



Erfahrungen über den Online-Unterricht während der Pandemie. Bericht der Fachgruppe Deutsch der Fakultät für Grundschul- und Kindergartenpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität

Baloghné Nagy, Gizella, Miskei-Szabó, Réka & Radvai, Teréz

*Lehrstuhl für Minderheiten- und Fremdsprachen Eötvös Loránd Universität
Fakultät für Grundschul- und Kindergartenpädagogik*

Absztrakt

Der weltweite Ausbruch der COVID-19-Pandemie hat zahlreiche Forscher dazu veranlasst, die Auswirkungen dieser Situation auf die Bildung zu untersuchen, u. a. das Funktionieren, die Bedingungen und die Effizienz des Online- bzw. Fernunterrichts. Neben einer Übersicht über die aktuellsten Ergebnisse der relevanten Fachliteratur berichtet die vorliegende Studie über die gesammelten Erfahrungen und mögliche Lösungsvorschläge, die von der deutschen Fachgruppe des Lehrstuhls für Minderheiten- und Fremdsprachen an der Fakultät für Grundschul- und Kindergartenpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität (ELTE TÓK) während der Einstellung des Präsenzunterrichts zur Anwendung gekommen sind.

Schlüsselwörter: Fernunterricht, Online-Lehre, Fremdsprachenunterricht, Hochschulbildung, autonomes Lernen

Einleitung

Der folgende Beitrag setzt sich zum Ziel, Erfahrungsmosaiken der Fachgruppe Deutsch innerhalb des Lehrstuhls für Minderheiten- und Fremdsprachen an der Fakultät für Grundschul- und Kindergartenpädagogik der Eötvös-Loránd-Universität (ELTE TÓK), die während des Online-Unterrichts in der Zeit der Corona-Pandemie (2020/2021) entstanden sind, zusammenzufügen und vorzustellen. Insgesamt waren drei Semester und drei Prüfungszeiten von der Epidemie betroffen, die besondere Maßnahmen, Unterrichtssituationen und Bewertungsszenarien mit sich brachten. Während der ersten Welle im März 2020 hatten die Lehrkräfte der ELTE durch die Vorverlegung der Frühlingsferien eine Woche Zeit, sich auf den Online-Unterricht vorzu-

bereiten. Die Notlösungen, die in dieser Periode entstanden sind, konnten und mussten in den folgenden zwei Semestern verfeinert werden. Die Ideen, die in diesem Beitrag vorgestellt werden, sind das Ergebnis dieses Lern- und Reflexionsprozesses.

Aus neueren Publikationen wird deutlich, dass die besonderen Umstände im Hochschulwesen viele Forscher inspiriert haben. Viele sind also bestrebt, die Vorgänge zu analysieren und Rückschlüsse aus den Erfahrungen zu ziehen, von denen man auch in einer Post-Covid-Ära profitieren kann, damit man die Qualität des Präsenzunterrichts verbessern und ähnliche Situationen in Zukunft effizienter bewältigen kann (Buda et al., 2020). Deshalb wird im zweiten Kapitel versucht, einen Überblick über diese Forschungsergebnisse und Forschungsberichte zu geben. Das anschließende Kapitel ist praxisorientiert, indem Lösungen und Vorschläge des Lehrstuhls im Zusammenhang mit den einzelnen Kursen formuliert werden. In dieser Einheit wird ein Überblick über die Ergebnisse zwei kleiner Untersuchungen gegeben, mit denen die Eindrücke der Studierenden und MentorInnen erfasst wurden, die am ersten deutschsprachigen Kindergartenpraktikum teilgenommen haben. Diese Untersuchungen waren erforderlich, weil sich die Organisation und Durchführung der Praktika als besonders große Schwierigkeiten erwiesen haben.

Das Hochschulwesen während des Online-Unterrichts – Überblick über die ersten Forschungsergebnisse

Für die Beschreibung der Periode, in der Bildungseinrichtungen wegen der Pandemie geschlossen waren, wurde eine Vielfalt von Begriffen (z.B. in den Medien oder von den Institutionen selbst) verwendet. Der neutralste Begriff, der der aktuellen Situation am besten entspricht, ist der Online-Unterricht. Darunter werden der virtuelle und der internetbasierte Unterricht verstanden, der mit Hilfe von unterschiedlichen Instrumenten verwirklicht werden kann: Computer, Smartphones, virtuelle Klassenzimmer und digitale Kooperationen sind einige Möglichkeiten (Urđan & Weggen, 2000 zitiert von Hargitai et al., 2020). Ein wichtiges Merkmal des Online-Unterrichts ist der erhöhte Grad an Autonomie, die für den Lernerfolg unerlässlich ist. Eine große Herausforderung ist die Erwartung an die Studierenden am Anfang des Studiums, Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Die Wichtigkeit des effizienten selbständigen Lernens erschien aber viel markanter während der Pandemie, da der Kontakt zu den Dozierenden und Kommilitonen begrenzt war (Hargitai et al., 2020).

Obwohl das Interesse für die Themen Online-Unterricht, Verwendung der IKT-Mittel, digitale Lernumgebungen und Lernapplikationen während der Epidemie deutlich gestiegen ist, sind sie eigentlich keine Neuheiten in der Didaktik und Methodik. Das gilt ebenfalls für den Fremdsprachenunterricht. Ein frühes Beispiel aus diesem Bereich ist das Projekt der Gießener

Justus-Liebig-Universität, an der DaF-Studierende bereits in den 1990er Jahren per E-Mail und dann - einhergehend mit der technischen Entwicklung – mit Hilfe anderer Tools Studierende an den Partneruniversitäten in Hongkong, Wisconsin und Wrocław tutoriert haben. Rösler fasst wichtige Merkmale dieser Lernform wie folgt zusammen:

„Plötzlich war Landeskunde nicht mehr ein entfernter Gegenstand aus dem Lehrwerk, sondern etwas, worüber der Gesprächspartner berichtete und worauf man reagierte. Die Informationen waren subjektiv, es gab auch faktische Fehler, aber sie waren etwas, mit dem man sich kommunikativ auseinandersetzte und mit Informationen über den eigenen Kontext reagierte. Interkulturelle Kommunikation fand statt.“ (Rösler, 2014, p. 598).

Wenn man im Nachhinein diese Studien betrachtet, kommt es einem in gewisser Hinsicht unglaublich vor, dass das Unterrichtswesen ganz unvorbereitet mit den Herausforderungen des Online-Unterrichts konfrontiert wurde. Pankász hebt 2016 in seiner Doktorarbeit hervor, dass es eine zentrale offene Frage des Hochschulwesens ist, inwieweit die online-Lernumgebung, die Verwendung von E-Learning-Materialien und der IKT-Mittel bzw. die Kompetenzen der Dozierenden gefördert werden (Pankász, 2016). Das lebenslange Lernen ist ein Konzept, das auch im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenlernen häufig betont wird. Eine weitere Schlüsselkompetenz ist die digitale Kompetenz, deshalb machen Majó-Petri und seine Kollegen deutlich, dass sie auf jeder Ebene des Unterrichts und in jeder Form präsent sein soll (Majó-Petri et al., 2020). Das Ziel wäre, das Konzept „Learn Anything, Anytime, at Any Age“ zu verwirklichen, wozu die oben erwähnte Studie die MOOC-Systeme¹ für geeignet hält, falls diese Systeme das effiziente und autonome Lernen unterstützen (Majó-Petri et al., 2020). Die Schlussfolgerung der Studie ist, dass im ungarischen Hochschulwesen hybride Unterrichtsmethoden eingesetzt werden könnten (Majó-Petri et al., 2020). Das autonome und handlungsorientierte Lernen, das auf der aktiven Teilnahme (Dorner, 2007) und auf der Übernahme der Verantwortung für das eigene Lernen basiert, ist eine Voraussetzung und erfahrungsgemäß zugleich eine große Schwierigkeit auch für Studierende, worauf im praxisorientierten Teil dieser Arbeit noch eingegangen wird. Aus einer Untersuchung, die 2018 durchgeführt wurde, geht hervor, dass Studierende oft über keine Lernstrategien verfügen, und das Lernen, das zu Hause außerhalb der Kurse stattfindet, weniger aktiv und effizient ist (Hargitai et al., 2020, p. 845).

Auch an der ELTE TÓK wurde eine Untersuchung am Anfang der Epidemie (März und April 2020) durchgeführt, die ähnliche Ergebnisse brachte. Die Autoren konnten drei Problembereiche bestimmen, die für die Studierenden Schwierigkeiten bereiteten: persönliche Kontakte und Kommunikation,

¹Massive Open Online Courses

das selbstgesteuerte Lernen und die Technik (Serfőző et al. 2020). Zum ersten Problemkreis gehört u.a., dass ein großer Teil der Teilnehmenden (65%) den Eindruck hat, dass kein wahrer Unterricht stattfindet, sondern nur Aufgaben vergeben werden und Kenntnisse getestet. Zum zweiten Problemkreis gehören z.B. die große Anzahl der Plattformen, die Termine und die Selbstmotivation. Die Autoren kommen zum Ergebnis, dass man differenzierte Lösungen braucht, damit die Studierenden die Kurse erfolgreich absolvieren können (Serfőző et al., 2020). Diese Folgerung ist im Einklang mit dem, was Majó-Petri und seine Kollegen in ihrem Artikel zum Ausdruck gebracht haben. MOOC-Kurse können dabei helfen, die Kurse mit Hilfe der digitalen Möglichkeiten zu personalisieren. Digitale Lösungen schaffen ihrer Ansicht nach eine erfolgreichere Lernumgebung als das traditionelle Klassenzimmer (Majó-Petri et al., 2020).

Außer der Lernumgebung soll auch die Rolle der Lehrenden immer noch betont werden, zeigen Buda und seine Mitarbeiter in ihrer Arbeit und weisen dabei u.a. auf die Ergebnisse der OECD-Studie aus dem Jahr 2005 hin. Lehrkräfte brauchen aber neue Fähigkeiten und Kompetenzen, um Kenntnisse auch unter den neuen computer- und webbasierten Verhältnissen vermitteln zu können (Buda et al., 2020). Sie gehen darauf ein, dass Lehrende während des Online-Unterrichts stärker belastet waren, da die Umstellung (Digitalisierung von Materialien, Vorbereitung von Hilfsmitteln, Erweiterung der Bewertungsinstrumente usw.) ziemlich zeitaufwendig war (Buda et al., 2020). Die Landeskonzferenz der Studentenvertretung (HÖOK) bestätigt die Überforderung der Dozierenden wegen der zu hohen Stundenzahlen. Dieses Problem zeigt sich aber nicht nur auf Seiten der LehrerInnen, sondern auch seitens der Studierenden, was dazu führt, dass für das selbständige Arbeiten wenig Raum bleibt (Kovács & Fodor 2020). Das hat natürlich zur Folge, dass die Lernerautonomie, die in dieser Einheit mehrmals aufgetaucht ist, wenig gefördert wird. Auch von der HÖOK werden die MOOC-Kurse empfohlen, die vielen Erwartungen des erfolgreichen Lernens gerecht werden (z.B. demokratische Wissensvermittlung, Förderung des lebenslangen Lernens, strukturierte Bearbeitung des Lernstoffes (Kovács & Fodor, 2020). Die Landeskonzferenz hält des Weiteren für wichtig, dass die IKT-Kompetenz der Studierenden und der Dozierenden gefördert wird. In der Bewertung der Dozierenden sollte auch dieser Aspekt erscheinen, desweiteren wäre auch eine einheitliche E-Learning-Struktur erforderlich (Kovács & Fodor, 2020). Dass die IKT-Kompetenz der Dozierenden förderungsbedürftig ist, wird auch von Serfőző und ihren Kollegen bestätigt, da die technische Vorbereitung der Lehrkräfte eine sanfte Kritik von den Teilnehmenden ihrer Untersuchung bekam (Serfőző et al., 2020).

Auch die Untersuchung der ELTE PPK setzte sich mit der Arbeit der Lehrkräfte an der Universität auseinander. Sie fanden, dass vor allem die Lerntätigkeiten geändert wurden und dass der Informationserwerb einen größeren Akzent bekam. Ein negatives Phänomen ist, dass die Vorkennt-

nisse der Studierenden bzw. die Differenzierungsmöglichkeiten wenig beachtet wurden. Allerdings wurden aber neue Unterrichts- und Bewertungsmethoden erlernt (Kálmán et al., 2021). Die Erträge des Online-Unterrichts werden auch von Kövecsesné Gósi Viktória und ihren Mitarbeitern betont. Ein erfreuliches Ergebnis ist die Einstellung der Lehrenden gegenüber dem Online-Unterricht, sie sind nämlich motiviert, den Präsenzunterricht aufgrund der Erfahrungen durch alternative Formen zu ergänzen. Interessant ist allerdings, dass die Befragten das problemlösende und kreative Denken, sowie die Unterstützung der individuellen Lernwege hervorgehoben haben. Das seien die Bereiche, in denen sie sich am meisten entwickeln konnten. Die Entwicklung der digitalen Kompetenz steht nur an der dritten Stelle (Kövecsesné Gósi et al., 2020).

Ein beachtenswertes Ergebnis der Landeskonferenz der Studentenvertretung ist, dass auch diejenigen Studierenden, die nicht zufrieden mit dem Online-Unterricht waren, ein Viertel der Stunden durch online - Alternativen ersetzen würden. Das lässt sich auf mehrere Umstände zurückführen, z.B. auch darauf, dass rund 40% der Studierenden in Ungarn neben dem Studium auch arbeiten, um den eigenen Lebensunterhalt und das Studium finanzieren zu können (Kovács & Fodor, 2020). Auch eine Untersuchung von Vlčková zeigt, dass die Studierenden die Vorteile des E-Learnings erkennen können: „86% der Studierenden sind der Meinung, dass elektronische Materialien für das Studium/den Unterricht effektiv sind“ (Vlčková, 2013, p. 177). Die Relevanz einer gemischten oder hybriden Form brachte auch die folgende Studie aus der Schweiz:

“Zusammengefasst wünschen sich beide Perspektiven für die Zukunft eine digital angereicherte Präsenzlehre. Diese kann allerdings sehr unterschiedlich aussehen und kann von den Anteilen von Präsenz- und Online-Anteilen stark divergieren. Blended Learning als die Form der gezielten Verknüpfung von Präsenz- und Online-Elementen könnte hierzu einen konzeptionellen Rahmen geben.” (Dilger et al., 2020, p. 45).

Digitale Umstellung am Lehrstuhl - Erfahrungen und Ideen

Es soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die Arbeit des Lehrstuhl dadurch gekennzeichnet ist, dass die Vermittlung von Fachkenntnissen auch die Vermittlung von Sprachkenntnissen bedeutet. Die Akzente liegen im ersten Jahr des Studiums (der Kindergarten- und Grundschulpädagogik) auf der Sprachförderung bzw. der Fundierung der Fachsprachenkenntnisse und ab dem zweiten Studienjahr auf der Erweiterung der Fachkenntnisse, die in der Fremdsprache vermittelt werden. Diese Umstände setzen zum Teil andere methodologische Überlegungen und Instrumente im Vergleich zu einem Kurs in der Muttersprache der Studierenden voraus und auch die Herausforderungen stellen sich anders dar.

Bei der Umstellung auf den Online-Unterricht wurden die folgenden Ziele vom Lehrstuhl formuliert und verfolgt: Als Hauptziel galt, die gleiche Qualität des Studiums wie im Präsenzunterricht zu garantieren. Ebenso wichtig erschien die Chancengleichheit zu sichern, deshalb wurden Plattformen und Applikationen eingesetzt, die auch auf langsameren Computern mit älteren Betriebssystemen funktionieren. Damit ist eng verbunden, dass Plattformen bevorzugt wurden, die von der Universität angeboten und empfohlen wurden, d.h. die LMS-Systeme Moodle und Canvas bzw. Microsoft Teams für die Videomeetings. Dabei spielen auch die Synchronisierung mit dem Einheitlichen Studienverwaltungssystem Neptun und damit die einfache Handhabung der Kurse sowie der Datenschutz eine Rolle. Darüber hinaus wurde großer Wert auf die Kommunikation mit den Studierenden und auf die Bereitstellung der Materialien gelegt, d.h. eine begrenzte Zahl von Plattformen wurde verwendet und sie wurden konsequent eingesetzt. Es sollte also vermieden werden, die Kommunikationskanäle und Funktionen zu mischen, z.B. kann das LMS Moodle für den Aufbau der Sitzung, für die Veröffentlichung und Verteilung der Materialien, der Hausaufgaben und der zusätzlichen Übungen benutzt werden, wobei die restliche Kommunikation zwischen den Dozierenden und Studierenden nach wie vor per E-Mail abläuft. Abschließend ist die Überprüfung der bereits vorhandenen Materialien erforderlich. Bei jedem Kurs kann mit Bestandteilen gerechnet werden, die sich leicht auf digitale Plattformen übertragen lassen oder für die diese Art der Lerninhaltsübermittlung sogar vorteilhafter erscheint und mit Bestandteilen, bei denen die Umstellung Schwierigkeiten bereitet. Die Behebung dieser Schwierigkeiten ist mit den entsprechenden Tools bzw. mit der Modifizierung von Erwartungen möglich. Dafür werden in den nächsten Unterkapiteln Beispiele gezeigt.

Grammatik- und Sprachkurse

Angehende LehrerInnen haben sechs Semester lang, angehende KindergärtnerInnen zwei Semester lang Grammatikkurse. Bei Lehramtsstudierenden bekommt Grammatik einen größeren Akzent und die erworbenen Kenntnisse werden im Rahmen eines Rigorosums getestet. In der anderen Ausbildung ist die Grammatik ein Bestandteil der Filterprüfung am Ende des zweiten Semesters. Das bedeutet, dass die Aneignung der nötigen Kenntnisse besonders bei den Lehramtsstudierenden ein längerer und komplexer Lernprozess ist, der durch die Epidemie wesentlich modifiziert wurde.

Zu den Schwierigkeitsbereichen zählt bei den Grammatikkursen die Erklärung seitens des Dozierenden, ohne die die Stunde im Fernunterricht nicht als gleichwertig mit der Präsenzstunde angesehen werden kann. Am Anfang der Corona-Krise herrschte noch eine verhältnismäßig große Unsicherheit hinsichtlich der möglichen und effizienten Lernplattformen und Tools, obwohl von der Universität ziemlich schnell Vorschläge formuliert

wurden. Außerdem hatten Dozierende wenig Informationen darüber, wie gut die Studierenden technisch ausgestattet sind und wo die Grenzen der synchronen und asynchronen Stunden bzw. Aufgaben liegen. Neben der Frage der technischen Voraussetzungen war das Zeitmanagement ein relevanter Aspekt der Umstellung auf den Online-Unterricht.

Es war also von großer Bedeutung, niveauvolle und gut handhabbare Alternativen für die mündlichen Erklärungen zu suchen. Mehrere Tools und Programme haben sich bewährt, die eventuell auch im Präsenzunterricht als ergänzende Materialien oder als alternative Lösungen dienen können. Das wichtigste gemeinsame Merkmal dieser Möglichkeiten ist, dass man sie unabhängig vom Kurs mehrmals und im eigenen Tempo ansehen, speichern und mit Hilfe von verschiedenen elektronischen Geräten abrufen kann.

- Ein auch wegen der eingebauten Visualisierungsmittel attraktives Tool war *Mysimpleshow*, mit dem man einzelne Grammatikthemen spektakulär vorstellen konnte und das sich als eine gute Alternative zu einer herkömmlichen Präsentationen erwiesen hat. Ein Nachteil des Tools ist allerdings, dass die Erstellung einer Präsentation ziemlich zeitaufwändig ist.
- Damit Studierende ein ähnliches Erlebnis wie im Präsenzunterricht haben können und da die Erfahrung zeigt, dass man sich besser auf den Inhalt konzentrieren kann, wenn man den Vortragenden sieht und die Aufmerksamkeit immer auf den relevanten Teil der Folie gelenkt wird, wurden auch Erklärungsvideos erstellt. Ein empfehlenswertes Tool dafür ist das *Prezi Video*, das auch zahlreiche Visualisierungsmittel anbietet.
- Technisch weniger anspruchsvolle aber immer noch gute Alternativen sind, wenn der Bildschirm und der Ton, d.h. die Folien einer Präsentation und die mündliche Erklärung aufgezeichnet werden oder wenn eine PPT-Präsentation mit Ton versehen wird. Bei der letzteren Variante kann es bei Systemunterschieden allerdings zu Schwierigkeiten kommen.
- Eine einfache aber effiziente Lösung ist, wenn bereits existierende, von anderen Sprachlehrenden erstellte Videos eingesetzt werden. Hier sollte unbedingt auf die Qualität geachtet werden, aber diese Videos können auch den Nutzer inspirieren, ähnliche, zu den eigenen Unterrichtszwecken besser passende Materialien zu erstellen.

Obwohl die oben erwähnten Möglichkeiten das Lernen unterstützt haben und es möglich war, den Unterricht abwechslungsreich zu gestalten, haben die Studierenden den Wunsch nach synchronen Stunden formuliert. Das hängt u.a. auch damit zusammen, dass sie generell äußerst überlastet waren. Auch aus der Untersuchung, die an der ELTE TÓK unter der Leitung von Serfőző durchgeführt wurde, ist diese Erfahrung ersichtlich. Die Aspekte, die sich trotz der Überforderung als nützlich erwiesen haben, sind z.B. die Möglichkeiten der Differenzierung, die mit Hilfe der LMS-Systeme leicht einzusetzen waren. Außerdem war es auch einfacher, zusätzliche Übungen anzubieten und dadurch das autonome Lernen und die Selbständigkeit zu fördern.

Außer der Grammatikkurse bilden die Sprachkurse den anderen Schwerpunkt des ersten Studienjahres beider Ausbildungsgänge, die von der Fachgruppe Deutsch angeboten werden. Da hier die Förderung der Fertigkeit Sprechen im Vordergrund steht, waren die synchronen online Stunden von Anfang an unerlässlich. Sie fanden über Microsoft Teams statt, das von der Universität als Lernplattform angeboten wurde. Da dieses Programm während der Epidemie kontinuierlich entwickelt wurde, konnte es eine sehr brauchbare Lernumgebung sichern, in der dank der eingebauten Funktionen auch Partner- und Gruppenarbeiten mit wenig Vorbereitung durchgeführt werden konnten. Eine andere sprachliche Fertigkeit, der in diesen Kursen viel Aufmerksamkeit geschenkt wird, ist das Hörverstehen. Da die vom Lehrbuch angebotenen Aktivitäten in dieser Hinsicht weniger gut einsetzbar waren, mussten andere authentische Materialien verwendet werden. Eine gute Quelle ist dafür die Webseite der Deutschen Welle, die regelmäßig Texte und Hördateien samt Manuskript, Glossar und Übungen zur Verfügung stellt. Die Epidemie verlangte, dass diese Möglichkeiten besser ausgeschöpft werden und sich Studierende vor allem selbständig damit auseinandersetzen. Das hat auch ermöglicht, mehr Zeit auf dieser Webseite zu verbringen und unter den Materialien zu stöbern. Dieser Umstand ist für das Konzept des lebenslangen Lernens von Bedeutung. Wenn Studierende diese Materialien besser kennen lernen, können sie darauf auch später selbst zurückgreifen, um ihre Sprachkenntnisse aufzufrischen. Außerdem ist auch in diesem Fall ein großer Vorteil, dass man die Hördateien mehrmals anhören kann, was im Klassenzimmer nur begrenzt möglich ist.

Literatur

Die Literaturkurse finden im vierten und fünften Semester der Lehrerausbildung statt. Im vierten Semester mussten die Studierenden die Themen mehrheitlich mit Hilfe von Materialien selbständig bearbeiten, aber sie haben in den gelegentlichen Onlinesitzungen auch Hilfe bekommen. In der asynchronen Phase wurden u.a. Erklärungsvideos von Muttersprachlern verwendet, um das neue Lernmaterial zu präsentieren. Neben der Vermittlung neuer Kenntnisse im Bereich der deutschen Literatur ist damit auch das Ziel deutlicher verwirklicht worden, das globale und selektive Hörverstehen durch authentische Materialien zu schulen und damit die Sprachkenntnisse aktiv zu halten.

Eine kurze Umfrage am Ende des Semesters ergab (im Moodle, eingebaut in die letzte Kontrolle, also nicht-anonym), dass die Studierenden die in Moodle bereit gestellten online - Materialien als vielfältig und hilfreich bewertet haben. Einige – eher leistungsschwächere – haben bemerkt, dass sie es schwierig fanden, einige Themenkreise „allein“, also nur mithilfe der Materialien auf der Plattform aufzuarbeiten, und freuten sich auf die synchronen Stunden in Teams, weil diesen einfacher zu folgen war. Viele ha-

ben auch erwähnt, dass die wöchentliche Einteilung der Inhalte vorteilhaft war, einerseits wegen der klaren Strukturierung, andererseits konnten sie auf diese Weise regelmäßig an den Materialien arbeiten und wurden nicht mit einer längeren Aufgabe als Voraussetzung für die Seminarnote überfordert. Dies steht im Einklang mit aktuellen Forschungsergebnissen zum Thema: den Studierenden fällt es demzufolge nicht leicht, eine effektive Zeiteinteilung zu schaffen und es mangelt ihnen auch an Lernstrategien (Hargitai et al., 2020; Dilger et al., 2020).

Aufgrund der Rückmeldungen wurde der Kurs im fünften Semester synchron gehalten. Die verwendeten Plattformen waren das LMS Canvas und Teams für die Videomeetings. Aus mehreren Untersuchungen stellte sich heraus, dass die Studierenden schwer mit der Vielzahl der Plattformen umgehen konnten. Für die Mehrheit der Teilnehmer waren die LMS Moodle oder Canvas auch aus den früheren Semestern bekannt. Die zwei Plattformen sind nötig, weil das LMS für die Administration des Kurses, d.h. Veröffentlichung und Kontrolle von Aufgaben, Materialien, Tests usw., Durchführung von Umfragen, Bewertung usw., geeignet ist, aber keine synchronen Sitzungen ermöglicht. Im Vergleich dazu ist das Programm MS Teams eine sehr praktische Plattform für die synchronen Stunden, dafür aber weniger gut ausgestattet für die Organisation von Universitätskursen.

Was den Inhalt des Kurses anbelangt, wurden die thematischen Einheiten beibehalten. Der Unterschied ist am Reichtum des Materials erkennen, da das LMS die Möglichkeit bietet, viel zusätzliches oder fakultatives Material zugänglich zu machen und so Differenzierung einzubauen.

Methodik-Didaktik

Methodik-Didaktikseminare der Fachgruppe Deutsch

Die Fachgruppe Deutsch am Lehrstuhl für Minderheiten- und Fremdsprachen der ELTE TÓK bietet Methodik-Didaktikkurse für angehende KindergartenpädagogInnen mit der Fachrichtung ungarndeutsche Minderheitensprache und für angehende DeutschlehrerInnen der Grundschulklassen 1-6 an. Zu den letzteren gehören zwei Studierendengruppen mit unterschiedlichen Ausbildungswegen: die angehenden Lehramtsstudierenden für Deutsch als Fremdsprache und die für Deutsch als Minderheitensprache. Die zweite Form existiert sowohl für Lehramtsstudierende der Grundausbildung als auch für postgraduierte Studierende mit der Fachrichtung Deutsch als Minderheitensprache. Die Ausbildungen der KindergartenpädagogInnen und die der LehrerInnen haben zwar gemeinsame Züge wegen der Allgemeingültigkeit grundlegender Prinzipien der Sprachdidaktik, beruhen aber auf unterschiedlichen didaktisch-methodischen Prinzipien, da das Alter und dementsprechend der Entwicklungsgrad, bzw. die Fähigkeiten und die Fertigkeiten der betroffenen Zielgruppen in den Kindergärten und in den

Grundschulklassen 1-6. auch anders sind. Deshalb werden im Weiteren die Erfahrungen der Online-Periode bei den einzelnen Ausbildungsformen getrennt dargestellt.

Methodik-Didaktikseminare für KindergartenpädagogInnen

Die Kurse für KindergartenpädagogInnen umfassen einerseits eine theoretische Fundierung im Rahmen des Seminars Grundlagen der Zweisprachigkeit, andererseits eine methodisch-didaktische Seminarreihe, in der nach der Behandlung der theoretischen Grundkenntnisse in praxisähnlichen Situationen die Vorbereitung auf das Praktikum erfolgt. Diese Didaktikseminare des Deutschen als Minderheitensprache finden in zwei aufeinander folgenden Semestern (von insgesamt sechs) mit unterschiedlichen Kursbenennungen statt. Im ersten Seminar erwerben die Studierenden Basiskenntnisse über die Institution ungarndeutscher Nationalitätenkindergärten, über die Theorie der frühen Sprachförderung und Nationalitätensprachförderung. Das zweite Seminar hat eine Überleitungsfunktion zum Kindergartenpraktikum: Im ersten Teil der Unterrichtseinheit werden die Themenbereiche der Sprachförderung und deren Didaktik auf theoretischer Ebene behandelt; im zweiten Teil wird von den Studierenden in Form von einer Simulationsprobe ein geleitetes Angebot zum vorher theoretisch behandelten Thema gehalten (z.B. Förderung des Hörverstehens, Beibringen eines Kinderreimes), wobei die Studiengruppe in der Rolle der Kindergartenpraktikantin mitwirkt. Es kommt dann zur Selbstreflexion der Studentin in der Kindergartenpraktikantin-Rolle und zur Fremdreiflexion der MitstudentInnen und der Universitätsdozentin. Das Leitziel ist Theorie und Praxis zu verknüpfen, damit die universitäre, theoretisch fundierte Ausbildung eine Brücke zur Praxis schlägt.

Dieser im Präsenzunterricht gewöhnliche Seminaraufbau konnte auch online verwirklicht werden. Schwierigkeiten hatte man bei der Moderation, bei der pädagogischen Leitung der Angebote: bei einigen Spielen war ohne persönliche körperliche Anwesenheit im gleichen Raum die Beteiligung der MitstudentInnen nicht möglich und so konnten einige Spiele nicht richtig ausprobiert werden. Bei diesen Angebotsteilen hat der/ die angehende Kindergartenpädagogin narrativ vorgetragen, wie das Spiel im Präsenzunterricht verwirklicht werden könnte. Dank der Kreativität und der motivierten Beteiligung aller Studierenden kam es zu innovativen Lösungen, um diese Hindernisse zu bewältigen. Die Möglichkeit des aktiven Mitspielens wurde mit Hilfe von Online-Plattformen gelöst. Memoryspiele, Paarsuchspiele u.a. haben die Studierenden mit Learningapps-Spieltypen erstellt, um die aktive Teilnahme der MitstudentInnen am Angebot zu unterstützen. Diese Aufgaben wurden im Laufe der Onlineperiode gesammelt und sind sowohl im Präsenzunterricht als auch in der Kindergartenpraxis anwendbar. Die Lieder hat man meist auch online gemeinsam singen können, die meisten Rhythmusspiele konnten wir auch mitmachen. Bei Bewegungsspielen oder

bei Kreisspielen konnte man aus technischen Gründen vor dem Bildschirm sitzend leider nicht alles richtig vorzeigen und nachmachen. Hier nutzten wir die Möglichkeit, wenn dazu eine Videosequenz zur Verfügung stand, Bewegungsspiele mit Hilfe von Videoaufnahmen vorzustellen. Die meisten Bastelaufgaben haben wir auch reibungslos mitmachen können: jeder konnte nach den Anleitungen der KindergärtnerIn z.B. eine Origamitulpe falten. Bei eventuellen Schwierigkeiten, wenn das „Kind“ einen Schritt verpasst hat, konnte die Erzieherin zwar weiterhelfen, aber diese Probleme online zu lösen, ist natürlich nicht effektiv.

Seminare mit starkem praxisorientierten Charakter online abzuhalten, ist keine optimale Lösung. Das eine Hauptziel dieses Seminartyps mit gleichzeitig theoretischem und praktischem Charakter, die Studierenden sanft in die Routine der Kindergartenpraxis einzuführen, konnte nicht in jeder Situation verwirklicht werden.

Methodik-Didaktikseminare für GrundschullehrerInnen

Die Methodik-Didaktikseminare haben eine ähnliche Struktur in der LehrerInnenausbildung wie die in der Kindergartenpädagogenausbildung. Die theoretische Fundierung findet aber bei ihnen sowohl für die Lehramtsstudierenden für DaF als auch für die Studierenden mit der Fachrichtung ungarndeutsche Nationalitätensprache in Form von einer Vortragsreihe für ein Semester statt. Beide Studierendengruppen behandeln in diesem ersten Didaktiksemester die grundlegenden Kenntnisse ihres eigenen Spezialgebiets. Obwohl auch allgemeingültige didaktische Prinzipien unter den behandelten Themen vorkommen, werden für die DaF-LehrerInnen und die LehrerInnen für ungarndeutsche Minderheitensprache andere Schwerpunkte gesetzt. Der Vortrag als Unterrichtsform war online auch problemlos zu verwirklichen. Die Leistungsmessung erfolgte nach einer gemeinsamen Zusammenfassung mit der betroffenen Studierendengruppe in Form von einem online - Abschlusstests auf der Plattform MS Teams.

Nach dem ersten Didaktiksemester haben beide Studierendengruppen ein weiteres Didaktikseminar. Es hat für sie auch eine Überleitungsfunktion zum Grundschulpraktikum, wie es bei den KindergartenpädagogInnen der Fall ist. Der Seminaraufbau folgt auch einer ähnlichen Logik: im ersten Teil der Unterrichtseinheit werden die Themenbereiche der Sprachförderung im DaF-Bereich, bzw. im Fach Deutsch als Minderheitensprache und deren Didaktik behandelt; im zweiten Teil wird von den Studierenden in Form einer Simulationsprobe eine Unterrichtsstunde zum vorher theoretisch behandelten Thema gehalten (z.B. Förderung des Leseverstehens, Beibringen eines Kinderreimes, Wortschatzerweiterung, Vermittlung von Volkskundeeinhalten), wobei die Studierendengruppe in der Rolle der Schulklasse/Schülergruppe mitwirkt. Es kommt dann zur Selbstreflexion der/des Studierenden in der LehrerIn-Rolle und zur Fremdrelexion der MitstudentInnen und der

UniversitätsdozentIn. Das Leitziel bei den LehrerInnen ist auch Theorie und Praxis zu verknüpfen, um eine Brücke zur Praxis zu schlagen.

Die Verwirklichung dieses im Präsenzunterricht gewöhnlichen Seminaraufbaus konnte auch bei den LehrerInnen online verwirklicht werden. Die Erfahrungen, die eventuellen Schwierigkeiten und Gewinne waren ähnlich wie bei den KindergartenpädagogInnen.

Besonders in den Simulationsstunden für die erste und zweite Klasse gab es ähnliche Problemstellen wie bei den ErzieherInnen, da die Erstklässler noch nicht alphabetisiert sind, deswegen ähnelt das methodische Repertoire der Lehrperson dem der/des KindergartenpädagogIn. In der zweiten Klasse kommt es zur Lese- und Schreibschulung im Deutschen, die eine starke persönliche individuelle Unterstützung der Lehrperson voraussetzen sollte.

Bei den Unterrichtssituationen, wo die Studierenden in der Rolle der Lehrperson auf Schwierigkeiten bei der Vermittlung der Inhalte hatten, haben sie auch narrativ vorgetragen, wie das Spiel/die Aufgabe verwirklicht werden könnte. Dank aber auch ihrer Kreativität und aktiven Beteiligung am Seminargeschehen fanden sie auch viele innovative Lösungen, um diese Problemstellen zu bewältigen.

Die weiteren Methodik-Didaktikseminare unterscheiden sich in ihrem Aufbau und in ihrem Lerninhalt bei den zwei Studentengruppen. Die DaF-LehrerInnen haben weitere zwei Seminare in den folgenden zwei Semestern. Das nächste ist ein Begleitseminar zum Schulpraktikum unter der Betreuung der Mentorin der jeweiligen Praktikumsschule und einer UniversitätsdozentIn. In diesen Unterrichtsstunden werden die Themen der aktuellen Unterrichtsplanungsvorgaben und die der Unterrichtsbeobachtung ausführlich behandelt, es wird den didaktischen Schwerpunkten im Praktikum nachgegangen. Da das Praktikum auch teils online stattgefunden hat, musste man auch diese Seminare online halten.

Im letzten Semester hat die DaF-LehrerInnengruppe ein letztes Didaktikseminar als Begleitseminar zum zehnwöchigen langen individuellen Schulpraktikum. Dieses konnte online reibungslos abgewickelt werden. Man konnte die Praktikumserfahrungen wie im Präsenzunterricht auch online austauschen. Das andere Ziel des Seminars, die erworbenen Didaktikkenntnisse zusammenzufassen und dadurch eine Vorbereitung auf die Diplomprüfung und auf das eigene Berufsleben zu bekommen, wurde auch erreicht.

CLIL(iG)-Seminare der Fachgruppe Deutsch

Wichtiger Bestandteil der Ausbildung mit der Fachrichtung ungarndeutsche Minderheitensprache für Lehramtsstudierende und für KindergartenpädagogInnen bilden die CLIL-Fächer. In den Nationalitätenkindergärten wird auf folgende Fördergebiete ein Akzent gelegt: muttersprachliche Sprachförderung/Förderung der Minderheitensprache, Musik, visuelle Erziehung, Umwelt-/Sachkunde, Bewegungsförderung, Fremdsprache. Diese Fachbe-

reiche werden dann in der schulischen Primarstufe als einzelne Unterrichtsfächer umgesetzt. Im Sinne des CLIL-Ansatzes ist es wichtig, die fachdidaktischen Kenntnisse über die einzelnen Sachfächer zu vermitteln. Dabei geht es nicht mehr um reine Sprachförderung, um Fremdsprachenunterricht, sondern um die Vermittlung spezieller Sachinhalte in der Minderheitensprache/Fremdsprache. Am Lehrstuhl gehen wir auf diese Herausforderung ein und bieten Didaktikseminare sowohl für KindergartenpädagogInnen als auch für LehrerInnen der Minderheitensprache mit speziellem Inhalt zu den einzelnen Sachfächern: Musikdidaktik, Sachkundedidaktik, Sportdidaktik/Didaktik der Bewegungsförderung.

Bei den Sportdidaktikseminaren konnten die theoretischen Grundlagen auch online behandelt werden. Aber es liegt in der Natur der Simulationsstunden, dass die Bewegungsabläufe mit- und vorgezeigt und nachgemacht werden, was online unmöglich ist. Diese Seminare wurden zwar auch in Form von Simulationsprobstunden gehalten, aber die Studierenden haben dabei eher theoretische Fachdidaktikkenntnisse erworben. Der Fachwortschatz und die spezielle Lehrersprache, die Anleitungskultur der Lehrkräfte konnte erweitert werden.

Bei den Sachkundedidaktikseminaren kamen dieselbe Probleme wie bei den Sprachförderangeboten im Kindergarten und bei der Minderheitensprachförderung in der Primarstufe noch stärker zur Geltung: in den Simulationssituationen hatte die unterrichtende StudentIn oft keine andere Möglichkeit, als den betroffenen Unterrichtsschritt narrativ darzustellen. Die MitstudentInnen konnten sich das Unterrichtsgeschehen wie im Kino einen Film vorstellen. In der Sachkundedidaktik ist aktiv entdeckendes, experimentierendes Lernen von großer Bedeutung und es konnten keine Experimente durchgeführt werden, es kam zu wenig Wahrnehmungsaktivitäten und selbständigen Lernmomenten.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es in den Didaktikseminaren nicht in jeder Situation möglich war, online individuelle Hilfe anzubieten. Pädagogen können online keine aktiv tätige Beihilfe leisten, was in diesem Kindes-/Schüleralter noch sehr wichtig wäre. Der Beziehungsaspekt einer Botschaft beeinflusst wesentlich die Qualität der Kommunikation. Nicht nur die verbalen Kommunikationsmittel sind bei der frühen Sprachförderung bedeutende Elemente. Ohne Metakommunikation, ohne Körpersprache, die bei Kindern, besonders bei Anfängern in der Fremdsprache, selbstverständliche Semantisierungsmittel sind, kann die Kommunikation online nicht ohne Schwierigkeiten stattfinden. Da diese Semantisierungsmittel ein wesentlicher Teil der Informationsübertragung sind, ist der Kommunikationsprozess in diesen Problemsituationen neu zu durchdenken. Online stehen einem nicht mehr all die herkömmlichen Medien bei der Informationsübertragung zur Verfügung. Stattdessen verfügt man über neue Medien. Mit diesen digitalen Mitteln, Tools, Plattformen sollten sich sowohl die SprachpädagogInnen, als auch die SchülerInnen und die Eltern als Lernhelfer bekannt machen. Man braucht neue Verschlüsselungs- und Entschlüsselungsstrategien im Kommu-

nikationsprozess. Die Ausarbeitung dieser Strategien ist die Aufgabe der Unterrichtspädagogik. Sie dienen unter anderem auch der Erziehung zum autonomen Lernen. Dieses „Erbstück“ der digitalen Periode ist ein Katalysator der weiteren methodisch-didaktischen Entwicklung.

Ungarndeutsche Studien

Ungarndeutsche Kinderliteratur

Am Seminar über ungarndeutsche Kinderliteratur nehmen Studierende im letzten Semester ihrer Studien teil, deshalb ist es bei der Planung der Online-Lehre von großer Bedeutung, auch die digitalen Kompetenzen der Studierenden zu entwickeln, damit sie diese in ihrer späteren Praxis verwerten können. Es wurde vor Augen gehalten, Studierende sowohl mit digitalen Werkzeugen zur Präsentation von Inhalten als auch mit Applikationen zur Erarbeitung von Lerninhalten vertraut zu machen. Zur Veranschaulichung von Reimen und kurzen Geschichten in der Mundart wurden die Präsentationsmittel auf videomaker.simpleshow.com oder powtoon.com empfohlen, wobei die letzte Applikation den Vorteil hat, dass die Animation mit einer eigenen Audiodatei versehen werden kann, also ist es möglich, den Text im Dialekt aufzunehmen und hinzuzufügen.

Der übliche Mini-Unterricht oder die Mini-Beschäftigung, den/die die Studierenden im Seminar halten sollen, wurde durch die Erstellung von spielerischen online-Aufgaben auf [Wordwall.net](https://wordwall.net) oder [LearningApps.org](https://learningapps.org) ersetzt. Diese Aufgaben eignen sich zur Wortschatzentwicklung, Textarbeit, Vertiefung der behandelten Inhalte und auch zur Motivation. Es entstand eine Sammlung von LearningApps-Aufgaben, die auch online auf der Webseite des Lehrstuhls verfügbar gemacht wurde. Dadurch wurde auch das aktuelle Thema angesprochen, wie ungarndeutsche Kinderliteratur den heutigen Kindern näher gebracht werden kann und wie man so oft wie möglich kurze Dialekttexte im Unterricht oder während der Beschäftigung verwenden kann. Eine Auswahl der Ergebnisse des Projekts zum Thema digitale Aufgaben für den Unterricht der modernen ungarndeutschen Kinderliteratur (Märchen von Josef Michaelis) ist auf der Webseite der Fakultät für Erzieher- und Grundschullehrerbildung der Eötvös-Loránd-Universität zu finden²:

Kindergarten- und Grundschulpraktikum

In den drei betroffenen Semestern wurden unterschiedliche Lösungsvorschläge ausgearbeitet und eingesetzt, wobei jedoch anzumerken ist, dass diese das eigentliche Schul- oder Kindergartenpraktikum nicht vollständig ersetzen können. Es wurde aber versucht, Ersatzformen zu finden, von denen die Studierenden am meisten profitieren können.

² <https://www.tok.elte.hu/content/unterrichtsideoen-und-materialien-von-studierenden.e.400>

Grundschule

Der Ausbruch der Pandemie betraf das Schulpraktikum im Sommersemester 2019/2020, als sich die Schulen rasch und relativ unvorbereitet auf den Fernunterricht umstellen mussten. Es erforderte auch eine enge Mitarbeit zwischen MentorInnen und Dozierenden, die Anforderungen des Kurses in dieser veränderten Lage sinnvoll umzuformen. Als erste Lösungsmöglichkeit wurde den Studierenden im dritten Jahrgang das Erstellen von offline Materialien als Aufgabe gestellt, die nach Kontrolle der MentorInnen an die SuS der Praktikumsschule verschickt werden konnten. Diese "offline Stunden" sollten in einem mit Audiodateien versehenen ppt-Format mit Links zu interaktiven Aufgaben verwirklicht werden. Den SuS standen visuelle Hilfsmittel, wie z. B. farbige Pfeile zur Verfügung, um das Wechseln zwischen den Folien zu erleichtern oder die zu erarbeitenden Links zu finden. Die Wahl dieser Unterrichtsform lässt sich dadurch begründen, dass die SuS in der ersten und zweiten Klasse noch nicht selbständig online arbeiten konnten und dieses einfachere Modul konnte relativ problemlos auch von den Eltern gehandhabt werden. Die darin verwendeten Aufgabentypen waren den SuS schon bekannt. Nach einer Zeit wurde die relative Eintönigkeit der Aufgaben manchmal als Nachteil empfunden, da die Studierenden die von den MentorInnen angebotenen Muster befolgen sollten und wenig Spielraum für Variationen und Abweichungen gelassen wurde. Aber die Vorteile haben hier deutlich überwogen: die Studierenden konnten sich mit den verwendeten Applikationen (learningapps.org, wordwall.net, [Jigsaw Planet](http://jigsawplanet.com)) gründlich vertraut machen, was für ihre spätere pädagogische Laufbahn von Wichtigkeit ist.

Im darauffolgenden Wintersemester 2020/2021, fand das Schulpraktikum in Präsenz statt, da die Schulen wieder eröffnet wurden, jedoch mit einigen Einschränkungen wegen der epidemischen Lage: nicht die ganze Seminargruppe mit den Dozierenden, sondern nur einzelne Studierende konnten wöchentlich teilnehmen und Unterrichtsstunden halten. Obwohl die Nachbesprechung der Unterrichtsstunde in einem kleineren Kreis stattfand, bereitete das den Teilnehmenden keine Schwierigkeiten und die Effizienz des Kurses litt nicht. Obwohl sie an der Praktikumsstelle nicht empfangen werden konnten, begleiteten die Dozierenden der Fakultät die PraktikantInnen durch Beratung und Korrektur der Unterrichtsentwürfe; die Kommunikation erfolgte reibungslos per E-Mail oder in MS Teams als Videomeeting.

Eine Mischform von Präsenz- und Distanzpraktikum brachte das Sommersemester 2020/2021 mit sich, da der Unterricht an den Grundschulen noch in Präsenz anfang, aber einen Monat nach dem Semesteranfang ab 8. März wieder auf Fernunterricht umgestellt wurde (was bis zum 19. April dauerte). Dank dieser Situation und weil sie in mehreren Klassen eingeteilt worden waren, hatten alle Studierenden die Möglichkeit, eine Präsenzstunde zu halten und die kollegiale Hospitation und die Nachbesprechung der Unterrichtsstunden unter der Leitung der MentorInnen zu erleben. An-

schließend nahmen sie auch aktiv am Distanzunterricht der SchülerInnen teil, sie haben in einer dritten Klasse synchrone Deutschstunden per Videokonferenz gehalten, wodurch sie mit wertvollen methodischen Erfahrungen bereichert wurden und das steigerte auch die allgemeine Zufriedenheit mit dem Kurs. Nach der Wiedereröffnung der Grundschulen kehrten die Studierenden aufgrund der Verordnungen der Universität nicht in die Grundschulen zurück, stattdessen bekamen sie schriftlich zu lösende Aufgaben, wie z.B. digitale bzw. Präsenz-Entwürfe zu erstellen.

Kindergartenpraktikum

Die angehenden Nationalitätenkindergärtnerinnen müssen insgesamt drei Praktika absolvieren. Die ersten zwei sind einwöchige Praktika im vierten und fünften Semester und das dritte ist ein achtwöchiges Praktikum im sechsten Semester. Während der drei Semester, die von der Corona-Epidemie betroffen waren, gab es Perioden, in denen die Regelungen den Kindergärten erlaubt haben, Studierende zu empfangen. Wenn der Kindergartenbesuch nicht gestattet war, wurden alternative Lösungen angeboten, die den Einblick in den Kindergartenalltag einigermaßen gewährleisten.

Videoanalysen

In den ersten zwei Corona-Semestern mussten die Kindergartenbesuche durch Videoanalysen ersetzt werden. Die Materialien, die zur Verfügung standen, waren 7-12 Jahre alt, allerdings ermöglichten sie einen guten Einstieg in die Praxis. Die Studierenden konnten ihre bereits in den früheren Seminaren erworbenen theoretischen Kenntnisse mit Beispielsituationen aus dem Kindergartenalltag vergleichen.

Einerseits wurden 10-15 Minuten lange Videos eingesetzt, die mit Unterstützung des Goethe-Instituts aufgezeichnet wurden und sich auf einen Aspekt der frühen Sprachförderung fokussiert haben. Zum Hauptthema gehörten auch jeweils 3-4 Beobachtungskriterien, die die Auseinandersetzung mit dem Gesehenen erleichterten. Beispiele für diese Kriterien sind u.a. die Atmosphäre der Beschäftigung, Veranschaulichungsmittel, gesteuerte und spontane Sprachproduktion oder Sprachenlernen mit Gesellschaftsspielen. Die Videos wurden durch Microsoft Stream für die Studierenden zugänglich gemacht.

Das andere Videomaterial war der Film *Deutsch am ganzen Tag - Ideen zum Zweitspracherwerb im Kindergarten*³, der unter der Leitung von Ágnes Klein angefertigt wurde. Im Film werden die Möglichkeiten der alltagsintegrierten Sprachförderung vorgestellt. Beispiele dafür sind die Spieltätigkeit, Beschäftigungen z.B. mit dem Schwerpunkt Umweltkunde, Mathematik, Literatur oder Musik bzw. der Stuhlkreis.

³ Der Film ist auf der Webseite des UDPI zugänglich: <https://www.udpi.hu/hu/tamop/deutsch-am-ganzen-tag-kindergarten>

Die Corona-Krise hat gezeigt, dass diese und ähnliche Videos immer noch einen festen Bestandteil in der Ausbildung haben können. Ein Ziel des Lehrstuhls in den nächsten Jahren ist, dieses Inventar weiter auszubauen, d.h. neue, aktuelle Videos zu erstellen. Da es zum Video *Deutsch am ganzen Tag* keine Beobachtungskriterien gab, wurde dazu den Studierenden ein Raster mit verschiedenen Beobachtungsaspekten (z.B. Ablauf und Ziele der Beschäftigung, Reaktion der Kinder) geschickt.

Im zweiten Semester des Online-Unterrichts mussten die Studierenden auch einen Entwurf zu einem gewählten Thema erstellen. Die zuständige Mentorin wurde außerdem gebeten, diese Arbeit zu bewerten und zu begleiten.

Diese Aufgaben haben gezeigt, dass herkömmliche Praktika immer noch von zentraler Bedeutung sind, aber Videoanalysen können effektive Mittel dafür sein, Studierende in die Praxis einzuführen.

Online-Tutorierung

Im Hintergrund der Ausarbeitung eines zusätzlichen praktischen Elements stehen die weiteren Änderungen, die die epidemische Lage mit sich brachte. Am Anfang des Sommersemesters 2020/2021 bestand noch theoretisch die Möglichkeit, in Kindergärten zu hospitieren, aber die praktische Verwirklichung bereitete Probleme, weil die meisten Kindergärten keine externen Besucher empfangen. So konnte - anders als beim Unterrichtspraktikum - die Kindergartenhospitation im Februar nicht starten, weil noch die Organisationsarbeit und Suche nach Praktikumsstellen lief.

Als Lösungsvorschlag für die Schwierigkeiten der vorangegangenen Semester wurde eine neue Ergänzung zum Kindergartenpraktikum eingeführt, um den Studierenden einen Einblick in den Kindergartenalltag zu gewähren, auch wenn die Teilnahme an Praktika unmöglich ist. Die Mentorinnen, die das einwöchige deutsche Praktikum gehalten hätten, wurden Anfang März gefragt, ob sie bereit wären, eine Art online -Tutorierung anzubieten. Von der Mehrheit der Mentorinnen erhielt die deutsche Fachgruppe eine Zusage, also wurde organisiert, dass jede Mentorin mit 1-2 Studierenden in Verbindung trat und mit ihnen auf MS Teams Besprechungen hält. Die Voraussetzung war, dass die Meetings insgesamt mindestens 4 Stunden dauern sollten und mindestens zweimal sollten sich die Teilnehmenden treffen, obwohl eher drei Anlässe empfohlen wurden.

Das geplante Ziel dieses Tutoriums war, die Studierenden trotz der Unmöglichkeit der Hospitation mit praktischen Erlebnissen und Informationen zu bereichern und sie mit pädagogischen Fachkräften in Verbindung zu setzen, was zumindest einen Teil des eigentlichen Praktikums sinnvoll ersetzen kann.

Als Messung der Effektivität und als Grundlage für spätere Verbesserungen der Methode ist eine Umfrage unter den betroffenen Mentorinnen und Studierenden durchgeführt worden. Die zwei parallel gestalteten Fragebö-

gen wurden auf Google Forms erstellt, und die Befragung wurde anonym, online durchgeführt. Sechs Mentorinnen von sieben und neun von 13 mentorierten Studierenden haben ihn ausgefüllt.

Zuerst wurde die allgemeine Zufriedenheit der Mentoren mit der Leistung der Studierenden und die Zufriedenheit der Studierenden mit der Leistung der Mentoren erfragt, was auf beiden Seiten sehr positiv ausgefallen ist (5,8 bzw. 6 Punkte auf einer 6er Skala). Danach erfolgte die Bewertung der eigenen Leistung, die zwar niedriger bewertet wurde, aber immer noch positiv ausfiel. Die verbal angegebenen Gründe für die nicht-maximalen Punktzahlen seitens der Mentoren waren eher technische Probleme oder wie ein Teilnehmer formulierte, ihre Befangenheit wegen des Online-Formats. Die Studierenden haben sich auch kritisch bewertet, einige haben angegeben, dass sie mehr Fragen hätten stellen sollen. Die meisten berichteten aber darüber, dass sie sich aktiv an den Besprechungen beteiligt und sich vorher mit Fragen vorbereitet haben.

Alle Mentoren waren zufrieden mit der Klarheit der Aufgabenstellung und dass sie bei der Auswahl der zu behandelnden Themen relativ freie Hand hatten - von der deutschen Fachgruppe hatten sie nur eine Liste als Anregung für Themen erhalten, ohne obligatorische Elemente. Die seitens der Studierenden und Mentorinnen am häufigsten diskutierten Inhalte waren folgende: der deutsche Sprachgebrauch im Kindergartenalltag, die Einführung der deutschen Sprache bei jüngeren Kindern, Übung von bekanntem Wortschatz, Feste feiern, bewegte Sprache und Arbeit mit Kinderreimen.

Einen deutlichen Unterschied zeigte die Einschätzung der Nützlichkeit des Online-Tutoriums. Alle Mentoren haben die Effektivität des Online-Tutoriums im Vergleich zum Kindergartenpraktikum in Präsenz mit 3 oder 4 auf einer 6er Skala bewertet (im Durchschnitt: 3,3). Demgegenüber lag seine Nützlichkeit für die Studierenden bei 5,1, also die studentische Einschätzung war eindeutig sehr positiv.

Es interessierte uns natürlich, ob die Befragten andere Lösungsvorschläge zum Ersetzen des Praktikums statt der Videokonferenz hatten. Es ergab sich nur ein Vorschlag, nämlich den Studierenden im Sommer, nach dem Ausklang der Pandemie, Praktikumstage anzubieten; Vorschläge zum Ersetzen des Praktikums im Fernunterricht gab es leider keine.

Der letzte Themenkreis bezog sich auf die künftige Anwendung dieser Methode. Auf beiden Seiten wurde nachgefragt, ob sie die Beibehaltung der Online-Tutorierung auch unter normalen Umständen, nach der Pandemie für möglich halten. Die Meinungen gehen hier interessanterweise auseinander. Die KindergartenpädagogInnen lehnen es eher ab, drei Personen nennen Gründe oder Ausnahmefälle, bei denen sie es für begrenzt möglich halten, diese sind z.B. bei gesundheitlichen Problemen, nur vor dem Praktikum oder während des Praktikums als eine Form des Kontakthaltens mit den Mentorierten. Demgegenüber halten es sieben von neun Studierenden auch während des Praktikums in Präsenz durchaus sinnvoll, z.T. weil sie in

einem Online Meeting länger mit der Mentorin Gedanken austauschen können als im Kindergarten, wo wegen der täglichen Aufgaben der PädagogInnen ein längeres Gespräch schwieriger zu verwirklichen ist. Einige freuten sich über die Gelegenheit, sich mit erfahrenen pädagogischen Fachkräften in Verbindung zu setzen, die sie wahrscheinlich wegen der Distanz nie persönlich getroffen hätten.

Grundsätzlich könnte aufgrund dieser Umfrage das Online-Tutorium als Wissensvermittlung von praktischen Kenntnissen auch in Zukunft Anwendung finden, umso mehr, als die Studierenden über einen eindeutigen Lernzuwachs infolge der Besprechungen berichteten.

Zusammenfassung und Ausblick

Im Ganzen gesehen hat der Lehrstuhl als Antwort auf die Umstellung auf Fernunterricht wegen der Corona-Krise wirksame Methoden und eine Vielfalt digitaler Lehrangebote erarbeitet. Obwohl die Nutzung von E-Learning-Angeboten und IKT-Mitteln kein neues Thema in der gängigen Fachliteratur ist, hat die rasche Umstellung das Hochschulwesen relativ unvorbereitet getroffen, trotzdem haben sowohl Studierende als auch Dozierende das Corona-Management der Hochschulen überwiegend positiv bewertet.

Viele Studien und auch eigene Erfahrungen beweisen, dass Dozierende von dieser unerwarteten Situation motiviert waren und viel Energie in die Vorbereitung investiert haben, was aber auch einen höheren Arbeitsaufwand sowohl bei der Gestaltung der Kursinhalte im Fernunterricht als auch bei der Prüfungsgestaltung bedeutete. Andererseits haben auch Studierende das Arbeitspensum als größer empfunden, wahrscheinlich wegen der umfangreichen unstrukturierten Aufgaben und der Schwierigkeiten mit der eigenen Zeiteinteilung.

Während der drei Semester, die von der Epidemie betroffen waren, mussten die Kursinhalte ständig überarbeitet und verfeinert werden, um den Herausforderungen des Online-Unterrichts gerecht zu werden. Dazu gehört auch, den Kontakt mit den Kursteilnehmern zu halten und ihr Feedback zu beachten.

Sehr problematisch erwiesen sich die Organisation und der Ersatz der Unterrichts- und Kindergartenpraktika, da der praxisorientierte Teil der Ausbildung nur begrenzt stattfinden konnte. Hier mussten sowohl Dozierende als auch Studierende viel daran arbeiten, trotz der Umstände von den Möglichkeiten profitieren zu können. Allerdings können auch hier Elemente identifiziert werden, die man im Präsenzunterricht beibehalten kann, z.B. mehr Videoanalysen in den Methodikseminaren oder online Konsultationen mit den MentorInnen. Auch der allgemeine Wunsch nach präsenzbasierter Lehre schließt nicht die Beibehaltung von erfolgreichen Online-Elementen aus. Wie es auch in anderen Studien prognostiziert wird, erscheint eine hybride Methodik als die Zukunft der Hochschulbildung (Majó-Petri et al., 2020).

Literatur

- Buda, A., Szabó, J. & Erdei, G. (2020). A pandémiás helyzet hatása az oktatásra a Debreceni Egyetemen. *Opus et Educatio*, 7(4). 423–431. <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/410/716>
- Dilger, B., Kordts-Freudinger, R., Schneider, Ch. & Tinsner-Fuchs, K. (2020). *Befragung Lehre auf Distanz an der HSG im Frühjahrssemester 2020 aus Sicht von Studierenden und Dozierenden. Ereignisbericht*. Universität St. Gallen. https://www.alexandria.unisg.ch/262227/1/Lehre.auf.Distanz_Umfrage.pdf
- Dorner, H. (2007). Kollaboratív tudásépítés számítógéppel segített tanulási környezetben - A tudásépítő funkciók elemzése. *Multimédia az oktatásban 2007 konferencia*, 303–311. http://uni-obuda.hu/conferences/multimedia2007/55_DornerHelga.pdf
- Hargitai, D. M., Sasné Grósz, A. & Veres, Z. (2020). Hagyományos és online tanulási preferenciák a felsőoktatásban – A COVID-járvány kihívásai. *Statisztikai Szemle*, 98(7), 839–857. <https://doi.org/10.20311/stat2020.7.hu0839>
- Kálmán, O., Káplár-Kodácsy, K., Horváth, L. & Rónay Z. (2021). *Az oktatók közötti kapcsolatot is javítja a távolléti oktatás*. <https://www.ppk.elte.hu/tavolleti-oktatas-kutatasi-tapasztalatai>.
- Kovács, P. & Fodor, R. (2020). *HÖÖK Távoktatás jelentés*. <https://hook.hu/hu/felsooktatasi-tavoktatasi-jeleentes-2851>
- Kövecsesné Gösi, V., Lampert, B., Pongrácz, A. & Lőrincz, I. (2020). Egyetemi oktatók tapasztalatai a COVID 19 okozta veszélyhelyzet távoktatási félévében. In Németh, A., Orsovics, Y., Csehiová, A. & Tóth-Bakos, A. (Eds.), *12th International Conference of J. Selye University. Pedagogical Sections. Conference Proceedings* (pp. 103–109). Selye János Egyetem. <https://doi.org/10.36007/3730.2020.103>
- Majó-Petri, Z., Prónay, Sz., Huszár S. & Dinya, L. (2020). Digitális transzformáció az egyetemeken – Egy tömeges, nyílt, online oktatási működési modell, és az egyetemisták digitális oktatáshoz fűződő attitűdjének vizsgálata. *Információs Társadalom*, 20(1), 72–94. <https://doi.org/10.22503/infvars.XX.2020.1.4>
- Márkus, É. & Radvai, T. (2017). Die PädagogInnenausbildung für Kindergärten und Primarschulen der deutschen Minderheit in Ungarn an der ELTE TÓK. In Hannes, Ph., Ströbel, A. (Eds.), *Deutsch in Mittel-, Ost- und Südeuropa: Geschichtliche Grundlagen und aktuelle Einbettung* (pp. 615–634). Verlag Friedrich Pustet.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers OECD-Education Committee*, <https://www.oecd.org/education/school/48627229.pdf>
- Radvai, T. (2016). Das „ungarn(deutsche)“ Schulwesen und die praktische Ausbildung von Minderheitenpädagoginnen an der ELTE TÓK Budapest. In Ilse, V., Suresh, I., & Winkler, M. (Eds.), *Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in den Schulen im Donauraum* (pp. 93–107). Peter Lang Verlag.

- Rösler, D. (2014). Medialer Wandel, didaktische Konstanz? Zur Entwicklung von Online-Kooperationen am Beispiel der DaF-Studiengänge der Universität Gießen. *Info DaF*, 41(6), 595–607. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2014-0603>
- Serfőző, M., F. Lassú, Zs., Svraka, B. & Aggné Pirka, V. (2020). *Az online térben is az emberi tényező a legfontosabb. Hallgatói visszajelzések a távolléti oktatásról.* <https://www.tok.elte.hu/dstore/document/1140/T%C3%81VOK%20r%C3%B6vid%20besz%C3%A1m%C3%B3k%C3%A9sz.pdf>
- Vlčková, I. (2013). Innovative Unterrichtsformen im DaF-Unterricht an der Technischen Universität Liberec: Teilergebnisse einer Umfrage unter Studierenden. *ACC Journal*, 19(3), 171–180. <https://dspace.tul.cz/handle/15240/21062>



Baloghné dr. Nagy, Gizella, Miskei-Szabó, Réka & Radvai, Teréz

**Experiences of the online teaching during the pandemic.
A report by the German section of the Department of Foreign
Languages and Literature, Eötvös Loránd University**

The outbreak of the covid pandemic resulted in an upsurge of interest in research related to the investigation of its effects on education, including the functioning, conditions and efficiency of online or distance learning. Apart from reviewing the most recent research literature in the field, this study aims to give an account of the experiences gained and solutions applied by the German section of the Department of Foreign Languages and Literature (Faculty of Primary and Pre-School Education, Eötvös Loránd University) during the partial and full closure of universities and schools.

Keywords: distance education, online teaching, language teaching, higher education, autonomous learning



Baloghné dr. Nagy Gizella: <https://orcid.org/0000-0002-6383-9300>

Miskei-Szabó Réka: <https://orcid.org/0000-0002-6714-379X>

Radvai Teréz: <https://orcid.org/0000-0002-9299-3083>