

Blende(n)d Deutsch lernen? Ein Blended-Learning-Modell für den Fremdsprachenunterricht

Rebecca Launer

Zusammenfassung

In diesem Beitrag geht es um ein Blended-Learning-Modell für den Fremdsprachenunterricht, das im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung erstellt und erprobt wurde. Aus den Ergebnissen der Untersuchung lassen sich konkrete Empfehlungen für die Durchführung von Blended-Learning-Szenarien im Fremdsprachenunterricht ableiten.

1. Einleitung

Im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung an der Ludwig-Maximilians-Universität München wurde ein Blended-Learning-Modell für den Fremdsprachenunterricht entwickelt und getestet. In diesem Modell sind die Inhalte auf die multimedialen Lernphasen und die Präsenzphasen derart verteilt, dass der Fremdsprachenlernprozess möglichst effektiv und effizient unterstützt werden soll. Dieser Beitrag beschreibt die Erfahrungen der Lehrenden und Lernenden mit diesem Modell und welche Schlussfolgerungen man daraus für den zukünftigen Einsatz dieses Modells ziehen kann.

2. Ein Blended-Learning-Modell für den Fremdsprachenunterricht

Es gibt viele verschiedene Vorstellungen und Ausprägungen von Blended Learning, dabei kann der Schwerpunkt auf den multimedialen Lerneinheiten oder dem Unterricht in der Klasse liegen, die multimedialen Lerneinheiten können für das Einzellernen oder das Lernen in virtuellen Gruppen konzeptioniert sein, die Kommunikation mit dem Tutor und oder anderen Lernenden kann synchron oder asynchron sein.

Das hier vorgestellte Modell wurde für ausländische Studierende auf dem Niveau B2 entwickelt, die entweder bereits an einer deutschen Universität studierten oder vor hatten zu studieren. Das Blended-Learning-Konzept bestand aus der *Kombination von Onlinephasen, in denen die Lernenden alleine mit dem Onlineprogramm »uni-deutsch.de« der Deutsch Uni Online (DUO) arbeiteten und Präsenzphasen, in denen sie in der Gruppe zusammenkommen und gemeinsam lernen.* Der Kurs erstreckte sich über sechs Wochen, die Lernenden kamen einmal pro Woche für drei Stunden in der Gruppe zusammen, zwischen den Präsenzphasen arbeiteten sie mit dem Onlineprogramm. In den Onlinephasen konnten sie per E-Mail und über ein Forum Kontakt zum Lehrer aufnehmen. Das Lernen einer Fremdsprache ist äußerst komplex, weil das Üben einzelner lexikalischer und grammatischer Strukturen sowie situativ eingebundene, kommunikative Interaktionen permanent zu einem ausgeglichenen Ganzen verbunden werden müssen. In einem handlungsorientierten Unterricht, wie er im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) gefordert wird, müssen die rezeptiven Fertigkeiten (Hören

und Lesen) und die produktiven Fertigkeiten (Sprechen und Schreiben) so trainiert werden, dass die Lernenden die Sprache ihrem Niveau entsprechend verwenden und mit ihr handeln können.

Das Programm »uni-deutsch.de« liefert authentische Lese- und Hörtexte sowie Filmbeiträge zu den Themen Studienalltag, Forschung und zu verschiedenen Fachwissenschaften. Aus den Texten heraus werden Übungen zum Lese- und Hörverstehen, zum schriftlichen und mündlichen Ausdruck sowie zum Training von lexikalischen und grammatischen Strukturen angeboten.

Bei der Erstellung dieses Modells war die Leitfrage, welche inhaltlichen und prozessualen Aspekte im Fremdsprachenlernprozess eine Rolle spielen und wie man diese in einem Blended-Learning-Modell verorten kann, so dass die individuellen Lernstile berücksichtigt werden und die Lernenden ihre individuellen Vorkenntnisse nutzen können.

Das Modell wurde in je einem Kurs, an der Universität in München und am IIK in Bayreuth, getestet.

2.1 Die Konzeptionierung eines Blended-Learning-Modells für den Fremdsprachenunterricht

Im Folgenden sollen die einzelnen Vorgänge beim Fremdsprachenlernen näher betrachtet und anschließend ihre Verortung in dem Blended-Learning-Modell erläutert werden.

Sprachkenntnisse beinhalten ein sehr facettenreiches Wissen um Wörter und deren lexikalische und grammatische Strukturen. Dieses Wissen umfasst phonologische, artikulatorische, morphologische, syntaktische wie auch semantisch-kon-

zeptuelle Informationen, die alle in einem komplexen mentalen Lexikon vernetzt und gespeichert werden, das wiederum stark von individuellem Vorwissen geprägt ist (der Muttersprache, Erfahrungen mit der zu lernenden Fremdsprache, der Kenntnis anderer Fremdsprachen, dem Weltwissen, etc.). Besonders in heterogenen Klassen, aber auch in vermeintlich homogenen Klassen stehen Lehrende beim Training von lexikalischen und grammatischen Strukturen immer wieder vor der Herausforderung, den unterschiedlichen individuellen Vorkenntnissen der Lernenden gerecht zu werden, so dass die einen nicht unterfordert, die anderen nicht überfordert sind.

In diesem Blended-Learning-Modell werden die Onlinephasen genutzt, um der Individualität beim Lernen und beim Training von lexikalischen und grammatischen Strukturen Rechnung zu tragen. Die Lernenden können dabei in ihrem eigenen Rhythmus und Tempo lernen, sich Unbekanntes intensiver und Bekanntes weniger intensiv, je nach Bedarf, erarbeiten. Sie sollen sich aktiv mit den Inhalten auseinandersetzen. Entsprechende Lernprogramme können den Lernprozess dabei sinnvoll unterstützen. Im Lernprogramm »uni-deutsch.de« werden beispielsweise Lesetexte als Hypertexte angeboten, die den kontextuellen Wortschatzerwerb erleichtern, indem die Lernenden zu unbekanntem Ausdrücken in hinterlegten Informationsnetzen, z. B. in Wörterbüchern, weitere Informationen abrufen können. Mithilfe von Grammatikanimationen¹ werden grammatische Phänomene bildhaft dargestellt, um dahinter stehende Konzepte leichter verständlich zu machen.

1 Eine wissenschaftliche Untersuchung zu Grammatikanimationen (Scheller 2007, 2009) ergab, dass der richtige Einsatz von Bildern sich positiv auf die Lernleistung auswirken kann.

Auch beim Training der rezeptiven Fertigkeiten Lesen und Hören spielt Individualität eine wichtige Rolle. Dabei müssen Vorkenntnisse, aber auch Lese- und Hörgewohnheiten, das Lesetempo, das Vermögen, wichtige Informationen aus einer Menge von Geräuschen herauszufiltern etc. berücksichtigt werden. Wie auch bei den lexikalischen und grammatischen Strukturen können die Lernenden hierfür die Onlinephasen nutzen, um gemäß ihrer Gewohnheiten, Vorkenntnisse und ihrem persönlichen Tempo zu lernen. »uni-deutsch.de« bietet dafür zahlreiche Lese- und Hörtexte mit einem umfangreichen und interaktiven Angebot an Übungen. Andere Lernprogramme, wie beispielsweise die »Interaktive Sprachreise« von Digital Publishing, bieten die Möglichkeit, Hörtexte im Tempo zu regulieren und geschriebene und gesprochene Texte miteinander zu kombinieren, so dass die Lernenden das Material ihren Bedürfnissen anpassen können.

Das Schreiben ist eine Fertigkeit, die im Fremdsprachenunterricht oft zu kurz kommt, da im Zeitalter des handlungsorientierten Unterrichts der Schwerpunkt eher auf kommunikativen und interaktiven Aktivitäten liegt. Dabei hat das Schreiben im Lernprozess eine wichtige Funktion. Der Schreibprozess wird von einem inneren Sprechen begleitet, bei dem

»Inhalte bewusster konzipiert, Wörter und Strukturen bewusster gewählt und eingesetzt werden. Die schriftliche Fixierung des Textes ermöglicht eine längere Verfügbarkeit über ihn als beim Sprechen, so dass auch die Kontrolle und eventuelle Fehlerkorrektur eindeutiger und somit effizienter durchgeführt werden können als in gesprochenen und damit flüchtigen Interaktionen«. (Launer 2008: 72)

In den letzten Jahren hat das Schreiben durch das Verfassen von SMS oder E-

Mails, Blogs, Texten in Wikis und Internetforen auch im Alltag wieder an Wichtigkeit gewonnen. »uni-deutsch.de« bietet sowohl eine Chat- und Forenfunktion für den interaktiven Austausch der Lernenden miteinander an, als auch eine große Zahl an Freitextaufgaben. Diese Freitextaufgaben werden zum Teil zunächst durch einen elektronischen Assistenten vorkorrigiert, indem Fehler im Text markiert werden. Diese erste Korrektur wird an die Lernenden zurückgeschickt, so dass sie die Möglichkeit haben, sich mit ihren Fehlern auseinanderzusetzen und sie selbst zu verbessern. Anschließend werden die Aufgaben an einen Tutor gesendet, der die Endkorrektur vornimmt und die Lernenden mit individuellen Hilfestellungen unterstützt. Die digitalen Medien stellen eine natürliche Umgebung für Schreiben dar, so dass es sinnvoll ist, das Training der Fertigkeit Schreiben in den Onlinephasen zu verorten. Auf diese Weise kommt das Schreibtraining sowohl in seiner Mittlerfunktion zur Verfestigung bestimmter Strukturen als auch in seiner Zielfunktion zur Kommunikation (Kast 1999) zum Einsatz.

Beim Sprechen geht es in der Regel um das Transportieren von Informationen (monologisches Sprechen, z. B. in Form einer Präsentation oder eines Vortrags) oder um die Interaktion mit anderen (dialogisches Sprechen). Im Fremdsprachenunterricht sollen dabei die bereits gelernten lexikalischen und grammatischen Strukturen angewendet und trainiert werden. Dabei werden Hypothesen gebildet, Meinungen und Fakten ausgetauscht und diskutiert. Digitale Medien bieten verschiedene Möglichkeiten, um das Sprechen zu trainieren, beispielsweise die Option, mündliche Äußerungen aufzunehmen und an den Tutor zu senden, um das monologische Sprechen zu trainieren, durch ein Spracher-

kennungsprogramm kurze Dialoge und die Aussprache zu trainieren. Das interaktive und freie Sprechen ist online vor allem mithilfe virtueller Konferenzprogramme möglich. In dem hier beschriebenen Blended-Learning-Modell kommen die Lernenden und die Lehrkraft jedoch regelmäßig im Präsenzunterricht zusammen, so dass der Präsenzunterricht eine natürliche Situation für die interaktive Kommunikation darstellt. Aus diesem Grund hat die mündliche Kommunikation, also das dialogische Sprechen, ebenso wie das monologische Sprechen, also z. B. das Halten von Referaten, seinen Platz im Präsenzunterricht, wenn letzteres auch von den Lernenden in den Onlinephasen zum Teil vorbereitet werden kann.

Aus diesen Überlegungen heraus wurde folgendes Blended-Learning-Modell für den Fremdsprachenunterricht abgeleitet:

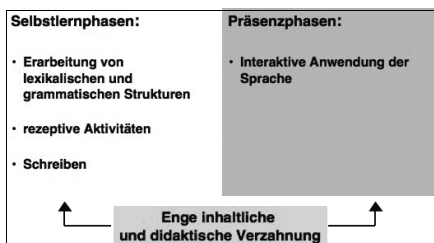


Abbildung 1: Blended-Learning-Modell für den Fremdsprachenunterricht

In den Onlinephasen erarbeiten sich die Lernenden die lexikalischen und grammatischen Strukturen und trainieren das Lesen und Hören in ihrem eigenen Tempo und gemäß ihrer individuellen Gewohnheiten. Schreibübungen, wie Lückentexte, Satzpuzzles und Textaufgaben, helfen, die gelernten Strukturen bewusster anzuwenden und gezielt einzusetzen. Zusätzlich können die Lernenden

über E-Mail und Foren miteinander kommunizieren und dabei den Schritt von der Übungssituation in die authentische, schriftliche Kommunikationssituation machen. Im Präsenzunterricht stehen mündliche Aktivitäten im Vordergrund, bei denen die Lernenden sich in der Gruppe in einer interaktiven und natürlichen Kommunikationssituation befinden und die gelernten Strukturen anwenden können.

2.2 Das Modell in der Praxis

Die bereits erwähnten Kurse, in denen das hier beschriebene Modell zum Einsatz kam, waren in drei thematische Blöcke gegliedert: »Internet und Medien«, »Wirtschaft und Beruf« sowie »Umweltschutz«. Anhand des Blocks »Internet und Medien« sollen die praktische Umsetzung des Modells sowie die didaktische und inhaltliche Verzahnung erläutert werden.

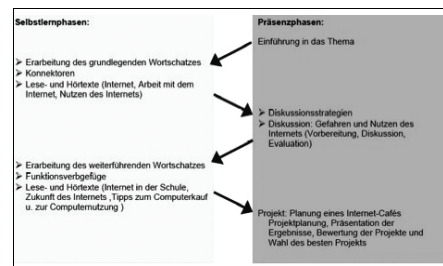


Abbildung 2: Beispiel der inhaltlichen Verzahnung

Das Thema »Internet und Medien« wurde zunächst in einer Präsenzeinheit (eine Unterrichtseinheit¹) eingeführt. Dabei wurden Vorkenntnisse der Lernenden aktiviert, die Lernziele für diesen Block besprochen und die Arbeitsaufträge für die folgende Selbstlernphase geklärt.

1 Eine Unterrichtseinheit (UE) entspricht 45 Minuten.

In der Onlinephase¹ sollten die Lernenden sich anhand vorgeschlagener Übungen im Lernprogramm den grundlegenden Wortschatz zum Thema erarbeiten sowie die Konnektoren auf der grammatischen Ebene wiederholen und vertiefen. Über Lese- und Hörtexte sollten sich die Lernenden mit der Arbeit im Internet und mit dessen Nutzen vertraut machen.

In der darauf folgenden Präsenzeinheit (drei UE) stand die Diskussion als kommunikative Handlung im Mittelpunkt. Zunächst wurden gemeinsam verschiedene Diskussionsstrategien erarbeitet, um diese anschließend in Gruppendiskussionen zum Thema Nutzen und Gefahren des Internets anzuwenden.

In der nächsten Onlinephase sollten die Lernenden ihre Wortschatzkenntnisse zum Thema erweitern und die Funktionsverbgefüge als grammatische Struktur trainieren. Über Lese- und Hörtexte und die dazugehörigen Aufgaben beschäftigten sie sich mit den Themen Internet in der Schule, Zukunft des Internets und Tipps zum Computerkauf und zur Computernutzung.

In der abschließenden Präsenzphase (drei UE) stand eine Projektarbeit im Mittelpunkt. In Kleingruppen von drei bis fünf Personen sollten die Lernenden ein Konzept für ein Internetcafé erarbeiten. Die Gruppenergebnisse wurden im Plenum präsentiert, von der ganzen Gruppe bewertet und das beste Projekt wurde gekürt. Die Bewertungen mussten dabei anhand verschiedener Kriterien begründet werden.

Wichtig bei der Verzahnung der Online- und Präsenzphasen ist, dass die Phasen jeweils aufeinander Bezug nehmen. Wenn in den Präsenzphasen die Anwen-

dung dessen, was in den Onlinephasen trainiert wurde, im Mittelpunkt steht, soll das die Transparenz des Lernzwecks und somit die Motivation erhöhen.

3. Beobachtungen zum Lernverhalten

Während der Kurse führten alle Lernenden ein Lerntagebuch, nahmen an schriftlichen Befragungen sowie an Leistungsmessungstests teil, so dass man einen Einblick in ihr Lernverhalten und die Lernergebnisse erhalten konnte.

Im Verlauf der Kurse zeigte sich, dass die Lernenden Schwierigkeiten hatten, bei der Arbeit im Lernprogramm ihre Aufmerksamkeit zielgerichtet auf die für sie wesentlichen Punkte zu konzentrieren. Besonders deutlich zeigte sich das bei der Wortschatzarbeit. Das Erkennen und Strukturieren neuer Wörter, so dass diese auch langfristig behalten werden konnten, bereitete vielen Probleme. Es wurden kaum erkennbare Behaltensstrategien angewendet (z. B. das schriftliche Fixieren neuen Wortschatzes oder neuer Strukturen). Auch das Planen und Organisieren des Lernprozesses stellte für einige ein Problem dar. Manche lernten sehr unregelmäßig und/oder ließen sich leicht durch anderes ablenken; andere lernten zwar regelmäßig, aber nur einmal pro Woche, zum Teil spät nachts und in großen Lerneinheiten, bei denen durch die lange Dauer ein Konzentrationsverlust zu beobachten war. Die Lernenden jedoch, die regelmäßig und geplant arbeiteten, erzielten deutlich bessere Ergebnisse. Die Motivation wurde maßgeblich durch das Lernprogramm beeinflusst. Traten beim Arbeiten mit dem Lernprogramm technische Schwierigkeiten auf, so gaben die Lernenden an, verließ sie schnell die Lust weiterzumachen. Moti-

1 Die Onlinephasen dauerten jeweils eine Woche, zur Bearbeitung der Aufgaben im Lernprogramm wurden den Lernenden sechs Stunden empfohlen.

vationsprobleme wurden aber auch auf mangelnde Selbstdisziplin und den »fehlenden Druck der Klasse« (Zitat aus dem Lerntagebuch einer Lernenden) beziehungsweise auf die fehlende Gruppendynamik zurückgeführt. Dadurch, dass es in diesem Kurs in den Selbstlernphasen keine kooperativen Aufgaben (z. B. in Wikis oder Foren) gab, fühlten sich die Lernenden oft alleine gelassen und unmotiviert. Auch das Gefühl des Alleingelassen-Seins wirkte sich, so manche Aussagen in den Tagebüchern, negativ auf die Gruppendynamik aus.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Probleme der Lernenden mit dem Blended-Learning-Modell hauptsächlich in den Onlinephasen lagen und sich den Ebenen Metakognition (Organisation, Evaluation des Lernprozesses), Kognition (Strukturierung der Lerninhalte, Einsatz von Lernstrategien) und Motivation zuordnen lassen:

Ebene	Probleme bei/durch
<i>Metakognition</i>	Planung des Lernprozesses Fokussierung der Aufmerksamkeit Beobachtung des Lernprozesses
<i>Kognition</i>	Strukturierung der Lerninhalte Gezielte Anwendung von Lernstrategien
<i>Motivation</i>	Technische Probleme Mangel an Selbstdisziplin Gruppendynamik

Tabelle 1: Probleme beim Blended Learning

Bei den Befragungen der Lehrkräfte zum Kursverlauf konnten insgesamt vier Aspekte identifiziert werden, die von ihnen in den durchgeführten Blended-Learning-Kursen als schwierig wahrgenommen wurden:

1. die Umsetzung des Blended-Learning-Konzepts
2. die Technik
3. die Steuerung der Gruppendynamik
4. die Distanz zu den Lernenden und die dadurch fehlende Einsicht in das Lernverhalten.

Die Lehrkräfte berichteten, dass die Lernenden zum Teil die Bedeutung der Online- und der Präsenzphasen nicht verstanden hätten. So hatten sie den Eindruck, dass trotz der genauen Erklärung des Blended-Learning-Modells zu Beginn des Kurses die Onlinephasen eher zur Wiederholung der Präsenzphasen als zur Bearbeitung neuer sprachlicher oder inhaltlicher Themen genutzt wurden. Die Lernenden hielten sich nicht an die Lernpläne, sondern gingen auf individuellen Lernwegen durch das Programm, so dass die Lehrkräfte es als schwierig empfanden, alle Lernenden im Präsenzunterricht inhaltlich wieder zusammenzubringen.

Die Lehrkräfte bestätigten die Aussagen der Lernenden, dass sowohl technische Probleme als auch fehlende Gruppendynamik zu Frustration und Motivationsverlust führten. Probleme beim Aufbau einer positiven Gruppendynamik führten die Lehrkräfte auf die selteneren Lernphasen in der Klassengemeinschaft und die Individualisierung des Lernprozesses in den Onlinephasen zurück. Über Einsendeaufgaben, die den Lehrkräften in den Onlinephasen zur Korrektur geschickt werden, oder über spezielle Tracking-Programme, mit deren Hilfe sie die Wege der Lernenden im Lernprogramm verfolgen können, haben die Lehrkräfte sowohl die Möglichkeit der Kontrolle als auch die Möglichkeit, Hilfestellungen zu geben, wo es nötig erscheint. Fehlen in einem Lernprogramm solche Tracking-Programme, wie es in diesen Kursen der Fall war, oder schicken die Lernenden keine Einsendeaufgaben, wird es für die Lehrkräfte schwierig, zu sehen, wo die

Stärken und die Schwächen der Lernenden liegen, und entsprechend wird es schwierig, die Onlinephasen mit dem Präsenzunterricht didaktisch sinnvoll zu verzahnen.

4. Schlussfolgerung für den zukünftigen Einsatz dieses Blended-Learning-Modells

Die Analyse des Lernverhaltens der Lernenden in diesen Blended-Learning-Kursen zeigt, dass die vermeintlichen Vorteile eines Blended-Learning-Angebots durch Probleme im Umgang mit dem Angebot nicht zum Tragen kommen. So wird der Vorteil der flexiblen Zeiteinteilung zum Nachteil, wenn die Lernenden dem Lernprozess keine aus-

reichend hohe Priorität einräumen und er keinen Platz im Alltag findet. Die Anpassung des Lernprozesses an das individuelle Lernverhalten kann sich dann nachteilig auswirken, wenn die Lernenden ihr eigenes Lernverhalten nicht einschätzen können und nicht wissen, wie sie ihren Lernprozess gestalten sollen oder können.

Bei der Planung und Umsetzung eines Blended-Learning-Angebots können jedoch verschiedene Aspekte berücksichtigt werden, die den Lehrkräften die Arbeit und den Lernenden das selbständige Lernen erleichtern. Dabei sollten den Lernenden Hilfestellungen auf den Ebenen der Metakognition und der Kognition sowie der Motivation gegeben werden.

<i>Tipps</i>	<i>Metakognition</i>	<i>Kognition</i>	<i>Motivation</i>
Lernzielvereinbarung abschließen	x		x
Gemeinsame Erstellung von kurzfristigen Lernzielen	x		x
Lerntagebuch	x	x	x
Gemeinsame Erarbeitung und Diskussion von Lernstrategien	x	x	x
Strategieecke	x	x	x
Individuelle Lernberatung	x	x	x
Individuelles und systematisches Feedback/Lob			x
Sinnvolle und nachvollziehbare Verzahnung der Selbstlern- und der Präsenzphasen	x		x
Gewährleistung eines technischen Supports			x

Table 2: Übersicht über Hilfestellungen für Lernende in einem Blended-Learning-Kurs

In einem Blended-Learning-Kurs ist es wichtig, die Individualität der Onlinephasen und das Gruppengefühl in den Präsenzphasen ins Gleichgewicht zu bringen. Während die Lernenden in den Onlinephasen einen großen Freiraum in der Gestaltung ihres individuellen Lernprozesses haben, arbeiten sie in den Präsenzphasen zusammen und verfolgen gemeinschaftliche Lernziele. Dafür kann es hilfreich sein, zu Beginn des Kurses eine

gemeinsame Lernzielvereinbarung zu treffen, so dass die Lernenden ihren Lernprozess in dieselbe Richtung lenken können. Diese Lernzielvereinbarungen können in den virtuellen Kursraum auf einer Lernplattform eingestellt werden, so dass immer wieder auf sie verwiesen werden kann. In dieser Vereinbarung sollten auch die Rollen der Mitwirkenden an einem Blended-Learning-Kurs genau definiert werden. Der größere individu-

elle Freiraum, den die Lernenden in den Onlinephasen haben, zieht auch eine größere Verantwortung für den eigenen Lernprozess nach sich. Die Rolle der Lehrkraft wird dabei immer stärker die eines Moderators des Unterrichtsgeschehens, der die individuellen Lernprozesse im Kontext der Klassengemeinschaft lenkt und zusammenhält, und die des Beraters bei den Problemen mit dem selbständigen Lernen.

Das *regelmäßige gemeinsame Festlegen von kurzfristigen Zielen*, z. B. für die nächste Lernphase, hilft den Lernenden, die nächste Lernphase zu planen und zu strukturieren und ein zielloses Umherirren im Lernprogramm zu vermeiden. Diese Lernziele können ebenfalls beim Einsatz einer Lernplattform einen prominenten Platz erhalten und so die Lernenden bei der Strukturierung ihres Lernprozesses unterstützen, ohne jedoch das individuelle Lernverhalten zu stark einzuschränken. Dabei können auch Aufgaben unterschieden werden, die die Lernenden verpflichtend bearbeiten müssen, und solche, die ihnen weitere fakultative Übungsmöglichkeiten anbieten.

In den hier beschriebenen Kursen arbeiteten die Lernenden in den Onlinephasen alleine, was zum Teil demotivierend wirkte. *Kooperative Aufgabenstellungen* könnten bei zukünftigen Einsätzen des Blended-Learning-Modells den Lernenden das Gefühl vermitteln, auch in den Onlinephasen einer Gruppe anzugehören, nicht ganz allein zu sein, und so die Motivation fördern. Kooperative Aufgaben können z. B. kleine Gruppenarbeiten in Wikis oder das gemeinsame Erstellen eines Glossars sein, das Lernenden hilft, unbekannte Wörter zu er-

kennen und zu lernen. Dabei wird das Gefühl der Gruppenzugehörigkeit gestärkt, ohne jedoch die Individualität des jeweiligen Lernprozesses zu beschneiden.

Lerntagebücher helfen den Lernenden bei der Beobachtung und Evaluation des eigenen Lernprozesses. Um die metakognitiven Kompetenzen der Lernenden nachhaltig zu fördern, sollten die in den Lerntagebüchern niedergeschriebenen Beobachtungen im Präsenzunterricht gemeinsam besprochen werden. Dabei können Probleme identifiziert und Lösungsmöglichkeiten erarbeitet werden. Das können Strategien auf der Ebene der Planung und Organisation des Lernprozesses oder Behaltensstrategien z. B. zur Aufbereitung unbekannter Vokabeln sein. Im Klassenraum des Präsenzunterrichts sowie zusätzlich in der virtuellen Lernumgebung können dazu Strategieecken¹ eingerichtet werden, in denen die erarbeiteten Strategien gesammelt werden und für die Lernenden immer wieder abrufbar sind. Ein positiver Nebeneffekt der gemeinsamen Erarbeitung und Diskussion von Lernstrategien ist, dass sie einen natürlichen Sprech Anlass liefern und dabei auch die mündliche Interaktion intensiv trainiert werden kann. Durch die Analyse der individuellen Schwierigkeiten und das gemeinsame Suchen nach Strategien erkennen die Lernenden, dass sie mit ihren Problemen im Lernprozess nicht allein sind. Die Zusammenarbeit bei der Entwicklung gegenseitiger Hilfestellungen kann das Gruppengefühl und damit die Motivation fördern.

1 In einer virtuellen Lernumgebung kann eine solche »Strategiecke« ein Forum sein, in dem Probleme beschrieben werden und die Forumsbeiträge Lösungsmöglichkeiten anbieten. Eine andere Möglichkeit kann die gemeinsame Arbeit der Lernenden an einem Wiki sein, in dem sie ihre favorisierten Lernstrategien beschreiben.

Neben der gemeinschaftlichen und kooperativen Lernberatung sollte aber auch Raum für *die individuelle Lernberatung* geschaffen werden. Gerade zu Beginn eines Kurses, wenn sich die Teilnehmer untereinander noch nicht gut kennen oder wenn sie mit dem Konzept des Blended Learning noch gänzlich unvertraut sind, haben sie zunächst oft Hemmungen, sich zu ihren Schwierigkeiten bei einem speziellen Thema oder beim selbständigen Lernen generell vor der Klasse zu äußern.

Individuelles und systematisches Feedback sowie Lob geben den Lernenden ebenfalls das Gefühl, nicht allein zu sein und verstärken die Motivation (Schmitz/Perels 2006). Als Grundlage für das Feedback können beispielsweise Einsendeaufgaben eingesetzt werden. Über Einsendeaufgaben können die Lernenden eigene Textproduktionen (schriftlich oder mündlich, je nach technischen Möglichkeiten des Lernprogramms) an die Lehrkraft schicken, die diese Texte korrigiert und kommentiert. Dabei ist es wichtig, dass die Korrekturen für die Lernenden eindeutig und nachvollziehbar sind und die Kommentare sich direkt auf die Korrekturen beziehen, so dass die Lernenden durch diese Form des Feedbacks weiterlernen können.

Eine sinnvolle Verzahnung der Online- und Präsenzphasen muss sowohl auf der inhaltlichen als auch auf der didaktischen Ebene vollzogen werden. Auf der inhaltlichen Ebene sollten die Lernenden das, was sie in den Präsenzphasen erarbeitet und gelernt haben, anwenden können. Nur so kann sich ihnen der Sinn und Zweck lexikalischer, struktureller oder auch thematischer Übungen erschließen. Wenn zu jedem Zeitpunkt klar ist, was man warum und wofür lernt, können die Lernenden für ihren Lernprozess eher die Verantwortung

übernehmen, als wenn sie nur darauf vertrauen müssen, dass bestimmte Übungen oder Inhalte schon irgendeinen Zweck haben werden. Wenn die Lernenden die Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen können, dann trägt das dazu bei, dass sie zu mündigen Lernenden werden, was wiederum die Motivation stärkt.

Auf der didaktischen Ebene ist wichtig, dass die Lernenden im Präsenzunterricht nicht wieder einfach nur zu Informationsempfängern und mit mehr oder weniger frontalem Unterricht konfrontiert werden. Auch hier müssen Interaktivität und Kooperation wichtige Elemente sein, die die Lernenden in ihrer Selbständigkeit und Verantwortung für den Lernprozess bestärken. Die Lehrkraft sollte deshalb versuchen, ihren Unterricht so aufzubauen und zu gestalten, dass die Lernziele transparent zur Verfügung stehen und die Lernenden den Sinn und Zweck der Lerninhalte verstehen.

Nicht zuletzt ist *die Gewährleistung eines zuverlässigen technischen Supports* wichtig für den Erfolg eines Blended-Learning-Kurses. Technische Schwierigkeiten, angefangen davon, dass man nicht weiß, wie eine bestimmte Anwendung fachgerecht installiert werden muss, über Probleme am privaten PC bis hin zu Serverproblemen, sind vielfältig. Oft ist zunächst auch nicht immer klar, wo ein Problem liegt, und meist wird das Problem zuerst einmal auf das Programm geschoben. Gerade bei technisch weniger versierten Lernenden ist die Problemtoleranz eher niedrig. Schon kleine Probleme können schnell zu Frustration führen. Deshalb ist es wichtig, dass die Lernenden wissen, an wen sie sich wenden können, wenn es Probleme mit der Technik gibt. Der technische Support, das kann die Lehrkraft selbst oder eine andere Person sein, sollte leicht erreichbar

sein und relativ kurzfristig Hilfestellungen anbieten können. So bleibt die Frustration niedrig und die Motivation der Lernenden wird nicht allzu sehr in Mitleidenschaft gezogen.

Wie sollte das hier vorgestellte Blended-Learning-Modell nun bewertet werden? Erfüllt es den Anspruch, den Prozess des Fremdsprachenlernens sinnvoll zu unterstützen? Die Antwort hängt vom jeweiligen Beteiligten ab. Nur wenn die Lernenden das nötige Rüstzeug haben, um die Onlinephasen effektiv nutzen zu können, ist das Modell erfolgreich. Das nötige Rüstzeug sind in diesem Fall die Lernstrategien auf der kognitiven und der metakognitiven Ebene. Die Lehrkraft hingegen muss in ihrer Rolle als Lernberater und Moderator Schwierigkeiten rechtzeitig erkennen und individuelle Hilfen anbieten können. Wenn die Lernenden diese Strategien nicht kennen oder mit ihnen nicht kompetent umgehen können, ist es wichtig, diese ausreichend zu thematisieren und zu trainieren.

Wenn die Onlinephasen effektiv und effizient genutzt werden, erhalten die Präsenzphasen eine neue Qualität, da ihr Schwerpunkt noch stärker als bisher auf der kommunikativen Interaktion liegen kann. Durch die gezielte Förderung des selbständigen Lernens wird dabei zusätzlich ein wichtiger Beitrag zur Ermöglichung des lebenslangen Lernens geleistet.

Literatur

- Goethe-Institut Inter Nationes; KMK; EDK; BMBWK (Hrsg.): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001.
- Kast, Bernd: *Fertigkeit Schreiben*. München: Langenscheidt, 1999 (Fernstudieneinheit 12).
- Launer, Rebecca: *Blended Learning im Fremdsprachenunterricht*. Konzeption und Evaluation eines Modells. Online: http://edoc.ub.uni-muenchen.de/8905/1/Launer_Rebecca.pdf 2008
- Scheller, Julia: »Grammatikanimationen und die kognitive Theorie des multimedialen Spracherwerbs«. In: Roche, Jörg (Hrsg.): *Fremdsprachen lernen medial*. Berlin: LIT, 2007, 89–98.
- Scheller, Julia: *Animationen in der Grammatikvermittlung: Multimedialer Spracherwerb am Beispiel von Wechselpositionen*. Berlin: LIT, 2009.
- Schmitz, Bernhard; Perels, Franziska: *Einführung in die Pädagogische Psychologie*. Berlin: Logos, 2006.

Im Text erwähnte Lernprogramme

Deutsch-Uni Online: uni-deutsch.de. München 2003. Abrufbar unter: www.uni-deutsch.de

Rebecca Launer

Dr. phil.; Goethe-Institut München, Bereich Multimedia und Fernlehre; Arbeitsschwerpunkte: Mitarbeit im Bereich Multimedia und Fernlehre mit den Schwerpunkten Onlinesprachkurse und Blended Learning.