

Blended Learning und digitale Medien in der universitären Ausbildung¹

Ivica Kolečáni Lenčová – Simona Tomášková

1 Einleitung

Informations- und Kommunikationstechnologien prägen und transformieren in den letzten Jahrzehnten unsere Gesellschaft. Aus diesem Grund ist es selbstverständlich, dass sie auch erhebliche Auswirkungen auf Bildung haben. Mit der Entstehung des Internets und insbesondere des Web 2.0, eröffnen sich für Dozierende als auch für Studierende von Fremdsprachen manche neuen Möglichkeiten. Diese beziehen sich nicht nur auf den technologischen Bereich, sondern umfassen vor allem den Zugang zu authentischen sprachlichen Daten und Materialien sowie die einfachere und schnellere Interaktion mit Muttersprachlern.² Roche (2008) betont in diesem Zusammenhang, dass Blended Learning im Fremdsprachenunterricht die Möglichkeit bietet, Bedingungen zu schaffen, die der Immersion ähneln. Dies bedeutet, dass die Zielkultur des Landes, dessen Sprache gelernt wird, zumindest teilweise durch neue Medien in den Unterricht integriert und so den Lernenden nähergebracht werden kann. Nach Kolečáni Lenčová (2006) haben Medien das Potenzial, die Einstellung und Beziehung des Lernenden zur Zielsprache und Zielkultur zu fördern (2006: 50–51). In den Studienprogrammen, die auf fremdsprachliche Philologien ausgerichtet sind, bilden nämlich nicht nur linguistische, literaturwissenschaftliche und didaktische, sondern auch kulturologische und kunstwissenschaftliche Aspekte einen wesentlichen Bestandteil.

2 Blended Learning im Kontext der universitären Ausbildung

Der eigentliche Begriff *Blended Learning* entstand um das Jahr 2000 als Alternative zum *E-Learning*. Ursprünglich wurde unter diesem Begriff die Ergänzung des traditionellen Präsenzunterrichts durch das Selbststudium in Form von E-Learning-Aktivitäten verstanden. Heutzutage bedeutet Blended Learning eine Kombination unterschiedlicher Methoden, Umgebungen und Stile mit dem Ziel, den Unterrichtsprozess zu optimieren (Marsh 2012). Sauter und Bender (2003) definieren Blended Learning als ein integriertes Konzept des Lernens, das die Funktionalitäten und Möglichkeiten der digitalen Medien mit klassischen Unterrichtsmethoden in Verbindung bringt. Moriz (2008: 22) versteht unter *Blended Learning* „das nach didaktischen Gesichtspunkten zu erstellende Arrangement von Präsenz- und E-Learningphasen, die einander unterstützen und ergänzen“, d.h. eine didaktische Konzeption des computerunterstützten Unterrichts. Nach Launer (2008) besteht *Blended Learning* aus einer Präsenz-Phase und einer Phase des Selbststudiums, die durch multimediale Unterstützung erweitert wird (Launer 2008: 9). Marsh (2012) behauptet, dass es sich im Falle des Blended Learnings um einen lernerzentrierten Unterricht handelt, der die Entwicklung der Autonomie der Lernenden fördert. Die Lernenden wählen und steuern die Prozesse selbst: sie bestimmen den Ort, die konkrete Zeit, die Zeitdauer und das

¹ Dieser Beitrag ist im Rahmen des Projekts KEGA Nr. 004TU Z-4/2019 Didaktika terciárneho jazyka v kontexte viacjazyčnosti s uplatnením nových technológií a stratégií s facilitačným potenciálom v procese učenia sa druhého cudzieho jazyka po angličtine (2019 – 2021) entstanden.

² Wir verwenden ausschließlich die männliche Form als generische Form, die auch weibliche Personen einschließt.

selbstständige oder kooperative Verfahren beim Lernen, sowie die Wahl der Instrumente, um ihre Lernziele zu erreichen (Decsi/Lovrantová 2011: 382).

Nach Marsh (2012) existieren mehrere Faktoren, die die Effektivität von Blended Learning im Fremdsprachenunterricht beeinflussen. Der erste Faktor ist die Bedingung der *Komplementarität*, d.h. die einzelnen Bestandteile von Blended Learning sollten sich ergänzen. Werden sie inkorrekt miteinander verbunden, dann kann dies bei den Lernenden zu Chaos führen oder Frustration auslösen. Die Wahl der Unterrichtsmaterialien soll außerdem die Bedingung der *Multimodalität* und *Interaktivität* erfüllen, damit die Studierenden den Mehrwert der digitalen Technologien im Unterricht erkennen. Unter dem Begriff *Multimodalität* wird ein interdisziplinärer Ansatz verstanden, der mit mehreren semiotischen Systemen arbeitet (akustischen, visuellen, sprachlichen, kinästhetischen und räumlichen), wodurch eine Wirkung auf mehrere Sinne erzielt wird (vgl. Hrivíková 2015, Weidenmann 2002). Nach Weidenmann (2002) kommt es zur *Interaktivität* auf mehreren Ebenen:

- a) das Programm reagiert auf die Handlung seitens des Benutzers, wodurch es zur Interaktion zwischen Mensch und Computer kommt,
- b) das Programm kann sich den Bedürfnissen des Benutzers anpassen (*Adaptivität*),
- c) mit Hilfe des Mediums kommt es zum Kontakt von mehreren Benutzern untereinander (Kooperation/Kollaboration).

Somit werden individualisiertes, kooperatives, inklusives Lernen, sowie immersives Lernen und Game-basiertes Lernen als neue Lernformen gefördert.

Die ausgewogene Erweiterung des Unterrichtsprozesses durch neue Medien und Blended Learning spielt eine besondere Rolle in der Ausbildung an Universitäten, wo davon ausgegangen werden kann, dass Studierende verantwortungsvoll und selbstständig arbeiten können. OECD (2005: 2) unterscheidet in universitärer Ausbildung folgende Kursformate:

- *Webergänzte Kurse*: Bei den webergänzten Kursen dominiert die Präsenz-Phase, die aber durch online Tools (Informationsaustausch per E-Mail, elektronische Quellen, digitale Vorlesungsskripten) ergänzt wird.
- *Webabhängige Kurse*: Hierbei ist die Internetnutzung für online Diskussionen, Teamarbeit und Projektarbeit seitens der Studierenden notwendig. Darüber hinaus bekommen Studierende Feedback und Beurteilung online. Diese Kursformate reduzieren allerdings nicht die eigentliche Unterrichtszeit in der Präsenz-Phase.
- *Gemischte Kurse*: Diese Kursformate ersetzen allmählich die Unterrichtszeit in der Präsenz-Phase durch online Diskussionen, Beurteilung der Team- und Projektarbeit. Die Präsenz-Phase spielt dennoch eine wichtige Rolle.
- *Online Kurse*: Die Kursteilnehmer besuchen und absolvieren Kurse nur in einer Online-Phase (OECD 2005: 2).

Ein wichtiger Vorteil der Implementierung von Blended Learning ist gerade die schon oben erwähnte Autonomie des Lernenden. Diese Tatsache stellt jedoch weitere Anforderungen an den Lernenden, wie etwa die Fähigkeit der systematischen Planung und Verantwortung bei der Erfüllung der Verpflichtungen und die Bereitschaft, den Weg zur Unabhängigkeit im Unterrichtsprozess und somit auch zum autonomen Lernen zu gehen.

3 LMS Systeme

In den letzten Jahren haben zahlreiche Universitäten im Ausland und in der Slowakei LMS Systeme in Unterrichtsprozesse integriert. Mit den sog. Lern-Management-Systemen oder *Learning Management Systems* (LMS) werden Software-Applikationen bezeichnet, die zu Zwecken der Organisation und des Managements der Lernvorgänge dienen. Zu den meistverwendeten Lernplattformen in der universitären Ausbildung gehört das LMS Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*), das von 212.438.346 Nutzern in 241 Ländern verwendet wird (Stand: Juli 2020). Die ursprüngliche Aufgabe von Moodle war vorerst, Distanzunterricht bzw. E-Learning anzubieten. Allerdings wird es heutzutage primär zum Blended Learning verwendet (Jakubeková et al. 2015: 5). Im Moodle-System können diverse interaktive Aktivitäten durch Lehrkräfte erstellt werden, wie etwa Chat, Forum, Abstimmung, Umfrage oder Feedback (vgl. Kolečáni Lenčová et al. 2018: 140f).

LMS Systeme bieten zahlreiche Vorteile sowohl für Kursanbieter als auch für Kursteilnehmer. Berking und Gallagher (2016) führen als Vorteile von LMS die Flexibilität von Ort und Zeit an, wobei Kursteilnehmer selbst entscheiden können, wann und wo sie an den Kursaktivitäten teilnehmen. Darüber hinaus kann jeder Kursteilnehmer sein eigenes Tempo bestimmen.

Einer der Vorteile für die Kursleiter bzw. Pädagogen ist die Flexibilität bei der Bearbeitung von Materialien. Kurse können ständig oder durchgehend aktualisiert, erweitert und bearbeitet werden. Das System bietet den Lehrkräften die Option, die abgegebenen Aufgaben zentralisiert zu sammeln und ermöglicht somit auch eine Bewertung der einzelnen Teilnehmer direkt im System. Ein Vorteil für Organisationen und Institutionen ist auch die Möglichkeit Kosten zu sparen oder etwa Einschränkungen bezüglich der Kapazität der Räumlichkeiten zu überwinden.

LMS Systeme bringen einerseits neue Möglichkeiten aber gleichzeitig auch neue Erwartungen seitens der Studierenden in dem Sinne, dass digitale Technologien in den Unterrichtsprozess integriert werden sollten. Prensky (2001) definiert diese Generation als *Digital Natives*, wobei es sich um Individuen handelt, die bereits in die Welt der digitalen Medien geboren worden sind (Prensky 2001: 1) und die dann natürlich erwarten, dass digitale Medien überall gegenwärtig sind. Als problematisch kann sich jedoch einerseits die mangelnde technische Ausstattung von Schulen und Universitäten erweisen oder auch die Bereitschaft für die Arbeit mit digitalen Inhalten seitens der Lehrkräfte. Gleichzeitig kann es aber auch dazu kommen, dass Lehrkräfte hohe Anforderungen an digitale Medien und LMS Systeme stellen und erwarten, dass das System alle Operationen und Funktionen durchführen kann.

4 Untersuchung zum Einsatz von digitalen Medien und LSM Systemen in universitärer Ausbildung

Das Ziel der Untersuchung war es, den aktuellen Stand bezüglich des Einsatzes von LMS Systemen im universitären Kontext am Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur an der Pädagogischen Fakultät der Comenius-Universität in Bratislava zu erforschen. Als Erstes wurde die Verwendung der mobilen Endgeräte (Laptop, Smartphone u.a.) für private und akademische Zwecke untersucht. Da die heutige Generation der Jugendlichen (*Digital Natives*, Prensky 2001) großen Wert auf Interaktion legt, wollten wir herausfinden, welche sozialen Netzwerke die Studierenden nutzen und für welchen Zweck. Besondere Aufmerksamkeit wird auch der Nutzung von *Podcasts* und *Vodcasts* gewidmet. Unter dem Begriff *Podcast* werden abonnierbare gesprochene Audio-Dateien verstanden, die im Internet verfügbar sind und die sich abspielen lassen (vgl. Kolečáni Lenčová 2012: 56; Molnárová 2016: 365–371). Bei dem *Vodcast* handelt es sich um eine audio-

visuelle Variante des Podcasts. Den Schwerpunkt der Umfrage bildete die Untersuchung der Frequenz der Benutzung von Moodle, der Modalitäten des Systems und der Erfahrungen der Studierenden mit diesem System.

Die Umfrage wurde im akademischen Jahr 2017/2018 (weiterhin nur AJ 2018) am Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur, an der Pädagogischen Fakultät der Comenius-Universität in Bratislava durchgeführt. Im akademischen Jahr 2019/2020 (weiterhin nur AJ 2020) wurde die Umfrage wiederholt veranstaltet, um eventuelle Vergleiche zu ziehen. Die Respondenten waren Studierende der vom Lehrstuhl realisierten Studienprogramme im Bachelor- und im Masterstudium.

5 Datenerhebung

Im AJ 2018 wurde die Umfrage an 74 Studierende elektronisch versendet. Insgesamt haben sich an der Umfrage 27 Studierende beteiligt (Rücklaufquote 36 %), wobei es sich um 12 Respondenten (44 %) des Masterstudiums und 15 Respondenten (56 %) des Bachelorstudiums handelte. Die detaillierte Verteilung der Studiengänge und Studienjahre wird in Abb. 1 verdeutlicht. Im AJ 2020 wurden wiederholt 49 Studierende des Lehrstuhls angesprochen. In diesem Jahr haben sich daran 28 Studierende beteiligt, was eine Rücklaufquote von 57 % darstellt. 17 Respondenten (61 %) waren Studierende des Bachelorstudiums und 11 Respondenten (39 %) Studierende des Masterstudiums (vgl. Abb. 2). Was die absolute Anzahl von Teilnehmern angeht, sind beide Untersuchungsproben vergleichbar (2017 – 27, 2018 – 28).



Abb. 1: Respondentenaufteilung 2018

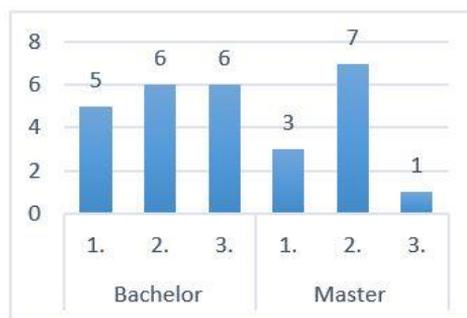


Abb. 2: Respondentenaufteilung 2020

Die Umfrage beinhaltete insgesamt 22 Fragen. Die ersten drei Fragen sammelten Daten über die Respondenten mit Hilfe einer einfachen Auswahl in folgenden Kategorien: Geschlecht, Stufe (Bachelor/Master) und Studienjahr. Bei den nachfolgenden Fragen handelte es sich um eine dichotomische Auswahl *ja/nein* (Frage 7, 15), einfache Auswahl (Frage 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22), mehrfache Auswahl (Frage 4, 6, 8, 9, 10) und eine offene Frage (5).

6 Forschungsergebnisse und Auswertung

Die Antworten auf die Fragen 1 – 3 wurden bereits in der Beschreibung der Datenerhebung bearbeitet und ausgewertet. Die einzelnen Antworten auf die Fragen wurden mit Hilfe von Abbildungen ausgewertet, in denen die absolute Anzahl der Respondenten bei der jeweiligen Frage angeführt wird. Die relative Häufigkeit wurde anschließend in Prozent berechnet.

Frage 4: Welche mobilen Endgeräte verwenden Sie täglich für private Zwecke?

Ziel der Frage 4 war es, herauszufinden, welche digitalen Technologien und mobilen Endgeräte die Respondenten in ihrem Privatleben nutzen. Bei dieser Frage war es möglich, mehrere Antworten anzukreuzen, wobei sich beobachten lässt, dass in beiden untersuchten Jahren die meisten Respondenten täglich das Handy bzw. Smartphone verwendeten (insgesamt 93 %) (Abb. 3).

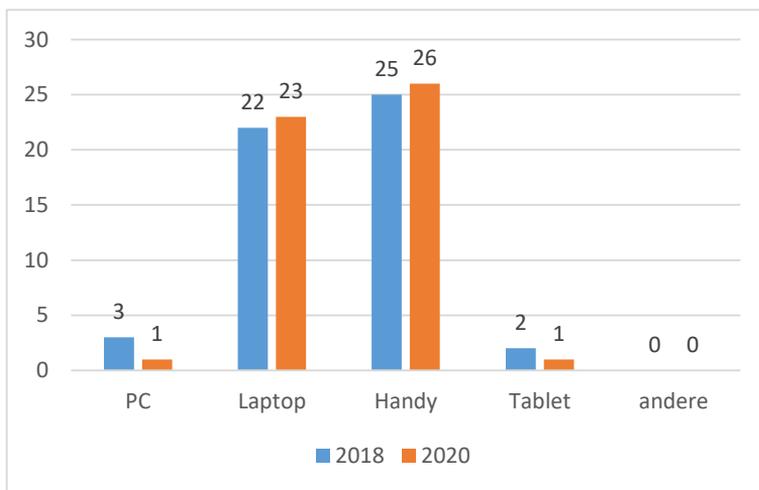


Abb. 3: Tägliche Nutzung von Geräten für private Zwecke

Auch die tägliche Nutzung des Laptops, die 81 % und 82 % der Respondenten ankreuzten, fiel vergleichbar aus. Die Nutzung des PCs scheint nur ein wenig gesunken zu sein. Das Tablet wurde im AJ 2018 nur von zwei Respondenten angeführt, was 7 % der Befragten darstellt. Im AJ 2020 war es allerdings nur ein Respondent. Ein interessantes Ergebnis lieferte auch die Kombination dieser Geräte. 19 Respondenten haben angeführt, dass sie täglich das Mobiltelefon und den Laptop nutzten, was etwa 70 % der Befragten entspricht. Im AJ 2020 wurde diese Kombination von 22 Respondenten angegeben (79 %).

Frage 5: Nennen Sie soziale Netzwerke, die Sie aktiv nutzen.

Abb. 4 verdeutlicht die am häufigsten genutzten sozialen Netzwerke, deren Frequenz in einer offenen Frage erhoben wurde.

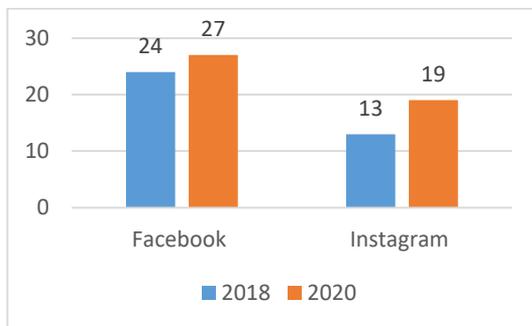


Abb. 4: Meistverwendete soziale Netzwerke

Wie man Abb. 4 entnehmen kann, haben im AJ 2018 89 % der Befragten aktiv Facebook und 48 % Instagram genutzt. Im AJ 2020 wurde in beiden Fällen ein geringer Anstieg beobachtet, und zwar war die relative Häufigkeit 96 % bei Facebook und 68 % bei Instagram.

Im AJ 2018 haben nur zwei Respondenten (7 %) angeführt, dass sie kein soziales Netzwerk nutzen. An dieser Stelle sei zu bemerken, dass die Respondenten in beiden untersuchten Jahren auch andere Dienstleistungen, Portale oder Applikationen genannt haben, wie etwa Gmail, WhatsApp, YouTube, Skype oder Outlook, die eigentlich nicht als soziale Netzwerke zu betrachten sind. Die Antworten demonstrieren ein nicht immer ausreichendes terminologisches Verständnis der Begriffe oder unzureichende Kenntnis über die Möglichkeiten der Verwendung der genannten Medien.

Frage 6: Für welche Zwecke verwenden Sie soziale Netzwerke?

Bei Frage 6 haben im AJ 2018 insgesamt 24 Respondenten (89 %) angeführt, dass sie soziale Netzwerke am meisten für den Kontakt mit Familie und Freunden verwenden (Abb. 5). An zweiter Stelle stand der Gewinn von Informationen, den 67 % der Respondenten angegeben haben. 59 % der Respondenten verwenden soziale Netzwerke zur Unterhaltung.

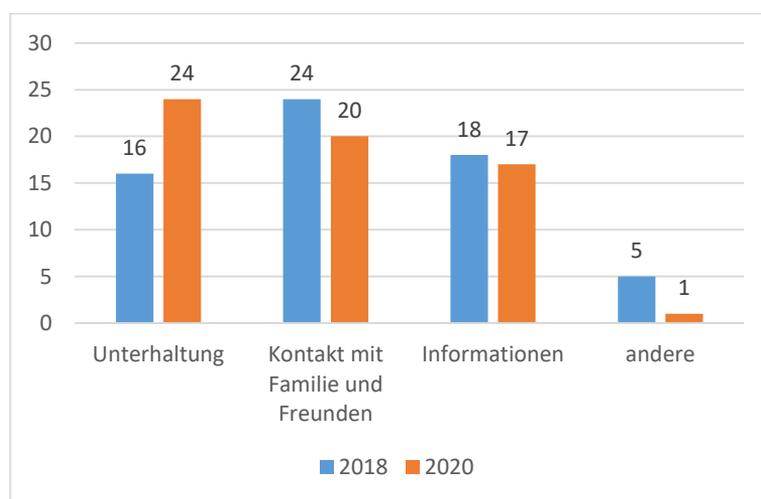


Abb. 5: Nutzungszweck von sozialen Netzwerken

Aus den Ergebnissen wird deutlich, dass im AJ 2018 Unterhaltung nicht der primäre Verwendungszweck war (59 %). Die Studierenden bevorzugen sie als einen dominanten Kommunikations- (89 %) und Informationskanal (67 %). Hier öffnen sich Möglichkeiten ihrer Verwendung im Bildungsbereich an der Hochschule. Im AJ 2020 wurde allerdings ein Anstieg in der Verwendung von sozialen Netzwerken für Unterhaltung beobachtet (86 %). Das Motiv, Kontakt mit Familie und Freunden zu halten, ist demgegenüber leicht gesunken (71 %).

Frage 7: Haben Sie schon mal ein Podcast oder Vodcast genutzt?

Abb. 6 lässt sich entnehmen, dass während die Mehrheit der Respondenten (74 %) im AJ 2018 die angegebenen Medien nicht genutzt hat, es im AJ 2020 nur noch 29 % waren, die noch nie auf das Angebot von Podcasts oder Vodcasts zurückgegriffen haben.

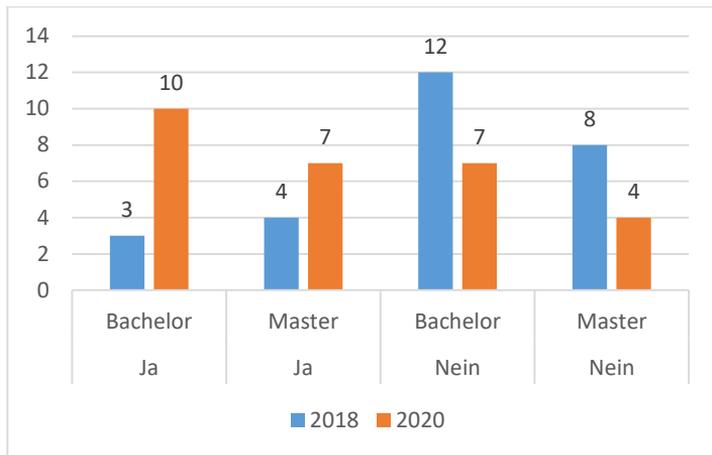


Abb. 6: Nutzung von Podcasts und Vodcasts

Podcast und *Vodcast* sind leicht zugängliche Medien im Internet, die auch im Fremdsprachenunterricht Einsatz finden. Im AJ 2018 wurden sie nur von 26 % der Respondenten genutzt. Im AJ 2020 kam es zu einem markanten Anstieg bei der Nutzung, und zwar waren es 61 % der Respondenten. Es lässt sich vermuten, dass die Interaktion mit Podcasts oder Vodcasts nicht nur im Privatleben zum Zwecke der Unterhaltung stattfand, sondern auch als Vorbereitung auf den Unterricht bzw. direkt während der Unterrichtsstunde.

Frage 8: Welche Geräte nutzen Sie für akademische Zwecke zu Hause (Seminararbeiten, Aufgaben, Referate):

Bei Frage 8 wurde ermittelt, welche mobilen Endgeräte Studierende zur Erfüllung ihrer Studienpflichten zu Hause nutzen. Aus den Ergebnissen wird sichtbar, dass 25 Studierende (93 %) als eindeutige Wahl im AJ 2018 den Laptop angegeben haben (Abb. 7), was noch im AJ 2020 leicht angestiegen ist und 96 % darstellt.

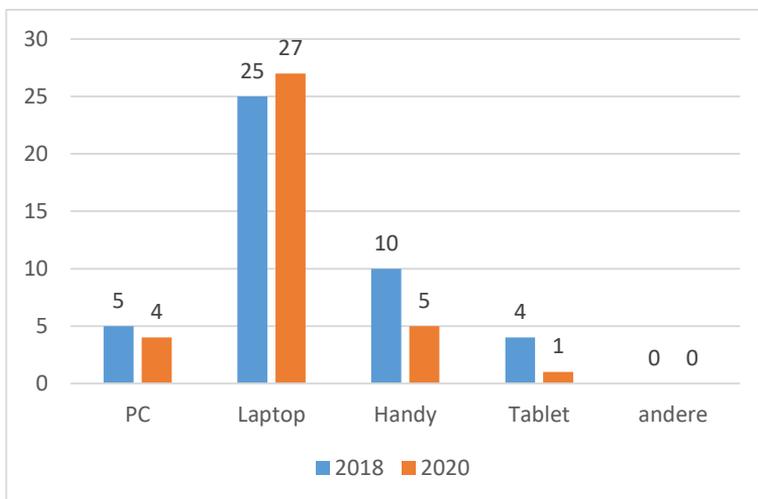


Abb. 7: Nutzung von Geräten für akademische Zwecke außerhalb der Fakultät

Es lässt sich konstatieren, dass die Verwendung von PCs (2018 – 19 %, 2020 – 14 %) zu Gunsten von Laptops sinkt. Eine weitere interessante Feststellung war, dass 10 Respondenten (37 %) angeführt haben, dass sie für akademische Zwecke zu Hause auch das Handy verwenden. Seine Benutzung in der privaten Umgebung ist allerdings im AJ 2020 gesunken (18 %). Aus den gewonnenen Daten lässt sich nur schwer ein Grund schlussfolgern, warum das Handy weniger verwendet wird oder um welche Art der Verwendung es sich eigentlich handelt (z.B. E-Mails oder die Suche nach unbekannter Lexik).

Frage 9: Welche Geräte nutzen Sie für akademische Zwecke an der Fakultät (z.B. Wortschatzsuche, interaktive Arbeit während der Stunde)?

Wie zu erwarten, war das während der Stunde am meisten verwendete Endgerät das Mobiltelefon, das im AJ 25 von 27 Respondenten angeführt haben. Dies entspricht 93 % aller Befragten (Abb. 8). Im AJ 2020 waren die Antworten sehr ähnlich (93 %). Der Raum für die Verwendung dieses Mediums wurde bereits in der vorherigen Frage angedeutet. Aus den Antworten der Respondenten lässt sich schlussfolgern, dass sich das Handy effektiv in der Universitätslehre einsetzen ließe, obwohl man hier wahrscheinlich auf konventionelle Verfahren bei seiner Verwendung stoßen würde.

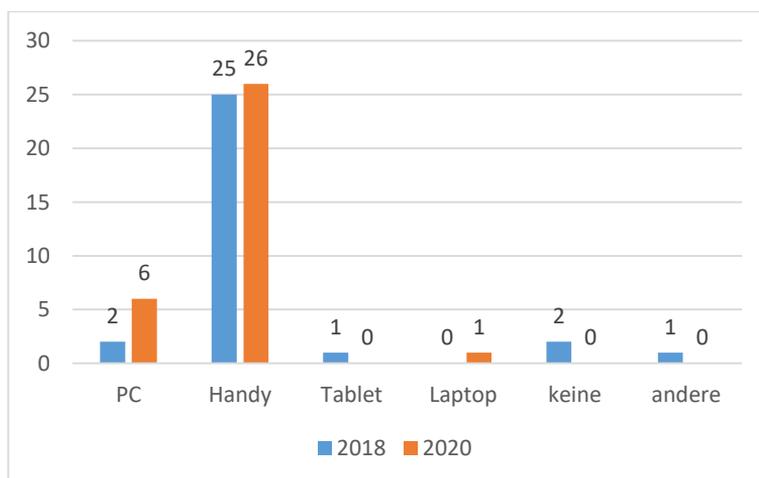


Abb. 8: Nutzung von Geräten für akademische Zwecke an der Fakultät

Den Einsatz des PCs im Unterricht haben im AJ 2018 insgesamt 7 % der Respondenten angeführt. Im AJ 2020 lässt sich ein Anstieg auf 21 % beobachten. Beim Tablet waren es 4 % im AJ 2018 und im AJ 2020 wurde es gar nicht verwendet. Demgegenüber führt im AJ 2018 keiner der Respondenten die Verwendung des Laptops während des Unterrichts an und im AJ 2020 waren es 4 %. Während im AJ 2018 7 % der Respondenten gar keine Nutzung von mobilen Geräten an der Fakultät angeführt haben, wurden im AJ 2020 mindestens einige Geräte verwendet, was einen positiven Trend in Richtung der Implementierung von digitalen Medien in den Unterricht signalisiert. Es lässt sich vermuten, dass der Besitz des Handys bei den Respondenten selbstverständlich ist, weil es sich um ein leicht portables und gewöhnlich verwendetes Gerät handelt. Als positiv lässt sich bewerten, dass Studierende das Handy tatsächlich aktiv verwenden, z.B. für die schnelle Suche nach unbekanntem Wortschatz. Wünschenswert wären noch weitere Untersuchungen bezüglich der konkreten Verwendung des Handys im Unterricht.

Frage 10: Bekommen Sie Materialien von den Dozierenden in elektronischer Form (z.B. per E-Mail, in der Cloud, in Moodle u.a.)?

Die Ergebnisse in Abb. 9 zeigen, dass die Häufigkeit der Zusendung von Materialien in elektronischer Form relativ hoch ist.

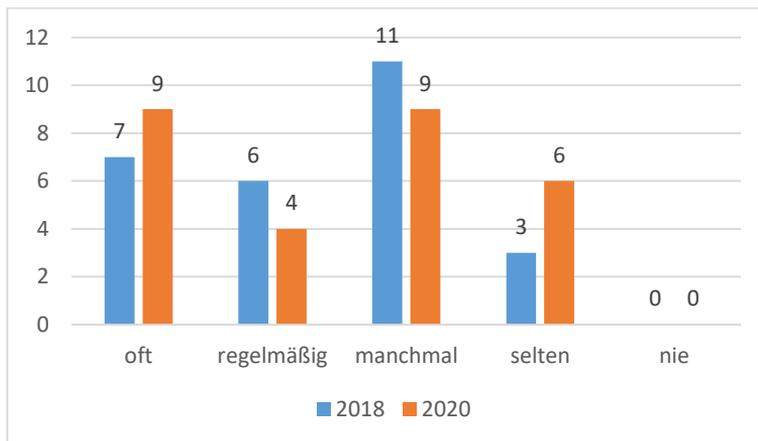


Abb. 9: Zusendung von Materialien in elektronischer Form durch Dozierende

Im AJ 2018 haben 41 % der Respondenten angeführt, dass sie *manchmal* Materialien bekommen, 26 % von ihnen *oft* und 22 % *regelmäßig*. Im AJ 2020 ist die häufige Zusendung von Materialien leicht gestiegen (32 %), die regelmäßige Zusendung ist allerdings gesunken (14 %). Der Vergleich beider akademischen Jahre hat keine relevanten Unterschiede ergeben, was der kleinen Untersuchungsprobe geschuldet sein könnte. Für positiv kann die Tatsache gehalten werden, dass in keinem der beiden akademischen Jahre eine negative Antwort (*nie*) angeführt wurde.

Frage 11: In welcher Form geben Sie Seminararbeiten, Aufgaben oder Analysen ab?

Die Ergebnisse (Abb. 10) zeigen, dass 15 % der Respondenten im AJ 2018 Seminararbeiten nur elektronisch abgegeben haben, wobei auch die duale Abgabe, d.h. in gedruckter und elektronischer Form dominant war (85 %). Im AJ 2020 hat sich die Frequenz der Abgabe in elektronischer Form fast verdoppelt (29 %), wobei die duale Abgabe auf 68 % gesunken ist. Hier ließe sich vermuten, dass während der Pandemie die Prozentzahl noch niedriger gewesen wäre.³ Man hätte eine niedrigere Frequenz der Abgabe der Materialien in gedruckter Form im AJ 2020 (4 %) als im AJ 2018 (1 %) erwartet. Für die Zukunft ließe sich über eine detailliertere Ausarbeitung der Typologie der abgegebenen Materialien nachzudenken.

³ Während der weltweiten COVID-19-Pandemie haben im Jahr 2020 die slowakischen Universitäten auf Distanzlehre umgestellt.

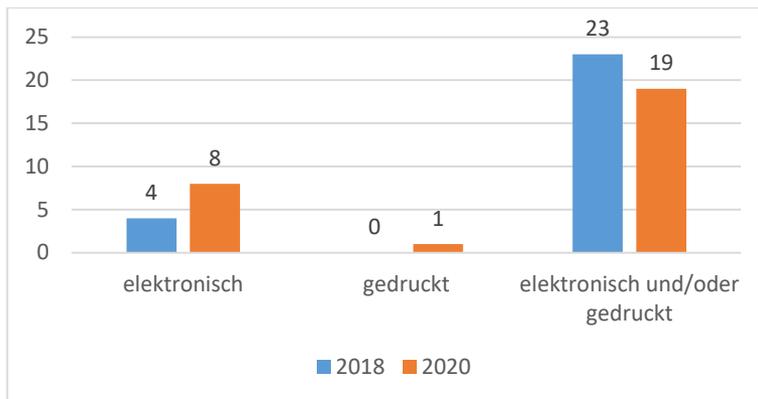


Abb. 10: Abgabe von Seminararbeiten und Aufgaben

Es lässt sich eher eine zögernde oder ablehnende Einstellung der Dozierenden zur Bevorzugung der Abgabe von elektronischen Materialien feststellen. Diese Tatsache kann mehrere Gründe haben (bessere Lesbarkeit der gedruckten Materialien, Schonung der Augen usw.), die durch weitere Untersuchungen erforscht werden könnten.

Frage 12: Haben Sie während des Studiums das LMS Moodle verwendet?

Die Benutzung des LMS Moodle während des Studiums im AJ 2018 ist eher in den niedrigeren Frequenzen ausgefallen (Abb. 11). Wie sich der Abb. 11 entnehmen lässt, dominieren Antworten wie *selten* (41 %), *manchmal* (31 %) und *nie* (5 %). Eine eher negative Einstellung zu LMS Moodle stellt damit 83 % dar. Die Antwort *oft* hat gefehlt.

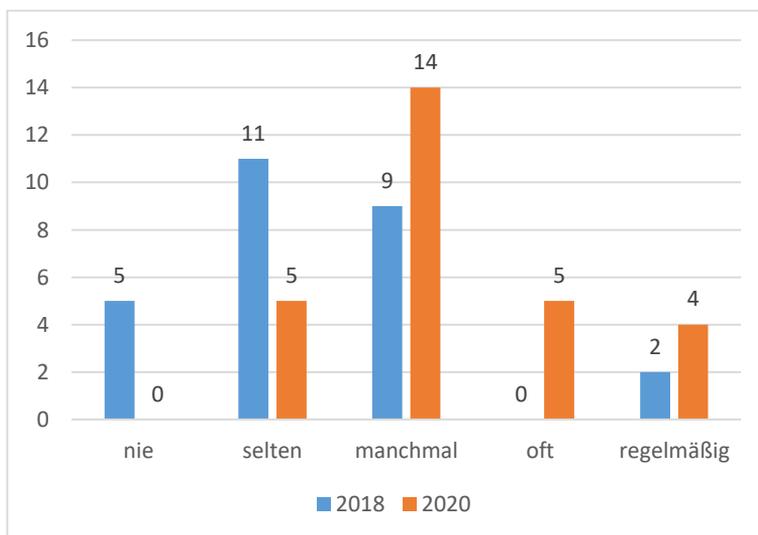


Abb. 11: Nutzung von Moodle während des Studiums

Im AJ 2020 lässt sich ein abweichender Trend beobachten – in insgesamt 82 % der Antworten wird Folgendes angegeben: *selten* (50 %), *oft* (18 %) oder sogar *regelmäßig* (14 %). Die Antwort *nie* hat in diesem Jahr gefehlt. Es lässt sich eine optimistische Einstellung zur Verwendung von Moodle feststellen.

Frage 13: Hatten Sie in Moodle Materialien von den Dozierenden zur Verfügung?

Da Moodle die Möglichkeit bietet, Dateien und unterschiedliche Materialien für Kursteilnehmer hochzuladen, bestand das Ziel der Frage 13 darin, die Frequenz der Verfügbarkeit von Materialien auf der Plattform zu untersuchen. Im AJ 2018 haben die Ergebnisse eher niedrigere Frequenzen bzw. Unregelmäßigkeiten ergeben (Abb. 12).

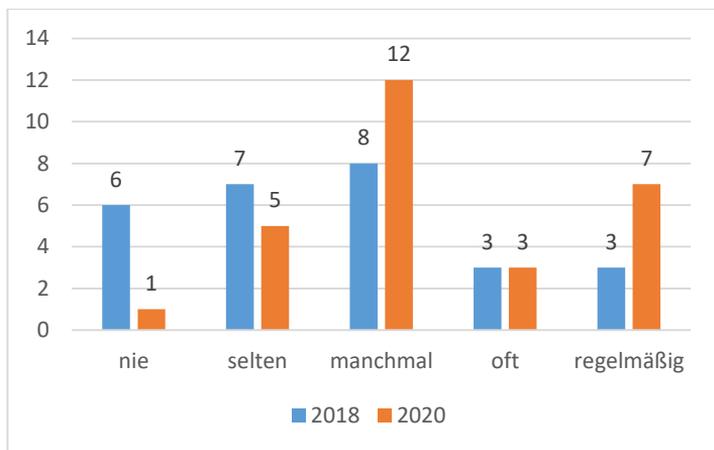


Abb. 12: Zugang zu Materialien auf Moodle

Die Respondenten haben vor allem Antworten wie *nie* (22 %), *selten* (26 %) und *manchmal* (30 %) angegeben, die einen klaren Trend aufweisen, Moodle eher nicht zum Rezipieren der Materialien zu verwenden. *Oft* und *regelmäßig* wurden von jeweils 11 % der Befragten angegeben. Im AJ 2020 dominierten Antworten wie *manchmal* (43 %), *oft* (11 %) und *regelmäßig* (25 %), die einen umgekehrten Trend aufweisen.

Frage 14: Haben Sie in Moodle Aufgaben abgegeben?

Bei dieser Frage wurde erforscht, in welchem Maße Dozierende Aufgaben von Studierenden in Moodle sammeln. Auf Grund der Antworten der Respondenten lässt sich konstatieren, dass im AJ 2018 41 % von ihnen nie Aufgaben in Moodle abgegeben hat. Eine negative oder eher ablehnende Einstellung bestätigen somit 73 % der Antworten.

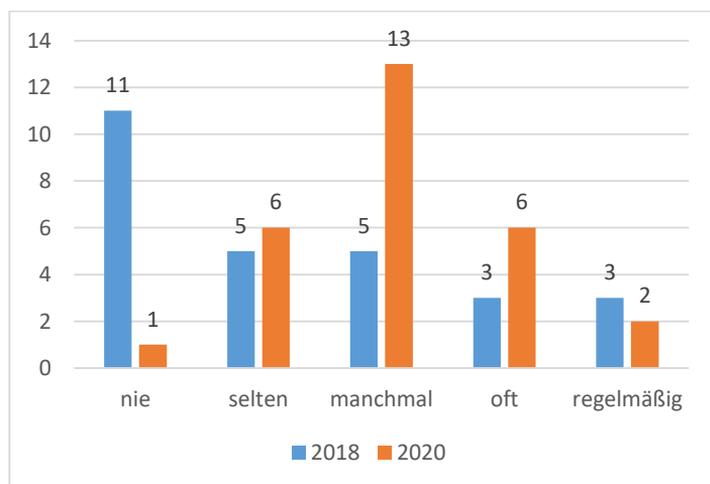


Abb. 13: Moodle: Frequenz der Abgabe von Aufgaben

Im AJ 2020 lässt sich ein signifikanter Trend eher zu Antworten wie *manchmal* (46 %), *oft* (21 %) und *regelmäßig* (7 %) beobachten, die insgesamt 79 % der Antworten darstellen und einen positiven Trend zur Nutzung der Funktionalitäten von Moodle aufzeigen.

Frage 15: Haben Sie in diesem Semester im Rahmen einer Lehrveranstaltung im LMS Moodle gearbeitet?

Im AJ 2018 hat ein relativ hoher Anteil der Respondenten (74 %) im LMS Moodle gearbeitet. Eine ähnliche Situation hat sich im AJ 2020 wiederholt (71 %).

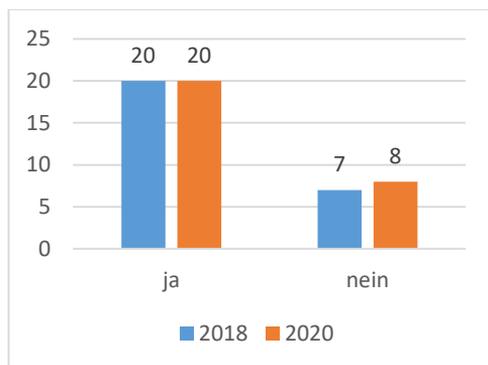


Abb. 14: Nutzung von Moodle während des untersuchten Semesters

Die Fragen 16 – 21 wurden nur von den Respondenten beantwortet, die die Frage 15 mit *ja* beantwortet haben. Obwohl 7 während des untersuchten Semesters nicht in Moodle gearbeitet haben, haben diese Fragen insgesamt 23 Respondenten beantwortet und nicht die zu erwartenden 20.

Im AJ 2020 haben während des untersuchten Semesters 8 Studierende nicht in Moodle gearbeitet. Fragen 16 – 21 wurden aber von allen 28 beantwortet.

Frage 16: Falls ja, wie oft haben Sie sich in Moodle eingeloggt?

Abb. 15 verdeutlicht die Frequenz der Anmeldung in das LMS Moodle. Wie sich den Ergebnissen entnehmen lässt, entsprechen die Frequenzen in beiden Jahren einer wöchentlichen Anmeldung. Im AJ 2018 waren es 70 % und in 2020 72 % Respondenten.

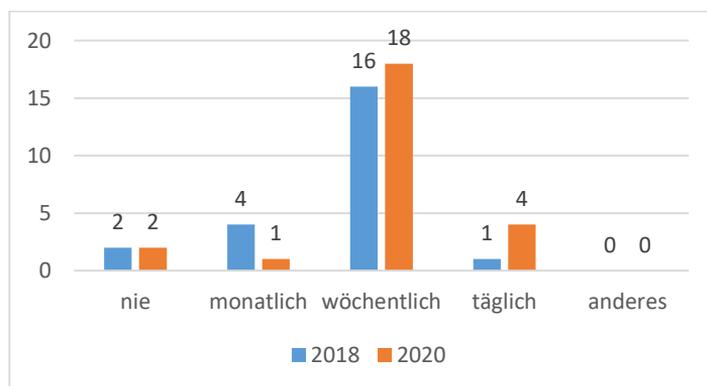


Abb. 15: Frequenz der Anmeldung in Moodle während des untersuchten Semesters

Als positiv lässt sich die Frequenz der Anmeldung bewerten, die die systematische Arbeit und Vorbereitung auf den Unterricht reflektiert.

In den Fragen 17 – 21 sollten die Respondenten angeben, inwieweit sie mit den angeführten Äußerungen einverstanden sind. Die Skala war wie folgt: *völlig einverstanden*, *teilweise einverstanden*, *weiß nicht*, *teilweise nicht einverstanden*, *gar nicht einverstanden*.

Frage 17: Die Arbeit in Moodle ist schnell und effektiv.

Die meisten Respondenten haben in beiden Jahren eine positive Einstellung zur Geschwindigkeit und Effektivität der Arbeit in Moodle geäußert (Abb. 16), wobei diese im AJ 2020 noch signifikanter ist.

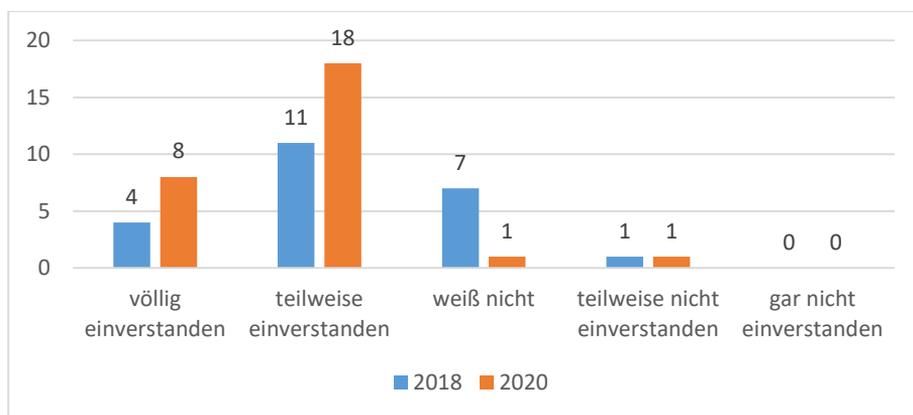


Abb. 16: Die Arbeit in Moodle ist schnell und effektiv

Während im AJ 2018 mit der Äußerung die Respondenten *teilweise* (48 %) und *völlig* (17 %) einverstanden waren, was insgesamt 65 % darstellt, waren es im AJ 2020 29 % und 64 %, also insgesamt 93 %. Interessant zu erwähnen wäre noch die Antwort *weiß nicht*, die im AJ 2018 30 % Respondenten angeführt haben, im AJ 2020 waren es nur noch 4 %. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass im AJ 2020 die Respondenten eine eher positive Einstellung zeigten.

Frage 18: Ich finde es vorteilhaft, dass ich jederzeit Zugang zu den Materialien habe.

Den flexiblen Zugang zu Materialien, den Moodle bietet, schätzten die meisten Respondenten. Im AJ 2018 waren 61 % *völlig* damit einverstanden, 26 % *teilweise*. Insgesamt haben also 87 % der Respondenten diese Modalität als positiv bewertet. Im AJ 2020 waren 71 % *völlig einverstanden* und 25 % *teilweise* (Abb. 17). Insgesamt haben also 96 % der Respondenten eine positive Einstellung geäußert. Diese Änderung zeigt eine positive Akzeptanz dieser Form der Kommunikation seitens der Respondenten an.

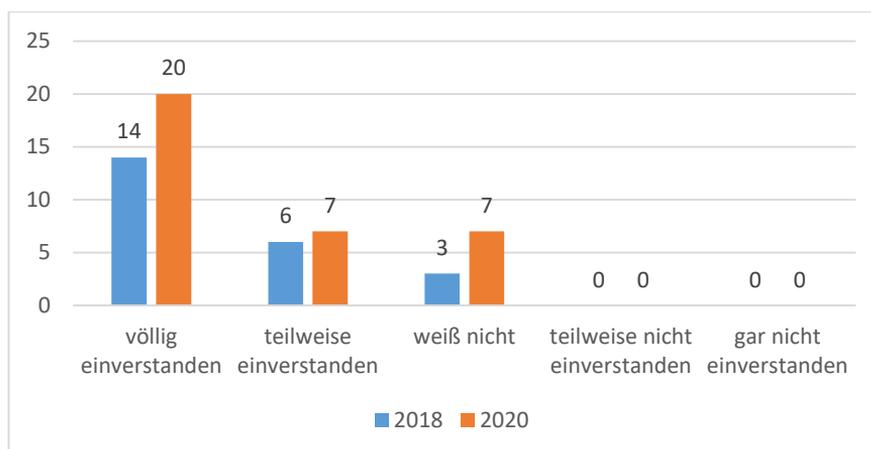


Abb. 17: Ich finde es vorteilhaft, dass ich jederzeit Zugang zu Materialien in Moodle habe

Frage 19: Die Abgabe von Aufgaben in Moodle finde ich besser als per E-Mail.

Die Verteilung der Antworten bei der Frage 19 war nicht ganz eindeutig. Im AJ 2018 waren 39 % der Respondenten unentschieden (Abb. 18).

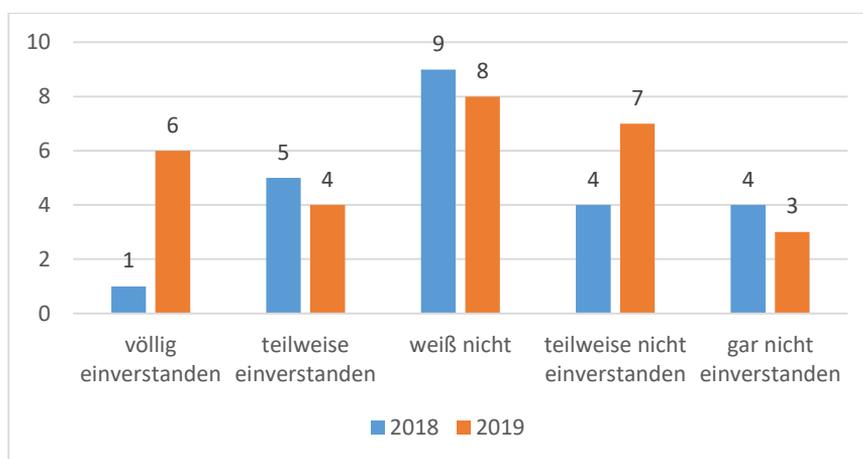


Abb. 18: Die Abgabe von Aufgaben in Moodle finde ich besser als per E-Mail

Aus den Ergebnissen lässt sich vermuten, dass die Respondenten keine eindeutige Antwort auf die Frage haben. Es ist möglich, dass sie nicht an Moodle gewöhnt sind, sie nehmen den Mehrwert des Systems nicht wahr oder es ist mit der Maillkommunikation vergleichbar. Diese Möglichkeit stellt primär einen Vorteil für Kursleiter/Dozierende dar, die auf diese Weise die abgegebenen Materialien zentralisiert sammeln können.

Frage 20: Ich möchte häufiger in Moodle arbeiten.

Bei Frage 20 haben wir die Bereitschaft der Studierenden untersucht, in Moodle häufiger zu arbeiten. Die Verteilung ist auch bei dieser Frage nicht eindeutig ausgefallen. Die Ergebnisse waren im AJ 2018 gleichmäßig auf der ganzen Skala verteilt, mit einem leichten Anstieg bei der Antwort *weiß nicht*, die 10 Respondenten angeführt haben (43 %). Eine ähnliche Situation hat sich im AJ 2020 wiederholt, wo sich die meisten Antworten im Bereich *teilweise einverstanden* (25 %), *weiß nicht* (29 %) und *teilweise nicht einverstanden* (25 %) bewegen.

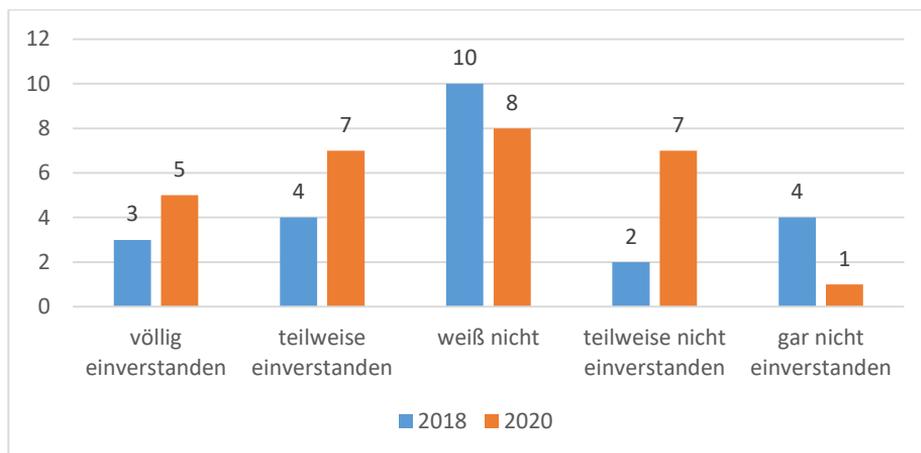


Abb. 19: Ich möchte häufiger in Moodle arbeiten

Frage 21: Ich bin auf technische Probleme gestoßen.

Mit der letzten Frage bezüglich LMS Moodle wurden eventuelle technische Probleme untersucht. Abb. 20 lässt sich wieder eine relativ gleichmäßige Verteilung auf der ganzen Skala entnehmen, mit den höchsten Frequenzen bei *teilweise einverstanden* (30 %) und *weiß nicht* (26 %).

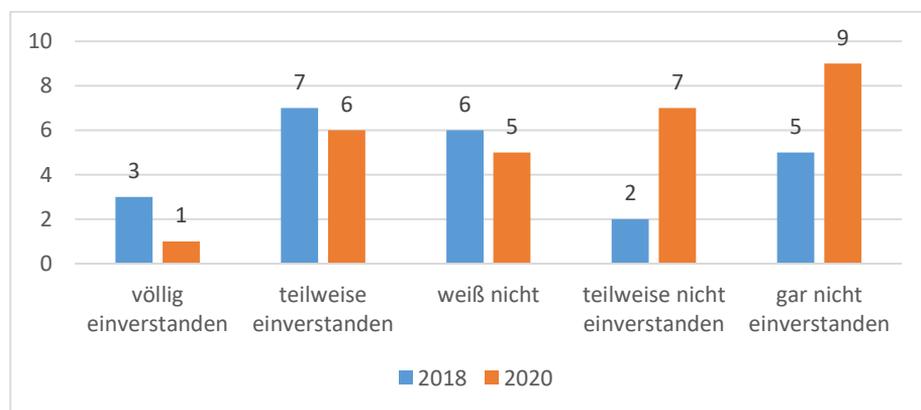


Abb. 20: Ich bin auf technische Probleme gestoßen

Drei Respondenten (13 %), haben *völlig einverstanden* angegeben. Es wäre wichtig herauszufinden, was diese Probleme verursacht hat und ob Studierende für die Arbeit mit Moodle eine kurze Schulung brauchen.

Im AJ 2020 gab es kaum eine signifikante Änderung. Es zeigt sich eher, dass Studierende keine Probleme hatten (32 %), oder sie waren mit der Äußerung *teilweise nicht einverstanden* (25 %).

Frage 22: In Zukunft sollte meiner Meinung nach die Universitätslehre wie folgt verlaufen: nur Präsenzlehre, Kombination der Präsenz- und Onlinelehre, nur online.

Trotz der Tatsache, dass die heutigen Jugendlichen mit neuen Medien aufwachsen, lässt sich als positiv bewerten, dass fast alle Respondenten (96 %) im AJ 2018 angeführt haben, das Studium sollte in einer Form von Blended Learning (Abb. 21) verlaufen.

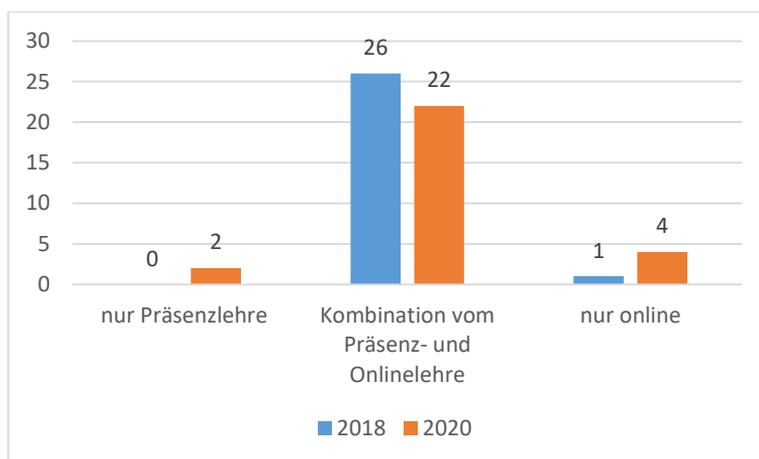


Abb. 21: Zukunft der Universitätslehre

Eine interessante Beobachtung stellt auch die Tatsache dar, dass es im AJ 2020 etwas weniger Respondenten waren. Bei den Antworten ist allerdings E-Learning gestiegen (14 %). Auf Grund der Äußerungen der Studierenden lässt sich über ein Bedürfnis der Erweiterung der Kompetenzen von Dozierenden im Bereich der aktiven Verwendung von Moodle nachdenken. Die konkreten Verfahren, die Moodle unterstützt, können die Vorteile der Verwendung von neuen Prozessen und Algorithmen demonstrieren (Effektivität des Unterrichts, Interaktivität in der Distanz- und Präsenzform).

7 Zusammenfassung

LMS-Systeme wie Moodle ermöglichen den Pädagogen, ein Umfeld für personalisiertes und kooperatives Lernen zu schaffen. Derzeit werden sie an den Universitäten als erweitertes oder ergänzendes Online-Umfeld zu bestehenden Offline-Kursen genutzt, in denen die Lehrkräfte die Möglichkeit haben, Materialien für Studierende zu veröffentlichen sowie die Arbeit von Studierenden zu sammeln oder zu bewerten.

In unserem Beitrag haben wir die Erfahrungen mit dem LMS Moodle im akademischen Jahr (AJ) 2018 bei 27 Studenten des Lehrstuhls für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Fakultät UK untersucht. Der Fragebogen wurde im Jahr 2020 mit einer Stichprobe von 28 Studenten wiederholt. Obwohl die Befragten mehrmals angesprochen wurden, um den Fragebogen auszufüllen, verzeichneten wir eine niedrigere Rücklaufquote (2018 – 36 % und 2020 – 57 %). Daher können die Ergebnisse nicht als statistisch repräsentativ angesehen werden, sondern sie geben eher ein Bild der aktuellen Situation mit lokalem Charakter. Unser Test kann als Pro-Test für künftige, umfassendere empirische Forschung dienen.

Die Ergebnisse zeigen in beiden Stichproben von Befragten eine Tendenz, neue Medien und soziale Netzwerke zu verwenden. 2012 führte in der Slowakei Varholíková et al. umfangreiche Untersuchungen über die Nutzung von Facebook durch Kinder und Jugendliche durch und fand heraus, dass 80,4 % der Kinder und 96,5 % der Jugendlichen über ein Profil in den genannten sozialen Netzwerken verfügt (2012: 2). Diese Ergebnisse ähneln unseren Ergebnissen, die einen Aufwärtstrend bei der Nutzung sozialer Netzwerke über zwei Jahre verzeichnen. Unter den Antworten der Befragten haben wir jedoch auch bestimmte Ungenauigkeiten in der Terminologie festgestellt, da auch andere Dienste oder Portale zu den sozialen Netzwerken gezählt wurden. Ebenso relevant scheint das Potenzial von Handys in der universitären Fremdsprachenlehre zu

sein, da genau 93 % der Befragten in beiden AJ Smartphone-Anwendung angaben. Für die Zukunft bietet sich daher das Potenzial, Anwendungsprogramme für Smartphones und ihre Einsatzmöglichkeiten im universitären Kontext detaillierter zu untersuchen. Im Weiteren stellt sich heraus, dass die Studenten im AJ 2020 Moodle im Vergleich zum AJ 2018 mehr nutzten.

Insbesondere sollte die wöchentliche Frequenz der Anmeldung beim System, die auf systematische und regelmäßige Arbeit in diesem Umfeld hinweist, angegeben werden. Die Befragten hatten eher positive Erfahrungen mit der Effizienz der Arbeit im virtuellen Umfeld und dem Vorhandensein von Materialien im System. Beim Mailing kann man in beiden Stichproben keine markanten Unterschiede feststellen. Erwartet wurde jedoch, dass Studierende mehr Materialien in elektronischer Form erhielten – im AJ 2018 gaben 78 % *eher nein* und im AJ 2020 79 % *eher ja* an. Es wurde ein positiver Trend in Richtung Moodle-Nutzung festgestellt (Frage 12). Während das AJ 2018 eher negative Antworten aufwies (82 % der Befragten *nutzten* Moodle eher nicht), kam es im AJ 2020 zum Vorschub auf die Gegenseite des Spektrums (83 % der Befragten *nutzten* Moodle *eher*). Auf die Frage dagegen, ob sie mehr auf der Plattform Moodle arbeiten möchten, äußerten sich die Befragten *vage*.

Die Ergebnisse deuten auf einen gewissen Bedarf an technischer Unterstützung hin, insbesondere zu Beginn der Arbeit mit Moodle, da einige Studenten technische Probleme hatten (z. B. Aufgabenaufnahme ins System).

Darüber hinaus kann man nach ihren Antworten beurteilen, dass sie zu einer proportional ausgewogenen Verwendung von Moodle in Kombination mit der Präsenzform des Lehrens neigen.

Unsere Ergebnisse wurden auch durch Untersuchungen an der FF UMB in Banská Bystrica bestätigt, die ebenfalls zeigten, dass die Lehramtsstudierenden nicht nur technische, sondern auch inhaltliche Anleitungen benötigen (Molnárová, 2015: 75–82). Es ist anzunehmen, dass ähnliche Voraussetzungen alle slowakischen Universitätsstudierende betreffen, die in den 1990er Jahren geboren wurden und die man noch nicht als Online-Generation bezeichnen kann.

Bezüglich einer weiteren Ausbreitung dieser Untersuchung in der Zukunft wäre es notwendig, mehr Probanden zu gewinnen und einige der identifizierten Aspekte umfangreicher zu untersuchen, da in einigen Bereichen neue Forschungsfragen auftauchten. Im AJ 2020 waren 79 % der Befragten für *Blended Learning*, dagegen nur 14 % für E-Learning. Interessant und vielsagend ist die Feststellung, dass 96 % der Befragten die universitäre Ausbildung in Zukunft als eine Kombination aus der Präsenz- und Distanzform betrachten. Dieses Konzept des gemischten Lernens, d.h. Blended Learning, halten wir deshalb für die beste Lehrumgebung der Zukunft.

Literaturverzeichnis

- Berking, Peter/Gallagher, Shane (2016): *Choosing a Learning Management System*. ADL Instructional Design Team: 2016.
- Decsi, Karol/Lovrantová, Katarína (2011): Metóda a didaktika blended learning a e-learning vo vyučovaní technických predmetov v akademickom prostredí na Slovensku. Prípadová štúdia. In: Mária Dupková/Imrich Ištvan (eds.): *Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov Prešov 2011*. 381–387. Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity. 2011. [Zit. 15.10.2017]. Verfügbar unter: www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Istvan1/subor/Decsi.pdf
- Hrivíková, Tatiana (2015): Interkultúrna komunikácia a využitie informačných technológií v pedagogickej praxi. In: *Informačno-komunikačné technológie a vyučovanie jazykov*. In: *Pro et contra: recenzovaný nekonferenčný zborník vedeckých príspevkov*. 40–46. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove.
- Jakubeková, Miroslava/Kapusta, Jozef/Drlik, Martin (2015): *Využitie e-learningu vo vyučovaní*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- Kolečáni Lenčová, Ivica (2006): *Vybrané aspekty využitia obrazu vo výučbe cudzích jazykov*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela.
- Kolečáni Lenčová, Ivica (2012): *Vizuálne médium vo výučbe cudzích jazykov: vybrané kapitoly s praktickými ukážkami z nemeckého jazyka*. Banská Bystrica: FHV UMB.
- Kolečáni Lenčová, Ivica/Kováčová, Michaela/Tomášková, Simona (2018): *Neue Wege im DaF-Unterricht. Bildende Kunst – Spielfilm – digitale Medien*. Nümbrecht: Kirsch-Verlag.
- Launer, Rebecca (2008): *Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. Konzeption und Evaluation eines Modells*. Dissertation. München 2008.
- Marsh, Debra (2012): *Blended Learning – Creating Learning Opportunities for Language Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moodle statistics. [Zit. 02.07.2020] Verfügbar unter: <https://stats.moodle.org/>
- Molnárová, Eva (2015): K otázke mediálnej kompetencie budúcich učiteľov nemeckého jazyka. In: *Aplikované jazyky a podpora vzdelávania*. 75–82. Zvolen: TU vo Zvolene.
- Molnárová, Eva (2016): Podcast – die neue Lehr- und Lernkultur. In: *Germanistik interdisziplinär. Beiträge der 22. Linguistik- und Literaturtage. Banská Bystrica/Slowakei, 2014*. 365–371. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Moriz, Werner (2008). *Blended-Learning*. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2008.
- OECD. 2005. *E-learning in Tertiary Education*. OECD, Paris. Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/edu/cei/35991871.pdf>
- Prensky, Mark (2001): *Digital Natives, Digital Immigrants*. [Zit. 29.05.2018]. Verfügbar unter: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Roche, Jörg (2008): D4 Lernmedien. In: Ahrenholz, Bernt/Oomen-Welke, Ingelore (eds.): *Deutsch als Zweitsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis*, Vol. 9. 357–369. Baltmannsweiler: Schneider.
- Sauter, Annette/Sauter, Werner/Bender, Harald (2003): *Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining*. München 2003.
- Varholíková, Júlia/Szamarská, Ivana/Tomková, Jarmila (2012): *Prierez výsledkami výskumu: Používanie Facebooku deťmi a adolescentmi*. Bratislava 2012. [Zit. 29.05.2018]. Verfügbar unter: http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/vystupyZkontraktov/2013/Spravy_z_riesenia_uloh/pouzivanie_facebooku_detmi_a_adolescentami.pdf
- Weidenmann, Bernd (2002): Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In: Issing, L.J.; Klimsa, P. (Hgg.): *Information und Lernen mit Multimedia und Internet*. 45–64. Weinheim.

Annotation

Blended Learning and Digital Media in University Education

Ivica Kolečáni Lenčová – Simona Tomášková

In the present study, we examined and compared the experience with LMS Moodle among the students of the Department of German language and Literature of the Faculty of Education, Comenius University, in the academic years 2018 and 2020. The results in both samples of respondents show a tendency to use new media and social networks. Furthermore, the results reveal that the students used Moodle more often in the academic year 2020 compared to 2018. The respondents had rather positive experience with working in the virtual environment and appreciated receiving materials in the system. Based on their answers, the respondents are inclined to use Moodle proportionally in combination with the presence form of education. Interestingly, 96% of those questioned will see university education in the future as a combination of presence and distance education. We consider the concept of blended learning to be the optimal teaching environment for the future.

Keywords: blended learning, digital media, Moodle, distance education

doc. PhDr. Ivica Kolečáni Lenčová, PhD.
Katedra nemeckého jazyka a literatúry
Ústav filologických štúdií
Pedagogická fakulta
Univerzita Komenského v Bratislave
Račianska 59
813 34 Bratislava
kolecani@fedu.uniba.sk

Mgr. Simona Tomášková, PhD.
Katedra nemeckého jazyka a literatúry
Ústav filologických štúdií
Pedagogická fakulta
Univerzita Komenského v Bratislave
Račianska 59
813 34 Bratislava
simona.tomaskova@fedu.uniba.sk