch wird die Frage „Was ist Glück“, die auf der Arbeitsanweisung steht, beantwortet. Bei der nächsten Übung sollen die Lernenden Wenn- Sätze bilden, um die Regel anzuwenden (Einzelarbeit).

Bei der nächsten Phase wird das grammatische Phänomen „Wenn- Nebensätze“ und der Wortschatz durch vier kurze Lernszenarios angewendet. Die Lernenden werden in Gruppen geteilt und sollen über eine fröhliche oder traurige Alltagssituation nachdenken, die in ihrem Leben passiert ist. Danach formulieren das Thema ihres Lernszenarios, sodass sie ein Rollenspiel durchführen. Die Lehrperson gibt ihnen doch die Alternative fertige Ideen für die Lernszenarios zu bekommen. Anschließend sollen die Lernenden Wenn- Nebensätze zu den Lernszenarios bilden und in jeder Gruppe wird eine kurze Diskussion mit möglichen Reaktionen zu den Situationen geführt. Ein mögliches Beispiel wäre:

Bei der ersten Gruppe lautet das Thema des Lernszenarios „Konflikt mit dem Partner“. Die Person A fragt die Person B *„Wie fühlst du dich, wenn du mit deinem Partner einen Konflikt hast?“* Die Person B antwortet: *„Wenn ich mich mit meinem Partner streite, fühle ich mich enttäuscht“*.

Bei der zweiten Gruppe haben die Lernenden das Thema „Angst bei den Prüfungen“ ausgewählt. Die Person A fragt die Person B: *„Wie fühlst du dich, wenn du für eine schwere Prüfung lernen musst?“*. Die Person B antwortet: *„Wenn ich eine schwere Prüfung ablegen muss, fühle ich mich gestresst und nervös“*. Auf diese Art und Weise wird der Wortschatz des Kapitels wiederholt und die Festigung der grammatischen Struktur gefestigt. Abschließend verteilt die Lehrperson Aufgabenblätter mit Wenn Sätze, die als Hausaufgabe für die nächste Präsenz Unterrichtsstunde dienen (s. Anhang S.96).

5.4 Didaktische Einheit zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung ohne digitale Medien im Onlineunterricht

GRUPPE B

Distanzunterricht

Die Lernenden begrüßen sich herzlich auf der Videokonferenzplattform Zoom und gleich danach prüfen sowohl die Lehrperson als auch die Lernenden, ob ihre technische Ausstattung (Videofunktion, Ton, Bildfunktion) richtig funktioniert. Wie bei der Gestaltung der Online Unterrichtseinheit mit der ersten Lerngruppe, wiederholt die Lehrperson das Thema der letzten Unterrichtseinheit „Große und Kleine Gefühle, Temporale Nebensätze mit Wenn“ und präsentiert den Lernenden die neuen Lernziele in Bezug auf den Wortschatz und die Grammatik „Große und Kleine Gefühle, Reflexive Verben).

In der ersten Phase (*Einstiegsphase*) gibt die Lehrperson den Bildschirm frei und zeigt den Lernenden eine Bildsituation, die von Lernenden betrachtet werden soll. Dann bittet die Lehrperson den Lernenden Anlass zwei Bilder manche Gefühle, die ihnen einfallen, in ihre Hefte aufzuschreiben (Brainstorming) (s. Anhang S.89). Die Lehrperson stellt die Frage *„Wie fühlen sich die Personen?“*. Jeder/e Lernende soll den seinen/ihren gesammelten Wortschatz mündlich im Plenum präsentieren. die Lehrperson schreibt alle Antworten im Chatroom auf, damit mögliche Rechtsschreibungsfehler vermieden werden.

Wenn alle mögliche Antworten gesammelt werden, sollen die Lernenden die Liste von Gefühlen in ihre Hefte aufschreiben und die Gefühle in zwei Kategorien einordnen (positive, negative Gefühle). Ihre Listen werden im Plenum präsentiert und diskutiert. Mögliche Antworten von positiven oder negativen Gefühlen können die folgenden Wörter sein: traurig, froh, gestresst, nervös, überrascht oder zufrieden.

In der nächsten Phase werden die Lernenden in Gruppen geteilt und einen Dialog in Bezug auf das Thema „Gefühle“ spielen. Die Lernenden können die Dialoge zuerst vorbereiten und dann in Plenum präsentieren. Mit dieser Aufgabe sollen die Lernenden selbst die Bedeutungen der schon erwähnten Gefühle erläutern. Ein gutes Beispiel, dass zur weiteren Unterrichtsphase der Grammatikvermittlung führen kann, ist das folgende: Die Lehrperson schreibt das Beispiel im Chatroom. Die Person A fragt: *Wann fühlst du dich überrascht?* Die Person B antwortet: *Ich fühle mich überrascht, wenn es mir etwas Unerwartetes passiert.* Die Antworten beider Gruppen werden danach diskutiert.

Die nächste Phase betrifft die Grammatikvermittlung zum Thema „Reflexive Verben“. Die Lernenden hören dann aus dem Kursbuch des Lehrwerks „Netzwerk Neu A“ ein Gespräch zwischen zwei Personen (Audiodatei) und entscheiden sich zu welcher Person die Sätze passen. Sie schenken ihre Aufmerksamkeit meist zu den reflexiven Sätzen in den Sätzen. Infolgedessen können sie die Struktur der reflexiven Verben erkennen und den Grammatikkasten ergänzen (s. Anhang S.94). Die Lehrperson erklärt kurz, was die Reflexive Verben ausdrücken und benennt manche Beispiele (sich freuen, sich ärgern, sich fühlen), die sie gleichzeitig im Chatroom aufschreibt. Anschließend betont sie die nochmals ihren Gebrauch im Satz und die richtige Position von Reflexivpronomen. Die Lernenden stellen ihre eventuellen Fragen zu der Theorie und dann macht die Gruppe weiter mit zwei Übungen zu den reflexiven Verben.

Die nächsten Übungen befinden sich im Übungsbuch des Lehrwerks „Netzwerk Neu A2“ (s. Anhang S. 95). Es handelt sich um zwei verschiedene Arten von Übungen, eine Zuordnungsübung und einen Lückentext. Die Lernenden lösen sie selbst und die Ergebnisse der Übungen werden im Plenum diskutiert und kommentiert. Die Lehrperson gibt den Lernenden wichtige Hinweise in Bezug auf die Form der reflexiven Verben.

Abschließend werden die Lernenden gebeten, eine kurze Geschichte über Gefühle mithilfe von reflexiven Verben zu schreiben. Die Lehrperson erwähnt ein mögliches

Beispiel als Anfangssatz im Chatroom und die Lernenden können es abschreiben. Das Beispiel ist das folgende: „*Heute fühle ich mich traurig. Ich fühle mich meistens traurig, wenn ich keine gute Leistung bei der Arbeit habe*“. Die Lernenden können noch vier bis fünf Sätze notieren, um ihre Geschichte zu schreiben. Alle Antworten werden im Plenum besprochen. Das ist eine kombinatorische Übung zwischen Grammatik und Wortschatz. Im Falle, dass die Schreibaufgabe bis zum Ende der Unterrichtsstunde nicht erledigt wird, können die Lernenden sie als Hausaufgabe bekommen. Am Ende der Unterrichtseinheit besprechen die Lernenden mit der Lehrperson ihre Eindrücke, was die Verwendung der reflexiven Verben und den Wortschatz des Kapitels betrifft.

6 Vergleichende Evaluation der didaktischen Einheiten mit digitalen Werkzeugen im Online- und Präsenzunterricht

Ich habe meine Unterrichtseinheiten beim Präsenz- und Distanzunterricht zunächst mit Lernplattformen und digitalen Tools durchgeführt. Bei der Planung beider Unterrichtseinheiten habe ich die Entscheidung getroffen, nicht nur die digitale Lernplattform des Lehrwerks „Netzwerk Neu A2“ zu benutzen, sondern eine Vielfalt an interaktive Lernmaterialien, die aus Lernplattformen wie „Learningapps, Wordwall, Liveworksheets, Iscollective und Quizizz“ und andere Internetseiten hochgeladen wurden.

Ich habe nach der Durchführung meiner Unterrichtseinheiten mit dem Einsatz von digitalen Werkzeugen festgestellt, dass die Teilnahme der erwachsenen Lernenden entweder auf einer digitalen Lernplattform nicht nur beim Distanzunterricht, sondern auch beim Präsenzunterricht als aktiv und kooperativ zwischen Lernenden betrachtet wurde. Das hing zweifellos von vielen Faktoren ab, wie die klaren und strukturierten Anweisungen zu den jeweiligen digitalen Aufgaben, sowie der effektive Zugang der Lernenden zu den Lernplattformen und den interaktiven Unterrichtsmaterialien besonders im Online Unterricht (interaktives Lehrbuch, zusätzliche digitale Aktivitäten).

6.1 Digitale Werkzeuge beim Distanzunterricht

Die Lernenden haben ganz positiv beim Distanzunterricht auf die Unterrichtsaktivitäten reagiert und hatten schon ihre erfahrene Medienkenntnisse benutzt. Die bestimmten technischen Voraussetzungen wurden erfüllt (stabile Internetverbindung und ausreichende technische Ausstattung). Daher konnten die Unterrichtseinheiten auf der Lernplattform Zoom reibungslos durchgeführt werden. Bei der Einstiegsphase, wobei die Lernenden im Chatroom ihre Ideen zum Thema „Gefühle“ äußern, war es nur nicht zu erwarten, dass die Lernenden mehr Zeit zum Aufschreiben ihre Antworten brauchten

Beim Distanzunterricht könnten mehrere Schwierigkeiten beim Wortschatz- und Grammatikverständnis auftreten, aber glücklicherweise waren die interaktiven Übungen technisch unkompliziert für die Lernenden beim ganzen Lernprozess. Die Lernmaterialien wurden ihnen per E-Mail vor dem Unterricht versendet und das war eine Erleichterung für den Ablauf des Lernprozesses.

Die Lernenden konnten den Links zu den Übungen, die ihnen schon geschickt wurden, problemlos öffnen und fanden die unterschiedlichen Übungstypen (Zuordnungs-, Multiple- Choice Übungen) schon bekannt aus der traditionellen Unterrichtsumgebung. Durch die eigene Nutzung der digitalen Werkzeuge in den Übungs- und Kontrollphasen konnten die Lernenden selbst ihre digitalen Kompetenzen und Fertigkeiten entwickeln. Des Weiteren wurde ihre Autonomie gefördert, da sie die Übungen zunächst selbst lösen sollten.

Nach der Erfüllung der Übungen haben die Lernenden auch direktes Feedback zu den Lösungen auf der Lernplattform bekommen und das hatte zur Folge, mehr Zeit bei der Kontrolle der Übungen zu sparen. Sehr hilfreich war auch das unmittelbare Feedback von der Lehrperson. Alle möglichen Fehler oder Fragen, die bei der Fehlerkorrektur der Übungen aufgetreten haben, wurden an der interaktiven Tafel auf der Videokonferenzplattform erläutert.

Darüber hinaus hat sich die Power- Point Präsentation bezüglich der Grammatikvermittlung auf die Behaltensleistung der Lernenden positiv gewirkt. Die visuellen Lerntypen waren mit der visuellen Darstellung des grammatischen Phänomens besonders zufrieden, die Aufmerksamkeit aller Lernenden wurde aufrechtgehalten. Außerdem fanden die Lernenden die Integration des lustigen Videos

zum Üben des grammatischen Phänomens (reflexive Verben) ganz interaktiv und lebendig. Die Aufgabe nach dem Video hat sie nicht erschwert, da sie keine längere Einzelarbeit verrichtete.

Außerdem wurde die Motivation der Lernenden beim Distanzunterricht mit dem Einsatz von einem didaktischen Spiel auf der Lernplattform „Quizziz“ gesteigert. Die Wissensvermittlung wurde spielerisch und kreativ gefördert. Da die Aufmerksamkeitsspanne der Lernenden beim Online Unterricht meistens beschränkt sein könnte, betrachteten die erwachsenen Lernenden die Gestaltung eines Online Spieles während des Unterrichts als sinnvoll und notwendig. Die Folge davon war, dass die Konzentrationsschwierigkeiten aus familiären oder anderen Gründen bewältigt wurden. Die Lernenden waren emotional engagiert das Spiel zu entdecken und Spaß zu haben. Es lässt sich feststellen, dass und die Interaktion zwischen ihnen erfolgreich war. Die erwachsenen Lernenden haben mit den zusätzlichen digitalen Lernmaterialien in den verschiedenen Lernphasen den Wortschatz und die Grammatik des Kapitels besser verstanden, gefestigt und mit dem Quiz- Spiel angewendet.

6.2 Digitale Werkzeuge im Präsenzunterricht

Andererseits hat die Einbettung von zusätzlichen digitalen Werkzeugen im Präsenzunterricht dem Unterrichtsprozess einen kreativeren Charakter gegeben und als Zusatzmaterial gedient. Durch das anschauliche interaktive Lernvideo, das thematisch zum Thema „Gefühle“ verbunden war, hatten die Lernenden die Möglichkeit, eine gute Visualisierung des Themas haben und es auch als Diskussionsanlass zu nutzen. Die Lernenden konnten die Informationen zu den Wörtern aus dem Video schneller in ihrem Gedächtnis gespeichert werden konnten. Die englischen Untertitel waren auch sehr hilfreich für sie, um den Wortschatz leichter zu semantisieren. Die auditiven und visuellen Lerntypen fanden das Video sehr interessant und konnten durch die Diskussion zum Thema „Gefühle“ allmählich beim Unterrichtsprozess ihre persönlichkeitsbezogenen Fähigkeiten entfalten, was auch für ihre zukünftige Lebens- und Arbeitswelt von Nutzen sein kann.

Bei der Übungsphasen des Wortschatzes und der Grammatik wurden die digitalen Übungen auch an der interaktiven Tafel dargestellt und gelöst, was zur Erhöhung der Konzentration der Lernenden führte. Die erwachsenen Lernenden konnten sich auch im

Raum bewegen und die wichtigsten Eigenschaften der interaktiven Tafel entdecken. Auf diese Weise konnten sie Medienkompetenz erwerben, ihre Motivation wurde gestärkt und sie haben auch praktische Erfahrung bekommen.

Bei den Übungsphasen wurden dennoch die digitalen Übungen und das digitale Lehrwerk „Netzwerk neu A2“ bei der Wortschatz- und Grammatikarbeit nur an der interaktiven Tafel dargestellt. Die Lernenden meinten, dass das digitale Netzwerk farbreich war und verfügte über visuelle Eigenschaften, die ihnen geholfen haben, ihre Lernprogression besser zu organisieren und zu prüfen. Trotzdem wurden die Interaktion und Kooperation miteinander nicht gefördert, da nicht alle digitale Aktivitäten in Gruppen durchgeführt wurden, was sie in einigen Zeitpunkten den Lernenden zu Langweile bereitet hat.

Das didaktische Material wurde nach Ansicht der Lernenden angemessen veranschaulicht und in gleichem Maße wirksam wie im Online Unterricht präsentiert. Das bedeutet, dass der Unterrichtsstoff mit adaptierten und methodisierten Medien, wie die interaktive Tafel, effektiv gestaltet wurde. Trotzdem sollten die Lernenden während des Unterrichtsprozesses die Antworten in ihre Hefte schreiben und konnten nicht mit den digitalen Übungen selbst umgehen (Gebrauch von Links oder QR- Codes). Anschließend soll nicht unerwähnt bleiben, dass sie nicht die Gelegenheit hatten ihre digitale Kompetenz weiterzuentwickeln und neue Kenntnisse über die Funktionen und Eigenschaften der digitalen Werkzeuge zu erwerben. Es steht außer Zweifel, dass mit dem Einsatz von digitalen Medien und Werkzeuge ein virtuelles Zimmer eingerichtet wurde, aber es konnte nicht sichergestellt werden, dass sich die Lernenden mit solchen digitalen Materialien verantwortungsvoll und kritisch in der Zukunft auseinandersetzen können.

7 Evaluation der didaktischen Einheiten ohne digitale Werkzeuge im Online- und Präsenzunterricht

In dieser Unterrichtseinheit wurden lediglich traditionelle Methoden und Übungstypen beim Unterrichtsprozess eingeführt, sodass sich ein Vergleich mit der digitalisierten Unterrichtseinheit ergibt. Zunächst wurde das grammatische Phänomen „Wenn- Sätze“ mit dem traditionellen Tafelanschrieb durch Beispiel- und Mustersätze dargestellt. Es

gab keine anderen visuellen Elemente oder digitale Werkzeuge, den Grammatikprozess zu unterstützen, was den Lernenden nicht motivieren konnte.

7.1 Traditionelle Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Präsenzunterricht

Die Lernenden konnten während der Grammatikpräsentation ihre Fragen stellen und einfach aufmerksam bleiben, um die Regel zu verstehen und dadurch konnte ihre Kreativität und Eigenständigkeit nicht gefördert, was in einigen Zeitpunkten die Lernenden wegen Konzentrationsschwächen nicht zum Verstehen des Lernstoffes führte.

Die Visualisierung des Wortschatzes wurde nur mit Bildern auf verteilten Bildkärtchen am Anfang des Unterrichts sowie von Bildillustrationen auf dem traditionellen Lehrwerk. Die Lernenden konnten ihr Vorwissen zum Thema aktivieren, aber waren nicht motiviert, da die Durchführung der beiden Aufgaben Ähnlichkeiten aufwies und monoton war. Ihrer Ansicht nach sollten die Lernaktivitäten bezüglich Wortschatzarbeit abwechslungsreich sein, sodass sie zielstrebig zur Wortschatzvermittlung geführt werden.

Die Lernenden haben sich meist mit dem traditionellen Lehrwerk während des Unterrichtsprozesses befasst und mehrere geschlossene (Lückentexte, Zuordnungsaufgaben) oder offene Übungen (Sätze bilden) auch schriftlich gelöst. Sie hatten genug Zeit, um die Aufgaben zu lösen, aber ihre Konzentration im Klassenraum wurde meistens leicht unterbrochen. Das ergab sich, da die Lernenden nur eine Reihe von Wortschatz und Grammatikübungen in ihren Lehrwerken lösten und sich auf nichts Kreativeres vorbereitet. Daher wurde die Didaktisierung des erlernten Stoffes nicht immer erfolgreich sein, da die Lernenden den Präsenz-Unterrichtsprozess als monoton betrachteten.

In jeder Hinsicht konnte der Verzicht auf digitale Lernplattformen und Werkzeuge während des Unterrichtsprozesses nicht immer zur Kooperation zwischen den Lernenden führen. Das hatte zur Folge, dass die heftigere Stärkung des Gruppengefühls mit den traditionellen Methoden nicht gefördert wurde. Wegen der ständigen Einzelarbeit wurden die Lernenden zum Verlust der Autonomie und Eigenständigkeit beim Unterrichtsverlauf geführt. Die Lernenden wurden nur bei der Gestaltung der

Lernszenarios aufgeteilt und hatten die Möglichkeit, miteinander aufgeregt zu sprechen und Spaß daran zu haben. Der unmittelbare Kontakt zwischen den Lernenden und die direkte Förderung der Kommunikation ist ein wichtiges Merkmal des Präsenzunterrichts. Trotzdem sollten die Lernenden mehrere mündliche Aufgaben bearbeiten, gerieten sie in Angst und fühlten sie im engeren Sinne schüchtern ihre eigenen Sätze zu bilden oder mündlich einen kurzen Text zu präsentieren.

7.2 Traditionelle Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Distanzunterricht

Der Lernstoff im Distanzunterricht ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen wurde mit alternativen Hilfsmitteln (Visualisierungen, Vorträge, Rollenspiele) und Methoden der Grammatik- und Wortschatzvermittlung gestaltet. Die zweite Gruppe hatte Schwierigkeiten mit dem Umgang von Lernplattformen und hatte keine besonderen Kenntnisse in Bezug auf digitalen Werkzeugen. In diesem Fall haben sie nicht so oft den Chatroom verwendet, sondern die Antworten auf ihren Aufgaben oder eventuelle Fragen in ihren Heften aufgeschrieben und dann mündlich im Plenum präsentiert. Dennoch wurden die technischen Vorbedingungen (stabile Internetverbindung und funktionierende technische Ausstattung) während den Unterrichtseinheiten erfüllt, sodass der Unterrichtsverlauf auf der Lernplattform Zoom ohne Schwierigkeiten durchgeführt wurde.

Bei der Wortschatzvermittlung konnten die Lernenden nicht immer effizient die Übungen bearbeiten. Bei den Einstiegs- und Einführungsphase des Wortschatzes wurde das Prinzip vom Schriftlichen ins Mündliche gehalten. Die Lernenden haben bei der Erledigung der Aufgaben zuerst Notizen in ihre Hefte gemacht, aber wegen der physischen Distanz konnten sie nicht so leicht individuell betreut werden, um ihre Rechtschreibungsfehler zu kontrollieren. Mehrere Wörter wurden mit ihren Bedeutungen im Chatroom aufgeschrieben, aber die Lernenden fanden es monoton und mehrmals schwer, schnell alle Informationen vom Chatroom in ihre Hefte zu übertragen.

Bei der Grammatikvermittlung wurde das grammatische Phänomen „reflexive Verben“ mit der induktiven Methode im Gegensatz zum Präsenzunterricht eingeführt. Die Lernenden konnten durch das Hören eines Gesprächs, wobei reflexive Verben

verwendet wurden ihre Hörfertigkeit entwickeln und zur Formulierung der Regel geführt werden. Trotzdem fiel ihnen diese Methode schwer beim Distanzunterricht, da sie mehr Zeit zur Erfüllung der Aufgabe brauchten und direktes Feedback zur Lösung der Aufgabe. Die Erklärungen im Chatroom in Bezug auf die Regelbildung haben sie überfordert, da sie nicht immer alles rechtzeitig bemerken konnten. Eine ängstliche Atmosphäre wurde hervorgerufen, da die Lernenden nochmal nicht die Lernprogression zeitmäßig folgten, was ihnen zur Verwirrung gebracht hat.

Die Lernenden wurden bei der Wortschatzvermittlung in Gruppen aufgeteilt, um ein Rollenspiel vorzubereiten. Die Gruppenarbeit fiel ihnen beim Distanzunterricht, da sie physisch abwesend waren und die räumliche Distanz führte mehrmals zu Schamgefühlen, Schüchternheit oder Beschwerden bei der Durchführung der Aufgabe. Bei dieser Aufgabe wurde mithilfe der Wortschatzarbeit auch ihre Sprechfertigkeit gefördert, aber das Ziel wurde nicht erreicht.

Andererseits wurden die Lernenden bei der Kontrollphase der Grammatikvermittlung gebeten eine kurze Geschichte über ihre Gefühle zu schreiben. Das war eine kombinatorische Übung vom Wortschatz und von den schon didaktisierten grammatischen Phänomenen (Wenn- Sätze und reflexive Verben). Bei dieser Aufgabe wurde auch die Schreibfertigkeit der Lernenden geübt, was ihnen dennoch erschwert hatte. Die Lernenden hatten nicht genug Zeit, sich mit der Aufgabe effektiv zu befassen. Die Lernenden sahen nicht zufrieden aus, da sie wegen Zeitmangels nicht in ihrem eigenen Lerntempo arbeiten konnten und motivierend im Online Unterricht zu bleiben. Abschließend lässt sich feststellen, dass sie nicht zufrieden mit der Gestaltung der Aufgaben waren, weil sie eine Arbeitslast für die waren und konnte nicht sichergestellt werden, ob die Grammatik- und Wortschatzarbeit effektiv für sie war.

8 Online Unterricht- Vergleichende Evaluation der didaktisierten Unterrichtseinheiten

Da ich im Rahmen meiner Diplomarbeit auf die Effektivität des Einsatzes von digitalen Werkzeugen zur Wortschatz- und Grammatikförderung fokussiere, habe ich eine ausführlichere Evaluation zwischen den Online Unterrichtseinheiten durchgeführt. Auf diese Weise konnten die Unterschiede zwischen den Unterrichtseinheiten, die mit dem Einsatz von digitalen Werkzeugen und diejenigen, die ohne digitale Hilfsmittel gestaltet

wurden, sichtbar aufgezogen. In jeder Hinsicht bleibt der Fokus der Arbeit auf digitalen Tools, darum habe ich mit den Evaluationen der Präsenzunterrichtseinheiten ein umfassendes Bild bezüglich digitalen Tools im Gegensatz zu den traditionellen Methoden erhalten. Außerdem konnten die Erkenntnisse auf den Präsenzunterricht relevant oder irrelevant auf den Online Unterricht sein. Die Präsenzgruppe konnte auch als eine Kontrollgruppe genutzt werden, um festzustellen, ob die digitalen Werkzeuge besser oder anders wirken im Präsenzunterricht.

Ich habe zur Gestaltung meiner Online Unterrichtseinheiten die Videokonferenzplattform Zoom ausgewählt, da es für die Lernenden beider Lerngruppen, die an dieser Untersuchung teilgenommen haben, leichter zu bedienen war als anderer Videokonferenzsystemen, wie beispielsweise Moodle. Die zweite Lerngruppe (Gruppe B) im Gegensatz zu der ersten Lerngruppe (Gruppe A) besaß keine vorherige gute Medienkompetenzen, aber die technischen Voraussetzungen wurden in beiden Unterrichtseinheiten erfüllt und der Verlauf der Unterrichtseinheiten konnte problemlos fortsetzen. Hier geht es lediglich um einen Überblick über die Hauptunterschiede oder Gemeinsamkeiten in Bezug auf den Einsatz von digitalen Tools in den Unterrichtsprozess.

Bei der Gestaltung und Evaluation der Unterrichtsstunden haben sich unterschiedliche Erkenntnisse ergeben. Die digitalen Unterrichtsmaterialien wurden der ersten Gruppe vor dem Unterricht versendet und die Lernenden konnten sie speichern, um sie weiter zu bearbeiten. Währenddessen wurde die zweite Gruppe auf alle Aufgaben während des Unterrichtsprozesses hingewiesen, was mehr zeitaufwändig war. Außerdem hatte Gruppe A die Möglichkeit alle Übungen selbst lösen und direktes Feedback zu auf den Lernplattformen bekommen. Die Lehrperson hat auch durch den geteilten Bildschirm die interaktive Tafel benutzen, die bei der Fehlerkorrektur schnelle und effektive Hilfe geleistet hat. Andererseits hat Gruppe B die Anweisungen zu den Lernaktivitäten bekommen und in vielen Phasen der Unterrichtseinheit die Antworten in ihre Hefte notiert. Das war nicht nur monoton für sie, aber bereitete ihnen mehrere Schwierigkeiten nicht nur bei der Rechtschreibung der Wörter, sondern auch bei der Kontrolle ihrer Antworten.

Des Weiteren hat Gruppe A Zuordnungs- und Multiple- Choice Übungen gelöst, die als Zusatzmaterial, das nicht aus dem digitalen oder traditionellen Lehrwerk stammen wurde. Das hat die Phantasie und die Kreativität der Lernenden erregt. Gruppe B hat

die gleichen Übungsarten in ihren traditionellen Lehrwerken selbst gelöst und wegen der physischen Distanz konnten mehrmals Verzögerungen und Missverständnisse bei ihrer Kontrolle. Es lässt nicht unerwähnt bleiben, dass Gruppe A alle Bedeutungen von unbekannten Wörtern oder die Erklärung der grammatischen Regeln an der digitalen Tafel anschauen konnten, während die Lehrperson meistens den Chatroom benutzte.

Was die Wortschatzvermittlung betrifft, hatte Gruppe A die Gelegenheit, die digitale Version des Lehrwerks zu benutzen und dadurch ihre digitalen Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht weiterzuentwickeln. Gruppe B hat zum anderen nur das traditionelle Lehrwerk benutzt und alle Übungen schriftlich bearbeitet. Das hatte als Folge, dass sie mehr ihre Schreibfertigkeit ausübten, aber wurden keinesfalls digitalunterstützte Lerngelegenheiten für sie arrangiert, um ihre eigene digitale Lernkompetenzen zu entwickeln.

Was die Grammatikvermittlung betrifft, geht davon aus, dass Gruppe A konnte mit der Power- Point Präsentation effektiver durch die Abbildungen und Hilfsmittel das grammatische Phänomen verstehen im Gegensatz zu Gruppe B, wobei die Lehrperson einen mündlichen Vortrag zur Erläuterung der Grammatik hielt. Daraus konnte man folgern, dass Gruppe A in Vergleich zu Gruppe B zu schnelleren Assoziationen bezüglich des Themas „reflexive Verben“ geführt wurde und hatte sich reibungslos in der Übungsphase mit der Lernaktivitäten aus den Lernplattformen (Islcollective/Wordwall) befasst hat. Ich möchte an dieser Stelle auch noch anmerken, dass die Durchführung von einer Grammatikübung mit dem Einsatz von Breakouträumen betrachtete die erste Lerngruppe als ganz effektiv und interessant. Auf diese Weise konnte eine gute Unterrichts Atmosphäre entstehen im Gegensatz zu der zweiten Lerngruppe, wobei alle Aktivitäten und Aufgaben in Einzelarbeit geschaffen wurden.

Bei der Festigungsphasen am Ende der Unterrichtseinheiten wurde Mühe geleistet, kreative Aufgaben einzubeziehen, damit der Lernerfolg der Lernenden beim Wortschatz- und Grammatikverstehen geprüft wurden. Gruppe A hatte die Gelegenheit eine spielerische Aufgabe auf der Lernplattform „Quizizz“ zu erledigen, währenddessen Gruppe B sollte eine schriftliche Geschichte vorbereiten. Gruppe A hat gesteigerte Freude und hohes Engagement bei der Nutzung des Spieles aufgewiesen. Die Lernenden wurden während des Spiels mit Punkten aufgelistet und die Aktivität bot ihnen nach ihrer Durchführung eine Belohnung. Die Lernenden haben versucht

mehrere Punkte zu erhalten, um in der Rangliste zu steigern. Auf diese Art und Weise wurde nicht nur die intrinsische, sondern auch ihre extrinsische Motivation gefördert. Im Gegensatz dazu, hat Gruppe B Schwierigkeiten zu bewältigen, wie der Zeitdruck und das ständige Feedback, dass sie von der Lehrperson bekommen sollten. Das war zeitaufwändig, darum konnten sie die Aufgabe nicht bis zum Ende des Unterrichts erfüllen. Die Lernenden drückten keine Zufriedenheit aus, da die Schreibaufgabe kein Interesse geweckt hat und sie hat beigetragen, eine Belastung für die Lernenden zu sein.

Es lässt sich schlussfolgern, dass der Umgang mit digitalen Produkten beim Distanzunterricht mithilfe von unterschiedlichen Unterrichtsmethoden das Lehren vom Wortschatz und Grammatik erleichterte und die anschaulichen Unterrichtsphasen der Wortschatz- und Grammatikvermittlung konnten eine Anregung zur Selbstreflexion der Lernenden sein. Die Motivation und Aufmerksamkeit der Lernenden bei der Nutzung von digitalen Werkzeugen wurde gesteigert und die verwendeten Tools (Live Worksheets, Wordwall, Learningapps, Quizizz, Iscollective) haben den Lernenden besonders gefallen und ihre Auswirkung beim Wortschatz- und Grammatikerlernen wurde ganz positiv bewertet. Was aber bemerkenswert ist, dass der Zeitdruck wegen einer Reihe von Aufgaben, die sie bis zum Ende der Unterrichtsstunde rechtfertigen sollten, manchen Lernenden schwergefallen hat.

8.1 Konstruierte Fragebögen – Reflexion über die Ergebnisse der Analysen

Aus den ausgefüllten Fragebögen nach der Durchführung der Präsenz- und Distanzunterrichtseinheiten bei der ersten Lerngruppe, geht hervor, dass das Erlernen vom Wortschatz und von der Grammatik mit dem Einsatz von digitalen Medien als effektiv sowohl im Präsenz- als auch im Distanzunterricht betrachtet wurden.

Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ήταν η χρήση των ψηφιακών εργαλείων στην εκμάθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής;
4 απαντήσεις

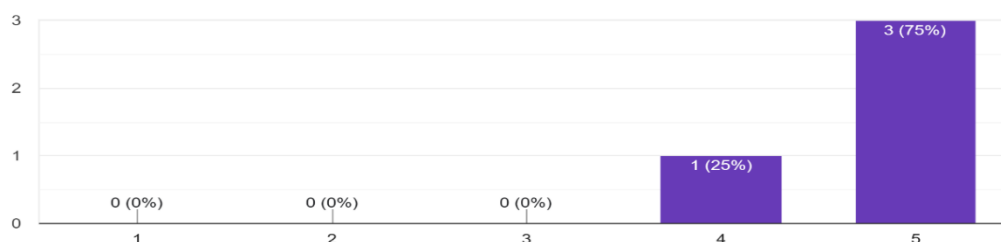


Abbildung 1: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe A

Die folgenden Fragen betreffen die Lernenden, die sich mit digitalen Werkzeugen im DaF- Unterricht befasst haben. Auf die erste Frage „Wie wichtig ist der Einsatz von digitalen Werkzeugen zur Förderung der Wortschatz und Grammatikvermittlung?“ gab es eine sehr positive Bewertung von allen Lernenden (4-5 Sterne). Die Lernenden waren zufrieden mit der Nutzung der Werkzeuge, da das Verständnis des Wortschatzes und der Grammatik durch verschiedene Lernaktivitäten und Lernmethoden, wie Zuordnungsübungen, Darstellung von Power- Point Präsentationen, Visualisierungen und das Abspielen von Videos, erleichtert wurde.

Πόσο ενθαρρυντικές βρήκατε τις ασκήσεις με τα ψηφιακά εργαλεία στο μάθημα;
4 απαντήσεις

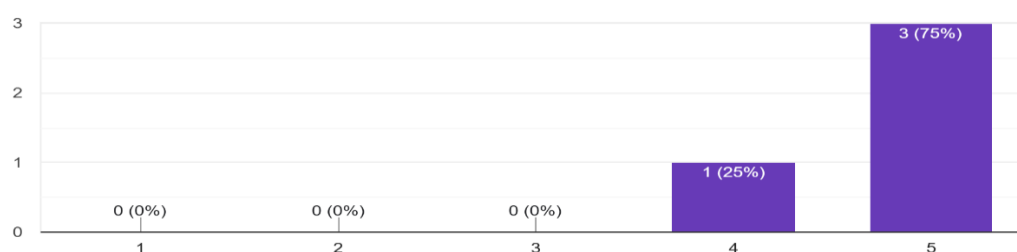


Abbildung 2: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe A

Bezüglich der zweiten Frage, ob die digitalen Übungen sie mehr beim Unterrichtsprozess ermutigt haben, sich mehr am Unterricht zu beteiligen, meldeten alle Lernenden, dass sie angemessen für den didaktischen Zweck waren (4-5 Sterne). Die Lernenden hatten einen guten Zugang zu den interaktiven Lernmaterialien und ihre Kooperation wurde gefördert.

Σε ποιό βαθμό παρουσίασε η χρήση ψηφιακών εργαλείων δυσκολίες κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
4 απαντήσεις

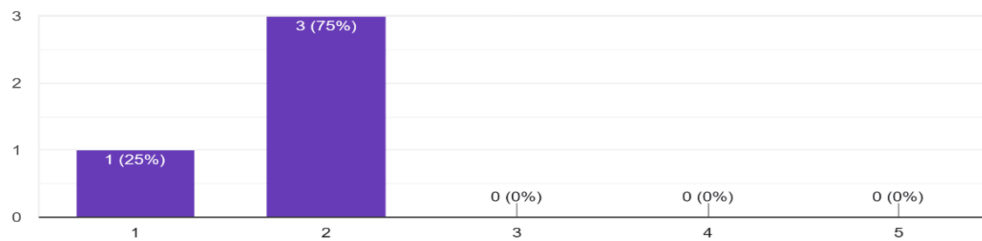


Abbildung 3: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe A

Es ist erwähnenswert, dass der Einsatz digitaler Werkzeuge während des Distanzunterrichts den Lernenden keine besonderen Schwierigkeiten bereitete, sondern leistete ihnen Hilfe, ihre Lernziele zu erreichen und ihre Motivation zu steigern (4-5 Sterne). Die Lernenden haben hohes Engagement bei ihrer Bearbeitung gezeigt, ohne Konzentrationsschwäche aufzuweisen.

Σε ποιο βαθμό συνέβαλε η χρήση ψηφιακών εργαλείων στην ατομική σας πρόοδο στη δια ζώσης διδασκαλία;
4 απαντήσεις

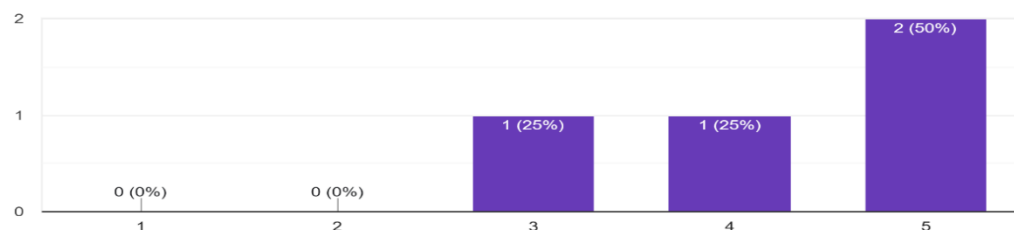


Abbildung 4: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe A

Zu der vierten Frage, inwieweit der Einsatz digitaler Werkzeuge zu ihrem individuellen Fortschritt beim Präsenzunterricht beigetragen hat, hatten die Lernenden einen positiven Eindruck davon. Das kann vor, da die Lernenden nicht nur das traditionelle Lehrwerk verwendeten, sondern hatten sie die Gelegenheit sich mit der interaktiven Tafel zu befassen.

Πώς αξιολογείτε το συνδυασμό της δια ζώσης και της εξ αποστάσεως διδασκαλίας με ψηφιακά εργαλεία στη μαθησιακή σας διαδικασία;
4 απαντήσεις

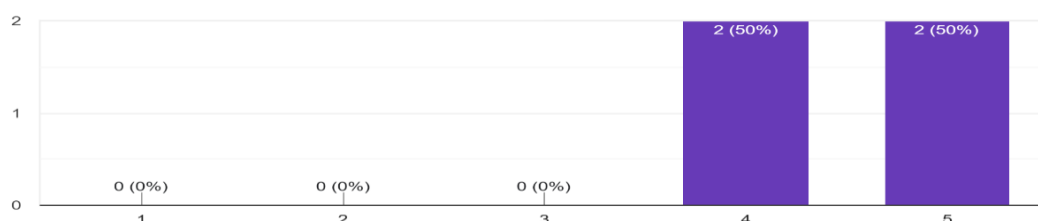


Abbildung 5: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe A

Darüber hinaus auf der nächsten geschlossenen Frage waren die Lernenden der Ansicht, dass die Kombination vom Präsenz- oder dem Distanzunterricht den Lernprozess optimierte und sie didaktisch unterstützte. Ihre positive Einstellung zu den zwei Arten des Lernens wurde mit 4 oder 5 Sterne ausgedrückt.

Σε ποιο ή ποιά απο τα ακόλουθα ψηφιακά εργαλεία βρήκατε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την εκμάθηση του λεξιλογίου ή της γραμματικής;
4 απαντήσεις

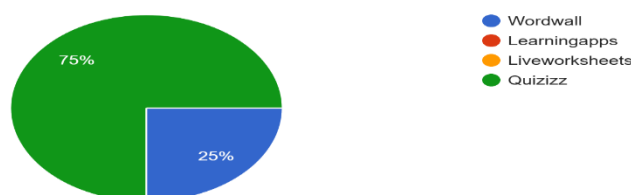


Abbildung 6: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe A

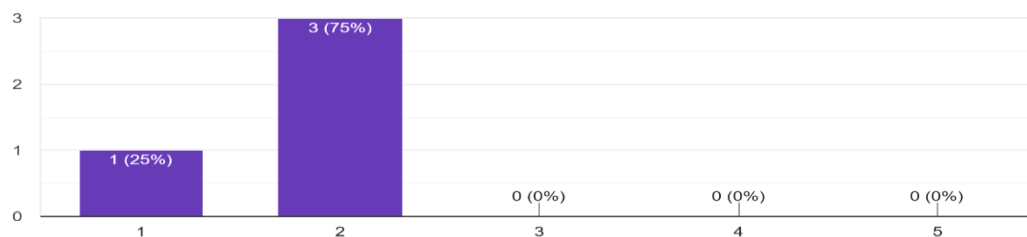
In den nächsten zwei offenen Fragen äußerten die Lernenden durch die vorgegebenen Wahlen ihre persönlichen Meinungen zu dem beliebtesten digitalen Werkzeug, das sie beim Lernprozess verwendet haben (s. Anhang S.97). An erster Stelle stand für sie „Wordwall“ und dann folgte „Quizizz“ als zweite Auswahl. Sie hielten diese zwei Werkzeuge für interessant, da sie die erstellten Übungen kreativ und spielerisch gestaltet wurden, was für die Erwachsenengruppe von besonderem Interesse war. Aus diesem Grund würden sie aus ihrer schon erworbenen Lernerfahrung diese zwei Werkzeuge verwenden, da sie einen sehr positiven Eindruck davon bekommen haben.

Aus den ausgefüllten Fragebögen nach der Durchführung der Präsenz- und Distanzunterrichtseinheiten bei der zweiten Lerngruppe, lässt sich ergeben, dass die traditionelle Wortschatz- und Grammatikvermittlung ohne zusätzliche digitale

Hilfsmittel nicht auf hohes Interesse aus Sicht der Lernenden stieß. Die Effektivität der didaktischen Methoden wurde nicht sichergestellt, was die Auswertung der Fragebögen größtenteils bestätigt hat.

Die Lernenden schienen nicht so zufrieden zu sein, wie diejenigen, die digitale Hilfsmittel zum Wortschatz- und Grammatikerlernen genutzt haben. Es war eine Tatsache, dass die im Klassenzimmer implementierten Aufgaben nicht den Lernenden konkret beim Beherrschen des neuen Wissens geholfen haben. Obwohl verschiedene kreative, schriftliche oder mündliche Aktivitäten eingesetzt wurden und die Mehrheit der Lernenden sich daran zu beteiligen schien, gaben ihre Meinungsäußerungen auf den Fragebögen an, dass sie sich eine Interaktion über digitale Werkzeuge wünschen würden. Dies zeigt sich deutlich an der Bedeutung des künftigen Einsatzes digitaler Hilfsmittel zum Wortschatz- und Grammatikerlernen.

Πώς αξιολογείτε την παραδοσιακή εκμάθηση λεξιλογίου και γραμματικής στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;
4 απαντήσεις



Πώς αξιολογείτε την παραδοσιακή εκμάθηση λεξιλογίου και γραμματικής στην διαζώσης διδασκαλία;
4 απαντήσεις

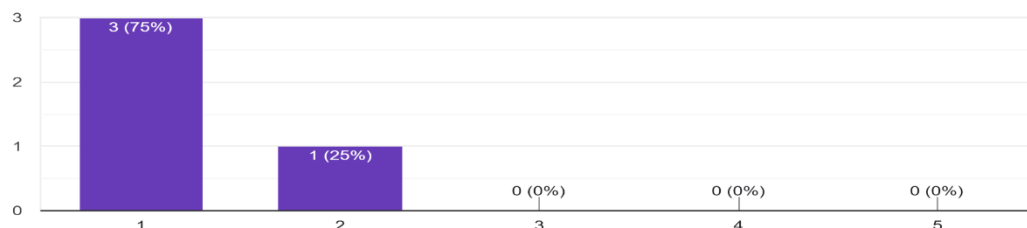
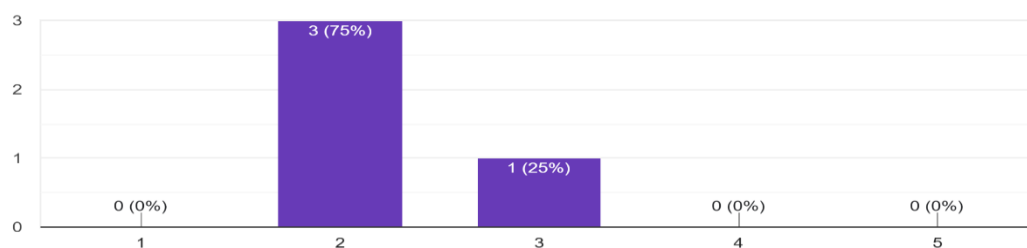


Abbildung 7: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe B

Die ersten zwei Fragen „Wie fanden Sie die traditionelle Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Präsenzunterricht oder im Online Unterricht?“ haben die Lernenden ganz negativ bewertet. Im Präsenzunterricht fehlte den Lehrenden die Interaktivität und Kreativität während der Aufgaben besonders in den ersten

Unterrichtsphasen (ein Stern). Die Lernenden haben nur die traditionellen Lernbücher verwendet, um die Aufgaben zu lösen und die Lehrperson hat meistens die Erklärungen der Wörter oder der grammatischen Regeln nur an der Tafel geschrieben, was die Lernenden nicht als kreativ betrachteten. Im Online Unterricht haben sie auch ihre Unzufriedenheit in Bezug auf die Wortschatz- und Grammatikarbeit gezeigt (zwei Sterne), aber in diesem Fall wollten sie mehr mit dem Lernplattform Zoom befassen, deshalb haben sie intensiver versucht, am Unterrichtsprozess teilnehmen.

Πόσο δημιουργικές βρήκατε τις εκπαιδευτικές εργασίες για την παραδοσιακή εκμάθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής στη διαζώσης διδασκαλία;
4 απαντήσεις



Πόσο δημιουργικές βρήκατε τις εκπαιδευτικές εργασίες για την παραδοσιακή εκμάθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;
4 απαντήσεις

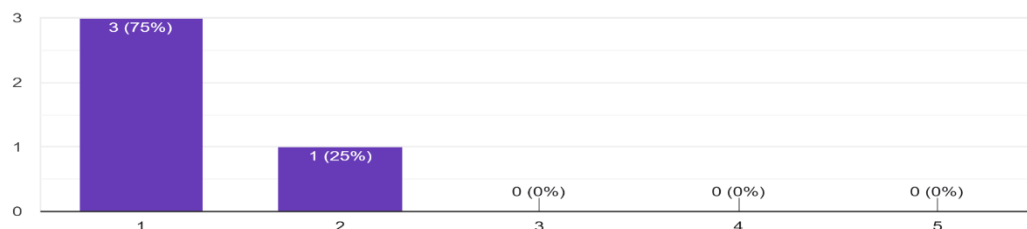


Abbildung 8: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe B

Auf die Fragen „Wie kreativ fanden Sie die Lernaktivitäten zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Präsenz- und Online Unterricht?“ hat der Mehrheit von ihnen nicht so gut gefallen. Im Präsenzunterricht fanden sie das Rollenspiel bei der Anwendungsphase interessant, da sie die Gelegenheit hatten, ihre erworbenen Kenntnisse in kommunikativ- pragmatischen Situationen auszuüben und ihre Sprechfertigkeit zu entwickeln. Andererseits im Online Unterricht haben die meisten Lernenden ohne Verzögerung ganz negativ die Lernaktivitäten bewertet (ein Stern). Sie haben während des Lernprozesses stark betont, dass sie noch mehr Zeit zur Erfüllung

der Aufgaben brauchten und Schwierigkeiten beim Abschreiben der Erklärungen im Chatroom hatten.

Πόσο σημαντική θεωρείτε την μελλοντική χρήση ψηφιακών εργαλείων για την εκμάθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής στο μάθημα;
4 απαντήσεις

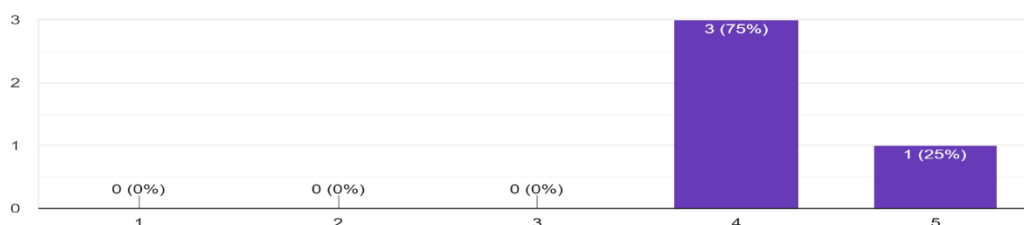


Abbildung 9: Auswertung des Fragebogens der Lernenden in der Gruppe B

Zu der Frage, ob digitale Werkzeuge zur Wortschatz- und Grammatikvermittlung im Präsenz- und Online Unterricht eingesetzt werden sollten?“ haben zu meiner Überraschung die meisten Lernenden ganz positive Antworten gegeben. Trotz der Sache, dass sie keinen guten Umgang zu den neuen technischen Mitteln hatten, würden sie in der Zukunft gerne ausprobieren.

In den letzten zwei offenen Fragen „Was würden Sie am traditionellen Unterricht ändern, um den Unterricht in Bezug auf Wortschatz- und Grammatikarbeit interessanter zu gestalten (Methoden, Aktivitäten)?“ und „Welche Wortschatz- und Grammatikübungen würden Sie gerne in den Präsenz- und Online Unterricht integrieren um die Wortschatz- und Grammatikvermittlung zu verbessern?“ gaben vielfältige Antworten aus Sicht der Lernenden an (s. Anhang S.97). Die Lernenden haben zu der ersten Frage erwähnt, dass sie mehr Feedback und Gruppenarbeit während des Unterrichts brauchen. Außerdem haben sie betont, dass Videos eine gute Möglichkeit wären, um die Erklärungen beim Wortschatz oder beim Grammatiklernen darzustellen, anstatt so viele neue Informationen an die Tafel aufzuschreiben. Kritik haben sie auch an der belastenden Schreibaufgaben während des Unterrichts geübt, die sie als Überforderung für sie fanden. Abschließend zu der letzten Frage würde nach ihrer Meinung effektiver sein, den Einsatz von geschlossenen Übungen (Multiple-Choice, Zuordnungsübungen) zu integrieren oder Übungen, die mit digitalen Werkzeugen unterstützt wären. Noch zwei interessante Antworten, die sich ergeben haben, war die Integration von Spielen und mehrere Lesetexte zur Unterstützung des Lernprozesses.

Die Lernenden konnten die Aufgaben mit wenigen Schwierigkeiten erfüllen, aber ihnen fehlte die Abwechslung und Lernautonomie, was ihnen zur Unzufriedenheit geführt hat.

9 SCHLUSSFOLGERUNGEN

Die Begriffe Digitalisierung, digitale Medien und digitale Werkzeuge haben einen großen Wert in den letzten Jahrzehnten in vielen Lebensbereiche bekommen und spielen heutzutage auch eine erhebliche Rolle im Bildungsbereich. Die vorliegende Arbeit hat sich mit sowohl im theoretischen als auch im praktischen Teil intensiv mit dem Einsatz von digitalen Werkzeugen in den DaF- Unterricht befasst und die positiven Aspekte, die sich in den Unterrichtsprozess mitbringen können. Im Rahmen der Diplomarbeit wurde analytisch über die Gestaltung und Durchführung vom Distanz- und Präsenzunterricht mit der Integration von digitalen Werkzeugen berichtet. Obgleich die Diplomarbeit auf den Online Unterricht fokussiert, diente der Vergleich dazu, die Effektivität digitaler Tools in verschiedenen Unterrichtsformen auch zu untersuchen. Die Arbeit widmete sich der Förderung der Wortschatz- und Grammatikvermittlung im DaF- Unterricht, daher wurden anschließend ihre didaktischen Prinzipien geschildert. Hauptzweck dieser Arbeit, ist die sinnvolle Einbettung von digitalen Medien und Werkzeuge in den DaF- Unterrichtsprozess bei der Gestaltung des jeweiligen didaktisierten Materials zu integrieren. Mit dem Einsatz solchen multimedialen und aufgabebezogenen Lerninhalten werden neue Wege zum lernerzentrierten Unterricht eröffnet. Im Rahmen des digitalisierten Unterrichts können Lehrpersonen und Lernenden die neuen Potenziale digitaler Tools entdecken und ihre digitalen Kompetenzen weiterentwickeln.

Im theoretischen Teil der Diplomarbeit wurden daher die Begriffe digitale Werkzeuge, digitale Kompetenz und Lernplattformen ausführlich erläutert und die potenziellen Möglichkeiten, die den Lernenden beim Erlernen einer Fremdsprache anbieten, geschildert. Die digitalen Werkzeuge können als ein wichtiges Element didaktischer und methodischer Überlegungen und nicht nur als ein Ergänzungswerkzeug im Unterricht betrachtet werden (Schmidt/Würffel 2018: 3). Digitale Werkzeuge können in Kombination mit traditionellen Methoden der Wortschatz und Grammatikvermittlung den DaF- Unterricht vereinfachen und die Interaktivität und Flexibilität unter den Lernenden ermöglichen. In Hinsicht auf die Lernplattformen kann

die Interaktivität einer technologischen Lernumgebung das Umfassen von verschiedenen Steuerungsmöglichkeiten anbieten, wie die Veränderung der Repräsentationsform von Inhalten oder die Inhalte selbst und die Konstruktion von Lernobjekte bzw. Inhalte (Zobenica 2020: 130).

Der Einsatz digitaler Werkzeuge zur Förderung von Wortschatz und Grammatik bietet viele Vorteile, wie das autonome Lernen, Flexibilität, direktes Feedback und größere Interaktion im Klassenraum, aber manchmal können zur Überforderung der Lernenden. Aus diesem Grund wurden einerseits im theoretischen Teil die Integration von visuellen Elementen und digitalen Spiele zur Unterstützung des Unterrichtsprozesses und Erhöhung der Motivation der Lernenden dargestellt, aber andererseits einige negativen Aspekte bei der Nutzung von digitalen Werkzeugen erwähnt, die zu eventuellen Schwierigkeiten bei ihrer Nutzung führen.

Durch die durchgeführte Untersuchung im praktischen Teil dieser Diplomarbeit wurden in Bezug auf den Einsatz von digitalen Werkzeugen im Präsenz- und Distanzunterricht wertvolle Schlussfolgerungen gezogen werden. Aus den Auswertungen der didaktisierten Einheiten bei der Nutzung von digitalen Werkzeugen in den zwei Arten des Lernens wurde die hohe Effektivität ihrer Nutzung digitalen aufgezeigt. Die digitalen Werkzeuge konnten in Kombination mit anderen Unterrichtsmethoden die Wortschatz- und Grammatikarbeit sinnvoll unterstützen und die Lernenden hatten keine besonderen Schwierigkeiten bei ihrer Nutzung bewältigt. Die Lerngruppen konnten mehr im Online Unterricht in Vergleich mit dem Präsenzunterricht die digitalen Werkzeuge benutzen und konnten effektiver beim Unterrichtsgeschehen involvieren. Auf diese Weise wurden ihr Selbstwertgefühl und Motivation gestärkt.

Anhand von den Evaluationen der gesamten durchgeführten Unterrichtseinheiten sowie die Reflexion von Fragebögen aus Sicht der Lernenden habe ich gründlich festgestellt, dass die Lernenden während der Unterrichtseinheiten, die ohne den Einsatz von digitalen Werkzeugen gestaltet wurden, eine niedrigere Leistung beim Unterrichtsprozess aufgewiesen haben und haben sich negative Gefühle gegenüber dem traditionellen Lernprozess ausgedrückt. Andererseits hat der Einsatz digitaler Werkzeuge in den Unterrichtseinheiten erfolgreichen Ziele und positive Auswirkungen gebracht. Obwohl sich diese Diplomarbeit hauptsächlich auf die Anwendung digitaler Werkzeuge im Distanzunterricht konzentriert, ist die Analyse der Wortschatz- und Grammatikförderung nicht nur auf diesen Kontext beschränkt. Die Analysen der

didaktischen Konzepte bei den Präsenzunterrichtseinheiten, wiesen in Zusammenhang mit dem Online Unterricht Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf, die wichtig für die Evaluation der Online Unterrichtseinheiten waren.

Zusammenfassend trägt die Analyse des Präsenzunterrichts zu einem umfassenden Verständnis des Themas bei und stärkt meinen Ansatz für den Online Unterricht. Digitale Werkzeuge können den Unterricht in beiden Unterrichtsformen auf verschiedene Art und Weise verbessern und Möglichkeiten zur Differenzierung des Lernens bieten.

In der Zukunft wäre es interessant, dass noch mehrere Untersuchungen zwischen Testpersonen auch im kindlichen Alter durchgeführt werden, um die Möglichkeiten vom Einsatz der digitalen Werkzeuge zur Wortschatz- und Grammatikförderung im Online- und Präsenzunterricht herauszufinden. In Bezug auf digitale Tools wäre die explizite Darstellung der Gemeinsamkeiten oder Unterschiede bei der Auswirkung von digitalen Tools im Präsenz- und Online Unterricht eine spannende Fragestellung für zukünftige Forschung.

Schlussfolgernd können die Ergebnisse dieser Untersuchung als Empfehlungen für die zukünftigen Lehrpersonen zur Integration von digitalen Werkzeugen in ihren Online DaF- Unterricht dienen. Schlussendlich können die eventuellen Darstellungen von verschiedenen didaktischen Herangehensweisen bezüglich Wortschatz- und Grammatikvermittlung mit dem Einsatz von digitalen Werkzeugen in künftige Unterrichtsprozesse mit Freude einbezogen werden.

Literaturverzeichnis

Baier, Siegfried (2008): *Probleme beim Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht*. Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, (3), 3–8.

Bajusová, Monika & Bohušová, Zuzana (2018): *Neue Medien im Fremdsprachenunterricht*. Online: http://gesus-info.de/wpcontent/uploads/2021/08/SS_48-2018.pdf#page=5 (Stand: 17.11.2024).

Bayerlein, Otto (1988): *Anmerkungen zur Wortschatzarbeit im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht*.

Bayern, Reinhard Peter Zeiger (2021): *Digitale Tools sinnvoll im Unterricht einsetzen*.

Blažević, Nada (2007): *Grundlagen der Didaktik und Methodik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Brandhofer, Gerhard & Wiesner, Christoph (2018): *Medienbildung im Kontext der Digitalisierung. Ein integratives Modell für digitale Kompetenzen*. Online: <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/574/600> (Stand: 17.11.2024).

Clandfield, Lindsay & Hadfield, Jill (2017): *Interaction Online*. Cambridge University Press. Online: <https://www.cambridge.org/core/books/interactiononline/D26C4ECFB2404E82CF75C4B36D63129C> (Stand: 21.11.2025).

Decker-Ernst, Yvonne & Oomen-Welke, Ingelore (2017): *Methoden für Deutsch als Zweitsprache*. In: Ahrenholz, Bernt & Oomen-Welke, Ingelore (Hg.), *Deutsch als Zweitsprache* (S. 102–120). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ehnert, Roland (2001a): *Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band A (ГЕР 60/1)*. Patras: ЕАП.

Ehnert, Roland & Möllering, Martina (2001): *Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band B*. Patras: ЕАП.

Europarat (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen*. Online: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i0.htm> (Stand: 15.11.2024).

Funk, Hermann & Koenig, Michael (1991): *Grammatik lehren und lernen*. Berlin: Langenscheidt.

Gottwaldová, Hana (2017): *Wortschatzlernen – Phasen der Wortschatzvermittlung im Deutschunterricht*. (Doctoral dissertation, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta).

Haidari, Shahrzad Mohammad, Baysal, Sibel & Kanadlı, Seçil (2020): *The impact of digital technology-mediated foreign language instruction on vocabulary learning: A meta-analytic review*. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 236–251.

Huong, Le Phuong Hang & Hung, Bui Phuong (2021): *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*.

Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2013): *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Irion, Thomas & Scheiter, Katharina (2018): *Didaktische Potenziale digitaler Medien. Der Einsatz digitaler Technologien aus grundschul- und mediendidaktischer Sicht. Grundschule aktuell: Zeitschrift des Grundschulverbandes*, (142), 8–11.

Janíková, Vera (2005): *Didaktik des Deutschen als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita.

Janíková, Vera (2010): *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Brno: Masarykova univerzita.

Jhangiani, Rajiv S., Tarry, Hammond (2021): *Digital tools in education: Challenges and opportunities*. Springer Nature. Online: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-63785-2> (Stand: 21.11.2024).

Karbi, Gamze (2021): „Könnt ihr mich gut hören?“ DaF-Unterricht in Zeiten der Corona-Pandemie. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 26(2).

Kealy, William A. & Ritzhaupt, Albert D. (2010): *Assessment certitude as a feedback strategy for learners' constructed responses*. *Journal of Educational Computing Research*, 43(1), 25–45. Online: <https://doi.org/10.2190/EC.43.1.c> (Stand: 25.11.2024).

Kemp, Nenagh & Grieve, Rachel (2014): *Face-to-face or face-to-screen? Undergraduates' opinions and test performance in classroom vs. online learning*. *Frontiers in Psychology*, 5, 1278. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01278>.

Knaus, Thomas: *Neues Lernen mit digitalen Medien? Kommunigrafische Aspekte des Einsatzes digitaler Medien im schulischen Unterricht*. Online: <https://www.researchgate.net/profile/Thomas-Knaus> (Stand: 28.11.2024).

Knierim, Manuela, Wilden, Eva & Finkbeiner, Claudia (2004): *Hot Potatoes: Interaktive Übungen für den Fremdsprachenunterricht selbst erstellen. Gestalten - Entdecken. Lernumgebungen für selbstständiges und kooperatives Lernen*.

Knoth, Sabine & Haider, Matthias (2022): *Digitale Bildung*. In: Haider/Schmeink (Hg.), *Digitale Bildung*, 13–26.

Koutsou, Katerina, Koutoupis, Andreas (2023): The effects of digital tools on the educational process: A critical review. *Educational Technology Research and Development* 71(1), 23–41. Online: <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10015-3> (Stand: 28.11.2024).

Kroker, Bettina (2023): *Mnemotechnik: Lernen mit der Loci-Methode*. Abgerufen von <https://www.betzold.de/blog/loci-methode> (Stand: 28.11.2024).

Lesar-Dolenc, Lea (2022): *Gestaltung eines motivierenden Online-Unterrichts*. In: *Themenreihe Deutsch Digital*, 01. Stuttgart: Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg.

Livingstone, Kay A. (2015): The impact of Web 2.0 in education and its potential for language learning and teaching. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning* 12(4), 3–16.

Matyášová, Eva (2011): Motivation im Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung. *Zielsprache Deutsch*.

Möllering, Martina (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band C. Patras: EAI.

Ng, Wan (2022): The role of digital technology in modern education. Routledge. Online: <https://doi.org/10.4324/9780367814106> (Stand: 21.11.2024).

Portmann-Tselikas, Paul R. (2003): Aufmerksamkeit statt Automatisierung. Überlegungen zur Rolle des Wissens im Grammatikunterricht. *German as a Foreign Language* 2(2003), 29–58.

Raabe, Hans (2001b): Grammatik und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht. Band B. Patras: EAI.

Raabe, Hans (2002a): Grammatik und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht. Band B. Patras: EAI.

Retelj, Alenka (2022): Development of digital competence of future German teachers as a foreign language at the University of Ljubljana. *Folia Linguistica et Litteraria* XIII, 139–161. Online: <https://doi.org/10.31902/fl.41.2022.7> (Stand: 21.11.2024).

Rösler, Dietmar, Zeyer, Tobias (2021): Ich! –Wer ich? Zur Interaktion im Online-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 48(5), 545–568.

Schmidt, Richard, Williams, Lisa (2020): Digital learning environments and challenges in the classroom: A teacher's perspective. *Computers & Education* 148, 103788. Online: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103788> (Stand: 21.11.2024).

Schmidt, Torben/Würffel, Nicola (2018): Zur Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Gnutzmann, Claus/Küster, Lutz/Schramm, Karen (Hrsg.): *Fremdsprachen Lehren*

und Lernen FLuL 47.2: Digitalisierung und Differenzierung. Tübingen: Narr Francke Attempto, 3-7.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Fink.

Storch, Günther (2008): Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. 3rd unaltered reprint of the 1999 edition. Stuttgart: Wilhelm Fink GmbH & Co. Verlags-KG.

Strasser, Theo (2010): Die Moodle-Cyberschool im Fremdsprachenunterricht – Blended Learning als didaktisch-innovativer Ansatz im Italienischunterricht oder pädagogische Eintagsfliege? Online: http://othes.univie.ac.at/12738/1/2010-12-02_9901723.pdf (Stand: 21.11.2024).

Szász, Dóra (2020): Grammatikübung im Netz: digitale Medien im Dienste der Sprachförderung.

Schumann, Markus (2019): Einsatz von Gamification zum Fördern intrinsischer Motivation-Aktueller Stand der Forschung und Herleitung eines Forschungsmodells. Göttingen: Georg-August-Universität.

Teshajev Sunderland, Elena (2019): Der Einsatz von kurzen lustigen Videos im DaF-Unterricht. Möglichkeiten für die Wortschatz- und Grammatikarbeit. *Glottodidactica* 46(2), 161–174. Online: <https://doi.org/10.14746/gl.2019.46.2.10> (Stand: 21.11.24).

Wiedenmayer, Dieter (2002): Am Anfang war das Bild – Das Bild im Fremdsprachenunterricht. In: Herwig, Reinhard (Hg.): *Sprache und die modernen Medien. Akten des 37. Linguistischen Kolloquiums in Jena*. Frankfurt.

Wörter, Sandra (2021): Grammatikvermittlung im Fremdsprachunterricht: „Induktive Grammatik, ein kreativer und spielerischer Unterrichtsprozess“. *Cahiers de Traduction*, 437–451.

Würffel, Nadine (2010): Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Lernen in elektronischen Umgebungen. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian /

Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hgg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, 2. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter.

Yılmaz, Yasemin Y. (2015): Learning vocabulary in a foreign language: A computer software-based model attempt. *Journal of Language and Linguistic Studies* 11(2), 23–38.

Zobenica, Nataša N. (2020): Digitale Medien und Lernszenarien im DaF-Unterricht. *Методички вудуци* 11(11), 127–150.

Quellen aus dem Internet

Cornelsen (n.d.): Belohnungssysteme im Unterricht. Online: <https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/belohnungssysteme-im-unterricht> (Stand: 10.01.2025).

Hallo Deutschschule (n.d.): Hallo Deutschschule Video. Online: https://www.youtube.com/watch?v=zZrhe3O_vJg&t=10s (Stand: 10.01.2025).

ISLCollective (n.d.): Reflexive Verben [PowerPoint-Präsentation]. Online: <https://de.islcollective.com/deutsch-daf-powerpoints/thema-grammatik/reflexive-verben/reflexive-verben/96266> (Stand: 10.01.2025).

ISLCollective (n.d.): Reflexive Verben [Video-Lektion]. Online: <https://de.islcollective.com/deutsch-daf-video-lektionen/visuelles-verstandnis/allgemeines-visuelles-verstaendnis-ueben/reflexive-verben/618718> (Stand: 10.01.2025).

ISLCollective (n.d.): Reflexive Verben [Arbeitsblatt]. Online: <https://de.islcollective.com/deutsch-daf-arbeitsblatter/thema-grammatik/reflexive-verben/reflexivverben/75452> (Stand: 10.01.2025).

LearningApps (n.d.): Gefühle [Arbeitsblatt]. Online: <https://learningapps.org/10402024> (Stand: 15.01.2025).

Liveworksheets (n.d) Gefühle [Arbeitsblatt]. Online:
<https://www.liveworksheets.com/w/de/deutsch-als-fremdsprache-daf/1632294>.

Medienkindergarten (n.d.): Smileys: Gefühle darstellen und interpretieren. Online:
<https://medienkindergarten.wien/analoge-medien/smileys-gefuehle-darstellen-und-interpretieren> (Stand: 15.01.2025).

Quizizz (n.d.): Reflexive Verben [Quiz]. Online:
<https://quizizz.com/admin/quiz/5c5da3292567a8001a8b8515/reflexive-verben> (Stand: 15.01.2025).

Wordwall (n.d.): A2 Reflexive Verben [Arbeitsblatt]. Online:
<https://wordwall.net/resource/17912160/a2-reflexive-verben-i> (Stand: 15.01.2025).

Wordwall (n.d.): A2 Wenn-Sätze [Arbeitsblatt]. Online:
<https://wordwall.net/resource/31678751/wenn-> (Stand: 15.01.2025).

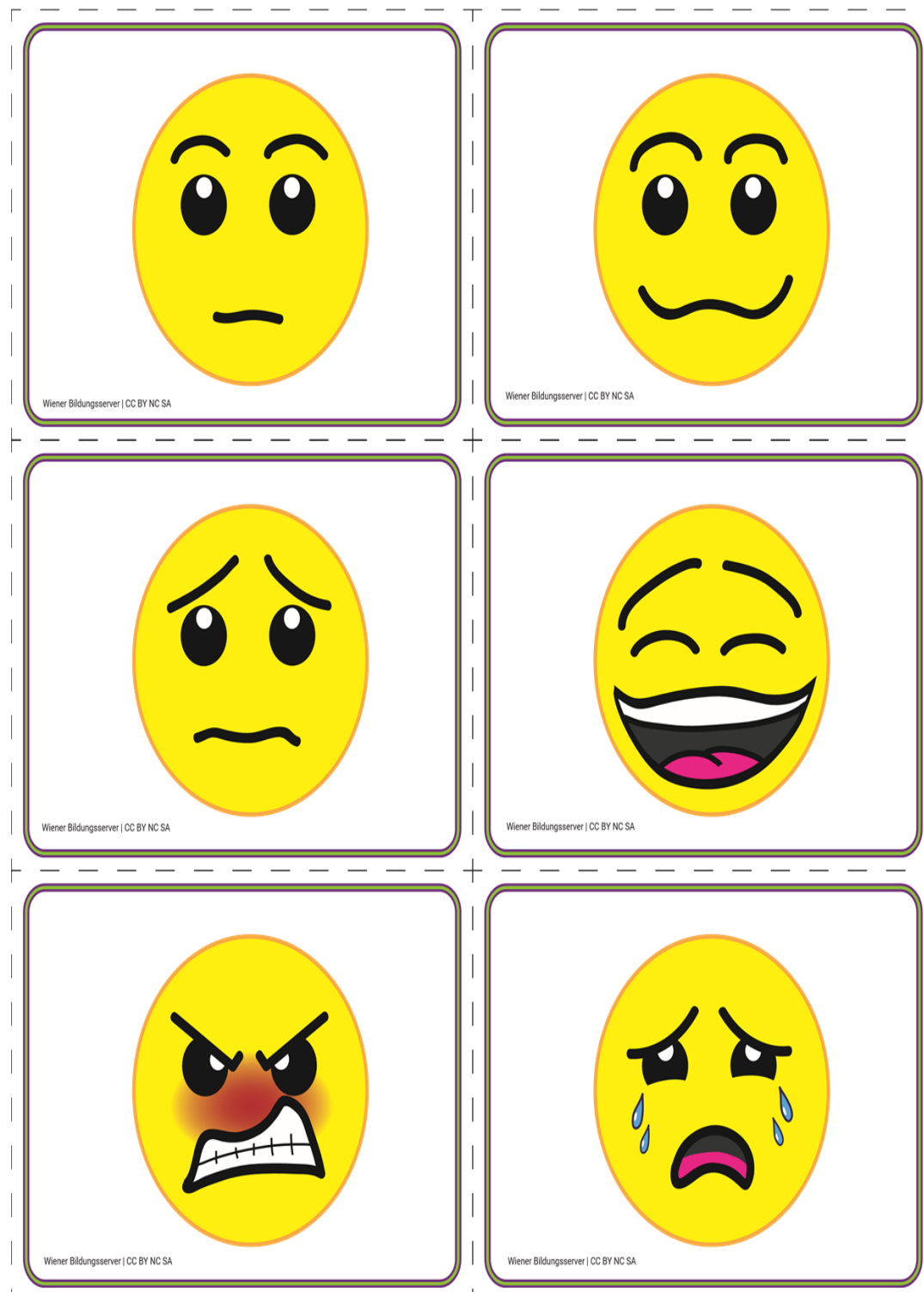
Lehrwerke

Dengler, Stefanie, Mayr-Sieber, Tanja & Rusch, Paul (2020): *Netzwerk neu A2: Deutsch als Fremdsprache – Kursbuch*. Stuttgart: Klett Verlag.

Dengler, Stefanie, Mayr-Sieber, Tanja & Rusch, Paul (2020): *Netzwerk neu A2: Deutsch als Fremdsprache – Übungsbuch*. Stuttgart: Klett Verlag.

Anhang

Lernmaterial beim Online und Präsenzunterricht



Große und kleine Gefühle

4



- 1 a** Arbeiten Sie in Gruppen. Jede/r wählt ein Foto und beschreibt es. Die anderen raten: Welches Ereignis ist das?
das Hochzeit | der erste Schultag | die Führerscheinprüfung | die Geburt von einem Kind | der erste Platz | neu in der Firma
Auf dem Foto ist ein Kind mit ...
- 2** Und bei Ihnen? Was feiert man auch, was nicht? Wählen Sie ein Ereignis aus 'a' und berichten Sie. Zeigen Sie auch Fotos.
Wer kommt?
Was machen die Leute?
Gibt es Essen/Musik/Geschenke?...?
- b** Hören Sie die drei Gespräche. Zu welchen Fotos passen Sie?
Gespräch 1: Foto Gespräch 2: Foto Gespräch 3: Foto
- c** Hören Sie noch einmal. Welche Wörter hören Sie? Markieren Sie die Wörter bei den Fotos.

44

Veränderung

Veränderung 45

digitales Lehrwerk „Netzwerk a2“ Kursbuch S. 46

4
Über Gefühle sprechen
Über Gefühle sprechen, Glückwünsche ausdrücken, sich bedanken
4

Ich bin glücklich, wenn ...

3a Sehen Sie die Fotos zu. Welche Gefühle haben Sie in diesen Situationen?

glücklich sein (1) / traurig/unglücklich sein (2) / Angst haben (3)
 nervös sein (4) / genervt sein (5)

4a In Situation A bin ich ...

5a Was passt zusammen? Ordnen Sie zu.

| | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| 1. Ich bin nervös. | A wenn ich mit Freunden feiern kann. |
| 2. Ich bin glücklich. | B bin ich traurig. |
| 3. Wenn ich einen Humorfilm sehe. | C wenn ich im Regen warten muss. |
| 4. Wenn meine Freundin wegfährt. | D dann habe ich Angst. |
| 5. Ich bin genervt. | E wenn ich eine Prüfung habe. |

6a Ergänzen Sie die Sätze. Wo stehen die Verben?

| Nebensatz mit wenn | | Nebensatz | |
|---------------------------|--|---------------|--|
| Hauptsatz | | Hauptsatz | |
| Ich <u>bin</u> nervös. | wenn ich eine Prüfung <u>habe</u> . | | |
| Ich <u>bin</u> glücklich. | wenn ich mit Freunden <u>feiern kann</u> . | | |
| Ich <u>habe</u> Angst. | wenn ich einen Humorfilm <u>sehe</u> . | | |
| Verb | wenn Subjekt | Satzende Verb | |

| Nebensatz | | Hauptsatz | |
|--|-------------------------------|-----------|--|
| Wenn ich eine Prüfung <u>habe</u> . | (dann) <u>bin</u> ich nervös. | | |
| Wenn ich mit Freunden <u>feiern kann</u> . | (dann) <u>2</u> | | |
| wenn Subjekt | Satzende Verb | Verb | |

7a Und Sie? Ergänzen Sie die Sätze und vergleichen Sie.

| | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Ich bin glücklich, wenn ... | 4. Wenn das Wetter schön ist, ... |
| 2. Wenn ich Geburtstag habe, dann ... | 5. Ich bin traurig, wenn ... |
| 3. Ich bin genervt, wenn ... | 6. Wenn ..., muss ich lachen. |

6b Was machen Sie, wenn ...? Arbeiten Sie zu zweit. Fragen und antworten Sie.

Urlaub haben | zu spät kommen | dein Handy nicht finden | am Nachmittag müde sein |
 Kopfschmerzen haben | ein Freund / eine Freundin Geburtstag haben | einen Post schreiben müssen |
 schlechte Laune haben | das Wetter am Wochenende schön sein | zu einer Hochzeit gehen

Was machst du, wenn du Urlaub hast? Wenn ich Urlaub habe, besuche ich meine Familie.

4b Herzlichen Glückwunsch. Lesen Sie die Karten und ordnen Sie sie den Themen zu. Welche Karte heißt?

1. Einladung zur Hochzeit 3. Dankeskarte nach der Hochzeit
 2. Glückwunschkarte von Gästen 4. Glückwunschkarte und Botsage

5b Markieren Sie Ausdrücke in den Karten und ordnen Sie sie zu.

| | |
|---|---|
| Glückwünsche aussprechen Viel Glück! | sich bedanken Danke! / Danke sehr! / Danke schön für ... |
|---|---|

7c Ihre Familie hat Karte A bekommen. Erzählen Sie in Ihrer Sprache: Was steht auf der Karte?

7d Wählen Sie eine Situation und schreiben Sie eine Karte oder Mail.

- Sie schreiben einem Freund / einer Freundin zum Geburtstag und gratulieren ihm/ihr.
- Ein Freund / Eine Freundin hat Sie zu einer Geburtstagsparty eingeladen, aber Sie können nicht kommen.
- Sie hatten Geburtstag und möchten sich bei Ihren Freunden für die Geschenke bedanken.

46
sechshundertvierzig
47
sechshundertvierzig



über Gefühle sprechen | Glückwünsche ausdrücken | sich bedanken | Freude oder Bedauern ausdrücken |
über ein Ereignis / eine Veranstaltung sprechen | Blogs verstehen und schreiben

Große und kleine Gefühle



A die Ringe | das Fest | das Paar
das Brautkleid | glücklich | lieben



B die Firma | die Getränke | die Kollegen
das Gebäck | kennenlernen



C die Schultüte | die Überraschung
der Schulranzen | aufgeregt sein | beginnen

1 a Arbeiten Sie in Gruppen. Jede/r wählt ein Foto und beschreibt es. Die anderen raten:
Welches Ereignis ist das?

die Hochzeit | der erste Schultag | die Führerscheinprüfung | die Geburt von einem Kind |
der erste Platz | neu in der Firma

Auf dem Foto ist ein Kind mit ...



1.29-31

b Hören Sie die drei Gespräche. Zu welchen Fotos passen Sie?

Gespräch 1: Foto _____ Gespräch 2: Foto _____ Gespräch 3: Foto _____

c Hören Sie noch einmal. Welche Wörter hören Sie? Markieren Sie die Wörter bei den Fotos.

44 vierundvierzig

„Netzwerk Neu A2“ Kursbuch S. 44

D das Baby | die Babykleidung | süß
gratulieren* | der Storch | schmücken



E die Medaille | die Siegerin | der Marathon
stolz sein | laufen | gewinnen



F das Auto | der Führerschein
nervös sein | die Prüfung bestehen

2 Und bei Ihnen? Was feiert man auch, was nicht? Wählen Sie ein Ereignis aus 1a und berichten Sie. Zeigen Sie auch Fotos.

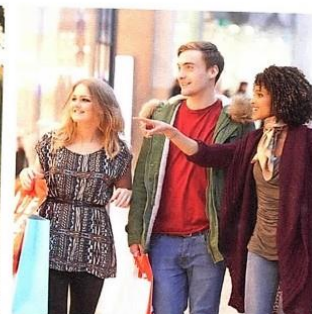
Wer kommt?
Was machen die Leute?
Gibt es Essen/Musik/Geschenke/...?
...?

*Bei uns in Indonesien dauert eine Hochzeit
oft drei Tage oder länger. Die Gäste ...*

b Was ist Glück? Sehen Sie die Fotos an und ordnen Sie zu.



Ralf



Lena



Maria

- | | |
|-----------------------------------|---|
| 1. Ralf ist glücklich, _____ | A wenn sie Zeit für Bücher hat. |
| 2. Lena ist froh, _____ | B wenn er mit seinem Hund spazieren geht. |
| 3. Für Maria ist Glück, _____ | C geht es Lena sehr gut. |
| 4. Wenn sie Freunde trifft, _____ | D wenn sie shoppen geht. |

c Nebensatz mit *wenn*. Wo fehlt das Verb im *wenn*-Satz? Markieren Sie. Schreiben Sie dann den ganzen Satz.

- ↓
- Wenn ich Zeit, gehe ich ins Kino. (haben)
Wenn ich Zeit habe, gehe ich ins Kino.
 - Ich bin froh, wenn eine Freundin. (mitkommen)

 - Nach dem Film gehe ich in ein Restaurant, wenn ich nicht zu müde. (sein)

 - Wenn es nicht, fahre ich mit dem Rad nach Hause. (regnen)

d Viele Fragen. Antworten Sie mit *Ja, wenn ...*

- Lernen wir morgen Nachmittag zusammen? (nicht arbeiten müssen)
Ja, wenn ich nicht arbeiten muss.
- Rufst du mich später an? (zu Hause sein)

- Gehen wir am Samstag zusammen wandern? (das Wetter gut sein)

- Holst du mich vom Bahnhof ab? (das Auto von Tom haben können)



C Ergänzen Sie die Sätze.

1. Herzlichen Glückwunsch! Du hast die _____ bestanden. 😊
2. Meine Schwester hat jetzt ihren Führerschein. Sie ist sehr _____ und erzählt es jedem.
3. Hast du schon den kleinen Bruder von Lina gesehen? Der ist ja so _____.
4. Was ist denn im Paket? Ich bin schon ganz _____.

2 Wählen Sie.**A Ergänzen Sie den Text. Die Wörter unten helfen. B Ergänzen Sie den Text.**

Bei uns (1) _____ man eine Hochzeit so: Oft machen die Frauen und die Männer vor dem Hochzeitstag einen Ausflug oder eine Party – die Frauen mit ihren Freundinnen und die (2) _____ mit ihren Freunden. Zur Hochzeit (3) _____ Familie und Freunde. Danach gibt es Getränke und viele Leute (4) _____ Fotos. Dann fahren die (5) _____ und das Brautpaar zu einem Restaurant. Dort gibt es (6) _____ und Getränke und man feiert bis spät in der Nacht. Auf Hochzeitsfeiern gibt es oft Reden für das Paar und Spiele. Es gibt auch Musik und alle (7) _____. Oft fährt das Paar am nächsten (8) _____ in Urlaub.

kommen | feiern | Gäste | machen | Männer | Tag | tanzen | Essen

Ich bin glücklich, wenn ...**3 a Emotionen: positiv oder negativ? Ordnen Sie zu und ergänzen Sie dann das Gespräch.**

Angst haben | froh sein | traurig sein | etwas schade finden | etwas schön finden |
unglücklich sein | etwas cool finden | nervös sein | glücklich sein | stolz sein

| 😊 | ☹️ |
|---|----|
| | |

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Na, wie geht's? ● Es geht so. Ich habe gleich eine Präsentation vor 20 Leuten und bin schrecklich (1) _____ ○ Oh, das verstehe ich, aber das schaffst du schon. Aber sag mal, wie geht es denn Fiona? ● Gut! Fiona hat letzte Woche geheiratet. Sie ist sehr (2) _____ | <ul style="list-style-type: none"> ○ Ach, stimmt ja. Und wie geht es Gabriel? ● Na ja, seine Freundin ist gestern nach Australien geflogen und jetzt ist er natürlich (3) _____ Aber wie geht es dir denn? ○ Nicht so gut. Heute Nachmittag muss ich zum Zahnarzt und ich habe (4) _____! ● Du Arme! |
|---|--|

Die Geburtstagsparty

5 a Wo und wie feiern Sie ein Fest, zum Beispiel Ihren Geburtstag? Sprechen Sie im Kurs.

| Wo? | Wann? | Wer? | Was? |
|---------------------|---------------|-----------------|------------------|
| zu Hause | am Wochenende | mit der Familie | etwas mitbringen |
| in einem Club | abends | mit Freunden | kochen |
| in einem Restaurant | am Nachmittag | mit Kollegen | Essen bestellen |
| im Park | ... | ... | tanzen |
| ... | ... | ... | Musik spielen |
| ... | ... | ... | ... |

Wenn ich Geburtstag habe, feiere ich mit ...



1.32

b Hören Sie das Gespräch von Tim und Alia. Was ist das Problem? Was machen sie?

c Hören Sie noch einmal. Zu wem passen die Sätze: Tim (T), Alia (A) oder beide (T/A)? Notieren Sie.

- _____ 1. Machst du eine Party? Hast du dich entschieden?
- _____ 2. Ich erinnere mich gern an die Party vor einem Jahr.
- _____ 3. Mein Nachbar ärgert sich, wenn wir laut sind.
- _____ 4. Ich hoffe, die Gäste tanzen auf der Party und unterhalten sich.
- _____ 5. Treffen wir uns heute Abend?
- _____ 6. Ich freue mich auf die Feier.



6 a Markieren Sie das Subjekt und das Reflexivpronomen (*mich, dich, ...*) in den Sätzen in 5c. Ergänzen Sie dann die Regel.

G

reflexive Verben

| | |
|------------------------|---------------------------|
| ich erinnere _____ | wir treffen _____ |
| du entscheidest _____ | ihr freut euch _____ |
| er/es/sie ärgert _____ | sie/Sie unterhalten _____ |

Also, ich spreche Italienisch. Wir haben auch reflexive Verben, aber andere, zum Beispiel „heißen“:
„Mi chiamo Lara.“ – „Ich heiße Lara.“



b Gibt es in Ihrer Sprache auch reflexive Verben? Vergleichen Sie.

c Ergänzen Sie zu zweit die Dialoge und lesen Sie sie vor. Es gibt mehrere Möglichkeiten.

sich freuen | sich entscheiden | sich entschuldigen | sich treffen |
sich erinnern | sich verabschieden | ...

Schön, dass ihr alle da seid.
Ich freue mich sehr!

1. ☐ Schön, dass ihr alle da seid. ...
• Vielen Dank für die Einladung.
2. ☐ Rehan hat abgesagt. Er ist krank und ...
• Oh, schade! Hoffentlich wird er schnell gesund, dann ...
3. ☐ Kommst du auch zur Party von Tim? Ich ... gut an seine Party letztes Jahr.
• Keine Ahnung. Meine Schwester feiert auch. Wohin soll ich gehen? ...
4. ☐ Vielen Dank für die Einladung. Leider müssen wir jetzt gehen. Also ...
• Schön, dass ihr da wart!

Vielen Dank für die Einladung.

6 a Welche Satzteile gehören zusammen? Verbinden Sie.

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. ○ Mona, wir treffen _____ | A sich entschuldigt. Sie ist krank. |
| 2. ● Ja, ich freue _____ | B uns um acht Uhr, oder? |
| 3. △ Mona, warum ärgerst du _____ | C mich nächste Woche mit ihr. |
| 4. ● Ach, ich ärgere _____ | D dich? |
| 5. △ Ja, schade, aber Ida hat _____ | E mich schon auf die Party. |
| 6. ● Ach so! Dann treffe ich _____ | F mich über Ida. Sie ist nicht da! |

**Verben mit Reflexivpronomen**

Reflexivpronomen und Personalpronomen im Akkusativ sind gleich.

Du freust **dich**. –

Ich sehe **dich**.

! er/es/sie und sie/Sie

Er freut **sich**. – Ich sehe **ihn**.

Sie freuen **sich**. – Ich sehe

sie/Sie.

b Ergänzen Sie die Reflexivpronomen.

- Gestern Abend habe ich (1) _____ über Tim geärgert.
- Warum? Was hat er gemacht?
- Wir wollten (2) _____ treffen, aber Tim hat eine Stunde mit seinem Bruder telefoniert.
Sie haben (3) _____ schon seit zwei Monaten nicht mehr unterhalten.
- Ja und? Das ist doch nett!
- Ja, aber wir wollten ins Kino gehen. Das war dann zu spät.
- Habt ihr (4) _____ dann gar nicht getroffen?
- Doch, doch. Er hat mich noch zum Essen eingeladen.
- Und hast du (5) _____ nicht gefreut?
- Doch. Aber den Film habe ich immer noch nicht gesehen.
Wollen wir (6) _____ morgen treffen und ins Kino gehen?
- Gern!

**c Ergänzen Sie die Verben und Reflexivpronomen im Präsens und Perfekt.**

sich ärgern | sich entscheiden | sich treffen | sich freuen | sich erinnern | sich unterhalten |
sich interessieren

Hallo Shirin,



(1) erinnerst du _____ noch an mich? Wir haben (2) _____ letzte Woche bei der Party sehr gut _____. Du hast mir viel über dein Studium erzählt und das war sehr spannend. Ich habe (3) _____ jetzt auch für ein Studium _____. Ich (4) _____ sehr für Jura und fange im September mit dem Studium an. Ich habe dir ja erzählt, dass ich (5) _____ jeden Tag über meine Chefin _____. Das ist dann ab Herbst vorbei! 😊 Vielleicht können wir (6) _____ ja mal _____? Ich (7) _____, wenn du dich meldest.

Viele Grüße und bis bald

Ivana

Arbeitsblatt Wenn- Sätze

Verbinden Sie dann beide Sätze mit der Konjunktion „wenn“.

| | |
|------------------|--|
| <u>Beispiel:</u> | 1. Ich esse eine Suppe. Ich <u>bin</u> hungrig. Ich esse eine Suppe, wenn ich hungrig bin . 2. Er ist müde. Er <u>hat</u> viel gearbeitet. Er ist müde, wenn er viel gearbeitet hat . |
|------------------|--|

1. Ich kann dich nicht verstehen. Du sprichst sehr leise.

2. Kibrom kauft sich einen neuen Laptop. Er hat Geld.

3. Wir gucken den Film an. Wir haben unsere Hausaufgaben gemacht.

4. Tewen fährt mit dem Fahrrad. Sie möchte schnell in der Stadt sein.

5. Samuel ist glücklich. Er denkt an seine Freundin.

6. Amane trifft sich mit seinen Freunden. Er ist in der Stadt

7. Luwam ruft dich an. Sie ist nach Hause gekommen.

8. Die Studenten lernen Deutsch. Sie wollen in Deutschland arbeiten.

9. Wir gehen oft spazieren. Das Wetter ist schön.

10. Ich besuche dich heute Nachmittag. Ich habe mein Zimmer aufgeräumt.

Fragebögen zur Lernevaluation

Darstellung der kurzen Antworten der Lernenden:

Fragebogen der Gruppe A

Ποιο πρόσθετο ψηφιακό εργαλείο θα προτείνατε για την εκμάθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής στην δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλία;

4 απαντήσεις

To quizziz

Quizziz

Quizziz & wordwall

Wordwall & quizziz

Fragebogen der Gruppe B

Τι θα αλλάζατε στο παραδοσιακό μάθημα για την εκμάθηση της διδασκαλίας του λεξιλογίου και της γραμματικής ώστε να γίνει πιο ενδιαφέρον (μέθοδοι, δραστηριότητες);

4 απαντήσεις:

Περισσότερο χρόνο για ανατροφοδότηση

Ομάδες συνεργασίας

Εργαλεία για βίντεο επεξήγησης δεδομένων

Λιγότερες γραπτές ασκήσεις στο μάθημα

Ποιες λεξιλογικές και γραμματικές ασκήσεις θα θέλατε να προστεθούν στην δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλία για την καλύτερη εκμάθηση του λεξιλογίου και της γραμματικής;

4 απαντήσεις:

Πολλαπλής επιλογής και κουίζ

Ασκήσεις με ψηφιακά μέσα

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα: Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.