

Justus-Liebig-Universität Gießen
Fachbereich 05
Institut für Germanistik
Otto-Behagel-Str.10
35394 Gießen

Masterthesis
**Die Rolle des Smartphones beim Lernen des
Deutschen als Fremdsprache**

Wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des akademischen Grades *Master of Arts* im
Fach Germanistik an der Justus-Liebig-Universität Gießen

eingereicht von:

Selmin Hayircil
Eichendorffring 107
35394 Gießen
Matrikelnummer 7035389

vorgelegt bei:

Prof. Dr. Dietmar Rösler
Gießen, den 20.09.2017

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
I Theoretische Grundlagen	3
2 M-Learning – terminologische Annäherungen	3
2.1 Digitale Medien und ihr Einfluss auf den heutigen Unterricht	5
2.2 Zum Stand der Forschung des M-Learning.....	11
3 Der Einsatz von Apps im Fremdsprachenunterricht	13
3.1 Positive und negative Aspekte des ‚Bring Your Own Device‘-Ansatzes	22
im Fremdsprachenunterricht	22
3.2 Formelles oder informelles Lernen im Unterricht?.....	27
4 Lernerfolg durch Apps?.....	29
II Empirische Grundlagen	35
5 Erhebung der Daten.....	35
5.1 Forschungsmotivation und Ausgangsfrage	35
5.2 Forschungsdesign der Online-Befragung.....	37
5.3 Erhebung der Befragung	38
6 Auswertung der Daten.....	39
6.1 Die meistverwendeten Apps im DaF-Unterricht.....	47
6.2 Die Bedeutung der Apps für DaF-Lehrende	50
6.3 Der Einfluss der sozialen Medien	56
6.4 Komplikationen bei der Befragung	70
6.5 Zusammenfassung	71
7 Fazit und Ausblick	72
Abbildungsverzeichnis	74
Literaturverzeichnis.....	75
Internetquellen.....	80
Anhänge	82
Eigenständigkeitserklärung	89

1 Einleitung

Smartphones und Tablets sind für viele Personen ein Teil ihres Lebens geworden. Ohne die mobilen Endgeräte wird nichts mehr unternommen. Durch sie findet man schnell wichtige Informationen, sie sind portabel und auch sehr leicht zu bedienen. Deswegen werden Smartphones und Tablets mitunter als ‚mobile Alleskönner‘ bezeichnet. Seit mehr als zehn Jahren sind die mobilen Endgeräte schon Teil des alltäglichen Gebrauchs und dank der raschen Entwicklung und den immer niedrigeren Preisen überall und in jeder Hand zu sehen. In diesem Beitrag zu diskutierende Studien zeigen, dass Kinder und Jugendliche eine enorme Zeit pro Tag mit ihren favorisierten mobilen Computern verbringen. Mit einem *touch* können sie Musik hören, mit Freunden kommunizieren oder die neuesten Inhalte, die in sozialen Medien hochgeladen werden, nachverfolgen. Ein Leben ohne Smartphones und Tablets ist für sie undenkbar.

Wenn sie für Kinder und Jugendliche so bedeutsam geworden sind, wieso sollten diese Geräte dann nicht im unterrichtlichen Konzept angewendet werden? Sie erhöhen die Motivation der Lernenden und haben auch einen Einfluss auf den Spaß-Effekt. Die Nutzung der Smartphones und Tablets in- und außerhalb des Klassenraums ist daher eine Bereicherung für die Lernenden. Aber sind diese Geräte auch leicht im Unterricht bedienbar? Was denken Lehrer¹ über ihren Einsatz? Handelt es sich ihres Erachtens um eine Zeitverschwendung oder einen Gewinn für die Lernenden und Lehrenden? Um diese Fragen zu beantworten, wird in dieser Arbeit erforscht, ob Smartphones und Tablets im Unterricht von den Lehrern in den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht eingebettet werden, was sie über den Gebrauch der Apps im Unterricht denken, welche Apps sie dort anwenden lassen und ob ihr Arbeitsumfeld für die Nutzung der mobilen Endgeräte geeignet ist. Diese und weitere Fragen wurden 200 Teilnehmern bzw. Lehrkräften in einer Online-Umfrage gestellt. Die Antworten geben Aufschluss darüber, welchen Einfluss Smartphones etc. auf ein zukunftsorientiertes Lernen nehmen können. Die Lernenden lernen nicht mehr wie vor zehn Jahren, da sie nicht mehr an einen stationären Computer gebunden sind, sondern ihren Lernort selbst wählen. Nicht nur der Ort, sondern auch die Selbstbestimmung der Lernsituationen ist hier ein bedeutender Aspekt. Sie wählen ‚selbst‘ aus, ‚wie‘ sie eine Sprache lernen möchten. Ob sie auf YouTube durch ein Video

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in diesem Beitrag die männliche Sprachform verwendet, die die weibliche Form jedoch ausdrücklich mit einbezieht.

ein Thema anschauen oder Sprach-Applikationen benutzen, um ihre Sprachkompetenz zu erweitern: es liegt buchstäblich in ihrer Hand.

Durch die Digitalisierung haben Lernende eine Vielfalt an Optionen, um etwas zu lernen. Fest steht, dass einerseits zwar sehr viele authentische Materialien zur Verfügung stehen, die andererseits aber nicht immer zum Lernziel weiterleiten. Deswegen spielt der Umgang mit Applikationen, die in diesem Beitrag detailliert erklärt werden, eine zentrale Rolle. Lehrer sollten diejenigen sein, die den Lernenden den Weg zeigen, wie man mit ihnen umgeht und wie sie produktiv auch im Unterricht angewendet werden können. Ein Ziel dieser Arbeit ist es daher eine Übersicht zu schaffen, welche Bedeutung mobile Endgeräte derzeit für den Fremdsprachenunterricht bei Lehrern haben und für welche Zwecke sie Apps im Unterricht anwenden. In diesem Zusammenhang wurde die vorliegende Arbeit in zwei Grundkapitel (römisch I und II) untergliedert.

Im ersten Teil werden theoretische Aspekte angesprochen. Zunächst werden dabei Definitionen und terminologische Annäherungen an den Begriff *M-Learning* erläutert (Kapitel 2). Dazu werden digitale Medien und deren Einfluss im heutigen Unterricht aufgegriffen und der Stand der Forschung dargelegt. Der Einsatz mobiler Endgeräte durch den ‚*Bring Your Own Device*‘-Ansatz im Unterricht und dessen Einfluss wird durch Beispiele dargestellt (Kapitel 3). Ob die Nutzung der Apps im Unterricht zum Lernerfolg führt, beleuchtet dann Kapitel 4. Im zweiten Teil werden empirische Grundlagen erhoben und anschließend analysiert. Zunächst werden dafür Forschungsinteresse und -design der Befragung erläutert, danach die Befragung selbst und dann das Erhebungsverfahren. (Kapitel 5). Schließlich werden diese Daten detailliert ausgewertet (Kapitel 6).

Wie bereits angerissen, wurde durch die Online-Befragung versucht herauszufinden, ob Lehrer Apps im Unterricht benutzen bzw. bereit sind, sie in ihr didaktisches Konzept einzubetten. Dafür wurde unter anderem gefragt, welche Apps sie konkret verwenden. So wurden Aussagen gesammelt, die sowohl Aspekte des methodisch-didaktischen App-Einsatzes umfassen, als auch Schwierigkeiten wie nutzbringende Faktoren desselben im Fremdsprachenunterricht beleuchten.

I Theoretische Grundlagen

2 M-Learning – terminologische Annäherungen

Bei der terminologischen Annäherung an das Prinzip des M-Learnings lohnt zunächst ein Blick auf den Oberbegriff *Medien*, da dieser im Alltag am präsentesten ist und auch im Unterricht die Hauptrolle spielt, aber nur schwer definierbar ist. Der weiteste Begriff beruht auf der ursprünglichen Bedeutung des lateinischen Wortes ‚medium‘ ~ *Mittel* (vgl. z.B. Böhn/Seidler 2014, S. 16). Es ist ein Mittel, das im weitesten Sinne über die Vermittlung eines Inhalts hinausgeht. Inzwischen wird das Wort für alles verwendet, das eine vermittelnde Funktion im Unterricht ausübt (vgl. Freudenstein 1995, S. 288). Auch im Mittelalter vermittelte man durch das Medium ‚Buch‘ mehr als nur den Inhalt desselben: Nach der Erfindung des modernen Buchdrucks im 15. Jahrhundert durch Johannes Gutenberg wurden diese Informationsträger viel schneller bearbeitet und an Leser weitergeleitet. Die Technik nimmt so einen direkten Einfluss auf die Medien, den es nicht zu unterschätzen gilt. Sie werden daher „als technische, professionelle und organisatorische Kommunikationsmittel für öffentliche und gesellschaftliche Kommunikation verstanden [...]“ (Kübler 2001, S. 41).

Auch beim Fremdsprachenlernen hatten sie einen großen Einfluss. Der Philosoph und Pädagoge Johann Amos Comenius veröffentlichte 1658 das erste Schulbuch – ein Lehrmedium mit Text und Bildern – das *Orbis sensualim pictus*, welches auf Deutsch ‚Die sichtbare Welt‘ bedeutet. Es handelte sich um eine zweisprachige Ausgabe, die ein Wörterbuch zur Übersetzung vom Lateinischen ins Deutsche darstellte. Dadurch hat er versucht, den Inhalt durch dieses Medium weiterzugeben. Derlei Medien haben mit der Entwicklung der Technologie einen neuen Stellenwert erlangt. Bücher bzw. Lehrwerke wurden durch Maschinen schneller gedruckt und an die Rezipienten übermittelt. Im 19. und 20. Jahrhundert wurden sodann viele weitere Medien erfunden: Der Schreibtelegraph von Samuel Morse, das Telefon von Graham Bell, die Kinematographie von den Brüdern Lumière und auch die Erfindung des Computerrechners durch Konrad Zuse sind nur einige davon (siehe dazu Schanze 2001, Kümmel/Scholz/Schumacher 2004, Faulstich 2006). Diese technischen Entwicklungen wurden erweitert, elektrifiziert und später digitalisiert, was wiederum dazu führte, dass Menschen viel schneller als zuvor kommunizieren und sich informieren konnten.

Die Entwicklung des Computers hat ab den 1990er Jahren dazu geführt, dass man von seinen erstellten Leistungen stärker profitiert: „Zum ersten Mal in der Geschichte der Menschheit ist es möglich, Wörter, Klänge, Bilder und Ideen beinahe endlos zu kopieren und zu verbreiten. Und man kann all dies mit den gleichen Geräten produzieren, verarbeiten, verschicken und empfangen“ (Chatfield 2013, S. 3). Durch diese Komponenten der Digitalisierung kam es dazu, dass die Vernetzung viel wichtiger geworden ist: nicht nur im Arbeitsalltag, sondern überall. Durch die Entwicklung von Handys konnte man an jedem Ort und zu jeder Zeit erreichbar sein, fotografieren oder auch Musik hören, was damals eine Sensation dargestellt haben mag, aber noch nicht das Ende der Entwicklung war. Erstellt wurde ein Gerät, das den Computer ersetzte, im Vergleich zu einem Laptop weit mobiler war und dennoch einen Browser bzw. Software besaß: Das Smartphone vereinte die multimedialen Funktionen von Computer und Laptop.

„Der Begriff ‚Smartphone‘ wurde zum ersten Mal 1997 von der schwedischen Firma Ericsson verwendet, um ein Gerät zu beschreiben, das dann aber nie auf den Markt kam: den GS88-Communicator, der Teil des Firmenprojekts ‚Penelope‘ war“ (Chatfield 2013, S. 76). Durch diese neue Art von Geräten setzte sich allmählich die Kategorisierung in alte, neue und digitale Medien durch. Alte und neue Medien unterliegen keinen scharfen terminologischen Grenzen, werden innerhalb dieser Arbeit aber als ‚alt‘ benannt, wenn es sich um Formen wie Tafeln oder Bücher handelt. *Neue* und *digitale Medien* werden meist synonym benutzt, da ‚elektronische‘ und ‚digitale/mit dem Internet vernetzte Geräte‘ nicht scharf trennbar sind. Im Sinne der Klarheit werden Geräte im Folgenden daher anhand ihres Namens hervorgehoben.

Smartphones selbst wiederum werden mit dem Begriff *M-Learning*, dem ‚mobilen Lernen‘ verbunden. M steht für das englische Wort *mobile*, welches im Oxford-Online-Wörterbuch als „Able to move or be moved freely or easily“ beschrieben wird (<http://bit.ly/2fWROSR>, Abrufdatum 14.06.2017). Anhand dieser Definition kann man mobiles Lernen so definieren, dass man überall mobil sein bzw. unterwegs lernen kann. Das bedeutet, dass durch das M-Learning auch außerschulisch orts- und zeitunabhängig gelernt werden kann. Eine Unschärfe liegt nun darin, dass nicht nur mit einem Smartphone oder Tablet gelernt wird, sondern auch mit einem nicht digitalen bzw. alten Medium wie dem Buch mobil gelernt werden kann. „There is no agreed definition of ‚mobile learning‘, partly because the field is experiencing rapid evolution, and partly because of the ambiguity of ‚mobile‘ [...]“ (Kukulka-Hulme 2009, S. 158). Durch die

rasante Entwicklung der mobilen Endgeräte wie Smartphones und Tablets werden immer wieder neue Definitionsversuche unternommen, weshalb es schwer ist, den Begriff letztgültig zu definieren: „Mobiles Lernen ist nicht eindeutig definiert und je nach Perspektive Unterschiedliches, was sich wiederum in engen und weiteren Begriffen von mobilem Lernen oder synonym *Mobile Learning* oder auch *M-Learning* ausdrückt.“ (Mayrberger 2013, S. 6). Der Terminus ist somit mehrdeutig und kann von jedem Individuum anders interpretiert werden. Dennoch wird mobiles Lernen im Informationszeitalter mit mobilen Endgeräten verknüpft, die (meistens) als portable und drahtlose Gegenstände verstanden werden, die durch den Internetzugang effizienter verwendbar sind.

Mobile learning, or m-learning, has been defined as learning that takes place via such wireless devices as mobile phones, personal digital assistants (PDAs), or laptop computers (O'Malley/Vavoula u.a. 2005, S. 6).

Mobile learning can perhaps be defined as 'any educational provision where the sole or dominant technologies are handheld or palmtop devices' (Traxler 2005, S. 262).

Nicht nur die Tragbarkeit, sondern auch die individuelle und informelle Nutzung hat einen Einfluss auf die Definition vom mobilen Lernen. Deshalb ist es wichtig, die ganzen Teile bzw. Definitionen in einem Kontext zusammenzubringen. Mobiles Lernen wird mit den tragbaren Endgeräten und den dadurch entstehenden Lernsituationen verknüpft, die man wann, wo und wie man möchte ‚selbst‘ gestaltet. Das bedeutet, dass das Lernen durch mobile Endgeräte keinen bestimmten Ort oder Zeitpunkt mehr voraussetzt. Dazu zählen derzeit prototypisch Smartphones und Tablets, die im Rahmen dieser Arbeit näher beleuchtet werden. Nicht ausgeschlossen ist, dass in Zukunft andere Geräte unter diesen Begriff fallen.

2.1 Digitale Medien und ihr Einfluss auf den heutigen Unterricht

„An App(le) a day, takes me to a new learning way“ – mit dieser Aussage könnte sich die digitallernende Generation umschreiben lassen. Smartphones und auch die darauf heruntergeladenen Apps (Kurzform vom englischen *application*, auf Deutsch Applikationen) sind für sie im täglichen Leben nicht mehr wegzudenken. WhatsApp, Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat und viele andere Apps sind auf vielen

Smartphones von jüngeren Personen enthalten. Sie laden diese herunter, um sich damit privat kommunikativ auszutauschen, nicht den neuesten Trend zu verpassen und so immer ‚auf dem Laufenden‘ zu sein.

Das Motto der jüngeren Generation heißt gerade *„immer App to date bleiben“*. Ein Beispiel dafür wären die YouTuber, die jeden Tag Videos für ihre Zuschauer drehen, damit sie immer den neusten Trends folgen können. Sie drehen auch Videos über sich selbst wie *„Meine Morgen Routine“* oder *„Mein Alltag“*, um ihren Zuschauern zu zeigen, was sie an einem Tag machen. Es fällt hier auch auf, dass sie nach dem Aufwachen direkt zum Smartphone oder zu ihren Tablets greifen und den ganzen Tag mit ihren mobilen Endgeräten beschäftigt sind, was sie auch in ihren Videos ab und zu mal erläutern. Diese sind sowohl bei Kindern und Jugendlichen als auch bei den Älteren zum Medium der alltäglichen Nutzung geworden.² In der *„Jugend, Information, (Multi-) Media“* Basisstudie (verkürzt JIM-Studie, 2016, S. 31) kam heraus, dass Jugendliche in Deutschland zwischen 12 und 19 Instant-Messaging-Dienste und Plattformen wie WhatsApp, Facebook, Instagram, Snapchat etc., die sich durch text- und bildbasierten Austausch von Nachrichten auszeichnen, täglich mehrmals benutzen und konsumieren (vgl. JIM-Studie 2016, S.31).

Viele Eltern sind sich dessen bewusst, scheitern aber schon beim Versuch zu verstehen, warum Kinder und Jugendliche von ihren Smartphones oder auch Tablets abhängig scheinen (vgl. z.B. Haeusler/Haeusler 2012). Dennoch sollte die Frage bei Erwachsenen nicht *„Was müssen wir tun, um dies zu ändern?“* lauten, sondern: *Wie könnte man einen bewussteren Umgang mit solchen Medien für die Kinder und Jugendlichen gestalten?* Letztendlich kann man digitale Medien bzw. Smartphones nicht abschaffen und auch nicht stoppen. Diese Generation, die Prensky (2001) als *„Digital Natives“* bezeichnete, sind *„digitale Eingeborene“* und es ist somit undenkbar, sie ohne Smartphones etc. aufwachsen zu lassen. Dies bedeutet natürlich auch nicht, dass man sie von Geburt an damit konfrontieren soll, sondern dass Kinder und Jugendliche nicht davon ausgeschlossen und ferngehalten werden dürfen. Dazu muss man jedoch bedenken, dass nicht jeder, der in der digitalen Welt aufgewachsen ist, all die Fähigkeiten und Kompetenzen zur Nutzung der digitalen Medien automatisch beherrscht. Empirische Untersuchungen zu Nutzerkompetenzen der Jugendlichen besagen deutlich, dass die von

² Vgl. z.B. *Appsolutely Smart-Studie* (Maschke, Stecher u.a. 2013), *Kindheit, Internet, Medien-Studie 2016* (verkürzt KIM Studie), *ARD/ZDF-Onlinestudie* (2015), *Bitkom Studienbericht* (2015).

Prensky so adressierten Jugendlichen gerade nicht die digitalen Aspekte ihrer Geräte beherrschen, sich weder technisch mit der Hardware oder dem System Netzwerk auskennen und beschäftigen noch programmieren können (Schulmeister 2009, S. 20). Es sollte aber nicht vergessen werden, dass diese Kinder und Jugendlichen anders mit der Digitalisierung umgehen und damit auch anders lernen als die vorangegangenen Generationen. Sie lernen schneller mit den mobilen Endgeräten umzugehen als ältere Personen. Dies kommt womöglich daher, dass sie in ihren Umfeldern mit diesen Geräten aufwachsen und viel Zeit damit verbringen. Da viele Familien in ihren Haushalten Smartphones oder Tablets besitzen, sind Kinder und Jugendliche mit ihnen vertraut. „Many students enter kindergarten well versed in the use of devices, oftentimes to the amazement of their teachers.” (McQuiggan [u.a.] 2015 S. 56). Das Schulsystem sollte daher diese Fähigkeiten der digitalen Generation schätzen und die mobilen Endgeräte in das Curriculum einbetten, wie Prensky bereits 2001 (S. 1) proklamierte: „Today’s students are no longer the people our educational system was designed to teach.” Die Steve-Jobs-Schulen, die in den Niederlanden und in Südafrika mit Tablets bzw. Apps lehren und einen guten Ruf aufgebaut haben, gehen dieser digitalen Denkweise nach.³ Sie versuchen den Schülern von klein an zu zeigen, dass man mit mobilen Medien vieles lernen kann. Auf dem Bildschirm der Tablets von den Schülern steht ‚Dit doe ik‘ (‚Das mache ich heute‘). Sie planen selbst, was sie an dem Tag lernen möchten. Trotzdem dürfen sie nicht völlig frei entscheiden: Es gibt auf den Bildschirmen eine Liste, aus der sie einen Lehrgegenstand auswählen können. Diese Schulen legen auch einen großen Wert auf das Sprachenlernen. Deswegen gibt es sowohl selbstständiges als auch begleitendes Sprachenlernen.⁴

Es sticht hervor, dass die Zahlen von Schulen (in einigen Ländern) gestiegen sind, die Smartphones und Tablets im Unterricht benutzen. Ein anderes Beispiel liefert das staatliche Bildungsprojekt ‚Fatih‘, das seit 2011 in der Türkei durchgeführt wird. Es wurden Smartboards in den Klassenräumen eingebaut, ferner wurden bis 2015 laut Bildungsministeriums 1.437.800 Tablets an die Schüler verteilt (vgl. http://fatihprojesi.meb.gov.tr/en/?page_id=145, Abrufdatum 25.05.2017). Durch

³ Ihr guter Ruf wird etwa daran ersichtlich, dass sie 2015 unter die 13 innovativsten Schulen der Welt gewählt worden sind. Vgl. <http://stevejobsschool.nl> (Abrufdatum 19.06.2017) und Tech Insider vgl. <http://read.bi/2gZYIXr> (Abrufdatum 19.06.2017).

⁴ Informationen über den Tagesablauf an den Steve-Jobs-Schulen wurden dem folgenden Online-Zeitungsartikel der Frankfurter Allgemeinen übernommen: <http://bit.ly/2bUZZx4> (Abrufdatum 20.05.2017).

bestimmte Lern-Apps sollen die Schüler mit den digitalen Medien schneller an Informationen gelangen und effizienter lernen. Es steht jedoch die Frage im Raum, inwieweit wirklich gelernt oder – an dieser Stelle noch wichtiger – ‚gelehrt‘ wird. Seit 2012 gibt es eine Plattform namens EBA (Eğitim Bilişim Ağı, auf Deutsch: Informationsnetz für Bildung), die mit dem Fatih-Projekt verknüpft ist. Lehrer teilen ihre selbst entwickelten Materialien, indem sie selbige auf der Web-Seite von EBA hochladen (vgl. <http://en.eba.gov.tr/Share>, Abrufdatum 20.05.2017). Diese hochgeladenen Materialien werden von einem (laut Web-Seite) „unbekannten“ Team überprüft. Bekommt man eine Zulassung, so werden die Materialien dort veröffentlicht. Wie oder von wem es bearbeitet wird, bleibt dabei intransparent. Eine Lehrerin, die in Istanbul an einer staatlichen Schule als DaF-Lehrerin arbeitet und anonym bleiben möchte, meinte in einem kurzen Gespräch, dass in den Tablets des Fatih-Projekts einige DaF-Materialien vom Staat zur Verfügung gestellt würden, die nicht für den Unterricht geeignet seien, da das Interesse der Lerner nicht erweckt würde, weil es nur schwarz-weiß geschriebene Power Points mit undefinierbaren Bildern gäbe. Auch auf der EBA-Plattform stünden keine informativen und lehrreichen Materialien zur Verfügung. Die Lerner, so die Lehrerin weiter, würden über viel mehr technisches Wissen verfügen und würden diese Folien deswegen langweilig finden. Nur um Power Points zu nutzen, muss man kein Smartboard und auch keine Tablets in den Unterricht einbetten.

Auch andere Probleme kommen zum Vorschein. Somyürek, Atasoy und Özdemir (2009, S. 368–374) zeigen, dass die Lehrer über kein ausreichendes Wissen im Bereich Smartboards verfügen. Da die Apps, die in den Tablets eingerichtet worden sind, manchmal im Unterricht mit dem Smartboard verbunden werden, entsteht ein Zwiespalt, ob mit dieser unzureichenden Medienkompetenz besser gelehrt werden kann. İsci und Demir (2015) betrieben zu diesem Zweck an Schulen in Sivas qualitative Forschungen. In den Interviews meinten die Lehrer, die an dieser Forschung teilnahmen, dass sie sehr motiviert waren, aber nicht genau wussten, wie sie die Tablets im Unterricht benutzen sollen: „They stated that the Ministry of Education only distributed the tablets and no teacher knows completely what to do with the tablets and how s/he can integrate tablets with the educational processes” (ebd., S. 446). Auch Ekici und Yilmaz (2013, S. 317–339) kamen zu dem Ergebnis, dass dieses Projekt keine Wirkung auf das Lernen hat bzw. in das Bildungssystem nicht adäquat eingebaut wurde. „According to the data obtained, the FATİH Project has not been designed within the Project Cycle Management framework. In its present form, the FATİH Project cannot be integrated into the education

system“ (ebd., S. 317). Das bedeutet, dass gute technische Ausstattungen vorhanden sind, aber die Medienkompetenz der Lehrer nicht ausreichend ist, bzw. die Lehrer effektiver unterstützt werden müssten. „Obwohl digitale Medien die prägende Technologie unserer Zeit sind, bleibt der tatsächliche Einsatz im Unterricht hinter den Erwartungen zurück“ (Baumgartner/Brandhofer [u.a.] 2016, S. 97). Natürlich sollte man die Schuld nicht den Lehrern alleine zuschieben. Gleichsam nehmen sie fraglos die entscheidende ‚Medien-Rolle‘ ein: Sie sind häufig einem Druck von außen (Schulleitung, Eltern, Schüler usw.) ausgesetzt, digitale Medien zu benutzen, verweigern sich in vielen Fällen aber. Ein Kernfaktor ist die Sorge vor einer Blamage, falls sie bei der Nutzung der digitalen Medien nicht alles wissen. Womöglich schimmert klischeebeladenes Ideal des ‚allwissenden Lehrers‘ durch, der keine Fehler machen darf; eine Auffassung, die als überholt gelten darf. Kein Mensch wird als IT-Experte geboren, aber „Lehrenden macht diese Konfrontation mit immer wieder neuen Geräten oft Angst; sie fühlen sich unter Druck gesetzt, technische Experten zu werden“ (Biechele 2005, S. 5). Schmidt und Strasser (vgl. 2016, S. 5) betonen, dass man für viele Apps kein IT-Experte sein muss, um mit ihnen arbeiten zu können. „Dabei sind digitale Medien heute durch technische Vereinfachungen auch ohne Spezialkenntnisse zu bedienen“ (Grimm/Hammer 2014, S. 2). Wenn man eine App herunterlädt, wird zudem manchmal beschrieben oder durch ein kurzes Info-Video dargestellt, welches Ziel die App hat, wie sie bearbeitet werden kann und wie das Endprodukt aussehen kann. Auch gibt es viele YouTube-Videos, die als Bedienungsanleitungen fungieren. Man sollte sich daher als Lehrkraft nicht fragen, *ob* man eine App im Unterricht anwenden sollte, sondern wie man diese effizienter in den eigenen Unterricht integrieren kann.

An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass Lehr- und Lernkultur nicht auf einen Schlag umgewandelt werden können. Aber wie schon erwähnt kann man die digitalen bzw. mobilen Medien mit einfachen Apps, deren Umgang im Grunde nicht komplex ist, im Unterricht in kleineren Schritten anwenden. Es sollte auch nicht vergessen werden, dass gerade viele private Schulen oder Institute Lehrer bevorzugen, die Medienkompetenzen besitzen. Nicht umsonst wird in Online-Bewerbungen gefragt, ob man sich in diesen Bereichen auskennt oder welche Endgeräte man benutzen kann. Spielen diese Kompetenzen in Vorstellungsgesprächen selbst eine untergeordnete Rolle, so ist ihre Angabe im Lebenslauf bereits heute obligatorisch. Hätte man Medienkompetenzen früher vielleicht nicht angegeben, so gibt man jetzt detaillierte Angaben darüber ab, welche Software, Betriebssysteme, Programme usw. man benutzen

kann. Der Umgang mit denselben im privaten Rahmen kann sich dabei von der didaktischen Kompetenz ihrer Einsetzung im Unterricht unterscheiden. Für viele wäre der Umgang mit Apps eine empfehlenswerte Lösung. Nach dem Motto ‚Learning by doing‘ könnten sie – wie Schüler – orts- und zeitunabhängig ihre Kompetenzen erweitern. Kleinschrittig können Apps und mobile Geräte dann in den Unterricht eingebettet werden. Dies sollte im Optimalfall freilich nicht bedeuten, dass man etwas kurz anwenden lässt, um danach mit gewohnten Lehrstilen weiterzuarbeiten. Es wird daher argumentiert, dass das mobile Lernen im Unterricht durch ‚Häppchenübungen‘ integriert, „sogenannte Lernhappen entwickelt und den Lernenden zur Verfügung gestellt [werden kann]. [Dabei ist zu beachten,] dass diese Form von M-Learning zwar im Kontext Schule möglich ist, aber nicht immer den didaktischen Ansprüchen genügen kann [...].“ (Mayrberger 2013, S. 6).

Deswegen ist es bedeutend, dass die Lehr- und Lernintention durch eine App mit dem unterrichtlichen Kontext verbunden bleibt und nicht durch Häppchenübungen zum temporären Selbstzweck mutiert. Ist man als Lehrer im Umgang mit Apps unsicher und möchte sie trotzdem verwenden, könnte man mit leichter bedienbaren Apps anfangen und diese in einem methodisch-didaktischen Konzept einsetzen. In Österreich gibt es das sogenannte *e-Tapas-Konzept* für Lehrer, die verschiedene Apps im Fremdsprachenunterricht benutzen möchten. Auf der Web-Seite der Initiative ‚eEducation Austria‘ des Bundesministeriums für Bildung werden viele Unterrichtsideen von Lehrern hochgeladen, die schon gute Erfahrungen mit Apps gesammelt haben (vgl. eTapas: <http://bit.ly/2u37I3L>, Abrufdatum 08.07.2017). Diese stellen digital-inklusive Unterrichtsszenarien im Ausmaß von ein oder zwei Unterrichtseinheiten dar. In diesem Konzept sollen nicht nur Lernmaterialien angeboten, sondern mit konkreten Aufgaben für die Lernenden versehen werden, wodurch die Erreichung von Lernzielen messbar gemacht werden soll. Nicht nur Interaktivität soll eTapas aufweisen, sondern eine Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden ermöglichen. Entscheidend an diesem Konzept ist, dass es Bezug auf die österreichischen Lehrpläne nimmt. Die Lernenden können dabei ihre Lernfortschritte einsehen. Auffällig am Konzept ist überdies, dass nicht jeder Lehrer seine erprobten Unterrichtseinheiten mit den Apps einfach auf die Web-Seite hochladen kann. Stattdessen werden sie durch eine zweite Lehrperson nochmals erprobt und dann auf formale Vorgaben (Urheberrecht etc.) geprüft, bevor es zu einer Veröffentlichung kommt. Durch das Konzept wird versucht, qualitativ hochwertigen Szenarien näherzukommen. Solche Unterrichtsbeispiele sind ein Anfang, um diese leicht

in die eigenen methodisch-didaktischen Unterrichtskonzepte einzubauen. So gibt man den Schülern die Apps nicht häppchenweise vor, sondern bekommt einen exemplarischen Ansatz, mit dem man selbst den Unterricht mit Apps verbinden kann. Es gibt diverse – wenn auch noch nicht ausreichende – Optionen die zur Verfügung gestellt werden, um Apps im Sprachunterricht anzuwenden. Salopp könnte man sagen, dass der Lehrer es eigentlich nur selbst wollen muss.

Es ist wichtig, dass ein Lehrer immer weiterforscht und recherchiert, damit er sich der neuesten Lern-Lehrkonzepte bewusst bleibt. Damit geht freilich nicht einher, dass man zwanghaft im Trend bleiben muss, sondern viel eher verstehen lernt, wie die Interessen der jüngeren Generation gelagert sind: „Die postindustrielle Wissenschaft des 21. Jahrhunderts verlangt von jedem Einzelnen die Bereitschaft zu lernen, weiterzulernen sowie das eigene Wissen und die eigenen Qualifikationen weiterzuentwickeln“ (Legutke 2011, S. 257). Das Weiterlernen eines Lehrers führt dazu, dass er sein Wissen erweitert und die neue Generation und deren ‚Schüler-Sprache‘ zu verstehen begreift.

2.2 Zum Stand der Forschung des M-Learning

Smartphones und Tablets sind seit ca. zehn Jahren Teil unseres Alltags. Sie sind überall, auch in den Schulen. Apple und Microsoft haben weltweit viele Schulen mit Tablets ausgestattet. Digitalen Medien im Unterricht wird dennoch mitunter mit Skepsis begegnet: „Dies liegt zum einem daran, dass in den Medien meist eine negative Berichterstattung stattfindet, zum anderen aber auch an den populärwissenschaftlichen Veröffentlichungen, die stark verallgemeinernd ausgewählte Forschungsergebnisse referieren“ (Aufenanger 2017, S. 119). Medien nehmen so einen Einfluss auf die Einschätzung und Wahrnehmung von digitalen Endgeräten im Unterricht, beeinflussen Eltern und Institutionen. Nachstehend werden abseits populärwissenschaftlicher Forschungsdesiderate wissenschaftliche Analysen bzw. der Forschungsstand des M-Learnings skizziert.

M-Learning genießt seit einigen Jahren einen gewissen Stellenwert in der Forschung, gilt aber noch als vergleichsweise junger Forschungsbereich, der stetig nachfolgender Untersuchungen bedarf, da permanent Neues entwickelt wird, weshalb Forscher immer wieder neue Untersuchungsobjekte auswählen. Wie bereits erwähnt entwickelt sich das mobile Lernen sehr schnell. Daher gibt es bislang keinerlei

Langzeituntersuchungen. Die offene Frage ist, ob Apps das Lernen der Schüler verbessern. Sie sollte auf einer kritischen Ebene betrachtet werden, weil es darum geht, was mit ‚Verbesserung des Lernens‘ gemeint ist und inwiefern mit Apps gelernt wird. Hierfür liegen im Bereich der Fremdsprachendidaktik noch keine handfesten Daten vor. Aufenanger (2017, S. 121) berichtet zum Stand der Forschung über den Einsatz der Tablets im Unterricht und kommt zu dem Schluss, dass die „Forschungsergebnisse ganz unterschiedlich“ ausfallen:

Manche Studien sind rein experimentell angelegt und entsprechen kaum einer realistischen Situation einer Schulklasse, andere wiederum beruhen nur auf kurzfristigen Effekten. Nur wenige Studien beziehen sich auf die Lernergebnisse von Schülerinnen und Schülern über einen längeren Zeitraum. (ebd.)

Er nennt einige Institutionen wie die St. Clare of Assisi Grundschule in Australien, die ein Bring-Your-Own-iPad Projekt durchführt und wo mit Apple-Geräten unterrichtet wird (vgl. zum Ansatz des *Bring Your Own Device* auch Kapitel 3.1). Dies klingt zunächst sehr innovativ. Liest man sich aber die von Eltern erstellten Informationsflyer durch (<http://bit.ly/2sTVDOF>, Abrufdatum 19.06.2017), bemerkt man, dass die iPads überwiegend der technischen Unterstützung dienen. Es wird nicht angegeben, welche Apps im Unterricht angewendet werden. Gezeigt wird nur, dass sie zu bestimmten Drill-Übungen, Schreibaktivitäten und als Wörterbücher benutzt werden. Da nicht angegeben wird, wie die Apps im Unterricht bearbeitet werden und ob die Apps selber entwickelt worden sind, muss eine tiefere Analyse an dieser Stelle ausbleiben. Aber dennoch sind solche Anwendungen ein Fortschritt, um den jungen Forschungsbereich zu unterstützen.

Der Einsatz mobiler Endgeräte hat auch in Europa einen gewissen Stellenwert in den Schulen und in der Wissenschaft. Mäder (2015, S. 189) berichtet vom myPad.ch-Projekt, an dem 250 Schüler und 45 Lehrer zwischen 2012 und 2014 mit Unterstützung der Pädagogischen Hochschule FHNW teilgenommen haben. Es wurden einige Apps für den Deutschunterricht verwendet und es kam heraus, dass Tablets technisch viele Möglichkeiten bieten. Damit aber „mobiles, kooperatives Lernen gelingen kann, bedarf es [...] erweiterter Lehr- und Lernformen, die es den [...] Schülern ermöglichen, in offenen Lernumgebungen selbstgesteuert mit den mobilen Geräten zu arbeiten.“ (ebd. S. 196). Die gelungene Integration von Apps in den Unterricht ist ergo ein Feld, welches weiter erforscht werden muss.

Feick (2016) untersucht in ihrer Lernerautonomie-Studie indes, was für einen Einfluss das Handy beim Lernen einnimmt. Durchgeführt wurde die Forschung mit mexikanischen DaF-Lernenden anhand von Videoaufnahmen. Es kam heraus, dass sich dabei eine Gruppenkooperation beim Lernen ergab, die das DaF-Lernen beeinflusste. Bremer und Tilmann (2014) untersuchten anhand des Projektes MOLE (Mobiles Lernen in Hessen), welche Unterrichtsszenarien mobile Endgeräte im schulischen Alltag ermöglichen. (Das Projekt lief bis 2017 an sechs Schulen, siehe dazu <http://bit.ly/2hW1A8j>, Abrufdatum 20.07.2017). In NRW werden bereits an vielen Schulen Tablets verwendet (<http://bit.ly/2uGlk1K>, Abrufdatum 27.07.2017). Sie werden mit einem Konzept namens Snappet bearbeitet (vgl. <http://dasschultablet.de/lerninhalte/>, Abrufdatum 27.07.2017). Interessant an diesem Konzept ist, dass es auch spezielle Lerninhalte für Deutsch als Zweitsprache anbietet. Nicht nur an Schulen, sondern auch an Hochschulen und Universitäten werden Projekte entwickelt, wie etwa an der Leuphana Universität Lüneburg. Hier wurden unter dem Namen LUDICALL zwischen 2013 und 2015 Fremdsprachen-Lern-Apps analysiert und die Ergebnisse auf der Web-Seite veröffentlicht (vgl. <http://ludicall.de/>, Abrufdatum 20.07.2017). Dazu wurden verschiedene Apps je nach Sprache, Kompetenzbereich, Lernniveau, System und Zielgruppe aufgeteilt, die dazu dienen sollten, Lernern, Lehrern und Eltern eine Möglichkeit zu geben, die passenden Apps für das digitale und mobile Lernen und Lehren zu finden.

Obwohl die Studien kurzfristig ausgelegt sind, führt Aufenanger (vgl. 2017, S. 126) aus, dass die nationalen Tablet-Projekte in Deutschland erfolgreich eingesetzt würden. Nicht nur in Deutschland, sondern weltweit ist ein ‚App-Boom‘ im Klassenzimmer zu erwarten, der das Interesse didaktischer Forschungsbemühungen weckt: Lehrpraxis und Forschung beeinflussen sich reziprok. Gleichwohl gibt es bis dato keine bzw. nur wenige Belege dafür, ob Smartphones und Tablets zweckvoll im DaF- oder generell Sprachunterricht angewendet werden können. Da dennoch bereits jetzt diverse Apps im Klassenzimmer zum Einsatz kommen, sollen diese im Folgekapitel ausführlich vorgestellt werden.

3 Der Einsatz von Apps im Fremdsprachenunterricht

Wann immer der fremdsprachliche Unterricht durch neu entwickelte Medien unterstützt wurde, hat man dies als eine ‚Reform des Lernens‘ betrachtet: etwa die Sprachlabore, die

innerhalb der audiolingualen Methode als technische Hilfsmittel an Wert gewannen und zur Mitte des 20. Jahrhunderts als Sensation beim Fremdsprachenlernen galten. Selbiges galt auch, als Computer im Unterricht einen Platz einnahmen. Danach wurden Laptops und Handys in unterrichtlichen Konzepten eingebaut. Diese Medien schienen, im Vergleich zu ihren Vorgängern, unterschiedlich, da sie nicht ort- und zeitgebunden sind. Radios, Kassetten, CD-Player, Aufnahmegeräte, Fotoapparate, Kameras, Videos und andere technische Hilfsmittel werden immer noch an vielen Schulen im Fremdsprachenunterricht benutzt. All diese und noch weitere Funktionen aber hat das Unternehmen Apple in einem Gerät erstmals kombiniert.

Im Jahre 2007 hat Apple sein ausschlaggebendes Produkt ‚iPhone‘ vorgestellt, das unser Leben verändert hat. Die Funktionen, die das Smartphone besitzt, haben dazu geführt, dass die Nutzer ein Internet- bzw. Kommunikations-Gadget in der Hosentasche mit sich führen. Danach wurden auch von anderen Firmen Smartphones hergestellt, die aber nicht wie das iPhone das iOS Betriebssystem besitzen, sondern auf Android laufen. Durch diese Erfindungen kann man schneller in Kontakt mit anderen Personen treten; sie sind leichter als Laptops oder andere Geräte, die einen Internetzugang haben; sie sind mit einem Touchscreen ausgestattet, der für Einsteiger als benutzerfreundlich empfunden wird; sie spielen Musik ab oder unterstützen die Komposition eigener Musik; und man kann Spiele, Filme und Videos anschauen bzw. selbst erstellen. An ihrem Bereicherungspotential für den Unterricht kann somit kein Zweifel herrschen, allerdings unter der Voraussetzung, dass sie von der Lehrerseite gut beherrscht und effizient in den Unterricht eingebettet werden. Während Smartphones und Tablets gleichzeitig oft nicht mehr aus der Schule wegzudenken sind, steht die Frage nach der konkreten Umsetzbarkeit im Raum.

In vielen Ländern werden die mobilen Endgeräte nicht im Curriculum miteinbezogen. So ist es natürlich nicht einfach für die Lehrkraft, sie in den Unterricht einzuflechten. Lehrkräfte sollten daher mit kleineren Lehr- und Lerneinheiten anfangen, die, sowohl für die Lehrer als auch für die Schüler, leicht bearbeitet werden können. Dabei bieten sich in allen Unterrichtsfächern Möglichkeiten des Einbezugs, bspw. im Mathematikunterricht. Michael Herbig etwa benutzt die App *Actionbound* (<https://de.actionbound.com/>, Abrufdatum 28.05.2017), die wie eine Schnitzeljagd funktioniert, in seinem Unterricht. Er erstellt einen sog. ‚Mathebound‘ auf einer Webplattform und versucht das Thema – den Umgang mit quadratischen Funktionen und Gleichungen – durch diese App darzustellen (vgl. Thülen/Herbig/Knaus 2015, S. 23-25). Dies dient zur Wiederholung, Festigung und zur aktiven Erarbeitung der Unterrichtseinheit (vgl. ebd., S. 23). Auch im

Musikunterricht kommen Smartphones und Tablets bereits zum Einsatz. Der Musiklehrer André Spang, der in der Kaiserin-Augusta Schule in Köln seinen Unterricht durch Apps bereichert, hat Apps wie *Garageband*, *Mediawiki*, *Audioboo*, *Soundcloud*, *iMovie* und Learning Apps benutzt (vgl. Spang 2015, S. 26f). Er hat seinen Schülern durch diese Apps das Produzieren, Bearbeiten und Remixen von Musik beigebracht (vgl. ebd.). „Apps wie diese geben einem das Gefühl, auch mal einen ultimativen Hit produzieren zu können“, ist die Aussage einer seiner Schüler (ebd. S. 26). Das dabei durchschimmernde Gefühl, etwas ‚selbst aktiv produzieren‘ zu können, ist eine der bedeutungsvollen Aspekte beim Lernen. Die Schüler sollen durch die Apps nicht nur konsumieren, sondern rezipieren und damit auch produzieren. Durch die ‚eigene‘ Produktion steigert sich auch die Motivation der Schüler.

Auch in fremdsprachlichen Unterrichtskonzepten spielen Apps derzeit eine bedeutende Rolle. Brunsmeier und Kolb (2016) haben in einem Englischunterricht erforscht, wie mit der Story-App, Wörterbuch-App und mit der App *Puppet Pals* ein Unterrichtsszenario bearbeitet wird. Dabei kam heraus, dass die Fünft- und Sechstklässler zu Mit-Autoren von einer Märchengeschichte wurden. Sie haben dabei mit der ‚Digital Storytelling‘-Methode mitbestimmen können, wie die Geschichte ‚Jack and the Beanstalk‘ weitergeht und wie sie in die Gegenwart versetzt werden könnte (vgl. ebd. S. 12f). Mit Hilfe des mobilen Endgeräts wird die „Erstellung von eigenen multimodalen Texten – Bildern, Comics, Filmen, Tonaufnahmen und deren Kombination“ – erprobt, die „damit in einem produktionsorientierten Literaturunterricht neue Akzente“ setzt (ebd., S. 13). Apps haben also vielfältige Effekte auf das Sprachenlernen. Sie unterstützen nicht nur das Sprachenlernen selbst, sondern haben auch Einfluss auf das Lernen der Literatur der Zielsprache. Dasselbe gilt auch für Landeskunde und Kultur. Als landeskundliches Beispiel lässt sich die App *Stadt der Wörter* anführen, die das Goethe-Institut entwickelt hat (siehe dazu: <https://www.goethe.de/de/spr/ueb/led.html>, Abrufdatum 13.06.2017). In dieser App müssen die Benutzer einen Avatar erstellen und dadurch virtuelle Städte in Deutschland bereisen und neue Wörter lernen. „Im Rahmen des DaF-Unterrichts kann diese App mit ihrem multimodalen Aufbau besonders für die Vermittlung landeskundlichen Wissens eingesetzt werden“ (Falk 2015, S. 27). Auch die App *Lernabenteuer Deutsch – Das Geheimnis der Himmelscheibe* lädt auf eine abenteuerliche Deutschlandreise ein, die für das Lernniveau A2 kreiert wurde.

Wie bereits ausgeführt heißt das aber nicht, dass, sobald man eine App im Unterricht anwendet, diese auch zum methodisch-didaktischem Konzept passt. Die Lehrkraft sollte

eine App nicht zum reinen Selbstzweck benutzen, viel eher sollte sie auch einen didaktischen Mehrwert besitzen. „Ein vermehrter Einsatz von Technik allein stellt noch keine Verbesserung der Lehre dar“, konstatierte Mattusch (1997, S. 122) bereits vor der Dekade, in der das mobile Internet zur Selbstverständlichkeit aufstieg, und im Kontext des Einsatzes neuer Medien im Unterricht insgesamt. Bestimmte Lernziele müssen entwickelt werden, damit die Nutzung der mobilen Endgeräte im Unterricht auch Sinn macht. Inhalt und Zusammenhang der mobilen Endgeräte müssen also mit dem Unterricht verflochten sein. Aber wie? Lehrer klagen oft darüber, dass sie keine Zeit für digitale oder mobile Medien haben, da das Curriculum überfüllt sei und man mit den Geräten mehr Zeit verlöre. Dies ist natürlich nur dann der Fall, wenn das entsprechende Wissen über mobile Endgeräte im Fremdsprachenunterricht fehlt. Nicht nur der technische, sondern der sinnvolle Einsatz ist hier zu unterstreichen. Es nützt nichts, wenn der Lehrer z.B. ein YouTube-Video auf dem Smartphone suchen und eventuell anhören lässt, nur um danach wieder zum Kurs- und Arbeitsbuch zurückzugreifen. „Ihr Einsatz darf nicht zu einer ziellosen Suche nach Materialien im Internet und einer ‚technischen Spielerei‘ zum Zeitvertreib“ verkommen“ (Grimm/Hammer 2014, S. 4). Der Lehrer sollte daher etwa keine Instagram-Fotos hochladen und dazu Fragen stellen, also auf einen didaktisch-methodischen Mehrwert hoffen und Apps nur benutzen, weil es möglich ist. Er sollte stattdessen auf die Zielsetzung achten und planen, was dabei gelehrt bzw. gelernt werden kann. Bei mobilen Endgeräten scheint es besonders wichtig, dass kontextverbundenes Lernen stattfindet.

Es gibt derzeit sehr viele Apps, die meines Erachtens gut in das methodisch-didaktische Konzept eingebaut werden könnten. Es ist nur eine Frage der Kreativität des Lehrenden. Der Aufbau des Unterrichts mit mobilen Endgeräten sollte keine Herausforderung sein, aber auch nicht in den Hintergrund geschoben werden. Es gibt vielleicht nicht so viele Apps, die in das DaF-Curriculum eingebaut werden können. Dies bedeutet aber nicht, dass man Apps im Fremdsprachenunterricht nicht anwenden kann. Es gibt viele Apps, die vielleicht nicht dem unterrichtlichen Konzept dienen, aber dennoch, je nachdem wie kreativ Lehrer oder auch Schüler sind, angewendet werden können. „Das im Musikunterricht angewendete GarageBand App kann man auch im Fremdsprachenunterricht, zur Erstellung von Hörspielen und Dialogen oder Produktion einer Filmmusik, anwenden“ (Grote/Kneiße 2015, S. 21). Auch kann man mit der Video- und Kamera-App, die schon in den Betriebssystemen der Smartphones und Tablets eingebaut ist, Kurzfilme, Gedichte, Märchenszenen und anderes aufnehmen und damit

den produktiven Sprachgebrauch fördern. Nicht nur die Sprache, sondern auch andere Aspekte werden bei den Schülern erweckt, z.B. Motivation oder ein gewisser Spiel- und Spaßfaktor, die dadurch das Lernen unterstützen und prägen. Zeyer und Bernhardt (2015) haben an einem Kooperationsprojekt, das zwischen der Justus-Liebig-Universität Gießen und dem Goethe-Institut München initiiert wurde, erforscht, welche Einflüsse eine interaktiv animierte Grammatik-App auf die DaF-Lernenden nimmt. Es kam heraus, dass durch die Interaktivität und die Übungsvielfalt der Animationen der Spaßfaktor bei den Lernenden erhöht wurde:

Der App wird zudem ein Spaßfaktor zugesprochen, die sie nicht in erster Linie als Lernmaterial, sondern als Spiel [...] angesehen wird. [...] manche haben nicht bemerkt, dass sie etwas gelernt haben, aber am Schluss konnten sie feststellen bzw. von sich behaupten, dass dies doch der Fall war“ (Zeyer/Bernhardt 2015, S. 65)

Deswegen wird in vielen Apps versucht, den Lernfaktor durch spielerische Elemente zu unterstützen. Auch wenn keine spielerischen Einflüsse in einer App vorhanden sind, können Lehrer durch den Einsatz im Unterricht diesen spielerisch gestalten und die Lernenden motivieren. Es ist wichtig, dass sich auch die Lernenden dabei wohlfühlen und bei der Nutzung der App mit einer hohen Motivation mitmachen.

With a mobile phone project, hesitant and uncommunicative students have the option of creating their film in a non-threatening home or neighborhood environment where they feel comfortable. With this experience and the help of rehearsals, students can get accustomed to speaking or acting in front of an audience. Those students who are still embarrassed to be in front of the camera can take more responsibility for writing the scripts and dialogues and gradually take on minor roles until they feel more comfortable. (Şad 2008, S. 36)

Şad deutet daraufhin, dass mobile Endgeräte durch die Videokamera-App auch auf solche Lernenden einen positiven Einfluss nehmen, die im Unterricht die neue Sprache nicht gerne verwenden. Da man in solchen Apps vor- und zurückspulen, nicht in die Videos oder Filme reinpassende Sätze löschen oder schneiden kann, haben die Schüler beim Produzieren der fremden Sprache freiere Hand.

Auch ich habe in der privaten Grund- und Sekundarschule TED Samsun in der Türkei in den Jahren 2011 bis 2015 im DaF-Unterricht diverse Apps benutzt. Da das Curriculum mit vielen Themen überfüllt, aber das Interesse der Schüler zu ihren eigenen mobilen Endgeräten sehr hoch war, habe ich den Einsatz dieser Medien in ein unterrichtliches Konzept eingearbeitet. Bevor der Schultag jedoch anfang, mussten die Schüler immer ihre

Smartphones und Tablets im Sekretariat abgeben, damit diese nicht die Konzentration im den Unterricht stören.⁵ Nach der Schule rannten die Schüler direkt zum Sekretariat, um an ihre mobilen Geräte zu gelangen. Sie waren süchtig danach, und das vielleicht noch mehr, weil es verboten war oder sie in ihre eigene private Welt ‚reinschlüpfen‘ wollten. Sie haben sich mit Apps wie Instagram, WhatsApp, Facebook oder auch Snapchat vergnügt und damit kommuniziert bzw. sich dadurch vernetzt.

Nachdem ich feststellte, dass dieses Verbot eigentlich zu einem positiven Nutzen umgemünzt werden kann, habe ich versucht, jeden Monat einige Apps im Unterricht zu benutzen. Obwohl ich auch der Generation der Digital Natives angehöre und stets mit meinem Smartphone unterwegs bin, war das nicht so einfach, da man die methodisch-didaktischen Aspekte mitbedenken muss. Daher habe ich jeden Monat eine App gesucht und selbst erst angewendet, bevor ich sie in das Unterrichtskonzept einführte. Dafür war zunächst die Erlaubnis von Eltern und Schuldirektoren notwendig. Danach habe ich das Projekt *APPetitlich Deutsch lernen* gestartet. Jeden Monat wurde nur einmal eine App verwendet. Am Anfang haben ich und meine Schüler einige Wörterbuch-Apps heruntergeladen und in Gruppenarbeiten benutzt. Schnell wurde jedoch ersichtlich, dass dieser Einsatz nur die digitale Version von einem Buch war, obgleich es gewisse Vorteile mit sich brachte: z.B. die Geschwindigkeit, in der man ein Wort finden und via Sprachfunktion anhören kann. Bei einem Wort ist es entscheidend, dass es richtig übersetzt, definiert und grammatikalisch korrekt übertragen wird. Deswegen war die Wahl der Wörterbuch-App sehr wichtig. Nicht zielführend ist es, wenn ein Schüler mit Google Translate einen Satz wie *Ich gehe gern ins Kino* eintippt und die grammatisch wie semantisch inkorrekte türkische Übersetzung **Ben sinemaya gidecek gibi* erhält (nachgeprüft am 11.06.2017).

Obwohl man auch mit Google Translate Wortschatzarbeiten mit dem Smartphone bearbeiten kann, wie Harder (2014, S. 12) in ihrem Artikel beschreibt, kann man Beispiele in verschiedene Sprachen übersetzen lassen und danach über den Satzbau des Ausgangssatzes reflektieren und gemeinsam besprechen, welche Grenzen bestimmte Internet- Apps haben. Für mich war es bedeutend, eine Wörterbuch-App zu wählen, die auch mit Synonymen oder Bildern operiert, statt nur mit dem zielsprachlichen Wort. Nach

⁵ Verbote sind generell nicht hilfreich, wie man am Handy- bzw. Smartphone-Verbot an Bayerns Schulen sehen kann. Sie haben keinen positiven Effekt. Viel eher reizt es die Schüler nur noch mehr, ihre Smartphones zu benutzen (vgl. z.B. Melanie Staudinger: „Auch ohne Wisch ist alles weg“, sueddeutsche.de vom 2.Juni 2017, <http://bit.ly/2tAAzt7>, Abrufdatum 15.06.2017).

einigen Schüler-Feedbacks habe ich auch soziale Medien mit in den Unterricht eingebunden, was dazu geführt hat, dass die Medien auch zu Hause verwendet wurden; z.B. für kreative Hausaufgaben oder Fotos und Videos hochladen, die man bearbeitet hat. Auch wurde mit dem Einsatz des eTwinning Portals gearbeitet (vgl. <https://www.etwinning.net/de/pub/index.htm>, Abrufdatum 11.06.2017). Ich konnte durch dieses Portal Kontakt zu einer Schule (bzw. einem DaF-Lehrer und seinen Schülern) herstellen und ein Projekt starten, mit dem man auch außerhalb des Unterrichts mit den mobilen Endgeräten arbeiten konnte. Die Schule lag in Espoo (Finnland) und es wurde ebenfalls Deutsch als Fremdsprache unterrichtet. Bezüglich des Sprachgebrauchs waren die Schüler auf dem gleichen Niveaustand (A1). Nachdem ich mit dem Lehrer die Planungen abgesprochen hatte, haben wir am 26.11.2014 mit dem Projekt begonnen und jeden Monat versucht, zu den ausgewählten Themen etwas mit den Smartphones und Tablets bzw. Apps zu kreieren.

Als Beispiel lässt sich die kostenlose App *ChatterPix-Kids* nennen (siehe <http://bit.ly/2un4A2d>, Abrufdatum 11.06.2017). Durch diese App haben sich die Schüler, die zwischen 11 und 12 Jahre alt waren, sprachlich durch bearbeitete Fotos geäußert. Das Motto dieser App lautet ‚Make anything talk!‘. Sie ist eigentlich für jüngere Kinder gedacht, aber sie kann in allen Altersgruppen eingesetzt werden, da selbst entschieden wird, was man abfotografieren und ein-/besprechen lassen möchte. Also haben die Schüler bspw. ihre Socken oder ihre Haustiere fotografisch festgehalten und diese durch einen *touch* mit dem Finger Deutsch sprechen lassen. (Für einen Überblick des Portals siehe Anhang 1, für den Screenshot einer Lernerin Anhang 2). Die Sprechzeit beträgt 30 Sekunden, was die Schüler motivierte, da sie annahmen, mit ihrem Sprachstand nicht so viel erläutern oder sprechen zu können. Derlei Apps wurden zwar nicht konkret für den DaF-Unterricht entwickelt, aber man kann viele immer wieder im unterrichtlichen Konzept anwenden. Auch ist wichtig, in welchem Zusammenhang die Apps benutzt werden. Im skizzierten Beispiel wurde die App in der Festigungsphase verwendet. Das wichtigste dieser Zusammenarbeit war, dass sowohl die Lehrer als auch die Schüler gegenseitig von ihren Ideen und ihrem technischen Wissen profitierten. Wir als Lehrer waren nicht mehr die einzigen Wissensvermittler, sondern Mit-Lerner, die dasselbe wie die Schüler im Unterricht bearbeiten mussten.

In digitalen Lern-/Lehrsettings arbeitet die Lehrkraft jedoch auf Augenhöhe mit den Schülerinnen und Schülern zusammen und kann von diesen lernen [...]. Lehrende und Lernende agieren beide als Experten, ein wechselseitiger Kompetenztransfer ist somit oftmals gegeben. (Schmidt/Strasser 2016, S. 5)

Wie Schmidt und Strasser andeuten, entsteht ein reziproker Transfer beim Lernen dessen, wie man was bearbeiten kann. Lehrern muss dieses Potential und die damit einhergehende relative Gleichrangigkeit bewusst sein: „We are living in interesting times, in which teachers and learners must try to work together to understand how portable, wireless technologies may best be used for learning“ (Kukulka-Hulme 2009, S. 161). Lehrer haben die Chance, durch den gegenseitigen Informationsaustausch Apps in ihrem Unterricht anzuwenden. Beim wechselseitigen Austausch sollten die methodisch-didaktischen Werte des Unterrichts nicht im Hintergrund stehen. Mobile Endgeräte sollten nicht nur als ein schnelles und einfach bedienbares Medium betrachtet werden, das mit ein paar methodisch-didaktischen Mehrwerten den Unterricht schmückt, sondern sie sollten dazu dienen, neue Lernwege zu schaffen. „Denn dieser Mehrwert besteht häufig gerade nicht (nur) darin, altbekannte Ziele schneller oder einfacher zu erreichen, sondern vielmehr darin, völlig neue Zieldimensionen erstmals zu eröffnen“ (Krommer 2014, S. 339).

Ein anderes Beispiel für den Einsatz mobiler Endgeräte im DaF-Unterricht liefern Anand und Mitra (2017, S. 19-25), die in Indien mit großen Schulklassen gearbeitet haben. Sie hatten die Intention, dass alle Schüler im Unterricht teilnehmen und sich auch auf Deutsch ausdrücken bzw. Deutsch lernen. Anhand der mobilen Endgeräte haben sie mit verschiedenen Apps Gruppenarbeiten durchführen lassen. Die Lehrkräfte haben bemerkt, dass die Jugendlichen nach einer kurzen Zeit zur Müdigkeit tendieren und unkonzentrierter werden. Damit die Aufmerksamkeit wiedererweckt wird, haben sie beschlossen, mit den Smartphones und Tablets im Unterricht zu arbeiten. Eine von den Apps, die sie benutzt haben, ist *Socrative* (vgl. www.socrative.com/, Abrufdatum 11.06.2017). Durch diese kostenlose App hat man versucht, müde Lernende zu motivieren und dadurch auch das Schreiben und Lesen in der Zielsprache zu fördern. Diese App kann man leicht in den Unterricht einbetten: Die Lehrenden können Fragen erstellen und zeitnah auf die Antworten reagieren. Sie können einen direkten Zugang während des Unterrichts erstellen und nach der Beantwortung ein schnelles Feedback geben. Durch *Socrative* kann man Multiple-Choice-, Richtig-oder-Falsch-Aufgaben und Aufgaben mit kurzen offenen Antworten anfertigen. Auch Umfragen, Ratespiele und

Tests können in den Unterricht integriert werden. Am Ende kann man sehen, wer was in wie viel Minuten beantwortet hat. Es entsteht zugleich eine Statistik oder eine Skala, wer wie viel Prozent der Aufgaben gelöst hat. Da die Aufgaben auch individuell bearbeitet werden und die Schüler sich selbst Spitznamen geben können, führt diese Statistik nicht zu Frust oder Angst vor dem direkten Vergleich beim Lernen. Auch können die Lehrkräfte die am Ende automatisch in einer Skala erscheinenden Ergebnisse in den Einstellungen verbergen bzw. anonym stellen (vgl. dazu den User-Guide der App: <http://bit.ly/2v0wbnV>, Abrufdatum 11.06.2017). Die Lehrer können die Statistiken geheim halten und individuell die Antworten bzw. Ergebnisse mit den Schülern diskutieren. Da im Unterricht zeitnah und unter hoher Aufmerksamkeit gearbeitet werden muss, erhöht dies das Wettbewerbsgefühl. Die Lehrer haben auch die App *Piccolage* benutzt, durch die Materialaufwand und -kosten verringert werden. Die Lernenden haben mehrere Fotos gemacht, sie danach mit der App mit deutschen Wörtern versehen und diese auf der Pasch-Net-Community Web-Seite hochgeladen, wo sie mit ihren Mitschülern auf die Poster reagieren bzw. diese kommentieren konnten. Anand und Mitra lassen jedoch offen, inwieweit unter den Mitschülern in der Zielsprache gesprochen wird. Natürlich haben solche Apps einen Einfluss auf das Lernen: Sie erhöhen die Motivation, bringen Abwechslung, ersetzen Frontalunterricht und es macht Spaß, etwas selbst herzustellen. Allerdings werden solche Apps fast nur zur Festigung des bereits gelernten Stoffes angewendet. Dennoch handelt es sich um eine Bereicherung des Unterrichts, da man Zeitaufwand und Materialkosten begrenzt. An dieser Stelle ist es wichtig zu erwähnen, dass viele Apps nicht nach dem Geschmack der Schüler sind, „[d]enn auch der Unterricht mit den technischen Neuerungen muss an den Lernenden, ihren Interessen und ihren zu erwerbenden Kompetenzen für die Wissensgesellschaft ausgerichtet sein“ (Grimm/Hammer 2014, S. 2).

Auch darf nicht vergessen werden, dass Apps verschiedene Lernertypen unterschiedlich beeinflussen. Durch die multifunktionalen Eigenschaften der Apps werden verschiedene Fähigkeiten der Lernenden angesprochen. Lerner z.B., die sich mit Visualisierung Wörter oder Sätze merken, die durch das Hören eines Liedes besser verstehen, die durch das Lesen eines Textes oder selbst erstellte Notizen oder durch das Aufnehmen ihrer Stimme produktiver sind, haben alle gleichzeitig die Möglichkeit, entsprechend anhand eines Gerätes zu arbeiten.

Obwohl ich der Meinung bin, dass Lerner nicht in bestimmte Kategorien eingeordnet werden sollten, verfügen sie dennoch über Eigenschaften, mit denen sie bessere bzw.

effektivere Lernergebnisse erzielen können. Im Endeffekt lernt jedes Individuum anders. Dennoch wurden (und werden) Lerner bestimmten Profilen zugeordnet.⁶ Lernende, die durch Hören und Sehen besser lernen, könnten etwa als audiovisuell kategorisiert werden. Gardner (vgl. 1983) hat mit seiner Theorie der ‚multiplen Intelligenz‘ Lerner bestimmten Gruppen zugeteilt. Er hat zum Verständnis beigetragen, dass Lerner diverse Fähigkeiten und ‚Intelligenzen‘ besitzen, wie z.B. die sprachlich-linguistische, die musikalisch-rhythmische, die bildlich-räumliche oder auch die körperlich-kinästhetische Intelligenz. Solche Einteilungen können die Kreativität der Lerner beeinträchtigen. Natürlich gibt es Lerner, die z.B. überwiegend durch Musik und Rhythmus lernen. Aber sie können auch weitere Fähigkeiten mitbringen. Man sollte ihnen durch solche Beschreibungen kein Etikett anheften, sondern ihnen zeigen, dass es beim Lernen viele Strategien gibt. Sie sollen sich nicht eingegrenzt fühlen und selbst herausfinden, durch welche Lernfaktoren sie besser und effektiver arbeiten können. Jeder verarbeitet die erworbenen Informationen anders. Viele lernen gerne mit traditionellen Materialien, aber sie blenden gerne auch digitalen Medien ein. So gab es in meiner DaF-Klasse Teilnehmer, die mit einer App Wörter, Bilder oder auch kurze Videos gesucht haben, diese auf Papier schrieben und danach in ihre Mappen eingeklebt haben. Sie blätterten hin und wieder zu den selbst geschriebenen Daten zurück. Deswegen sollte man als Lehrkraft den Faktor der Lernervariablen immer im Hinterkopf behalten.

Apps – und das ist in diesem Zusammenhang entscheidend – unterstützen viele Sensoren der Lerner. Bilder/Fotos, Videos/Filme, Musik, das Schreiben von Notizen, Selbstbearbeitungen usw. führen dazu, dass man mit einem Gerät viele Lernkanäle der Lernenden parallel ansprechen kann.

3.1 Positive und negative Aspekte des ‚Bring Your Own Device‘-Ansatzes im Fremdsprachenunterricht

An vielen Schulen gibt es seit einigen Jahren Computerräume, die leider nicht immer optimal genutzt werden. Sie wurden erstellt, damit schneller, effektiver und produktiver gelernt wird. Aber sie stellen teils keine Lösungen, sondern Probleme dar. Technische Schwierigkeiten führen dazu, dass immer wieder der geplante Unterricht abgebrochen werden muss. Sich nicht starten lassende Computer oder von Schülern vorbereitete

⁶ In diesem Abschnitt flossen einige Gedanken aus meiner unveröffentlichten Projektarbeit ‚Autonomes Lernen. Die Förderung des autonomen Lernens im DaF-Unterricht‘ (Wintersemester 2016/17, JLU Gießen, Betreuer: Prof. Dr. Dietmar Rösler) ein.

Präsentationen, die sich nicht öffnen lassen, weil Softwareinstallationen fehlen, sind hierfür beispielhaft (vgl. z.B. Krommer 2014, S. 337). Derlei Kleinigkeiten kosten Geduld und Energie. Lehrkräfte können die geplanten Unterrichtszenarien nicht umsetzen, weshalb sowohl bei ihnen als auch bei den Schülern eine demotivierende Stimmung entsteht, ergo genau das Gegenteil dessen, was der Einsatz solcher Geräte eigentlich bewirken sollte. Mit dem ‚*Bring Your Own Device*‘-Ansatz (BYOD) wird versucht, diese negativen Einflüsse fernzuhalten. Bei diesem Ansatz bringen die Schüler ihre eigenen Smartphones und Tablets mit in den Unterricht. Da sie ihre eigenen digitalen und mobilen Endgeräte kompetent bedienen, fällt es ihnen leichter sie zu benutzen und im Unterricht anzuwenden. Dies ist jedoch nur einer von mehreren Vorteilen. Zunächst ist es eine große Erleichterung für die Lehrer und auch für die Schüler, da das Hochfahren des Rechners und etwaige Zusatzinstallationen entfallen. Auch kann durch den BYOD-Einsatz den Schülern eine große Wahlfreiheit im Unterricht zugesprochen werden. Auch für das Schulsystem stellt es eine potentielle Bereicherung dar, weil keine Anschaffungskosten anfallen. Der gegebenenfalls wichtigste Punkt ist jedoch, dass in der Schule der Zugang zum WiFi möglich wird, so ist es ohne Schwierigkeiten durchführbar, mobile Endgeräte zu benutzen.

Ein negativer Aspekt des BYOD-Ansatzes ist, dass nicht jeder Schüler ein Smartphone oder Tablet besitzt. „Bei einigen Schülern ist dies möglicherweise nicht der Fall, entweder aus finanziellen Gründen oder aufgrund von pädagogischen Entscheidungen der Eltern“ (Biebighäuser 2015, S. 6). In solchen Fällen versuchen die Lehrkräfte Schüler, die keine mobilen Endgeräte besitzen, durch Partner- oder Gruppenarbeiten in den Unterricht zu integrieren. Doch auch dies kann Nachteile haben, da Schüler, die kein Smartphone oder Tablet besitzen, manchmal als Außenseiter stigmatisiert werden. In solchen Fällen ergeben sich mitunter weitere Probleme. Trüby (2015) etwa hat in interkulturellen Sprachfördercamps den Einsatz mobiler Endgeräte empirisch anhand jugendlicher Camp-Teilnehmer erforscht. Er kam zwar zu dem Schluss, dass dieser einen hohen Motivationseffekt und großes Interesse bei den Jugendlichen geweckt habe. Aber er erläutert auch, dass beim Einsatz der mobilen Endgeräte diverse Probleme auftraten:

Auf der Ebene von Lerneffizienz stehen Aspekte wie durch das Tablet ausgelöste Verständigungsprobleme, Hindernisse durch den Tablet-Einsatz, technische (Rück-)Fragen, mögliche Ablenkungen, aufkommender Streit, der aus dem Tablet-Einsatz resultiert, sowie technische Probleme im Fokus der Ergebnisdarstellung (Trüby 2015, S. 4).

Nicht nur aufkommender Streit, sondern auch die ‚Angeberei‘ der Jugendlichen ist hier zu nennen. Viele Schüler bringen gerne die neuesten Endgeräte mit in die Schule, um ihren Mitschülern zu zeigen, dass sie die aktuellsten und besten Waren besitzen. Dieser Aspekt sollte ernst genommen werden, da Medien auch soziale Ungleichheiten erhöhen können (vgl. Kutscher 2015, S. 40). Man kann den Schülern natürlich nicht verbieten, beim BYOD-Ansatz ihre neusten Endgeräte mitzubringen. Dennoch ist es die Aufgabe des Lehrers, medienpädagogische Faktoren in den Unterricht einzubringen und einige Themen diskutieren zu lassen, die die Schüler zum Nachdenken bringen können.

Der Lehrer Nico Schneider (2016, S. 25-28) beschreibt, dass man mit den mitgebrachten Geräten auch Aktivitäten mit Grundschulkindern durchführen kann. Er schränkt jedoch ein, dass man sich nicht zu hundert Prozent auf die schülereigenen Geräte verlassen kann, weil sich die Zahl der mitgebrachten Geräte jede Woche ändert. Auch möchte die Schule finanziell bedürftige Familien nicht benachteiligen (vgl. ebd., S. 28). Darüber hinaus muss sich ein Lehrer im Klaren sein, dass er nicht nur für den medienpädagogischen und didaktisch-methodischen Einsatz der Geräte zuständig ist, sondern auch für die technische Heterogenität (vgl. Golla/Kurtz 2016, S. 60). Das bedeutet, dass diese Geräte bewusst und mit ausreichend Hintergrundwissen im Unterricht eingesetzt werden sollten, da sie sich durch Betriebssysteme und viele andere Aspekte unterscheiden können.

An der Justus-Liebig-Universität Gießen wurden im Sommersemester 2016 im Seminar ‚Ap(p)ropos mobile – Smartphones und Tablets im DaF-Unterricht‘ einige Projekte vorgestellt, die den Einsatz mobiler Endgeräte im Präsenzunterricht beinhalteten. In meiner Gruppe kam es dazu, dass ich das Betriebssystem iOS auf meinem Smartphone hatte, die anderen jedoch Android. Wir konnten deswegen nicht dieselbe App (*ChatterPix-Kids*) herunterladen, da einige nur in einem der beiden Betriebssysteme vorhanden waren. Eine Studentin versuchte via Web-Browser zu arbeiten, doch gab es die Web-Form dieser App damals noch nicht. Erst durch einige Recherchen kamen wir darauf, dass es ähnliche Apps gibt, bspw. *iFunFace*, die sowohl mit iOS als auch mit Android laufen. Visuell sahen sie nicht gleich aus, aber dennoch hatten sie die gleichen inhaltlichen Funktionen. Golla und Kurtz (2016, S. 59–63) erwähnen in ihrem Artikel, dass es ein wichtiger Punkt ist, solche Szenarien zu beachten. Wichtig ist daher auch eine Kategorisierung von Apps. Budiu (2013, Onlinepublikation) etwa unterscheidet *native Apps*, *Web-Apps* und *hybride Apps*.

Native Apps werden für spezielle Betriebssysteme wie iOS oder Android entwickelt. Man kann sie nur von Application-Stores wie Google Play oder Apple Store herunterladen. Auch können native Apps auf die Eigenschaften der Geräte zugreifen. Dies umfasst persönliche Daten des Anwenders, etwa die Kontaktliste oder Fotos und Videos. Web-Apps sind hingegen Apps, die durch einen Browser ausgeführt werden. Oft werden sie mit HTML5 aufgerufen. Da immer mehr Websites HTML5 verwenden, ist die Unterscheidung zwischen Web-Apps und regulären Webseiten unscharf. Hybride Apps hingegen ermöglichen die Kombination der beiden zuvor genannten Arten. Wie die nativen Apps kann man sie im App Store herunterladen, jedoch sind die technischen Eigenschaften beschränkter als in der nativen App. Dafür sind sie günstiger und einfacher in der Anwendung, da sie durch einen Code in vielen verschiedenen mobilen Betriebssystemen verwendbar sind.

Dieses Wissen um die Kategorisierung von Apps ist wichtig, da die Lehrer bei der Anwendung im Unterricht technische Probleme vermeiden können. Wo man was herunterladen kann und ob man es aus allen Web-Browsern und Apps aus bearbeiten kann, ist auch ein Teil bei der Nutzung der Apps im Unterrichtskonzept. Nicht unterschlagen werden darf, dass sich durch die Zugriffe der Apps auf die persönlichen Daten Probleme entwickeln können. Jeder Lehrer muss sich bewusst sein, dass durch die Anmeldung private Angaben der Schüler weitergegeben werden. Es gehört deswegen zum grundsätzlichen Planungsaufbau des BYOD-Ansatzes (und auch bei der Nutzung von Apps im Unterricht generell), dass man dies mit dem Schulrat und den Eltern besprechen und eine Erlaubnis von den Bezugspersonen der Schüler einholen muss, um juristische Verfahren zu vermeiden.

Es ist auch in der Diskussion, dass viele Apps eigentlich Altersbeschränkungen haben, aber dennoch im Unterricht benutzt werden. Als Beispiel wäre hier Facebook zu nennen. Kinder unter 13 Jahren dürfen eigentlich keinen Account eröffnen. In Spanien und Südkorea liegt die Altersgrenze bei 14 (vgl. die Facebook Foren-Seite <http://bit.ly/2tTJbLV>, Abrufdatum 17.06.2017). Diesen Faktor muss ein Lehrer berücksichtigen, da ansonsten juristische Probleme für den Lehrer, aber auch für die Schulverwaltung und die Schüler entstehen könnten. Solche Gesetze sind stets zu beachten.

Der BYOD-Ansatz vereint im Bereich der Mediennutzung im Klassenzimmer eine Reihe positiver Aspekte. Die Endgeräte passen in jede Hosentasche und erfordern (wie bereits ausgeführt) keine Extrakompetenzen in der Handhabung, da die Schüler ihr Gerät

bereits kennen. Lehrer aber müssen auf die skizzierten Gefahren achten. Ein weiterer Aspekt ist, dass die Lehrer die Apps vor den Schülern im Unterricht angewendet haben sollten, um diese zu prüfen: Da diverse Apps kostenlos und deswegen marketingunterstützt sind, wird in den Apps Werbung angezeigt, die manchmal zu anderen Apps weiterleitet und nichts mit dem Unterrichtskonzept zu tun hat. So besteht das Risiko, dass sie ansonsten auf für Minderjährige unangemessene Seiten weitergeleitet werden: „Das Verlassen des Schutzraums Klassenzimmer muss im Unterricht begleitet werden von einer Reflexion der Arbeitsweisen und einer Stärkung von Medienkompetenz“ (Rösler 2010, S. 288).

Hinzu kommen kritische Stimmen wie die von Spitzer (vgl. 2012, S. 18-23), der postuliert, dass die digitalen und sozialen Medien Kinder und Jugendliche verdummen und zu einer Sucht führen. Es kommt jedoch darauf an, wie *Sucht* definiert wird. Für manche ist eine Stunde pro Tag im Internet zu surfen schon eine Sucht, andere sehen Suchtpotenzial erst durch das permanente ‚Starren aufs Smartphone und Nachrichten senden‘ gegeben. Für die jüngere Generation jedoch ist dies keine Sucht, sondern ein Alltagsmedium, das immer gebraucht wird. In einem weiteren Buch von Spitzer (*Cyberkrank!: Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit ruiniert*, 2015) erläutert er auch die gesundheitlichen Schäden des digitalen und sozialen Medienkonsums. Solche negativen Einstellungen führen dazu, dass die digitalen Medien schlecht dargestellt werden. Wenn das Bildungssystem mit den Schulen und Lehrern systematisch und geplant kooperiert und das Curriculum so aufbaut, dass gesundheitliche Schäden durch die mobilen Endgeräte nicht entstehen, würden negative Kommentare nicht auftauchen.

Auch die psychischen Effekte digitaler Medien werden erforscht. Im englischen Projekt *Ditch the Label* (2017) etwa wurden über 10.000 Jugendliche im Alter von 12 bis 20 Jahren in Kooperation mit Schulen und Hochschulen aus dem ganzen Land unter der Frage: ‚How addicted are you?‘ geforscht. Ziel war es, Gründe für den Stand der neuesten Mobbing-Statistiken zu finden (vgl. <http://bit.ly/2vHL65C>, Abrufdatum 21.07.2017). Sie kamen zu dem Ergebnis, dass viele jüngere Personen gemobbt werden oder wurde. Angaben wie im Unterabschnitt ‚Being Bullied‘ (ebd., S. 13) sind deswegen weniger überraschend, da mehr als die Hälfte der Befragten schon Mal gemobbt wurden. Auf die Frage (ebd. S. 16) „From those who were bullied within the past year... What kind of impact did the bullying have on you?“ gaben 37% der Jugendlichen an, dass sich bei ihnen eine soziale Angst entwickelt hat, bei 36% entwickelten sich Depressionen, 24% machten sich Gedanken über Selbstmord und 23% haben sich selbst geschädigt (ebd.). Es gab

mehrere negative Antworten auf diese Frage. Im Endeffekt ergab sich aus diesem Projekt, dass digitale und soziale Medien einen sehr großen psychischen Einfluss auf die Jugendlichen haben. Es ist daher eine Sache der vernünftigen medialen Berichterstattung und/oder der Kooperation zwischen Eltern bzw. Bezugspersonen und der Schule, Aufklärung über soziale Medien zu betreiben, damit Mobbing verringert wird. Auch ist es wichtig, dass Umgehen mit Hate-Speech zu lernen. Schließlich gibt es dies nicht nur online, sondern auch im realen Leben.

3.2 Formelles oder informelles Lernen im Unterricht?

Formelles (bzw. formales) Lernen wird mit dem obligatorischen Bildungssystem, das informelle Lernen hingegen mit den außerschulischen Bildungsinstituten verbunden. Der amerikanische Erziehungswissenschaftler John Dewey hat als erster den Begriff des informellen Lernens Anfang des 20. Jahrhunderts verwendet und vertrat die Ansicht, dass es der „Hintergrund der formalen Bildung sei“ (vgl. Overwien 2016, S. 41f). Mit der außerschulischen Erwachsenenbildung bekam der Begriff einen neuen Verwendungskontext in der Weiterbildung. Das informelle Lernen wird im 21. Jahrhundert nicht mehr durch die außerschulischen Institute gelehrt, sondern auch mit den Medien, die man bei sich trägt. Diese mobilen Medien aber haben den Vorteil, dass man sie nicht nur in informellen Situationen verwendet, sondern auch in formellen, etwa schulischen Kontexten benutzen kann. Durch den BYOD-Ansatz entwickelt sich nicht nur die Lernsituation im Unterricht weiter, sondern auch der Lernraum: „In numerous situations, the mobile device acts as a bridge between different sites of learning, some of which are ‚formal‘ whilst others are more ‚informal‘“ (Kukulka-Hulme 2009, S. 161). Der Lehr- und Lernraum ist nicht mehr das traditionelle Klassenzimmer, sondern findet aufgrund von Smartphones und Tablets auch in informellen Situationen statt. Das bedeutet, dass man überall einen Lernanschluss hat; ein Lernanschluss, der mit dem Internet verbunden sein muss.

In einer Mitteilung der Europäischen Kommission (2001, S. 33, vgl. <http://bit.ly/2bJhInQ>, Abrufdatum 20.07.2017) werden einige Termini inklusive des formalen und informellen Lernens definiert:

Formales Lernen

Lernen, das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet, (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist und zur Zertifizierung führt. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet.

Informelles Lernen

Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) nicht strukturiert und führt üblicherweise nicht zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nichtintentional (oder „inzidentell“/beiläufig).

Die (Nicht-)Zertifizierung spielt im *formalen* und *informellen Lernen* eine entscheidende Rolle, da man bei einer formalen Lernumgebung an eine Einrichtung bzw. Schule gebunden ist und am Ende eine Zertifizierung bzw. einen Leistungsnachweis (etwa ein Zeugnis) bekommt. Beim informellen Lernen ist dies gegenteilig. Wie in der obigen Definition beschrieben, wird beim informellen Lernen überall und zeitunabhängig gelernt.

Lahaie (1995, S. 23) weist darauf hin, dass beim selbstgesteuerten Lernen die Lernenden mehr oder weniger 'Eigenverantwortung, für ihren Lernprozess übernehmen. Informelles Lernen kann für Lerner wie eine Befreiung vom Klassenzimmer und von den Regeln und Lehrstilen des Lehrers wirken. Die Lerner sind beim informellen Lernen ihr eigener ‚Boss‘. Sie entscheiden, salopp gesagt, wo es langgeht. Negativ ist nun aber, dass die Lerner im Lernprozess nicht begleitet werden, unkontrolliert vorgehen und den Prozess womöglich verschieben. Eine Kontrolle von außen (ergo von der Lehrkraft) wirkt sich auf die Lerndisziplin aus. Die App *DuoLingo* bspw. wird von vielen Personen benutzt, die eine Sprache lernen möchten. Da sie aber kostenlos ist, fühlt man sich nicht gezwungen, um zu lernen. Die Frage ist, ob man die beiden Komponenten des informellen und formellen Lernens nicht so in den Unterricht einbringen kann, dass die Schüler im Unterricht selbstgestalterisch vorgehen und dennoch den Lehrer als Lernberater bei sich haben. Durch die Unterstützung des Lernberaters kann der Lernprozess erfolgreicher gestaltet werden, da die Lehrer den Schülern einen Weg zeigen, wie sie produktiver vorgehen können.

4 Lernerfolg durch Apps?

Es ist müßig zu diskutieren, ob Apps zu einem signifikanten Lernerfolg führen, da dies ein junges Forschungsfeld ist und „bislang keinerlei Studien [vorliegen], die den Zusammenhang einer Nutzung von Tablets im Unterricht und dem Lernerfolg untersuchen“ (Scheiter 2015, S. 55). Ich möchte viel eher erläutern, dass durch das Lernen mit Apps im Unterricht Lerner bis zu einem unbestimmten Grad gefördert werden können und ihnen gezeigt werden kann, dass es auch andere Lernweisen gibt, die sie beim Lernen unterstützen und sogar zu einem Fortschritt beim Sprachenlernen führen können. Damit bilden die Lernenden zugleich einen weiteren Lernstil aus, was einen wichtigen Aspekt im gesamten Lernprozess darstellt.

Lernstil ist ebenfalls ein Begriff, der von Wissenschaftlern aus unterschiedlichen Perspektiven interpretiert wurde (vgl. z.B. Aguado/Riemer 2010; Grotjahn 2003). Es ist im Unterricht daher wichtig, dass der Lehrer weiß, mit welchen Lernstilen seine Schüler besser lernen können oder wie ihr Lernprozess unterstützt werden kann. Alle Lerner haben individuelle Lernstile. Dabei muss unterstrichen werden, dass diese nicht mit Methoden verwechselt werden dürfen und Lerner nicht immer einem bestimmten Lernstil zuzuordnen sind. Die Lehr- und Lernstile haben im Unterricht eine enorme Bedeutung, da sie den Lernern zeigen, welche Stile ihnen beim Lernen Spaß bereiten können. Dieser Spaßfaktor hat dann einen entsprechenden Einfluss auf das erfolgreiche Lernen: „For optimal language progress, language instructors need to understand their students' learning styles and the cultural and crosscultural influences that help shape those styles“ (Oxford/Anderson 1995, S. 201). Dieser Aussage stimme ich einerseits zu, da die kulturellen Einflüsse beim Lernprozess einen wichtigen Aspekt darstellen, worauf ich an dieser Stelle jedoch nicht weiter eingehen möchte. Auf der anderen Seite aber finde ich es interessant, dass man für einen optimalen Sprachfortschritt die Lernstile der Schüler begreifen muss. Die Frage sollte daher eher lauten, wie man den Lernstil von Schülern erkennen kann?

Dabei handelt es sich um ein komplexes Unterfangen, da jedes Individuum von vielen Faktoren beeinflusst wird. Die Lernumgebung, der Lernort, das Lerninstrument, die psychische Konstitution des Lernenden und viele andere Aspekte spielen beim Lernen und dadurch auch beim Lernstil eine Rolle. Und auch wenn ein Lehrer es schafft, die Lernstile seiner Schüler einzukreisen, würde deren Lernstil nicht stabil bleiben, da sich die Psyche der Lernenden durch die angerissenen Faktoren ändern kann. Trotzdem

verfügen Lernstile über die Möglichkeit, bestimmte Alternativen im Sprachunterricht anzubieten. Lerner verwenden Lernstile, die ihnen gefallen. Lehrer hingegen sollten die Lerner dabei unterstützen und ihnen wie ein Wegweiser aufzeigen, durch welche Lernstile oder -strategien sie effektiver lernen können. Sie sind wie eine zusätzliche ‚Option‘ beim Lernen und schaffen neue Lernwege. „Lernende kommen nicht als *tabula rasa* in den Fremdsprachenunterricht, sie bringen vielmehr ihren Lerntyp, ihren Lernstil, ihre Lernerfahrungen und damit auch ihre Lernstrategien in den Lernprozess ein“ (Aguado/Riemer 2010, S. 850).

Es gibt des Weiteren Lehrer, die gute Erfahrungen mit ihrem eigenen Lernstil gemacht haben und diesen ihren Schülern beibringen möchten. Dies ist klärungsbedürftig: „Bevorzugt z.B. ein Lehrer, weil er selbst ein visueller Lerntyp ist, einen visuellen *Lehrstil*, kann dies im Fall eines primär auditiven Lernens zu *Lehr-Lernstil-Konflikten* und hieraus resultierendem Lernschwierigkeiten führen [...]“ (Grotjahn 2003, S. 330). Daraus würden nicht nur Lernschwierigkeiten resultieren, sondern auch große Lehrlücken des Lehrers (vgl. ebd.). Lehrer müssen offen gegenüber dem Lernprozess der Lerner sein. Nur durch ein paar Lernstile allein kann das Lernen nicht gefördert werden. „Hören, sehen, lesen, schreiben, sprechen, malen, schneiden, kleben, Stille und Geräusche – je mehr Variation, desto größer die Chance, dass unterschiedliche Lerntypen lust- und sinnvoll zum Zuge kommen“ (Raths 2002, S. 25).

Lehrer müssen Wahrnehmungskanäle der Lerner durch die Gesamtheit der Lehr-Lernstile eröffnen können. Hierbei ist es wichtig, dass das Interesse erweckt wird, da Lernstile mit Aspekten wie Interesse und Spaß verbunden sind. Lernstile erwecken entweder Interesse am Lernen oder nicht. Tun sie es, so kommt der Spaßfaktor ins Spiel, was wiederum einen positiven Einfluss auf das Lernen hat. Hierbei liegt, wie innerhalb dieses Beitrags ausgeführt, zurzeit der Fokus auf Smartphones und Tablets. Durch die mobilen Endgeräte wird ein neuer ‚digitaler‘ Lernstil für die jüngere Generation entworfen.

Einer der wichtigsten Faktoren beim Lernen mit Smartphones und Tablets ist die Motivation. Wenn ein Lehrer durch extrinsische Motivierung seine Schüler fühlen lässt und durch intrinsische Motivierung in Bewegung bringt, dass mit Apps effektiv gelernt werden kann, kann dies die Kreativität beflügeln und Spaß am Lernen stiften. (Vgl. zu den Termini *extrinsisch* und *intrinsisch* z.B. Riemer 2010, S. 170.) Dies würde zu einem weiteren Schritt in Richtung ‚Lernerfolg mit Apps‘ führen. Ungeplanter Unterricht und

auch unsympathische Lehrkräfte würden die Schüler keineswegs motivieren. Auch Emotionen haben einen Einfluss auf die Motivierung beim Lernen. Wenn Schüler positiv motiviert werden, entwickeln sie keine Angst vor dem Fremdsprachenunterricht. Sie trauen sich mehr in der Zielsprache zu sprechen oder zu schreiben und machen bei allen Aktivitäten mit, auch wenn nicht alle Sprachproduktionen sofort ‚richtig‘ sind:

Wenn der angebotene Input den Lernenden interessiert und sein Inneres anrührt, steigert sich unvermeidlich seine Sprechbereitschaft. Je mehr sich der Lernende emotional angesprochen fühlt, desto eher vergisst er beim Sprechen seine Ängste und Hemmungen und desto größere Chancen hat er, aus dem Teufelskreis der Angsterzeugung herauszukommen. (Süleymanova 2011, S. 57)

Lehrer haben daher einen sehr großen Effekt auf den Lernerfolg ihrer Schüler. Sie sind die Schlüsselperson, die ihnen den Weg zur Motivierung zeigt. „In effect, everything teachers say or do and how they communicate and behave in the classroom may potentially influence student motivation in different ways” (Dörnyei/Ushioda 2011, S. 28f). Natürlich gibt es auch Schüler, die langsamer lernen oder die sich nicht für Fremdsprachenlernen interessieren. Lehrer aber können mit ‚verlockenden‘ Ideen die Schüler an den Unterricht fesseln. Lehrer sollten ein Gefühl für Entertainment besitzen, da dies mit Motivierung und dadurch auch mit dem Lernerfolg einhergeht. Damit ist nicht gemeint, dass die Lehrer ihre Schüler unentwegt zum Lachen bringen sollen. Ich bin nur der Meinung, dass ein Lehrer in den 40 bis 45 Minuten ein paar Unterhaltungskünste zeigen darf, um dadurch seine Schüler zu motivieren. Diese Unterhaltung kann durch Apps relativ leicht in den Unterricht eingebaut werden. Auch ohne eigene Entertainmenttalente kann ein Lehrer diese durch die kreative Arbeit mit Apps im Unterricht gewährleisten.

Medien geschickt einzusetzen, informationsreiche Materialien zu produzieren, faszinierende Themen anzubieten, ungewöhnliche Lernorte zu nutzen, das sind unzweifelhaft förderliche Tugend, die sehr wohl intrinsische Motivation befördern können, also solche, die von den Lernenden um der Sache selber investiert werden. (List 2002, S. 6)

Motivierung durch Apps kann jedoch genauso schnell wieder verschwinden. In meinem DaF-Unterricht wollte ich jeden Monat eine andere App finden, die ich in den Unterricht einbetten konnte. Die Schüler, die am Anfang sehr neugierig und hochmotiviert waren, wollten nach einer Weile nicht mehr dieselbe App benutzen. Da die Lerner die Apps auch

außerhalb der Schule benutzt haben, hatten sie keinen Wert mehr, sie nutzten sich ab und verloren ihren Neuheitswert. Damit dies nicht geschieht und die Motivation und die Neugier hoch bleiben, musste ich als DaF-Lehrkraft immer wieder neue Apps finden, was aber nicht nur für die Abwechslung für meine Schüler diente, sondern auch für mich. Motivation und Kreativität müssen immer unterstützt werden. Dies erst führt zu Lernerfolg. Seipold (2012, S. 323f) kommt in ihrer wissenschaftlichen Forschung zu dem Fazit, dass es bestimmte Schwerpunkte bei den Anforderungen des mobilen Lernens gibt. Zu den wichtigsten Punkten zählen:

- Lerner sollen sein: selbstverantwortlich, kreativ, gestaltend, kompetent, vernetzend, nachhaltig, mobil, Handlungskompetenzen haben, kulturelle Praktiken beherrschen;
- Lernprozess soll sein: diskursiv, kommunikativ, gleichberechtigt, situiert, partizipativ, aktivitätszentriert, konversationsgeprägt, kontextualisiert, lernerzentriert
- Technologien sollen sein: Infrastruktur, Ressource, Ermöglicher, Werkzeug, Gleichberechtigung, personalisierbar, miniaturisiert, sich nahtlos einfügen und mittels Top-down-Ansatz, Bottom-up-Ansatz oder bedarfsorientiert implementiert werden;
- Schulsystem soll sein: offen, kritisch, Reflexion fördernd, einordnend, protektionistisch
- Gesellschaft: Lernen und Aneignung soll als kulturell situiert verstanden werden. (Seipold 2012, S. 324)

Neben den wichtigen Elementen der didaktisch-methodischen Inhalte des Unterrichts und auch der Lehr- und Lernsituation haben diese Faktoren einen großen Bestandteil im Lehr- und Lernprozess. Diesen Punkten kann man entnehmen, dass es eine Wechselbeziehung zwischen Lernern (samt ihren Fähigkeiten und Kompetenzen) und dem Schulsystem (mit seiner Infrastruktur, in diesem Fall also dem Internetanschluss und der Fähigkeit, sich Neuem gegenüber offen zu zeigen) gibt. Die Gesellschaft spielt in diesem Raum auch eine Rolle. Da viele noch skeptisch auf das Lernen mit digitalen und neuen Medien reagieren oder (noch konkreter formuliert) den Umgang mit Smartphones und Tablets im Unterricht nicht bereichernd finden, wird das Lernen mit mobilen Endgeräten teils verhindert. Eine Möglichkeit kann nun darin bestehen, dass die Schule mit den Eltern oder Bezugspersonen der Schüler eine gute Zusammenarbeit aufbaut. Gerade im digitalen Zeitalter ist es schwer möglich, ein Auskommen ohne Smartphones etc. einzufordern. Stattdessen muss betont werden, dass der Umgang mit den digitalen Medien Teil der Erziehung sein muss. Eine wegweisende Erziehung sollte deswegen entscheidend sein, damit sich keine psychischen Störungen wie Mobbing in sozialen Medien oder Internetsucht entwickeln. Den Schülern sollte man die Konsequenzen erklären, bevor man mit digitalen und sozialen Medien im Klassenzimmer umgeht. Der erste Schritt wäre die

Ausbildung von Empathie, und verbunden damit Netiquette und Verhaltensregeln in sozialen Medien.

„Der Begriff ‚Netiquette‘ wird seit den 1980er Jahren ironisch in populären Ratgebern für das Verhalten im Netz gebraucht. Er greift unsoziale Gewohnheiten auf, wie das Posten von Einträgen ins Netz mit überlangen und übertrieben aufgeplusterten Signaturen oder das Verschicken von Hunderten Kopien einer E-Mail, das schlampige Schreiben und die Verwendung von untauglichen Überschriften, die das Folgende nicht beschreiben.“ (Chatfield 2013, S. 44).

Die Universität Leipzig (vgl. <http://www.math.uni-leipzig.de/pool/netikett.htm>, Abrufdatum 22.06.2017) stellte gar Regeln für dieses Verhalten online, damit im Netz eine höfliche Kommunikation und Zufriedenheit herrscht. Einige davon könnte man mit den Schülern diskutieren und ihnen klarmachen, dass es um eine echte Person geht, die gegenüber an einem anderen Gerät sitzt. Solche Anfänge sind eine Bereicherung für den Unterricht und nehmen Einfluss auf die Lernenden.

- „1. Vergiss niemals, dass auf der anderen Seite ein Mensch sitzt
2. Erst lesen, dann denken, dann erst posten
3. Fasse Dich kurz!
4. Deine Artikel sprechen für Dich. Sei stolz auf sie!
5. Nimm Dir Zeit, wenn Du einen Artikel schreibst!
6. Vernachlässige nicht die Aufmachung Deines Artikels
7. Achte auf die "Subject:"-Zeile!
8. Denke an die Leserschaft!
9. Vorsicht mit Humor und Sarkasmus!
10. Kürze den Text, auf den Du Dich beziehst
11. Benutze Mail, wo immer es geht!
12. Gib eine Sammlung deiner Erkenntnisse ans Netz weiter
13. Achte auf die gesetzlichen Regelungen!
14. Benutze Deinen wirklichen Namen, kein Pseudonym
15. Kommerzielles?
16. Keine "human gateways" - das Netz ist keine Mailbox
17. "Du" oder "Sie"?“ (Uni-Leipzig.de, nach: Astel, Joachim [Newsgroup: de.newusers; From: ac...@jat.sub.org])

Ich bin der Meinung, dass solche Regeln bzw. Bewusstmachungen den Schülern zeigen, dass es um die Gefühle der Menschen geht und nicht um das Gewinnen einer auf Mobbing ausgerichteten Kommunikation, die mit negativen Ausdrücken Personen psychisch verletzen soll. Schlimm ist, dass sich manchmal auch Lehrer in solchen Kommunikationsstadien bewegen. Deswegen ist es wichtig, solche Regeln im Curriculum zu integrieren.

Androutsopoulos (2003, S. 42-64) verdeutlicht, dass im Unterricht die Netiquette auch durch Gruppenarbeiten klargemacht werden kann. Eine Gruppe soll z.B. schauen, ob in Foren höfliche Sprachmittel benutzt werden, während andere auf Missverständnisse in einem Chat achten. Eine weitere Gruppe beobachtet Verhaltensregeln in Chat-Gesprächen, und wer sich nicht an die Regeln von diesen Netzwerken hält, an denen die Schüler selbst teilnehmen und darüber reflektieren, wird ausgeschlossen (vgl. ebd., S. 44). Warum der Aspekt ‚Höflichkeit‘ hier eingeführt wird speist sich daraus, dass es wichtig ist, im Internet und den sozialen Medien nicht zu vergessen, dass man es mit realen Menschen zu tun hat. Außerdem sollten im Unterricht keine sog. Hass-Kommentare rezipiert werden. Dies würde einen negativen Einfluss auf die Nutzung der Smartphones und Tablets im Unterricht haben. Und negative Situationen stoppen den Lernerfolg.

II Empirische Grundlagen

5 Erhebung der Daten

5.1 Forschungsmotivation und Ausgangsfrage

Die rasante Entwicklung der Smartphones und Tablets und der steigende Konsum von Apps haben mein Interesse erweckt, die nachfolgende Untersuchung zu entwickeln. Die häufige Nutzung mobiler Endgeräte ist – wie im theoretischen Teil dieses Beitrags dargelegt – durch viele Studien nachgewiesen worden: Sie lassen sich überspitzt so zusammenfassen, dass Kinder und Jugendliche quasi nicht mehr ohne Smartphones und Tablets leben können. Sie tragen diese Medien – wie Erwachsene – zu jeder Zeit bei sich. Wenn diese Geräte mehrmals am Tag konsumiert werden, warum sollte dieser Umstand nicht auch das Lernen fördern?

Diese Frage trieb mich als DaF-Lehrerin um, weshalb ich mit mobilen Endgeräten arbeitete, um diese in der Praxis auszuprobieren. Meine Schüler hatten viel Spaß dabei. Auch jene, die nie aktiv am Unterricht teilnahmen, haben intensiv all die Übungen, Recherchen etc. mitgemacht. Es war erstaunlich, wie kreativ sie mit den Apps umgegangen sind. Aber viel interessanter war, dass ich auch als DaF-Lehrerin viel Spaß im und am Lehrprozess hatte. Nach den ersten Unterrichtsbeispielen mit den Apps habe ich mich mit anderen Kolleginnen und Kollegen besprochen, die genauso alt sind wie ich. Sie fanden es interessant und innovativ, haben aber trotzdem die Apps nicht angewendet. Einige sprachen von Zeitverschwendung und fanden die mobilen Endgeräte als nicht relevant genug für ihr methodisch-didaktisches Konzept. Einige Lehrer klagten sogar, dass die Schüler wegen mir auch in anderen Fächern diese Medien benutzen möchten. Ich konnte die ablehnende Haltung meiner Kollegen damals nachvollziehen, da das Curriculum auch in anderen Fächern stark überfüllt war. Aber wie könnte Schaden entstehen, wenn diese Medien nur für einige Minuten benutzt würden? Warum sahen sie nicht, dass die Schüler durch solche Medien sehr motiviert werden und dadurch ihr Lernprozess gefördert wird? Zudem hatten Kollegen aus anderen Fächern (z.B. dem Englischunterricht) mehr Materialien zur Verfügung, um mit mobilen Endgeräten zu arbeiten. Trotzdem griffen sie auf diese Optionen nie zurück.

Am Ende meines sechsten Arbeitsjahres in der Schule bemerkte ich, dass ich nach einer Weile die Lektionsthemen auswendig gelernt hatte. Ich brauchte Abwechslung und

suchte auch deswegen nach alternativen Unterrichtsgestaltungen und Lehrstilen. Smartphones und Tablets dienten damals als Motivationssponder und Abwechslung. Heute hat sich die Lage verändert. Ich vertrete die Meinung, dass diese Medien die Zukunft des Lernens sein werden. Viele große Hersteller, die Lehrbücher für den Unterricht entwickeln, erstellen jetzt schon Apps, damit die Bücher auch benutzt werden. Der Trend scheint sich gänzlich von Büchern weg zu bewegen, wie etwa die bereits erwähnten Steve-Jobs-Schulen andeuten, in denen überhaupt keine Bücher mehr verwendet werden. Andere Lehrer betreuen ihre Schüler jahrelang mit demselben Buch. Wird diesen Lehrern nicht ähnlich langweilig, wie seinerzeit mir? Zudem sollte auch in Betracht bezogen werden, dass sich Lebenseinstellungen und Denkweisen mit der Zeit ändern. Die heutige Generation, die auch *Gen Z* genannt wird, sieht die Welt im Vergleich zu deren Vorgängern anders (siehe Abb. 1). Technik und Digitalisierung haben einen Einfluss auf die Lebensinhalte der Menschen. Die Generation konzentriert sich mehr auf die ‚schnelle Form‘ der Datenverarbeitung. Sie können jederzeit auch außerhalb des Arbeitsraums überall die Arbeit fortsetzen. Schüler können mit ihren mobilen Endgeräten ihre schulischen Hausaufgaben, Projekte oder das Selbstlernen fortsetzen/durchführen, was wiederum zum Lernen außerhalb des schulischen Kontextes führt.

	Gen X	Gen Y	Gen Z
von:	Leben, um zu arbeiten	Arbeiten, um zu leben	Arbeiten, während man lebt
zu:	Arbeiten, um zu leben	Arbeiten, während man lebt	Arbeiten, während man lebt

(Abb. 1) Veränderung der Lebensinhalte nach Belwe und Schutz (2014, S.46)

Durch mobile Endgeräte werden neue und interessante Türen für die Lehre und deren Entwicklung geöffnet. Für mein Forschungsprojekt bzw. den dafür entwickelten Fragebogen sollten möglichst viele Lehrer erreicht werden, um herauszufinden, ob sie die Nutzung der Endgeräte eher als Bereicherung des Unterrichts oder als Zeitverschwendung betrachten. Des Weiteren wurde gefragt, wie und wann sie die mobilen Endgeräte benutzen, bzw. warum sie diese Medien nicht im Unterricht verwenden.

5.2 Forschungsdesign der Online-Befragung

Für die Online-Umfrage kam *Google Drive* zum Einsatz (zu Fragen und Antworten der Umfrage vgl. <http://bit.ly/2tZ4omD>), da es sich als schwierig erwies, diese bei anderen Web-Surveys zu gestalten. Obwohl auch dort kostenlose Zugänge zur Verfügung stehen, wird man nach der Erstellung von zehn Fragen zu einem Upgrade weitergeleitet, welches zu einem Jahresabonnement führt. Daher fiel die Wahl auf Google Drive.

Um möglichst viele Teilnehmer zu generieren, wurde die Umfrage anhand eines Links in geschlossenen DaF-Lehrer-Gruppen wie ‚Deutschlehrer weltweit‘, ‚DaF - Lehrer/Teacher of German as a Foreign Language‘, ‚Almanca Öğretmenleri bilgi paylaşımları‘ (übersetzt: ‚Deutschlehrer Informationsaustausch‘) und ‚Deutsch mit Kaffee und Kuchen‘ geteilt. Die Zahl der Mitglieder war überraschend hoch. In der Gruppe ‚Deutschlehrer weltweit‘ waren damals 15.345, bei ‚DaF - Lehrer/Teacher of German as a Foreign Language‘ 15.523 Mitglieder registriert. Durch die hohe Teilnehmerzahl verringerte ich die Seiten, auf welchen ich die Umfrage veröffentlichte. Der Fragebogen wurde aber auch auf der eTwinning-Plattform für DaF-Lehrer veröffentlicht, wo Lehrer meine Umfrage kommentierten.

Bevor dieser Link in den Facebook-Gruppen geteilt wurde, führte ich einige kleinere Probestudien durch, um die Zuverlässigkeit des Fragebogens zu erfassen. Dabei wurden die Reihenfolge und einige Frageformen geändert. Nach der Testung einiger Teilnehmer wurden deren Antworten gelöscht und der Link in den sozialen Netzwerken geteilt. In ungefähr einer Woche haben letztlich 200 Lehrer an der Umfrage partizipiert. Die Teilnehmerzahl hätte auch höher ausfallen können. Da aber nicht nur geschlossene Fragen gestellt wurden und schon viele Angaben zu den offenen Fragen vorlagen, habe ich die Zahl bewusst begrenzt. Wie bereits in der Einleitung skizziert, war es die Intention der Online-Befragung herauszufinden, ob die DaF-Lehrkräfte mobile Endgeräte und dadurch auch Apps im Unterricht benutzen.

Einleitend wurde eine kurze Information gegeben, um was es sich konkret handelt, welche Personen teilnehmen können und die Dauer der Umfrage angeben. Fragen und Antworten der geschlossenen Fragen sollten so kurz wie möglich und verständlich ausfallen, da es „bei längeren Fragebogen schwierig [ist], die Konzentration und Fähigkeit zur Differenzierung der einzelnen Fragebogeninhalte aufrechtzuhalten“ (Mummendey/Grau 2008, S. 74). Es wurden geschlossene, halboffene und offene Fragen gestellt. Die offenen Fragen wurden in der webbasierten Umfrage als sog. ‚kurze Antwort‘

erstellt. ‚Kurz‘ meint bei Google Drive, dass die Teilnehmer maximal 500 Wörter schreiben können. Damit wurde sichergestellt, dass trotz der quantitativen Ausrichtung der Forschung zugleich eine große Bandbreite an Antwortmöglichkeiten möglich wurde: „Offene Fragen haben den Vorteil, dass sie den Befragungspersonen die Möglichkeit bieten, so zu sprechen, wie sie es gewohnt sind [...]“ (Porst 2009, S. 54). Hingegen kann auch der Fall eintreten, dass offene Fragen nicht zielführend beantwortet werden. Da die Teilnehmer solcher Umfragen in der Regel aber so schnell wie möglich antworten möchten, wurden die Antworten kurz und den Fragen gemäß beantwortet.

Trotz des quantitativen Forschungsansatzes wurden freie Antwortmöglichkeiten gegeben. Es wurden auch geschlossene Fragen erstellt, damit „die Dimensionen der Antworten vereinheitlicht und vergleichbar gemacht“ und „die Häufigkeiten und Zusammenhänge der Antworten ermittelt“ werden konnten (Scholl, 2003, S. 157).

5.3 Erhebung der Befragung

Bevor man geschlossenen Facebook-Gruppen beitrifft, muss man zunächst ein oder zwei Fragen wie ‚Warum möchten Sie in der DaF-Lehrer-Gruppe aufgenommen werden?‘, ‚Sind Sie als Lehrer tätig?‘ oder ‚Wo arbeiten Sie derzeit?‘ beantworten. Nachdem diese Informationen eingegeben worden sind, liest sich der Moderator der Gruppe diese durch und nimmt den Beitrittsantrag im Optimalfall an. Das ist kein unwichtiger Punkt, da so nur Personen aufgenommen werden, die zum ‚Kontext‘ der DaF-Lehrkräfte zählen. Eine einhundertprozentige Sicherheit über den tatsächlichen Wahrheitsgehalt gibt es zwar nicht; an den Posts und Kommentaren kann man jedoch erkennen, dass hauptsächlich Lehrer in den Gruppen unterwegs sind.

Während der Woche, in der die Online-Umfrage in den Facebook-Gruppen durchgeführt wurde, habe ich einige interessante Kommentare unter meinem geposteten Link erhalten, die mit meinen Hypothesen zur Netiquette übereinstimmten: Lehrer ‚müssen‘ die Höflichkeitsformen im Internet bzw. den sozialen Medien beherrschen. Sie sind teils dazu zuständig, dass ihre Schüler eine gewisse Empathie auf solchen Plattformen entwickeln und diese Umgangsformen ausbilden. Es hat sich aber auch herausgestellt, dass unter meiner geposteten Umfrage einige ‚unhöfliche‘ Kommentare geschrieben wurden („Das fülle ich nicht aus! Basta!“) oder Nachrichten eingingen, die

eigentlich gar nichts mit der Umfrage zu tun hatten (siehe Anhang 3). Es überwogen jedoch positive Kommentare.

Eine Frist für die Umfrage gab es nicht, da ich nicht wusste, wie viele Teilnehmer daran teilnehmen und wie viele Daten ich sammeln werde. Als ich sah, dass die Lehrkräfte viele Kommentare auf die offenen Fragen hinterließen, grenzte ich die Teilnehmerzahl ein. Wenn man in sozialen Netzwerken wie Facebook viele Mitglieder erreichen möchte, muss man die Umfrage immer wieder auf ein Neues hochladen („pushen“), damit eine möglichst große Reichweite erreicht wird.

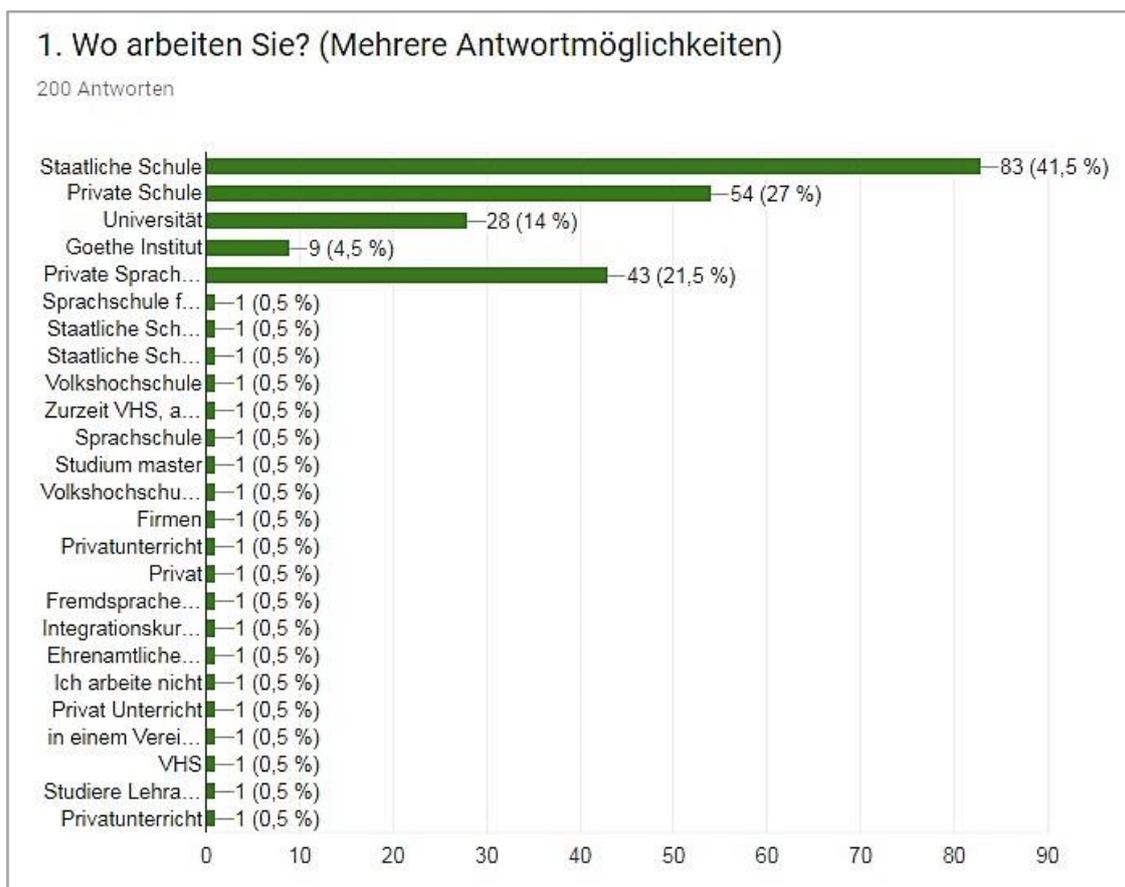
Die Online-Umfrage wurde in einem Pre-Test mit sieben Personen durchgeführt, damit während der eigentlichen Umfrage keine Komplikationen eintreten. Es wurden zunächst zwölf Fragen angefertigt. In Folge des Pre-Tests wurden einige Fragen geändert bzw. deren Abfolge vertauscht. Die Frage ‚Wie alt sind Sie?‘ z.B. stand zuerst am Anfang, wurde schließlich jedoch am Ende der Umfrage platziert, damit die Befragten direkt ins Thema einsteigen konnten und nicht mit der Angabe privater Daten am Anfang ihre Motivation verschwendeten. Die Teilnehmer konnten zwischen mehreren Antwortmöglichkeiten wählen. Überdies konnten sie über die Angabe ‚Weitere...‘ eigene Antworten nachtragen, die zuvor nicht zur Wahl standen. Die Teilnahme erfolgte freiwillig und anonym; dies ging auch aus den bereitgestellten Informationen innerhalb der Umfrage hervor. Es wurde betont, dass die Umfrage einem wissenschaftlichen Zweck diene und dadurch die Bedeutsamkeit der Antworten unterstrichen. An der Online-Umfrage nahmen 200 DaF-Lehrkräfte teil, die an verschiedenen Schulen, Instituten usw., arbeiten, wie man der ersten Frage und den Antworten entnehmen kann. Es sei hier gesagt, dass auf einige Antworten wie ‚Ich arbeite nicht‘ oder ‚Ich bin eine Studentin‘ nicht näher eingegangen wird, wie auch auf Antworten, die nichts mit der Frage zu tun hatten und nur einem minimalen Prozentsatz entsprachen.

6 Auswertung der Daten

Schulen propagieren gerne, dass sie in ihren Klassenzimmern über die neusten digitalen Utensilien verfügen. Viele private Schulen werben offensiv damit und versuchen Eltern und Schüler damit anzulocken. Wenn man Google auf Türkisch nach den neusten Technologien privater Schulen fragt, reihen sich mehrere Namen privater Institutionen in der Suchmaschine.

Es ist aber fraglich, ob diese Geräte auch benutzt werden oder nur als Werbeprodukt dienen. Diese Verlockungsstrategie gilt auch für viele Universitäten und Institute, die auf eine höhere Zahl von Schülern und Studenten hoffen. Vor diesem Hintergrund war es wichtig in der ersten Frage zu evaluieren, wo die Lehrkräfte derzeit arbeiten (vgl. Abb. 2). Es kam heraus, dass über 40% der Befragten an einer staatlichen Schule tätig sind. Dahinter reihen sich Privatschulen (27%) und private Institutionen für Erwachsene (21,5%) ein. Auch Goethe-Institute im Ausland sind private Einrichtungen, da man für die Kurse oder Zertifikationen zahlen muss. Zudem wurden private Angaben wie ‚ich arbeite nicht‘ oder ‚ich lerne allein zu Hause (vgl. Abb. 3) gemacht.

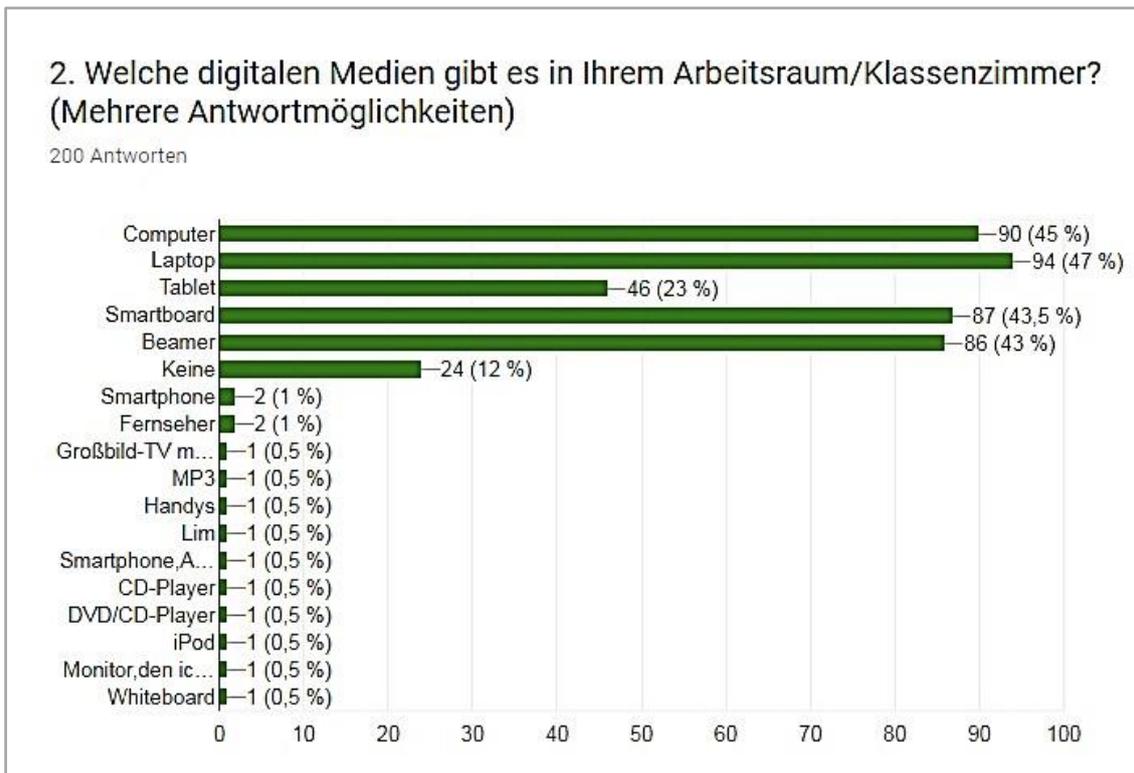
Ziel der Frage war es einen Einblick zu gewinnen, wie viele der Befragten in dienstlichen und wie viele in privaten Kontexten Smartphones und Tablets anwenden. Die nachstehend gezeigten Antworten beziehen sich in diesem Sinne bereits auf die Folgefragen:



(Abb. 2) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Wo arbeiten Sie?‘

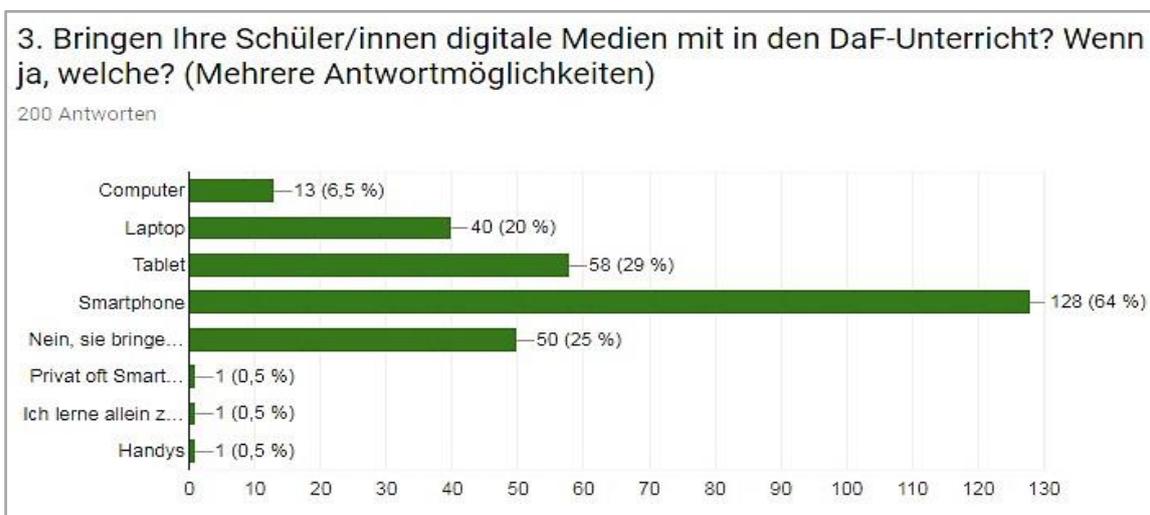
Im **zweiten Balkendiagramm** (siehe Abb. 3) erstaunt es wenig, dass die Zahl der Computer und Laptops in den Einrichtungen in dieser Statistik hoch ist. Man bemerkt, dass es in den Arbeitsräumen Computer und Laptops gibt. Wie viele es genau sind und auf welchem Stand der Technik sie sich befinden, bleibt offen. Auch haben derlei digitale Medien meistens keinen Wert ohne Beamer, da alles, was bearbeitet wird, auch allen Schülern präsentiert werden können sollte. Interessant ist, dass sich neben Computern, Laptops und Beamer auch viele Smartboards in den Klassenräumen befinden. Viele Schulen verzichten auf selbige, da sie erstens teuer und zweitens sehr komplex zu bedienen sind. Ich selbst hatte in der privaten Schule, in der ich arbeitete, in jeder Klasse ein Smartboard. Ich musste zweimal an Workshops teilnehmen, um ihre Bedienung zu erlernen. Obwohl ich (im Prenskyschen Sinne) zur Kategorie der digitalen Eingeborenen gehöre, ist es mir schwer gefallen, diese anzuwenden. Zudem stehen für dieses Medium kaum Materialien für den DaF-Unterricht bereit, weshalb ich selbst in den neuesten Ausgaben vieler Herausgeber (zwischen 2009 und 2015) keine Smartboard-Lektionen oder Übungen gefunden habe. Es gab nur interaktive Tafelbilder oder CDs, die man ausschließlich mit dem Computer und mit dem Whiteboard bedienen konnte. Dieser Mangel an Unterrichtsmaterialien aber sollte die Lehrer nicht davon abhalten, andere digitale und mobile Geräte zu benutzen. Auch der digitale Stift, den man für das Smartboard braucht, erfüllte die erwünschten Aufgaben meistens nicht oder man verschwendete viel Unterrichtszeit, bis er funktionierte oder reagierte. Da nur die Klassenlehrer diese Stifte besaßen, konnten andere Lehrer, die in diesen Klassen unterrichteten, diese nicht uneingeschränkt verwenden. Smartphones statt Smartboards zu verwenden erschien als die beste digitalmobile Option für die Nutzung im Unterricht.

Die Zahl der Tablets im Unterricht (23%) ist in diesem Sinne vielversprechend. Hingegen muss man auf die 12% jener Klassenzimmer aufmerksam machen, in denen sich gar keine digitalen Medien befinden.



(Abb. 3) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Welche digitalen Medien gibt es in Ihrem Arbeitsraum/Klassenzimmer?‘

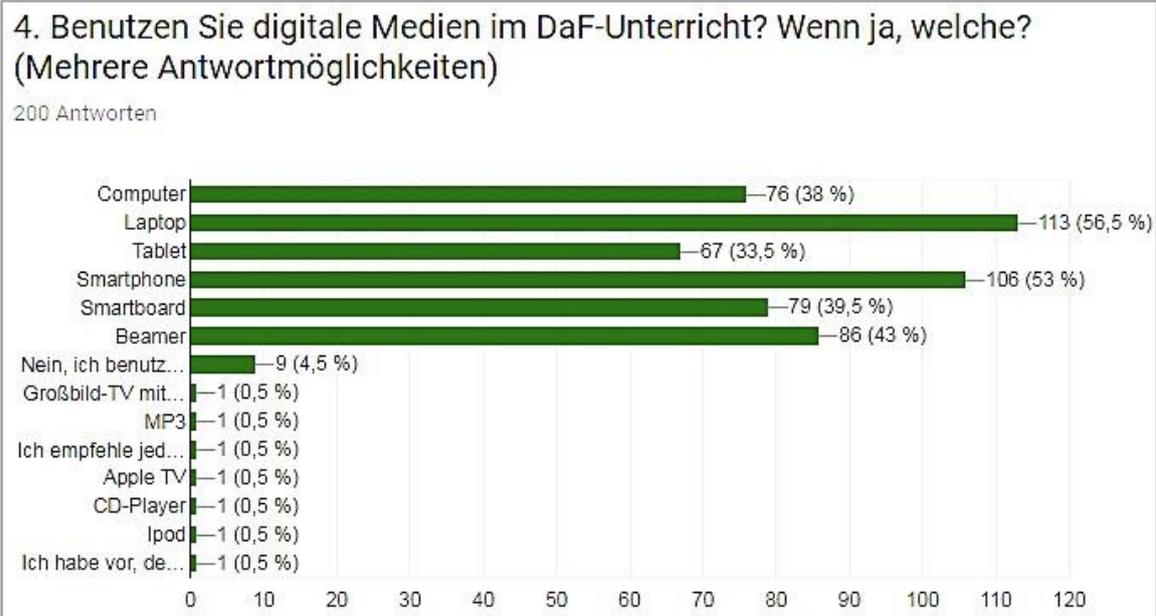
Die **dritte Frage** (siehe Abb. 4) bzw. die Antworten stellen womöglich die interessantesten Ergebnisse dar, die in dieser Umfrage evaluiert wurden. Sie zeigen nämlich, dass über die Schüler selbst sehr wohl mobile Endgeräte in den DaF-Unterricht einfließen. Gefragt wurde, welche digitalen Medien von den Schülern regelmäßig mitgebracht werden.



(Abb. 4) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Bringen Ihre Schüler/innen digitale Medien mit in den DaF-Unterricht? Wenn ja, welche?‘

64% der Lehrkräfte haben in der Statistik angegeben, dass ihre Schüler Smartphones mitbringen, bei Tablets sind es 29%. Sonstige Angaben wie ‚Handy‘ oder ‚privat oft Smartphone‘ werden nicht miteinbezogen, da Handys zwar ebenfalls mobile Geräte sind, aber keine App-Funktion beinhalten. 20% der Lehrkräfte haben die Antwort ‚Laptop‘ markiert. Insgesamt ist es erfreulich, dass mobile Endgeräte auch von den Schülern in den Unterricht mitgebracht werden. Um die offene Frage, ob sie auch von der Lehrkraft verwendet werden, zu beantworten, wurde die **vierte Frage** gestellt.

In dieser (siehe Abb. 5) zeigt sich, dass die Lehrer Laptops zu 18% häufiger verwenden, als Computer. Das indiziert, dass Computer langsam aus den Schulen zurückgezogen werden. Für diese Argumentation bedürfte es zwar einer repräsentativeren Studie; anzunehmen ist jedoch, dass in der Zukunft nicht mehr an einem Ort gelernt wird, sondern durch die mobilen Geräte (zu denen auch die moderneren und leichteren Laptops zählen) überall eine Lernsituation hergestellt werden kann. Ist dieser Trend teilweise bereits zu beobachten, gibt es gleichzeitig weiterhin Lehrer, die aus verschiedenen Gründen, auf die hier nicht eingegangen werden soll, lieber im Klassenzimmer lehren. Die Anzahl der Personen, die keine digitalen Medien benutzen, beträgt 4,5% bzw. 9 von 200 Personen (die Frage war obligatorisch, weshalb jeder antworten musste). Ein möglicher Grund, weshalb sie diese Medien nicht benutzen, könnten die nicht existierenden Geräte in den Klassenräumen sein, da in der zweiten Frage 24 Personen angegeben haben, dass sie keine digitalen Medien im Arbeitsumfeld zur Verfügung haben. Daraus ergibt sich, dass 15 von diesen Lehrern dazu beitragen, dass ihre Schüler ihre eigenen mobilen Geräte mitbringen sollen. Durch das BYOD-Prinzip werden so mobile Endgeräte verwendet, obwohl die Klasse eigentlich über keinen digitalen Zugang verfügt.



(Abb. 5) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Benutzen Sie digitale Medien im DaF-Unterricht? Wenn ja, welche?‘

Ich möchte zudem auf Einmalnennungen aufmerksam machen. MP3-Player z.B. sind Geräte, in denen man Audiodateien speichern kann. Früher hat man mit ihnen Musik gehört oder auch Hörbücher. Die erweiterte Version dieser Geräte sind iPods, die im Prinzip dieselbe Funktion haben. Es ist bewundernswert, wie Lehrer solche Geräte im Unterricht benutzen können, da sie sehr individuell bearbeitet werden müssen. Auch der Großbild-TV mit PC-Anschluss wird an vielen Schulen, die finanziell nicht in der Lage sind, digitale Geräte zu kaufen, immer noch benutzt. Eine Lehrkraft gab zudem ‚Apple-TV‘ an. Der Unterschied zu einem normalen Fernseher besteht darin, dass man sie wie einen Computer benutzen kann.

Interessante Erkenntnisse konnten auch aus den beantworteten offenen Fragen gewonnen werden, wie bspw. dieser Beitrag zeigt:

Ich empfehle jedoch meinen SchülerInnen, sich die Schritte Plus Neu 1-4-Apps herunterzuladen, damit sie bei Bedarf zu Hause noch mal in Ruhe den Stoff durchgehen können. Außerdem benutzen meine TN ständig Wörterbuch und Konjugations-Apps. Das ist total toll, da ich selbst dann nicht immer auch als Wörterbuch fungieren muss und meine TN sich selbstständig Fragen beantworten können. Es macht meine TN unabhängiger und dadurch gibt es eine flachere bis gar keine Hierarchie. Außerdem ist es praktisch, dass sie manchmal Fotos schießen oder Filmchen drehen können. (85. Lehrkraft in der Umfrage)

Der Lehrer gibt hier einige wichtige Informationen zu einer App, die im Unterricht verwendet wird. Die Rede ist von einer App, die man zusammen mit dem Lehrwerk

Schritte Plus bearbeiten muss. Man kann mit ihr (laut der Web-Seite des Verlags, vgl. https://www.hueber.de/seite/pg_app_spn, Abrufdatum 25.07.2017) sowohl individuell als auch im Klassenzimmer arbeiten. Die Lehrkraft deutet in der Aussage an, dass diese App der Wiederholung zu Hause dient. Durch sie werden Videos, Slide-Shows und Hör-Texte mit einem *touch* schnell abrufbar. Auch andere Verlage versuchen derzeit ihre Lehrwerke mit einer App zu kombinieren, was zugleich ein guter Leitfaden für Lehrer sein könnte, die sich im Umgang mit Apps unsicher fühlen. Auch kann man der Hueber-Web-Seite entnehmen, dass die Videos, die durch die App abrufbar werden, so gestaltet sind, dass landeskundliche Elemente bearbeitet werden. Derlei Apps führen meist aber nicht zu einem ‚kreativen, produktivem und freierem‘ Umgang im Klassenzimmer. Die Schüler werden durch die ausgewählten Übungen und Videos nach wie vor gesteuert. Die Nutzung der Apps, die mit den Lehrwerken verbunden sind, dient oft nur der Abwechslung im DaF-Unterricht. Schüler wissen, dass das Nutzen solcher Apps eigentlich ‚ganz normaler‘ Unterricht ist, der nur mit mobilen Endgeräten ‚geschmückt‘ wird.

Trotzdem lässt sich dies als gewisser Fortschritt von Verlagsseite deuten. Sie verdeutlichen damit, dass die Kinder und Jugendlichen von heute anders lernen und dies nicht verleugnet werden sollte. Dennoch wollen Verlage zunächst primär ihre Waren verkaufen und verwenden mobile Endgeräte um zu unterstreichen, dass sie ihr methodisch-didaktisches Konzept mit Apps zu verknüpfen vermögen. Ob dies im Einzelnen funktioniert, stellt eine offene Frage dar.

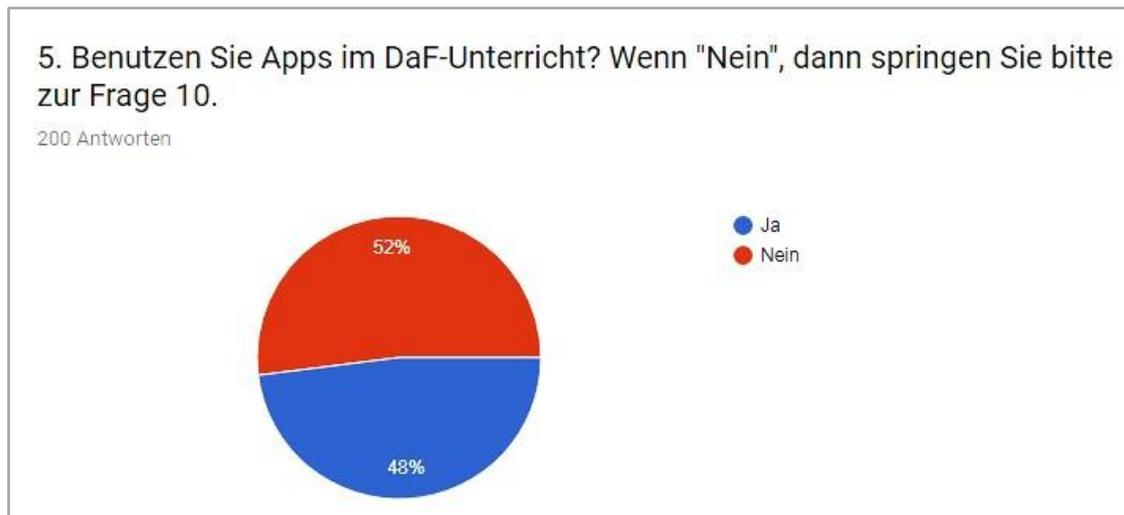
Eine andere Aussage derselben Lehrkraft ist, dass ihre Schüler im hohen Maße Wörterbücher und Konjugations-Apps verwenden. Dies begrüßt sie, da sie nicht als lebendiges Wörterbuch fungieren muss. Trotzdem sollten Apps nicht ausschließlich als Ersatz des Lehrers dienen, sondern das produktive Lernen der Schüler fördern. Sie sollten nur dann im Unterricht angewendet werden, wenn sie einen didaktischen Mehrwert tragen. Leider wurde der Unterrichteinsatz von Apps von dieser Lehrkraft nicht detaillierter beschrieben, z.B. wie genau sie die Wörterbuch- und Konjugations-Apps im Unterricht anwenden lässt. Es ist aber erfreulich zu lesen, dass die Lehrkraft nicht nur besagte Apps verwendet, sondern auch solche, die dazu führen, dass die Schüler etwas produzieren können. Es ist bemerkenswert, dass die Lehrkraft auch die flache Hierarchie im Klassenzimmer beschreibt. Wie sich das hierarchische Verhältnis innerhalb des Klassenraums tatsächlich ausgestaltet, muss an dieser Stelle unbeantwortet bleiben. Wenn ein Lehrer auch von den Schülern etwas über die App lernt, so könnte man behaupten,

dass tatsächlich keine traditionellen Lehrverhältnisse im Unterricht vorherrschen. Da ich die Umfrage als Excel-Tabelle herunterladen konnte, standen mir die gesamten Angaben zur Verfügung, die jeder Teilnehmer hinterlassen hat. Die hier beleuchtete Lehrkraft etwa arbeitet in einer privaten Schule, wo meistens gute WiFi-Verbindungen vorliegen. An anderer Stelle sagt die betreffende Person, dass die Arbeit mit Apps auch das Lehrpersonal motivierte. Ferner ist sie sich bewusst, dass sie mit einer „digitalen Generation arbeitet“, weshalb sie diese Arbeitsweise fördert, da sie zu Kreativität und Selbstständigkeit ermutigt.

Meine Klasse hat eine What's app Gruppe. Aber eben ohne mich. Bei dem Gehalt ist nicht drin, dass ich da zu viel Zeit investiere. Normalerweise sammel ich gute Apps an der Tafel. Dann kann jede/r für sich selbst entscheiden. Ab und zu frage ich auch, wie es mit der App läuft. (85. Lehrkraft in der Umfrage)

Diese Aussage könnte man kritisch entgegnen, dass das alleinige Schreiben des App-Namens an die Tafel etc. ausdrückt, dass auf das Lernen mit Apps im Fremdsprachenunterricht nur ein geringer Wert gelegt wird. Lehrer verstehen oft nicht, dass nicht nur außerhalb der Schule mit den Apps gelernt werden kann, sondern auch innerhalb des Klassenraums, also im Unterricht, für den die Lehrer bezahlt werden. Trotzdem kann konstatiert werden, dass mit den Apps in diesem Fall zumindest etwas in Bewegung gebracht werden dürfte.

Die **fünfte Frage** (siehe Abb. 6) sollte dazu dienen, eine konkrete Antwort zur Nutzung der Apps zu erhalten. An der Verteilung sieht man, dass fast die Hälfte der Befragten Apps im DaF-Unterricht benutzt und die andere Hälfte sie laut Eigenaussage gar nicht anwendet, obwohl die vierte Frage belegt, dass 86,5% der Lehrer Smartphones und Tablets im Unterricht verwenden lassen. Diese Zahlen und Angaben sind verwirrend. Viele Personen wissen nicht oder denken nicht daran, dass die schon vor dem Verkauf integrierten Anwenderprogramme auch Apps sind, wie die Kamera-App, mit der man Videos und Fotos macht, die Karten-App, die Wegbeschreibungen angibt oder auch die Safari-, Musik-, Notizen- und Erinnerungs-Apps. Nur Apps, die durch einen sogenannten Store (wie den App-Store von Apple) heruntergeladen werden, werden meist als eine solche betrachtet. Die Wahrscheinlichkeit ist daher hoch, dass die Lehrer sich dessen nicht bewusst sind und einige von den „vorher integrierten Apps“ durchaus nutzen.



(Abb. 6) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Benutzen Sie Apps im DaF-Unterricht?‘

6.1 Die meistverwendeten Apps im DaF-Unterricht

Für die Fragen 5 bis 10 wurden spezielle Angaben über die Apps, die im DaF-Unterricht angewendet werden, erfragt. Lehrer, die keine Apps benutzen, sollten daher zur zehnten Frage springen. Die **sechste Frage**, die in Anhang 4 zu sehen ist, lautete: „Welche Apps benutzen Sie im DaF-Unterricht?“ Die Antworten divergierten stark, 82 Lehrkräfte nannten etwa verschiedene App-Namen. Es wurde siebenmal WhatsApp, dreimal Facebook und viermal YouTube angegeben. In der zehnten Frage wird (in Bezug auf diese Antworten) detaillierter auf die sozialen Medien eingegangen. Nachfolgend möchte ich zunächst auf die meistgenannten Apps hinweisen und analysieren, wie sie funktionieren und ob bzw. wie sie meines Erachtens im DaF-Unterricht einsetzbar sind.

Auffällig ist zunächst, dass mehr als dreißig Vokabeltrainer- und Wörterbuch-Apps wie ‚Der Die Das‘, ‚Pons‘, ‚Cornelsen‘, ‚Coharts‘, ‚Goethe Institut Vokabeltrainer‘, ‚Duden‘ oder ‚Wordle‘ genannt wurden. Es gibt derzeit viele Vokabeltrainer oder auch Wörterbücher, bei denen nicht nur Übersetzungen oder grammatische Attribute angezeigt, sondern die Wörter auch durch Videos, Fotos, Sprechübungen oder spielerische Funktionen vermittelt werden. Vor ein paar Jahren hat man solche Vokabeltrainer- oder auch Wörterbücher-Apps alleine oder durch Partnerarbeit im Unterricht bearbeiten lassen. Durch die Entwicklung und den Effekt des großen Konsums der Apps werden spielerische, motivationssteigernde Apps für die ganze Klasse entwickelt, die mit dem Beamer bearbeitet werden können. Eine dafür exemplarische und auch in der Umfrage

14-mal genannte App nennt sich *Quizlet*. Diese App wurde vor fast zehn Jahren entwickelt und verfügt im Kern über eine Vokabellernfunktion. Wenn man die App herunterlädt, kann man individuell sowie unabhängig von Zeit und Ort lernen. Sie ist intuitiv zu bedienen und hat keine Alterseinschränkung. Man kann neugelernte Vokabeln in die App schreiben und Fotos hinzufügen, die die Lexeme näher beschreiben. Es fällt jedoch auf, dass es darüber hinaus fast keine Unterschiede im Kontrast zum Lernen mit Stift und Papier gibt. Auch gibt es in der kostenlosen Version keine Sprechübungen oder eine Selbst-Einsprech-Funktion. Ein Pluspunkt ist, dass durch das Tippen auf die Vokabeln das gewählte Wort wiedergegeben wird.

Wie oben erwähnt, werden viele Apps weiterentwickelt und tragen dazu bei, dass man sie auch in der Schule einbringen kann. Quizlet hat etwa eine Funktion, dank der durch Quiz-Spiele im Unterricht das Lernen gefördert werden kann: *Quizlet-Live*. In der 12. ‚Teaching and Language Corpora‘-Konferenz an der Justus-Liebig-Universität Gießen (vgl. <http://bit.ly/2v2fuIO>, Abrufdatum 25.07.2017) wurden Praxiserfahrungen mit dieser App von Doktoranden geschildert. Sie haben zu beweisen versucht, dass man mit Quizlet-Live nicht nur eine Sprache lehren, sondern gleichzeitig auf landeskundliche Aspekte aufmerksam machen kann. Als Lehrer muss man sich registrieren, eine Gruppe (‚virtuelle Klasse‘) erstellen und die Lerner in die Gruppe einladen. Diese können die App nun entweder auf ihren mobilen Endgeräten oder ihren Rechnern bearbeiten. Lehrer müssen zu den passenden Themen Fragen erstellen oder aus den schon verfügbaren Fragen auswählen. Die Lerner sehen diese Fragen auf der App und müssen diese so schnell wie möglich beantworten. Dabei sehen sie auf dem White- oder Smartboard ihren Zwischenstand und den Stand der anderen, konkret also wer die meisten Fragen richtig beantwortet hat. Es ist möglich, sich anonym bzw. mit einem Pseudonym anzumelden (vgl. dazu <http://bit.ly/1MBTk6R>, Abrufdatum 25.07.2017). Quizlet-Live kann man auch für Gruppenarbeiten benutzen. Auf die Antworten folgt intern ein sofortiges Feedback. Solche quizartigen Lern-Apps steigern den Ehrgeiz zum Lernen. Wettbewerbe und Gewinnspiele (wie in einigen Apps, in denen Punkte, Sternchen, virtuelle Tiere etc. gesammelt werden) fördern die Lernenden, indem sie den Erfolg visuell sichtbar machen. Wettbewerbsaspekte sind in allen Apps zu finden und steigern das Bedürfnis, mehr mit der App zu lernen. Auch DuoLingo ist eine App, die solche Funktionen beinhaltet: Je mehr man mit der App lernt, desto mehr ‚Lingots‘ sammelt man. Auf der Anbieter-Seite erfährt man, dass Lingots DuoLingos virtuelle Währung sind und man desto mehr

bekommt, je mehr man mit der App lernt (vgl. <http://bit.ly/2vsJobA>, Abrufdatum 25.07.2017). Durch diese Belohnungsstrategien werden die Lerner angelockt.

Zur Online-Umfrage zurückkehrend kann man dieser auch entnehmen, dass acht der Lehrer angaben, DuoLingo im DaF-Unterricht einzubetten. Ich habe mich zunächst gefragt, wie man eine App, die speziell für das individuelle Lernen ausgelegt zu sein scheint, im Unterricht verwenden kann. Doch kann man der Web-Seite von DuoLingo entnehmen (vgl. <http://bit.ly/1M8TtfY>, Abrufdatum 25.07.2017), dass DuoLingo auch für das Klassenzimmer entwickelt wurde. Auf der Seite wird spekuliert, dass die App für Schulen ein perfekter Begleiter des Blendend-Learning-Ansatzes sei. Um diese Argumentation nachzufolgen, habe ich ein virtuelles Klassenzimmer entwickelt, in das ich einige Freunde von mir als Schüler eingeladen habe. Der Versuch startete damit, dass bei der Anmeldung auf dem Smartphone und auf einem Web-Browser technische Komplikationen anfielen, obwohl es einen Leitfaden gibt, der eine unproblematische Bedienung anmutet lässt. Ohne zu wissen, wer genau sich für die Klasse angemeldet hat, waren meine Teilnehmer schon eingeloggt. Als Lehrerin habe ich am Anfang eine Nachricht bekommen, in der stand, dass ich ein Zertifikat bekomme, wenn ich einen Kurs und Aufgaben erstelle und dazu noch Schüler einlade. Dies tat ich und hatte nach ein paar Minuten mein virtuelles Zertifikat (siehe Anhang 5).

Zertifikate dienen als Motivation für den Lehrer und für die Lernenden. Aber wenn diese in einigen Minuten herunterladbar sind, ist der Einfluss auf das Weiterlernen oder auch Lehren marginal. Möchte man etwas ‚gewinnen/bekommen‘, sollte man auch danach streben und Mühe investieren. Nach meiner Anmeldung und Erstellung der Klasse und der Einladung meiner Lernenden habe ich einige Aufgaben erstellt. Als Lehrerin kann ich sehen, ob sie die Aufgaben rechtzeitig abgeschlossen, verspätet oder gar nicht bearbeitet haben. Die Aufgaben erstellen die Lehrer nicht selbst, sondern es sind Aufgaben, die DuoLingo anbietet. (Auch beim individuellen Lernen kommen diese Aufgaben zum Einsatz.) Das bedeutet, dass man einen ‚Lehrereffekt‘ hat, der nur zur Kontrolle der DuoLingo-Übungen dient. Es war etwa merkwürdig, als ich eine Aufgabe stellte und diese schon von einer Schülerin bearbeitet wurde (obwohl sie diese gar nicht gemacht hatte). Dies fand darin Begründung, dass die von mir gegebenen Aufgaben schon früher von der Teilnehmerin erledigt wurden. DuoLingo in der Schule ist zwar ein interessantes Konzept, aber der Aspekt zur Steigerung der Motivation fehlt bzw. es fehlen neue und pfiffige Aufgaben, die das Lernen unterstützen.

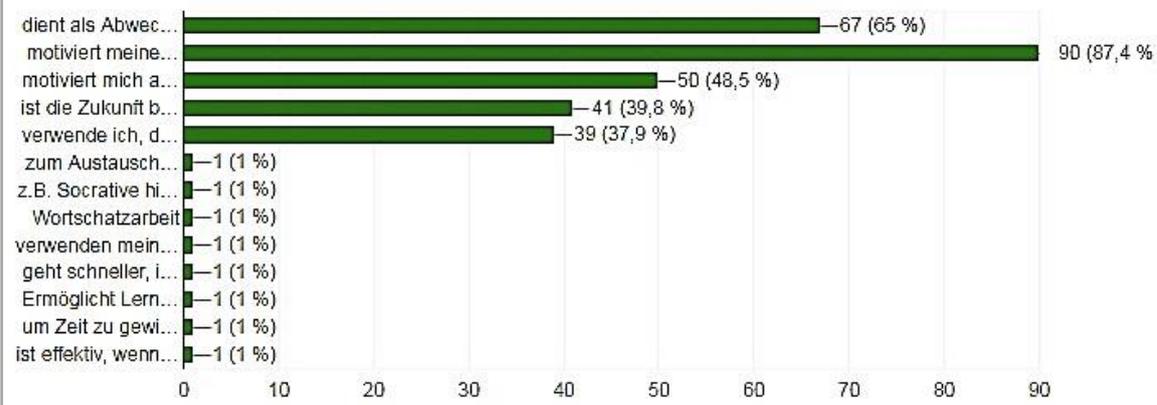
Neben Quizlet und DuoLingo wurde die App *Kahoot* auffällige achtundzwanzigmal von den Lehrkräften genannt. Sie wird weltweit nicht nur von Lehrern und Schülern angewendet, sondern auch von Lernern, die individuell lernen möchten. Es handelt sich um eine Plattform, auf der Multiple-Choice-Aufgaben und auch andere Übungsarten kreiert werden. Kahoot selbst bezeichnet sich auf Instagram: „Like a Playstation, but with a phone or tablet as the controller!“ (vgl. <http://bit.ly/2v2ZUwC>, Abrufdatum 25.07.2017). Der Lehrer muss sich zuerst auf der Web-Seite einloggen und danach entweder Übungen suchen, die schon von anderen Personen entwickelt worden sind, oder selbst welche entwerfen. Die Länge der Fragen, die Hintergrundmusik sowie die Auswahl der Arbeit mit einer Bildbearbeitung oder ohne hängt alles von der Person ab, die die Übung gestalten möchte. Die Lehrer brauchen dazu einen Computer oder Laptop sowie einen Beamer. Nach dem Öffnen des Browsers erscheint eine PIN-Nummer. Die Lerner hingegen können mit ihren mobilen Endgeräten via Browser den Namen ‚Kahoot‘ eingeben und landen so direkt auf der Seite der gesuchten App. Danach muss man nur den Pin eingeben, der auf der Tafel, dem White- oder Smartboard steht. Die App weckt Aufmerksamkeit und motiviert, da sie leicht zu bedienen ist, trotz der tickenden Zeit bzw. Timer und der bunten Seiten. Man kann durch diese App Lückentexte, Vokabeltraining, Landeskunde, Grammatik und vieles mehr im Unterricht bearbeiten/lernen. Während bei DuoLingo Aufgaben vorgegeben sind, ist bei Kahoot frei auswählbar, ob die Lehrkraft die Präsentationsfragen vorbereitet oder Übungen benutzt, die von anderen Personen entwickelt wurden. Natürlich verliert die App ihren positiven Einfluss, wenn ein Lehrer keine unterrichtsspezifischen oder Fragen erstellt, die das Interesse nicht wecken. Auch kommt es vor, dass Lehrer immer dieselben Apps verwenden, was die Schüler nach einer gewissen Zeit langweilt. Es ist ratsam, nicht immer dieselben Apps in den Unterricht einzubinden, da es eine große Bandbreite an alternativen Möglichkeiten gibt.

6.2 Die Bedeutung der Apps für DaF-Lehrende

In der **siebten Frage** (siehe Abb. 7) wurden die Lehrer gebeten, den Satz ‚Die Nutzung der Apps im DaF-Unterricht...‘ frei zu beenden. Ziel war es herauszufinden, zu welchem Zweck sie Apps im DaF-Unterricht verwenden.

7. Die Nutzung der Apps im DaF-Unterricht ... (Mehrere Antwortmöglichkeiten)

103 Antworten



(Abb. 7) Antworten der Lehrkräfte auf die Aussage, was die Nutzung von Apps im DaF-Unterricht für sie bedeutet

Insgesamt votierten 103 Teilnehmer. 67 davon sagten, dass sie Apps als Abwechslung betrachten. Apps dienen zwar – wie jedes andere Material im Unterricht – immer auch der Abwechslung, aber man muss diese in den methodisch-didaktischen Rahmen einbauen, was auch einer der Lehrer anhand einer offenen Antwortmöglichkeit einräumt. Diversität bringt nicht viel, wenn sie nichts mit dem Unterricht zu tun hat. Deshalb sollten Apps nicht als Abwechslung vom Unterricht, sondern als Unterstützung desselben betrachtet werden, die das Lernen fördert.

Wie man dem Balkendiagramm außerdem entnehmen kann, sagen 90 von 103 Lehrern, dass die Nutzung der Apps ihre Schüler motiviert. Die Steigerung der Motivation wird immer dadurch erhöht, wenn auch die Unterrichtseinheiten erfolgreich konzipiert und die Unterrichtsutensilien an den Unterricht angepasst werden. Die Schüler freuen sich natürlicherweise über etwas Neues, aber wenn sie durchschauen, dass es eigentlich überhaupt nichts mit dem Unterricht zu tun hat oder sie den Sinn der Sache nicht erfassen, so verringert sich die Motivation, was nicht der Fall sein sollte. Zudem ist es wichtig, dass der Lehrer sich beim Umgang mit den Apps wohlfühlt. Viele Lehrer neigen dazu, ungerne etwas Neues im Unterricht zu benutzen. Ich selbst war am Anfang ebenfalls skeptisch, aber man lernt auch als Lehrer, wie und wo man Apps im Unterricht einsetzen kann. Durch die Anwendung werden nicht nur die Lerner motiviert, sondern auch die Lehrer, da sie neue Wege zum Lehren lernen. Trotz der hohen Anzahl von Lehrern die denken, dass Apps zur Motivierung ihrer Schüler beitragen, fällt ihre eigene Motivierung (bzw.

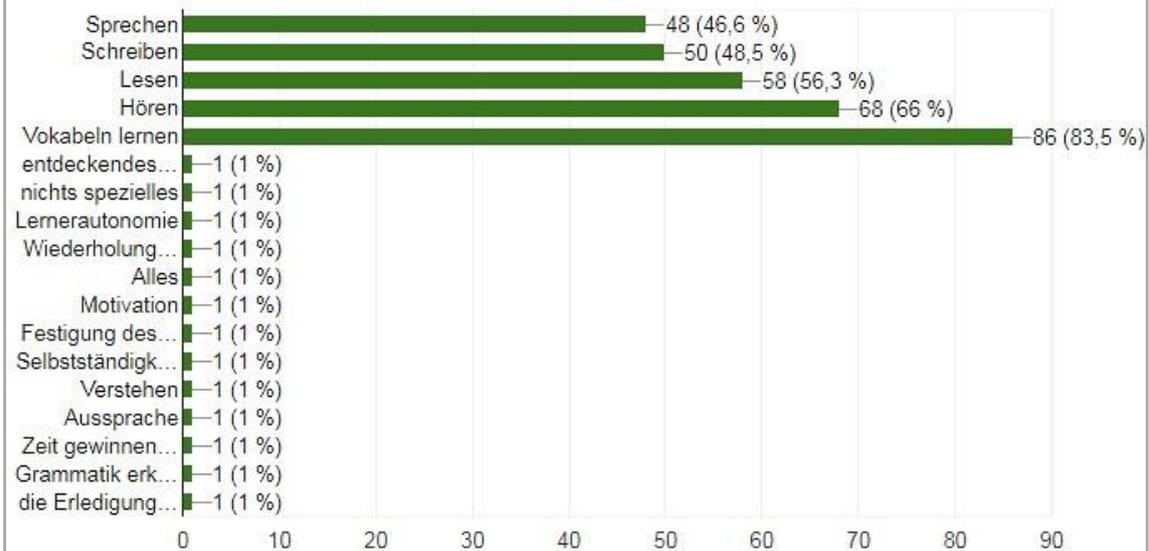
die Selbsteinschätzung derselben) deutlich geringer aus. Dennoch liegt die Zahl derer, die sich ebenfalls motivierter fühlen, bei 50 von 103. Das bedeutet, dass beide Seiten einen Reiz am Weiterbilden empfinden können.

Es erscheint mir wichtig, dass Lehrkräfte wissen, dass Apps jetzt und in der Zukunft einen großen Stellenwert beim Lernen haben werden. In der Umfrage kam heraus, dass 41 der Lehrer sich dessen bewusst sind (siehe Abb. 7, Balken 4). Ihnen ist klar, dass sie es mit einer Generation zu tun haben, die immer und überall mit ihren Smartphones und Tablets unterwegs ist. Dennoch liegt die Quote mit 41 Personen von 103 ein wenig hinter den anderen prozentualen Verteilungen zurück.

Was die 103 Lehrkräfte im DaF-Unterricht mit den Apps zu fördern hoffen, ist Gegenstand der **achten Frage** (siehe Abb. 8). 38,5% gaben ‚Vokabeln lernen‘ an. Dies ist insofern nicht erstaunlich, als dass in der sechsten Frage viele Vokabeltrainer-Apps notiert wurden. Nicht zuletzt ist der Wortschatz der Zielsprache fundamentaler Bestandteil deren Erwerbs. Entsprechende Apps sind meistens wie ein Wörterbuch aufgebaut und verfügen nur über wenige Aufgabentypen, was zu Langeweile führen kann. Persönlich würde ich daher zur Vorsicht beim Einsatz von Vokabel-Apps im Unterricht raten. Jene Lehrer aber, die diese Option gewählt haben, gaben (den heruntergeladenen Excel-Tabellen zufolge) ebenfalls die vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben an. Insofern ist es auffällig, dass die Mehrheit das Vokabellernen mit den Apps in den Vordergrund stellt.

8. Was versuchen Sie mit den Apps zu fördern? (Mehrere Antwortmöglichkeiten)

103 Antworten



(Abb. 8) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Was versuchen Sie mit den Apps zu fördern?‘

Die Förderung des Hörens durch Apps erscheint mit 66% an zweiter Stelle. Es lässt sich argumentieren, dass entsprechende Apps zu den fruchtbarsten Aspekten des Sprachunterrichts zählen: Durch das Hören können nicht nur Schüler, sondern auch die Lehrer profitieren, weil in manchen Ländern Lehrer ihre universitäre Ausbildung absolvieren, ohne je Kontakt mit Muttersprachlern aufgenommen oder sich in einem deutschsprachigen Land aufgehalten zu haben. Deswegen vermögen Apps in solchen Fällen als eine Bereicherung für den DaF-Unterricht zu wirken, obwohl es vorkommen kann, dass Apps dieser Art zu schnell ‚sprechen‘ wird. Dies verwirrt stärker als es hilft, obgleich es alternative Apps gibt, die über die Funktion verfügen, Hörübungen gezielt zu verlangsamen. Nicht nur das schnelle Sprechen in den Höraufgaben ist ein Problem, sondern auch der Mangel authentischer Kontexte, die in Apps meistens nicht angeboten werden. Es ist deshalb wichtig, das Trainieren dieser Fertigkeit mit mehreren Apps zu begleiten.

Die Hälfte der Lehrer haben angegeben, dass sie das Schreiben durch Apps fördern. Vielleicht sollte man anstelle von *schreiben* das Wort *tippen* verwenden, da die Lerner auf der App per *touch* Wörter eingeben, sofern sie kein Extra-Zubehör wie das Digitizer-Pen (Digitaler Stift, dass man bei Endgärten verwenden kann) benutzen. Offen

bleibt, ob Lerner zuerst durch das Tippen lernen und danach andere Schreibaufgaben erledigen. Beim schnellen Tippen auf der virtuellen Tastatur des Smartphones oder Tablets kommt es zudem dazu, dass die Lerner sich vertippen. Bei manchen Apps wie DuoLingo kann durch das Verwechseln eines Buchstabens die ganze Aufgabe als ‚falsch‘ markiert werden. Bei anderen Apps jedoch bekommen die Lernenden ein Feedback, wenn man sich vertippt hat.

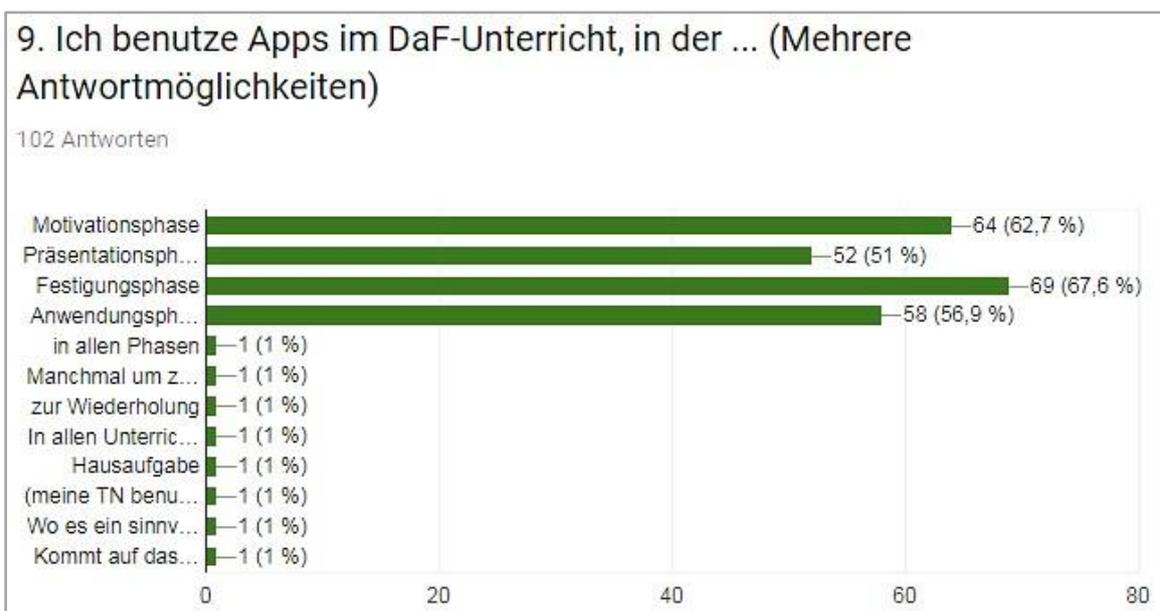
Einer der schwierigsten Aspekte ist es, durch Apps das Sprechen zu fördern, denn viele Apps können das Nachgesprochene (noch) nicht erfassen. Derlei Apps sollten daher von Lehrern mit Vorsicht und nur dann angewendet werden, wenn zuvor recherchiert wurde, ob sie fruchtbringend einsetzbar sind. Ansonsten können sie demotivierend wirken. Statistisch auffällig ist jedoch, dass auch hier fast die Hälfte der Lehrkräfte versuchen, das Sprechen ihrer Schüler zu fördern. Es sei an dieser Stelle daran erinnert, dass es Apps (wie etwa *Chatterpix-Kids*) gibt, die keinen unmittelbaren Zusammenhang zum DaF-Unterricht herstellen, aber dennoch für die Förderung des Sprechens in der Zielsprache einsetzbar sind. Auch die Kamera- oder Video-App kann Sprechanreize liefern. Im Projekt ‚FilmSprache-Begegnung‘ (vgl. <https://filme-foerdern-sprache.org/>, Abrufdatum 25.07.2017), welches 2015 begann, kooperierten Wissenschaftler aus verschiedenen Ländern. Über 30 Schüler nahmen teil und Aufgabe war es, einen Film in der Zielsprache zu drehen. Das Projekt zielte darauf ab, dass die Schüler kommunikativ und zweckgebunden sprechen lernen. Dabei haben sie auch Tablets benutzt, um die Filme zu bearbeiten. Das Projekt ist insofern beispielhaft für den Ansatz, Sprechen durch interessante, informative und kreative Übungen zu fördern. Auch die drei Lehrer, die auf Frage 8 antworten, dass sie ‚Kreativität‘, ‚entdeckendes Lernen‘ und ‚Alles‘ fördern wollen, stützen die These, wonach die Anwendung und Bündelung verschiedener Übungen diesem Sinn am ehesten Rechnung trägt.

Im fremdsprachlichen Unterricht sorgt eine Struktur dafür, dass der Ablauf des Unterrichts nach einem systematischen Plan verläuft. Diese Lehrphasen sind auch Bestandteil des DaF-Unterrichts. Zimmermann (1988, S. 160), der diese Unterrichtsplanung ‚Lehrphasenmodell‘ nennt, hat den fremdsprachlichen Unterricht bzw. dessen Unterrichtseinheiten in fünf Phasen unterteilt: Präsentation, Einübung, Kognitivierung, Transfer und Anwendung. Sie wurden ursprünglich für den Grammatikunterricht entworfen, änderten sich im Laufe der Zeit, haben ihren Sinn aber im Kern behalten. Da diese Phasen eine große Bedeutung im DaF-Unterricht besitzen,

wollte ich in der **neunten Frage** (siehe Abb. 9) herausfinden, in welcher Phase Lehrer Apps am meisten benutzen.

Der Drang, Unterricht in Sequenzen oder Phasen, also in klar voneinander abgegrenzte Lernschritte zu gliedern, ist auch eine Reaktion auf die Tatsache, dass gerade bei jugendlichen Lernenden die Aufmerksamkeitsspanne nach einer gewissen Zeit nachlässt, dass Erfolgserlebnisse zur Aufrechterhaltung der Motivation vonnöten sind. (Ende, Grotjahn u.a. 2013, S. 98)

Nicht nur bei Jugendlichen, sondern bei allen Altersgruppen, wirkt Unterricht ohne Phasen monoton. Dies führt dazu, dass die Lernenden sich langweilen und unmotivierter die Zielsprache lernen. Da bereits feststeht, dass der Einsatz mobiler Endgeräte Aufmerksamkeit erweckt und die Lernenden zum Lernen motiviert, wurden die Lehrer in der Umfrage indirekt gefragt, in welcher/-n Phase oder Phasen sie Apps verwenden.



(Abb. 9) Antworten der Lehrkräfte, in welcher Unterrichtsphase sie die Apps verwenden

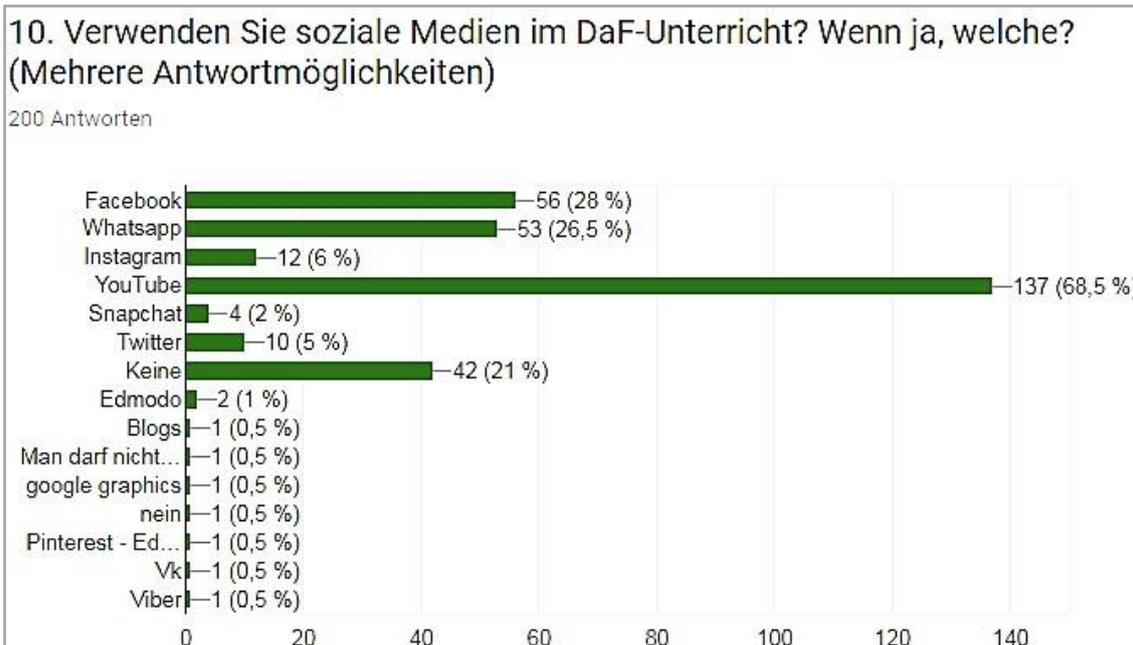
An erster Stelle fällt auf, dass nicht die Motivations- und Festigungsphase im Vergleich zu den anderen Phasen im Vordergrund stehen, wie auch im theoretischen Teil dieses Beitrags angerissen wurde, sondern fast alle Phasen gleichermaßen ausgewählt worden sind. Weiterhin stellt sich heraus, dass mehr als die Hälfte der Lehrer Apps in der Anwendungsphase verwenden. Dies ist interessant, da die Zielsprache so mutmaßlich in einer natürlichen Situation benutzt werden muss – obgleich nicht gesagt werden kann, wie konkret vorgegangen wird. Es lässt sich jedoch mutmaßen, dass die Lehrer die Apps

zum *face-to-face*-Austausch in der Zielsprache mit anderen DaF-Lernenden oder mit Muttersprachlern anwenden. Kommunikativ verbindende Apps wie Skype, WhatsApp, Facebook, Viber usw. haben Videochat-Funktionen, mit denen Personen synchron kommunizieren können. Diese Apps wurden auch mehrmals in den Antworten von den Lehrkräften genannt. Durch die Videokamera-Funktion können Sprachlernende direkt mit Muttersprachlern in Kontakt treten, synchron oder asynchron sprechen und schreiben und auch Kultur und Land der Zielsprache (je nachdem, in welchem Land oder Umfeld sie sich befinden) live erleben und davon profitieren. Derlei würde sich effizient in eine Anwendungsphase einfügen lassen. Natürlich haben solche Apps auch negative Effekte für die Lehrer, da sie nicht alles, was gesprochen wird, zur gleichen Zeit und am selben Ort mithören oder kontrollieren können. Auch kann es dazu kommen, dass die Lernenden nicht sprechen oder sich unwohl fühlen, wenn sie ad-hoc mit einem Gesprächspartner interagieren sollen, auch wenn kein Gesprächsanlass besteht. Kooperationsprojekte können daran scheitern, weshalb der Lehrer früh ‚ins Spiel‘ kommen muss: Themen, Sprachniveau und Aufgabenstellung müssen sorgfältig geplant werden, damit eine Kommunikation zwischen den Lernenden erweckt wird.

69,6% der Lehrkräfte gaben an, dass sie Apps in der Festigungsphase und zu 62,7% in der Motivationsphase anwenden lassen. Dies widerspricht nicht den Erwartungen, da man viele Materialien für die Motivierung und Festigung finden kann. Anscheinend können die Lehrer auch für die anderen Phasen Apps finden, die in die Unterrichtsszenarien passen. Es gibt viele Apps, die mit kreativen Ideen der Lehrer und so mit dem Unterricht verknüpft werden können. Leider kann man der Umfrage nicht entnehmen, wie die Apps in den Phasen verwendet werden. Es lässt sich aber vermuten, dass in allen Phasen durch soziale Medien eine Einführung erfolgt. Deren Einfluss wurde in der zehnten Frage untersucht.

6.3 Der Einfluss der sozialen Medien

Da die **zehnte Frage** (siehe Abb. 10) obligatorisch war, mussten alle 200 Lehrer, die an der Online-Umfrage teilgenommen haben, selbige beantworten.



(Abb. 10) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage ‚Verwenden Sie soziale Medien im DaF-Unterricht? Wenn ja, welche?‘

Smartphones und Tablets werden nicht nur für Kommunikation angewendet, sondern auch dafür, um in sozialen Netzwerken aktiv zu sein. Personen, die einen Account bei Instant-Messaging-Diensten wie Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram und vielen anderen Alternativen besitzen, möchten immer auf dem neuesten Stand bleiben: Auf mobilen Endgeräten muss man dafür nur von oben nach unten scrollen, und in einigen Sekunden kann man lesen und sehen, was auf der Welt geschieht, was zum Trend geworden ist oder was Freunde gepostet haben. Der Grund dafür, dass man das Internet nicht mehr ‚nur‘ für E-Mails, das Sammeln von Informationen und deren Bearbeitung etc. nutzt, sondern jeder im Internet etwas kommentieren oder posten kann, lässt sich auf Entwicklungen des sog. Web 2.0 zurückführen. Durch Web 2.0 hat sich die Kommunikationsweise fundamental geändert. Es trägt nicht umsonst den Beinamen ‚Mitmach-Web‘, da jeder auf vielen Web-Seiten etwas produzieren und selbst etwas beitragen kann.

Der Begriff *Web 2.0* hat [...] sehr schnell Karriere gemacht. Verwiesen wird damit vor allem darauf, dass die Nutzer des Internets sich zum einen immer mehr aktiven Produzenten der Inhalte entwickelt und dass zum anderen der moderne Mensch im beruflichen und im privaten Leben fast ohne Pause auf verschiedenen Kanälen kommuniziert. (Ehrhardt, 2009, S. 172)

Ehrhardts knapp zehn Jahre alten Postulate zur Stellung des Netznutzers als Produzenten und zum ununterbrochenen Kommunikationsaustausch haben sich seither nicht nur bestätigt, sondern eher intensiviert. Parallel entwickelten sich auch die sozialen Medien weiter, die diesen Prozess möglich machen. Auch Kinder und Jugendliche, die ein mobiles Endgerät und einen Internetzugang besitzen, sind davon betroffen. Laut KIM- und JIM-Studie 2016 kam heraus, dass sie täglich in den sozialen Netzwerken unterwegs sind. Die meisten Kinder und Jugendlichen können und wollen sich nicht von diesen Plattformen fernhalten. Soziale Medien sind aus dem Leben der digitalen Generation nicht wegzudenken. Es ist für Lehrer oft schwierig, mit solchen Medien umzugehen (vgl. dazu auch Frage 11). Sie sind sich unsicher, ob sie ihrem methodisch-didaktischen Feld passen. Da aber Tatsache bleibt, dass sich weder die Entwicklung noch die Nutzung von sozialen Medien abnehmen wird, ist es wichtig, dass die Lehrkräfte nicht alle Türen zu diesen zu verschließen. Es geht eher darum zu verstehen und zu wissen, dass diese Plattformen ihren Unterricht positiv bedingen können. Sie können dazu beitragen, dass die Lernenden motivierter lernen. „Gleichzeitig können die Social-Media-Plattformen ganz hervorragende und ergänzende Dialog- und vor allem Vernetzungschancen liefern [...]“ (Ruisinger 2011, S. 152).

Strasser (2017, S. 8-11) führt eine Reihe an Attributen an, die Web-2.0-Tools in der Klasse bewirken können: „Web 2.0 is interactive[,] creative[,] open source[,] collaborative[,] fast, expands knowledge[,] provides the target language[,] supports digital literacy[,] authentic[,] environmentally friendly[,] motivational[,] democratic“ (ebd., S. 8-11). Dem stehen die Antworten der zehnten Frage entgegen, da die Nutzung der sozialen Medien laut Umfrage gering ausfällt, obwohl laut Statista allein auf Facebook rund 2 Milliarden aktive Nutzer unterwegs sind (vgl. <http://bit.ly/2daz7Yr>, Abrufdatum 27.07.2017). Nur 28% der Befragten gaben an, dass sie im DaF-Unterricht Facebook verwenden. Diese Plattform kann nicht nur für Schreibaufgaben dienen, sondern stellt für die Schüler ein vertrautes Gebiet dar, in dem sie sich frei und ungezwungen äußern können. Schüler, die sich im Unterricht nicht trauen zu melden, bekommen hier die Chance, sich mit kreativen Ideen auszutoben: Sie können kurze Videos posten, auf denen sie nicht zwingend selbst zu sehen sein müssen, und erproben so die Zielsprache. Sie können Bilder und Fotos aus ihrem eigenen Leben hochladen oder andere Meinungen kommentieren. Wenn Schüler etwas falsch schreiben oder sprechen, kommt es manchmal dazu, dass sie von ihren Mitlernenden korrigiert werden, also durch Peer-Feedback.

Bei der Nutzung der Facebook-App ist es am wichtigsten, dass auch der Lehrer mitmacht und die Kommentare stets durchliest. Ich habe als Lehrerin fast alle Posts kommentiert, die meine Schüler in den Facebook-Gruppen der jeweiligen Klassen geschrieben haben. Sie haben dadurch gesehen, dass ich aktiv dabei war und als Lehrerin alles verfolgte. Dies sollte sich natürlich nicht wie eine ständige Kontrolle anfühlen, sondern Aufmerksamkeit signalisieren, die ich meinen Schülern entgegengebracht habe. Manche Lehrer empfinden dies jedoch als unbezahlte Zeitverschwendung, die es aber nicht ist, da die Lerner viel aktiver und motivierter lernen, was wiederum manche Stellen des Unterrichts erleichtert. Die Schüler erwarten jede Woche neue interessante Projekte oder Posts auf Facebook. Und wenn ein Lehrer keine Zeit für ein paar Sätze aufwenden möchte, kann er alternativ in wenigen Sekunden ein Emoji senden, das ebenfalls als virtuelle Sprache fungiert. Durch Emojis werden Gefühle oder Stimmungslagen durch kleine Bilder symbolisiert.

Forschungen ergaben, dass Facebook einen positiven Einfluss auf das Sprachenlernen hat. Blattner und Fiori (2009) haben in einer Fremdsprachenlerngruppe Facebook anwenden lassen. Sie kamen zu dem Schluss, dass dies viele Vorteile in puncto authentischer Sprachinteraktion nach sich zog, das sich ein Sprachbewusstsein bei den Lernern aufbaute, die Motivation der Lerner dadurch erhöht wurde und sich ihre Leistungen verbesserten. Auch Sablotny hat für seine taiwanesischen Studenten eine DaF-Facebook-Gruppe angelegt und diese sogar in das Gesamtcurriculum integriert:

Auf der Ebene der Präsentationsformen bietet die FB-Gruppe durch die einfache Einbindung digitaler Inhalte Lehrenden und Studierenden die Möglichkeit, unterschiedlich codierte und auf verschiedene Sinnesmodalitäten abzielende Inhalte nebeneinander zu verwenden und so die Kommunikation im Rahmen von Interaktionsprozessen möglicherweise noch effektiver, zumindest jedoch vielfältiger zu gestalten und dabei unterschiedliche Zugangswege für die Kommunikation zu eröffnen. (Sablotny 2017, S. 56f)

Sablotny wendet zugleich ein, dass bei der Anwendung von Facebook einige Schwierigkeiten auftraten: etwa der Umgang mit sprachlichen Fehlern oder – aus Sicht der Lehrkraft – die Suche nach einem „angemessene[n] Gleichgewicht zwischen korrektiver Rückmeldung, Öffentlichkeit und Gesichtswahrung, Autonomie und Restriktion“ (ebd. S. 79). Letzteres könne aber mit cleveren Lösungsansätzen bearbeitet werden. Auf Facebook und andern sozialen Medien können immer wieder Probleme auftauchen, doch es finden sich fast immer Lösungen.

Es gibt viele soziale Medien, deren Basisfunktionen (wie: Instant-Messaging, das Anlegen von Gruppen und das Versenden von Videos/Fotos/Sprachnachrichten) denen von Facebook ähneln, z.B. die *Edmodo App*, die von drei Lehrern in der Online-Umfrage angegeben wurde. Die App ist jedoch wie ein soziales ‚Lern‘-Netzwerk aufgebaut. Auf der Seite kann man nur Schulklassen oder Lehrer finden. Sie ist also nicht wie Facebook, wo jeder jeden hinzufügen kann (wenn das Konto nicht auf privat eingestellt ist).

Eine weitere interessante Facette der Antworten ist, dass 26,5% der Lehrkräfte angaben, im DaF-Unterricht WhatsApp verwenden zu lassen, welches seit 2014 ebenfalls zu Facebook gehört. Beide Instant-Messaging-Dienste, also Facebook und WhatsApp, dienen für eine zeitnahe Kommunikation, die einen großen Stellenwert beim Lernen besitzt. Dennoch ist es bemerkenswert, dass ein Viertel der Befragten diese anwenden, da sich viele Lehrer weigern, ihre Smartphone-Nummern oder E-Mail-Adressen bekanntzugeben, da sie dies als Eingriff in ihre Privatsphäre auffassen. Damit haben sie auch Recht. Daraus leitet sich jedoch nicht ab, dass man überhaupt keine sozialen Medien benutzen soll bzw. kann. Bei Facebook z.B. können Lehrer sich pseudonyme Zweit-Accounts anlegen und durch Gründung einer geschlossenen Gruppe Schüler nach einer Anfrage in diese einladen. Außerdem kann man auf Facebook in den Einstellungen das Profil so bearbeiten, dass niemand jemanden hinzufügen und auch keine Nachricht senden kann. Die Privatsphäre kann also bei Facebook sehr gut geschützt werden.

Auch bei WhatsApp gibt es Privatisierungsmöglichkeiten, indem man z.B. die Gruppe stummschaltet oder Nummern blockiert, was für den Lernprozess jedoch nicht immer förderlich ist. WhatsApp hat Funktionen, die durch Updates weiterentwickelt werden. Die App verfügt über eine Push-Benachrichtigungsfunktion, durch die man eine Sprachnachricht in einer Gruppe oder an jemanden senden kann. Auch können Nachrichten eingesprochen und diese durch das Smartphone oder Tablet automatisch in Text umgewandelt werden. Manchmal können bei diesen Funktionen Komplikationen auftreten. Die App kann nicht immer die einzelnen Wörter decodieren, weshalb diese falsch ausgegeben werden. Dennoch macht diese Funktion vieles für die Nutzer bzw. Lernenden leichter, da sie nicht immer wissen, wie ein Wort geschrieben wird. Auch die automatische Korrektur, die in den Einstellungen auf den mobilen Endgeräten aktiviert werden muss, hilft dabei, Wörter richtig zu schreiben, was wiederum das Lernen unterstützt. „Durch diese Unterstützung können Sprachlerner entlastet werden – sie haben weniger Angst, fehlerhafte Nachrichten abzuschicken und erhalten auch weniger fehlerhafte Antworten“ (Biebighäuser/Marques-Schäfer 2017, S. 84).

Die hohe Kommunikationsgeschwindigkeit macht WhatsApp zu einer der attraktivsten Apps, die es bislang gab. In der Jim-Studie 2016 kam heraus, dass 95% der Jugendlichen WhatsApp nutzen, davon 89% täglich (vgl. Jim-Studie 2016, S. 31). In derselben Studie kam heraus, dass „WhatsApp [...] in allen Altersgruppen an der Spitze [liegt]“ (ebd.). Dennoch ist der Einsatz solcher Instant-Messaging-Apps schwieriger als man denkt. Aussagen von Lernenden, die nichts mit den gesetzten Themen zu tun haben, die Zeiten, zu denen Nachrichten gesendet werden, Deadlines und die mangelnde Höflichkeit bzw. der raue Umgangston in diesen Medien sind nur einige Punkte, die die Lehrer davon abhalten, solche Apps im Unterricht zu verwenden. Lehrer müssen deswegen klare Regeln mit den Lernenden ausformulieren und festlegen, denn nur dadurch können solche Schwierigkeiten überwunden werden. Nicht immer haben Regeln jedoch positive Effekte auf das Lernen. Schart und Legutke deuten darauf hin, dass Regeln Sicherheit verleihen, aber die Kreativität der Lernenden mindern:

Sie erleichtern Lehrenden die Organisation des Unterrichts, behindern dann dessen Weiterentwicklung, wenn sie zu Routinen erstarren, deren Sinn nicht mehr verstanden wird. Sie helfen den Beteiligten dabei, ein Arbeitsbündnis zu schließen und fördern das Bewusstsein für die Lerngemeinschaft, haben jedoch ebenso das Potenzial, übermäßigen Anpassungsdruck zu erzeugen. [...] Deshalb ist es notwendig, Regeln und Rituale regelmäßig danach zu befragen, ob sie in den Augen von Lehrenden und Lernenden noch die gewünschten Effekte erzielen oder angepasst werden sollten. (Schart/Legutke 2012, S. 101)

Es ist daher wichtig, die Regeln kontinuierlich zu aktualisieren und mit den Lernenden über diese zu diskutieren, wenn diese nicht funktionieren oder sich als nicht zweckdienlich erweisen.

Als beliebteste angegebene App in der zehnten Frage entpuppte sich YouTube. 137 von 200 Personen haben angegeben, dass sie YouTube im DaF-Unterricht verwenden. Wirklich erstaunlich ist das nicht, da YouTube

- ferne Orte ins Klassenzimmer bringt
- interessante Themen beinhalten kann, die in den Unterricht passen oder auch Lehr- und Lernvideos bereitstellt.

Dies wäre ohne YouTube in dieser Vielfalt undenkbar: Viele YouTube-Nutzer benötigen keinen Fernseher mehr, da fast alle Programme auf der Plattform durch Live-Stream gezeigt werden. Überdies ist YouTube dem Web 2.0 zuzurechnen, da man Videos selbst drehen und (kostenlos) hochladen kann. Dies ist sehr einfach. DaF-Lehrer öffnen jedoch

meist Videos, damit die Lernenden Muttersprachler hören und sehen. Auch landeskundliche und kulturelle Aspekte kann man auf dieser Plattform finden, etwa Sehenswürdigkeiten oder Historisches.

Des Weiteren trat in der zehnten Frage zum Vorschein, dass nur 6% der Befragten *Instagram* im DaF-Unterricht benutzen. Instagram ist eine der meist konsumierten Apps unter Jugendlichen. Man kann sie – wie auch Facebook und WhatsApp – zugleich als App oder im Web-Browser kostenlos benutzen. Bei Instagram kann man schnell Fotos oder Videos hochladen und diese mit Emojis, einem virtuellen Sticker und Beschriftungen schmücken. Unter hochgeladenen Fotos oder Videos kann man zudem etwas schreiben. Durch andere Funktionen kann man diese auch in anderen sozialen Netzwerken teilen. Dies vereinfacht auch die Lehre, wenn z.B. Schüler ohne Instagram-Account trotzdem via Facebook sehen können, was gepostet wurde. Mit einem Hashtag (#) kann man zu anderen Fotos oder Videos weiterleiten. Wie in anderen sozialen Medien ist es möglich, dass eigene Konto auf ‚privat‘ umzustellen, damit nicht jeder frei kommentieren kann. Damit nun eine Interaktion zwischen den Lehrern und Lernern entsteht, müssen sie sich gegenseitig ‚Folgen‘. Instagram wird nur für kurze Informationsaustausche verwendet. Lange Texte wirken langweilig, weshalb Lehrer generell nur bestimmte Informationen veröffentlichen: z.B. Hausaufgabenerinnerungen oder im Unterricht bearbeitete Aufgaben. Durch neue Funktion der App kann man auch bei Instagram Videos hochladen (Insta-Stories), die nach 24 Stunden (ähnlich wie bei *Snapchat*) automatisch gelöscht werden. Diese Funktion wird beliebter, weshalb WhatsApp ähnliches in seiner App einrichtete.

Snapchat wurde 2011 noch speziell für diese Funktion entwickelt. Diese sieht vor, hochgeladene Fotos oder Videos an Follower zu senden, worauf sich diese nach der Öffnung nach wenigen Sekunden selber löschen. *Business Insider* schrieb in einem Artikel, dass Snapchat-Benutzer jeden Tag zwischen 25 bis 30 Minuten mit der App verbringen (vgl.: Carson, Biz: *Here's everything you need to know about how many people are using Snapchat*, 02.02.2017, <http://bit.ly/2w6hUce>, Abrufdatum 28.07.2017). Vier der Lehrer haben in der Online-Umfrage angegeben, dass sie Snapchat im DaF-Unterricht benutzen. Die Schnelligkeit dieser App könnte zur Steigerung der Motivation führen. Leider können keine Aussagen darüber getroffen werden, wie oft die App benutzt wird.

In der Online-Umfrage gab es auch die Option ‚Twitter‘, die von zehn Lehrern ausgewählt wurde. Twitter ist vielleicht das ‚unkontrollierbarste‘, aber dafür das am

meisten authentische soziale Netzwerk. Laut Eigenaussage des Konzerns twittern 328 Millionen Menschen jeden Monat aktiv. 82% davon seien mit ihren mobilen Endgeräten unterwegs (vgl. <https://about.twitter.com/de/company>, Abrufdatum 29.07.2017). Das Netzwerk ist benutzerfreundlich und sehr einfach zu bedienen. Dabei kann man Nachrichten aus aller Welt in nur wenigen Sekunden erhalten. Es gibt auf der Web-Seite 29 Sprachoptionen, die es bei vielen sozialen Netzwerken oder Apps nicht gibt, mit Ausnahme von Facebook, welches 108 Sprachoptionen beinhaltet. Twitter lässt sich als ‚Mikroblogging-Netzwerk‘ beschreiben, da man nur 140 Buchstaben auf einmal veröffentlichen kann. Strasser (2017, S. 183-187) gibt einige Lehr- und Lernszenario-Beispiele, die man durch Twitter anwenden kann. Er schlägt vor, dass man mit den 140 Buchstaben Kurzgeschichten mit den Lernenden entwickeln könnte. Er listet an gleicher Stelle weitere Lehr-Variationen durch Twitter, die mit dem Hashtag-Zeichen in den Unterricht schnell und effizient eingebettet werden können. Wenn man auf Twitter z.B. *#deutschlernen* eingibt, werden hunderte von Nachrichten (wie Videos über Deutschland, deutsche Musik, Fragen über deutsche Grammatik usw.) gelistet. Es sind nicht nur anonyme Personen auf den Twitter-Seiten unterwegs, sondern auch offizielle/staatliche wie die Deutsche Welle, die auf Twitter aktiv ist. Wenn man *#Deutschland* eingibt und diesen Hashtag sucht, öffnen sich landeskundliche oder alltägliche Themen (z.B. von Zeitungen), deutsche Parteien oder Politiker, Sport- sowie Umweltthemen und vieles weitere. Für DaF-Lerner ist Twitter theoretisch eine hervorragende Quelle, da alles kurz und bündig geschrieben und aktuelle Themen angesprochen werden.

Man darf jedoch nicht vergessen, dass sich kulturelle, politische und gesellschaftliche Entwicklungen rasant verändern. Da dies von sozialen Medien wie Twitter reflektiert wird, ist es für die Lehrenden wichtig, dass sie sich vor dem Unterricht über aktuelle Situationen informieren. Dennoch bildet dies „die Möglichkeit, über anschauliche und authentische Beispiele an ein erhöhtes Sprachbewusstsein heranzuführen“ (Moraldo 2015, S. 313). Manche Aussagen sind jedoch ‚zu authentisch‘, so dass die Lerner diese nicht verstehen können. Durch die 140-Zeichen-Limitierung greifen Nutzer häufig auf Kurzwörter, Akronyme und andere Codes zurück, die Deutschlerner verwirren können. Hinzu tritt, dass auf Twitter die gesprochenen Dialekte in Deutschland auf Basis ihrer Aussprache geschrieben werden, was ebenfalls zu Verwirrungen führen kann. Twitter im Unterricht zu benutzen stellt eine große Herausforderung dar, da man die Lerner auch nicht vor Hasskommentaren oder vor

unangemessenen Aussagen schützen kann. Das Ablenkungspotential im Unterricht ist durch solche Faktoren sehr hoch.

Bei der Nutzung von YouTube-Videos werden automatisch andere Videos vorgeschlagen, die manchmal dazu führen, dass Lerner vom Lernen abgelenkt werden. Es gibt jedoch Alternativen, auf denen nur ausgewählte YouTube-Videos angezeigt werden, z.B. NicerTube (vgl. <http://nicertube.com/>, Abrufdatum 29.07.2017). Auf Twitter sind solche unterrichtsgemäßen Web-Seiten Mangelware. Daher muss ein Lehrer den tatsächlichen methodisch-didaktischen und pädagogischen Sinn des Sprachunterrichts und die Verwendung von Twitter sorgfältig planen und selbst auf Seiten, die das Lernen beeinflussen könnten, recherchieren.

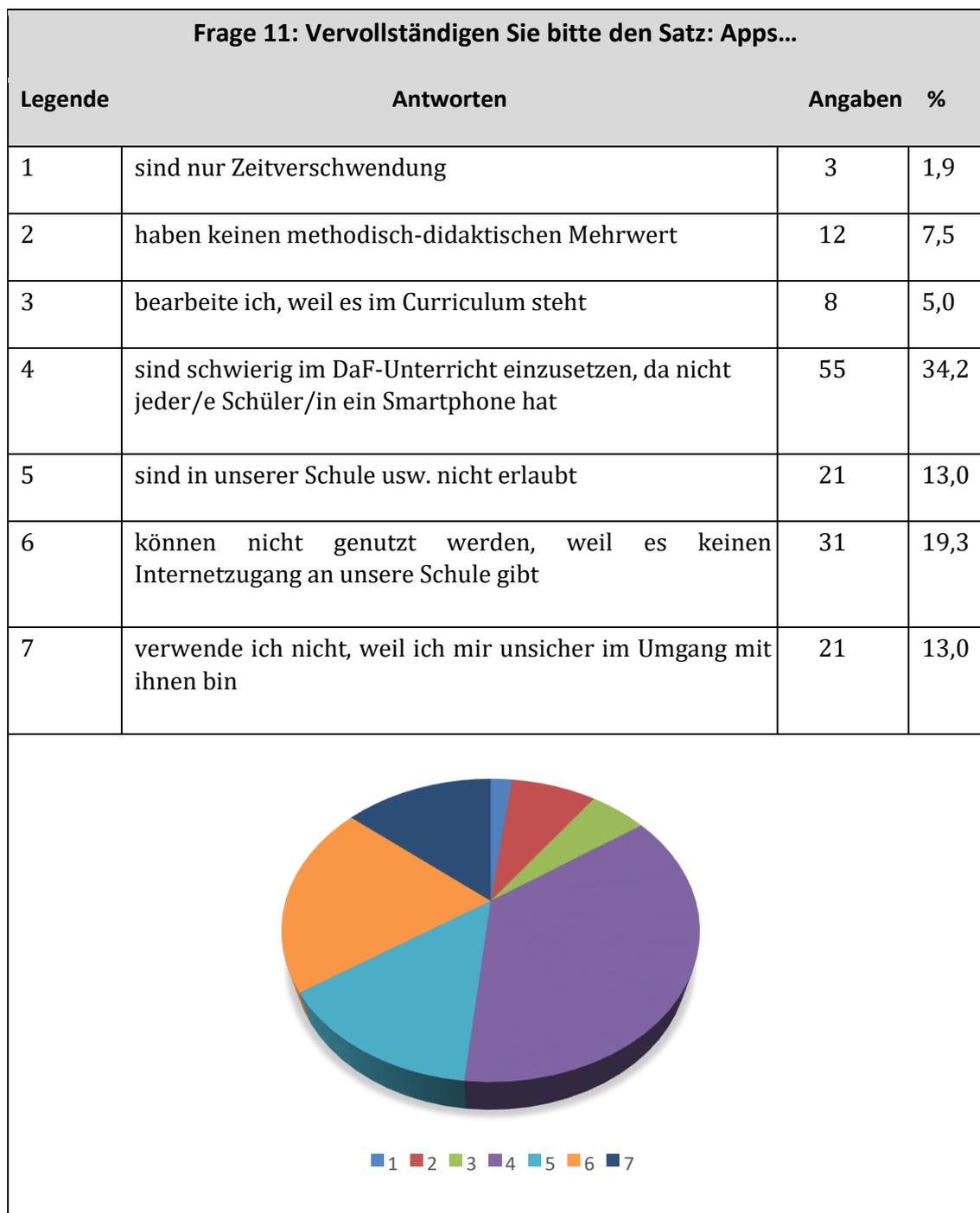
So leicht dies zunächst klingen mag, muss man einige Faktoren bedenken, wenn man soziale Medien im Unterricht verwenden möchte. Die Anzahl authentischer Daten in diesen Medien ist recht hoch und sie erweitert sich jede Sekunde. Der Umgang mit ihnen ist manchmal eine Herausforderung: sowohl für Lerner als auch für Lehrkräfte.

Um mit dieser Vielfalt produktiv umgehen zu können, müssen die Lernenden und Lehrenden eine hohe Medienkompetenz besitzen. Gleichzeitig muss die Fremdsprachendidaktik den Lernenden Hilfestellungen anbieten, damit sie so früh und so erfolgreich wie möglich selbständig mit diesem Material umgehen können (Rösler 2010, S. 286).

Die hier genannte Medienkompetenz spielt in den sozialen Medien eine große Rolle, da die Lehrenden und Lernenden nicht nur die technischen Einstellungen kennen, sondern zudem wissen müssen, dass sie es mit Daten zu tun haben, die durch andere Personen weiterverwendet werden könnten. Lehrer müssen daher einen Weg aufzeigen, wie dieser Realität zu begegnen ist. Dies bedeutet, dass Lehrer den Umgang mit digital-sozialen Medien äußerst kompetent beherrschen müssen, um diese im Unterricht behandeln zu können. Je stärker Lehrer mobile Endgeräte auch privat benutzen, desto eher kann diesem Anspruch entsprochen werden. Sie hätten dadurch die Option zu sehen, wie sich die Lernenden in ihren neuen Lernumgebungen verhalten oder wie sie sich mit ihnen weiterentwickeln. Sich in die Rolle der Lernenden hineinzuversetzen und ihre Seite zu betrachten, ist von großer Bedeutung.

21% der Lehrenden haben die Frage, ob sie mit sozialen Medien arbeiten, negiert. Dieser Fall tritt häufig dann ein, wenn sie dies zu viel unbezahlte Zeit kostet. Ein anderer Grund ist, dass sie fürchten, mit Hasskommentaren konfrontiert zu werden oder in eine

Situation zu geraten, auf die sie nicht einwirken können, z.B. private Nachrichten. Die **elfte Frage** bzw. die gegebenen Antworten verdeutlichen diese Aspekte:



(Abb. 11) Die Antworten auf die Vervollständigung des Satzes ‚Apps...‘

Gebeten wurde um die Vervollständigung des Satzes ‚Apps [sind für Sie was im DaF-Unterricht]‘. Dafür wurden den Teilnehmern sieben Antwortmöglichkeiten vorgegeben, die in der Tabelle aufgelistet sind. Darüber hinaus hatten sie die Chance, durch die offene

Spalte weitere oder längere Aussagen zu schreiben. Diese können Anhang 6 entnommen werden. Auf eine Anzeige als Balkendiagramm von Google-Drive wurde verzichtet, da nicht alle – auch die vorgegebenen Antworten – angezeigt werden.

161 Lehrer haben die Angaben ausgefüllt. Die Mehrheit meinte mit 34,2%, dass Apps im Unterricht schwierig einzusetzen seien, da nicht alle Schüler mobile Endgeräte besitzen. Dies ist eines der größten Probleme, wenn man Smartphones oder Tablets im Unterricht anwenden lassen möchte. Durch die rasche Entwicklung mobiler Endgeräte aber gibt es bereits günstigere Alternativen, die von den Schulen eingesetzt werden können. So lange Schulen Smartphones etc. nicht flächendeckend bereitstellen, sollten Lehrer versuchen, Alternativen zu finden, wie z.B. Smartphones oder Tablets der Eltern in die Schule mitbringen zu lassen. Ich hatte Schüler, die alte Smartphones ihrer Eltern mit in die Schule brachten, welche ihren didaktischen Zweck erfüllten. Lehrer können immer Lösungen finden, so sie dies möchten, auch ohne Staat und Schulleitung um Unterstützung zu bitten.

Ein anderes Problem besteht darin, dass es an den Schulen/Institutionen keinen Internetzugang gibt, wie 19,3% der Lehrkräfte angaben, die deswegen keine mobilen Endgeräte im Unterricht einsetzen. Dabei gerät leicht in Vergessenheit, dass es auch Apps gibt, die ohne Internet funktionieren. Viele davon benötigen einen WiFi-Anschluss, aber die meisten, die schon in die Smartphones und Tablets integriert worden sind, kann man auch offline benutzen.

13% haben angegeben, dass die Schul- oder Institutsleitung Apps im Unterricht nicht erlaube. Es könnte mehrere Gründe geben, warum diese nicht zugelassen werden, aber es steht fest, wie im theoretischen Teil dieser Arbeit skizziert wurde, dass sich (laut Erhebungen wie der KIM- und JIM-Studie 2016) der Konsum der Apps bei Kindern und Jugendlichen rasant steigert. Wie lange kann man den didaktischen Nutzen digitaler Endgeräte bestreiten? Wenn man den Lernenden beibringt und ihnen einen Weg zeigt, wie sich der Unterricht mit Apps bereichern lässt, so würde dies zugleich das Lernen in der Zukunft und den Umgang mit solchen Medien besser beeinflussen. Viele Menschen sehen mobile Endgeräte nur als Mittel für Spiel, Spaß und/oder Kommunikation. Etwas nicht zu erlauben bringt jedoch nichts, weshalb Schul- oder Institutsleiter innovativer sein und die Geräte in ihren Lehrräumen benutzen lassen sollten.

Hinzu tritt das Problem, dass Lehrer im Umgang mit diesen Medien nicht vertraut sind. In der Umfrage gaben dies 13% der Lehrer an. Fast alle Sprachlernapps und Apps der sozialen Netzwerke ähneln sich funktional und sind ähnlich strukturiert. Zudem wird

versucht, Apps so zu entwickeln, dass sie leicht bedienbar sind. Trotzdem weigern sich manche Lehrer hartnäckig, Apps zu verwenden. In wie vielen Fällen tatsächlich (womöglich altersbedingte) Kompetenzlücken der Grund sind und wie häufig das Argument in Wahrheit als Ausrede herhalten muss, kann nicht geklärt werden. Fakt ist jedoch, dass man wie mehrfach angedeutet kein IT-Experte sein muss, um Apps zu benutzen.

Ebenfalls interessant ist, dass 5% der Teilnehmer Apps zu verwenden angaben, weil es im Curriculum steht. An einigen privaten Schulen in der Türkei gibt es keine konkreten Daten bzw. curricularen Anweisungen, wann und was im Unterricht bearbeitet werden muss. Es gibt Lehrer-Coachs, die das Curriculum der DaF-Lehrer gestalten. Der Vorsitzende bearbeitet es für die Lehrer und sie müssen den angegebenen Stoff im Unterricht bearbeiten, was die Kreativität der Lehrer automatisch hemmt und – zumindest in meinem Fall – die Motivation verringert. Viele Lehrer werden zudem gebeten, das Bearbeitete in Online-Plattformen wiederzugeben, damit auch die Eltern sehen können, was gemacht wurde. Deshalb ist es in solchen Situationen nachvollziehbar, dass die Lehrer nicht auch noch zusätzliche Apps in ihrem Unterricht einbetten möchten. Meistens handelt es sich um Lern-Apps, die direkt mit dem Lehrbuch zu tun haben und bei den Schülern nach meiner Erfahrung weniger gut ankommen. Es wäre daher sinnvoller, wenn Lehrer andere Apps verwenden, die den Lernenden mehr Spaß machen und sie motivieren: denn Lernen fängt mit Motivation an.

Dennoch gibt es Lehrer, die analoge Methoden beibehalten möchten und implizit erwarten, dass Lerner mit diesen ähnlichen Leistungen erbringen, wie mit moderneren Herangehensweisen. In der Umfrage gaben 7,5% der Lehrer an, dass Apps für sie keinen methodisch-didaktischen Mehrwert besäßen, während 1,9% die Auffassung vertraten, wonach Apps nur Zeitverschwendung seien. In den offenen Antworten (vgl. dazu Anhang 6) meinte ein Lehrer überdies, dass er/sie sich über diese Frage noch keine Gedanken gemacht hätte. Ein anderer wandte ein, dass Apps oft schlecht programmiert seien und andere meinten, dass es schwierig sei, gute Apps zu finden, oder dass sie in der Regel unspezifisch seien. Die Mehrheit der Einzelaussagen fällt jedoch positiver aus, wie die folgenden Beispiele zeigen:

- „super nützlich“ (Lehrkraft 8)
- „sind ein Teil meines Unterrichts und werden nur für sinnvolle Zwecke verwendet“ (Lehrkraft 31)

- „benutze ich so oft wie möglich“ (Lehrkraft 42)
- „sind zeitgemäß und bereichern mein Unterricht, bringen Spaß“ (Lehrkraft 108, vgl. Anhang 6)

Lehrkraft 147 äußerte, Apps „sollten nicht als Ersatz für andere Medien gesehen werden, sondern sind dann einzusetzen, wenn sie das Erreichen von Lernzielen fördern.“ Es ist wichtig für Lehrer zu wissen, dass mobile Endgeräte nicht nur für Spaß im Unterricht dienen, sondern dass sie gezielt in den Unterricht eingebettet werden sollten.

In der **zwölften Frage** (siehe Abb. 12) bzw. Zuordnungsangabe wurde versucht, die Altersgruppen der Teilnehmer zu analysieren. Dies sollte einordnen helfen, ob die Lehrer zu den ‚Digitale Natives‘ oder zu den ‚Digitale Immigrants‘ im Sinne Prenskys (2001) gehören. Spekuliert wird wiederholt, dass die digitalen Eingeborenen besser mit diesen Endgeräten umgehen können, wie auch im theoretischen Teil dieser Arbeit diskutiert wird. Ob sich diese Vermutung bewahrheitet, Lehrer der ersten Kategorie also tatsächlich häufiger mit Smartphones und Co. im Unterricht arbeiten oder aber Lehrer der Altersklasse 40 bis 70 zur Digitalisierung des Klassenzimmers neigen, müsste anhand qualitativer Untersuchungen eruiert werden – etwa anhand eines Beobachtungsverfahrens oder durch Interviews. Intention dieser Forschung war es hingegen, möglichst viele Lehrer auf einmal zu befragen und eine erste Analyse der verschiedenen Fragen zu liefern.



(Abb. 12) Die Altersangaben der Lehrkräfte

Das Tortendiagramm visualisiert die Altersgruppen. Vier Optionen standen dabei zur Auswahl: 20-29, 30-39, 40-49 und 50-70. Die Majorität bildeten mit 35,5% die 30 bis 39-jährigen, gefolgt von der Gruppe 40-49 (28,5%) und 20-29 (23,5%). Die Umfrage wurde überwiegend von Lehrkräften ausgefüllt, die auf Facebook registriert und aktiv sind, da viele dort auf meine gepostete Umfrage aufmerksam wurden und kommentierten, diese ausgefüllt zu haben. Daraus kann man herleiten, dass Lehrer, die nicht zur Generation der ‚Digitale Natives‘ gehören, auch auf sozialen Netzwerken unterwegs sind. Man kann des Weiteren vermuten, dass sie Wissen über sozialen Medien besitzen und den Umgang mit ihnen beherrschen. Weiterhin stellt sich dar, dass die Lehrer, die zwischen 20-29 Jahre alt sind, 23,5% der Befragten repräsentieren. Man kann auch hier nur vermuten, dass die älteren Facebook-Nutzer (hierbei handelt es sich um die Befragten zwischen 30 und 70) mehr an Facebook interessiert sind, bzw. dass sie die neuesten Nachrichten auf den Lehrerseiten sehen oder lesen wollen. So zeigt sich erneut, dass die älteren Teilnehmer auf dem digital-sozialen Stand des Lehrens bleiben und sich somit eigentlich, vielleicht auch ohne es zu bemerken, im Web 2.0 weiterentwickeln.

Durch diese Alterszuordnung kam heraus, dass die jüngeren Lehrer (zwischen 20 und 39 Jahren) die Mehrheit der Teilnehmer darstellen. Aber die Zahl der älteren Befragten, die zwischen 40 und 70 sind, ist auch nicht gering. Sie sind interessanterweise fast so viele wie die digitalen Eingeborenen. Laut Palfrey und Gasser (2010) sind die Digitale Natives ab den 1980er Jahren geboren, im Jahr 2017 also maximal 37 Jahre alt. Da in der Umfrage nicht 37, sondern 40 Jahre als Altersgrenze firmierte, könnte das bedeuten, dass die *natives* und *immigrants*, die an dieser Umfrage teilgenommen haben, sich das Tortendiagramm fast paritätisch teilen. Gezeigt werden konnte jedoch in jedem Fall, dass nicht nur die jüngere Generation, sondern auch ältere Personen soziale Medien und Apps verwenden. Auf die Frage, ob die Teilnehmer Apps verwenden, antwortete die Hälfte mit ‚Ja‘. Zudem steht fest, dass einige der Teilnehmer, die nach Prensky zu den digitalen Eingeborenen zählen, Apps nicht immer anwenden wollen oder können. Ein Beispiel hierfür ist Lehrkraft 152, die sich zur Alterskategorie der 20- bis 29jährigen zählt und angegeben hat, Apps nicht verwenden zu können, weil die Schule/das Institut keinen Internetzugang besitzt. Im Kontrast dazu steht Person 165 (Altersgruppe 50 bis 70), die Apps verwendet, da dies seine Schüler motiviert. Aus diesen Ergebnissen geht hervor, dass man Lehrer nicht kategorisch auf ihr Alter reduzieren sollte, da es viele Faktoren gibt, die zur Nutzung/Nicht-Nutzung mobiler Endgeräte beitragen.

6.4 Komplikationen bei der Befragung

Umfragen bilden eine scheinbare Objektivität ab, die gepaart mit der Einfachheit ihrer Erstellung leicht einen universellen Wahrheitsanspruch suggerieren. Detaillierte Angaben jedoch, etwa die Frage nach dem konkreten Einsatz von Apps in bestimmten Unterrichtskontexten, bleiben bei quantitativen Ansätzen meist offen. Um dem entgegenzuwirken wurde zwar mit offenen und halboffenen Fragen gearbeitet aber man kann durch solche Umfragen keine Ergänzungsfragen stellen und so nähere Angaben erheben. Es entstand keinerlei Interaktion zwischen den Teilnehmern, weshalb diverse erhobene Daten automatisch neue Leerstellen produzieren, die neugierig auf detailliertere Untersuchungen machen.

Vor der Veröffentlichung der Umfrage wurde, wie erwähnt, ein Pre-Test mit Versuchspersonen durchgeführt, damit keine Komplikationen während der Umfrage auftreten. Trotzdem traten bei der tatsächlichen Erhebung gewisse Unstimmigkeiten auf, etwa in der ersten Frage („Wo arbeiten Sie?“). Hier wurde nach staatlichen und privaten Schulen gefragt, nicht aber nach Universitäten. Dabei wäre es durchaus wissenswert, ob die Lehrkräfte an einer privaten oder staatlichen Universität arbeiten, denn sie sind der Ort, an dem der technische Stand repräsentiert wird. Diese Information blieb jedoch offen.

Ein technischer Konflikt bestand darin, dass in der Umfrage nicht alles Geschriebene gelesen werden konnte (siehe Abb. 13). Um an die Antworten zu gelangen, muss zunächst eine Excel-Tabelle heruntergeladen werden. Da die Tabelle nicht sehr übersichtlich ist, kann man die Antworten nur durch eine kurze Suche finden, was wiederum zeitaufwändig ist. Die Fragen und auch Antworten können nicht durch ein PDF heruntergeladen werden, da ein solches nicht für Google-Drive-Umfragen existiert. Das trug dazu bei, dass die meisten Abbildungen, die als Screenshots in die Arbeit einfließen, keine hohe Auflösung haben und daher verschwommen wirken.



(Abb. 13) Beispiel auftauchender Schwierigkeiten in der Online-Umfrage⁷

⁷ Der Screenshot zeigt einen Teil der Umfrage, die normalerweise in Abbildung 5 (vgl. Kapitel 6) eingeflossen wäre. Aufgrund der im Fließtext geschilderten Probleme wurde alternativ manuell eine Tabelle erstellt, die die Forschungsergebnisse aufzeigt.

Auch die Apps, die von den Lehrern benutzt werden, konnte nicht detaillierter erforscht werden. Wie haben die Lehrer sie benutzt? Haben sie dabei ihre Schüler motivieren können? Wie haben sie sich verhalten und wie kam es bei den Schülern an? Solche Fragen müssten durch qualitative Forschungen beantwortet werden. Es wurde in dieser Umfrage aber versucht, die quantitative Umfrage durch offene Fragen und Antworten mit qualitativen Elementen zu ergänzen, auch wenn dieses Vorgehen nicht an die Exaktheit ausführlicher Analysen heranreicht.

Die schwierigste Problematik war, auf welcher Web-Seite die Umfrage erstellt werden sollte. Zunächst wurde sie auf SurveyMonkey erstellt, aber nach der zehnten Frage ist diese Plattform nicht mehr kostenlos. Das galt auch für andere Plattformen. Da Google eine der meist benutzten Suchmaschinen ist und kostenlos zur Verfügung gestellt wird, wurde die Forschung auf Google Drive durchgeführt. Damit jeder nur einmal teilnimmt, wurde dies in den Einstellungen festgelegt. Einige Minuten nach der Veröffentlichung der Umfrage aber kamen Facebook-Kommentare, in denen es darum ging, dass die Personen nicht teilnehmen können, weil sie einen Google-Account benötigen. Daher wurde die Online-Umfrage nicht mehr begrenzt, sondern für alle freigeschaltet. Dies war bedenklich, weil Lehrer potentiell erneut die Umfrage ausfüllen konnten und dadurch die Zuverlässigkeit der Forschung ins Schwanken käme. Auf eine neuerliche Eingrenzung wurde verzichtet, da die meisten Versuchspersonen in der Regel weder Zeit noch Lust haben, zweimal an derselben Umfrage teilzunehmen, und das Manipulationsrisiko als gering eingeschätzt werden konnte.

6.5 Zusammenfassung

Trotz gewisser Komplexitäten und Schwierigkeiten konnten viele Daten erhoben werden, die wichtige Forschungsergebnisse lieferten. Es stellte sich heraus, welche große Rolle soziale Medien bereits heute im Unterricht spielen. Einige Lehrkräfte haben auch die offen gestellten Fragen beantwortet, was die Forschung ebenfalls positiv beeinflusste. Dadurch entstanden Angaben, die detaillierter erhoben werden konnten.

Das Thema hat bei vielen Lehrern große Aufmerksamkeit geweckt. Dies konnte man bereits den Kommentaren der Lehrer auf den Facebook-Seiten entnehmen. Daran kann man erkennen, dass die Lehrkräfte gegenüber mobilen Endgeräten wenig Scheu

haben, sondern ihnen mit Neugier begegnen und neue Wege suchen, damit im Unterricht umzugehen. Wenn auf einer DaF-Seite etwas über die digitalen oder neuen Medien veröffentlicht wird, scheint jeder etwas beitragen zu wollen; und so war es auch unter der von mir geposteten Umfrage. In der Umfrage selbst konnte man erkennen, dass viele Lehrer eigentlich sehr aktiv mit Apps umgehen. Dies hat sich anhand der sechsten Frage und deren Antworten herauskristallisiert. Obwohl nicht alle der Teilnehmer antworteten, wurden mehr als 200 App-Namen/Arten genannt. Manche davon kamen mehrmals vor, dennoch sollte diese Zahl nicht unterschätzt werden. Sie zeigt, dass sich Lehrer bewusst sind, dass es einen technischen Fortschritt gibt und dies auch die Lernszenarien ändert.

Auf der anderen Seite war es interessant zu sehen, dass fast die Hälfte der Befragten keine mobilen Endgeräte verwendet. Dazu wurde jedoch häufig relativierend geschrieben, dass dies entweder von der Schulleitung verboten sei oder es keinen Internetzugang an der Schule gäbe. Jedoch steht fest, dass es Lehrer gibt, die Apps im DaF-Unterricht trotz der Verbote anwenden.

7 Fazit und Ausblick

Der Unterricht kann in der Regel oder im klassischen Sinne nicht ohne einen Lehrer stattfinden. Lehrer sind ein Bestandteil des Unterrichts. Sie sind diejenigen, die den Schülern den Weg zeigen, wie gelernt wird oder gelernt werden kann. Deswegen war es in diesem Bericht wichtig, aus Sicht der Lehrer zu erforschen, ob und wenn ja welche Apps sie im DaF-Unterricht verwenden. Es kann resümiert werden, dass die Mehrheit der Lehrer, die an der Online-Umfrage teilgenommen haben, Apps im Unterricht verwenden. Die Mehrheit ist sich im Klaren, dass die mobilen Endgeräte von den Lernenden auch in der Zukunft als Lehrgegenstand angewendet werden. Einige Lehrer beschrieben, dass sie Apps anwenden, da immer mehr Lehrbücher mit ihnen kombiniert eingesetzt werden. Lehrbücher spielen daher eine wichtige Rolle bei der Nutzung von Apps.

Es besteht aber ein Fragezeichen, wie man Apps in den DaF-Unterricht einfügen soll. In den Antworten gaben manche Teilnehmer an, dass sie nicht mit der Arbeit mit mobilen Endgeräten vertraut sind oder keinen methodisch-didaktischen Mehrwert in der Nutzung dieser Geräte sehen. Solche Vorurteile können auf vielerlei Wegen abgebaut werden: durch Workshops, Konferenzen oder Institute, die Lehrern beispielhafte Unterrichtsszenarien nahebringen. Auch die Lehrwerke, die dazu beitragen, mobile

Endgeräte in den Unterricht einzubetten, sind ein Gewinn für die Weiterentwicklung der Apps im DaF-Unterricht.

Lehrer sollten daher nicht durch das Bildungssystem im Stich gelassen, sondern immer wieder über die rasante Entwicklung der Apps informiert werden. Der Staat sollte nicht nur Tablets zur Verfügung stellen, sondern auch zusammen mit den Lehrern (oder gar den Lernenden) kooperieren und Curricula aufbauen. Wie auch in der Umfrage herauskam, gibt es viele Lehrer, die die digitalen und mobilen Medien im Unterricht sinnvoll finden. Solche Ansätze wären ein erster Schritt für die Weiterentwicklung der Apps im DaF-Unterricht.

Veränderungen beim Lernen einer fremden Sprache gab es immer und wird es auch in Zukunft geben. Früher gab es andere Theorien und Methoden, die diskutiert und kritisiert wurden. Heute liegt der Schwerpunkt dieser Debatten auf der Digitalisierung und beim mobilen Lernen. Der Haken ist hierbei, dass sich dieser Bereich mit enormer Geschwindigkeit entwickelt, so dass es der Forschung schwerfällt, handfeste Ergebnisse vorzuweisen und neue Forschungsgebiete zu entwickeln. Desto wichtiger ist es, dass es immer eine Forschungs- und Untersuchungs Kooperation zwischen Lehrern, Schülern und Bildungssystem gibt. Denn man konnte der hier ausgewerteten Online-Umfrage entnehmen, dass die Lehrer das Potenzial in der Arbeit mit mobilen Endgeräten sehen, wegen diverser Mangelfaktoren aber nicht weiterführen können. Dazu zählen Zeit, die Medienkompetenz der Lehrer/Lerner und auch finanzielle Aspekte. Die wichtigste Herausforderung für die Lehrenden ist, die Planung des Unterrichts mit Apps methodisch-didaktisch und pädagogisch mit den Themen des Curriculums zu vereinbaren. Dies bedeutet nicht, dass es nicht möglich wäre, sondern dass man dafür manchmal etwas Zeit investieren muss.

Abschließend möchte ich darauf hinweisen, dass ich auch als DaF-Lehrerin einige Schwierigkeiten bei der Nutzung der Apps im Unterricht hatte oder immer noch manchmal habe. Aber dies hält mich nicht auf, da die Digitalisierung nicht mehr wegzudenken ist. Lehrer sollten immer auf dem Laufenden bleiben, weiter recherchieren und nicht aufgeben. Denn wie auch in dieser Thesis erläutert wurde, ist es sehr wichtig die digitale Generation zu verstehen und deren Interessen zu verfolgen: Ein Lehrer muss immer auch ein Lerner bleiben, um sich weiterzuentwickeln.

Abbildungsverzeichnis

(Abb. 1) Veränderung der Lebensinhalte nach Belwe und Schutz, S. 36

(Abb. 2) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage „Wo arbeiten Sie?“, S. 40

(Abb. 3) Antworten der Lehrkräfte auf die Frage „Welche digitalen Medien gibt es in Ihrem Arbeitsraum/Klassenraum?“, S. 42

(Abb. 4): Antworten der Lehrkräfte auf die Frage „Bringen Ihre Schüler/innen digitale Medien mit in den DaF-Unterricht? Wenn ja, welche?“, S. 42

(Abb. 5): Antworten der Lehrkräfte auf die Frage „Benutzen Sie digitale Medien im DaF-Unterricht? Wenn ja, welche?“, S. 44

(Abb. 6): Antworten der Lehrkräfte auf die Frage „Benutzen Sie Apps im DaF-Unterricht?“, S. 47

(Abb. 7): Antworten der Lehrkräfte auf die Frage, was die Nutzung von Apps im DaF-Unterricht für sie bedeutet, S. 51

(Abb. 8): Antworten der Lehrkräfte auf die Frage „Was versuchen Sie mit den Apps zu fördern?“, S. 53

(Abb. 9): Antworten der Lehrkräfte, in welcher Unterrichtsphase sie die Apps verwenden, S. 55

(Abb. 10): Antworten der Lehrkräfte auf die Fragen „Verwenden Sie soziale Medien im DaF-Unterricht? Wenn ja, welche?“, S. 57

(Abb. 11) Die Antworten auf die Vervollständigung des Satzes „Apps...“, S. 65

(Abb. 12): Die Altersangaben der Lehrkräfte, S. 68

(Abb. 13) Beispiel auftauchender Schwierigkeiten in der Online-Umfrage, S. 70

Literaturverzeichnis

- Aguado, Karin; Riemer, Claudia (2010): Lernstile und Lern(er)typen. In: Hans-Jürgen Krumm und Herbert Ernst Wiegand (Hg.): Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Berlin: De Gruyter Mouton, S. 850–858.
- Anand, Manveen; Mitra, Anita (2017): Mobiltelefone im Daf-Unterricht mit großen Schulklassen. In: *Fremdsprache Deutsch* 56, S. 19–25.
- Andresen, Sabine; Bründel, Heidrun; Earius, Jutta; Michels, Inge; Tillmann, Klaus-Jürgen (Hg.) (2015): FamilienLeben. Seelze: Friedrich.
- Androutopoulos, Jannis (2003): „bitte klein und höflich“. Höflichkeit im Internet zwischen Netikette, Chatikette und Gruppennormen. In: *Praxis Deutsch* 30 (178), S. 42–46.
- ARD-ZDF Onlinestudie (2015). Online verfügbar unter <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/>, zuletzt geprüft am 20.07.2017.
- Aufenanger, Stefan (2017): Zum Stand der Forschung zum Tableteinsatz in Schule und Unterricht aus nationaler und internationaler Sicht. In: Jasmin Bastian und Stefan Aufenanger (Hg.): Tablets in Schule und Unterricht: Forschungsmethoden und -perspektiven zum Einsatz digitaler Medien: Springer Science and Business Media; Springer VS, S. 119–138.
- Baumgartner, Peter; Brandhofer, Gerhard; Ebner, Martin; Grading, Petra; Korte, Martin (2016): Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. In: Michael Bruneforth, Ferdinand Eder, Konrad Krainer, Claudia Schreiner, Andrea Seel und Christiane Spiel (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015 Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. neue Ausgabe. Graz: Leykam (2), S. 95–132. Online verfügbar unter <https://www.bifie.at/node/3387>, zuletzt geprüft am 23.06.2017.
- Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.) (1995): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4., vollständig neu bearb. Aufl. Tübingen, Stuttgart: Francke; UTB (UTB, 8042/8043).
- Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.) (2007): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5., gegenüber der 4. unveränd. Aufl. Tübingen [u.a.]: Francke (UTB, 8043).
- Berge, Zane L.; Muilenburg, Lin Y. (Hg.) (2013): Handbook of mobile learning. New York, NY [u.a.]: Routledge.
- Biebighäuser, Katrin (2015): DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer. In: *German as a foreign language* (2), S. 1–14. Online verfügbar unter <http://www.gfl-journal.de/2-2015/biebighaeuser.pdf>.
- Biebighäuser, Katrin; Marques-Schäfer, Gabriela (2017): Aspekte der Mündlichkeit in der WhatsApp-Interaktion zwischen brasilianischen Deutschlernern und angehenden DaF-Lehrenden. In: *Deutsch als Fremdsprache* 2, S. 76–86.
- Biechele, Markus (2005): Lust auf Internet. In: *Fremdsprache Deutsch* (33), S. 5–10.
- Bitkom-Studienbericht (2015): Studie zu Kindern und Jugendlichen in der digitalen Welt. Online verfügbar unter <https://www.bitkom.org/Presse/Presseinformation/Studie-zu-Kindern-und-Jugendlichen-inder-digitalen-Welt.html>, zuletzt geprüft am 25.07.2017.
- Blattner, Geraldine; Fiori, Melissa (2009): Facebook in the Language Classroom: Promises and Possibilities. In: *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning* 6 (1), S. 17–28. Online verfügbar unter http://www.itdl.org/Journal/Jan_09/article02.htm, zuletzt geprüft am 29.07.2017.
- Böhn, Andreas; Seidler, Andreas (2014): Mediengeschichte. Eine Einführung. 2., durchges. und korrig. Aufl. Tübingen: Narr (Bachelor-Wissen).
- Bremer, Claudia; Tillmann, Alexander (2014): Mobiles Lernen in Hessen (MOLE) - Einsatz von Tablets in Grundschulen: Projektumsetzung und Ergebnisse aus der Erstbefragung. In: Christoph Rensing und Stephan Trahasch (Hg.): DeLFI Workshops 2014, Proceedings of DeLFI Workshops 2014, co-located with 12th e-Learning Conference of the German Computer Society (DeLFI 2014). Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg, S. 156–163. Online verfügbar unter <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/39094>.

- Brunsmeyer, Sonja; Kolb, Annika (2016): Jack and the Beanstalk Today. Digital storytelling mit einer Bilderbuch-App. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch* 50 (144), S. 12–18.
- Budiu, Raluca (2013): Mobile: Native Apps, Web Apps, and Hybrid Apps. Online verfügbar unter <https://www.nngroup.com/articles/mobile-native-apps/>, zuletzt geprüft am 20.07.2017.
- Chatfield, Tom (2013): 50 Schlüsselideen Digitale Kultur. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag (50 Schlüsselideen).
- Dörnyei, Zoltán; Ushioda, Ema (2011): Teaching and researching motivation. 2nd ed. London, New York: Routledge (Applied linguistics in action).
- Ehrhardt, Claus (2009): Netiquette zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Höflichkeit in deutschen und italienischen Internetforen. In: Claus Ehrhardt und Eva Neuland (Hg.): Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang, S. 171–190.
- Ekici, Selda; Yilmaz, Bülent (2013): FATİH Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. An Evaluation on FATIH Project. In: *Türk Kültürhaneciliği* 27 (2), S. 317–339.
- Ende, Karin; Grotjahn, Rüdiger; Kleppin, Karin; Mohr, Imke (2013): Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. München: Klett-Langenscheidt.
- Erlinger, Hans Dieter (Hg.) (1997): Neue Medien - Edutainment - Medienkompetenz. Deutschunterricht im Wandel. München: KoPäd-Verl.
- Falk, Simon (2015): Ap(p)ropos mobil – Über den Einsatz von Apps im DaF-Unterricht. In: *German as a foreign language* (2), S. 15–31. Online verfügbar unter <http://www.gfl-journal.de/2-2015/falk.pdf>.
- Faulstich, Werner (op. 2006): Mediengeschichte. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (UTB, 2739-2740).
- Feick, Diana (2016): Autonomie in der Lernendengruppe. Entscheidungsdiskurs und Mitbestimmung in einem DaF-Handyvideoprojekt. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Freudenstein, Reinhold (1995): Funktion von Unterrichtsmitteln und Medien: Überblick. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4., vollständig neu bearb. Aufl. Tübingen, Stuttgart: Francke; UTB (UTB, 8042/8043), S. 288–291.
- Gardner, Howard (1983): Frames of Mind, the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Golla, Christoph; Kurtz, Jürgen (2016): 6. Schülerorientiertes Englischlernen mit Apps für Smartphone und Tablet. In: Otfried Börner und Christa Lohmann (Hg.): Schülerorientiert unterrichten. Grundlagen und Beispiele aus dem Englischunterricht. Braunschweig: Diesterweg (Perspektiven Englisch, Heft 14), S. 59–63.
- Grimm, Nancy; Hammer, Julia (2014): Now, Here, and Everywhere. Mit Edu-Apps Blended Learning-Szenarien gestalten und mobil lernen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch* 48 (128), S. 2–8.
- Grote, Björn; Kneißel, Jens Christian (2015?): iP@dagogik 2015. Mobiles Lernen + Lehren mit iPads an Hammer allgemeinbildenden Schulen. Hamm: Neue Buchschmiede.
- Grotjahn, Rüdiger (2003): Lernstile/Lerntypen. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5., gegenüber der 4. unveränd. Aufl. Tübingen [u.a.]: Francke (UTB, 8043), S. 326–331.
- Haeusler, Johnny; Haeusler, Tanja (2012): Netzgemüse. Aufzucht und Pflege der Generation Internet - Aktualisierte und erweiterte Neuausgabe. München: Goldmann Verlag (Goldmann, 15871).
- Harder, Janina (2014): Wortschatzarbeit mit dem Smartphone. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 5, S. 12.
- Isci, Tugce Gamze; Demir, Selcuk Besir (2015): The Use of Tablets Distributed within the Scope of FATIH Project for Education in Turkey (Is FATIH Project a Fiasco or a Technological Revolution?). In: *Universal Journal of Educational Research* 3 (7), S. 442–450. Online verfügbar unter [10.13189/ujer.2015.030703](https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030703), zuletzt geprüft am 27.07.2017.
- Krommer, Axel (2014): "Bring your own device!" Smartphones, Tablets und ein demokratisierter Beamer im Sprachunterricht. In: *Deutsche Lehrer im Ausland (VDLIA)* 64 (4), S. 336–342.

- Krumm, Hans-Jürgen; Wiegand, Herbert Ernst (Hg.) (2010): Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Kübler, Hans-Dieter (2001): Medienanalyse. In: Helmut Schanze (Hg.): Handbuch der Mediengeschichte. Stuttgart: A. Kröner (Kröners Taschenausgabe, Bd. 360), S. 41–71.
- Kukulka-Hulme, Agnes (2009): Will mobile learning change language learning? In: *ReCALL* 21 (2), S. 157–165.
- Kümmel, Albert; Scholz, Leander; Schumacher, Eckhard (Hg.) (2004): Einführung in die Geschichte der Medien. Paderborn: Fink (Uni-Taschenbücher, 2488).
- Kutscher, Nadia (2015): Aufwachsen mit Smartphone und social Media. Mediatisierung der Kindheit als pädagogische Herausforderung. In: Sabine Andresen, Heidrun Bründel, Jutta Ecarius, Inge Michels und Klaus-Jürgen Tillmann (Hg.): FamilienLeben. Seelze: Friedrich, S. 38–41.
- Lahaie, Ute S. (1995): Selbstlernkurse für den Fremdsprachenunterricht. Eine kritische Analyse mit besonderer Berücksichtigung von Selbstlernkursen für das Französische. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).
- Legutke, Michael K. (2011): Kombiniertes Lernen und Praxiserkundungsprojekte in der Lehrerfortbildung. In: Barbara Schmenk und Nicola Würffel (Hg.): Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache/Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache; Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 257–268.
- List, Gudula (2002): Motivation im Sprachenunterricht. In: *Fremdsprache Deutsch* (26), S. 6–10.
- Mäder, Roger (2015): Digital Storytelling mit Tablets im Deutschunterricht. In: Thomas Möbius, Michael Steinmetz und Verena Lang (Hg.): Tablets im Deutschunterricht. Forschungsperspektiven - Unterrichtsmodelle. München: kopaed, S. 189–196.
- Maschke, Sabine; Stecher, Ludwig; Coelen, Thomas; Ecarius, Jutta; Gusinde, Frank (2013): Appsolutely smart! Ergebnisse der Studie Jugend. Leben. Bielefeld: Bertelsmann (Studie Jugend. Leben NRW 2012).
- Mattusch, Uwe (1997): Die Bedeutung der neuen Medien für den Lehr- und Lernprozeß. In: Hans Dieter Erlinger (Hg.): Neue Medien - Edutainment - Medienkompetenz. Deutschunterricht im Wandel. München: KoPäd-Verl., S. 119–133.
- Mayrberger, Kerstin (2013): Unterwegs lernen? Mobile Endgeräte im Unterricht. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht. Basisheft* 10 (1), S. 5–7.
- McQuiggan, Scott; Kosturko, Lucy; McQuiggan, Jamie; Sabourin, Jennifer (2015): Mobile learning. A handbook for developers, educators, and learners. Hoboken, New Jersey: Wiley (Wiley & SAS business series).
- Mummendey, Hans Dieter; Grau, Ina (2008): Die Fragebogen-Methode. 5., überarb. und erw. Aufl. Göttingen: Hogrefe Verl.
- Moraldo, Sandro M. (2015): Sprachliche Interaktion im Zeitalter der Neuen Medien. Die Kommunikationsplattform Twitter und ihre Bedeutung im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Wolfgang Imo und Sandro M. Moraldo (Hg.): Interaktionale Sprache. Und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht. 1. Aufl. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Deutschdidaktik, 4), S. 301–320.
- O'Malley, Claire; Vavoula, Giasemi; Glew, Jp; Taylor, Josie; Sharples, Mike; Lefrere, Paul et al. (2005): Guidelines for learning/teaching/tutoring in a mobile environment. Online verfügbar unter <https://hal.archivesouvertes.fr/hal-00696244>, zuletzt geprüft am 20.07.2017.
- Overwien, Bernd (2015): Informelles Lernen - Ein historischer Abriss. In: Timo Burger, Marius Harring und Matthias D. Witte (Hg.): Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven. 1. Aufl. Weinheim, Bergstr: Beltz Juventa, S. 41–51.
- Oxford, Rebecca L.; Anderson, Neil J. (1995): A crosscultural view of learning styles. In: *Language Teaching* 28 (4), S. 201–215. Online verfügbar unter <https://doi.org/10.1017/S026144480000446>, zuletzt geprüft am 24.07.2017.

- Palfrey, John; Gasser, Urs (2010): *Born digital. Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books.
- Porst, Rolf (2009): *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss (Studienskripten zur Soziologie).
- Prensky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: *MCB University Press* 9 (5), S. 1–6.
- Raths, Angelika (2002): Der Fun-Faktor. Oder: Zum 1x1 der didaktischen Verführung. In: *Fremdsprache Deutsch* (26), S. 23–27.
- Riemer, Claudia (2010): Motivation. In: Wolfgang Hallet und Frank G. Königs (Hg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. 2. Aufl. Seelze-Velber: Klett, Kallmeyer, S. 168–172.
- Riemer, Claudia (2016): Befragung. In: Daniela Caspari, Friederike Klippel, Michael K. Legutke und Karen Schramm (Hg.): *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, S. 155–172.
- Rösler, Dietmar (2010): E-Learning und das Fremdsprachenlernen mit dem Internet. In: Hallet, Wolfgang; Königs, Frank G. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. 2. Aufl. Seelze-Velber: Klett, Kallmeyer, S. 285–289.
- Ruisinger, Dominik (2011): *Online Relations. Leitfaden für moderne PR im Netz*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Sablotny, Manfred (2017): „Danke für eure Tipps!“. Lernen auf der Basis sozialer Interaktion im DaF Unterricht mit Facebook. In: *Info DaF* 44 (1), S. 51–84.
- Şad, Süleyman Nihat (2008): Using Mobile Phone Technology in EFL Classes. In: *English teaching forum* (4), S. 34–40.
- Schanze, Helmut (Hg.) (2001): *Handbuch der Mediengeschichte*. Stuttgart: A. Kröner (Kröners Taschenausgabe, Bd. 360).
- Schart, Michael; Legutke, Michael (2012): *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. München: Klett (Ernst) Verlag; Langenscheidt.
- Scheiter, Katharina (2015): Besser lernen mit dem Tablet? In: *Digitale Medien in der Schule*. Stuttgart: Raabe (Raabe Nachschlagen-Finden), S. 53–66.
- Schmidt, Torben; Strasser, Thomas (2016): 'Digital Classroom '. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 50 (144), S. 2–7.
- Schneider, Nico (2016): BYOD – Bring Your Own Device. Umsetzungsbeispiele für die Grundschule 6, S. 25–28. Online verfügbar unter <https://www.oldenburg-klick.de/zeitschriften/schulmanagement/20166/byod-bring-your-own-device>, zuletzt geprüft am 10.07.2017.
- Scholl, Armin (2003): *Die Befragung in der Kommunikationswissenschaft*. Konstanz: UVK Medien Verlagsgesellschaft.
- Schulmeister, Rolf (2009): Gibt es eine »Net Generation«? Erweiterte Version 3.0. Hamburg. Online verfügbar unter http://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2013/19651/pdf/schulmeister_net_generation_v3.pdf.
- Seipold, Judith (2012): Mobiles Lernen. Analyse des Wissenschaftsprozesses der britischen und deutschsprachigen medienpädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Mobile-Learning-Diskussion. Online verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.978.300/0404115>, zuletzt geprüft am 20.07.2017.
- Somyürek, Sibel; Atasoy, Bilal; Özdemir, Selcuk (2009): Board's IQ: What Makes a Board Smart? In: *Computers & Education* 53 (2), S. 368–374.
- Spang, Andre (2015): Lernen mit iPad, Apple und Cloud im Musikunterricht. In: *Computer + Unterricht* 25 (97), S. 26–27.
- Spitzer, Manfred (2012): *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer Knauer (Knauer, 30056).

- Spitzer, Manfred (2015): Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit ruiniert. München: Droemer.
- Strasser, Thomas (2017): Mind the App! Inspiring internet tools and activities to engage your students. [Innsbruck]: Helbling Languages (The Resourceful Teacher Series).
- Süleymanova, Ruslana (2011): Abbau der Sprechangst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Eine empirische Untersuchung am Beispiel der Integrationskurse. 1. Aufl. Berlin: Köster.
- Thülen, Katharina; Herbig, Michael; Knaus, Thomas (2015): Mathebound mobil. Die App Actionbound im Mathematikunterricht. In: *Computer +Unterricht* 25 (97), S. 23–25.
- Traxler, John (2005): Defining mobile learning. IADIS International Conference Mobile Learning. Online verfügbar unter http://www.academia.edu/2810810/Defining_mobile_learning.
- Trüby, Daniel (2015): Erprobung und empirische Analyse des Einsatzes von mobilen Endgeräten im Filmbildungskontext des interkulturellen Sprachfördercamps «Film –Sprache – Begegnung». In: *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik* (18), S. 1–8.
- Zeyer, Tamara; Bernhardt, Lara (2015): Interaktive animierte Grammatik to go. In: Thomas Möbius, Michael Steinmetz und Verena Lang (Hg.): *Tablets im Deutschunterricht. Forschungsperspektiven - Unterrichtsmodelle*. München: kopaed, S. 55–66.
- Zimmermann, Günther (1988): Lehrphasenmodell für den fremdsprachlichen Grammatikunterricht. In: Goethe-Institut (Hg.): *Grammatik im Unterricht / Expertisen und Gutachten zum Projekt "Grammatik im Unterricht" des Goethe-Instituts München*. München, S. 160–177.

Internetquellen

Da einige Web-Seiten-Links sehr lang waren, wurden sie durch <https://bitly.com/> verkürzt.

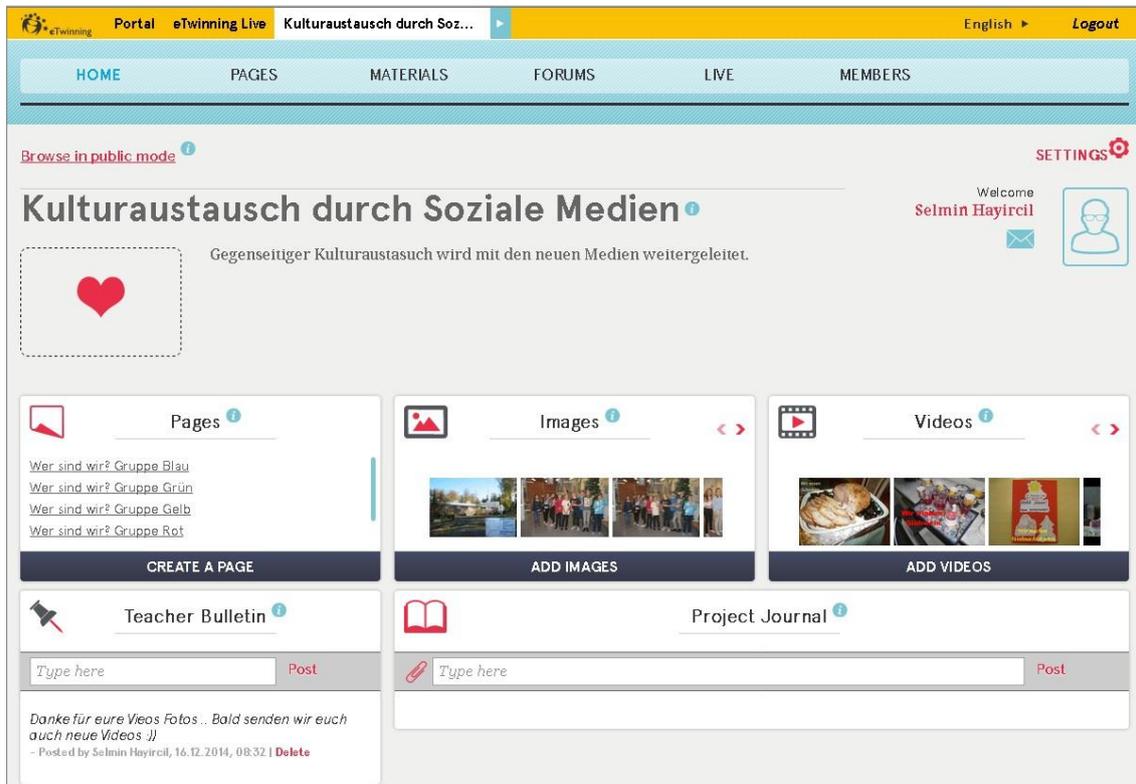
- Die Definition von „mobile“ im Oxford-Online-Wörterbuch: <http://bit.ly/2fWROSR>
Abrufdatum 14.06.2017
- Homepage von Steve-Jobs-Schulen: <http://stevejobsschool.nl/> Abrufdatum 19.06.2017
- Tech-Insider Artikel: Die 13 innovativsten Schulen <http://read.bi/2gZYIXr> Abrufdatum 19.06.2017
- Zeitungsartikel über die Nutzung der Apps in Steve-Jobs-Schulen: <http://bit.ly/2bUZZx4>
Abrufdatum 20.05.2017
- Die Web-Seite von dem Fatih Projektes: http://fatihprojesi.meb.gov.tr/en/?page_id=145
Abrufdatum 25.05.2017
- Die Web-Seite von EBA: <http://en.eba.gov.tr/Share> Abrufdatum 20.05.2017
- eTapas: <http://bit.ly/2u37I3L> Abrufdatum 08.07.2017
- St. Clare of Assisi Grundschule-Informationsflyer über das BYO-iPad Projekt:
<http://bit.ly/2sTVDOF> Abrufdatum 19.06.2017
- Mobiles Lernen in Hessen: <http://bit.ly/2hW1A8j> Abrufdatum 20.07.2017
- NRW mobiles Lernen Projekt: <http://bit.ly/2uGlk1K> Abrufdatum 27.07.2017
- Das Projekt MOLE: <http://bit.ly/2hW1A8j> Abrufdatum 20.07.2017
- Snappet: <http://dasschultablet.de/lerninhalte/> Abrufdatum 27.07.2017
- Das Projekt von der Universität Leuphana: <http://ludicall.de/> Abrufdatum 20.07.2017
- Actionbound-App: <https://de.actionbound.com/> Abrufdatum 28.05.2017
- Stadt der Wörter-App: <https://www.goethe.de/de/spr/ueb/led.html> Abrufdatum 13.06.2017
- Smartphone-Verbot Zeitungsartikel: <http://bit.ly/2tAAzt7> Abrufdatum 15.06.2017
- eTwinning Portal: <https://www.etwinning.net/de/pub/index.htm> Abrufdatum 11.06.2017
- ChaterPix-Kids-App: <http://bit.ly/2un4A2d> Abrufdatum 11.06.2017
- Socrative-App:www.socrative.com/ Abrufdatum 11.06.2017

- User Guide Socrative-App: <http://bit.ly/2v0wbnV> Abrufdatum 11.06.2017
- Facebook-Foren über die Altersgrenze: <http://bit.ly/2tTJbLV> Abrufdatum 17.06.2017
- Online-Zeitungsartikel über Handyverbot an Schulen in Bayern, <http://bit.ly/2tAAzt7>,
Abrufdatum 15.06.2017
- Ditch the Label Bericht: <http://bit.ly/2vHL65C> Abrufdatum 21.07.2017
- Kommission der europäischen Gemeinschaften- Definition zu formales–informelles Lernen:
<http://bit.ly/2bJhInQ> Abrufdatum 20.07.2017
- Universität Leipzig-Netiquette: <http://www.math.uni-leipzig.de/pool/netikett.htm>
Abrufdatum 22.06.2017
- Die Online-Umfrage in dieser Forschung: <http://bit.ly/2tZ4omD> Abrufdatum 25.05.2017
- Schritte Plus: (https://www.hueber.de/seite/pg_app_spn Abrufdatum 25.07.2017
- Teaching and Language Corpora, Konferenz an der Justus-Liebig-Universität in Gießen:
<http://bit.ly/2v2fuIO> Abrufdatum 25.07.2017
- Quizlet Live: <http://bit.ly/1MBTk6R> Abrufdatum 25.07.2017
- Duolingo Lingots-Belohnungen: <http://bit.ly/2vsJobA> Abrufdatum 25.07.2017
- Duolingo Schulen: <http://bit.ly/1M8TtfY> Abrufdatum 25.07.2017
- Instagram-Seite von Kahoot : <http://bit.ly/2v2ZUwC> Abrufdatum 25.07.2017
- Das Projekt Film-Sprache-Begegnung: <https://filme-foerdern-sprache.org/> Abrufdatum
25.07.2017
- Statista Facebook Nutzerzahl: <http://bit.ly/2daz7Yr> Abrufdatum 27.07.2017
- JIM-Studie 2016 <http://bit.ly/2mo3HzL> Abrufdatum 28.07.2017
- KIM-Studie 2016: Online verfügbar unter <https://www.mpfs.de/startseite/> Abrufdatum
20.07.2017.
- Business Insider-Snapchat Artikel: <http://bit.ly/2w6hUce> Abrufdatum 28.07.2017
- Twitter- Nutzer Ergebnisse: <https://about.twitter.com/de/company> Abrufdatum 29.07.2017
- NicerTube: <http://nicertube.com/> Abrufdatum 29.07.2017

Anhänge

Anhang 1

Portal des Schulprojekts, auf dem bearbeitete App-Aufgaben hochgeladen wurden



The screenshot shows the eTwinning portal interface for the project 'Kulturaustausch durch Soziale Medien'. The top navigation bar includes 'HOME', 'PAGES', 'MATERIALS', 'FORUMS', 'LIVE', and 'MEMBERS'. The main header features the project title and a welcome message for 'Selmin Hayircil'. Below the header, there are three main content areas: 'Pages' with a list of groups (Blau, Grün, Gelb, Rot), 'Images' with a gallery of photos, and 'Videos' with a gallery of video thumbnails. At the bottom, there are sections for 'Teacher Bulletin' and 'Project Journal', both with text input fields and 'Post' buttons. A recent post in the Teacher Bulletin section reads: 'Danke für eure Vieos Fotos . Bald senden wir euch auch neue Videos :)) - Posted by Selmin Hayircil, 16.12.2014, 08:32 | Delete'.

Anhang 2

Ein Chatter-Kids-Pix-App-Beispiel für das eTwinning-Projekt, dass von einer Lernerin angewendet wurde.



Anhang 3

Kommentare von den Lehrern auf der Facebook-Seite.

 **Paul Munich** Ein herzliches Willkommen allen Studentinnen und Studenten im Lehrerforum! 😊
Gefällt mir · Antworten · 3 · 11. Juli um 11:18

 **Reinhard Laun**

Gefällt mir · Antworten · 11. Juli um 19:10

Schreibe eine Antwort ...    

 **Claudius Petzold** SuS sind halt die besseren LuL
Gefällt mir · Antworten · 2 · 11. Juli um 11:32

 **Ирина Бурлачук** Deutschland ist ein armes Land. Als Integrations- und Deutschlehrerin habe ich im Klassenraum eine Tafel und Kreide. Wie vor 100 Jahren...
Gefällt mir · Antworten · 2 · 11. Juli um 19:44

 **Paul Munich** Warum arm? Vor hundert Jahren standen wir Deutschen noch nicht im Klassenzimmer vor der Tafel und neben der Kreide. 😊
Gefällt mir · Antworten · 11. Juli um 19:47

 **Ирина Бурлачук** 1917 gab es Schulen.
Gefällt mir · Antworten · 11. Juli um 19:50

 **Simon Harta** Ich habe manchmal auch schon verwunderte Kommentare von Lernern aus ärmeren Ländern als Österreich bekommen, die aus den Schulen in ihrem Heimatländern besser ausgestattete Schulen gewöhnt sind...
Gefällt mir · Antworten · 11. Juli um 20:28

 **Paul Munich** Ирина Бурлачук aber "uns" noch nicht... 😊
Gefällt mir · Antworten · 11. Juli um 22:49

 **Michael HA** Vor 100 Jahren hättest 70 Schüler gehabt, allerdings möglicherweise eine Hausangestellte. Ирина Бурлачук, manches war also schlechter, manches besser. 😊
In jedem Fall fein, dass wir darüber geredet haben. 😊
Gefällt mir · Antworten · 12. Juli um 01:43 · Bearbeitet

 **Michael HA** Simon Harta Ja, ich auch - schon lang glaub ich nicht mehr alles, was meine TN erzählen Vor allem dann, wenns darum geht, was nicht alles besser war zuhause. 😊
Gefällt mir · Antworten · 2 · 12. Juli um 00:39

 **John-Edward Baron de Sanitas** Ich würde in keinem (gierigen Saft-)Laden arbeiten, wo es nicht heutzutage eine Whiteboard-Tafel gibt, es sei denn ich unterrichte in Schwellen- oder Dritte-Weit-Ländern, dann gern auch pro bono und unter jedem Baum.
Gefällt mir · Antworten · 1 · 12. Juli um 13:24

 **Andreas Hallinger** Liebe die Tafel. Es lässt sich Stoff besser spontan aufbereiten, schöner schreiben und zeichnen und alles ist für die

Anhang 4

Die Antworten auf die sechste Frage.

6. Welche Apps benutzen Sie im DaF-Unterricht?

82 Antworten

Quizlet (2)

Vokabel App (2)

Pons (2)

kahoot, interaktive Grammatik des Goethe-Instituts

Chatterpix Kids

Whatapp

Kahoot, quizziz, qr code reader, blendspace, meetinwords, makebelifescomics, padlet, canva learningapps,quizlet, HalloDeutsch,Whatsapp, Deutschtrainer(Goethe)

learningapps.org

quizlet, learning apps, kahoot

Social media, LEO, Quizlet, Duolingo, iNigma, Aurasma, Remind, cornelsen vocab trainer, plickers, GoNoodle, wowed, all Goethe apps, puppet pals, YouTube, voice recorder, all Google tools, usw.

Dualingo

GoogleDateien, Quiver, Quizizz, LearningApps

Kahoot, socrative, qr-code reader

Kahoot, Duolingo

Memrise, Schoology, Quizlet, Dragon Dictation, Bitstrips, Tinycards, Chatterpix, Funny Movie Maker, Baiboard 3, Quizizz, Socrative, Tynyap, A+ Spelling Test

Manchmal Kahoot, Quizlet, viel It's Learning, aber meistens Laptop. Empfehle Duolingo

Chattepix

Schritte Plus Neu, Kahoot (keine App, aber Browser-Quiz, das mit Smartphones funktioniert)

Quizlet, Kahoot, Story Dice, Learningapps,

Duolingo

Alle DaF Apps

Übersetzer und Youtube

Kahoot!

Kahoot,Wörterbücherapps,viele Spiele

Goethe

Duden

Units Plus, Camera, Music, Duden

Kahoot, quizzlet

Quizlet, Lexika, Kahoot

Wörterbuch Apps, Youtube, Facebook, WhatsApp

Quizlet, ClickCon, cobo cards, pix words, ..

Learning Apps, Kahot, Quizlet, QR code,

Ich nicht, aber alle meine SchülerInnen verwenden Wörterbuch-Apps. Und ganz manchmal bitte ich sie, etwas nachzuschauen (im Wörterbuch und auf Wikipedia).

Puppet Pals, Create a Book, Language Perfect, Quizlet, Explain Everything,

Learning apps, MailVu,wordle

Wörterbücher (Pons) DuoLingo Whatsapp

Kahoot, Learningapps, Quizziz, Quizlet

quizlet.com, learningapps.org, <https://lyricstraining.com/>

Duo Lingo, learning apps, piccolage und mehrere web 2 tools

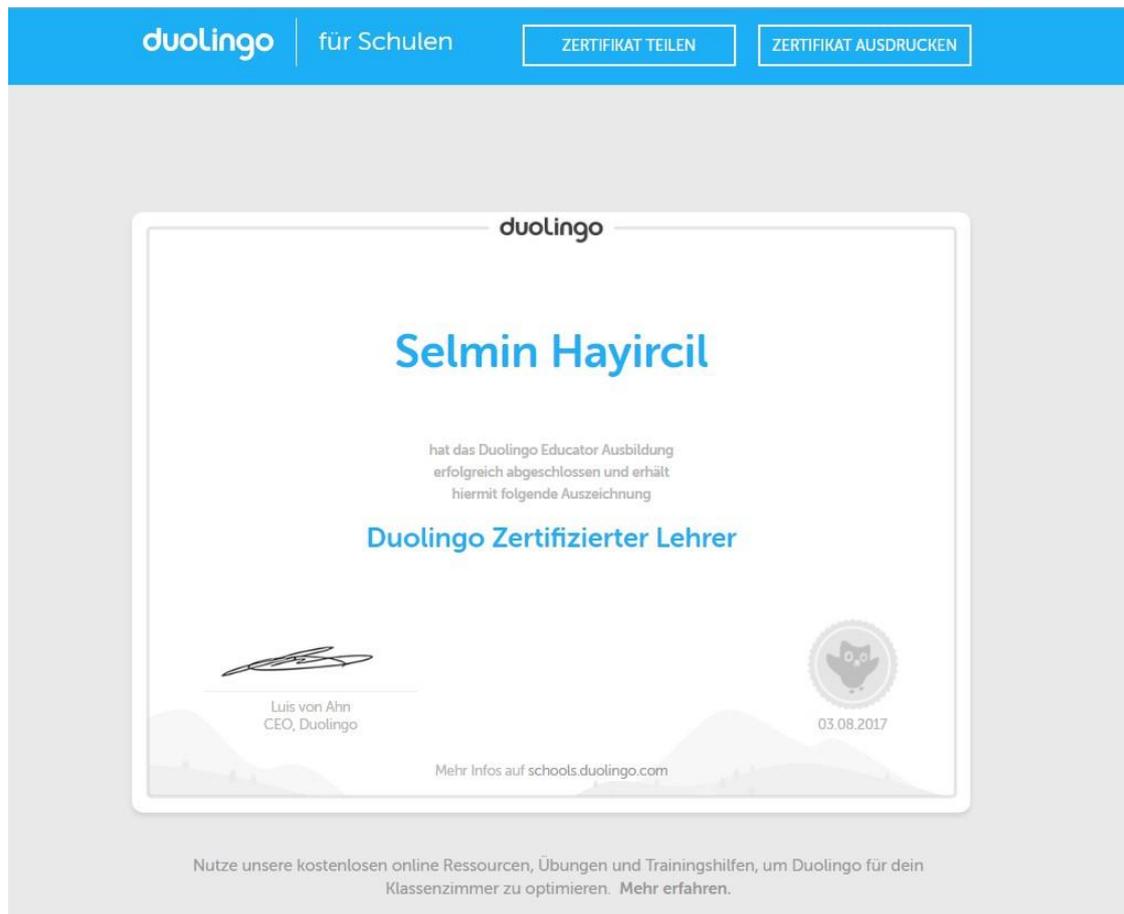
Der Die Das + Würfeln

Wörterbuch

unterschiedliche fürs Deutschlernen+ die Kreativität (zur Erstellung der Slideshows, e-Bücher, Digifotos usw)
 Hallo, ABC Schreiben, Book creator, Blitzrechnen....
 Kahoot, quizlet, thinkinglink, YT, QR, learningapps
 Kahoot, Pooleverywhere, ...
 Der, die, das, 50 Languages,
 Kohoot, Daf Platform
 Coharts Wörterbücher, Pons Wörterbuch, Google Maps, Google Schritte plus neu
 digitale Wörterbücher
 Wörtbuch
 Der-die-das App, itunes, Podcasts
 WhatsApp Leo Simsalabim How to Pronounce Learnbots CanooNet
 Sinif Deferim (Mein Klassenheft)
 kahoot, german radio, goethe institut vokabeltrainer
 Seesaw
 PONS (Woerterbuch) Lernkarten - You Tube - Kahoot - Plickers
 Kahoot
 quizzlet, kahoot
 Fun german
 kahoot, pons, Interaktive Grammatik des Goethe-Instituts, Stadt der Wörter, Geheimnis der Himmelscheibe, Rätselhafter Abenteuer
 Deutschtrainer, der die das
 Kahoot, learningapps, etc
 Google Übersetzer, Youtube, Wikipidea
 Voki, quizlet, kahoot, learningapps, goconquer, polleverythere, padlet, uswicmaker, conqu
 Get Kahoot, Google für Bilder
 Pons, Klett Augmented, scook (von Cornelsen)
 Langue+, Whatsapp, Facebook, Gmail
 Socrative, Quizlet, iDoceo
 Kahoot / Padlet
 Kahoot, Tagul
 Gonoodle, kahoot, edpuzzle, toontastic, tinycards, Quizizz, socrative
 Kahot usw
 Diolingu
 normale
 Quizlet
 Poppets, Poopet Pals, MovieMaker
 Whatsapp, Facebook, Chatterpixkids

Anhang 5

Das Online-Zertifikat von DuoLingo, das für die Lehrer konzipiert worden ist.



Anhang 6

Die Antworten auf die elfte Frage.

11. Vervollständigen Sie bitte die Sätze: Apps ... (Mehrere Antwortmöglichkeiten)

161 Antworten

- sind nur Zeitverschwendung
- haben keinen methodisch-didaktischen Mehrwert
- bearbeite ich, weil es im Curriculum steht
- sind schwierig im DaF-Unterricht einzusetzen, da nicht jeder/e Schüler/in ein Smartphone hat
- sind in unserer Schule usw. nicht erlaubt
- können nicht genutzt werden, weil es keinen Internetzugang an unsere Schule gibt
- verwende ich nicht, weil ich mir unsicher im Umgang mit ihnen bin
- Werden verwendet 1,2%
- sind einzusetzen wenn es didaktisch sinnvoll ist 0,6%
- habe mir noch keine Gedanken darüber gemacht
- Sind eine gute Abwechslung in Unterricht, jedoch kann das Smartphone auch schnell zur Ablenkung werden
- sind super nützlich
- sind oft schlecht programmiert
- sind die Zukunft beim Sprach
- finde ich extrem wichtig
- können nützlich sein, aber ich verwende lieber selbstgemachte Materialien
- benutze ich sehr oft
- verwende ich, weil ich bemerkte, dass sie tatsächlich den Lernprozess unterstützen
- verwende ich bislang nur, um den Wortschatz auf vielfältiger Weise zu festigen
- sind ein Teil meines Unterrichts, werden nur für sinnvolle Zwecke verwendet
- ist schwierig gute Apps zu finden
- benutze ich oft wie möglich
- Apps verwende ich, weil ich sie einfach Spitze finde
- Mit Genehmigung von der Schulleitung und Privatinternetanschluss benutzen wir es
- Verwende ich wenig, da ich nicht weiß, wie ich sie am sinnvollsten einsetze
- sind i.d.R zu unspezifisch
- benutze ich wenn pädagogisch wertvoll
- Kann ich nur als zusätzliches Material zeigen, da nur die Hälfte Internet hat
- Passt leider aus zeitlichen Gründen nicht, Alle Lerner können nicht mit der Technik umgehen. Man müsste ihnen erstmal die Technik beibringen, um sie überhaupt einzusetzen. Dies kostet leider viel Zeit. Ich unterrichte in einem Flüchtlingskurs
- ist manchmal schwierig, wenn die Internetverbindung immer wieder aussetzt
- schlechte Internetverbindung in der Schule
- Ergänzen mein Material
- sind nützliche Tools für den Unterricht, die von den SchülerInnen sehr gut angenommen werden sind einfach geil
- weil die Schüler selbstständig damit arbeiten können. Meine Klasse hat eine What's app Gruppe. Aber eben ohne mich. Bei dem Gehalt ist nicht drin, dass ich da zu viel Zeit investiere. Normalerweise sammle ich gute Apps an der Tafel. Dann kann jede/r für sich selbst entscheiden. Ab und zu frage ich auch, wie es mit der App läuft
- ermöglichen Kreativität, kooperatives Lernen, selbst Lernen, zahlreiche Wiederholungen (ohne Lehrende)
- verwende ich, weil sie ein wichtiger Teil der aktuellen Kommunikation sind
- Sie sind einfach praktisch und motivieren die Schüler
- bieten eine Übungs- und Festigungsmöglichkeit, wie noch nie

- Benutze ich immer
- Zeitmangel
- finde ich gut
- verwende ich oft in meinen Deutschstunden
- sind zeitgemäß, bereichern den Unterricht, sind im Unterricht Anleitung für späteres Arbeiten für zu Hause....
- Sind ein wichtiger Teil des Lernens
- Bieten tolle Möglichkeiten sein Deutsch zu vertiefen
- Apps brauche ich nicht so dringend, aber wir schauen im Unterricht oft bei Google nach
- würde ich gern verwenden, kenne aber noch nicht so viele Sinnvolle
- sind sehr nützlich
- könnten natürlich im DaF-Unterricht verwendet werden
- Bringen Spaß
- verwende ich oft! Da ich ein Fan von Digitalen Medien bin
- weil es motivierend für den Schüler ist
- sind wichtig um Schüler zu zeigen dass die Lehrern auch gut Apps verwenden
- sollten nicht als Ersatz für andere Medien gesehen werden, sondern sind dann einzusetzen, wenn sie das Erreichen von Lernzielen fördern
- verwende ich nicht, weil ich völlig gestört bin, wenn die Schüler sich nur mit ihrem Smartphones im Unterricht beschäftigt sind
- In manche Schulen wird nur mit Laptop unterrichtet
- dienen als Hilfsmittel
- Sind die Zukunft auch im DaF/DaZ, da auch die Verlage immer mehr in Richtung digitale Lehrwerke hinarbeiten
- sorgen für Abwechslung und bieten einen anderen Zugang zu den Lehr-/Lerninhalten
- aber jetzt...fühle ich mich bereit
- keine Zeit

Eigenständigkeitserklärung

Studiengang: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Name: Selmin Hayircil

Matrikelnummer: 7035389

Erklärung zur Abschlussarbeit (Thesis)

Ich erkläre hiermit, dass ich die Thesis selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Die Stellen der Arbeit, die anderen Werken im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, sind durch Angaben und Quellen kenntlich gemacht. Dies gilt auch für Zeichnungen, Skizzen, bildliche Darstellungen und dergleichen.

Weiterhin erkläre ich, dass die Abschlussarbeit (Thesis) noch nicht im Rahmen einer staatlichen oder anderen Prüfung (z. B. als Magister-, Diplom- oder Staatsexamensarbeit) eingereicht wurde.

Mit der Überprüfung meiner Abschlussarbeit mittels einer Anti-Plagiatssoftware bin ich einverstanden und reiche die Abschlussarbeit auch in digitaler Form ein.

(Ort, Datum)

(eigenhändige Unterschrift)