

Perzeption des Distanzunterrichts infolge der Covid-19-Pandemie

Nikolina MILETIĆ

Odjel za germanistiku Sveučilišta u Zadru

Žaklina RADOŠ

Odjel za germanistiku Sveučilišta u Zadru

UDK: 37.018.43:004

DOI: 10.15291/ai.3606

PRETHODNO PRIOPĆENJE

Primljeno: 31. kolovoza 2021.

ABSTRAKT

SCHLÜSSELWÖRTER:

*Covid-Krise;
Distanzunterricht; digitale
Werkzeuge; Motivation*

Mit dem Ausbruch der sogenannten Covid-19-Krise im Jahr 2020 wurde der Präsenzunterricht in mehreren europäischen Ländern vorübergehend durch den Distanzunterricht ersetzt, so auch an kroatischen Schulen und Hochschulen. Weil die Krise nicht vorhersehbar war und daher nicht rechtzeitig ausreichende Vorbereitungen getroffen werden konnten, mussten die Lehrenden und Lernenden unerwartet zum Distanzunterricht wechseln. Dies löste mehrere Probleme aus, unter denen das Problem der Überlastung von allen Seiten beobachtet werden konnte: sei es von Lehrenden, sei es von Lernenden und Eltern. Dieser Artikel untersucht die Perzeption des Distanzunterrichts seitens der Studierenden der Universität Zadar.

PRÄSENZUNTERRICHT VS. DISTANZUNTERRICHT

Das wichtigste Merkmal des Präsenzunterrichts ist die obligatorische physische Anwesenheit der Lehrenden und der Lernenden im selben realen Arbeitsraum, in dem der Lehr- und Lernprozess stattfindet. Durch diese Anwesenheit kommt es zum Austausch zwischen dem Lehrenden und den Lernenden, zum Austausch unter den Lernenden selbst, der bis auf die schulische Grundausstattung und die Sprache als Träger der Kommunikation keine weiteren Medien benötigt. Eben durch diesen unmittelbaren sozialen Kontakt kommt also der Austausch wichtiger Informationen zustande. Der Lehrende kann dabei die entscheidende Rolle spielen. Der Lehrende leitet, moderiert, motiviert, erklärt, wiederholt. Sein Einfluss auf die Lernenden kann ausschlaggebend sein. Durch diesen Austausch kommt es weiterhin zur Sozialisation der Lernenden, was sich tief in die menschliche Psyche einprägen und das Leben eines Individuums lebenslänglich definieren kann. Daher ist der Präsenzunterricht Bestandteil jeder öffentlichen Bildung.

Durch die Corona-Pandemie im Frühling 2020 wurde die Lernumgebung abrupt digitalisiert, was eine Veränderung der Lehrendenrolle und ihres Aufgabenspektrums sowie der Lernerrolle auslöste. Der unmittelbare soziale Kontakt wurde durch digitale Medien ersetzt. Anstatt sich im gemeinsamen Klassenzimmer auszutauschen, tauschten sich Lehrende und Lernende über Vermittler, nämlich digitale Medien, aus. Pfeil (2015:7) behauptet, dass die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden trotz der räumlichen Distanz gelingen kann. Es benötige aber nicht nur den digitalen Vermittler, auch die üblichen Lehrmittel müssten angepasst werden. Laut Donath und Boyd (2004) sollte das Lehrwerk im Distanzunterricht digitalisiert werden, wobei man nicht geringere Anforderungen an Lernende stellen sollte, sondern „Unterrichtsstunden und Lernarrangements sollte man so gestalten, dass Lernen mit Computer und Internet gewinnbringend stattfinden kann, also wirklich ein didaktischer Mehrwert feststellbar ist“ (Donath/Boyd 2004: 73). Offensichtlich war es wegen des vorübergehenden Charakters des Distanzunterrichts sowie des überraschenden Ausbruchs der Krise nicht möglich, diesen Wechsel vom Präsenz- zum Distanzunterricht in den Bedingungen, die die Corona-Krise mit sich brachte, angemessen und rechtzeitig durchzuführen. Es lässt sich aber vermuten, dass einerseits das Bewusstsein für die veränderten Rollen des Lehrenden und Lernenden fehlte und andererseits gewinnbringendes Lernen mit

Computer und Internet doch nicht immer gelang, was beiderseits Frustration auslöste. Denn das Erlernen an sich sollte ungeachtet der Tatsache, ob es im Präsenz- oder Distanzunterricht geschieht, lernerzentriert sein und der Austausch unter Lernenden sollte im Vordergrund stehen. Laut Peterwert (2014) sollten Lehrende eine moderierende und begleitende Rolle übernehmen. Weiterhin sollten sie sich – im Gegensatz zu den meisten Unterrichtsszenarien – zurücknehmen, beobachten und den Lernprozess leiten (vgl. Peterwert 2014: 54). In der Praxis stoßen Lehrende und Lernende auf verschiedene Probleme. In einem noch immer überwiegend auf frontalen Unterricht ausgerichteten Schulsystem, wie dem kroatischen, ist ein solcher Rollenaustausch noch ein erst angestrebtes Ziel. Lehrende sind einerseits sehr an ihre traditionelle Ex-Cathedra-Rolle gebunden, andererseits erwarten sich Lernende noch immer von den Lernenden geführt, kontrolliert und motiviert zu werden. Solch ein Lehr-Lern-Prozess kann aber nicht auf Distanz stattfinden. Außerdem kann die ständige Entwicklung digitaler Medien Lehrende verunsichern und dazu führen, dass sie technische Neuerungen vermeiden (vgl. Biechele 2005: 7-8). Ein weiterer wichtiger Einflussfaktor ist die mangelnde technische Ausstattung an vielen Schulen und in vielen Haushalten.

Nicht nur die Lehrenden, sondern auch die Lernenden müssen sich neuen Herausforderungen stellen. Soziale Netzwerke, die ein Bestandteil jedes Unterrichts sein sollten, bringen viele Vorteile mit sich. Sie erleichtern den Übergang zu einem lernerzentrierten Unterricht. In der digitalen Welt, in sozialen Netzwerken sammeln Lernende ganz neue Erfahrungen (vgl. Peterwerth 2014: 54). Dort haben sie zahlreiche Möglichkeiten ihre sprachlichen Kenntnisse zu verbessern, Informationen zu finden und in der Fremdsprache zu kommunizieren. Die Autonomie des Lernenden vergrößert sich dabei proportional zum Rückzug des Lehrenden. Thorne und Black (2007: 135) zeigen in ihrer Studie, dass sich Lernende im Klassenzimmer seltener an Diskussionen beteiligen als in sozialen Netzwerken. Sie können nämlich Aktivitäten in sozialen Netzwerken steuern und sich mit Gleichaltrigen austauschen. Diese eignen sich sehr gut für lernerzentrierten Unterricht und autonomes Lernen, weil Lernende selbst Lerninhalte bestimmen und Lernprozesse steuern können. Sie können Fotos hochladen und sie Mitschülern zeigen, neue Themen eröffnen, untereinander kommunizieren und unterschiedliche Sachen kommentieren. Auch der lernerzentrierte Ansatz funktioniert ohne den Lehrenden nicht, denn um die Lernenden zur Nutzung von digitalen Medien zu motivieren, ist es wichtig,

ihnen Inhalte, die sie interessieren, anzubieten. Ende (2014: 42) nennt Faktoren, die die Motivation beim Einsatz digitaler Medien erhöhen: (1) Kooperation der Lernenden miteinander; (2) Übernahme von Eigenverantwortung dafür, was gelernt wird und wie es gelernt wird; (3) Möglichkeit, eigene vorhandene Kompetenzen im Unterricht einzubringen; (4) Möglichkeit, selbst zu bestimmen, wann gelernt wird (beispielsweise am Abend, wo sich Jugendliche aufgrund der physiologischen Umstellung häufig besser konzentrieren können als am Vormittag); (5) Möglichkeit, kreativ zu sein; (6) Möglichkeit, Lernergebnisse auf attraktive Art und Weise zu präsentieren; (7) Gelegenheit, miteinander und mit Menschen außerhalb des Klassenraums zu kommunizieren und sich auszutauschen; (8) Berücksichtigung der Interessen und der bevorzugten Verhaltensweisen von Jugendlichen. Bezüglich der oben genannten Punkte 1 bis 7, die ausgesprochen lernerzentriert sind, vertritt Nunan (2004: 15) die Meinung, dass der Lehrplan von dem Lehrenden und Lernenden gemeinsam entwickelt werden soll, weil Lernende sowieso in den Prozess der Auswahl, Methodologie und Evaluation miteinbezogen werden. Außerdem soll der Lernende selbst bestimmen, wann und wie er eine Aufgabe bewältigen will (vgl. Nunan 2004: 15). Die obigen theoretischen Ansätze lassen sich nicht einfach in die Praxis umsetzen. Im kroatischen Schulsystem wird das Curriculum, nachdem es von Fachkräften erarbeitet und öffentlich akzeptiert wurde, zentral von der Regierung festgelegt. Auch wenn dies den Spielraum der Lehrenden und Lernenden um manches verringert, kann eine mediengewandte Lehrperson die obligatorischen Lehrinhalte mit digitalen Werkzeugen attraktiver machen und ergänzen.

DIGITALE MEDIEN UND LERNENDE

Dass jüngere Lernende heute mit digitalen Medien aufwachsen und sie täglich zur Kommunikation mit Gleichaltrigen und zum allgemeinen Zeitvertreib gebrauchen, dürfte kein Geheimnis sein. "Dabei wurde bekannt, dass 93 % der Teenager im Alter zwischen 12-17 Jahren das Internet nutzen und die Anzahl der Internetuser mit zunehmendem Alter tendenziell abnimmt. Schränkt man den Altersbereich noch weiter auf das Alter von 14-17 Jahren ein, so nutzen 95 % der Teenager das Internet. Auch die Regelmäßigkeit der Internetnutzung wurde untersucht, so nutzen z. B. 63 % der Teenager das Internet täglich, wobei 36 %

das Internet sogar mehrmals täglich nutzen” (Planinc, Di Angel 2010: 296).

Folglich sollten das Internet und die sozialen Netzwerke in einem lernerzentrierten Unterricht pädagogisch sinnvoll genutzt werden, um den Lernprozess dank der virtuellen Umgebung motivierend und Neugier weckend zu gestalten. Ob die Lernergebnisse dadurch positiv beeinflusst und verbessert werden, ist noch zu untersuchen, aber auch nicht unbedingt das Hauptziel. “Wenn auch durch Tablets im Unterricht nicht immer bessere Noten gewonnen werden – was aus unserer Sicht auch nicht das Hauptziel der Nutzung digitaler Medien sein dürfte, so zeigt sich doch in vielen Fällen eine positive Beurteilung und Akzeptanz dieser Geräte durch die Lehrenden wie auch die Schülerinnen und Schüler.” (Bastian/Aufenanger 2017: 4). Jüngere Lernende verbinden digitale Medien mit Spaß, was ihre Motivation in Bezug auf Nutzung derselben steigert. Verbindet man diesen Spaß mit den Unterrichtsinhalten, so kann dies die Motivation positiv beeinflussen und den Lernerfolg nachhaltiger machen (Planinc, Di Angel 2010).

METHODOLOGIE UND FORSCHUNGSFRAGEN

Im vorliegenden Beitrag wird davon ausgegangen, dass Studierende durch den Einsatz digitaler Werkzeuge im Distanzunterricht zu mehr schriftlichen Aufgaben als im Präsenzunterricht aufgefordert wurden. Es wird angenommen, dass dies erstens wegen der defizitären Vorbereitung der pädagogischen Konzepte seitens der Lehrenden und zweitens wegen der Veränderung der Lernertätigkeiten, wozu viele Lernende nicht bereit waren, passierte. Noch eine Annahme ist, dass die ständige Anwendung derselben digitalen Werkzeuge im Distanzunterricht seitens der Lehrkraft die Motivation der Studierenden negativ beeinflusste. Ausgehend von den oben genannten Annahmen werden folgende Forschungsfragen gestellt: Werden den Studierenden mehr schriftliche Aufträge im Vergleich zum Präsenzunterricht gestellt und wenn ja, warum? Wie beurteilen Studierende den Distanzunterricht im ersten Lockdown in Kroatien (März-Juni 2020) im Vergleich zum gewohnten Präsenzunterricht? Welche Faktoren trugen zu einer eher negativen oder positiven Einstellung gegenüber den beiden Unterrichtstypen bei? Nutzen die Lehrenden verschiedene digitale Werkzeuge im Distanzunterricht? Ist das Motivationsniveau der Studierenden ihrer Einschätzung nach im Laufe des Distanz-

unterrichts gesunken? Anhand der Forschungsfragen sowie der im Beitrag dargestellten theoretischen Ansätze wurde ein digitaler Fragebogen erstellt. Der Fragebogen besteht aus 24 geschlossenen Fragen, von denen 7 zusätzliche Argumentationen erforderten, und einer offenen Frage. Die Umfrage wurde am Ende des Sommersemesters des akademischen Jahres 2019/2020 unter den Studierenden der Germanistik an der Universität Zadar online durchgeführt. Teilgenommen haben 50 Studierende aus verschiedenen Jahrgängen, 47 davon weiblich und 3 männlich, in der Altersgruppe 18-24. Wichtig zu erwähnen ist die Tatsache, dass alle Studierenden der Germanistik noch ein zweites Studienfach haben. Daher können die erforschten Ergebnisse nicht ausschließlich in Bezug auf die Abteilung der Germanistik betrachtet werden.

ANALYSE DER UMFRAGE

In der ersten Fragengruppe gaben Germanistikstudierende auf einer Skala von 1 bis 3 (1 – nie, 2 – manchmal, 3 – häufig) an, wie häufig sie digitale Werkzeuge im privaten Leben verwendeten und wie häufig diese digitalen Werkzeuge von ihren Lehrenden im Distanzunterricht angewandt wurden. Die digitalen Werkzeuge Facebook, Instagram, Twitter, Nachrichten-Apps (WhatsApp, Viber, Messenger), Video-Konferenzen (Zoom, MS Teams, Skype), Lernplattformen (z. B. Merlin), E-Mail, YouTube (z. B. Video-Tutorials), Dokumentverarbeitungssoftware (Word, Excel, PowerPoint) und digitale Lernspiele (Padlet, LearningApps, Wordwall) waren den Studierenden für die Häufigkeitseinstufung vorgegeben. Aus den Antworten ergab sich, dass sie am häufigsten Nachrichten-Apps (86 %), gefolgt von YouTube (84 %) und Instagram (80 %) gebrauchen. Mehr als die Hälfte der Befragten verwendet im privaten Leben auch E-Mail (68 %), Dokumentverarbeitungssoftware (68 %) und Facebook (56 %). Am seltensten verwenden sie Twitter. 92 % gaben an, dass sie Twitter nie verwenden. Des Weiteren gaben Studierende an, dass auch 98 % der Lehrenden nie Twitter im Unterricht einsetzen. Weiterhin führten 80 % der Studierenden an, dass sie nie digitale Lernspiele nutzen. Im privaten Leben verwenden 44% der Befragten manchmal Lernplattformen, 42 % gebrauchen diese häufig. Video-Konferenzen werden von 62 % manchmal verwendet.

Lehrende gebrauchen im Unterricht am häufigsten Lernplattformen (84 %), E-Mails (84 %), Dokumentverarbeitungssoftware (82 %) und Video-Konfe-

renzen (60 %). Sie nutzen manchmal YouTube (50 %), Nachrichten-Apps (54 %) und Facebook (32 %). Studierende haben angegeben, dass die Lehrenden nie digitale Lernspiele (70 %), Twitter (98 %) und Instagram (90 %) einsetzen. Zudem sollten die Studierenden anführen, welche weiteren digitalen Werkzeuge im Unterricht verwendet werden. 62 % der Befragten konstatierten, dass keine weiteren Werkzeuge benutzt werden. Die restlichen 38 % haben Exam.net, Google Classroom, Jitsi, Online-Wörterbücher, Google, Quizlet, Learning Apps, Testmoz und Webinar angegeben. Daraus folgend kann man erschließen, dass Lehrende Instagram im Präsenzunterricht nicht verwenden, obwohl Studierende damit sehr vertraut sind. Lehrende sollten solche Apps und Software einsetzen, die bei Studierenden zurzeit aktuell und populär sind, denn dadurch können sie ihre Interessen ansprechen und ihre Motivation erhöhen. Weiterhin sollten auch häufiger YouTube-Videos und Facebook implementiert werden, zumal Studierende diese häufig gebrauchen.

Die Lehrenden verwenden digitale Werkzeuge am häufigsten zur Kommunikation mit Studierenden (96 %), zur Zusendung von Unterrichtsmaterialien (94 %), zur Erklärung der Lerninhalte (78 %) und für Sprechstunden (72 %). Studierende verwenden digitale Werkzeuge im Studium am häufigsten für die Präsentation eigener Arbeiten (92 %), selbstständiges Lernen (84 %), die Kooperation mit anderen Studierenden (78 %), die Recherche für Studienzwecke (76 %), die Kommunikation mit anderen Studierenden (74 %) und die Kommunikation mit Lehrenden (64 %). Die Ergebnisse der Umfrage weisen darauf hin, dass Lehrende den Studierenden sehr häufig Unterrichtsmaterialien zukommen lassen, diese jedoch nicht näher erklären, was die selbstständige Erschließung der Unterrichtsmaterialien seitens der Studierenden erfordert. Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass Studierende im Distanzunterricht eine schwache kommunikative Verbindung zu den Lehrenden herstellen.

Die Studierenden wurden auch nach der Verwendung von digitalen Werkzeugen im Präsenzunterricht befragt. So führten 54 % der Studierenden an, dass Lehrende manchmal digitale Werkzeuge verwendeten, 30 % der Studierenden, dass Lehrende ziemlich oft digitale Werkzeuge einsetzten und 16 % sind der Meinung, dass Lehrende sie selten anwendeten. 42 % der Studierenden unterstützen den häufigeren Einsatz von digitalen Werkzeugen im Präsenzunterricht. 38 % der Studierenden haben diesbezüglich keine klare Einstellung und 20 % vertreten die Meinung, dass digitale Werkzeuge nicht öfter als sonst angewandt werden sollten. Als Gründe für den Wunsch nach häu-

figerer Verwendung von digitalen Werkzeugen im Präsenzunterricht gaben Studierende an: abwechslungsreicher Unterricht, leichterer Zugang zu Unterrichtsmaterialien, Erhöhung der Motivation und Zeitökonomie. Mehr als die Hälfte (58 %) der Studierenden ist gegen den häufigeren Einsatz von digitalen Werkzeugen im Präsenzunterricht. Es ist naheliegend, dass diese Einstellung gegenüber dem Einsatz digitaler Werkzeuge in den Präsenzunterricht mit den negativen Erfahrungen während des aufgedrängten Distanzunterrichts zur Zeit der Corona-Krise verbunden ist.

Die Studierenden äußerten sich auch zu schriftlichen Arbeiten im Distanzunterricht. 90 % der Befragten gaben an, sie hätten mehr Schreibaufgaben im Distanzunterricht als im Präsenzunterricht. 6 % der Befragten meinten, der Anteil von schriftlichen Aufgaben im Distanzunterricht und Präsenzunterricht wäre gleich und 4 % der Befragten behaupten, sie schrieben im Distanzunterricht weniger. Die angeführten Gründe für die größere Anzahl von Schreibaufgaben im Distanzunterricht sind aus Sicht der Studierenden: mangelnde informatische Kenntnisse der Lehrenden, Fokus auf schriftliche Übungen und Aufgaben seitens der Lehrenden, höherer Anteil an Hausaufgaben als im Präsenzunterricht, höhere Erwartungen der Lehrenden, keine Vorlesungen, autonomes Lernen, Umwandlung mündlicher Aufgaben aus dem Präsenzunterricht in schriftliche im Distanzunterricht und erschwerte mündliche Kommunikation über Lernplattformen (u. a. durch technische Störungen). Aufgrund dessen fühlten sich 82 % der Studierenden im Distanzunterricht belasteter als im Präsenzunterricht. 14 % der Befragten merkte keinen Unterschied in der Belastung und 4 % arbeitete sogar weniger im Distanzunterricht. Die Gründe für die erhöhte Belastung sind aus Studierenden-Perspektive: selbstständige Bearbeitung aller Unterrichtsmaterialien, mangelhafte Kommunikation mit Lehrenden, keine Videokonferenzen (z. B. MS Teams, Skype, Zoom) und Selbstständigkeit bei der Bearbeitung von Schularbeit und Hausaufgaben. Die Annahmen (1) *Einsatz digitaler Werkzeuge führt zu mehr schriftlichen Aufgaben im Distanzunterricht als im Präsenzunterricht* und (2) *Einsatz digitaler Werkzeuge im Distanzunterricht wegen falsch eingeschätzter Menge an Informationen löst das Gefühl allgemeiner Überlastung Studierender aus* wurden in der Umfrage bestätigt.

In der Fragengruppe 11 bis 14 der Umfrage wurde nach dem Verhältnis zwischen der Anwendung von digitalen Werkzeugen und deren Einfluss auf die Motivation gefragt. Laut den Antworten würden 72 % der Lehrenden manch-

mal die digitalen Werkzeuge wechseln, bei 14 % heißt es, dass sie immer dieselben Werkzeuge verwendeten und bei weiteren 14 % heißt es, dass es ziemlich oft ein neues Werkzeug gebe. Dadurch wird die Annahme bestätigt, dass die meisten Lehrenden im durch die Corona-Pandemie verursachten Distanzunterricht zum permanenten Einsatz derselben Werkzeuge neigen. Daraus ergaben sich zwei Fragen, einerseits, wie sich der Einsatz verschiedener Werkzeuge auf die Motivation der Studierenden auswirke und andererseits, was passiere, wenn die Werkzeuge immer dieselben sind. Der Einsatz verschiedener Werkzeuge motivierte 36 % der Befragten, 30 % aber gaben an, es motiviere sie nicht und 30 % lasse ein solcher Einsatz gleichgültig. Beim Einsatz immer derselben Werkzeuge wählten 64 % der Befragten die Option „Es lässt mich gleichgültig“, während 22 % die Option „Es motiviert mich nicht“ wählten. Nur 16 % der Befragten entschieden sich für die Option „Es motiviert mich“. Es lässt sich also daraus schließen, dass der Einsatz verschiedener Werkzeuge mehr motiviert (36 %) als der Einsatz immer derselben Werkzeuge (16 %), aber im Allgemeinen führen die Antworten überraschenderweise zum Schluss, dass die Befragten die digitalen Werkzeuge im Unterricht nicht als sehr relevant für ihre Motivation einstufen. Auf die Frage 15, ob digitale Werkzeuge häufiger im Präsenzunterricht verwendet werden sollten, wählten 42 % die Option „Ja“, 38 % waren nicht sicher und 20 % waren entschlossen dagegen. Als Begründung dafür nannten die Befragten mehrere Faktoren, die sich unter folgende Kategorien einordnen lassen: allgemeine Digitalisierung der Gesellschaft, interessantere Gestaltung des Unterrichts, Vorbereitung auf das Lehramt, Zeitökonomie und Verfügbarkeit der Unterrichtsmaterialien im Internet.

In der Fragengruppe 17 bis 21 der Umfrage wurden Distanzunterricht und Präsenzunterricht verglichen. Auf die Frage 17, was den Befragten besser gefalle, Distanz- oder Präsenzunterricht, wählten 90 % der Befragten den Präsenzunterricht, 6 % bevorzugten den Distanzunterricht und 4 % fanden, dass es keinen Unterschied gebe. Als Vorteile des Präsenzunterrichts gaben die Befragten folgende Kategorien an: Lehrerpräsenz (direkte und einfachere Kommunikation, Erklärungen seitens des Lehrenden usw.), bessere Konzentration auf die Lerninhalte, höhere Qualität der Inhaltsverarbeitung, fester Stundenplan. Als Vorteil des Distanzunterrichts nannten die Befragten vor allem die Möglichkeit der selbstständigen Arbeit von Zuhause und mehr Zeit für weitere persönliche Interessen.

In den Fragen 19 und 21 listeten die Autorinnen mögliche Vorteile und

Nachteile des Distanz- bzw. Präsenzunterrichts auf. Auf die Multiple-Choice-Frage, was den Befragten im Distanzunterricht gefalle, antworteten 48 % Arbeit von Zuhause, 48 % flexible Arbeitszeiten, 30 % Verwendung digitaler Werkzeuge, 40 % Selbständigkeit und 30 % gaben an, dass ihnen der Distanzunterricht nicht gefalle. Unter anderen Gründen (2 % der Befragten) nannte eine Befragte bessere Selbstorganisation und mehr Fokus auf das Studium. Auf die Multiple-Choice-Frage, was den Befragten im Präsenzunterricht gefalle, nannten 84 % Lehrerpräsenz, 64 % festen Stundenplan, 88 % direkten Kontakt zu Kommilitonen, 88 % Möglichkeit, den Lehrenden anzusprechen, 2 % gefalle der Präsenzunterricht nicht, 2% gaben andere Gründe an, die bereits unter Vorteilen des Präsenzunterrichts erwähnt wurden.

Auf die Frage 23, wie wichtig die Befragten die Lehrerpräsenz nach der neu gewonnenen Erfahrung des Distanzunterrichts einschätzen, antworteten 70 % sehr wichtig, 24 % wichtig und 6 % nicht wichtig. In der Begründung für ihre Antwort (Frage 24) nannten die Befragten neben den bereits oben genannten Gründen: Das Gefühl der Sicherheit (der Lehrende kann den Befragten jederzeit helfen, der Lehrende leitet und organisiert den Unterricht), bessere Verankerung der Informationen, höhere Motivation.

In der letzten Frage des offenen Typs nannten die Befragten einige Verbesserungsvorschläge für den Distanzunterricht. Die Antworten lassen sich folgendermaßen einordnen: Erwerb besserer informatischer Kenntnisse auf beiden Seiten (Lehrende und Studierende), Akzentuierung wichtiger Inhalte seitens der Lehrenden, faire Belastung der Studierenden, häufiger Einsatz von Videokonferenzen, Beschränkung auf eine Lernplattform für alle anstatt des Einsatzes verschiedener Lernplattformen, Einhaltung des Stundenplans und des Syllabus.

SCHLUSSFOLGERUNG

Die Covid-19-Krise 2020 verursachte gesellschaftliche Probleme und führte zum Ausfall des Präsenzunterrichts in den meisten europäischen Ländern. Der traditionelle Präsenzunterricht wurde plötzlich durch den Distanzunterricht ersetzt. Der Unterricht konnte aus zeitlichen und organisatorischen Gründen nicht sofort adäquat vorbereitet werden. Dies führte zu pädagogischen Herausforderungen. Manchmal kamen mangelnde informatische Kenntnisse sei-

tens der Lehrenden und Lernenden zum Vorschein und wurden oft zusätzlich durch technische Störungen negativ beeinflusst. Die Konsequenz waren die allgemeine Überforderung und Unzufriedenheit aller Beteiligten. Daraus ergab sich die einmalige Chance Präsenz- und Distanzunterricht zu vergleichen und aus solchen Erhebungen neue Erkenntnisse zu gewinnen.

In der ersten Phase des Distanzunterrichts neigten Lehrende dazu Unterrichtsmaterialien per E-Mail zum Selbststudium weiterzuleiten und erwarteten von den Studierenden, dass sie den Lernstoff selbstständig bearbeiten. Dieser eher klassische Einsatz von Medien führte dazu, dass 58 % der Befragten den digitalen Medien im Distanzunterricht gegenüber entweder gleichgültig oder negativ gesinnt sind.

Weiterhin führte dieser Einsatz von Medien zur Überforderung der Studierenden, sogar 90 % der Befragten bemängelten den viel höheren Anteil schriftlicher Aufträge im Vergleich zum Präsenzunterricht, sowie den eintönigen Einsatz digitaler Medien durch den Lehrenden. Dies wirkte sich weiterhin sowohl eher negativ auf die Motivation von Studierenden als auch auf ihre Perzeption von deren erfolgreichem Einsatz im Unterricht aus. Daher überrascht die Tatsache nicht, dass 90 % aller Befragten den Präsenzunterricht dem Distanzunterricht vorziehen. Ungeachtet dessen nannten die Befragten einige Vorteile des Distanzunterrichts, wie z. B. Arbeit von Zuhause (48 %), flexible Arbeitszeit (48 %), digitale Werkzeuge (30 %).

Jedoch kann dieses Ergebnis die Kluft zu den Vorteilen des Präsenzunterrichts nicht überbrücken. So gaben 84 % der Befragten die Lehrerpräsenz als entscheidenden Vorteil des Präsenzunterrichts an. Aus der Recherche kamen die Autorinnen zu einigen Schlüssen zur besseren Akzeptanz des Distanzunterrichts: Als Grundvoraussetzung für einen funktionierenden Unterricht sollten Lehrenden entsprechende fachspezifische Fortbildungen angeboten werden. Der Distanzunterricht müsste attraktiver gestaltet werden: Einerseits durch die Anwendung passender audiovisueller Medien, um den Eindruck eines Präsenzunterrichts zu vermitteln, um dem Selbststudium von zu Hause eine konkrete Grundlage zu verschaffen. Andererseits durch Förderung ähnlicher studentischer Kompetenzen (audiovisueller Hausarbeiten und Mitarbeit). Von Seiten der Bildungseinrichtung müssten klare organisatorische Anweisungen bestehen, wie z. B. Bestimmungen von einheitlichen Lernplattformen, Einhaltung des Stundenplans, Zuverlässigkeit und Professionalität.

LITERATURA

- BARBER, L. (1971). *Listening Behaviour*. London: Prentice-Hall.
- BASTIAN, J., AUFENANGER, S. (2017). *Tablets in Schule und Unterricht. Forschungsmethoden und -perspektiven zum Einsatz digitaler Medien*. Wiesbaden: Springer.
- BIECHELE, M. (2005). Lust auf Internet. *Fremdsprache Deutsch*. 33/2005: 5-10.
- DONATH, J., BOYD, D. (2004). Public Displays of Connection. *BT Technology Journal* 22: 71-82.
- FAISTAUER, R. (2001). Zur Rolle der Fertigkeiten. In: Helbig, G., Götze, L., Herrici, G., Krumm, H.-J. (Hrsg.) *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband*. (864-871). Berlin: Walter de Gruyter.
- HEYD, G. (1991). *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Diesterweg
- NUNAN, D. (2004). *Task-based Language Teaching*. Stuttgart: Klett.
- PETERWERTH, A. (2014). Fremdsprachenlernen in sozialen Netzwerken, *Fremdsprache Deutsch*. 51: 49-54.
- PFEIL, A. (2015). Digitale und analoge Lernwelten im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht, *Fremdsprache Deutsch* 53: 3-7.
- PLANINC, R., DI ANGELO M. (2010). Facebook im Unterricht. In: Brandhofer, G. (Hrsg.) *25 Jahre Schulinformatik*. (296-304) Wien: Österr. Computer-Ges.
- THORNE, S. L., BLACK R. W. (2007). Language and Literacy Development in Computer-mediated Contexts and Communities, *Annual Review of Applied Linguistics* 27, 133-160.

INTERNETQUELLEN

- URL1: Bitkom (2020). *Lehrer sehen deutsche Schulen abgehängt*, <https://www.bitkom.org/Presse/Presseinformation/Lehrer-sehen-deutsche-Schulen-digital-abgehaengt>, abgerufen am 28.05.2021.

PERCEPCIJA UČENJA NA DALJINU KAO REZULTAT EPIDEMIJE COVID-19

Nikolina MILETIĆ

Abteilung für Germanistik, Universität Zadar

Žaklina RADOŠ

Abteilung für Germanistik, Universität Zadar

SAŽETAK

KLJUČNE RIJEČI:

učenje na daljinu; digitalni alati; motivacija

Početak krize Covid-19 2020., u više je europskih zemalja klasično podučavanje privremeno zamijenjeno učenjem na daljinu, uključujući hrvatske škole svih razina. Zbog nepredvidivosti kriza i nemogućnosti pravovremenih odgovarajućih priprema nastavnici su neočekivano prešli na učenje na daljinu, a učenici na učenje od kuće. To je dovelo do nekoliko problema, među kojima je problem preopterećenja uočljiv s više strana: bilo od strane učitelja, bilo od učenika i roditelja. Ovaj članak ispituje percepciju i utjecaj učenja na daljinu na studente dvo-predmetnih studija Sveučilišta u Zadru. U ovom istraživanju polazi se od pretpostavke da je percepcija učenja na daljinu i s tim povezane upotrebe digitalnih medija ocijenjena prilično negativnom zbog neadekvatne kvalitete učenja na daljinu. Razlozi takve kvalitete učenja na daljinu uglavnom su posljedica iznenađujuće promjene izravnog učenja na daljinu i s tim povezane nedostatne pripreme za učenje na daljinu, što je izazvalo opće nezadovoljstvo barem u prvih nekoliko tjedana učenja na daljinu. Rezultati također ukazuju na sustavne nedostatke u kvaliteti i dostupnosti informacijske opreme te, u nekim slučajevima, na skromno upravljanje digitalnim medijima od strane mnogih nastavnika i studenata. Međutim, učenje na daljinu ponudilo je priliku i za preispitivanje tradicionalnog predavanja licem u lice te uloge učitelja u društvu, kao i za ilustraciju potencijala i ograničenja digitalnih medija.

PERCEPTION OF DISTANCE TEACHING AS A RESULT OF THE COVID-19 EPIDEMIC

Nikolina MILETIĆ

Department of German Studies, University of Zadar

Žaklina RADOŠ

Department of German Studies, University of Zadar

ABSTRACT

KEYWORDS:

distance learning; digital tools; classroom teaching; motivation

With the onset of the so-called Covid 19 crisis in 2020, face-to-face teaching was temporarily replaced by distance learning in several European countries, including at Croatian schools of all skill levels. Because the crisis could not be foreseen and therefore sufficient preparations could not be made in time, not only did the teachers unexpectedly switch to distance learning, but also the learners to home-based learning. This triggered several problems, among which the problem of work overload could be observed on all sides: be it on the part of teachers, learners or parents. This article examines the influence of distance learning and digital tools on students at the University of Zadar. In this research, it is assumed that the perception of distance learning and the associated use of digital media was assessed as quite negative due to the poor quality of distance learning. The reasons for the poor quality of distance learning are mainly due to the surprising change from face-to-face to distance learning and the associated inadequate preparation for distance learning, which caused general dissatisfaction at least in the first few weeks of distance learning. The results also point to systemic shortcomings in the quality and availability of information equipment and, in some cases, to the modest management of digital media by many teachers and students. However, distance learning offered an opportunity to reevaluate traditional face-to-face teaching and the role of teachers in society, as well as to illustrate the potentials and limitations of digital media.