

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DER EINSATZ VON LERNVIDEOS IM DAF-UNTERRICHT
EINE DESKRIPTIVE UNTERSUCHUNG
AM BEISPIEL VON „LEARN GERMAN WITH IDA“

Ümmühan Sümeyye ALKAN
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DER EINSATZ VON LERNVIDEOS IM DAF-UNTERRICHT
EINE DESKRIPTIVE UNTERSUCHUNG
AM BEISPIEL VON „LEARN GERMAN WITH IDA“

YABANCI DİL OLARAK ALMANCA DERSLERİNDE
EĞİTSEL VIDEO KULLANIMI
“LEARN GERMAN WITH IDA” ÖRNEĞİNDE
BETİMSEL BİR ARAŞTIRMA

Ümmühan Sümeyye ALKAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Gülay HEPPINAR

İstanbul, 2024

**TÜRKISCHE REPUBLIK
MARMARA UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN
FACHBEREICH FÜR FREMDSPRACHEN UND IHRE DIDAKTIK
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHE SPRACHE UND IHRE DIDAKTIK**

**DER EINSATZ VON LERNVIDEOS IM DAF-UNTERRICHT
EINE DESKRIPTIVE UNTERSUCHUNG
AM BEISPIEL VON „LEARN GERMAN WITH IDA“**

**Ümmühan Sümeyye ALKAN
(Masterarbeit)**

**Betreuerin
Assoc. Prof. Dr. Gülay HEPPINAR**

İstanbul, 2024

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2024

ONAY

Ümmühan Sümeyye ALKAN tarafından hazırlanan “DER EINSATZ VON LERNVIDEOS IM DAF-UNTERRICHT. EINE DESKRIPTIVE UNTERSUCHUNG AM BEISPIEL VON ‘LEARN GERMAN WITH IDA’” konulu bu çalışma, 07/06/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı – Soyadı
TEZ DANIŞMANI	Doç. Dr. Gülay HEPPINAR
JÜRİ ÜYESİ	Prof. Dr. Feruzan GÜNDOĞAR
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Nurhan ULUÇ

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

24/05/2024

Ümmühan Sümeyye ALKAN

LEBENS LAUF

2011 - 2013	Gazi Universität, Institut für Erziehungswissenschaften Abteilung für Fremdsprachendidaktik, Deutsche Sprache und Ihre Didaktik
2013 - 2015	Marmara Universität Institut für Erziehungswissenschaften Abteilung für Fremdsprachendidaktik, Deutsche Sprache und Ihre Didaktik
2015 - 2016	Dolmabahçe Palast / Reiseführerin
2016 - 2017	İstanbul 29 Mayıs Universität / Sprachdozentin
2017 - heute	Türkisch - Deutsche Universität / Sprachdozentin

VORWORT

Die Themenstellung dieser Masterarbeit entstand dank dem Vorschlag meiner Betreuerin Assoc. Prof. Dr. Gülay HEPPINAR, die mich fachlich betreut und meine Arbeit begutachtet hat. Bevor sie mir das Thema zu Lernvideos vorschlug, hatte ich mich kaum mit diesem Thema auseinandergesetzt. Je mehr ich recherchierte desto mehr Spaß hatte ich an der Arbeit. Das Interesse an diesem Thema steigerte sich für mich und ich begann die Lernvideos, die den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit ausmachen, in meinen DaF-Unterrichten in den Vorbereitungsklassen an der Türkisch-Deutschen Universität einzusetzen. Aus meinen Erfahrungen ausgehend habe ich festgestellt, dass die Lernvideos an den Studierenden gut ankamen. Somit beschloss ich, den Bekanntheitsgrad dieser Lernvideos zu steigern und den DaF-Lehrkräften einen Überblick über die betroffenen Lernvideos zu verschaffen, um die Auswahl dieser für den Einsatz im Unterricht zu vereinfachen.

An dieser Stelle möchte ich mich bei meiner Betreuerin Assoc. Prof. Dr. Gülay HEPPINAR recht herzlich bedanken, dass sie sich zeitintensiv mit meiner Arbeit befasste. Auch dafür, dass sie mir mit ihren konstruktiven Kritiken und wertvollen Ratschlägen den Weg gewiesen hat, sich für mich immer Zeit nahm, mich aufklärte, motivierte und stets zu mir stand. Ebenfalls geht mein besonderer Dank an Prof. Dr. Feruzan GÜNDOĞAR (Leiterin der Abteilung für Fremdsprachenunterricht) und an die anderen Dozenten der Marmara Universität bzw. der Türkisch-Deutschen Universität, die zu meiner Entwicklung als Sprachdozentin viel beigetragen haben.

Abschließend möchte ich mich vor allem bei meinem Mann Onur ALKAN bedanken, der mir während des gesamten Forschungs- und Arbeitsprozesses mit viel Geduld zur Seite gestanden ist und mir den Rücken stärkte. Ich schätze mich außerdem glücklich, dass meine liebe 4-jährige Tochter Meryem Azra ALKAN allein mit ihrer Existenz und ihres Daseins mich motivierte und mir Kraft gab.

Ümmühan Sümeyye ALKAN

İstanbul, 2024

ZUSAMMENFASSUNG

Im Zeitalter der Digitalisierung spielt die Technologie in der Bildung vor allem mit dem Beginn der Pandemie eine wesentlichere Rolle. Das Internet ist mittlerweile beim Fremdsprachenlehren und -lernen und bei der Beschaffung der aktuellen Materialien in Bezug auf sprachliche und inhaltliche Informationen über das Zielland von großer Bedeutung. Die theorie- und praxisorientierten Themen können viel authentischer vermittelt werden, indem digitale Medien im Unterricht eingesetzt werden. Das Ziel dieser Arbeit besteht darin, die im Internet vom Goethe Institut auf A2/B1 Niveau angebotenen Lernvideos „Learn German with Ida“ für den DaF-Unterricht zu analysieren. Die Gesamtheit der Analyse bilden alle Lernvideos, die für das Lehren und Lernen einer Sprache verwendet werden können. Die Stichprobe der Analyse besteht aus 84 Lernvideos „Learn German with Ida“, die auf A2/B1 Niveau angeboten werden. Es wurde nachgewiesen, dass es keinen Überblick über diese Lernvideos gibt, sodass die Nutzung dieser im DaF-Unterricht einfacher erfolgt. Daher wurden in dieser Arbeit diese Lernvideos untersucht und dementsprechend einen tabellarischen Überblick verschafft. Um die 84 Lernvideos zu analysieren, wurde die qualitative Dokumentenanalyse als Methode ausgewählt. Hierbei stützt sich die Arbeit sowohl auf die qualitative als auch auf die quantitative Inhaltsanalyse: Für die Ermittlung des Inhalts der Lernvideos wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) und als Auswertungsmethode wurde von den quantitativen Inhaltsanalysen die Frequenzanalyse (Häufigkeitsanalyse) eingesetzt. Im Rahmen der Datenauswertung wurde ein Bewertungsraster erstellt, der sich an den Kriterien von GER orientierte. Da eine Sammlung an Daten beschrieben und kategorisiert wurde, wurde in dieser Arbeit auch eine deskriptive Forschung durchgeführt. Aus den Befunden geht hervor, dass die Lernvideos „Learn German with Ida“ inhaltlich weitgehend mit den Kriterien von GER übereinstimmen. Welche Themen überwiegend in den Lernvideos vorkommen, wurde tabellarisch und anhand Grafiken kategorisiert und beschrieben. Um die Lernvideos in den Unterricht einfacher miteinzubeziehen, wurde ebenso die inhaltliche Übereinstimmung mit den Lehrwerken tabellarisch dargestellt. Die Analyseraster sowie die Interpretationen dazu sind die Ergebnisse dieser Masterarbeit, was den DaF-Lehrkräften bei der Vermittlung des Unterrichtsinhalts als Hilfe bzw. Unterstützung zur Verfügung stehen soll.

Schlüsselwörter: Digitale Medien, Lernvideos, GER, DaF-Unterricht

ABSTRACT

In the age of digitalization, technology is playing a more significant role in education, especially with the onset of the pandemic. The internet is now of great importance in foreign language teaching and learning and in obtaining the latest materials in terms of language and content information about the target country. The theory and practice-oriented topics can be taught much more authentically by using digital media in the classroom. The aim of this thesis is to analyze the learning videos "Learn German with Ida" offered on the Internet by the Goethe Institut at A2/B1 level for GFL lessons. All learning videos that can be used for teaching and learning a language form the entirety of the analysis. The analysis sample consists of 84 "Learn German with Ida" learning videos, which are offered at A2/B1 level. It was shown that there is no overview of these learning videos, which makes it easier to use them in German lessons. Therefore, these learning videos were examined in this paper and a tabular overview was created accordingly. Qualitative document analysis was chosen as the method for analyzing the 84 learning videos. The work is based on both qualitative and quantitative content analysis: qualitative content analysis according to Mayring (2010) was used to determine the content of the learning videos and frequency analysis (frequency analysis) was used as the evaluation method for the quantitative content analyses. As part of the data analysis, an evaluation grid was created based on the CEFR criteria. As a collection of data was described and categorized, descriptive research was also carried out in this thesis. The findings show that the content of the "Learn German with Ida" learning videos largely corresponds to the CEFR criteria. The topics that predominantly appear in the learning videos were categorized and described in tabular form and using graphics. In order to make it easier to incorporate the learning videos into the lessons, the content match with the textbooks was also presented in tabular form. The results of this master's thesis are the analysis grids and the interpretations, which are intended to help and support GFL teachers in teaching the content of their lessons.

Keywords: Digital media, learning videos, CEFR, GFL lessons

ÖZET

Dijitalleşme çağında teknoloji, özellikle pandeminin başlamasıyla birlikte eğitimde daha önemli bir rol oynamaktadır. İnternet artık yabancı dil öğretimi ve öğreniminde, hedef ülke ile ilgili dil ve içerik bilgisi açısından güncel materyallerin elde edilmesinde büyük bir önem taşımaktadır. Teori ve uygulama odaklı konular, sınıfta dijital medya kullanılarak çok daha özgün bir şekilde öğretilir. Bu tezin amacı, Goethe Enstitüsü tarafından yabancı dil olarak Almanca dersleri için A2/B1 seviyesinde internette sunulan "Learn German with Ida" eğitsel videolarını analiz etmektir. Bir dili öğretmek ve öğrenmek için kullanılabilecek tüm eğitsel videolar analizin evrenini oluşturmaktadır. Analiz edilen örneklem ise, A2/B1 seviyesinde sunulan 84 "Learn German with Ida" eğitsel videolarını oluşturmaktadır. Bu eğitsel videolarının yabancı dil olarak Almanca derslerinde kullanımını kolaylaştıran genel bir bakış olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, bu çalışmada bu eğitsel videolar analiz edilmiş ve buna göre tablo halinde bir genel bakış oluşturulmuştur. 84 eğitsel videoyu analiz etmek için yöntem olarak nitel doküman analizi seçilmiştir. Çalışma, hem nitel hem de nicel içerik analizine dayanmaktadır: Öğrenme videolarının içeriğini belirlemek için Mayring'e (2010) göre nitel içerik analizi, nicel içerik analizleri için ise değerlendirme yöntemi olarak sıklık analizi kullanılmıştır. Veri analizinin bir parçası olarak CEFR kriterlerine dayalı bir değerlendirme tablosu oluşturulmuştur. Veri koleksiyonu tanımlandığı ve kategorize edildiği için bu tezde betimsel araştırma da gerçekleştirilmiştir. Bulgular, "Learn German with Ida" eğitsel videolarının içeriğinin büyük ölçüde CEFR kriterlerine uygun olduğunu göstermektedir. Eğitsel videolarda ağırlıklı olarak yer alan konular kategorize edilmiş, tablolar halinde ve grafikler kullanılarak açıklanmıştır. Eğitsel videoların derslere dahil edilmesini kolaylaştırmak için ders kitaplarıyla eşleşen içerik de tablo halinde sunulmuştur. Bu yüksek lisans tezinin sonuçları, ders içeriklerini aktarmada yabancı dil olarak Almanca ders öğretmenlerine yardımcı olmayı ve desteklemeyi amaçlayan analiz tabloları ve bunlara bağlı yorumlardır.

Anahtar Kelimeler: Dijital medya, eğitsel videolar, CEFR, yabancı dil olarak Almanca dersleri

INHALTSVERZEICHNIS

ETİK BEYANI.....	i
LEBENS LAUF	ii
VORWORT.....	iii
ZUSAMMENFASSUNG.....	iv
ABSTRACT	v
ÖZET	vi
1. TEIL I: EINLEITUNG	1
1.1. Problemstellung der Arbeit	1
1.1.1. Problemsatz der Arbeit.....	4
1.1.2. Der Mehrwert der Arbeit.....	5
1.1.3. Untersuchungsgegenstand.....	6
1.1.4. Forschungsfragen	7
1.2. Ziel der Arbeit.....	8
1.3. Relevanz der Arbeit	8
1.4. Eingrenzung der Arbeit.....	9
1.5. Grundannahmen	10
1.6. Begriffsbestimmungen und Abkürzungen in der Arbeit.....	10
2. TEIL II: THEORETISCHER HINTERGRUND.....	12
2.1. Digitalisierung und Bildung.....	12
2.1.1. Digitalisierung im universitären Kontext.....	13
2.1.2. Lernende im digitalen Zeitalter	17
2.1.3. Multimediales Lernen	19

2.1.3.1. Definition: Digitale Medien.....	20
2.1.3.2. Lernen mit audiovisuellen Medien	21
2.1.4. Medienkompetenz	22
2.1.4.1. Schülerkompetenzen.....	24
2.1.4.2. Lehrerkompetenzen	24
2.1.5. Unterrichtsmedien und Lehrerrolle	27
2.2. Der Einsatz der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht	28
2.2.1. Die Bedeutung von GER.....	29
2.2.2. Authentisch-didaktische Medien im DaF-Unterricht.....	31
2.2.3. Videos im Kontext von Medientypologien	32
2.2.4. Didaktische Bedeutung von Videoeinsatz im DaF-Unterricht.....	33
2.3. Lernvideos im DaF-Unterricht	34
2.3.1. Arten von Lernvideos.....	36
2.3.2. Besonderheiten von guten Lernvideos	38
2.3.3. Lernvideos zur Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache.....	39
2.3.3.1. Inhaltliche Qualität von Lernvideos und ihre Relevanz für den Unterricht	41
2.3.3.2. Lernpsychologische Aspekte der Lernvideos.....	42
2.3.3.3. Motivation und Lernvideos	43
2.3.3.4. Aufmerksamkeit und Lernvideos	44
2.3.4. Das Videoportal YouTube	45
2.3.4.1. Die Geschichte und Reichweite von YouTube.....	45
2.3.4.2. YouTube-Lernvideos als Sprachlernmedium.....	46
2.4. Forschungsstand	47
2.5. Analyse von Lernvideos für den DaF-Unterricht nach Profile Deutsch	51

3. TEIL III: METHODIK.....	55
3.1. Forschungsdesign	55
3.2. Gesamtheit und Stichprobe.....	56
3.2.1. Die Beschreibung der Stichprobe.....	57
3.3. Instrumente der Datenerhebung.....	62
3.4. Datenauswertung	74
 4. TEIL IV: BEFUNDE.....	 80
4.1. Befunde zu den Sprachhandlungen in den Lernvideos	82
4.2. Befunde zum Wortschatz in den Lernvideos.....	84
4.3. Befunde zur kulturspezifischen Aspekte in den Lernvideos	87
4.4. Befunde zur Grammatik in den Lernvideos	89
4.5. Befunde zur Aussprache in den Lernvideos	93
4.6. Befunde zur inhaltlichen Übereinstimmung der Lernvideos mit den Lehrwerken	94
 5. TEIL V: SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND EMPFEHLUNGEN.....	 97
5.1. Schlussfolgerung und Diskussion.....	97
5.1.1. Schlussfolgerung der Lernvideos zu den Sprachhandlungen (SH)	98
5.1.2. Schlussfolgerung der Lernvideos zum Wortschatz (WS)	100
5.1.3. Schlussfolgerung der Lernvideos zu kulturspezifischen Aspekte (KA).....	102
5.1.4. Schlussfolgerung der Lernvideos zur Grammatik (GR).....	104
5.1.5. Schlussfolgerung der Lernvideos zur Aussprache	106
5.1.6. Schlussfolgerung der inhaltlichen Übereinstimmung zwischen den Lernvideos und Lehrwerken.....	107
5.1.7. Weitere Bemerkungen	109

5.2. Empfehlungen.....	112
------------------------	-----

LITERATURVERZEICHNIS	115
-----------------------------------	------------

ANHANG	132
---------------------	------------

Anhang 1	132
----------------	-----

Anhang 2	146
----------------	-----



TEIL I: EINLEITUNG

In diesem Teil der Masterarbeit kommen der Reihe nach die Abschnitte 1.1. Problemstellung, 1.2. das Ziel, 1.3. die Relevanz, 1.4. Eingrenzungen, 1.5. Grundannahmen sowie 1.6. Begriffsbestimmungen und Abkürzungen vor. Im zweiten Abschnitt werden die Theorie der Arbeit und der Forschungsstand dargelegt. Dabei wird als Erstes die Rolle der Digitalisierung und Bildung (2.1.) thematisiert, danach wird als Thema der Einsatz von digitalen Medien im FSU (2.2.) behandelt und schließlich wird die Bedeutung der Lernvideos im DaF-Unterricht (2.3.) beschrieben. Der dritte Abschnitt ist der methodische Teil der Arbeit, wo zunächst das Design der Forschung (3.1.) und die Gesamtheit und Stichprobe der Analyse (3.2.), also der Untersuchungsgegenstand „Learn German with Ida“, vorgestellt werden. Da es in dieser Arbeit eine kriteriengeleitete Forschung durchgeführt wird, werden diese Kriterien, die sich an GER orientieren, anhand eines Analyserasters im Abschnitt Instrumente der Datenerhebung (3.3.) vorgestellt. Im Abschnitt Datenauswertung (3.4.) werden die Lernvideos nach den grundlegenden Kriterien analysiert, geordnet und beschrieben. In weiteren Abschnitten werden dementsprechend die Ergebnisse präsentiert, interpretiert, eine Diskussion ausgeführt und letztlich Empfehlungen ausgeschrieben.

1.1. Problemstellung der Arbeit

Wir leben in einer digitalisierten Zeit und der Einfluss der technologischen Entwicklungen auf allen Lebensbereichen ist heutzutage selbstverständlich. Dieser Einfluss ist auch im Bildungsbereich zu beobachten (MEB, 2018, S. 4). Vor allem durch den Einfluss der Covid-19-Pandemie entstand im Bildungsbereich der Bedarf an Digitalisierung, wobei Technologie und Bildung nicht mehr getrennt voneinander zu denken sind (Bozkurt, 2020, S. 123). Obwohl es ungewiss war, wie lange die Pandemie dauern würde, wurde ein rasanter Wandel durch Digitalisierung und Vernetzung im Bildungsbereich erlebt und selbstverständlich waren besonders Schüler bzw. Studierende und Lehrkräfte davon betroffen. In der Bildung begann eine neue Zeit und die Lehre in der digitalisierten Zeit gewann eine neue Wendung bzw. neue Perspektiven (Eroğlu & Kalaycı, 2020, S. 259-260). Ab März 2020, mit der Schließung der Bildungseinrichtungen, wurde die Kommunikation

zwischen Lernenden und Lehrkräften durch Medien fortgesetzt bzw. gewährleistet (Dohmen & Hurrelmann, 2021, S. 65). Damit die Bildungseinrichtungen und Lehrkräfte keineswegs außerhalb dieser Digitalisierung bzw. digitalisierten Welt stehen, sollten sie sich dementsprechend diesem Wandel anpassen und sich der Neuerungen eingewöhnen (Gündoğar, 2014, S. 122; Lorenz & Endberg, 2019, S. 62).

Auch wenn es einen Wandel vom Präsenzunterricht zum digitalen Unterricht gibt, wird nach wie vor auf Präsenzunterricht Wert gelegt, „um das Recht der Kinder und Jugendlichen auf Bildung und Teilhabe zu gewährleisten“ (KMK, 2021). Der Medieneinsatz im DaF-Unterricht entwickelte sich bis heute ausgesprochen langsam (Gila, 2017, S. 15), dabei wäre es nur ein Gewinn, digitale Medien in den Unterricht miteinzubeziehen, da es sich heute um eine Generation handelt, die als „Digital Natives“ (Parment, 2015, S. 3) bezeichnet wird. Es besteht die Tatsache, dass diese Generation mit diesen digitalen Medien aufgewachsen ist, dass diese digitalen Medien in ihrem Leben bereits als Selbstverständlichkeit gesehen werden und die Abwesenheit dieser ihnen auffällt. Dies ist einer der vielen anderen Gründe, warum digitale Medien zu einem wesentlichen Teil des heutigen Bildungswesens zählen. In der Forschung wird permanent betont, dass digitale Medien, die ihren Platz im Bildungsleben besonders mit der Pandemie eingenommen haben, besser erforscht und im Unterricht häufiger angewendet bzw. integriert werden sollten (Rozenfeld & Marques-Schäfer, 2021, S. 8).

Den Einbezug der digitalen Medien im Unterricht ermöglicht uns selbstverständlich das Internet. Dank des Internets kann man in vielen unterschiedlichen Bereichen Informationen einholen oder das vorhandene Wissen erweitern. Das Internet bietet nicht nur im Berufs- oder Privatleben, sondern auch im Bildungsbereich u.a. im Präsenzunterricht neue Möglichkeiten an, die bei der Vermittlung des Unterrichtsinhalts zunutze sein könnten. Besonders im Fremdsprachenlehren und -lernen spielt das Internet bei der Beschaffung der aktuellen Materialien in Bezug auf sprachliche und inhaltliche Informationen über das Zielland eine wesentliche Rolle (Brash & Pfeil, 2017, S. 11). Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) weist darauf hin, dass der Lehr- und Lernprozess einer Fremdsprache handlungsorientiert sein sollte; daher sollte bei der Unterrichtsplanung vom Alltagsleben der Lernenden ausgegangen und je nach kommunikativem Bedarf erstellt werden (GER Begleitband, 2020, S. 33). Darüber hinaus können die theorie- und praxisorientierten Themen authentisch vermittelt werden, indem man digitale Medien im Unterricht einsetzt (ebd. S. 7). Da die Lernenden einer Fremdsprache nicht im jeweiligen

Zielland leben, fällt es ihnen nämlich meist schwer, die authentische Alltagssprache zu beherrschen. In dieser Hinsicht ist es ebenfalls von Bedeutung, die authentische Sprache des Ziellandes anhand von Lehr- bzw. Lernmaterialien zu vermitteln (Rösler, 2012, S. 38-39). Die Lehrkräfte sind aber meistens unsicher, wann und wie diese Medien eingesetzt werden könnten, um die sprachliche Fähigkeit der Lernenden zu fördern.

Durch die zunehmende Medialisierung im Fremdsprachenunterricht hat sich der Medieneinsatz im Unterricht seit Ende des 20. Jahrhunderts deutlich intensiviert (ebd., S. 50). Es gibt im Internet unzählige Materialien, die für den Unterricht von Nutzen sein könnten (Deperlioğlu & Köse, 2010). Jedoch wird die Qualitätskontrolle und die Zuverlässigkeit dieser Materialien den Lernenden überlassen, was im Grunde genommen hinsichtlich ihres Sprachniveaus eigentlich schwer zu erwarten ist (Rösler, 2012, S. 56). Es wurde bereits auf wissenschaftlicher Ebene als eine Forschungslücke festgestellt, dass die Qualität der im Internet vorhandenen Materialien fraglich (ebd., S. 55) bzw. seitens Lehrkräfte unbekannt (Aktaş & Karaca, 2019, S. 226) ist. Des Weiteren wird empfohlen, in diesem Bereich mehr Forschungen durchzuführen, damit diese Materialien im Unterricht zur Hilfestellung bzw. als Zusatzmaterial eingesetzt werden können (ebd., S. 225-227).

Um einen effizienten zielorientierten DaF-Unterricht mit digitalen Medien zu ermöglichen, müssten die Lehr- bzw. Lernmaterialien über bestimmte Eigenschaften verfügen und dem Unterrichtsinhalt bzw. -stoff entsprechen (Klippel, 2019, S. 106; Neumann, 2016, S. 14). Obgleich diese Materialien zur Anwendung im Unterricht, einschließlich die Qualitätskontrolle und Übereinstimmung mit dem Unterrichtsinhalt, geeignet gesehen werden, besteht die Tatsache, dass die Planung nach Einsatzmöglichkeiten solcher Materialien viel Zeit in Anspruch nimmt (Brash & Pfeil, 2017, S. 73). Dieser Zeitaufwand stellt ein weiteres Problem dar, denn es ist anzunehmen, dass man als Lehrkraft meistens neben der Arbeit mit der Anfertigung von extra Materialien überfordert ist und Schwierigkeiten dabei hat, einen Unterrichtsplan mit digitalen Werkzeugen zu gestalten, darüber hinaus lassen sich die Lehrmaterialien nicht schnell auffinden (Hille, 2021). Aus diesen Gründen verzichten die meisten Lehrkräfte auf vermehrten Medieneinsatz, da dies „als Belastung und Verbrauch von Arbeitskapazitäten betrachtet wird“ (Gila, 2017, S. 10). Idealerweise sollte der Medieneinsatz im Unterricht die Arbeit der Lehrperson entlasten oder dabei hilfeleisten, dass die vermittelten Themen seitens Lernende wiederholt und vertieft werden.

Eine von den Lehr- bzw. Lernmaterialien mit digitalen Medien stellen die Lernvideos dar. Da Lernvideos visuelle Darstellungen enthalten, könnten komplexe Konzepte oder Informationen durch diese verständlicher erklärt werden. Da ein niedrigschwelliger Zugang zu den Lernvideos möglich ist, würde die Lehrperson mit dem Einsatz dieser den Lernenden unterschiedliche Möglichkeit anbieten, Wissen zu erwerben und zu vertiefen. Neben der Vertiefung des Unterrichtsstoffs, könnten diese Lern- bzw. Erklärvideos ebenfalls zum Einstieg ins Thema zweckmäßig eingesetzt werden (Schmidt-Borcherding, 2020, S. 69). Letztendlich umfassen Lernvideos diverse Inhalte, die für unterschiedliche Lernzwecke produziert wurden und eine Vielzahl von Darstellungsformen aufweisen (Hilbrecht, 2021, S. 10-11). Die Lehrkraft selbst sollte entscheiden, welche Lernvideos passend zum Thema bzw. zur Zielgruppe eingesetzt werden könnten.

1.1.1. Problemsatz der Arbeit

Der Fokus dieser Masterarbeit liegt auf den Lernvideos „Learn German with Ida“, die auf YouTube vom Goethe Institut für DaF-Lernende auf dem Sprachniveau A2-B1 angeboten werden. In dieser Arbeit soll der Frage nachgegangen werden, ob die Lernvideos gemäß den Kriterien von GER, der als Leitfaden für den FSU gilt, vorbereitet wurden. Da Lehrwerke im Unterricht zur Orientierung dienen und demnach auch für den DaF-Unterricht eine bedeutende Rolle spielen, wird des Weiteren geforscht, inwieweit diese Lernvideos inhaltlich mit den Themen der Lehrwerke übereinstimmen. Da die Angemessenheit dieser im Internet zur Verfügung gestellten Materialien mit dem Unterrichtsinhalt ungewiss ist, erschwert diese Ungewissheit den Einsatz dieser Materialien im Unterricht. In diesem Zusammenhang fehlt den DaF-Lehrkräften bzw. -Lernenden einen Überblick über diese Lernvideos, sodass es unklar ist, welches Lernvideo zu welchem Thema einsetzbar ist. Die Suche nach geeigneten Lernvideos zum Unterrichtsthema, sowie die Vorbereitung solcher zusätzlichen Materialien, worum die Lehrenden sich außerhalb des Lehrwerks beschäftigen müssten, kann viel Zeit in Anspruch nehmen (Üstün, 2016, S. 65).

Ein weiterer Aspekt ist, dass die Anwendung der authentischen Materialien im Fremdsprachenunterricht üblicherweise vernachlässigt wird (Üstün, 2016, S. 65), wogegen die Wichtigkeit dieser im FSU immer wieder betont wird (Hunfeld & Neuner, 2009, S. 57). Die Lehrbücher, die im FSU eingesetzt werden, beinhalten CDs bzw. Audios, in denen die vermittelte Fremdsprache meist künstlich ist (Dzechis, 2019, S. 200). In dieser Hinsicht

könnte die Vermittlung der authentischen Sprache mangelhaft erfolgen. Auch Ramirez (2011) weist auf die Bedeutung der authentischen Materialien im DaF-Unterricht hin, da die Lernenden die deutsche Sprache in der Regel außerhalb des Ziellandes vermittelt bekommen (Ramirez, 2011, S. 45). Aus diesen Gründen sind für FSU authentische Zusatzmaterialien, die bei der Vermittlung der Sprache und Kultur des Ziellandes eingesetzt werden könnten, von großer Bedeutung. Für diese Arbeit relevante Lernvideos „Learn German with Ida“ gelten nach der Forschung von Efimova (2019) als authentisch (Efimova, 2019, S. 34) und sollten daher zur Unterstützung des Unterrichtsinhalts eingesetzt werden. Aus eigenen Recherchen ist anzunehmen, dass der (didaktische) Mehrwert solcher Lernvideos für den DaF-Unterricht weiterhin erforschbar ist, da die Beliebtheit und Nachfrage dieser Materialien im mediengestützten und netzbasierten Fremdsprachenlernen weiterhin steigt (ebd., S. 4-5). Der Ausgangspunkt dieser Arbeit ist demnach, dass die Lernvideos bei der Vermittlung der deutschen Sprache rar eingesetzt werden, so Efimova (2019), wohingegen die Funktionalität und Nutzen dieser relativ unbekannt sind.

1.1.2. Der Mehrwert der Arbeit

Die im Internet angebotenen Lernvideos „Learn German with Ida“ sollen als Lehr- bzw. Lernmaterialien für den DaF-Unterricht dienen. Der Grund für die Analyse dieser Lernvideos ist, dass diese für die digitale Zukunft des Deutschunterrichts von Bedeutung sind und zur Unterstützung bzw. Ergänzung des Online-, Hybrid- oder Präsenzunterrichts gewinnbringend eingesetzt werden können. Es besteht jedoch im Sinne von Angemessenheit dieser Lernvideos mit dem DaF-Unterricht wissenschaftliche Defizite. Diesbezüglich war in der Türkei eine Analyse oder Didaktisierung der Lernvideos für den DaF-Unterricht nicht aufzufinden. In Zeiten der Digitalisierung ist eine Analyse von Lernvideos für den FSU von großer Bedeutung, somit wird durch diese Arbeit einen Überblick über die Lernvideos „Learn German with Ida“ verschafft, um diese zugleich zur Anwendung bereitzustellen.

Nach der Recherche ähnlicher Arbeiten in der Türkei ist festzustellen, dass keine Untersuchungen bzw. Studien von Lernvideos bezüglich GER-Kriterien vorhanden sind. Daher soll in dieser Arbeit die Lernvideos „Learn German with Ida“ anhand des selbst erstellten Bewertungsrasters nach GER-Kriterien analysiert werden. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sollen dazu beitragen, auf wissenschaftlicher Ebene ähnliche Qualitätsanalysen von anderen Lernvideos bzw. digitalen Medien durchzuführen. Auf diese

Weise könnten im DaF-Unterricht weitere Einsatzmöglichkeiten von Zusatzmaterialien gewährleistet werden. Der Analyseraster, der nach GER-Kriterien für diese Arbeit erstellt wird, kann für den Vergleich zwischen digitalen Medien und Themen bzw. Curricula in anderen Fremdsprachen als Beispiel gelten.

Da ein kostenloser Zugriff bzw. niedrigschwelliger Zugang auf die Lernvideos „Learn German with Ida“ besteht, wird diese Arbeit den DaF-Lehrkräften ermöglichen, ohne großen Aufwand sowie Zeitverschwendung das passende Lernvideo angemessen zum Unterrichtsinhalt einzusetzen. Es wird angenommen, dass die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit den Lehrkräften bei der Planung bzw. Gestaltung des Unterrichts behilflich sein werden, da es nach der tabellarischen Analyse deutlich dargestellt wird, welches Lernvideo zu welchem Thema einsetzbar ist. Auf kultureller Ebene wird erwartet, dass durch die Anwendung dieser Lernvideos im DaF-Unterricht die Vermittlung (inter)kultureller Themen und die Authentizität der Sprache einfacher folgen.

In Bezug auf die Lernenden liegt der Mehrwert der vorliegenden Masterarbeit darin, dass sie mithilfe dieser Lernvideos den Stoff aufholen bzw. vertiefen können, die sie nicht verstanden haben oder bei denen sie Schwierigkeiten haben. Durch diese Arbeit wird letztendlich dazu beigetragen, in diesem Bereich weitere Forschungen durchzuführen, worauf aus zeitlichen Gründen und dem Umfang des Themas in dieser Arbeit nicht eingegangen werden konnte.

1.1.3. Untersuchungsgegenstand

Den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit bilden die 84 Lernvideos „Learn German with Ida“, die vom Goethe Institut auf dem Sprachniveau A2-B1 angeboten werden und auf dem YouTube-Kanal „24h deutsch“ kostenfrei zu finden sind¹. Für die Analyse wurde hauptsächlich auf diese 84 Lernvideos von Ida beschränkt, da bis zu diesem Zeitpunkt (Juni 2024) nur diese veröffentlicht wurden. Bei der Auswahl dieser Lernvideos wurde vor allem die Authentizität und Aktualität dieser berücksichtigt. Nebstdem werden in den Lernvideos das Vokabular und grammatikalische Inhalte an aktuellen und authentischen bzw. praxisrelevanten Themen angeknüpft. Ein weiterer Grund für die Auswahl dieser ist, dass diese vom DaF-Bereich anerkannten Goethe Institut angeboten werden und dass die Qualität

¹<https://www.youtube.com/@24hDeutsch/videos> (zuletzt abgerufen am 07.06.2024)

dieser in der Masterarbeit von Efimova (2019) dargelegt worden ist. Daher ist es davon auszugehen, dass diese im DaF-Unterricht als zusätzliches Lernmaterial gut geeignet wären. Die Stichprobe und Vorgehensweise der Arbeit werden im Abschnitt der Methodik (3.2.) näher beschrieben.

1.1.4. Forschungsfragen

Aufgrund der im Abschnitt 1.1. beschriebenen Probleme lautet die zentrale Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit wie folgt:

„Sind die Lernvideos, die auf YouTube unter dem Titel ‚Learn German with Ida‘ angeboten werden, für deutschsprachige Vorbereitungsklassen auf dem Niveau A2-B1 angemessen?“

Im Rahmen dieser Masterarbeit werden zu dieser Forschungsfrage anschließend fünf weitere Teilforschungsfragen formuliert, die folgendermaßen aufgelistet sind:

1. Welche Sprachhandlungen kommen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ vor?
2. Wie wird in den Lernvideos „Learn German with Ida“ der Wortschatz (allgemein oder thematisch) behandelt?
3. Welche Themen werden in den Lernvideos „Learn German with Ida“ in Bezug auf die Landeskunde behandelt bzw. welche kulturspezifischen Aspekte kommen in den Videos vor?
4. Welche Grammatikthemen werden in den Lernvideos „Learn German with Ida“ behandelt?
5. Inwieweit wird in den Lernvideos „Learn German with Ida“ die Aussprache thematisiert?
6. Stimmen die Lernvideos „Learn German with Ida“ mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ inhaltlich überein?

Des Weiteren werden in diesem Zusammenhang das Ziel, die Relevanz, Eingrenzungen, Grundannahmen und Begriffsbestimmungen der Arbeit vorgestellt.

1.2. Ziel der Arbeit

Mit dieser Arbeit sollen die im Internet vom Goethe Institut auf A2/B1 Niveau angebotenen Lernvideos „Learn German with Ida“ für den DaF-Unterricht analysiert werden. In diesem Zusammenhang wird den DaF-Lehrkräften, ebenso den DaF-Studierenden in der Türkei, die im tertiären Bereich bzw. an den Hochschulen im Vorbereitungsjahr sind, eine Übersicht über die Lernvideos „Learn German with Ida“ verschafft. Die tabellarische Darstellung dieser Lernvideos wird sowohl den Lehrkräften als auch den Studierenden bei der Suche nach Materialien den Zeitaufwand ersparen, indem direkt auf die wegweisende Tabelle zurückgegriffen werden kann, die sich im Anhang der Arbeit befindet und als Leitfaden fungieren soll. Diese Lernvideos können ebenfalls dazu beitragen, am Anfang des Unterrichts eine passende Einleitung zum Thema zu machen oder am Ende des Unterrichts das behandelte Thema zu vertiefen. Auch bei der Vermittlung der authentischen Sprache, die im Fremdsprachenunterricht (unbewusst) vernachlässigt wird, und der kulturspezifischen Aspekte bzw. Landeskunde können diese Lernvideos gut genutzt werden, da es sich hierbei um authentische Lernvideos handelt.

Im Weiteren werden die Lernvideos von Ida auch in Verknüpfung mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ analysiert. Mit einem detaillierten Vergleich, soll festgestellt werden, inwieweit diese Lernvideos mit den Unterrichtsthemen auf den Niveaustufen A2-B1 übereinstimmen. Dabei machen die ausgewählten Lehrwerke die Fallbeispiele aus. Nach dieser Analyse können die tabellarisch dargestellten Lernvideos von „Learn German with Ida“ in der Tertiärstufe ggf. auch in der Sekundarstufe seitens Lehrkräfte gemäß dem Unterrichtsstoff genutzt werden.

1.3. Die Relevanz der Arbeit

Für den DaF-Unterricht existiert eine Fülle von Videos, die vielfältig gestaltet sind und auf verschiedener Weise zu Nutze gemacht werden können (Gila, 2017, S. 39). Auch YouTube-Videos werden auf verschiedenste Arten im Unterricht eingesetzt (Glück, 2019, S. 12). Die Vielfalt an Videos, die online verfügbar sind, wird ebenso von Cleveland (2011) betont, der den Einsatz von YouTube-Videos zur Unterstützung im Unterricht analysierte. Aufgrund der Größe dieser Angebote weisen sich für den DaF-Unterricht unter deutschen YouTube-Videos Schwierigkeiten beim Auffinden eines passenden Videos (Glück, 2019, S. 12-13). Andererseits wird von den Absolventen des Lehramtsstudiengangs DaF

erwartet, dass sie über die Kompetenzen verfügen, entsprechende Sprachhandlungen der Zielkultur bei der Vermittlung der Unterrichtsstoffe rezeptiv sowie produktiv zu verwenden (Heppinar, 2022, S. 91). Zugleich sollten die DaF-Lehrkräfte individuelle Lernfähigkeiten beachtend den Unterrichtsvorgang handlungsreich gestalten und den Lernenden im Unterricht zu Interaktion anregen (ebd.). Die Bedeutung dieser Masterthesis in der Literatur ist es, dass die Lernvideos, die im Internet verfügbar sind (Hilbrecht, 2021, S. 10), aufgrund deren vielfältigen Nutzen im DaF-Unterricht eingesetzt werden sollten (Gila, 2017, S. 115). In diesem Zusammenhang können diese Lernvideos bei der Vermittlung der kulturellen Aspekte sowie anderen Unterrichtsthemen im DaF-Unterricht eingesetzt werden, ebenso seitens Lernende individuell für ausgewählte Lernstoffe genutzt werden. Für die angegebenen Absichten werden in der vorliegenden Arbeit die authentischen Lernvideos „Learn German with Ida“ analysiert, um diese im DaF-Unterricht zur Verfügung zu stellen.

Aus den angegebenen Gründen wird in dieser Arbeit für den DaF-Unterricht die Analyse der Lernvideos „Learn German with Ida“ durchgeführt. Da die Lernvideos, die den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit bilden, eine Vielfalt und Abwechslung im DaF-Unterricht einbringen und dementsprechend die DaF-Lernenden motivieren können, ist diese Arbeit im DaF-Kontext für Lernende, Lehrkräfte und Forscher auf diesem Gebiet von Bedeutung. Nach der Recherche auf der Internetseite von „YÖK Tez Merkezi“ sind bezüglich Lernvideo(s) und derer Analyse im DaF-Bereich keine wissenschaftlichen Arbeiten festzustellen (YÖK, 2024). Da es bisweilen keine Arbeit zum Thema Lernvideos für den DaF-Unterricht geschrieben worden ist, macht die Relevanz dieser Arbeit deutlicher.

1.4. Eingrenzungen der Arbeit

Im Hinblick auf die unzähligen Lehr- bzw. Lernmaterialien im Internet, wird der Umfang der Arbeit mit den Lernvideos „Learn German with Ida“ auf dem YouTube-Kanal „24h Deutsch“ eingegrenzt. Für die Arbeit wurden nur die vom Goethe-Institut angebotenen 84 Lernvideos „Learn German with Ida“ analysiert. Dass diese Lernvideos vom Goethe-Institut angeboten werden, spielt bei der Auswahl des Forschungsgegenstands eine wichtige Rolle, da es sich dabei um eine Institution handelt, die im DaF-Bereich weltweit bekannt ist und diesbezüglich auch einen guten Ruf hat (Rösler, 2012, S. 55). Dementsprechend ist davon auszugehen, dass die Lehr- bzw. Lernmaterialien des Goethe-Instituts in qualitativer Hinsicht zuverlässig sind, d.h. dass eine gewisse Qualitätskontrolle dieser durchgelaufen

sind (Rösler, 2012, S. 55). Ein weiterer Grund für die Auswahl des Forschungsgegenstands ist, dass es sich hierbei um authentische Lernvideos handelt (Efimova, 2019, S. 43). Bei der Erstellung dieses Bewertungsrasters wird sich auf die Kriterien der GER gestützt, da GER eine Richtlinie für den FSU bildet.

1.5. Grundannahmen

Die Lernvideos „Learn German with Ida“, die in dieser Masterarbeit analysiert werden sollen, werden vom Goethe-Institut angeboten. Daher wird bei der Analyse davon ausgegangen, dass sie den GER-Kriterien entsprechen und inhaltlich für den DaF-Unterricht auf A2-B1 Niveau geeignet bzw. anwendbar sind. Zumal das Goethe-Institut die Lernenden auf seine Deutschprüfungen für Anfänger (A1) und Fortgeschrittene, das höchste sprachliche Niveau (C2), vorbereitet. Es ist auch davon auszugehen, dass diese Prüfungen den GER-Kriterien entsprechend erstellt werden². In dieser Untersuchung wird diesbezüglich davon ausgegangen, dass die genannten Lernvideos mit Lehrwerken auf A2-B1 Niveaus inhaltlich passend sind, sodass diese in den DaF-Unterricht integriert werden können.

Des Weiteren wird angenommen, dass Studierende und Lehrkräfte über einen Internetanschluss verfügen und dass sie sich mit der Technik einigermaßen auskennen, sodass sie mit diesen Lernvideos arbeiten können. Die Arbeit wurde nach diesen Annahmen strukturiert.

1.6. Begriffsbestimmungen und Abkürzungen in der Arbeit

A1: Nach GER-Standard ist es die 1. Niveaustufe; elementare Sprachverwendung der Anfänger.

A2: Nach GER-Standard ist es die 2. Niveaustufe, also die grundlegenden Kenntnisse einer Fremdsprache.

AB: Allgemeine Begriffe

² <https://www.goethe.de/de/spr/kup/prf/prf.html>

B1+: Nach GER-Standard ist es die 3. Niveaustufe, also die fortgeschrittene Fremdsprachenverwendung. Das Plus (+) steht für den erweiterten Wortschatz (des Lehrwerks).

B2: Nach GER-Standard ist es die 4. Niveaustufe; selbstständige Sprachverwendung.

DaF: Deutsch als Fremdsprache

EBA: Eğitim Bilişim Ağı (Informatik Netzwerk Bildung)

FATİH: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi (Das Projekt der Erhöhung von Möglichkeiten und der Bewegung zur Verbesserung der Technik)

FSU: Fremdsprachenunterricht

GER: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen

GR: Grammatik

KMK: Kultusministerkonferenz

L: Lernvideo

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı (Bildungsministerium)

Pd: Profile deutsch

SH: Sprachhandlungen

Wdh.: Wiederholung

WS: Wortschatz

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu (Hoher Universitätsrat)

YÖK Tez Merkezi: Thesenregister des Hochschulrats

TEIL II: THEORETISCHER HINTERGRUND

Dieser Teil der Arbeit besteht aus fünf Teilen. Im ersten Teil wird unter dem Titel „Digitalisierung und Bildung“ (2.1.) die Themen „Digitalisierung im universitären Kontext“ (2.1.1.), die Eigenschaften der „Lernenden im digitalen Zeitalter“ (2.1.2.), „multimediales Lernen“ (2.1.3.), „Medienkompetenz“ (2.1.4.) und schließlich „Unterrichtsmedien und Lehrerrolle“ (2.1.5.) aufgegriffen. Im zweiten Teil werden unter dem Thema „Der Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht“ (2.2) weitere Themen erörtert, wie „Die Bedeutung von GER“ (2.2.1.), „Authentisch-didaktische Medien im DaF-Unterricht“ (2.2.2.), „Videos im Kontext von Medientypologien“ (2.2.3.) und „Didaktische Bedeutung von Videoeinsatz im DaF-Unterricht (2.2.4.)“. Folglich wird im dritten Teil „Lernvideos im DaF-Unterricht“ (2.3.) thematisiert, darunter „Arten von Lernvideos“ (2.3.1.), „Besonderheiten von guten Lernvideos“ (2.3.2.), „Lernvideos zur Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache“ (2.3.3.) und „Das Videoportal YouTube“ (2.3.4.). Abschließend werden der Forschungsstand (2.4.) und die Analysekriterien (2.5.) beschrieben.

2.1. Digitalisierung und Bildung

Aufgrund der Pandemie im Jahr 2020 wurden viele gesundheitspolitischen Entscheidungen getroffen und angesichts deren gewannen Themen wie Digitalisierung in der Bildung und Hybridunterricht an Bedeutung, wobei das Lernen größtenteils in Kombination von Präsenz und Virtualität erfolgte. Die Folgen der Pandemie haben in der digitalen Zeit im Bildungsbereich neue Kapiteln eingeschlagen bzw. neue Sichtweisen entwickelt, die das Lehren und Lernen beeinflusst haben (Eroğlu & Kalaycı, 2020, S. 259-260). Demzufolge wird immer wieder stark betont, dass digitale Medien besser erforscht werden sollten, damit diese in die Lehre vermehrt miteinbezogen werden können (Rozenfeld & Marques-Schäfer, 2021, S. 8).

Trotz der erheblichen organisatorischen Belastungen und Einschränkungen in der Pandemie konnte die Digitalisierung von Schule und Unterricht in kurzer Zeit durchgeführt werden, dennoch hat die Bewältigung der Folgen der Corona-Pandemie viel Zeit in

Anspruch genommen. Da die persönlichen Begegnungen und der zwischenmenschliche Austausch zum Studium dazu gehören, sollte der Präsenzunterricht trotz der starken digitalen Vernetzung in allen Bereichen, sowie in der Bildung, verantwortungsvoll aufrechterhalten werden (KMK, 2021). Die digitale Infrastruktur und das Instrumentarium digitaler Lehr- und Lernkonzepte wurden in der Pandemiezeit rapide ausgebaut bzw. weiterentwickelt und stehen heute den Hochschulen zur Verfügung, sodass sie im Bedarfsfall mit der Präsenzlehre klug verknüpft werden können. Die Einsicht, dass Präsenzunterricht auch unter Pandemiebedingungen die notwendige Grundlage des erfolgreichen Lehrens und Lernens ist, fand inzwischen umfassend gesellschaftliche Akzeptanz und Verbreitung (KMK, 2021).

Zum Thema Digitalisierung der Bildung sind hier die Ergebnisse einiger Umfragen³ erwähnenswert. Laut einer Umfrage unter 1005 Befragten ab 18 Jahren wurde z.B. der Einfluss einer beschleunigten Digitalisierung im schulischen Bereich von 91% der Befragten als „sehr positiv“ oder „eher positiv“ empfunden (Bitkom, 2021). Einer anderen Umfrage zufolge, die unter 1055 30-59-Jährigen durchgeführt worden ist, ergab das Ergebnis, dass der Staat bezüglich der Digitalisierung im Unterricht in der Schule eher langsam vorankommt (GDV, 2021). Von 1032 Lehrkräften an allgemein- und berufsbildenden Schulen gaben 69% an, dass sie die digitalen Tools im Unterricht vor allem für die Aneignung neuer Lerninhalte, wie z.B. Erklärvideos, nutzen (Robert Bosch Stiftung, 2023).

In den folgenden Kapiteln wird zunächst die Lage im türkischen und deutschen universitären Kontext in Bezug auf Digitalisierung (2.1.1.) erläutert. Als Nächstes werden die Lernenden im digitalen Zeitalter (2.1.2.) und das multimediale Lernen (2.1.3.) thematisiert.

2.1.1. Digitalisierung im universitären Kontext

In der Türkei waren sowohl Schulen als auch Hochschulen bzw. Universitäten vom Online-Unterricht betroffen. Vor allem mit dem Projekt „Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi“⁴ (FATİH) des Bildungsministeriums (MEB) wurde eine

³ All diese Umfragen wurden 2024 von Statista unter „Statistik-Report zum Thema Bildungsmedien“ veröffentlicht: <https://de.statista.com/statistik/studie/id/66817/dokument/bildungsmedien/> (letzter Zugriff am 29.02.2024)

⁴ Übersetzt ins Deutsche: „Das Projekt der Erhöhung von Möglichkeiten und der Bewegung zur Verbesserung der Technik“

Initiative ergriffen, um die Digitalisierung in der Bildung zu fördern. Aus diesem Projekt entstand im Jahr 2012 die Plattform „Eğitim Bilişim Ağı“⁵ (EBA), eine digitale Plattform, in der Lehrmaterialien ausgetauscht werden können. Die Schüler konnten in der Pandemiezeit hier den Unterrichtsstoff lernen, wiederholen oder aufholen; EBA diente sozusagen als Ersatz für Präsenzunterricht an den staatlichen Schulen. Ein weiteres Projekt wurde 2019 vom Hochschulrat (YÖK) eingeführt: „Yükseköğretim Dijital Dönüşüm Projesi“⁶, dessen Ziel spezifisch die digitale Entwicklung bzw. Förderung der Hochschulen war (YÖK, 2019; Uçar, 2021). In diesem Rahmen wurden an 16 Pilotuniversitäten auch Fortbildungen zum Thema „Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter“ gegeben. Eine einheitliche offizielle Plattform für die Hochschulen in der Türkei gibt es jedoch nicht, da werden unterschiedliche Plattformen bzw. Programme wie „Zoom“, „Google Meet“, „Google Classroom“ etc. verwendet, um den Austausch zwischen den Studierenden und Lehrkräften zu gewährleisten, untereinander Materialien zu teilen usw.

Der Mehrwert der Digitalisierung in der Bildung ist unbestritten, trotz dessen bestehen viele Studierende laut einer umfangreichen Umfrage von YÖK, die im Februar 2021 gemacht wurde, auf Präsenzunterricht. An der Umfrage nahmen aus 207 Universitäten eine Million 255 tausend Studierende teil und somit ist diese eine der umfangreichsten Umfragen, die innerhalb der Türkei zum Thema Online-Unterricht durchgeführt wurde. Dieser Umfrage zufolge wollten 46% der Studierenden Präsenzunterricht an der Universität; 29% wollte, dass die Seminare weiterhin nur online durchgeführt werden; und 25% wollte hybrid weitermachen (YÖK, 2021, S. 83-84). Diese Umfrage machte deutlich, dass auch in digitalisierten Zeiten Präsenzlehre bevorzugt wird, die aber online unterstützt werden könnten. 56% der Lehrkräfte, die auch an dieser Umfrage teilnahmen, waren dergleichen Meinung. An dieser Stelle ist als Beispiel die Türkisch-Deutsche Universität zu erwähnen. Im Fremdsprachenzentrum, d.h. in der Tertiärstufe der Türkisch-Deutschen Universität wird derzeit die Bildung zu 75% in Präsenz und zu 25% online durchgeführt⁷ (TAU, 2024). Auch aus diesem Beispiel ist abzuleiten, dass die Universitäten zur Ergänzung bzw. Unterstützung von der Online-Lehre profitieren und auch in Zukunft, wenn nötig, die Online-Lehre in Betracht ziehen könnten.

⁵ Übersetzt ins Deutsche: „Informatik Netzwerk Bildung“ (Uçar, 2021)

⁶ Übersetzt ins Deutsche: „Das Projekt des digitalen Wandels an Hochschulen“

⁷ Die Regelung ist unter folgendem Link zu finden: <https://sfl.tau.edu.tr/ss-sayfasi>

Eine weitere Untersuchung im universitären Kontext wurde an der Marmara Universität von Heppinar (2022) durchgeführt. Sie machte zum Thema Distance-Learning mit 105 Studierenden des Lehramtsstudiengangs DaF eine Online-Umfrage. Laut der Umfrage profitierten 98 der befragten Studierenden von den Lehrveranstaltungen, die coronabedingt für eine lange Zeit online und live stattgefunden haben. In ihrer Studie ging Heppinar der Frage nach, inwiefern die Voraussetzungen des Distance-Learning in der Pandemiezeit für die Lehramtsstudierenden zufriedenstellend waren bzw. ob die Distance-Learning-Angebote den Zielen des FSU entsprach. In Bezug auf das pandemiebedingte Lehren und Lernen in der Corona-Zeit überprüfte sie neben den Distance-Learning-Angeboten auch die digitale Kompetenz und inwieweit der Unterricht organisatorisch und didaktisch aus der Studierendenperspektive gestaltet werden konnte. Die Befunde der Online-Fragebogenerhebung zeigten, dass die Zufriedenheit mit den Lehrinhalten und –materialien knapp über den mittleren Wert lag. Aus der Sichtweise der DaF-Studierenden seien für eine gelungene Lehre im Distance-Learning sowohl didaktische als auch organisatorische und technologische Kriterien von großer Bedeutung. Hierbei sei empfohlen, im Konzept eines Distance-Learning-Angebots im Fach FSU vor allem diese genannten Kriterien zu berücksichtigen (Heppinar, 2022, S. 120). Zudem betont Heppinar (2022), dass die Fernlehre die Präsenzlehre keineswegs zu hundert Prozent ersetzen könne. Ihre Studie machte deutlich, dass in erster Linie weiterhin die Präsenzlehre die Priorität hat, auch wenn das Distance-Learning in der Pandemiezeit gut funktionierte. Die Einbettung des digitalen Lernens in den Hochschulen sei dagegen des Weiteren ausbaufähig. In einer weiteren Studie entwickelte Heppinar (2023) mit den angehenden 44 Lehrpersonen im Fach DaF ein Unterrichtskonzept, das die digitale Aufgabenorientierung im DaF-Unterricht fördern sollte. Basierend auf den Einstellungen der befragten Lehramtsstudierenden wurde diese Studie durch einen Leistungstest ergänzt. Dabei wurde der Fokus auf die Kompetenzen der Mediennutzung, Unterrichtsplanung und der Übung- sowie Aufgabenerstellung mit digitalen Medien gelegt. Aus den Resultaten konnte geschlussfolgert werden, dass die DaF-Studierenden den Ansprüchen des digitalen Medieneinsatzes im Unterricht bewusster wurden und dass die digitale Kompetenz dieser dementsprechend erfolgreich entwickelt werden konnte. Heppinar wies in ihrer darauf Studie hin, dass die Lehramtsstudierenden im Fach DaF bereits in der Ausbildungszeit aufgabenbezogene Vorgehensweise vermittelt bekommen sollten, damit die digitalen Mitteln in der Praxis zielgerichtet in den DaF-Unterricht miteinbezogen werden können (Heppinar, 2023, S. 1014).

Ähnliche Studien sind auch im deutschen Kontext zu beobachten. Mit der Zusammenarbeit unterschiedlicher Fachdidaktiken, Bildungswissenschaften und der Universität Duisburg-Essen (UDE) erschien z.B. die Arbeit „Digitalisierung in der Lehramtsausbildung“ (AG DidL), die basierend auf digitalen Kompetenzen von Lehramtsstudierenden ein Modell entwickelte (Barkmin et al., 2020, S. 139). Hierzu wird auch betont, dass die herausfordernde Aufgabe, den angehenden Lehrkräften umfangreiche digitalisierungsbezogene Kompetenzen zu vermitteln, vor allem durch Kooperation anderer Fächer gewährleistet werden kann (ebd., S. 143). Zur qualitätsorientierten Lehrerbildung gehört auch das Kölner Projekt DiSK (Digitalstrategie Lehrer*innenbildung Köln) als ein Teil, um die digitalen Kompetenzen der angehenden Lehrpersonen in Bezug auf das Lehren und Lernen durch innovative Formate weiter zu entwickeln. Ausgangspunkte dieses Modells sind drei Kompetenzbereiche: kompetenter Umgang, pädagogische Einstellung und Vermittlung der Unterrichtsstoffe. In Verbindung dieser diskutierten Kasper et al. (2020) in ihrem Beitrag etliche herausfordernde Aufgaben in Bezug auf Konzeption und Methodik der digitalen Lehre (Kasper et al., 2020, S. 388). Eine weitere Untersuchung wurde durch die Verwendung eines digitalen Tools durchgeführt, um die Lernentwicklungen von Lernenden bzw. die Umsetzung der individuellen Förderung zu erfassen (Sonnenburg, 2020, S. 121). Dabei wurde der Fragen nachgegangen, wie solch ein digitales Tool bzw. Bildungsdokumentation aus der Sicht der Lehrperson die Lehre verändern und ggf. fördern kann und von welchen Voraussetzungen die Anwendung dieser abhängt (ebd. S. 122). Es wurde schließlich zu der Schlussfolgerung gekommen, dass eine Arbeit mit digitalen Tools bei der individuellen Förderung der Lernende die Lehrkräfte unterstützen bzw. entlasten würde. Hierzu sei die Lehrperson bei der Integration dieserart digitalen Tools in den Unterricht entscheidend, da die Herangehensweise der Lehrenden die Effektivität dieser Förderung erheblich beeinflusse (ebd. S. 124). Gilch und Jungermann (2024) stellten neun Digitalisierungsprojekte für das österreichische Hochschulwesen vor, die für die digitale Transformation der Hochschulen eine umfassende Bandbreite anstrebten. Durch diese Projekte wird ein bedeutender Überblick über den erfolgreichen Einbezug von digitalen Technologien in die universitäre Lehre bekommen. Darüber hinaus betonen diese zugleich die Wichtigkeit der fachübergreifenden Kooperation, den Fokus auf die Nutzer und Planungen, die auf Dauer durchsetzbar sind (Gilch & Jungermann, 2024, S. 28). Diese Projekte könnten als Leitfaden dienen und je nach individuellen sowie lokalen Voraussetzungen sowohl an den Hochschulen in Deutschland als auch in der Türkei angepasst werden.

Im Zusammenhang der oben dargelegten Studien wäre es angebracht, an dieser Stelle einige Empfehlungen von der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der KMK für die Hochschulen zu erwähnen, die im September 2022 zum Thema Digitalisierung im Bildungssystem formuliert wurden. Das Ausbauen von digitalen Kompetenzen der Studierenden und Lehrenden, die Verstetigung technischer, räumlicher, fachdidaktischer und rechtlicher Strukturen sowie die Entwicklung von standortbezogenen und hochschulumfassenden Strategien zum Lehren und Digitalisieren sind unter diesen Empfehlungen aufzuzählen (Ständige Wissenschaftliche Kommission der KMK, 2022, S. 22-24). In diesem Zusammenhang stellten Petri und Krempkow (2024) ein Open-Access-Messinstrument vor⁸, um die digitale Kompetenz im universitären Bereich zu erfassen, da auch von Studierenden eine bestimmte digitale Kompetenz zu erwarten ist, die im Idealfall während der Studienzeit weiterentwickelt werden könnte (Petri & Krempkow, 2024, S. 125). Dabei setzten sich Petri und Krempkow (2024) mit dem Bedarf an Vorgehensweisen auseinander, um die Anforderungen der erforderlichen Entwicklungen bezüglich digitaler Kompetenz analysierend festhalten zu können. Die Absicht dabei sei, zur Förderung der digitalen Kompetenz konsequente Maßnahmen zu ergreifen (ebd. S. 126). Zudem sei eine Darlegung digitaler Kompetenz von anderen Hochschulangehörigen, u.a. Lehrende sowie wissenschaftliche Verwaltung, maßgeblich, da die Grundlage der erforderlichen digitalen Kompetenz in den Hochschulen sowohl heute als auch in Zukunft dem digitalisierten Veränderungsprozess gerecht werden sollte (ebd.).

2.1.2. Lernende im digitalen Zeitalter

Der Begriff „Generation“ kann vielseitig verwendet werden, doch mit der grundlegenden Beziehung dieser in der Erziehung setzt sich der pädagogische Generationenbegriff auseinander (Stoy, 2020, S. 3-4). Die Generationen, die in der heutigen Arbeitswelt und im (tertiären) Bildungsbereich anzutreffen sind, sind laut Hart folgendermaßen unterteilt:

⁸ Detaillierte Informationen unter www.DigKomp2.2.de

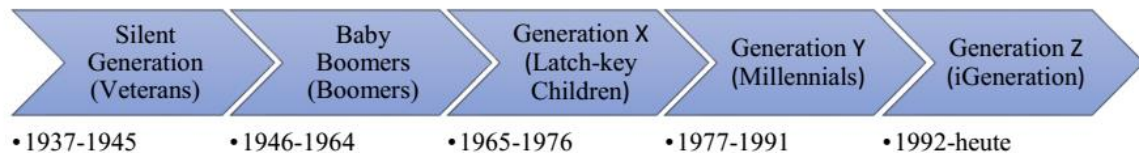


Abb. 1: Verschiedene Generationen im Überblick (vgl. Hart, 2017, S. 256)

An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass die Übergänge zwischen den Generationen bzw. Jahren keine punktuellen Ereignisse darstellen. Hier handelt es sich um Verallgemeinerungen, letztlich beschreiten die Menschen entwicklungsbedingt individuelle Wege. Die grundlegenden Veränderungen der in Abbildung 1 genannten Personengruppen sind im Hinblick auf Berufs- und Karriereziele, Haltung und Anforderungen generell sowie Lebensaussichten in der Gesellschaft zu beobachten (Stoy, 2020, S. 5). Die technologischen Fortschritte treiben ebenfalls diese Veränderungen in der Gesellschaft voran. Laut der Feststellung von Othman (2017) folgt der Generation Z, deren Geburtsjahr 1995 bis 2012 ist, bereits die nächste, somit auch die jüngste Generation, nämlich die sog. „alpha generation“, deren Jahrgänge sich über 2010-2024 ausspannen (Bologna, 2019).

Im modernen FSU, in dem digitale Medien u.a. Videos auf YouTube als Lehr- bzw. Lernmaterialien immer wieder infrage kommen, ist das Bewusstsein der Merkmale und Bedürfnisse der jeweiligen Generation von Relevanz. Es ist eine Tatsache, dass Kinder und Jugendliche in Zeiten globaler Vernetzung von elektronischen Geräten umgeben sind. Sie wachsen damit auf und machen sich mit deren Gebrauch früh vertraut. Die Jugendlichen heute sind YouTube und andere digitalen Medien gewohnt. Die Generation, die mit digitalen Medien aufgewachsen sind bzw. aufwachsen, wird als „Digital Natives“ bezeichnet (Gila, 2017, S. 15) und für diese ist die Omnipräsenz der digitalen Medien solch eine Selbstverständlichkeit im Leben, dass die Abwesenheit dieser sofort auffällt (Herzig, 2016, S. 17). Durch die Reize der neuen Medien können Lernende heute deutlich mehr erreichen als früher. Unabhängig von räumlichen und zeitlichen Aspekten verfügen sie dank dieser beinahe über unbegrenztes Wissen. Daher entsprechen die Erfahrungen mit der Anwendung von Web 2.0 auch den Anforderungen des Lernens (Stoy, 2020, S. 7). Da sich die Denk- und Arbeitsweisen der Lernenden im digitalen Zeitalter stark von den vorangehenden Generationen, die unverwechselbar einen unterschiedlichen Lebensstil hatten, unterscheiden (Hart, 2017, S. 253), wird es für nötig gehalten, dass im schulischen und universitären Kontext die Einstellung geändert wird (Othman u. a., 2019, S. 46). Mit solch einem „Umdenken“ sprechen Othman u. a. von neuen Lernmodellen, die an den Lernenden

besonders gut gelangen und deren aktuellen Bedürfnissen entsprechen. Um den FSU effektiv gestalten zu können, ist es von Vorteil, über die spezifische Angewohnheit und dementsprechend den Bedarf der Studierenden bewusst zu werden. Laut Hart sollte sich jede Lehrkraft dazu bemühen, jede Generation zu verstehen und den Lernstil aller Studierenden anzusprechen, indem neue Wege gefunden werden (Hart, 2017, S. 254). In der Welt der „Digital Natives“, die permanent vernetzt sind und über multitaskfähigen Komponenten verfügen (Kwok-Wing & Kian-Sam, 2015, S. 727), ereignen sich die Dinge nämlich sehr rasch. Soziale Netzwerke haben sehr hohe Priorität in ihrem Leben und sie nutzen z.B. YouTube oder Google sehr aktiv, um etwas zu recherchieren.

Von EBC TEFL Courses werden im Artikel „Teaching English to generation Z students“ charakteristische Merkmale der Generation Z, jene Zielgruppe dieser Masterarbeit, identifiziert. Die Lernende der Generation Z ist sehr versiert, wenn es um das Thema digitale Medien geht, d.h. sie können sich im privaten sowie schulischen Bereich an technologische Veränderungen leicht anpassen. Die Präferenz für visuelles und unterhaltsames Lernen, auch „edutainment“ genannt, ist für sie stark ausgeprägt. Im Idealfall werden daher in den FSU Aktivitäten miteinbezogen, die Spaß bereiten und die die Lerner fördern, wie z.B. Filme, Videos, Spiele, Musik, Multimedia-Software etc. Solch eine unterstützende Lernumgebung könnte die Lerner dieses Zeitalters begeistern, zumal sie ihre Aufmerksamkeit, besser als andere Generationen vor ihnen, gleichzeitig auf viele Dinge richten können. Doch aufgrund ihrer kurzen Aufmerksamkeitsspanne könnte es auch schnell zu Frustration oder Überforderung führen und dies macht langwierige Aufgaben für sie unbeliebt (EBC TEFL Courses). Da die Lerner an einen digitalisierten Alltag gewohnt sind, würden bei Wissensvermittlungen Methoden, die an spezielle Bedürfnisse angepasst sind, die Erwartungen der Lerner im weitesten Sinne entsprechen (Stoy, 2020, S. 12).

2.1.3. Multimediales Lernen

Schon im Jahre 1997 wurde die Relevanz eines Medienverbundes betont, der Multimedialität und Intermedialität miteinander vernetzt (Wermke, 1997, S. 46). Laut Rupp (2014) stellt jedes neue Medium an seine Nutzer neue Anforderungen (Rupp, 2014, S. 605). Diesbezüglich umfasst der Begriff „Medium“ alles, was Information vermittelt und in diese Bandbreite gehören vom Buch bis zum Smartphone alle Medien. Üblicherweise werden hierbei digitale Medien u. a. audiovisuelle gemeint, die die Verarbeitung, Übertragung,

Verbreitung und das Speichern der Informationen ermöglichen. Durch diese wird auch Interaktivität zwischenmenschlicher Kommunikation gewährleistet, da diese neue Netzwerke bilden (ebd., S. 609).

Im Alltag sind auf Medien nicht mehr zu verzichten. Sowohl im Privaten als auch im Bildungskontext haben die Medien in vieler Hinsicht einen starken Einfluss. Auch im FSU ist eine gelungene Integration dieser, insbesondere der neuen Medien, zu beobachten. Unter multimedialem Lernen wird das Lernen aus Texten und Bildern verstanden (Wecker & Stegmann, 2019, S. 376) und von heutigen Lernenden, die inzwischen als „Digital Natives“, „Generation Z“ oder „Net Generation“ bezeichnet werden, wird anstatt des unbeliebten Frontalunterrichts eher diese Art des Lernens bevorzugt. Zum multimedialen Lernen gehören unter anderem Power Points, Videos, Podcasts, Online-Aufgaben etc. Bei der Vermittlung der Lerninhalte können sich die Lehrkräfte für unterschiedliche Darstellungsformen entscheiden. Als multimediale Lernmaterialien führen Wecker und Stegmann (2019) vier Mittel an, nämlich (schriftliche) Texte, Grafiken, Audios und Videos (ebd.). Ebenfalls Horz (2011) nimmt eine Klassifizierung nach Art des Mediums vor: Primäre (kein Gerät wird benutzt, wie z.B. gemalte Bilder), sekundäre (es gibt nur auf der Senderseite ein Gerät, wie z.B. Buch), tertiäre (auf beiden Seiten wird ein Gerät benutzt, wie z.B. Fernsehen, Radio) und quartäre Medien (es gibt auf beiden Seiten ein Gerät, wie z.B. Medien der Computer- und Netzwerktechnologie) (Horz, 2011, S. 22)⁹. In dieser Klassifizierung sind beispielsweise Videos unter tertiären Medien zu nennen, da sowohl beim Erstellen als auch bei der Darstellung ein Gerät benutzt wird. Um den Lernenden am Lernen Spaß zu bereiten, ist es besonders wichtig, ein vielfältiges Repertoire an Lern- bzw. Lehrmethoden einzusetzen (Blair, 2012, S. 10).

2.1.3.1. Definition: Digitale Medien

Der Medienbegriff wird in verschiedenen Fachpublikationen durchaus unterschiedlich definiert. In der Fremdsprachendidaktik zählen Medien zu Mitteln, die den Erwerb von Wissen und Fertigkeiten unterstützen (Rösler, 2012, S. 50). Grünewald (2016) fasst digitale Medien mit dem Oberbegriff IKT-Technologien¹⁰ zusammen, worunter z.B. Computer, das Internet, Lernsoftware, E-Book-Reader, DVDs etc. verstanden werden (Grünewald, 2016,

⁹ vgl. auch in Gila, 2017, S. 14; Stoy, 2020, S. 13

¹⁰ Abkürzung für „Informations- und Kommunikationstechnologie“

S. 463). Im Weiteren unterteilt er diese in Offline- (beispielsweise Lernsoftwares auf DVD) und Online-Medien (wie online angebotene Sprachlernkurse). Dank der kontinuierlichen Weiterentwicklung der digitalen Medien ist ebenfalls im FSU ein stark zunehmender Einsatz dieser zu beobachten, wobei es bei Offline-Medien immer mehr eine abnehmende Tendenz festzustellen ist (ebd.).

Inzwischen hat sich das Internet zum Web 2.0 weiterentwickelt und im Bereich von Lehren und Lernen der Fremdsprachen wurde der Terminus „E-Learning“ eingeführt, der mittlerweile verbreitet genutzt wird (Stoy, 2020, S. 14). In Übereinstimmung mit Rösler (2007) ist Grünewald (2016) der Auffassung, dass mit E-Learning IKT-Technologien bzw. digitale Medien aktiv im FSU in den Lernprozess miteingebaut werden (Rösler, 2007, S. 8, Grünewald, 2016, S. 463-464). Dies umfasst die Einholung von Informationen und Lernmaterialien, die online oder offline erfolgende Lernphasen sowie synchrone (wie Chats) und asynchrone (wie E-Mails) Kommunikationsstile. Als eine weiterentwickelte Form von „E-Learning“ wird oft „Mobiles Lernen“ zum Ausdruck gebracht, wobei das Lernen mittels der tragbaren Endgeräte stattfinden kann, ohne dass der Lernende ortsgebunden ist. Hierzu können Smartphones, Tablets, Notebooks etc. als Beispiel genannt werden (ebd. S. 464). Die Vorteile der digitalen Medien sollten laut Heusinger (2020) potenziell genutzt werden, um die Lernkultur mithilfe der Alternativmöglichkeiten der Digitalität (auch für institutionalisiertes Lernen) weiterzuentwickeln. Schließlich bieten digitale Medien durch die Zusammenarbeit von Texten, Bildern und dem Ton neue Möglichkeiten für Schule und Unterricht. Die Chancen der digitalen Transformationen sollten genutzt werden, damit neue Wege und Erfahrungen im Lernbereich erfolgt werden können (Heusinger, 2020, S. 11).

2.1.3.2. Lernen mit audiovisuellen Medien

Laut dem Zitat vom berühmten Erfinder Thomas Edison¹¹, das aus dem Jahr 1913 stammt und von Dorgerloh & Wolf (2020) ins Deutsche übersetzt worden ist, würden Bücher (schon damals) bald überflüssig sein und das Unterrichten würde über die Augen erfolgen. Die Vermittlung des menschlichen Wissens zu allen Themen sei mithilfe der bewegten Bilder möglich und eine komplette Veränderung des Schulsystems sei zu erwarten. Bereits

¹¹ Siehe Dorgerloh & Wolf, 2020, S.7. Das Originale ist nach Seattler (2004: 98) in „Dramatic Mirror“ (9. Juli 1913) zu finden.

zu dieser Zeit glaubte er an das große Innovationspotenzial des Bewegtbildes, das damals in Form des (Kino-)Films war.

Die Bezeichnung „audiovisuell“ kommt ursprünglich aus dem Lateinischen und ist eine Zusammensetzung von Hören und Sehen, die selbstverständlich beim Erlernen einer Fremdsprache entscheidend sind. Es ist eine Tatsache, dass diese zwei Fertigkeiten ziemlich nahe zueinander stehen und die Bilder sowie Töne eines Videos aufeinander bezogen wahrgenommen werden (Ehnert, 2001, S. 1093). Laut der Definition von Raabe (2007) im Handbuch Fremdsprachenunterricht, sind audiovisuelle Medien Verbundmedien, d.h. dass Bilder oder Bildfolgen verbunden mit Sprache, Musik und Geräuschen dargestellt werden. Des Weiteren werden sie als Prozessmedium (die Ausstrahlung einer Fernsehsendung wird gefolgt) oder Produktmedium (Beschäftigung mit einem auf Video aufgezeichneten Film) verstanden (Raabe, 2007, S. 423). Dieser Einteilung zufolge sind YouTube-Videos den Produktmedien zuzuordnen. In dieser Hinsicht bietet das Internet den Lernenden zahlreiche Lernmaterialien an und es liegt in der Hand der Lehrkräfte, diese Materialien dem Sprachniveau der Lernenden und dem Unterrichtsinhalt entsprechend in den Unterricht zu integrieren (Günday & Aycan, 2016, S. 461). Der Unterrichtsinhalt könnte durch audiovisuelle Materialien, besser vermittelt bzw. eingeprägt werden und (Lern)Videos, die in dieser Arbeit hauptsächlich behandelt werden, gehören zu den audiovisuellen Medien (Gila, 2017, S. 14-15, Glück, 2019, S. 10).

Das Zusammenspiel von Bildern und Tönen ermöglicht es, die Sprechenden mit Gestik und Mimik zu sehen sowie die kommunikative Situation und der dadurch ersichtliche situative Zusammenhang zu erkennen. Dies hat den Vorteil, das Verständnis der Lernenden zu unterstützen und deren Motivation zu steigern (Schiefele & Schaffner, 2015). Neben den vielen Vorteilen, worauf weiter unten näher eingegangen wird, bleibt bei Stoffvermittlung in Schulen und Universitäten das Lehrbuch bis heute ein zentraler Bestandteil (Dorgerloh & Wolf, 2020, S. 7).

2.1.4. Medienkompetenz

Die Digitalisierung bestimmt mittlerweile, wie Informationen aufgenommen und (in)formelle Lernprozesse organisiert werden. Bildungseinrichtungen dürfen hierbei keine Parallelwelt darstellen, ganz im Gegenteil, sie sollten die Entwicklungsprozesse einer digital

geprägten Gesellschaft mitgestalten, da Medienkompetenz informell nur schwer erworben werden könnte (Heusinger, 2020, S. 11).

Der Begriff „Medienkompetenz“ (auch als „media literacy“ bezeichnet) wird immer wieder im Zusammenhang mit Mediennutzung im Unterricht genannt und sollte auch laut Glück (2019) im Unterricht von Lernenden erworben werden (Glück, 2019, S. 19). Informationen, die in digitaler Form existieren, werden im Allgemeinen im Hinblick auf Medienkompetenz aufgenommen und verarbeitet (Stoy, 2020, S. 18). Ein kompetenter Umgang mit digitalen Lernmedien bildet für ein effektives bzw. gelungenes Lernen die fundamentale Bedeutung (Horz, 2011, S. 22). Eine der bekanntesten Definitionen der Medienkompetenz stammt von Dieter Baacke (1997), der ein grundlegendes Konzept für die Strukturierung von Lehr-Lern-Prozessen beim Umgang mit Medien entwickelte. In Anlehnung an Baacke (1997) unterteilte auch Horz (2011) den Begriff Medienkompetenz in vier Komponenten (Horz, 2011, S. 29): Medienkritik (analytisches Erfassen gesellschaftlicher Probleme, reflexive Anwendung dieses Wissens, ethische Abstimmung und Definition dieser Erkenntnisse), Medienkunde (Wissen über Medien und instrumentelle Fertigkeiten, d.h. Umgang mit technischen Geräten), Mediennutzung (rezeptive Anwendung und interaktive Angebote) und Mediengestaltung (innovative und kreative Herangehensweise).

Für Thaler bedeutet Medienkompetenz, dass im Umgang mit Medien ein intellektuelles und moralisches Urteelniveau entwickelt ist. Dies ermögliche nicht nur die Nutzung der Medien, sondern auch einen sinnvollen Gebrauch dieser (Thaler, 1999, S. 165f). Laut Volkmann sollte Medienkompetenz vielfältig sein und sich in Teilkompetenzen einteilen lassen, nämlich technische, informative, rezeptive, interaktive und kreative Kompetenzen (Volkmann, 2005, S. 59f). Nach Wolff besteht Medienkompetenz aus drei Komponenten, nämlich aus rezeptiven, produktiven und reflexiven Komponenten. Einerseits sei es wichtig, gegenüber manipulativen Möglichkeiten des Internets eine generelle kritische Haltung zu schulen, andererseits sei es aber auch von großer Bedeutung, sich für die Nutzung des Internets bewusst zu machen und selbst bewusst zu werden. Das Internet verändert nämlich die individuelle und kollektive Kommunikation sowie die Vorstellungen von Identität und Verhalten enorm (Wolff, 2012, S. 204).

Es ist zu beachten, dass bei der Planung des Fremdsprachenunterrichts die Gegenstände, Methoden und Ziele des Unterrichts medienbezogen reflektiert werden. Dies könnte mit

einer rezeptiven Arbeit mit Lernvideos erreicht werden, was eine der Absichten dieser Masterarbeit ist. Darüber hinaus kann gesagt werden, dass die oben erläuterten Ansätze eine Legitimation für den Einsatz von Lernvideos im FSU liefern.

2.1.4.1. Schülerkompetenzen

Es ist unbestritten, dass die meisten Lernenden heute über eine bestimmte Medienkompetenz verfügen und dazu imstande sind, zum Erlernen einer Fremdsprache unterschiedliche Medien zu nutzen (Stoy, 2020, S. 18). Dennoch sollten sie im Hinblick auf ihre Medienkompetenz zum Nachdenken angeregt bzw. bewusst gemacht werden (Rupp, 2014, S. 634), sodass sie vom Medieninhalt gemäß der eigenen Absichten und Bedürfnissen sachkundig profitieren können. In dieser Hinsicht sollten sie für ihr eigenes Medienverhalten sensibilisiert und dazu gebracht werden, bewusst und kritisch zu konsumieren (Thaler, 1999, S. 165).

Die Kompetenzen der Lernenden bedürfen nach Rupp einer laufenden Reflexion und Bewusstmachung, was er in vier Grunddimensionen gliedert: Instrumentelle und interaktive Medienkompetenz, analytische und produktive Verarbeitungskompetenz (Rupp, 2014, S. 622). Die ersten beiden Grundstufen betreffen den technischen Bereich, wie z.B. der Umgang mit Software, die Bedienung von Geräten und die Kommunikationskompetenz, die damit angesiedelt ist. In der nächsten Stufe, nämlich bei der analytischen Verarbeitungskompetenz, liegen die Wahrnehmung, Analyse und Bewertung von audiovisuellen Inhalten im Mittelpunkt. Bei der produktiven Verarbeitungskompetenz hingegen liegt der Fokus eher auf dem aktiven Mediengebrauch. Diese beiden Verarbeitungskompetenzen sind aufeinander bezogen, d.h. es besteht eine wechselseitige Verbindung zwischen diesen.

2.1.4.2. Lehrerkompetenzen

Hilbrecht (2021) betont, dass im Jahr 2020, als wegen der Pandemie kein Präsenzunterricht mehr durchgeführt werden konnte, machte deutlich, dass viele Lehrkräfte in Bezug auf digitale Kompetenz eher unterqualifiziert waren. Um das heutige Lernerprofil adäquat anzusprechen, könnten in Zukunft für Präsenz- und Online-Unterrichten Fortbildungen angeboten werden (Hilbrecht, 2021, S. 6). Zwischen den Lernenden und

Lehrkräften könnten nämlich bezüglich der Mediennutzung bzw. -kompetenz Generationskonflikte auftreten, wohingegen Lehrkräfte, die im digitalen Bereich als inkompetent gelten, ohnehin stark kritisiert werden (Handke, 2017, S. 201). Rupp (2014) plädierte ebenfalls dafür, dass die Lehrkräfte ihre eigene Medienkompetenz bzw. Mediennutzung und die der Lernenden kritisch hinterfragen sollten. Um eine effektive Kommunikation mit den Lernenden einer Fremdsprache gewährleisten zu können, sollten persönliche und soziale Kompetenzen stets weiterentwickelt werden (Rupp, 2014, S. 635-636). Rupp (2014) klassifiziert beim Umgang mit Medien personale, soziale, mediendidaktische, diagnostische und methodische Kompetenzbereiche, die von Lehrkräften berücksichtigt werden sollten (ebd. S. 648). Diese werden im Folgenden zusammenfassend erläutert. Zu Beginn eines effizienten Dialogs mit den Fremdsprachenlernenden sollten Lehrende zunächst personale und soziale Veränderungen zulassen (ebd. S. 635-636). Aufgrund des dynamischen Umfelds in der Medienentwicklung ist das „lebenslanges Lernen“ ein Schlagwort für Lehrende, die über mediendidaktische Kompetenzen verfügen sollten (ebd. S. 639). Im Bereich der diagnostischen Kompetenz findet eine Auseinandersetzung mit der Rolle und der Intensität des Medienkonsums statt (ebd. S. 642) und die damit verbundenen Probleme ausschlaggebend. Bei der methodischen Kompetenz ist oft die Rede von einer Integrationskompetenz, wodurch bei der eigenen Unterrichtsführung ein veränderter Blick auf die eigene Fachidentität geworfen werden sollte. Hierbei ist auch ein Rollenwechsel seitens Lehrkräfte erforderlich, nämlich dass sie künftig den Unterricht sozusagen moderieren und die Lernenden beraten (ebd. S. 647). An diesem Punkt ist letztendlich zu erwähnen, dass sowohl Lehrende als auch Lernende zu kritischen Mediennutzern erzogen werden sollten, sodass für den Unterricht neben der Potenzialität der Internetnutzung, auch die Gefahren dieser berücksichtigt werden können (Schmidt, 2011, S. 195).

Bis dato wurden diverse Modelle entwickelt, um digitale Kompetenzen beschreiben zu können. Für DaF-Lehrkräfte kann hierzu das TPACK-Modell (technologisch-pädagogisches Inhaltswissen) als Beispiel genannt werden, das in Anlehnung an Schulmanns (1986) PCK-Modell (pädagogisch-inhaltliches Wissen) von Mishra und Koehler (2006) entwickelt wurde. Hierbei wurde das Modell von Schulmann mit technologischen Aspekten (T) ergänzt. Das TPACK-Modell setzt die drei Wissensbereiche über den Inhalt (C), die Pädagogik (P) und die Technologie (T) zusammen, die für einen produktiven Unterricht bzw. eine gelungene Lehre in einer engen Verbindung zueinander stehen (Mishra & Koehler, 2006, S.

1025). Neben dem pädagogischen Inhaltswissen (PCK), wird von den Lehrkräften erwartet, dass sie sich den technologischen Fortschritten anpassen und dementsprechend auch über technologisch-pädagogisches Wissen (TPK) verfügen (ebd. S. 1027). Das Modell zielt in dieser Hinsicht speziell auf eine Weiterentwicklung der Lehrkräfte bezüglich technologischer Fortschritte ab und steht ihnen bei der Entwicklung und Verbesserung eigener digitaler Kompetenzen zur Verfügung. Zugleich soll es einen Rahmen für digitale Kompetenzen bilden, wonach sich die Lehrkräfte orientieren können (Balci, 2023, S. 35).

Das TPACK-Modell wurde im Weiteren von Döbeli Honegger (2021) als DPACK-Modell (digitales und pädagogisches Inhaltswissen) ausgebaut, wodurch das technologiebezogene Wissen durch das Wissen zur Digitalisierung weiter entwickelt wurde. In Betracht dessen schließt das DPACK-Modell drei Kompetenzebenen ein, die in Bezug auf den Lehr- bzw. Lernvorgang von großer Bedeutung sind, nämlich die inhaltliche Kompetenz (CK), pädagogische Kompetenz (PK) sowie Digitalisierungskompetenz (DK). An den Schnittmengen dieser differieren drei weitere Kompetenzbereiche: Die digitale Inhaltskompetenz (DCK), die pädagogische Inhaltskompetenz und die digital-pädagogische Kompetenz (PDK). Die Überschneidung dieser drei Kompetenzbereiche macht letztlich die digital-pädagogische Inhaltskompetenz (DPACK) aus.

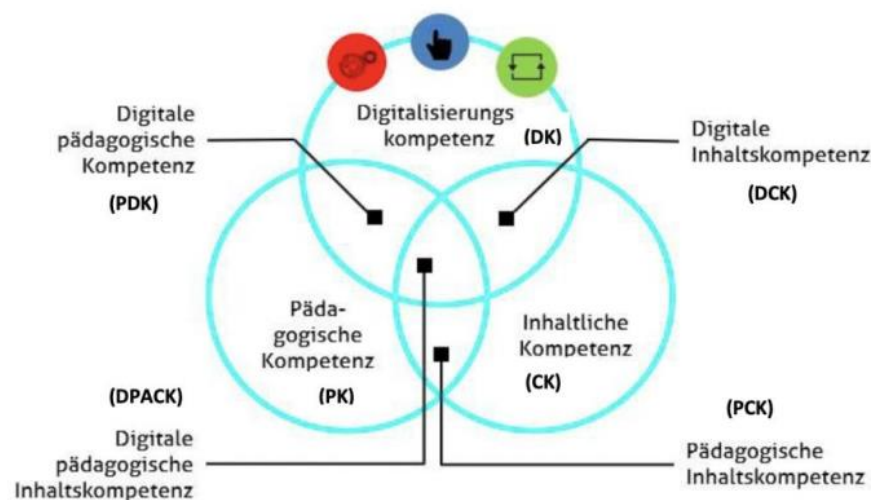


Abb. 2: DPACK-Modell von Döbeli Honegger (2021)

Basierend auf Technologie bildet dieses Modell bei der Planung der fachbezogenen Lehr- bzw. Lernmethoden eine bedeutende Basis (Huwer et al. 2019, S. 362). Dementsprechend sollten die Lehrkräfte imstande sein, sich sowohl nach digitalisierten Lehrmethoden zu

richten als auch diese passend zum Inhalt des Lernstoffs mit der Unterrichtsplanung zu verknüpfen (Heppinar, 2023, S. 991).

2.1.5. Unterrichtsmedien und Lehrerrolle

Aufgrund der Globalisierung und der Informationsflut, die sich jederzeit ändert, ist es von großer Bedeutung, dass das Internet in den Unterricht miteinbezogen wird. Je umfassender die Lerninhalte werden, desto wesentlicher und verbindlicher bietet sich die Nutzung von diversen Unterrichtsmedien dar, da der Anspruch an Aktualität und Authentizität gleichermaßen höher wird. Obwohl das Interesse an digitalen Medien äußerst hoch ist, bleibt die Wichtigkeit der traditionellen Unterrichtsmedien wie beispielsweise Lehrwerke, Arbeitsblätter, Bildkarten etc. In diesem Zusammenhang betont Yang (2019), dass die Lehrbücher durch aktuelle, authentische und zielgruppenorientierte Lernmaterialien sinnvoll ergänzt werden können (Yang, 2019, S. 104-105). Die Medien sollten im Unterricht dazu dienen, die Lernenden zu motivieren, eine Vielfältigkeit bzw. Abwechslung in den Unterricht einzubringen und den Lehr- und Lernprozess zu unterstützen (Gila, 2017, S. 9).

Es ist unbestritten, dass durch die Digitalisierung in der Lehre nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrkräfte stark betroffen sind. Gila (2017) ist der Überzeugung, dass Präsenzunterricht im DaF-Unterricht auch in naher Zukunft eine wesentliche Rolle spielen wird. Auch wenn digitale Medien den größten Teil unseres (privaten) Lebens einschließen, werden, laut Gila, weiterhin Lehrkräfte präferiert, die den Inhalt vermitteln (ebd.). Nichtsdestotrotz ist ein Rollenwandel der Lehrerschaft zu beobachten, wobei auf die Autorität der Lehrkräfte weniger Gewicht gelegt wird (Stoy, 2020, S. 11). Auch in der Forschungsliteratur wird der Rollenwechsel vom Lehrenden zum Lernbegleiter oftmals debattiert. Die Änderung dieses Perspektivenwechsels hat sowohl auf die Selbststeuerung des Lerner als auch auf den kooperativen Lern- und Lehrraum Auswirkungen. Es folgte nämlich eine Ablösung von der traditionellen Lehre, bei der dozentenorientierten Inhaltsvermittlung stattfand. Nun werden die Inhalte seitens Lernende erarbeitet und von der Lehrperson bekommen sie nur professionelle Förderung, wo es nötig ist (Schüßler & Kilian, 2017, S. 84-85).

Die Lehrkraft sollte laut Gila (2017) die Rolle eines Wegweisers übernehmen, indem er/sie bei der Förderung bzw. Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten den Lernenden jederzeit zur Verfügung steht und seine/ihre Hilfe anbietet, wenn es nötig ist (Gila, 2017, S.

9). Lehrende sollten somit beim Auffinden von motivierenden Videos bei der Wahl geeigneter Strategien eine beratende Rolle spielen (Badstübner-Kizik, 2016, S. 96). Stoy (2020) führt an, dass bewährte traditionelle Unterrichtsmethoden noch heute ihren berechtigten Platz haben, dennoch sollten sie, wo erforderlich, aktualisiert und verbessert werden (Stoy, 2020, S. 56). Yang (2019) vertritt ebenso die Meinung, dass sich die Rolle der Lehrperson als Berater bzw. Begleiter beim Lernen immer weiter entwickelt. Dies bedeute jedoch keineswegs, dass die Funktion der Lehrkraft als „Wissensvermittler“ überflüssig sei; immerhin sei die Aufgabe dieser vor allem für Lernende, die sich am Anfang einer Lernphase befinden und keinerlei über irgendwelche Fremdsprachenkenntnisse verfügen, äußerst wichtig. Für ein weiteres produktives und nachhaltiges Lernen spielt also die Lehrperson auch künftig eine entscheidende Rolle (Yang, 2019, S. 105).

2.2. Der Einsatz der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht

Hinsichtlich der Bildungsentwicklung gehören digitale Medien im Unterricht derzeit zu den wichtigsten Mitteln. In der modernen Didaktik wurden sie in den vergangenen Jahren in vielfältigen Formen immer häufiger eingesetzt (Hilbrecht, 2021, S. 6). Auch für das Fremdsprachenlernen im 20. Jahrhundert hat die Bedeutung der digitalen Medien deutlich zugenommen (Rösler, 2012, S. 50). Dennoch ist der Sinn und Nutzen von digitalen Medien in der (Fach-)Didaktik weiterhin ein aktuell diskutiertes Thema und inwiefern digitale Medien sinnvoll im Unterricht eingesetzt werden können, ist nach wie vor eine berechtigte Frage (Caruso & Hofmann, 2021, S. 32-33). Auch Heppinar (2023) ist der Ansicht, dass die Anwendung der digitalen Medien den Lehrkräften bei der Unterrichtsgestaltung neue Perspektiven ermöglicht. Allerdings betont auch sie dabei die effektive Integration dieser in den Unterricht als eine offene Frage (Heppinar, 2023, S. 987). Ob oder wie gut diese im Unterricht didaktisch konzipiert werden können, hängt von individuellen Voraussetzungen, wie z. B. Eigenschaften der Lerngruppe oder technischen Ausstattung, ab. Trotz der rasanten Digitalisierung, die sich zunehmend beschleunigt, und der digitalisierten Jugendgeneration dieser Zeit, wurden digitale Medien für eine lange Zeit im DaF-Klassenraum immer wieder verzögert eingesetzt (Gila, 2017, S. 15). Damit das Lehren und Lernen mit verschiedenen Unterrichtsmitteln gelingt, wird die Förderung der organisatorischen, unterrichtlichen, technologischen und personellen Entwicklung vorausgesetzt (Eickelmann, 2017, S. 148-150). Bei der Auseinandersetzung generell mit Medien und somit Videos definiert Gila

(2017) grundsätzlich zwei Einsatzbereiche von Medien, die miteinander kombiniert werden können. Sie spricht zum einen von Mediendidaktik, worunter „das Lernen mit Medien“ gemeint ist, und zum anderen von Medienerziehung, die „das Lernen über Medien“ ausmacht (Gila, 2017, S. 15). Im zweiten Bereich ist der kritische, reflektierte und bewusste Umgang mit Medien zu verstehen, was auch von Herzig (2016) thematisiert wurde (Herzig, 2016, S. 17).

Die Nutzung der diversen Lehr- bzw. Lernmaterialien aus dem Internet sind für die heutige Bildung unverzichtbar, denn es ist ein Fakt, dass Kinder und Jugendliche auf digitalisierte bzw. vernetzte Lebensbereiche vorbereitet werden müssen (KMK, 2017, S. 25). Angesichts des Bedarfes an gemeinschaftlichen Zusammenkünften unter Lernenden könnte durch den Einsatz der digitalen Medien im Präsenzunterricht ein erfolgreiches Aufholen von Lernrückständen gewährleistet werden. In diesem Zusammenhang kann gesagt werden, dass die digitalen Angebote den Lehrbetrieb vor Ort ergänzen und zur Aufrechterhaltung der Studierbarkeit beitragen könnten. Die Basis vieler zukunftsfähigen Konzepte ist es, Wege zu finden, wie digitale Aufgaben in die Lernumgebungen eingebaut werden könnten, ohne die Lehrkraft durch digitale tools ersetzen zu wollen. Der Fokus liege dabei auf grundlegenden systematischen Herangehensweisen, die von kulturwissenschaftlich-didaktischen Konzeptionen gestützt bzw. untermauert werden (Caruso & Hofmann, 2021, S. 33). In Diskursen über Medieneinsatz im DaF-Unterricht ist zu erwähnen, dass die Lehrwerke lange Zeit als leitendes oder ausschließliches Medium im DaF-Unterricht galten. Doch seit den 50ern begann mit dem Einsatz verschiedener Medien eine Entwicklung Richtung Medienverbund (Gila, 2017, S. 16). Trotz dessen bleiben die Lehrwerke als Leitmedien und alle andere zusätzliche Medien werden als ergänzende Angebote wahrgenommen (Staiger, 2013, S. 452-457). Auch diese Arbeit fokussiert sich auf digitale Medien, nämlich auf YouTube-Lernvideos, die ohnehin als Ergänzung bzw. ein Hilfsmittel evtl. zum Lehrwerk Teil des Unterrichts sein sollten, um das Lehren und Lernen im FSU zu unterstützen.

2.2.1. Die Bedeutung von GER

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen, der im Jahre 2001 vom Europarat entwickelt wurde, bildet die bekanntesten und meist angewandten Richtlinien für Fremdsprachen (GER, 2020, S. 11). Dieser entstand als ein Produkt langjähriger Arbeit, um

einheitliche Grundsätze, Prinzipien und Merkmale für eine Fremdsprachenpolitik zu erstellen. Er soll europaweit eine bestimmte gültige Ganzheit schaffen und somit die Fremdsprachenausbildung unterstützen. Die Ziele des Europarats waren also, den Fremdsprachenunterricht bzw. –erwerb neu zu gestalten sowie die Mobilität der Menschen zu steigern, indem Klischees gegenüber kulturellen Vorstellungen und differente Lebensweisen abgebaut werden (Çavuşoğlu, 2020, S. 23). Des Weiteren könnte anhand GER neue Lehrpläne und Bildungsstandards erlassen und Sprachzertifikate erstellt werden, die europaweit ihre Gültigkeit besitzen. Diese auf Grundlage von GER entwickelten Bildungsstandards beziehen sich auf sprachliche Fähigkeiten und Kompetenzen und sollen für den FSU eine Orientierungshilfe darstellen (Horak, 2010, S. 28f). Dabei wird im Gegensatz zum lehrerzentrierten FSU ein lernerzentriertes Konzept aufgegriffen.

GER basiert auf einem handlungsorientierten Ansatz bei der Sprachverwendung, wobei der Mensch als sozial Handelnde bzw. „sozialer Akteur“ bezeichnet wird (GER, 2001, S. 21). Dementsprechend stellt GER eine Gliederung von kommunikativen Aktivitäten des Hörens, Schreibens, Sprechens und Verstehens dar. Eine konkrete Gliederung soll Lehrenden ermöglichen, in einzelnen Niveaus selbstständig zu tätigen (Anusic, 2018, S. 40). An dieser Stelle sollen die Sprachniveaus zusammenfassend erläutert werden. Das Sprachniveau A beschreibt eine grundlegende Sprachverwendung von alltäglichen und häufig gebrauchten sprachlichen Ausdrücken. Das Niveau B hingegen definiert eine fließende Gesprächsbereitschaft, d.h. eine weitgehend selbstständige Sprachverwendung. Das Niveau C wird als kompetente Sprachverwendung bezeichnet, die bereits einen anspruchsvollen und komplexen Sprachgebrauch umfasst (Horak, 2010, S. 6). Hinsichtlich dieser Niveaustufen schafft GER für den FSU eine gemeinsame Basis, wie z.B. bei Lehrplänen bzw. Curricula, Qualifikationen, Lehr- und Lernmaterialien, Prüfungen, Unterrichtsprogrammen etc. (GER, 2001, S. 14). Laut Neuner (2003) sei GER sozusagen eine Revolution für Fremdsprachenausbildung, wenn er für alle Unterrichtsmaterialien berücksichtigt werden könnte (Neuner, 2003, S. 142).

North (2007) ist der Auffassung, dass GER als ein konkreter Rahmen angenommen werden könnte, um in der Sprachausbildung Hauptkriterien zu bestimmen (North, 2007, S. 656), denn ein weiteres Ziel des GER besteht darin, den Aufbau von Sprachlernsystemen zu verwenden, indem „angemessene Methoden und Materialien entwickelt werden“ (GER, 2001, S. 16). Dabei sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass GER nicht zur direkten Anwendung dient, sondern vielmehr eine gemeinsame Richtlinie bildet, der die

gemeinsamen Kriterien für Fremdsprachen bestimmt. Zuletzt wurde im Jahre 2020 der Begleitband des GER veröffentlicht, der auf neue aktuelle Themen einging. Die Kriterien für die Analyse von Lernvideos dieser Arbeit wurden hauptsächlich aus diesen bedeutenden Lehrwerken für den DaF-Unterricht entnommen. Mit den Analysekriterien wurde dementsprechend ein Bewertungsraster erstellt, der sich nach GER orientiert.

2.2.2. Authentisch-didaktische Medien im DaF-Unterricht

Der Begriff „Authentizität“ tauchte erstmals Ende des 19. Jahrhunderts (Gilmore, 2007, S. 97). Nach Leitzke-Ungerer (2010) finden im FSU zwei Ansätze von Authentizität eine Anwendung, nämlich die zielkulturell orientierte und die kontextbezogene Authentizität. Aus dem Ansatz der lernkontextbezogene Authentizität geht hervor, dass ausgewählte Material stets zu den aktuellen (grammatikalischen) Themen passen sollten (Leitzke-Ungerer, 2010, S. 13). Überdies sollten im FSU beide Ansätze miteinander verknüpft werden und der Unterricht sollte sowohl die Zielkultur als auch Wünsche und Bedürfnisse der Lernenden orientiert sein, sodass die persönlichen Interessen der Lernende angesprochen werden (Ritt, 2018, S. 13). Laut der Beschreibung von Ritt (2018) ist die Authentizität für den FSU jenes, das „gewissermaßen aus erster Hand stammt, also im Original vorhanden ist.“ (ebd. S. 11). Gemäß dem aktuellen Bedeutungskontext ist die Rede vom Originalen bzw. Unverfälschten, was glaubwürdiger ist und als Vorbild gelten kann.

Wenn die Lernenden einer Fremdsprache nicht im Zielland leben, könnten sie selbstverständlich bei der Beherrschung der Alltagssprache Probleme haben. Die Bedeutung bzw. Wie auch in dieser Arbeit erläutert wird, wird die Wichtigkeit der Nutzung von authentischen Materialien im FSU mehrmals betont. Authentische Materialien stellen die kulturspezifischen Aspekte des Ziellandes dar, und nebenbei wird auch dargestellt, wie die Zielsprache im Alltag (realistisch) eingesetzt wird. Mithilfe dieser authentischen Materialien im DaF-Unterricht könnten die Lehrkräfte viel erreichen, wie z.B. die Lernenden zu motivieren sowie das Geschehene in der realen Welt in die Klasse zu übertragen. Authentische Materialien könnten hierbei im FSU vielfältig eingesetzt werden, um die Kulturvermittlung einfacher zu gestalten, das Interesse der Lernenden zum Thema zu wecken oder allein das auditive und visuelle Verstehen zu fördern (Blume, 2020, S. 6).

Die Sprache bzw. Idiomatik in den Lehrwerken ist meist nicht authentisch, sondern wird eher „künstlich“ empfunden. Außerdem ist es anzunehmen, dass Fremdsprachenlernende,

die in der Zielsprache ein hohes Niveau geschafft haben, i.d.R. beim Sprechen keine grammatikalischen Probleme aufzeigen, jedoch bei situationsadäquate Kommunikationen meistens Schwierigkeiten haben. Hierbei kann gesagt werden, dass die Lehrwerke in dieser Hinsicht nicht ausreichen und dass der moderne FSU den Nachfragen der heutigen Lernenden gerecht werden sollte (Üstün, 2016, S. 14-15). Auch seitens Badstübner-Kizik (2016) wird der Mangel der authentischen Dimension von Höranlässen in Lehrwerken kritisiert (Badstübner-Kizik, 2016, S. 95). Diese Lücke könnte durch den Einsatz der (Lern)Videos im FSU erfüllt werden. Die Begründung bzw. die Relevanz des Videoeinsatzes im Kontext des DaF-Unterrichts wird in den unteren Kapiteln umfangreicher diskutiert. Wichtig ist, wann und wie diese Materialien im Unterricht eingesetzt werden und dass die entsprechenden Materialien inhaltlich passend zum Thema gewählt werden. Jedoch ist es eine Tatsache, dass die Vorbereitung solcher Materialien zeitaufwändig und mühsam werden kann (Temizyürek & Birinci, 2016, S. 59). Da ein handlungsorientierter FSU für das Zielland die Erziehung der sozial kommunikativen Menschen in der fremden Sprache erzielt, sollte anhand authentischer Materialien dafür gesorgt werden, dass die Lernenden im Präsenzunterricht sozusagen ins reale Leben einbezogen werden (Göçmen, 2018, S. 102-103). Auch Mitschian (2001) weist auf ein wichtiges Merkmal des Fremdsprachenunterrichts auf, nämlich die Einbettung möglichst authentischer und praxisnaher Situationen, die die Interessen der Lernenden wecken und die Motivation bei der Vertiefung der Lernstoffe fördern (Mitschian, 2001, S. 23).

In der vorliegenden Arbeit wird in diesem Zusammenhang der Fokus auf lernkontextbezogene Authentizität gelegt. Damit sind Lernvideos gemeint, welche durchaus als authentisch empfunden wurden und in den DaF-Unterricht integriert werden sollten, wie auch in der Masterarbeit von Efimova (2019) betont wird. Da es in dieser Arbeit zu weit führen würde, etliche Lernvideos zu untersuchen, wurden hierbei auf bestimmte Lernvideos eingeschränkt, um deren Inhalt nach GER-Kriterien festzulegen.

2.2.3. Videos im Kontext von Medientypologien

Hinsichtlich wissenschaftlicher Beschäftigung mit Medien sind in der Forschungsliteratur zwischen den Medien Begriffsabgrenzungen zu beobachten, d.h. es wurden verschiedene Medientypologien aufgestellt. Auf die Differenzierung dieser Medientypologien wird an dieser Stelle nicht eingegangen, da die Beschreibung dieser

bereits im Abschnitt 2.1.3. Multimediales Lernen gemacht wurde. Als Beispiel hierzu werden nur grob einige Medienvorstellungen genannt. Die Medienvorstellung von Frederking (2012) basiert z.B. auf das allgemein bekannte Sender-Empfänger-Konzept. Nach diesem Konzept sind für das Senden und Empfangen von Signalen ein Vermittlungskanal und technisches Hilfsmittel vorhanden, u.a. ist hierbei auch die Botschaft zu erwähnen (Frederking, 2012, S. 11-23). Laut der Mediendefinition, die von McLuhan (1995) geprägt ist, ist es entscheidend, wie die Form den Inhalt beeinflusst (Frederking et al. 2012, S. 12-16). Die Form des Videos, die im weitesten Sinne räumlichen und zeitlichen Faktoren unterliegen, wirken sich auf die darstellbaren Inhalte aus. Auch Petko (2019) stellte unter der Bezeichnung „digitale Medien“ bestimmte technische Medienformen auf (Petko, 2019). Darunter zählen Videos zu den Grundbausteinen, die in verschiedenen Medienformaten existieren, wie z.B. Online-Videos.

Basierend zu der Forschungsliteratur ist festzustellen, dass es kein eindeutiges Medienkonzept vorhanden ist. Es geht vielmehr um eine Vielzahl an Definitionen und Typologien der Videos als Medium. Da die Beschäftigung der vorliegenden Arbeit Lernvideos sind, wird hierbei die bestehende Medienvorstellung vorausgesetzt, nämlich dass die (Lern)Videos hauptsächlich als audiovisuelle Medien angenommen werden.

2.2.4. Didaktische Bedeutung von Videoeinsatz im DaF-Unterricht

Im Gegensatz zu den neuen online Unterrichtsformen liegt der Fokus dieser Arbeit eher auf dem Präsenzunterricht. Auch wenn durch digitale Lernangebote ein individualisiertes, lernergesteuertes, aktivierendes oder motivierendes Lernen erreicht werden soll, besteht die Tatsache, dass hierbei die Interaktion äußerst eingeschränkt sein wird. Kerres (2009) betont die Wichtigkeit der Interaktion, nämlich dass die Lehrperson und Lernende im Unterricht wechselseitig aufeinander eingehen bzw. sich gegenseitig beeinflussen können (Kerres, 2009, S. 110). Im Gegensatz zu Konzepten wie Online-Unterricht, bei denen die Lernende entlokalisiert sind, handelt es sich in dieser Arbeit um Präsenzunterricht und um Lernvideos, die digital angeboten werden und passend zum Lerninhalt zur Verfügung gestellt werden können. Nach Bedarf können nämlich solche Lernvideos im DaF-Unterricht neben dem Lehrwerk als Ergänzung bzw. Zusatzangebot dienen. Parallel zu den Veränderungen durch Digitalisierung im DaF-Unterricht, ist ein starker Wandel der Lehrerrolle zu beobachten. Dies wurde im Kapitel 2.1.5. Unterrichtsmedien und Lehrerrolle beschrieben. Lehrkräfte

könnten immerhin durch gut gewählten methodisch-didaktischen Ausrichtungen mithilfe Lernvideos Abwechslung in den Unterricht bringen und den DaF-Unterricht sprachlich bereichern (Gila, 2017, S. 16).

Ohnehin werden seit den 80er Jahren bewegliche Bilder mit Audios im Hintergrund (heutigen Videos) im Fremdsprachenunterricht verwendet bzw. eingesetzt. Auch Frederking (2006) befürwortet den Einsatz verschiedener Medienformen im DaF-Unterricht, zumal das Internet bereits alle Wissensverhältnisse veränderte (Frederking, 2006, S. 213). Da nun für Lernende ein autonomes Lernen stattfinden kann, kann die Nutzung der neuen Medien seitens Lehrkräfte sowie Lernende je nach Bedarf verbessert werden (Gila, 2017, S. 20). Die Kombination ausgewählter didaktischer Modelle könnte für den Einsatz von digitalen Medien im Unterricht zu Nutze gemacht werden. Laut Grünewald (2016) würde dies einen Beitrag dazu leisten, dass Lernende eine positivere Einstellung zum Fremdsprachenlernen entwickeln, dass das Interesse am Unterricht verstärkt werden könnte oder die Neugierde dazu geweckt werden könnte (Grünewald, 2016, S. 464). Erst wenn Lernende für sich persönlich ein Lernmotiv entdecken, tendieren sie dazu, sich emotional am Unterricht zu beteiligen bzw. sich für eine Lernsituation zu öffnen. Grünewald ist der Ansicht, dass ein Medium für Lernende nur ein Motivationsanlass sein könne (ebd.). In dieser Arbeit sollen Lernvideos als dieser Motivationsanlass gelten.

2.3. Lernvideos im DaF-Unterricht

Gila (2017) weist darauf hin, dass der Videoeinsatz im DaF-Unterricht sich bisweilen generell auf (Kunst-)Filme, Kurzfilme, Videos etc. verschiedenster Art bezogen hat und dass diese im Unterricht abgespielt und von den Lernenden analysiert wurden (Gila, 2017, S. 10). Doch durch die Verbreitung des Internets verschieb sich der Fokus der Fachpublikationen in den letzten Jahren eher auf den Einbezug der sog. digitalen Medien in den DaF-Unterricht. Damit seien soziale Medien, Podcasts, Apps, Lernsoftwares, Computerspiele für das spielerische Lernen etc. gemeint (ebd. S. 9). Einer Studie zufolge geben 87% der befragten Kinder und über 90% der Teenager (bis 18 Jahre) an, dass sie im Internet am meisten Filme, Serien oder Videos sehen (Berg, 2019, S. 8). Unter den Befragten werden diese audiovisuellen Medien sowohl als Freizeitbeschäftigung oder zur Informationsaufnahme als auch für selbstständigen Wissenserwerb und das Wiederholen fachlicher und schulischer Inhalte verwendet. Die meisten Video-Tutorials, auch zum Lernen für die Schule, werden

von 14- bis 29-Jährigen genutzt (Lutter, 2017, S. 27f). Im Jahr 2020 verwendeten die Internetnutzer bzw. –nutzerinnen zum ersten Mal Lernvideos (Klöß, 2020, S. 39). Demzufolge kann gesagt werden, dass Lern- bzw. Erklärvideos eine wesentliche Verbindung zwischen privater Internetnutzung und unterrichtlichem Lernen darstellen. Lernvideos werden für unterschiedliche Lernziele erstellt und beinhalten dementsprechend umfangreiche Lerninhalte (Hilbrecht, 2021, S. 10). Diese Lernvideos sollen im DaF-Unterricht z.B. dazu dienen, die Aufmerksamkeit und Motivation der Lernenden über den vermittelten Lerninhalt zu steigern. Ein weiteres Argument dafür ist, dass allein durch das Zuhören und Zuschauen dieser ca. 50% der vermittelten Informationen aufgenommen werden können (ebd. S. 11).

An dieser Stelle ist der Bedeutungsunterschied zwischen Lern- und Erklärvideos zu erwähnen, wobei es keine einheitliche Bezeichnung für diese gibt. Sie werden u.a. als Erklärvideos, Erklärfilme, Tutorial(-Videos), How-to-Videos, Lernvideos, Lehrvideos, Videopodcasts etc. bezeichnet (Anders et al., 2019, S. 255). Lernvideos werden als „lernunterstützende [...] Videos“ bezeichnet (Bruder, 2015, S. 1), die die Fremdsprachenlernenden nicht „belehren“, sondern ihren Spracherwerb unterstützen (Gila, 2017, S. 16). Erklärvideos hingegen werden laut Gila (2017) als „Lehrvideos“ verstanden (ebd.). Didaktisch konzipierte und professionell produzierte Erklärvideos werden auch von Wolf (2020) als „Lehrvideos“ bezeichnet und dadurch, dass das Erklärte anschaulich dargestellt wird, wird anhand solcher Videos das Verständnis gefördert (Wolf, 2020, S. 17-18). Die sog. Erklärvideos bzw. Lehrvideos erklären bzw. stellen dar, wie etwas gemacht wird oder wie etwas funktioniert. Dabei werden meistens Legetechniken verwendet oder Zeichnungen gemacht, um das Erklärte anschaulicher zu machen. Der Kommunikationsstil dieser ist eher informell und entsteht meist in Eigenproduktion mit weniger medialem Aufwand (Wolf, 2015, S. 30). Die Inhaltsvermittlung folgt größtenteils durch Bilder und der Fokus liegt vor allem auf der Darstellung von Grammatikregeln. Lernvideos visualisieren ebenfalls das, was schwer zu erklären ist. Bei Lernvideos handelt es sich meistens um einen Vortrag, der das Lernen unterstützen soll (Gila, 2017, S. 26) und dies geschieht nach Sperl allein durch gute technische Umsetzung, d.h. ein einwandfreier Vortrag, der technisch gut umgesetzt wurde, ist ein „gelungenes Lernvideo“ (Sperl, 2016, S. 102). Da es keinen allzu großen Unterschied zwischen beiden Videoformaten bzw. Begriffen zu beobachten ist, sind für diese Arbeit beide Begriffe von Bedeutung, da es sich bei „Learn German with Ida“ von beidem handelt. Zudem können Videos laut Sperl hauptsächlich nicht nur mit einer

Videoform gleichgesetzt werden, sondern stellen eine Mischung unterschiedlicher Formen dar (ebd. S. 105).

In dieser Arbeit wird speziell auf das Videomaterial auf YouTube eingegangen, wovon es reichlich gibt und online zugänglich ist. Diese können auf YouTube sowohl unter „Lernvideo“ als auch „Erklärvideo“ aufgefunden werden. Hierfür wird für die analysierten Videos eher der Begriff „Lernvideo“ verwendet. Der Grund für diese begriffliche Auswahl ist, dass es hier durch Visualisierungen um die Unterstützung der Lernenden beim Lernen der Fremdsprache Deutsch geht und nicht darum, dass etwas nur „erklärt“ wird.

2.3.1. Arten von Lernvideos

Lernvideos können in vielfältigen Formen auftreten. Durch die Vielfalt an verschiedenen Produktionsstilen können zahlreiche unterschiedliche Zielgruppen bzw. Lern(er)typen erreicht werden (Hilbrecht, 2021, S. 12), denn die vielfältigen medialen Umsetzungsmöglichkeiten innerhalb eines Videoformats erzielen potenzielle Erklärungen, die gemäß der Zielgruppe innovativ angeboten werden (Wolf, 2020, S. 24). Im Folgenden werden die wichtigsten Formen der Lernvideos, die es derzeit aktuell im Internet zu finden sind, nach Schön und Ebner (2013) dargestellt¹².

Der Screencast/Slidecast	Hier wird das aufgenommene Geschehen am Bildschirm thematisiert (Schön & Ebner, 2013, S. 13). Obwohl diese Technik für die Nutzungserklärungen von Softwares gut geeignet ist, wird sie auch für andere Lernvideos häufig eingesetzt, denn eine genaue Darstellung von etwas vereinfacht z.B. die Bedienung davon (ebd.). Die Produktion dieser ist zwar einfach, aber wenn das Schreiben und Malen zu langsam erfolgen, könnten die Zuschauer gelangweilt bzw. ermüdend sein.
Das Legetechnik-Lernvideo (nach Art von Common Craft)	Bei dieser Technik werden Erklärungen mit kurzen Texten und Figuren bzw. Abbildungen gemacht, die

¹² Bei der Erstellung der Lernvideos für den DaF-Unterricht wird nicht nur eine Art bzw. Technik als „gut“ oder „effektiv“ bewertet. Je nach Bedarf oder Präferenz werden diese Techniken (meist auch kombiniert) gemäß zum vermittelten Thema verwendet.

	ausgeschnitten sind und während der Erklärung hin und her verschoben werden (ebd. S. 14) gemacht. Dadurch können Lerninhalte kreativ dargestellt werden, jedoch ist die Produktion dieser aufwändig und dazu wird ein Stativ benötigt.
Die Tafel- oder Whiteboardanschrift	Mit dieser Methode wird sozusagen „Frontalunterricht mit Illustrationen“ (ebd.) gemacht. Das Gezeigte oder Gemalte wird durch eine Aufnahme von Tafelbild oder Whiteboardanschrift dargestellt. Die Produktion dieser ist ebenfalls einfach, dabei wird eher auf die Beleuchtung geachtet und idealerweise wird die Kameraführung von einer anderen Person übernommen, damit das Tafelbild für die Zuschauer gut lesbar ist. Auch hierfür ist ein Stativ notwendig.
Der Vortrag für die (Web-)Cam	Die Erklärungen werden hier sitzend vor der Webcam gemacht. Da heute alle Laptops eine Kamera besitzen, können diese Vorträge ganz einfach produziert werden. Diese Methode ist besonders dann geeignet, wenn etwas nur durch Reden bzw. Sprechen besser erklärt werden kann (ebd. S. 15). Die Person, die den Vortrag hält, ist hier im Vordergrund, daher spielen hierbei andere Aspekte, beispielsweise das Aussehen, der Hintergrund etc., eine wichtige Rolle.
Aufzeichnungen von Live-Vorträgen und Web-Konferenzen	So wie Vorträge, die live gehalten wurden, oder Konferenzen, die online stattgefunden haben, als Lernvideos angeboten werden können, können auch Powerpoint-Präsentationen in Lernvideos eingebettet und in der Lehre eingesetzt werden. Diese können später von Studierenden aufgenommen und zur Wiederholung des Lernstoffes genutzt werden. Sprachlich wirken diese außerdem viel dynamischer, im Vergleich zu den Vorträgen, die vor der Kamera gehalten werden (ebd.)

Die oben beschriebenen Videoformen werden zusätzlich durch Anwendung der Trickfilm-, Zeitraffer- und Green-Screen-Techniken realisiert (Schön & Ebner, 2013, S. 16-18). Diese werden hier jedoch nicht thematisiert, da diese Arten der Aufnahmemethoden laut Handke (2017) keine angemessene Unterscheidung von Videos darstellt (Handke, 2017, S. 115).

2.3.2. Besonderheiten von guten Lernvideos

Zu nahezu allen Themen gibt es inzwischen auf YouTube eine große Menge von Erklär- bzw. Lernvideos, die von Lernenden in der Freizeit genutzt werden. Diese sollten aber gewinnbringend in den Unterricht eingebunden werden (Kulgemeyer, 2020, S. 70). Obwohl diese Art von Videos Bildung frei verfügbar machen und Lernende die Freiheit haben, diese nach eigenen Interessen für sich selbst zu suchen, bleiben allerdings mindestens zwei Fragen aus didaktischer Sicht offen: Worauf muss geachtet werden, um qualitative Lernvideos auf YouTube zu finden? Und wissen die Lernenden es z.B. besser als eine Lehrkraft, welches Lernvideo ihnen weiterhilft? Diese zwei Fragen wurden von Kulgemeyer gestellt und darauf folgend fünf Kriterien für ein gutes Lernvideo beschrieben. Die wichtigste Kernidee eines Lernvideos sei laut ihm die adäquate Auseinandersetzung in Bezug auf Vorwissen und Interessen der Rezipienten (ebd. S. 71). Des Weiteren sei die Veranschaulichung von großer Bedeutung, die aber dem Sprachniveau der Rezipienten angepasst werden sollte. Die Relevanz des Erklärten global zu betonen bzw. die relevantesten Teile des Videos klar herauszustellen, seien weitere wichtige Punkte. Abschließend nennt er zusätzlich die Struktur und die Kohärenz des Videos als wesentliche Kriterien (ebd. S. 72).

Jones und Cuthrell (2011) weisen auf vier Aspekte, die beim Auswählen der YouTube-Videos beachtet werden sollten; nämlich dass sie inhaltlich richtig und angemessen, glaubwürdig sowie fördernd sind (Jones & Cuthrell, 2011, S. 81). In Anlehnung an Becher (2012) nennt Ebel für ein ansprechendes Lernvideo eine Reihe von Kriterien.

- Die Inhalte sollten z.B. in kleinschrittigen Präsentationen vermittelt werden,
- das Gesprochene sollte mit Bildern ergänzt werden,
- um die Aufmerksamkeit zu halten und gleichwohl die Verarbeitung zu ermöglichen, sollte die Sprechgeschwindigkeit angemessen sein,
- für bessere Dynamik und Lebendigkeit sollte freies Sprechen vorhanden sein,

- der Sprachstil sollte nicht sachlich, sondern personalisiert sein,
- der Kamerakontakt sollte gut sein,
- lange Sprechpausen sollten vermieden werden (Ebel, 2018, S. 8).

Buchner (2019) hingegen berichtet über andere Merkmale von guten Lernvideos, die gemäß einer Befragung für Schüler*innen wichtig waren:

- Richtigkeit der Inhalte, die auf vereinfachte Weise dargestellt werden,
- eine sinnvolle Strukturierung, die auch mit Überschriften sichtbar gemacht wird,
- das Verwenden einer klaren und einfachen Sprache,
- das Anführen von Beispielen,
- auf spezielle Effekte und Hintergrundgeräusche sollte verzichtet werden,
- die Videos sollten möglichst schlicht gehalten werden, sodass sie keine Ablenkung vom Inhalt verursachen,
- Elemente, wie z.B. Farben, Umrandungen oder sprachliches Markieren
- sollten verwendet werden, um die essenzielle Information hervorzuheben,
- zur Veranschaulichung der Inhalte könnten in Kombination mit gesprochenem Text und Stichworten Bilder bzw. Visualisierungen eingebettet werden (Buchner, 2019, 33-34).

Darüber hinaus sei die Länge des Videos besonders wichtig. Zu einer passenden Länge existieren unterschiedliche Standpunkte. Der Durchschnitt jedoch orientiert sich für eine optimale Videodauer bei ungefähr 6 Min. Damit das Video nicht zu lang ist, empfiehlt es sich, das Video in mehrere kurze Sequenzen zu unterteilen (ebd. S. 35).

2.3.3. Lernvideos zur Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache

Für Lernende, die räumlich und kulturell vom Zielsprachenland entfernt sind, wird durch Filmmaterial die Möglichkeit verschaffen, sprachliche und landeskundliche Inhalte des Ziellandes in den Unterricht einzubringen. Um die sprachlichen und kulturellen Kompetenzen der Lernenden zu erweitern, gibt es unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten von Filmen bzw. Videos, die die Alltagssprache bzw. -themen des Zielsprachenlandes präsentieren. Karbi und Genç betonen hierbei sogar, dass kein anderes Material so eine Wirkung habe, allgemein die Motivation der Lernenden zu steigern und ihre Gefühle in

Bewegung zu setzen. Zudem können Lernende durch solche Materialien auf das Zielsprachenland und seine Menschen neugierig gemacht werden und sie schaffen demnach auch Möglichkeiten, untereinander Diskussionen zu führen (Karbi & Genç, 2020, S. 366). Diesbezüglich kann gesagt werden, dass bei der Gestaltung von einem effizienten FSU der Einsatz von Filmen einen wesentlichen Beitrag leistet.

Laut Findeisen (2019) sind Lernvideos eher kurze Videos (Findeisen et al., 2019, S. 18), die bestimmte Themen bzw. Konzepte anschaulich darstellen und erklären. Diese Lernvideos werden vielfältig gestaltet und beinhalten vielfältige Themen. Dabei ist der Kommunikationsstil der diversen Produzierenden eher informell (Wolf, 2020, S. 20). Es herrscht eine „lockere Lernatmosphäre“ und man hat dabei das Gefühl, dass man zu Hause mit einem guten Freund bzw. mit einer guten Freundin Deutsch lernen würde (Efimova, 2019, S. 4). Das Aktuelle kann mit diesen Lernvideos schnell thematisiert werden und dabei werden meist interessante Themen angesprochen, die in offiziellen bzw. formellen Lehr- und Lernsituationen eher schwer zu thematisieren sind, wie z.B. jugendliche Sprachen und Sprichwörter (ebd.). Die heutigen Lernenden würden eher einen Unterricht mit neuen spannenden Medienformen ansprechen, die zugleich Aktivitäten anbieten, die die Lernenden fördern (Stoy, 2020, S. 42). Laut Becher (2012) eignen sich YouTube-Videos deshalb als ein gutes didaktisches Medium, weil sie u.a. realitätsnah sind, Interaktionsmöglichkeiten anbieten und das Lerntempo gesteuert werden kann (Becher, 2012, S. 10-11).

Die YouTube-Lernvideos, die den Gegenstand dieser Arbeit ausmachen, behandeln ebenfalls Themen, die im DaF-Bereich das Interesse der Lernenden wecken würden oder die im formellen Unterricht nicht thematisiert werden können, wie z.B. Schimpfwörter, die eher zur Umgangssprache gehören. Darüber hinaus könnte durch solche digitalen Materialien der Erwerb von pragmatischen Sprachkompetenzen begünstigt werden, indem den Lernenden authentische Sprache vermittelt wird, wodurch ebenfalls die Aufmerksamkeit und das Hörverstehen gefördert werden kann (Pfeiffer, 2005, S. 162-163). So wie diese können Lernvideos zu vielfältigen Themen und verschiedenen Zwecken im DaF-Unterricht eingesetzt werden, um den Unterricht zu unterstützen.

In weiteren Abschnitten werden die inhaltlichen Qualitäten der Lernvideos und die Relevanz dieser für den DaF-Unterricht behandelt. Dabei werden die lernpsychologischen Aspekte betrachtet und die Bedeutung der Motivation thematisiert. Zum Schluss wird

bezüglich der Lernvideos auf Aufmerksamkeit, Partizipation und Reaktion der Lernenden eingegangen.

2.3.3.1. Inhaltliche Qualität von Lernvideos und ihre Relevanz für den Unterricht

Für informelle und formale Bildungszwecke stellen YouTube-Lernvideos inzwischen zu unterschiedlichen Unterrichtsthemen ein reichhaltiges Angebot dar, die von Jugendlichen und Lehrkräften genutzt werden (MPFS, 2019). In diesem Zusammenhang wird YouTube von Gila (2017) als „offene Bildungsressourcen“ aufgefasst (Gila, 2017, S. 28). Dadurch, dass der Zugang und die Produktion vereinfacht sind, hat sich die Verwendung von Videos für das Lernen in den letzten 10 Jahren äußerst verändert (ebd.). Vor allem in der Corona-Zeit, als die Schulen geschlossen wurden, griffen Lehrkräfte häufiger auf Lernvideos und nutzten diese als Arbeitsmaterial (FORSA, 2020). Der Lernerfolg hängt hierbei davon ab, wie diese medial gestaltet wurden (Altieri et al., 2018), wie die fachdidaktische Qualität ist (Kulgemeyer, 2018) und der tragbare Einbezug dieser Videos in den Lernvorgang (Kant et al., 2017) ab. Insoweit ist es laut Korntreff und Prediger (2020) wünschenswert, die Qualität der Online-Lernvideos in Bezug auf Medien- und Fachdidaktik zu erkundigen, da diese von Lehrenden sowie Lernenden maßgeblich genutzt werden (Korntreff & Prediger, 2020, S. 123). Aus diesem Grund wäre es von Vorteil, bestimmte Faktoren ins Auge zu fassen.

Laut Rösler (2012) wird die Qualitätskontrolle der zahlreichen netzbasierten Materialien im Bereich Fremdsprachenerwerb maßgeblich vernachlässigt, d.h. diese Materialien könnten inhaltliche sowie methodische Defizite haben. Jedoch ist davon auszugehen oder mindestens zu erwarten, dass Materialien von bestimmten Institutionen einer gewissen Qualitätskontrolle unterzogen worden sind, wie z.B. die des Goethe-Instituts, da das Goethe-Institut im DaF-Bereich einen guten Ruf hat (Rösler, 2012, S. 55). Die Lernvideos vom Goethe Institut, die den Gegenstand dieser Arbeit bilden, fallen nach der Klassifikation von Sperl (2016) zum Teil unter „Vortragsaufzeichnungen“. So wie im Präsenzunterricht, ist auch hierbei die Qualität des Vortrags, also wie gut dieser technisch umgesetzt worden ist, entscheidend. Da Lernvideos die Sehgewohnheiten beeinflussen, sollten sie laut Sperl bestimmten Qualitätsmerkmalen entsprechen (Sperl, 2016, S. 102-103). An dieser Stelle ist es von Bedeutung, auf die Qualitätskriterien von Schön & Ebner (2013) einzugehen, die sie während eines gemeinsamen Videoprojekts mit Jugendlichen aufgestellt haben:

- Präzise Deskription vom Video,

- präzise Gliederung von Anfang bis zum Ende,
- zeitlich optimale Länge vom Video (ca. 2 bis 5 Min.),
- angemessene Qualität des Videos bzw. keine Störfaktoren,
- zielgruppenadäquate Sprache,
- Wiederholungen, um den Inhalt zu verdeutlichen und den Lernprozess zu verstärken,
- passende Requisiten und Artefakte,
- mündlich übertragene Informationen passend visualisieren,
- die Informationen in Geschichten angemessen einbetten,
- unterhaltsame Videos, damit die Aufmerksamkeit nicht nachlässt,
- den Fokus auf den Inhalt lenken,
- hauptsächlich korrekte Informationen vermitteln,
- Urheberrechte und Lizenzen überprüfen.

Der Unterhaltungswert sowie andere Qualitätskriterien von Lernvideos sind für einen effizienten DaF-Unterricht von großer Bedeutung. In dieser Arbeit wird ebenfalls beabsichtigt, das Lernen der Deutschen als Fremdsprache durch unterhaltsame Lernvideos zu fördern bzw. unterstützen. Dafür kommen entsprechende Motivation sowie Aufmerksamkeit ins Spiel, die mithilfe dieser Lernvideos gesteigert werden könnten. Daher wird im Folgenden nach den lernpsychologischen Aspekten auf diese beiden Themen kurz eingegangen.

2.3.3.2. Lernpsychologische Aspekte der Lernvideos

Laut der lernpsychologischen Sichtweise von Schmidt-Borcherding (2020) werden bei Informationsvermittlungen sprachliche (also Texte) und visuelle Darstellungsformen (Bilder, Zeichnungen, Videos etc.) genutzt, die auch mit dem Begriff „Multimedia“ angeknüpft werden (Schmidt-Borcherding, 2020, S. 63). Während sprachliche Informationen verbal (mündlich) oder nonverbal (schriftlich) auftreten, können visuelle Darstellungen ausschließlich über die Augen wahrgenommen werden. Wenn Informationen sowohl sprachlich als auch bildhaft im Gedächtnis gespeichert werden, entsteht eine duale Kodierung, sodass die Informationen besser erinnert werden können (ebd.). Laut der kognitiven Theorie können bei multimedialem Lernen gleichzeitig deutlich viele Informationen befasst werden, wenn mehrere Sinne im Spiel sind. In dieser Hinsicht

vereinen Lernvideos theoretisch die Nutzung mehrerer Sinneskanäle mit den Vorteilen der dualen Kodierung. Bei der dualen Kodierung werden nämlich mündliche sowie bildliche Informationen i.d.R. durch Visualisierungen ergänzt (ebd., S. 65).

Lernvideos bestehen im Prinzip aus Visualisierungen und Erläuterungstexten, die i.d.R. gesprochen werden. Um die (visuelle) Aufmerksamkeit der Lernenden zu erregen, wird das Gesprochene bzw. der Sprechtext mit den Visualisierungen synchronisiert, wobei u.a. Farben, Pfeile, Animationseffekte etc. genutzt werden (ebd., S. 67). Schmidt-Borcherding ist der Auffassung, dass Lernvideos eher zum Einstieg in ein Thema wirksamer genutzt werden können, statt dessen Vertiefung (ebd., S. 69). Durch den Videoeinsatz im Unterricht könnte außerdem die Motivation der Lernenden gesteigert werden, da diese zugleich verschiedene Lerntypen ansprechen (York, 2011, S. 209-210).

2.3.3.3. Motivation und Lernvideos

Im Vergleich zum natürlichen Erwerb einer Sprache, handelt es sich beim Fremdsprachenlernen oft um ein gesteuertes Lernen und der Fokus wird dabei eher auf die Form bzw. Grammatikregeln gelegt, was den Sprachenunterricht langweilig und banal wirken lassen könnte (Rösler, 2012, S. 21-22). Diesbezüglich betont Gila (2017) in ihrer Arbeit die Wichtigkeit der Motivation beim Sprachenlernen und beschreibt diese als eine Gefühlserregung, die jeglichen Erfolg stark beeinflusst (Gila, 2017, S. 32). Die Forschung befasst sich weiterhin mit der Frage, ob sich die Lernmotivation mit dem Einsatz multimedialer Lernmaterialien erhöhen lässt (Stoy, 2020, S. 21). Zum Thema merkte Grünewald (2016) an, dass durch solche Materialien keine automatische Motivationssteigerung zu erwarten sei. Der bloße Einsatz der digitalen Medien im FSU könne nicht dazu beitragen, die Motivation der Lernenden zu steigern, denn dafür seien die Auswahl des Lernmaterials und dessen didaktische sowie methodische Vorbereitung entscheidend (Grünewald, 2016, S. 464).

Um das Ziel im DaF-Bereich zu erreichen, ist die Motivation ein entscheidendes Merkmal, das gezielte Lernergebnisse und das Streben nach der treibenden Kraft stark beeinflusst (Riemer, 2010, S. 219). Trotz der zahlreichen Untersuchungen und Empfehlungen gibt es keine immer funktionierende Methode bzw. Strategie, um die Schüler/innen zu motivieren (ebd., S. 220). Da Motivation nicht direkt beobachtbar ist, kann es nur schwer von außen festgestellt werden, ob Motivation im DaF-Unterricht durch

Videoeinsatz gefördert werden kann (Brede, 2014, S. 143). Im Idealfall könnte mit dem Einsatz von Lernvideos die Motivation bzw. Motivierung auf einem hohen Niveau gehalten werden. Insofern kann gesagt werden, dass die Lernenden durch Motivation zu bestimmten Themen aufmerksam gemacht werden oder dass sie dadurch mehr mitbestimmen können (Gila, 2017, S. 35). Es wird dabei ausgegangen, dass die Lernvideos, die in dieser Arbeit analysiert werden, u.a. die Motivation der Lernenden im DaF-Unterricht bestätigen bzw. fördern (Efimova, 2019, S. 49).

2.3.3.4. Aufmerksamkeit und Lernvideos

Es wird angenommen, dass die Aufmerksamkeit ebenfalls im DaF-Unterricht auf die wahrgenommenen Reizen basiert, die ins Bewusstsein dringen (Gila, 2017, S. 36). Schon 1992 merkte Weigmann an, dass ein Mensch sich im Durchschnitt etwa zwanzig Minuten auf eine Aktivität konzentrieren kann. Um das Sinken der Aufmerksamkeit und der Konzentration abzuhalten, könnten neue Aktivitäten eingesetzt werden (Weigmann, 1992, S. 2). Ein abwechslungsreicher Unterricht könnte dafür sorgen, dass Lernende im Unterricht für eine längere Zeit aufmerksam bleiben, wobei es auf die jeweilige Unterrichtssituation ankommt, wie diese Abwechslung konkret gestaltet werden könnte (Gila, 2017, S. 36). In dieser Arbeit wird eine zusätzliche Abwechslung durch den Einsatz von Lernvideos im DaF-Unterricht erzielt, denn schließlich fordern auch Lernende mit der Veränderung bzw. Erneuerung der Lernkultur mehr Einbezug von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht (Ende, 2014, S. 42). Durch die Lernvideos, die sich mit der Sprachvermittlung beschäftigen, wird die Lenkung und Unterstützung der Aufmerksamkeit abgezielt (Goethe, 2021)¹³.

Die Dauer eines Lernvideos sollte laut Yang (2019) normalerweise keine 5 Minuten überschreiten, da sonst die Aufmerksamkeit der Lernenden nach einer Weile sinken würde. Solange das Video seinen Zweck erfülle, d.h. damit eine hohe Leistungsfähigkeit sichergestellt werden kann und die Einprägung der relevanten Informationen möglich sein kann, sollte das Video möglichst kurz sein (Yang, 2019, S. 147). Eine optimale Dauer wäre für ihn in dem Fall ca. 2-3 Minuten (ebd., S. 132). Auch Sperl (2016) empfiehlt, die Länge der Lernvideos zu beachten, d.h. dass eher ein kurz gehaltenes Lernvideo bevorzugt werden sollte, da die Konzentration der Lernende nach einer gewissen Zeit nachlässt (Sperl, 2016,

¹³ <https://www.goethe.de/de/spr/spr/22173989.html> (zuletzt abgerufen am 01.08.2023)

S. 110). Dies alles ist für einen DaF-Unterricht von großer Bedeutung, denn Gila (2017) ist der Meinung, dass in einem DaF-Unterricht, der die Lernenden aktiviert und motiviert, die Lernenden als mitwirkende agieren können. Die Videos, die im Unterricht eingesetzt werden, sollten gemäß diesem Ansatz ausgewählt werden (Gila, 2017, S. 39).

2.3.4. Das Videoportal YouTube

Der durch O'Reilly (2005) geprägte Begriff „Web 2.0“ wird heutzutage für viele neue Lernkonzepte verwendet. Die Gründe dieser Entwicklung sind, dass die Inhalte der Videos von Nutzern bzw. Nutzerinnen aktiv gestaltet werden können, dass man weltweit vernetzt ist und somit viel schneller und praktischer kommunizieren kann. Dieses Videoportal ist vor allem einfach zu bedienen, auch wenn man mit der Technik nicht besonders vertraut ist (ÖIAT, 2010, S. 6). In Unterrichten für Deutsch als Fremdsprache ist ebenfalls eine aktive Nutzung von „World Wide Web“ die Rede (Schmidt, 2011, S. 316) und das Web 2.0 wird heutzutage für unterschiedliche Zwecke bzw. Ziele eingesetzt. Im Folgenden wird zunächst auf die Geschichte und Reichweite des Portals und dann auf YouTube-Lernvideos als Sprachlernmedium eingegangen.

2.3.4.1. Die Geschichte und Reichweite von YouTube

Die im Jahre 2005 Google gegründete Plattform „YouTube“ gehört heute Google und wird als „Gemeinschaft, die aus Inhalten besteht“ bezeichnet (Kaplan, Haenlein, 2010, S. 63). Mit der steigenden Zahl von Nutzern und Videos, die täglich hochgeladen bzw. angeschaut werden, gilt YouTube heute weltweit als die erfolgreichste Videoplattform (Stoy, 2020, S. 40). Den Erfolg von YouTube begründet Ebel (2018) so, dass YouTube reichlich vielfältige Videobeiträge anbietet, die benutzerfreundlich und leicht erreichbar sind. Darüber hinaus ist YouTube ein gutes Beispiel dafür, wie der mediale Umgang sich geändert hat (Ebel, 2018, S. 5). Als Nutzungsmotive von YouTube werden am meisten die Vorteile genannt, dass es unterhaltsam und entspannend ist, dass man sich allgemein in unterschiedlichen Themen informieren kann, vieles recherchieren und beliebige Inhalte teilen kann (ebd. S. 6). Ebel unterscheidet auf YouTube zwischen Videos, die einen unterhaltenden Charakter haben und Videos, die eher informativen bzw. lehrreichen Inhalt haben. In die zweite Kategorie fallen auch „Educational“ und „Tutorials“, die Wissen

vermitteln. Lernvideos werden von Ebel unter „Educational“ zugeordnet, da diese eher im schulischen, universitären sowie beruflichen Kontext Wissen vermitteln (ebd. S. 7).

Auch Glück (2019) stellte in ihrer Arbeit fest, dass das Videoportal YouTube sowohl in deutschsprachigen Ländern als auch international, also in meisten anderen Ländern der Welt einen hohen Bekanntheitsgrad hat und sehr häufig genutzt wird (Glück, 2019, S. 45). Zum raschen Wachstum trug hierbei auch der Bildungssektor bei. Um z.B. Informationen über aktuelle Projekte zu geben, das Interesse der Studierenden über unterschiedliche Themen zu wecken, Lehr- bzw. Lernmaterialien zu präsentieren bzw. zur Verfügung zu stellen etc. eröffneten viele Universitäten sowie Institutionen eigene YouTube-Kanäle (Micolich, 2008, S. 12). Beim Lernen ist, laut einer Umfrage von Hart (2018), YouTube eine der meistbevorzugten Medien. Dass die beliebtesten DaF-Kanäle sich auch auf YouTube befinden, sollte daher nicht überraschend sein (Efimova, 2019, S. 14).

2.3.4.2. YouTube-Lernvideos als Sprachlernmedium

Efimova (2019) betont in ihrer Arbeit, dass der Medieneinsatz im Unterricht der jeweiligen Zeit entsprechen und verbunden mit dem technischen Zustand neu bzw. innovativ sein sollte (Efimova, 2019, S. 6). Die Benutzerfreundlichkeit dieser und der einfache Zugriff darauf ermöglichen nämlich, dass z.B. Spiel-, Kurz- und Dokumentarfilme, Werbungen, Musikclips, Nachrichtensendungen sowie Lernvideos häufiger als Unterrichtsgegenstand eingesetzt werden könnten (Schäfer, 2017, S. 62). Seit der Gründung von YouTube werden derzeit bei der Sprachvermittlung von mehreren Tausend Menschen aus aller Welt zahlreiche Kanäle aktiv genutzt. Es gibt mehrere Gründe dafür, weswegen die Auseinandersetzung mit Lernvideos auf YouTube beim Lehren bzw. Lernen der deutschen Sprache von Vorteil sein könnte (Efimova, 2019, S. 4). Zum einen können sich die Lerner in einer angenehmen bzw. gemütlichen Lernatmosphäre mit diesen Lernvideos auseinandersetzen und zum anderen haben sie jederzeit einen freien Zugriff auf die jeweiligen Videos. Da YouTube-Lernvideos die Informationen multimedial repräsentieren, sprechen sie verschiedene Lerntypen ebenso auf emotionaler Ebene an. Durch diese Multimedialität können komplexe und mehrdeutige Zusammenhänge der Bedeutungen aufgezeigt bzw. vereinfacht werden (Biebighäuser, 2014, S. 98). Die Lernende können selbst bestimmen, was und mit welchem Lerntempo sie arbeiten und haben die Möglichkeit,

Lerninhalte nach gewünschtem Arbeitstempo zu wiederholen, bis alles ihrer Meinung nach verstanden bzw. erschlossen ist (Efimova, 2019, S. 7).

Des Weiteren haben die Lernenden dank diesen Medien im Internet die Möglichkeit, individuell zu üben und das Lernen zeitlich-räumlich selbstständig zu organisieren. Die Informationen und Lerninhalte bzw. -materialien auf YouTube sind zeit- und ortsunabhängig (fast) überall auf der Welt verfügbar. Zudem könnten die aktuellsten Materialien besonders für Lerner, die sich nicht im Zielsprachenland befinden, zu Nutze sein, da diese schnell, einfach und kostenlos rezipiert bzw. aufgenommen werden könnten (ebd.). Bei der Beschaffung authentischer (Fremd-)Sprache im Klassenzimmer und beim Gewinn des Einblicks in den aktuellen Sprachgebrauch könnten Lernvideos in dieser Hinsicht eine gute Wahl sein. Zu diesem Zweck herrscht auf unterschiedlichen kommerziellen Videoplattformen wie YouTube ein unübersichtliches Videoangebot, worauf die Lernende ganz einfach zugreifen können (Goethe, 2021). Unter dieser Vielfalt an YouTube-Lernvideos wurde im folgenden Kapitel mit den Merkmalen von guten Lernvideos als Sprachlernmedium beschäftigt.

2.4. Forschungsstand

Mit der starken Verbreitung des Computers und Internets ist zu beobachten, dass der Schwerpunkt vieler Arbeiten im DaF-Bereich sich an der Nutzung der neuen digitalen Medien im DaF-Unterricht gerichtet hat. Da der Fokus dieser Arbeit auf Lernvideos liegt, wurden hauptsächlich Studien zur Verwendung von YouTube-Videos im FSU recherchiert. Der Recherche zufolge wurde festgestellt, dass in der Literatur für den Einsatz der YouTube-Videos im FSU die meisten Arbeiten sich vor allem mit dem Englischunterricht befassen haben, was auch Glück (2019) in ihrer Arbeit bestätigt (Glück, 2019, S. 13). Lernvideos bilden demnach in der deutschsprachigen Literatur eine wenig erforschte Gattung (Chowchong, 2022, S. 26). Des Weiteren sind in Publikationen Herangehensweisen aufgewiesen, die zum einen die Themen bzw. Eigenschaften und zum anderen unterschiedliche Formen (z.B. im „Lernen durch Lehren“ Konzept) der Lernvideos analysieren (Chowchong, 2022, S. 26). In den vorhandenen Arbeiten handelt es sich generell um die Häufigkeit und Nützlichkeit und um die Wirkung bzw. den Effekt des Videoeinsatzes.

In der Türkei gibt es im Rahmen der Digitalisierung zahlreiche Untersuchungen. Zu Lernvideos kann die Arbeit von Halıcı (2022) als Beispiel genannt werden. Sie erzielt in ihrer Arbeit die Lesefähigkeit der Lehramtskandidaten im Fernunterrichtsprozess durch Lehrvideos zu verbessern. Nach ihrer Forschung kam sie zu dem Ergebnis, dass die Lernvideos die angehenden Lehrkräfte motivieren und eine unterhaltsame Lernumgebung verschaffen. Zudem tragen sie dazu bei, die Sprach- sowie Medienkompetenz zu entwickeln und die Lesekompetenz zu fördern. In diesem Zusammenhang empfiehlt Halıcı (2022), die Lernvideos mehr vorzustellen, um die Anwendung dieser sowohl für Lehrkräfte als auch Lernende zu fördern. Lernvideos könnten auch für andere Kompetenzen eingesetzt werden. Fremdsprachenzentren und Universitäten sollten daher koordiniert zusammen arbeiten, damit durch den Einsatz dieser die sprachlichen Fähigkeiten unterstützt werden können (Halıcı, 2022, S. 109). Zu den digitalen Medien im DaF-Unterricht gibt es außerdem Forschungen über Podcasts (Akbaş, 2022), Apps (Bulut, 2022), Web 2.0 Tools im DaF-Unterricht (Çıldır, 2022), Einsatz von sozialen Medien (Keleş, 2020), Videofilme im DaF-Lehrwerk (İncebel, 2019), digitale 3D-Lernspiele im DaF-Unterricht (Akyıldız, 2019) etc. Es wurde jedoch auf der Internetseite von „YÖK Tez Merkezi“ bisweilen keine wissenschaftlichen Arbeiten bezüglich einer Analyse von Lernvideos für den DaF-Unterricht gefunden (YÖK, 2024). Nach der Recherche ist festzustellen, dass in der Türkei nach den Kriterien der GER vor allem Lehrwerk- oder Textanalyse durchgeführt worden sind. Als Beispiel dient z.B. die von Çavuşoğlu (2020) verfasste Dissertation und die von Şeker (2021) verfasste Masterarbeit. Für die Bedeutung der Anwendung von authentischen Materialien im DaF-Unterricht stellt sich die Masterarbeit von Üstün (2016) als ein Beispiel dar, da es sich auch in der vorliegenden Arbeit um authentische Materialien handelt. Nach eigener Recherche zufolge kann gesagt werden, dass im DaF-Bereich in der Türkei vor allem in den letzten Jahren viele Forschungen zum Thema digitale Medien durchgeführt worden sind. Hierzu ist zunächst nochmals die Studie von Heppinar (2022)¹⁴ zu erwähnen, die unter den Studierenden im Lehramtsstudiengang DaF an der Marmara Universität durchgeführt worden ist. Heppinar empfiehlt, dass bezüglich Distance-Learning didaktische, organisatorische sowie technologische Kriterien berücksichtigt werden sollten. In Betracht dessen ist eine Überprüfung der Fernlehre und der damit gebundenen Aspekten in einer größeren Reichweite notwendig. Gleichzeitig betonte sie die Wichtigkeit der Präsenzlehre und dass digitales Lernen an den Hochschulen noch ausbaufähig ist (Heppinar, 2022, S.

¹⁴ Im Abschnitt 2.1.1. Digitalisierung im universitären Kontext wurde diese Studie näher beschrieben.

120). Darüber hinaus stellte Heppinar (2023) im Weiteren ein Unterrichtskonzept vor, das die förderliche bzw. vorteilhafte Einbeziehung digitaler Medien im aufgabenorientierten FSU darlegt. Im Rahmen dieses Unterrichtskonzepts bauten angehende Lehrpersonen der DaF digitale Aufgaben in ihren Unterricht ein. Das Ziel dabei war, die Kompetenz zum Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht zu entwickeln und diesbezüglich wurde schließlich die Auswirkung dieses Unterrichtskonzepts überprüft. Nach den Befunden der Studie waren bei den DaF-Studierenden Entwicklungen der Kompetenzen in Bezug auf Technik, Unterrichtsplanung sowie Erstellung von Übungen und Aufgaben mit digitalen Medien zu beobachten (Heppinar, 2023, 987). Eine weitere Forschung mit angehenden DaF-Lehrkräften wurde von Balcı (2023) an der İstanbul Universität – Cerrahpaşa gemacht, um die digitale Kompetenz der Studierenden im DaF-Bereich festzustellen. Zur Ermittlung setzte sie bei ca. 250 angehenden Deutschlehrkräften aus dem Studienjahr 2022/2023 zwei Datenerhebungsinstrumente, nämlich einen Fragebogen und ein Leitfadeninterview und nutzte dabei unterschiedliche Variablen. In Betracht dessen kam sie zu dem Ergebnis, dass die Selbsteinschätzung der meisten Studierenden bezüglich digitaler Kompetenz, besonders im Bereich Kommunikation und Kollaboration, auf einem hohen Niveau liegt. Darüber hinaus stellte Balcı fest, dass den angehenden DaF-Lehrkräften die Bedeutung der digitalen Medien im Unterricht bewusst ist, dennoch keinen genügenden Überblick haben, um diese für Lern- bzw. Lehrzwecke zu nutzen. Zudem betont sie, dass es mehr Maßnahmen ergriffen werden sollten, um die Digitalisierung allgemein an Universitäten weiter zu entwickeln (Balcı, 2023, S. 80). Um die Themen Inklusion und Digitalisierung in der Lehrkräftebildung zu verorten, wurde eine ähnliche Arbeit an der Universität Paderborn durchgeführt. Häsel-Weide, Schmidt und Büker (2023) suchten nach Alternativmöglichkeiten, wie die Hochschullehre bezüglich Inklusion und Digitalisierung vernetzter gestaltet werden könnte. Sie vertreten die Meinung, dass angehende Lehrkräfte keine separaten, sondern eher fachbezogen verbundene Kompetenzen erwerben sollten, die aber als anspruchsvolle Kompetenzaufgaben gelten und zurzeit viel debattiert werden (Häsel-Weide et. al., 2023, S. 215). In diesem Zusammenhang entwickelten sie basierend auf die Paderborner Konzeption das Instrument „FInDig“, das fächerübergreifend die Möglichkeiten der Vernetzung bei der Gestaltung der Lehrveranstaltungen aufweist und dementsprechend die Lehrkraft unterstützt, wenn es für die eigene Lehre reflektiert bzw. eingesetzt wird. Für die universitäre Lehre soll dieses Instrument einen Orientierungsrahmen bilden und wäre offen, individuell ausgestaltet zu werden (ebd., S. 225).

Arbeiten zu Lernvideos in unterschiedlichen Bereichen bzw. Fächern sind auch im Ausland zu finden. Als Beispiel hierfür kann die Dissertation von Yang (2019) an der Philipps-Universität Marburg gegeben werden, in der er sich zur Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz mit dem Einsatz von selbst erstellten Lernvideos für den Wirtschaftsdeutschunterricht in China befasste. An der Universität Wien beschäftigte sich Stoy (2020) in ihrer Diplomarbeit damit, wie die YouTube-Videos im FSU das Hör- und Hör-Seh-Verstehen beeinflussen. Dafür untersuchte sie anhand ausgewählter Beispiele im Tschechischen den Einsatz von audiovisuellen Materialien. An der Freien Universität Berlin entwarf Hilbrecht (2021) in ihrer Masterarbeit einen Kriterienkatalog mit didaktischen Analysekriterien für Grammatik-Erklärvideos und stellte in Bezug auf bestimmte grammatischen Strukturen einen Vergleich zwischen dem Deutschen und Französischen dar. An der Universität Wien erschien die Diplomarbeit von Gila (2017), die eine explorative Untersuchung von interaktiven Lernvideos durchführte. In dieser Untersuchung wurden für den DaF-Unterricht interaktive Lernvideos erstellt und es wurde beobachtet, dass die Lernenden durch diese Lernvideos im Unterricht äußerst aktiv und motiviert waren, dass der Unterricht abwechslungsreicher war und dass diese den Lehrkräften im Unterricht eine Hilfestellung angeboten haben. Glück (2019) aus der Karl-Franzens-Universität in Graz versuchte zur Förderung des Hör-Seh-Verstehens den Einsatz von YouTube-Videos anhand Interviews mit Lehrpersonen, die an der Primarstufe und Sekundarstufe I DaZ unterrichten, zu analysieren. Eine weitere bedeutende Forschung in diesem Bereich ist die DaF-Masterarbeit an der Freien Universität Berlin von Efimova (2019), in der YouTube als ein Lernangebot beim Deutschlernen thematisiert und als Beispiel dafür das Kanal „24h Deutsch“ evaluiert wurde. Der Schwerpunkt dieser Arbeit lag also auf dem Kanal „24h Deutsch“ auf YouTube und auf Lernvideos „Learn German with Ida“, die auf diesem Kanal verfügbar sind. In dieser Arbeit wurden die Plattform YouTube, der Kanal „24h Deutsch“ und die Lernvideos von „Learn German with Ida“ anhand eines selbst erstellten Kriterienkatalogs näher beschrieben. Dabei wurde eine exemplarische Evaluation durchgeführt, um die Qualität dieser Lernvideos für den DaF-Unterricht festzustellen. Mittels verschiedener Kriterien evaluierte Efimova (2019) die inhaltliche bzw. technische Gestaltung sowie die didaktischen Methoden dieser Lernvideos.

In dieser Masterarbeit wird ebenfalls eine Analyse von Lernvideos durchgeführt. In der Arbeit von Efimova (2019) geht es hauptsächlich um eine inhalts- bzw. themenbezogene Analyse. Der Schwerpunkt meiner Arbeit basiert sich im Wesentlichen auf GER-Kriterien,

da GER die Richtlinie für den FSU und somit auch für DaF-Lehrwerke bildet. In diesem Zusammenhang wird ein Analyseraster erstellt und nachdem diese Lernvideos anhand dieses Rasters inhaltlich analysiert werden, geht es schließlich darum, die auf A2-B1 Niveau behandelten Themen in Videos mit den beiden Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ zu vergleichen. Da der Fokus dieser Masterarbeit auf GER liegt, machen diese beiden Lehrwerke die Fallbeispiele der Arbeit aus.

Diese Analyse soll den Einsatz der Lernvideos im DaF-Unterricht fördern und diesbezüglich für die Lehrkräfte die Arbeit und die Zeit beim Aufsuchen dieser Lernvideos ersparen. Nach der Darlegung der zurzeit aktuellen Forschungsliteratur vom Standpunkt der Deutschdidaktik wird im Folgenden die für diese Arbeit relevanten Kriterien erläutert.

2.5. Analyse von Lernvideos für den DaF-Unterricht nach Profile Deutsch

Im Abschnitt 2.2.1. wurde die Bedeutung von GER (2001) und der Begleitband (2022) davon erläutert. Die Durchführungsform des GER für die deutsche Sprache ist das „Profile Deutsch“ (2002), d.h. es ist die konkrete Umsetzung des GER für die deutsche Sprache und entstand mit dem Engagement vom Goethe-Institut. Im DaF-Bereich zählt diese als Wegweiser und beschreibt die Ansprüche bzw. Forderungen der von GER kategorisierten Niveaustufen, die handlungsorientiert sind, und gibt diesbezüglich präzise Beispiele (Profile Deutsch, 2002, S. 5). Mithilfe von Profile Deutsch könnten praktische Zwecke in DaF- und DaZ-Unterrichten zurechtgefunden werden. Für diese beiden Werken liegt der Wert i.d.R. auf kommunikativen Sprachkompetenzen (Pd, 2002, S. 28): „Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die Handlungen von Menschen, die als gesellschaftlich Handelnde eine Vielzahl von Kompetenzen entwickeln, und zwar allgemeine, besonders aber **kommunikative Sprachkompetenzen**.“ (GER, 2001, S. 21).

Das Handeln in der Fremdsprache erfordert demnach spezifische sprachliche Mitteln (GER, 2001, S. 21) und bei der Handlung werden bestimmte *Sprachhandlungen* realisiert, wenn z.B. etwas vorgeschlagen oder ausgedrückt wird. Der Bezug und die Aussagen der Handelnde sind weitgehend von der entsprechenden Situation bzw. dem *Themenbereich* abhängig. Sprachliche Handlungen werden also mit konkreten sprachlichen Mitteln, d.h. mit dem *Thematischen Wortschatz* (z.B. WS rund um Wetter oder Schwimmbad) realisiert. Darüber hinaus werden auch auf *Allgemeine Begriffe* zugegriffen, „die nicht einem speziellen Themenkreis zuzuordnen sind, sondern bei allen Themen eine Rolle spielen

können“ (Pd, 2002, S. 28), wie z.B. Begriffe zu „Zeit“, „Raum“, „Existenz“, „Quantität“ etc. Weiterhin sind bestimmte *Kulturspezifische Aspekte* zu beachten, „um sich in allen Situationen in einer fremden Kultur auch sprachlich adäquat auszudrücken“ (ebd.). Auf die Unterteilung von Profile deutsch und dem phonetischen Teil, der vom Begleitband des GER entnommen wurde, wird unten eingegangen. In der Realität kann zwischen diesen Kompetenzen keine eindeutige Unterscheidung gemacht werden, d.h. es gibt zwischen diesen Kriterien sinnvolle und hilfreiche Überschneidungen (ebd.). Da die Kombination mit anderen Komponenten zu einem umfassenden Bild der kommunikativen Anforderungen eines bestimmten Niveaus beiträgt (ebd., S. 29), bieten sich diese Konzepte der GER bzw. Pd für die Analyse der Lernvideos gut an.

- **Sprachhandlungen**

In Pd werden *Sprachhandlungen* als sprachliche Mittel bezeichnet, mit denen Lernende mündlich oder schriftlich kommunizieren, unabhängig davon, ob sie die Konversation beginnen oder darauf reagieren, was andere sagen. Hier ist also „Aktion und Reaktion eng aufeinander bezogen“ (Pd, 2002, S. 30), sodass z.B. beim Thema „grüßen – einen Gruß erwidern“ Handlungsalternativen möglich sind. Die Sprachhandlungen bzw. sprachlichen Mitteln werden selbstverständlich je nach Niveau reichhaltiger, z.B. mittels Modalpartikeln oder komplexen grammatischen Strukturen, und bilden dementsprechend den Rahmen, der die allgemeinen und thematischen Begriffe umfasst.

- **Allgemeine Begriffe**

Einen wichtigen Teil der sprachlichen Mittel bilden Themen oder Situationen, die nicht besonders konkret sind. Das sind sozusagen „*Allgemeine Begriffe*“, die beim Kommunizieren nicht unbedingt an einen spezifischen Themenbereich oder an eine bestimmte Absicht gebunden sind (Pd, 2002, S. 31). Diese allgemeinen Konzepte werden in sieben Gruppen geordnet, die Informationen über Gegenstände, Existenz, Raum, Zeit, Quantität, Eigenschaften und Relationen (z.B. von Personen oder Dingen) geben. Die Differenzierung der Untergruppen dieser wird im Analysenraster dargestellt.

- **Thematischer Wortschatz**

Während die Bezeichnung allgemeiner Konzepte unter dem Titel „Allgemeine Begriffe“ aufgegriffen werden, werden andere themenspezifische Konzepte versprachlicht. Es werden demnach verschiedene *Themenbereiche* untergeordnet, die einen differenzierten und detaillierten Überblick auf den *thematischen Wortschatz* verschaffen (Pd. 2002, S. 33).

- **Kulturspezifische Aspekte**

Sprache ist ein „soziokulturelles Phänomen“ (GER Begleitband, 2020, S. 160), daher sind in fast allen Kommunikationen kulturell geprägte bzw. *kulturspezifische Aspekte* vorhanden, die bei ungenügendem Wissen zu Missverständnissen führen kann. Sprachlernende könnten also bei kulturellen Besonderheiten Äußerungen machen, die zwar sprachlich-grammatisch korrekt, aber kulturell nicht adäquat sind, somit könnte eine bestimmte Norm oder „Gewohnheit“ der jeweiligen Kultur verstoßen werden. In diesem Zusammenhang werden die sog. Alltagsroutinen wie Begrüßen und Verabschieden, Bedanken, Hilfe anbieten etc. als besonders sensibel empfunden. Für solche Situationen ist die Beherrschung der sprachlichen Mittel auf einem bestimmten Niveau von großer Bedeutung, da die Sprachlernende dadurch im Umgang mit Menschen anderer Kultur eine sog. „Benommenssicherheit“ entwickeln können (Pd, 2002, S. 36). Die Interaktion im interkulturellen Bereich lässt sich nicht direkt mit sprachlichem Können verbinden, da die *interkulturellen Fertigkeiten* (meta-)kognitive, emotionale, soziale und persönliche Merkmale umfassen (ebd., S. 38). Ein interkulturelles Bewusstsein kann also je nach ausgewählten methodisch-didaktischen Herangehensweisen im Unterricht weiterentwickelt werden (ebd., S. 39). In Pd werden kulturelle Unterschiede im Kommunikationsbereich unter *Kontaktaufnahme und Kontaktbeendigung, soziale Kooperation* und *Gefühle* aufgeführt, deren Unterbereiche wiederum im Analyseraster dargestellt werden.

- **Grammatik**

Die Grammatik einer Sprache kann prinzipiell als eine Menge von zusammengesetzten Elementen und Sätzen verstanden werden. Im Gegensatz von Auswendiglernen fester Formeln, bedeutet die grammatikalische Kompetenz eine Fähigkeit, sich entsprechend diesen Zusammensetzungen korrekt auszudrücken und zugleich solche Äußerungen zu

erkennen (GER, 2001, S. 113). Die *Grammatik* von Pd beschreibt vor allem Strukturen bzw. sprachliche Elemente, die in den Listen *Sprachhandlungen* und *allgemeine Begriffe* vorkommen und wird in einem systematischen (z.B. nach Indefinitpronomen suchen) und funktionalen (z.B. wie eine Absicht ausgedrückt werden kann) Aspekt dargestellt. Pd macht Unterscheidungen zwischen der systematischen und der funktionalen Grammatik (Pd, 2002, S. 42-44). Diese werden für die Analyse im methodischen Teil tabellarisch dargestellt.

- **Phonologie/Aussprache**

Das letzte Analysekriterium ist die *Phonologie*, die im Begleitband von GER in drei Kategorien aufgefasst wird: Beherrschung der Phonologie allgemein, *Aussprache* einzelner Laute, Merkmale wie Intonation, Betonung und Rhythmus. Dabei ist der Schlüsselfaktor die Verständlichkeit. Damit ist die Anstrengung gemeint, die die Zuhörenden aufbringen müssen, „um die Botschaft von Sprechenden zu dekodieren“ (GER Begleitband, 2020, S. 158). Zu den weiteren Schlüsselkompetenzen zählen z.B. der Einfluss anderer Sprachkenntnisse, die Korrektheit der Laute und der prosodischen Merkmalen, d.h. die Bedeutung möglichst präzise zu vermitteln.

Die GER-Kriterien, wonach die Lernvideos „Learn German with Ida“ analysiert werden, werden im Folgenden erläutert.

TEIL III: METHODIK

3.1. Forschungsdesign

Die Untersuchung in der vorliegenden Masterarbeit stützt sich im Wesentlichen auf qualitative Inhaltsanalyse, die die Kommunikationsinhalte im Vorhinein festzulegender Kriterien qualifiziert. Damit sind u.a. stilistische, grammatische, inhaltliche und pragmatische Merkmale gemeint (Böhm-Kasper & Weishaupt, 2008, S. 108). Neben der qualitativen Methode wird für die Analyse auch die quantitative Methode angewendet, die unten näher beschrieben wird. In der Fremdsprachenforschung können unter qualitativen und quantitativen Datenarten laut Riemer (2014) sowie qualitative, quantitative oder beide (mixed methods) Erhebungsinstrumente differenziert werden (Riemer, 2014, S. 20). Da es in der vorliegenden Arbeit sowohl um qualitative Daten (in Form Lernvideos) als auch um eine qualitative Inhaltsanalyse geht, erfolgt im Rahmen einer qualitativen Forschung eine explorativ-interpretative Herangehensweise.

Für die Analyse wurde auf das Sammeln der Daten abgezielt und dafür nach GER ein strukturierter und kriteriengeleiteter Analyseraster erstellt. Bei der Wahl dieses Datenerhebungsinstruments bzw. Kriterienkatalogs wurde demnach die qualitative Analysemethode vorgezogen. Die Analyse der Arbeit erfolgt zunächst mit einer Dokumentenanalyse, in der die Lernvideos „Learn German with Ida“ im Bereich DaF lernen bzw. lehren die Dokumente ausmachen. Die dokumentarische Analysemethode wird insbesondere in den Sozial- und Erziehungswissenschaften sowie auch in anderen unterschiedlichen Gebieten vielfältig angewendet (Bohnsack, 2021, S. 35). Die dokumentarische Analyse umfasst die Analyse, wodurch die Daten themenbezogen von schriftlichen Dokumenten, die Informationen beinhalten, erhoben werden (Yıldırım & Şimşek, 2008, S. 188). Die Dokumente, die analysiert werden sollen, können sowohl schriftlich sein als auch aus Videos, Audios, Fotos bestehen (Karataş, 2015, S. 72). Wie die Dokumente ausgewertet werden, hängt vor allem von der jeweiligen Person bzw. dem Verfasser/der Verfasserin ab, so Bohnsack (2021). In Betracht dessen erfolgt die Auswertung seitens dem Verfasser/der Verfasserin eher subjektiv und das Begreifen des Themas wird in dieser Hinsicht dem Leser/der Leserin selbst überlassen (Bohnsack, 2021, S. 46).

In der vorliegenden Arbeit wird im Rahmen der Untersuchung eine Sammlung an Daten beschrieben und kategorisiert, wofür auch eine deskriptive Forschung durchgeführt wird. Die deskriptive Forschung wird in der Literatur als eine Methode beschrieben, bei der ein Forschungsgegenstand möglichst genau beschrieben und definiert wird (Büyükcöztürk et al., 2024, S. 25). Laut Büyükcöztürk und anderen (2024) wird deskriptive Forschung im wissenschaftlichen Bereich der Bildung im Zusammenhang mit einer kriteriengeleiteten Forschung durchgeführt, bei der ein Gegenstand und seine Eigenschaften zusammengefasst werden. Die Vorgehensweise der deskriptiven Analyse ist in vier Schritten zu folgen (ebd., S. 224): Als Erstes wird ein thematischer Rahmen für die Analyse erstellt, danach werden die Daten nach diesem thematischen Rahmen ausgearbeitet und dann werden die ausgewerteten Daten verschriftlicht bzw. beschrieben. Schließlich werden die Befunde interpretiert. Demzufolge ist die Forschungsmethode dieser Arbeit eine kriteriengeleitete deskriptive Forschung, in der durch vorherbestimmte Kriterien die betroffenen Lernvideos analysiert und beschrieben werden. Bei der Auswertung der erhobenen Daten nach den Lernvideos werden sowohl eine qualitative als auch eine quantitative Inhaltsanalyse durchgeführt. Im Rahmen der dokumentarischen Methode als qualitative Forschungsmethode werden die Lernvideos „Learn German with Ida“ basierend auf GER und Profile Deutsch analysiert. Als Auswertungsstrategie wird von den quantitativen Inhaltsanalysen die Frequenzanalyse (Häufigkeitsanalyse) ausgewählt, wodurch der Inhalt der Lernvideos tabellarisch dargestellt wird. Ziel der Frequenzanalyse ist es, die Häufigkeit des Auftretens der Themen nach den GER-Kriterien festzustellen.

3.2. Gesamtheit und Stichprobe

Die Gesamtheit der Studie bilden alle Lernvideos, die für das Lehren und Lernen einer Sprache verwendet werden können. Als Stichprobe der Studie werden die auf YouTube vom Goethe Institut angebotenen 84 Lernvideos „Learn German with Ida“ verwendet und untersucht. Die für den DaF-Bereich konzipierten Lernvideos befinden sich im Kanal „24h Deutsch“ und nach der Beschreibung des Kanals sprechen sie Lernende auf Niveaustufen A2-B1 an. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass für die Analyse nur die 84 Lernvideos von Ida, die bis zum 07.06.2024 im Kanal „24h Deutsch“ veröffentlicht wurden, in Betracht gezogen werden. Im Folgenden sollen die Lernvideos näher beschrieben werden.

3.2.1. Die Beschreibung der Stichprobe

Das Goethe Institut veranstaltete im Jahr 2017 den Wettbewerb „Deutsch lernen auf YouTube? – Zeig uns wie das geht!“, wobei der Gewinner für seinen Kanal eine fachliche, technische und finanzielle Unterstützung bekommen würde. Diesen Wettbewerb gewann die Deutschlehrerin Ida mit ihrem Kanal „24h Deutsch“, indem sie ihre eigenständige Beteiligung auf YouTube mit der sprachinstitutionellen Einsatz kombinierte. In der vorliegenden Arbeit werden demnach die 84 Lernvideos „Learn German with Ida“, die vom Goethe Institut angeboten werden und im YouTube-Kanal „24h Deutsch“ aufzufinden sind, untersucht.

Bild 3.1. das Bild auf der Startseite des jeweiligen YouTube-Kanals „24h Deutsch“¹⁵



Diese DaF-Lernvideos werden von der Deutschlehrerin, zugleich der Moderatorin, Ida Kahlo lehrwerkunabhängig methodisch-didaktisch aufbereitet und sind für jeden verfügbar. Aus den Zahlen der Abonnenten (mittlerweile 110 tausend) und Kommentare ist zu erkennen, dass die Beliebtheit dieser rasant ansteigt.

- **Aufbau der Lernvideos**

Die Lernvideos „Learn German with Ida“ haben alle einen ähnlichen Aufbau: Sie beginnen mit einer Begrüßung und kurze Einleitung, was die Zuschauer im jeweiligen Video erwartet, und gehen im Hauptteil weiter mit Regelwissen und Beispielsätzen, sei es über Sprachhandlungen, Wortschatz, Grammatik etc. Am Ende der Videos folgt meistens eine Verabschiedung mit weiterführenden Websites (i.d.R. des Goethe-Instituts) zur Förderung der Grammatik-, Phonetik- und Wortschatzkompetenz. Um das Abonnement des YouTube-Kanals zu steigern, verweist sie am Ende auf weitere Links, was z.B. noch gelernt werden kann, wenn man dranbleibt und sich die nächsten Videos ansieht oder Links, wo man zum

¹⁵ Bildquelle: <https://www.youtube.com/@24Deutsch/videos>

Thema noch vieles lesen und sich schlaumachen kann. Gelegentlich macht sie auch mit Äußerungen wie „*Ihr schafft das!*“ und ihren Tipps zum Lernen bzw. Üben den Zuschauern Mut. Zu vielen Themen macht Ida einen Einstieg, indem sie über sich selbst erzählt und Beispiele gibt. Am Ende des Videos weist sie auf die Abo-Glocke hin, mit der man den Kanal abonnieren kann.

Bei der Analyse wurden die Videos, die nicht als „Lernvideo“ bezeichnet werden können, nicht berücksichtigt. Diese sind folgende Videos:

- Die Einführung mit einem Image-Video
- Das Video mit Weihnachtsgrüßen – Dank für 5000 Abos
- Das Video mit lustigen Outtakes aus dem Dreh-Prozess,
- Tschüss?! – Ida geht? Wie geht es weiter mit unserem Channel?
- Neue Folgen 2021 – Es geht wieder weiter! Unsere neue Staffel ab Donnerstag 24.9.
- Behind the Scenes 2020 – Outtakes: Das ging daneben beim Dreh

Es gibt 5 Videos, in denen Ida über bestimmte Themen Tipps gibt. Im Grunde genommen können diese mit den GER-Kriterien nicht verglichen werden und fanden daher evtl. nur bezüglich Wortschatz eine Übereinstimmung (siehe Anhang 1) und wurden zu passenden Themen in DaF-Lehrwerken zugeteilt (siehe Anhang 2). Damit sind folgende Videos gemeint:

- 12. Lernvideo: „#12 Tipps und Tricks beim Deutsch lernen – einfach lernen!“
- 25. Lernvideo: „Kostenlos online Deutsch lernen“
- 33. Lernvideo: „Tipps für Deutschprüfung“ (am Beispiel von Goethe-Prüfungen)
- 37. Lernvideo: „Bewerbungsgespräch“
- 72. Lernvideo: „Sprechblockaden: Keine Angst vor dem Sprechen“ – Lampenfieber? Nur Mut!

• Titel, Bild und Ton der Lernvideos

Der Titel und die Kohärenz der jeweiligen Inhalte der Lernvideos sind eindeutig, klar und sachlich beschrieben, was auch für Schön und Ebner (2013) als ein wichtiges Merkmal gelungener Lernvideos ausmachen (Schön und Ebner, 2013, S. 29). Dank der präzisen

Beschreibung der Videos können alle Videos in der Playlist des Kanals reibungslos aufgefunden werden. In den Lernvideos wird das Gesprochene (Ton) durch zusammenhängende Situationen bzw. Filmszenen, Bilder oder Texte als Tafelanschriften ergänzt und unterstützt, d.h. an den Hörtext gekoppelte visuelle Impulse tragen wesentlich zum Verständnis bei. Neben der starken Kohärenz zwischen Bild und Ton ist auch die Tonqualität, verbunden mit der akustischen Untermalung, angemessen und verständlich. Überdies können die Videos mit Untertitel gesehen werden, was ebenfalls das Verständnis, vor allem für Anfänger, fördern würde.

- **Länge der Lernvideos**

Die Länge dieser ist weitgehend ziemlich angemessen. Ein „gutes“ Lernvideo sollte nämlich nach Schön und Ebner im Allgemeinen ca. zwischen 2-5 Min. dauern (Schön und Ebner, 2013, S. 29), da die Aufmerksamkeit der Rezipienten nach 5 Min. allmählich nachlässt (Schäfer, 2017, S. 49). Die von Ida erstellten Lernvideos entsprechen weitgehend dieser Bestimmung: Die Länge des kürzesten Lernvideo beträgt 1:16 Min. und die der Längsten 7:11 Min. Diese beiden Lernvideos sind die einzigen, die so kurz bzw. lang dauern. In den gesamten Lernvideos ist die Dauer dieser durchschnittlich 4-5 Min. Das Sprachtempo von Ida ist ebenfalls angemessen, zumal das Verständnis mithilfe eines deutschen Untertitels unterstützt werden kann. Andernfalls gibt es die Möglichkeit, an unverständlichen Stellen das Video zu stoppen oder es zurückzuspulen.

Die ersten 24 Lernvideos

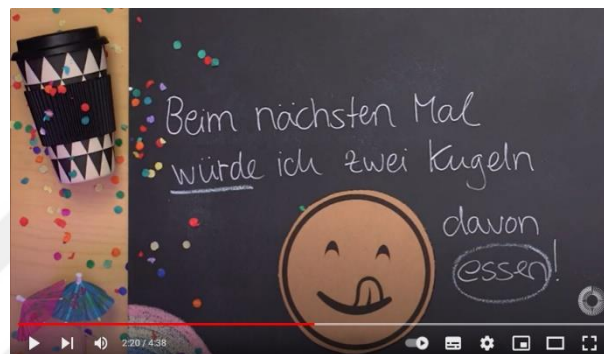
Das Konzept des Kanals wird im allerersten einführenden Video vorgestellt. Bis auf die ersten 24 Videos steht Ida hauptsächlich allein vor der Webcam. Generell kann gesagt werden, dass alle Videos einheitlich und logisch aufgebaut sind. Der Anfang beginnt immer mit einem Einstieg, indem das Thema kurz vorgestellt wird. Alle Lernvideos haben eine hochwertige professionelle Videoqualität. Nur die ersten 24 Videos wurden vom Goethe-Institut finanziell unterstützt und haben technisch gesehen eine höhere Produktionsqualität, d.h. sie wurden professioneller gedreht und geschnitten. Die Videos danach haben eher eine einfache technische Umsetzung. Jede Episode dieser 24-Videos ist einer bestimmten Zeitspanne im Alltag gewidmet und die Zuschauer erhalten einen authentischen Einblick ins

Deutschland, indem sie von Ida durch einen typischen Tag in Deutschland mit auf die Reise genommen werden. Diese ersten 24 Videos mit alltäglichen Situationen, deutscher Grammatik und Vokabeln bilden zusammen einen inhaltlichen und strukturellen Rahmen. Unten sollen die zwei Bilder¹⁶ 3.2. und 3.3. aus einer Folge als Beispiel dienen. In der 14. Folge „Das erste Date auf Deutsch“ hat Ida ihr erstes Date und erklärt z.B. dabei die Bildung und Funktion von Konjunktiv II, d.h. wie er im Alltag verwendet wird.

Bild 3.2. Ida mit ihrem Freund beim Eisessen



Bild 3.3. Grammatikerklärung: Konjunktiv II



Weiter geht's mit „Ida erklärt“

Die ersten 24 Lernvideos über Idas Alltag wurde vom Goethe Institut finanziert, daher hatten diese eine hohe Produktionsqualität. Nach den ersten 24 Videos geht es ab dem 25. Video weiter mit „Ida erklärt“, was technisch gesehen etwas schlichter ist. Die Deutschlehrerin Ida erklärt bei den Aufnahmen die ausgewählten Themen, die sie vor allem aus den Kommentaren entnahm, vor der Kamera mit einer Tafel in der Hand. Für die nächsten Videos verwendet sie also die Technik, die als „Vorträge für die Webcam“ (Schön und Ebner, 2013, S. 15) bezeichnet wird. Mithilfe Tafelbilder oder Whiteboardanschriften geht Ida nun auf unterschiedliche Themen ein, die in den Kommentaren mitenthalten sind. In jedem Lernvideo wird je nach Anfrage hauptsächlich die deutsche Grammatik oder Lexik thematisiert. Anhand von Beispielen erklärt Ida die in den Kommentaren angegebenen Themen, wo die Lernenden Schwierigkeiten haben. In diesen Lernvideos macht Ida quasi Frontalunterricht mit Illustrationen und begleitet die Lerner beim Erlernen der Deutschthemen. Hierbei geht es nicht nur um Syntax und Morphologie, sondern auch um sprachliche Phänomene, die in alltäglicher Kommunikation häufig vorkommen. Die Aufmerksamkeit der Lerner ist somit auch auf kommunikativ wichtige pragmatisch-

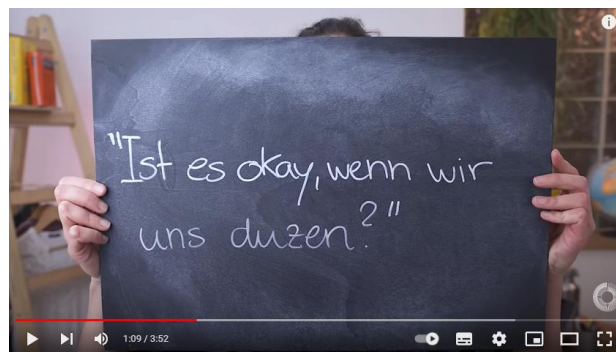
¹⁶ Für die Bildquelle siehe <https://www.youtube.com/watch?v=06us2NYSj4U&t=3s>

stilistische Elemente gerichtet. Es herrscht sozusagen eine „Inputflut“ in den Lernvideos. Unten zeigen die Bilder 3.4. und 3.5. ein Beispiel¹⁷ aus der 27. Folge „Du oder Sie? – Die richtige Anrede auf Deutsch“ dar.

Bild 3.4. Erklärung der Fragen von Zuschauern



Bild 3.5. Ein Beispiel der alltäglichen Wendungen



Nach einer Pause macht sie ab ihrem 38. Video unter dem Titel „Ida erklärt“ mit unterschiedlichen Themen weiter, die sich nicht mehr explizit auf die Kommentare beziehen. Frei ausgewählte Themen über Sprachhandlungen, Wortschatz, Landeskunde, Grammatik oder Aussprache werden (kombiniert) behandelt. Für einen verständlichen Überblick über den Aufbau der Lernvideos wird unten anhand der Tabelle 3.1. deutlich dargestellt, wie sich die 84 Lernvideos im Laufe der Zeit inhaltlich bzw. konzeptuell ändern. Dabei ist anzumerken, dass beim Drehen der Lernvideos fünfmal Änderungen vorgenommen sind.

Tabelle 3.1. inhaltliche bzw. konzeptuelle Änderung der Lernvideos

Lernvideos	inhaltliche bzw. konzeptuelle Änderung
Lernvideos von 1 bis 24	Unter „Deutsch lernen mit Ida“ zeigt Ida, wie ein normaler Alltag von ihr aussieht. Anhand alltäglicher Situationen vermittelt sie deutsche Grammatik, Vokabeln, Sprachhandlungen, Landeskunde etc.
Lernvideos von 25 bis 37	Unter „Ida erklärt“ geht Ida i.d.R. auf die Fragen in den Kommentaren ein und macht diesbezüglich anhand einer Tafel in der Hand Erklärungen.
Lernvideos von 38 bis 42	Weiter geht es mit „Ida erklärt“, wobei die Visualisierung wieder im Vordergrund steht bzw. an Bedeutung gewinnt. D.h. die Erklärungen werden gut mit Bildern und Tafelanschriften unterstützt.

¹⁷ Für die Bildquelle siehe <https://www.youtube.com/watch?v=dJtrPMYqR8U>

Lernvideos von 43 bis 67	Die Lernvideos der neuen Staffel im Jahr 2021 werden unter „Ida erklärt“ an einem neuen Ort weiter gedreht. Mit einem neuen Hintergrund werden weiterhin unterschiedliche Themen behandelt, die meistens voneinander unabhängig sind. Dabei macht Ida ihre Erklärungen wieder anhand einer Tafel, auf der die Wörter bzw. Texte veranschaulicht werden.
Lernvideos von 68 bis 84	Ab dem 68. Video wird wiederum der Drehort geändert, d.h. der Hintergrund ist anders und wie bei den ersten 24 Videos werden erneut in diesen 17 Videos einige Szenen draußen gedreht, nur nicht so viele.

Die vorliegende Arbeit richtet sich nach den Daten, die zu dem Zeitpunkt bzw. der Durchführung der Analyse vom Kanal „24h Deutsch“ aktuell angeboten werden¹⁸. Auf die neueren Folgen der Lernvideos „Learn German with Ida“, die erst nach dem Prozess der Datenerhebung erscheinen, kann nicht eingegangen werden.

3.3. Instrumente der Datenerhebung

Für die Datenerhebung dieser Studie wurde ein strukturierter und kriteriengeleiteter Analyseraster erstellt. Um die Forschungsfrage „Sind die Lernvideos, die auf YouTube unter dem Titel ‚Learn German with Ida‘ angeboten werden, für deutschsprachige Vorbereitungsklassen auf dem Niveau A2-B1 angemessen?“ zu ermitteln, wurde für die Analyse der Lernvideos ein Analyseraster erstellt. Die Datenerhebung der Untersuchung erfolgte mittels Kriterien, die sich hauptsächlich auf die GER-Kriterien (2001) stützen. Die Instrumente der Datenerhebung wurden demnach aus der Referenzbeschreibung „Profile Deutsch“ (2002) und dem Begleitband von GER (2020) entnommen. Der Analyseraster wird im Folgenden unter den Teilforschungsfragen vorgestellt.

Analysekriterien zu der ersten Teilforschungsfrage, welche Sprachhandlungen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ vorkommen, sind wie folgt:

¹⁸ Dieser Zeitraum bezieht sich bis auf Juli 2024.

Tabelle 3.2. Analysekriterien zu den Sprachhandlungen bezüglich Lernvideos¹⁹

1. Informationsaustausch
a. Mitteilung b. Frage c. Antwort d. Ausdruck kognitiver Einstellungen e. Frage nach kognitiver Einstellung
2. Bewertung, Kommentar
a. Meinungsäußerung b. Beurteilung von Zuständen, Ereignissen, Handlungen c. Rechtfertigung d. Bitte um Stellungnahme e. Konsens – Dissens f. Ausdruck persönlicher Einstellungen und Werthaltungen g. Frage nach persönlichen Einstellungen und Werthaltungen
3. Gefühlsausdruck
4. Handlungsregulierung
a. Aufforderung b. Erlaubnis – Erlaubnisverweigerung c. Konsultation d. Angebot e. Einwilligung – Weigerung f. Ausdruck handlungsbezogener Einstellungen und Voraussetzungen g. Frage nach handlungsbezogenen Einstellungen und Voraussetzungen
5. Soziale Konventionen
a. Kontaktaufnahme b. Kontaktbeendigung c. Stabilisierung von Kontakten
6. Redeorganisation und Verständigungssicherung
a. Wechselrede b. Verständigungssicherung c. Redestrukturierung

¹⁹ Sprachhandlungen aus „Profile deutsch“ (2002), S.140-142.

Zu der zweiten Teilforschungsfrage, wie der Wortschatz in den Lernvideos „Learn German with Ida“ allgemein oder thematisch behandelt wird, wurden folgende Analysekriterien beachtet:

Tabelle 3.3. Analysekriterien zum Wortschatz (allgemein) bezüglich Lernvideos²⁰

1. Personen, Gegenstände, Dinge, Begriffe, ...
2. Existenz
3. Raum
a. Lage b. Bewegung, Richtung c. Dimensionen, Maße
4. Zeit
a. Zeitpunkt, Zeitraum b. Vorzeitigkeit c. Nachzeitigkeit d. Abfolge, Reihenfolge e. Gleichzeitigkeit f. Zukunftsbezug g. Gegenwartsbezug h. Vergangenheitsbezug i. Ohne Zeitbezug j. Frühzeitigkeit/Pünktlichkeit/Verspätung k. Zeitdauer l. Beginn m. Fortdauer, Fortsetzung n. Verlauf o. Abschluss, Ende p. Veränderung/Beständigkeit q. Geschwindigkeit r. Häufigkeit s. Wiederholung
5. Quantität
a. Zahl b. Menge c. Grad

²⁰ Allgemeine Begriffe aus „Profile deutsch“ (2002), S.143-144.

6. Eigenschaften
a. Physische Eigenschaften b. Personale Eigenschaften c. Wertung
7. Relationen
a. Handlungs-, Ereignisrelationen b. Prädikation c. Ähnlichkeitsbeziehungen d. Zugehörigkeit e. Konjunktion f. Disjunktion g. Inklusion/Exklusion h. Opposition, Einschränkung i. Kausalität: Grund, Ursache j. Kausalität: Folge, Wirkung k. Zweck l. Bedingungsverhältnis m. Deduktion, Folge

Tabelle 3.4. Analysekriterien zum thematischen Wortschatz bezüglich Lernvideos²¹

1. Personalien, Informationen zur Person
a. Name, Anredeform und Dokumente b. Adresse c. Telekommunikation d. Geburtsdaten e. Alter f. Geschlecht g. Familienstand h. Staatsangehörigkeit und Nationalitäten i. Herkunft j. Beruf und Tätigkeit k. Religion l. Familie m. Interessen

²¹ Thematischer Wortschatz aus „Profile deutsch“ (2002), S.145-149.

n. Charakter, Temperament o. Äußeres Erscheinungsbild
2. Wohnen
a. Wohnen und Wohnformen b. Räume, Teile des Hauses c. Einrichtung, Möbel, Bettwäsche d. Komfort, technische Einrichtungen e. Haushalt und Haushaltsarbeiten f. Mieten g. Charakterisierungen im Bereich Wohnen
3. Umwelt
a. Gegend, Stadt, Land b. Pflanzen, Tiere c. Klima, Wetter
4. Reisen und Verkehr
a. Orientierung b. Fortbewegung und alltägliche Wege c. Urlaubs- und Ferienreisen d. Öffentlicher Verkehr e. Verkehr allgemein und privat f. Grenzübergang und Ausweispapiere g. Auswärts wohnen, Unterkunft
5. Verpflegung
a. Essen, Trinken, Mahlzeiten b. Nahrungsmittel, Speisen, Getränke c. Restaurant und Café
6. Einkaufen
a. Geschäfte und Einkaufen b. Haushaltsartikel c. Kleidung, Accessoires d. Rauchwaren
7. Öffentliche und private Dienstleistungen
a. Post b. Telekommunikation c. Ämter, Verwaltung, öffentliche Dienstleistungen d. Bank und Geldverkehr

e. Polizei f. Not-, Bereitschafts- und Sozialdienste g. Auto und Fahrzeug h. Dienstleistungen
8. Körper, Gesundheit und Hygiene
a. Körper b. Physisches und psychisches Befinden, Bedürfnisse c. Körperpflege und Hygiene d. Gesundheit und Krankheit e. Medizin und medizinische Versorgung f. Krankenversicherung
9. Wahrnehmung und Motorik
a. Sinnliche Wahrnehmung b. Körperstellung und –bewegung c. Motorik und Tätigkeiten
10. Arbeit und Beruf
a. Beruf b. Arbeitsplatz c. Arbeitsbedingungen d. Lohn, Versicherungen, Soziales e. Berufsausbildung und Laufbahn f. Computer
11. Ausbildung und Schule
a. Schule und Studium b. Unterrichtsfächer c. Prüfungen und Diplome
12. Fremdsprachen
a. Verständigung b. Sprache c. Spracherwerb und Sprachbeherrschung
13. Freizeit und Unterhaltung
a. Freizeitbeschäftigung, Interessen, Hobbys b. Veranstaltungen c. Theater, Kino, Konzert, Musik²² d. Museum, Ausstellungen, Sehenswürdigkeiten

²² Außerhalb der GER-Kriterien wurde der Aspekt „Musik“ meinerseits hinzugefügt.

e. Sport
f. Radio, Fernsehen, Unterhaltungselektronik
g. Lektüre und Presse
h. Gesellige Anlässe
i. Charakterisierungen für Veranstaltungen und Unterhaltungsaktivitäten
14. Persönliche Beziehungen und Kontakte
a. Art der persönlichen Beziehung
b. Einladungen und Verabredungen
c. Korrespondenz
d. Vereinswesen
15. Politik und Gesellschaft
a. Aktuelles Geschehen
b. Gesellschaft
c. Wirtschaft
d. Politik, Staat und Internationales
e. Recht

Im Folgenden werden die Analysekriterien zu der dritten Teilforschungsfrage dargestellt, nämlich welche Themen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ in Bezug auf die Landeskunde behandelt werden bzw. welche kulturspezifischen Aspekte in den Lernvideos vorkommen. Da es bei der Analyse in einigen Lernvideos kein entsprechendes Kriterium vorhanden war, wurden bedarfsgemäß zu der dritten Kategorie „soziale Kooperation“ zwei weitere Kriterien hinzugefügt, nämlich „Alltagssprache“ und „Alltagsleben“. Darüber hinaus wurden die Kriterien der kulturspezifischen Aspekte um ein weiteres Kriterium erweitert: Feste Wendungen, wie z.B. Redewendungen, Sprichwörter oder Zungenbrecher, die bekanntlich in der gesprochenen Sprache verwendet werden.

Tabelle 3.5. Analysekriterien zu kulturspezifischen Aspekten bezüglich Lernvideos²³

1. Gefühle
a. Freude/Begeisterung ausdrücken
b. negative Gefühle ausdrücken
c. positive Gefühle ausdrücken
d. Wut/Trauer/Schmerz ausdrücken

²³ Kulturspezifische Aspekte aus „Profile deutsch“ (2002), S.150.

2. Kontaktaufnahme und Kontaktbeendigung
a. Kontakt aufnehmen b. Kontakt beenden
3. Soziale Kooperation
a. an einem Gespräch teilnehmen b. auf eine Aufforderung reagieren c. Aussagen abschwächen d. Gute Wünsche/Komplimente ausdrücken e. Hilfe annehmen/um Hilfe bitten f. sich entschuldigen g. zu einer Handlung auffordern h. Alltagssprache ²⁴ i. Alltagsleben ²⁵
4. Feste Wendungen (z.B. Redewendungen, Sprichwörter etc.)²⁶

Des Weiteren wird zu der vierten Teilforschungsfrage, welche Grammatikthemen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ behandelt werden, aufgezeigt.

Tabelle 3.6. Analysekriterien zur systematischen Grammatik bezüglich Lernvideos²⁷

1. Text
a. Textzusammenhang b. Rede wiedergeben
2. Satz
a. Satzklammer b. Positionen im Satz c. Typen von Sätzen d. Verbindung von Sätzen
3. Syntaktische Einheiten
a. Satzglied b. Attribut c. Gruppen
4. Wörter

²⁴ Bedarfsgemäß wurde dieses Kriterium für die Analyse meinerseits hinzugefügt.

²⁵ Auch dieses Kriterium wurde bedarfsgemäß meinerseits hinzugefügt.

²⁶ Dieses Kriterium wurde für die Analyse bedarfsgemäß meinerseits hinzugefügt.

²⁷ Grammatik: Systematische Darstellung aus „Profile deutsch“ (2002), S.151-152.

a. Verb b. Substantiv c. Adjektiv d. Adverb e. Artikelwort f. Pronomen g. W-Wort h. Präposition i. Konnektor j. Modalwort k. Partikel l. Zahlwort
5. Wortbildung
a. Formen der Wortbildung b. Funktionen der Wortbildung

Tabelle 3.7. Analysekriterien zur funktionalen Grammatik bezüglich Lernvideos²⁸

1. Intentionen
a. darstellen b. bewerten und vergleichen c. Fähigkeit oder Möglichkeit ausdrücken d. Notwendigkeit ausdrücken e. Absichten ausdrücken f. wünschen g. vermuten h. Aussagen verstärken i. Aussagen abschwächen j. versprechen k. auffordern l. negieren m. Handlungen begründen n. Bedingungen ausdrücken o. Folgen ausdrücken

²⁸ Grammatik: Funktionale Darstellung aus „Profile deutsch“ (2002), S.153.

2. Relationen
a. Raum b. Zeit c. Zugehörigkeit ausdrücken
3. Dialog
a. Routine im Dialog b. Hörersignale c. Sprechersignale

Zu der fünften Teilforschungsfrage, inwieweit die Aussprache in den Lernvideos „Learn German with Ida“ thematisiert wird, gibt es keine bestimmten Kriterien. In Bezug auf diese Frage werden ausschließlich die Lernvideos, in denen Aussprache gezeigt bzw. geübt wird, in Betracht gezogen. In der sechsten Teilforschungsfrage geht es schließlich darum, zu überprüfen, inwiefern die Lernvideos „Learn German with Ida“ inhaltlich mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ übereinstimmen. Im Folgenden werden diese Lehrwerke aufgezeigt:

Bild 3.6. Layout des Lehrwerks „Netzwerk neu A2“



29

Bild 3.7. Layout des Lehrwerks „Aspekte neu B1+“



30

Wie bereits erwähnt, wurde bei der Analyse der Schwerpunkt auf Kriterien von GER gelegt, da diese Lernvideos hauptsächlich für den DaF-Unterricht in den Vorbereitungsklassen der Hochschulen in der Türkei untersucht werden und die Hochschulen ihre eigenen Curricula haben, die sich nach GER richten. In diesem

²⁹ Für die Bildquelle siehe https://www.klett-sprachen.de/netzwerk-neu/r-1/605#reiter=mediathek&dl_niveau_str=A2&dl_kategorie=108

³⁰ Für die Bildquelle siehe <https://www.klett-sprachen.de/aspekte-neu/r-1/15#reiter=titel&niveau=B1Plus>

Zusammenhang wurden die Lehrwerke, die zurzeit an der Türkisch-Deutschen Universität auf den Niveaustufen A2 und B1 eingesetzt werden als Beispiel genommen. Wie auch in der Einleitung der Arbeit erwähnt wurde, sollen diese beiden Lehrwerke als Fallbeispiele dienen. Um die inhaltliche Übereinstimmung zwischen den Lernvideos und den hochschulischen Unterrichtsinhalte festzustellen, wurde demnach ein weiteres Analyseraster³¹ erstellt. Im Folgenden wurde der Inhalt dieser Lehrwerke dargestellt:

Tabelle 3.8. Der Inhalt des Lehrwerks „Netzwerk neu A2“³²

Kapitel 1: Und was machst du?
Kapitel 2: Nach der Schulzeit
Kapitel 3: Immer online?
Kapitel 4: Große und kleine Gefühle
Kapitel 5: Leben in der Stadt
Kapitel 6: Arbeitswelt
Kapitel 7: Ganz schön mobil
Kapitel 8: Gelernt ist gelernt!
Kapitel 9: Sportlich, sportlich
Kapitel 10: Zusammen leben
Kapitel 11: Wie die Zeit vergeht!
Kapitel 12: Gute Unterhaltung!

Tabelle 3.9. Der Inhalt des Lehrwerks „Aspekte neu B1+“³³

Kapitel 1: Leute heute
Modul 1: Gelebte Träume
Modul 2: In aller Freundschaft
Modul 3: Heldenhaft
Modul 4: Vom Glücklichein
Kapitel 2: Wohnwelten

³¹ Siehe für den Analyseraster nach den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ den Anhang 2.

³² Quelle: Dengler, S., Rusch, P., Schmitz, H., Sieber, T. (2020). Netzwerk neu A2, Kursbuch. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.

³³ Koithan, U., Schmitz, H., Sieber, T., Sonntag, R. (2017). Aspekte neu B1+, Lehrbuch. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.

Modul 1: Eine Wohnung zum Wohlfühlen Modul 2: Ohne Dach Modul 3: Wie man sich bettet, ... Modul 4: Hotel Mama
Kapitel 3: Wie geht's denn so?
Modul 1: Eine süße Versuchung Modul 2: Frisch auf den Tisch?! Modul 3: Lachen ist gesund Modul 4: Bloß kein Stress!
Kapitel 4: Viel Spaß!
Modul 1: Meine Freizeit Modul 2: Spiele ohne Grenzen Modul 3: Abenteuer im Paradies Modul 4: Unterwegs in Zürich
Kapitel 5: Alles will gelernt sein
Modul 1: Lebenslanges Lernen Modul 2: Surfst du noch oder lernst du schon? Modul 3: Können kann man lernen Modul 4: Lernen und Behalten
Kapitel 6: Berufsbilder
Modul 1: Wünsche an den Beruf Modul 2: Ideen gesucht Modul 3: Darauf kommt's an Modul 4: Mehr als ein Beruf
Kapitel 7: Für immer und ewig
Modul 1: Lebensformen Modul 2: Klick dich zum Glück Modul 3: Die große Liebe Modul 4: Eine virtuelle Romanze
Kapitel 8: Kaufen, kaufen, kaufen
Modul 1: Dinge, die die Welt (nicht) braucht Modul 2: Konsum heute Modul 3: Die Reklamation

Modul 4: Kauf mich!
Kapitel 9: Endlich Urlaub
Modul 1: Einmal um die ganze Welt
Modul 2: Urlaub mal anders
Modul 3: Ärger an den schönsten Tagen...
Modul 4: Eine Reise nach Hamburg
Kapitel 10: Natürlich Natur!
Modul 1: Umweltproblem Single
Modul 2: Tierisch tierlieb?
Modul 3: Alles für die Umwelt?
Modul 4: Kostbares Nass

Die oben tabellarisch dargestellte Themeninhalte der Lehrwerke (Tabellen 3.8. und 3.9.) werden mit den Lernvideos verglichen. Der Analyseraster, der die inhaltliche Übereinstimmung aufzeigt, d.h. welche Lernvideos inhaltlich zu welchem Thema in diesen Lehrwerken passen, befindet sich im Anhang³⁴.

Die Daten, die nach den GER-Kriterien und Lehrwerken erhoben wurden, werden schließlich verschriftlicht und nach den Erklärungen der grundlegenden Kriterien geordnet. Dementsprechend wird eine Auswertung in Form einer kategorisierten Tabelle dargelegt. Die Auszüge dieser Tabellen bzw. Analyseraster wurden im Folgenden dargestellt.

3.4. Datenauswertung

Die Lernvideos „Learn German with Ida“ werden nach den entsprechenden GER-Kriterien, die im vorherigen Abschnitt 3.3. aufgezeigt wurden, analysiert. Bei der Analyse geht es hauptsächlich darum, eine Häufigkeitsanalyse durchzuführen. Der quantitative Aspekt der Analyse kommt bei der Auswertung der Daten bzw. Lernvideos im Vordergrund. Um das Vorkommen der Themenbereiche in den Lernvideos zu ermitteln, wird eine Frequenzanalyse (Häufigkeitsanalyse) herangezogen. Die Frequenzanalyse ermöglicht es, Häufigkeiten von bestimmten Wörtern oder Wortgruppen, Begriffen und Ausdrücken spezifischer Bedeutung oder Themen zu erfassen (Böhm-Kasper & Weishaupt, 2008, S.

³⁴ Siehe Anhang 2.

108). Für die Auswertung der Daten werden zuerst die Tabellen zusammenlegend verglichen. Schließlich werden zur Beantwortung der Forschungsfrage und den Teilforschungsfragen die gesammelten Daten aus der Stichprobe anhand der Analysekriterien ausgewertet und gedeutet. Anschließend werden die genannten Lernvideos inhaltlich mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ verglichen, um festzustellen, inwieweit diese mit den A2- und B1-Themen übereinstimmen, sodass sie im DaF-Unterricht eingesetzt werden können.

Zur Analyse der Lernvideos wurden für die Übereinstimmung sowohl nach den GER-Kriterien als auch nach den Lehrwerken zwei Analyseraster erstellt. Ein Auszug zur Analyse der Lernvideos „Learn German with Ida“ nach den Analysekriterien wird im Folgenden aufgezeigt. Bei der Analyse wurden Abkürzungen wie „SH“ (Sprachhandlung), „AB“ (allgemeine Begriffe), „WS“ (Wortschatz), „KA“ (kulturspezifische Aspekte) und „GR“ (Grammatik) verwendet. Für das letzte Kriterium „Aussprache“ wurde keine Abkürzung vorgenommen. Eine vervollständigte Tabelle befindet sich im Anhang.

Tabelle 3.10. Die Analyse der Lernvideos nach den Analysekriterien (Auszug: Anhang 1)

Nr.	Titel	Dauer	Link	entsprechendes Kriterium
1.	#01 Drinks bestellen auf Deutsch Party, Party!	3:17	https://www.youtube.com/watch?v=FVDCRh dN6lE&t=12s	SH: Aufforderung: etwas bestellen KA: Alltagsleben: Trinkgeld in Deutschland GR: Artikelwörter „eins, eine, einen“ als Ersatz von Nomen
2.	#02 Was ist ein Zungenbrecher? Zungenbrecher	4:50	https://www.youtube.com/watch?v=Oc-mXKCcTfw	KA: Feste Wendungen GR: Textzusammenhang
3.	#03 Schimpfwörter & Streiten auf Deutsch Du Ars#!	3:22	https://www.youtube.com/watch?v=EI43n55 Bpwo	SH: Gefühlsausdruck: Wut ausdrücken KA: Negative Gefühle bzw. Wut ausdrücken GR: Wortbildung & Aussagen verstärken

Wie in der Tabelle 3.10. zu sehen ist, wurden die Lernvideos im Analyseraster erst einmal nummeriert und der Titel dieser angegeben. Gleich daneben befindet sich die Dauer des jeweiligen Lernvideos. Um einen direkten Zugriff auf den Lernvideos zu ermöglichen, wurde nebst dem der Link hinzugefügt. In der Spalte ganz rechts befinden sich schließlich die entsprechenden GER-Kriterien, die in den Lernvideos implizit vorkommen oder explizit

thematisiert werden. Nicht alle Lernvideos beziehen sich allein auf ein bestimmtes Thema, wie z.B. ein Grammatikthema, das im ganzen Video behandelt wird. Vor allem die ersten 24 Videos, in denen Ida ihren Alltag beschreibt, entsprechen meistens mehr als nur einem der Analyse Kriterien vom Datenerhebungsinstrument. Als Beispiel kann hierbei das erste Video von 24 Videos genommen werden, in denen die Deutschlehrerin Ida den Zuschauern einen normalen typischen Tag von ihr vorführt:

Bild 3.8. Ida zeigt, wie man etwas bestellen kann. Bild 3.9. Im selben Video erklärt sie Grammatik



Hier (siehe Abbildungen 3.8. und 3.9.³⁵) auf diesem Video zeigt sie z.B. den Deutschlernenden, wie (an der Bar) etwas bestellt werden kann. Dabei verwendet sie Sprachhandlungen, die auch im deutschen Alltag meistbevorzugt werden, um das Gegenüber aufzufordern. Neben den Sprachhandlungen, zeigt sie auch implizit ein Grammatikthema, nämlich wie die Wörter „eins, eine, einen“ beim Bestellen verwendet werden können, ohne dass das Nomen genannt werden muss. Am Ende des Videos erwähnt sie noch kurz, dass das Trinkgeld in Deutschland nicht im Preis inklusive ist und dass man deshalb nach einer Bestellung bisschen Trinkgeld geben sollte. Hier ist sie also auch auf ein landeskundliches bzw. kulturspezifisches Thema eingegangen. All diese drei Aspekte (Sprachhandlungen, Grammatik und kulturspezifische Aspekte) sind in den GER-Kriterien aufzufinden:

- Es wurden **Sprachhandlungen** verwendet, um jemanden aufzufordern.
- Als Ersatz zum Nomen wurden die Wörter „eins, eine, einen“ vorgestellt bzw. thematisiert, wie man diese in der Alltagssprache häufig verwendet. D.h. hier ist auch **Grammatik** mitenthalten.
- Wie die Trinkgeld-Kultur in Deutschland ist, gehört selbstverständlich zu **kulturspezifischen Aspekten**, was auch ein Kriterium des GER ist.

Im Gegensatz zum ersten Lernvideo wurde für das zweite Video mit dem Titel „Was ist ein Zungenbrecher?“ keine Übereinstimmung unter GER-Kriterien gefunden. Da hier

³⁵ Für die Bildquelle siehe <https://www.youtube.com/watch?v=FVDCRhdN6IE>

Zungenbrecher thematisiert werden, können diese nicht spezifisch zu einem bestimmten GER-Kriterium zugeordnet werden, sondern voraussichtlich unter kulturspezifischen Aspekten als „feste Wendungen“ wahrgenommen werden.

Das dritte Video mit dem Titel „Schimpfwörter & Streiten auf Deutsch“, das oben in der Tabelle 3.10. aufgezeigt wird, ist auch ein gutes Beispiel zum authentischen Alltagssprache in Deutschland. Wie man sich ausdrücken kann, wenn man wütend ist, oder welche Schimpfwörter die Deutschen verwenden, wird in formellen Deutschunterricht nicht thematisiert. Dieses Video, so wie auch andere, in denen die authentische Sprache vermittelt wird, würde meines Erachtens das Interesse der Studierenden wecken. Unter GER-Kriterien werden hier also Sprachhandlungen verwendet, mit denen man seine Gefühle ausdrücken kann. Darüber hinaus werden hier auch Wortbildungen gezeigt, wie man diese Aussagen noch verstärken könnte. Diese Wortbildungen gehören z.B. in diesem Fall unter grammatischen Aspekten.

Nachdem die Lernvideos anhand des obigen Analyserasters auf diese Weise angeordnet und beschrieben werden³⁶, wird anhand eines zweiten Analyserasters die inhaltliche Übereinstimmung zwischen den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ mit den Lernvideos untersucht. Im Folgenden wird auch ein Auszug des inhaltlichen Vergleichs nach den angegebenen Lehrwerken dargestellt, dessen vervollständigte Tabelle sich ebenfalls im Anhang befindet³⁷. Auch in der Tabelle 3.11. wurden die Angaben über den Titel und die Dauer der Lernvideos und der Link dazu angegeben. Ganz rechts in der Spalte sind diesmal die passenden Lehrwerken zum entsprechenden Lernvideo zugeordnet. Hierbei wurden Kapiteln aufgezeigt, in denen das Thema des Lernvideos direkt behandelt wird oder Kapiteln, in denen das Lernvideo thematisch als Beispiel eingesetzt werden kann.

Tabelle 3.11. Inhaltlicher Vergleich der Lernvideos mit den Lehrwerken (Auszug: Anhang 2)

Nr.	Titel	Dauer	Link	Lehrwerk & Thema
1.	#01 Drinks bestellen auf Deutsch Party, Party!	3:17	https://www.youtube.com/watch?v=FVDCRh_dN6lE&t=12s	NW neu A2, K2 (un)bestimmter Artikel GR: Artikelwörter „eins, eine, einen“
2.	#02 Was ist ein Zungenbrecher? Zungenbrecher	4:50	https://www.youtube.com/watch?v=Oc-mXKCcTfw	keine Übereinstimmung

³⁶ Siehe Anhang 1.

³⁷ Siehe Anhang 2.

3.	#03 Schimpfwörter & Streiten auf Deutsch Du Ars#!	3:22	https://www.youtube.com/watch?v=EI43n55Bpwo&t=42s	NW neu A2, K4 & K9 SH: über Gefühle sprechen bzw. Gefühle ausdrücken
----	---	------	---	---

Zu der Tabelle 3.11. kann z.B. gesagt werden, dass das erste Lernvideo „Drinks bestellen auf Deutsch“ in einem Unterricht auf A2-Niveau zur Wiederholung oder Ergänzung des Artikelwörter eingesetzt werden kann. Im zweiten Kapitel des Lehrwerks wird nämlich das Thema, das die Artikelwörter „eins, eine, einen“ als Ersatz von Nomen genutzt werden können, nicht direkt behandelt. Hier werden nur zur A1-Wiederholung die Artikelwörter geübt. Das zweite Lernvideo über Zungenbrecher (das linke Bild 3.10. unten ist ein Ausschnitt davon³⁸) fand in beiden Lehrwerken keine Übereinstimmung, kann aber als Beispiel eingesetzt werden, wenn die Lehrkraft z.B. außerhalb des Lehrwerks etwas thematisiert. Obwohl dieses Thema nur schwer zum Unterrichtsinhalt anzupassen ist, könnte damit z.B. Wortschatz oder Landeskunde geübt werden. Im dritten Lernvideo geht es ums Streiten und welche Schimpfwörter während des Streits gewöhnlich genutzt werden. Das rechte Bild 3.11. unten ist ein Ausschnitt vom dritten Video³⁹.

Bild 3.10. Das Video über Zungenbrecher

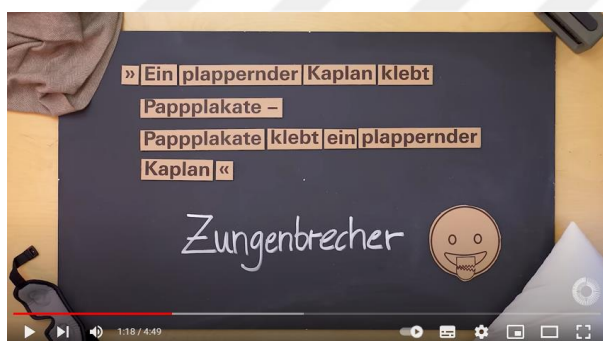


Bild 3.11. Ein anderes Video über Schimpfwörter



Deutsche Schimpfwörter werden gewiss nicht im Unterricht thematisiert, dies könnte lediglich im Zielland erworben werden. Dieses Lernvideo könnte aber z.B. in vierten oder neunten Kapiteln von „Netzwerk neu A2“ eingesetzt werden, da in diesen Kapiteln die Sprachhandlungen befasst werden, mit denen man je nach Situation die Gefühle ausdrückt. Somit könnten sich die Lernenden auch von kulturspezifischen Aspekten ein Bild machen, nämlich wie die Deutschen sich ausdrücken, wenn sie sich aufregen.

³⁸ Für die Bildquelle siehe <https://www.youtube.com/watch?v=Oc-mXKCcTfw&t=6s>

³⁹ Für die Bildquelle siehe <https://www.youtube.com/watch?v=EI43n55Bpwo>

Einschließlich der oben beschriebenen drei Lernvideos aus den Auszügen von Tabellen wurden im nächsten Abschnitt die Befunde der beiden Analyseraster mit 84 Lernvideos im Hinblick auf die Fragestellungen interpretiert.

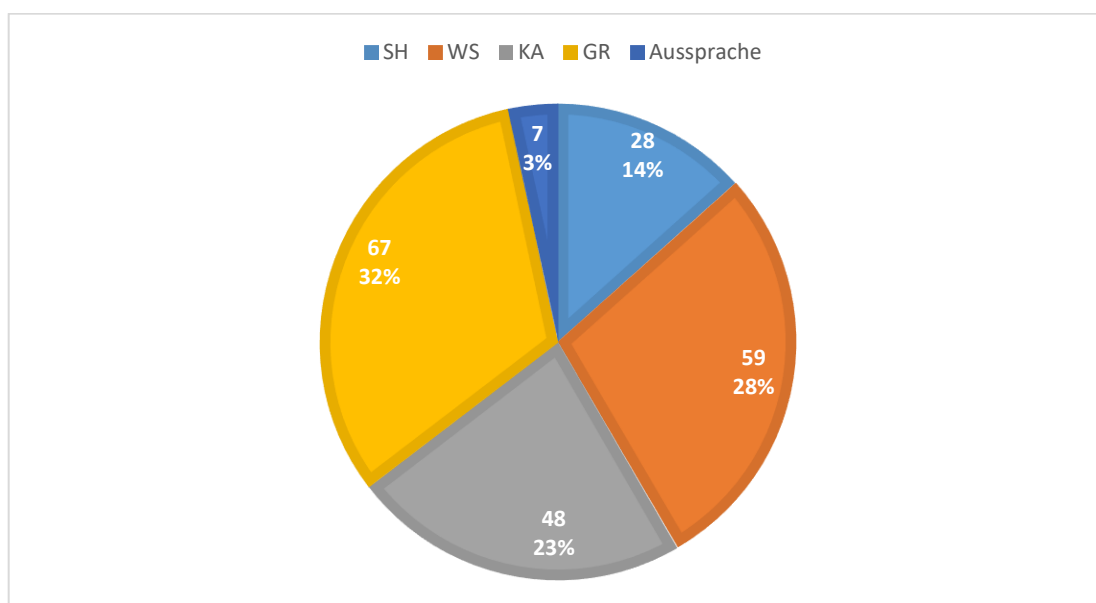


TEIL IV: BEFUNDE

Im vierten Abschnitt der Arbeit werden die aus der Datenanalyse gewonnenen Befunde dargelegt bzw. veranschaulicht. Die quantitativen Befunde werden in Grafiken und Tabellen vorgestellt. Hier wird zunächst eine Gesamtbewertung der Videos erläutert und anschließend die Untersuchungsergebnisse nach den jeweiligen Kategorien erarbeitet. Die ausführliche Datenausarbeitung befindet sich im Anhang.

Im Folgenden wird die Häufigkeit der Hauptanalysekriterien, nämlich „Sprachhandlungen“, „Wortschatz“, „kulturspezifische Aspekte“, „Grammatik“ und „Aussprache“, die in den Lernvideos vorkommen, anhand der Grafik 4.1. aufgezeigt. Um die Veranschaulichung präzise zu halten, wurde auch hier, so wie in Analyseraster, die Abkürzung der Hauptkriterien angewendet. Außer dem Kriterium „Aussprache“, wurden die Kriterien Sprachhandlungen (SH), Wortschatz (WS), kulturspezifische Aspekte (KA) und Grammatik (GR) abgekürzt dargestellt.

Grafik 4.1. Befunde der fünf Hauptanalysekriterien



Insgesamt betrachtet kommen die Unterkategorien dieser dargestellten Hauptkriterien in den Lernvideos kombiniert vor. Wie in der Grafik zu sehen ist, kommen am meisten grammatische Aspekte vor, d.h. im selben Video folgt z.B. neben der Grammatikvermittlung auch Wortschatzvermittlung, kulturspezifische Aspekte etc. Hinzu ist die

Grammatikvermittlung nach systematischen Darstellungen sowie funktionalen Darstellungen zu ordnen. Das bedeutet, dass z.B. in einem Lernvideo die Präpositionen „seit“ und „vor“ thematisiert werden und da sie zugleich zeitliche Relationen haben, entspricht dieses Video unter der Kategorie „Grammatik“ zwei Kriterien, nämlich „Präpositionen“ und „zeitliche Relation“. Hier kann auch das 54. Lernvideo „Toll! Geil! Wie verwende ich toll und geil auf Deutsch?“ als Beispiel angegeben werden. Dieses Video entspricht fünf Kriterien zugleich: Es werden Sprachhandlungen zur Meinungsäußerung und Gefühlsausdruck vermittelt; daneben wird auch gezeigt, wie diese Ausdrücke verstärkt werden können. Die Anwendung dieser passt ebenfalls unter „kulturspezifische Aspekte“ getrennt zu den beiden Kriterien „positive Gefühle ausdrücken“ sowie „negative Gefühle ausdrücken“. Dies bedeutet, dass Lernvideos, die zugleich mehrere GER-Kriterien ansprechen, zu den (mehreren) betroffenen Hauptkriterien zugeordnet worden sind. Das 54. Lernvideo kann z.B. diesbezüglich zu Sprachhandlungen, kulturspezifischen Aspekten sowie Grammatik zugeordnet werden. Darunter kann es je nach Übereinstimmung nochmals zu Unterkategorien unterteilt werden.

In den Lernvideos kommen unter den GER-Kriterien an 28 Stellen Sprachhandlungen vor. Unter Wortschatzvermittlung kommen insgesamt 59 Kriterien vor: Diese werden an 11 Stellen als allgemeine Begriffe und an 48 Stellen als thematischer Wortschatz vermittelt. Darüber hinaus wurden in den Lernvideos insgesamt 48 kulturspezifische Aspekte aufgegriffen. Auffällig ist, dass es in den Lernvideos am meisten der Bezug zu 67 Grammatik-Kriterien des GER vorhanden ist. Grammatikalische Darstellungen wurden in den Lernvideos gemäß den Themen sowohl systematisch als auch funktional identifiziert, d.h. dass z.B. die Grammatik im 74. Lernvideo einmal systematisch dargestellt wird, da die Imperativ-Form der Verben behandelt wird, andererseits wird es auch funktional dargestellt, wie mit den Verben im Imperativ aufgefordert werden kann. Anschließend kann erwähnt werden, dass insgesamt in 7 Lernvideos Aussprache thematisiert bzw. geübt wurde. Die Kriterien, die in den meisten Lernvideos sowohl getrennt als auch zusammen bzw. kombiniert vorkommen, werden nun im Folgenden unter den Überschriften zu den Teilforschungsfragen detaillierter dargestellt.

4.1. Befunde zu den Sprachhandlungen in den Lernvideos

In 84 Lernvideos werden insgesamt an 28 Stellen (14%) Sprachhandlungen thematisiert. In diesem Unterkapitel werden entlang der Hauptkategorie „Sprachhandlungen“ die Ergebnisse der Subkategorien präsentiert, die zur Beantwortung der ersten Forschungsteilfrage führen, nämlich welche Sprachhandlungen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ vorkommen. Im Folgenden wird zunächst die Anzahl der vorkommenden Sprachhandlungen dargestellt (s. Tabelle 4.1.), nachfolgend werden die quantitativen Befunde in Prozent sowie in absoluten Zahlen illustriert (s. Grafik 4.2.).

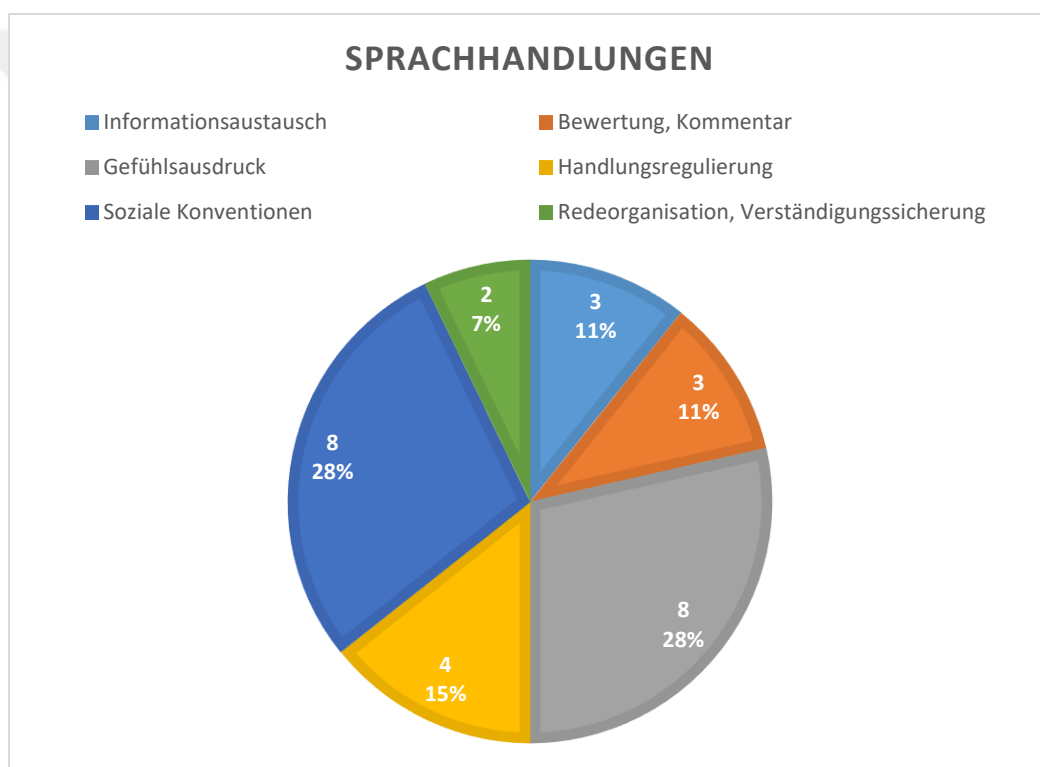
Tabelle 4.1. Die Anzahl der Sprachhandlungen in den Lernvideos

Sprachhandlungen	Anzahl
Gefühlsausdruck: Was man sagt, wenn man sich z.B. freut, begeistert, blamiert oder wenn man glücklich, traurig oder wütend ist.	8
Soziale Konventionen: Wie man z.B. Kontakte aufnimmt oder beendet; wie man jemandem gratuliert oder typische Redewendungen im Alltag verwendet.	8
Handlungsregulierung: Wie man z.B. beim Bestellen jemanden auffordert oder bei einer Bitte die Handlungen des anderen in eine bestimmte Richtung lenkt.	4
Bewertung und Kommentar: Wie man z.B. ein Outfit kommentiert, indem man das Gefallen oder Missfallen dazu äußert, wie man die Dinge auf einer Ausstellung beschreibt oder generell zu unterschiedlichen Situationen die Meinung äußert.	3
Informationsaustausch: Etwas nachfragen oder Mitteilungen senden	3
Redeorganisation und Verständigungssicherung: Wie man zur Verständigungssicherung etwas fragt.	2
Gesamtzahl	28

Wie es in der Tabelle 4.1. zu beobachten ist, stimmen die Lernvideos mit 8 Kriterien (28%) der Kategorien „soziale Konventionen“ ebenso „Gefühlsausdruck“. Über „soziale Konventionen“ werden beispielsweise Sprachhandlungen vermittelt, die man beim „Flirten“ oder „Schlussmachen“ verwendet, oder bei der Behandlung der Frage, wann man sich untereinander duzt oder siezt. Es werden feste Redewendungen behandelt, die im Arbeitskontext oder zum Thema „Pünktlichkeit“ verwendet werden, ebenso wie man fragen kann, was man z.B. „zu einer Party mitbringen“ kann. Darüber hinaus wurde in den Lernvideos erklärt, wie man „Gefühle ausdrücken“ kann, was man z.B. sagen kann, wenn man sich freut, begeistert, blamiert oder wenn man wütend, glücklich oder traurig ist.

Nachfolgend ist eine Entsprechung mit den 4 Kriterien (15%) der „Handlungsregulierung“ zu beobachten, die in vier Lernvideos zur Regulierung der Handlungen vorkommen, womit beispielsweise „Aufforderungen“ geäußert werden. Gefolgt von 3 Kriterien (11%) der Sprachhandlungen über „Bewertung, Kommentar“ und „Informationsaustausch“, diese sind Sprachhandlungen, die beim Austauschen der Informationen verwendet werden oder mit denen man etwas bewerten oder kommentieren kann. Am wenigsten entsprechen die Kriterien der Sprachhandlungen zu „Redeorganisation, Verständigungssicherung“, nämlich 2 Kriterien (7%). Diese sind z.B. „Nachfragen“, wenn man etwas nicht verstanden hat oder wenn man „nach dem Weg fragen“ möchte.

Grafik 4.2. Befunde zu den Sprachhandlungen in den Lernvideos



Darüber hinaus gibt sie Tipps dazu, wie man in E-Mails oder Briefen die betroffene Person ansprechen sollte. Dabei zeigt sie Varianten für die formelle bzw. informelle Kommunikation. Mit der Begründung, dass vieles, was im Unterricht gelernt wird, im deutschen Alltag formell wirken könnte, versucht Ida in diesem Video, so wie auch in anderen, den DaF-Lernenden einige informellen Codes beizubringen, mit denen man sich im Alltagsleben etwas lockerer ausdrücken könnte. Beispiele hierzu wären die Sprachhandlungen „Boah, das macht end Bock!“, „Wow, das ist geil/cool!“, „Das ist ja der Hammer!“, „So ein Quatsch!“, „So eine blöde Kuh!“ im 16. Lernvideo, ebenso die

Sprachhandlungen „Die Daumen drücken“, „toi toi toi!“, „Hau rein!“ etc. im 24. Video. Auch im 73. Video werden Ausdrücke wie „Die Nase voll haben“, „Nicht alle Tassen im Schrank haben“, „Einen Vogel haben“, „Halt die Schnauze!“ thematisiert, die schließlich nicht in einem regulären Unterricht behandelt werden.

4.2. Befunde zum Wortschatz in den Lernvideos

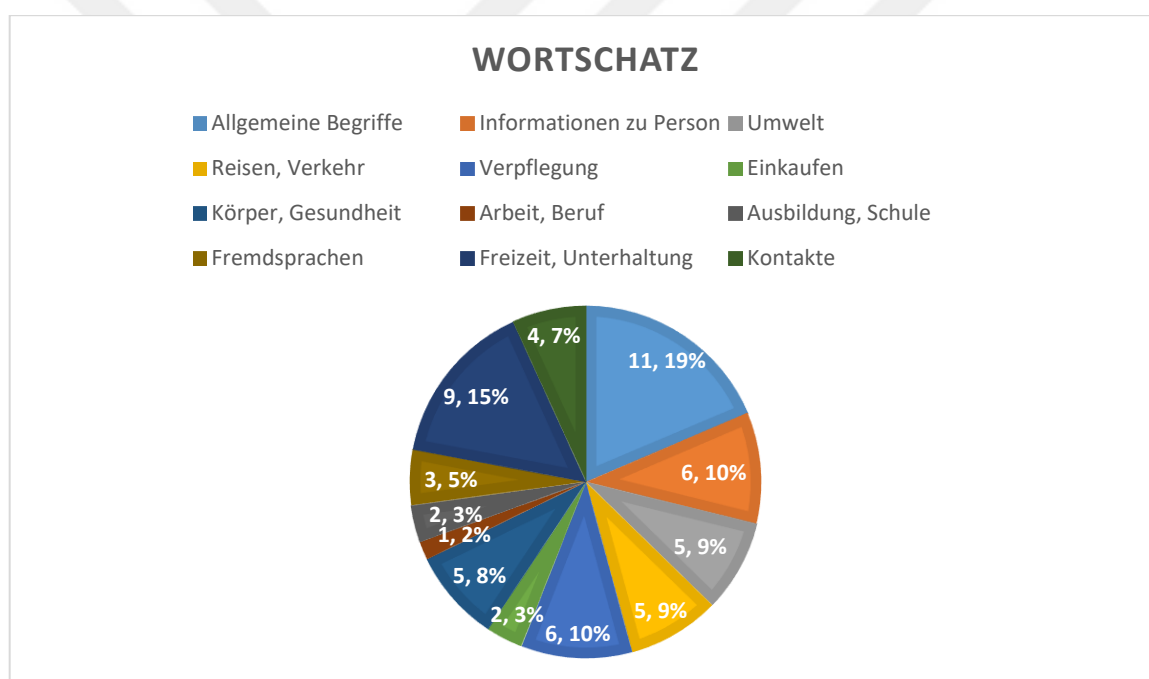
Insgesamt gibt es in den Lernvideos 59 Übereinstimmungen (28%) mit den Kriterien zum Wortschatz. Unter der Hauptkategorie „Wortschatz“ werden die Ergebnisse der Subkategorien dargelegt, die zur Beantwortung der zweiten Forschungsteilfrage führen, nämlich wie der Wortschatz (allgemein oder thematisch) in den Lernvideos „Learn German with Ida“ vermittelt wird. Dazu wird zunächst die Anzahl des allgemeinen und thematischen Wortschatzes präsentiert (s. Tabelle 4.2.), die in den Lernvideos thematisiert werden. Im Nachhinein werden die quantitativen Befunde in Prozent sowie in absoluten Zahlen dargestellt (s. Grafik 4.3.).

Tabelle 4.2. Die Anzahl des Wortschatzes in den Lernvideos

Wortschatz	Anzahl
Allgemeine Begriffe: Existenz, Raum, Zeit, Eigenschaften	11
Freizeit und Unterhaltung: Freizeitbeschäftigung, Interessen, Hobbys, Veranstaltungen, Theater, Kino, Konzert, Musik, Sport, Radio, Fernsehen, Unterhaltungselektronik	9
Personalien, Informationen zur Person: Geburtsdaten, Alter, Geschlecht, Familienstand, Beruf und Tätigkeit, Interessen	6
Verpflegung: Essen, Trinken, Mahlzeiten, Restaurant und Café	6
Umwelt: Gegend, Stadt, Land, Pflanzen, Tiere, Klima, Wetter	5
Reisen und Verkehr: Orientierung, Fortbewegung und alltägliche Wege, öffentlicher Verkehr	5
Körper, Gesundheit und Hygiene: Körper, Physisches und psychisches Befinden, Bedürfnisse, Gesundheit und Krankheit, Medizin und medizinische Versorgung, Krankenversicherung	5
Persönliche Beziehungen und Kontakte: Art der persönlichen Beziehung, Einladungen und Verabredungen	4
Fremdsprachen	3
Einkaufen: Kleidung, Accessoires	2
Ausbildung und Schule: Schule und Studium, Prüfungen und Diplome	2
Arbeit und Beruf	1
Gesamtzahl	59

In der Tabelle 4.2. ist zu ersehen, welche Themenfelder bei der Vermittlung des Wortschatzes vorkommen. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass in manchen Videos „allgemeine Begriffe“ vermittelt werden, die keinen einheitlichen thematischen Bezug haben. Diese sind z.B. Begriffe, die man verwendet, wenn man beim Laufen über „Geschwindigkeit“ oder „Kilometer“ spricht⁴⁰. Es werden beispielsweise räumliche Begriffe wie „Erdgeschoss, erster Stock, den Gang entlang, vorne links, hinten rechts etc.“⁴¹ oder zeitliche Begriffe über „Pünktlichkeit“, „Zeitdauer“ oder „Geschwindigkeit“ erklärt. Weitere Begriffe, die in den Lernvideos vermittelt werden, sind über „Personen“, „Gegenstände“, „Dinge“, „Existenz“ und „Eigenschaften“. Somit sind in den Lernvideos in 11 Kategorien (19%) „allgemeine Begriffe“ betroffen.

Grafik 4.3. Befunde zu Wortschatz in den Lernvideos



In den Lernvideos kommen 48 GER-Kriterien (81%) des „thematischen Wortschatzes“ vor. Am meisten sind die Kriterien der Wörter über „Freizeit und Unterhaltung“ betroffen, nämlich 9 (15%), d.h. an neun Stellen werden z.B. Informationen darüber gegeben, wie man jemandem „gratuliert“, was man „zu einer Party mitbringen“ kann etc. Dieser Themenbereich ist gefolgt von „Informationen zur Person“ und „Verpflegungen“ mit 6 Kriterien (10%), beispielsweise über „Bestellungen im Café“ oder „das Verstehen von

⁴⁰ Lernvideo #6 Zählen auf Deutsch: <https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo&t=14s>

⁴¹ Lernvideo #9 Wegbeschreibung auf Deutsch: <https://www.youtube.com/watch?v=FebK58DTZnU&t=2s>

Rezepten“ ermittelt. Im Lernvideo „Verliebt, verlobt, verheiratet“⁴² wird beispielsweise erklärt, wie man über „Lebensstationen“ spricht oder im 50. Lernvideo wird erläutert, wie man „geschlechtergerechte“ Ausdrücke⁴³ anwendet. Zum Thema „Umwelt“ ist in den Lernvideos eine Übereinstimmung von 5 Themenfelder (9%) festzustellen, wie z.B. Wörter über „Recycling“, „Pflanzen“, „Klima“, „Wetter“ oder „Demonstration gegen Klimawandel“. Zu Themen „Körper und Gesundheit“ sowie „Reisen und Verkehr“ kommen ebenfalls 5 Themenfelder (9%) vor. Diese sind z.B. Wörter, die man verwendet, wenn man sich verletzt, wenn man eine medizinische Behandlung bekommt, über Krankenversicherung spricht oder wenn man über Wegbeschreibung, Orientierung oder öffentliche Verkehrsmittel spricht. Es gibt Übereinstimmungen mit 4 Kriterien (7%) zum Wortschatz über „Kontakte“ bzw. persönliche Beziehungen, welche Wörter man z.B. beim Flirten verwendet oder wie man einem Freunden bzw. einer Freundin zum Geburtstag gratulieren kann etc. In 3 Lernvideos (5%) wird Wortschatz zum Thema „Fremdsprachen“ vermittelt. Es werden beispielsweise Tipps und Tricks beim (online) Deutschlernen oder gegen Sprechangst gegeben. Am wenigsten kommen in zwei Lernvideos (3%) Wörter zum Thema „Kleidung, Accessoires“ (unter der Kategorie „Einkaufen“) und in einem Lernvideo (2%) „Arbeit und Beruf“ vor. Wortschatz über Kleidungen, ob das Outfit einem gefällt oder nicht, der (in)formelle Unterschied zwischen den Wendungen „Kleidung“ und „Klamotten“ werden klar und deutlich erklärt. Nebstdem können bei den Tipps über Bewerbungsgespräche Wörter zum Thema Arbeit und Beruf aufgegriffen werden.

Zuletzt ist noch zu erwähnen, dass die Besonderheit der Lernvideos zum Thema Wortschatz vor allem darin besteht, dass in den Lernvideos eher die informelle Alltagssprache vermittelt wird. Dazu könnten die folgenden Lernvideos als Beispiel genannt werden: Im 3. Lernvideo gibt Ida Beispiele dafür, mit welchen Wörtern bzw. Begriffen man sich ausdrücken kann, wenn man wütend ist: „Depp, Volldepp, Scheiße bauen, superscheiße, megakacke, oberbescheuert, Labertasche, Kotzbrocken, Giftzwerg, so ein Mist!“ etc. Das Thema „Schimpfwörter, Fluchen“ kommt nochmals im 73. Video vor, hier werden aber neue Wörter, wie z.B. „fuchsteufelswild“, „hau ab!“ gezeigt. Im 16. Lernvideo hingegen kommen Begriffe wie „megakrass, hammergeil“ vor. Umgangssprachliche Wendungen wie z.B. im

⁴² Das Lernvideo „Verliebt, verlobt, verheiratet“ <https://www.youtube.com/watch?v=LQw0ss4ixsY>

⁴³ Das Lernvideo „Geschlechtergerechte Sprache auf Deutsch“
<https://www.youtube.com/watch?v=B0NxCMmydow>

13. Lernvideo „jemanden rumkriegen“, „Abtörner“ oder im 22. Lernvideo, was man sagen kann, wenn man Schluss macht, werden in keinem Unterricht thematisiert.

4.3. Befunde zur kulturspezifischen Aspekte in den Lernvideos

Die Befunde der dritten Teilforschungsfrage, nämlich welche Themen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ in Bezug auf die Landeskunde behandelt werden bzw. welche kulturspezifischen Aspekte vorkommen, wird zunächst in Zahlen angegeben (s. Tabelle 4.3.). Des Weiteren werden die Ergebnisse dieser ebenfalls in Prozent sowie in absoluten Zahlen dargelegt (s. Grafik 4.4.).

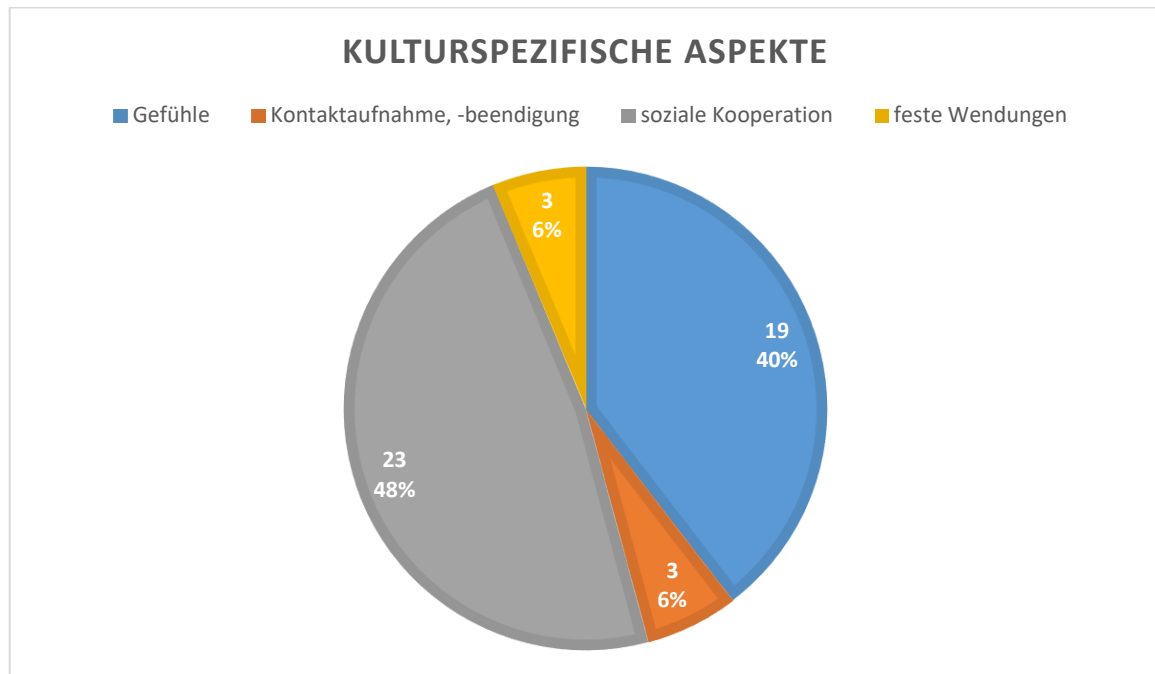
Tabelle 4.3. Die Anzahl der kulturspezifischen Aspekte in den Lernvideos

Kulturspezifische Aspekte	Anzahl
Soziale Kooperation: Alltagsleben, Alltagssprache, gute Wünsche sowie Komplimente ausdrücken, sich entschuldigen	23
Gefühle: Positive sowie negative Gefühle, Freude, Begeisterung, Wut, Trauer, Schmerz ausdrücken	19
Kontaktaufnahme und Kontaktbeendigung	3
Feste Wendungen: Redewendungen, Sprichwörter etc.	3
Gesamtzahl	48

Die Anzahl der kulturspezifischen Aspekte in den Lernvideos beträgt insgesamt 48 (23%). Die Kategorie „Soziale Kooperation“ wurde um zwei Unterkategorien, nämlich „Alltagssprache“ und „Alltagsleben“ erweitert und als eine letztere Kategorie noch „Feste Wendungen“ hinzugefügt. Dementsprechend ist nach den Befunden zu konstatieren, dass in 23 Lernvideos (48%) Aspekte zur „sozialen Kooperation“ vorkommen. Damit sind z.B. die „Regularitäten und Routinen im deutschen Alltagsleben“ oder die „Ausdrücke bzw. Wendungen in der deutschen Alltagssprache“ gemeint. Wie man im Deutschen zu bestimmten alltäglichen Themen „Wünsche“ sowie „Komplimente“ ausdrückt (24. Und 60. Lernvideos), „sich entschuldigt“ (41. Lernvideo) oder jemanden zu etwas auffordert (74. Lernvideo) wurden beispielsweise als Themen aufgegriffen (siehe Anhang 1). Was man z.B. in einem typischen „bayrischen Biergarten“ isst bzw. trinkt, dass man „in München auf einem Bach surfen“ kann, „um wie viel Uhr die Läden in Deutschland schließen“ und wie „die Öffnungszeiten“ generell sind, wie „Recycling und das Pfand-System in Deutschland“

funktioniert etc. können als weitere Beispiele der kulturspezifischen Aspekte genannt werden.

Grafik 4.4. Befunde zur kulturspezifischen Aspekte in den Lernvideos



Ida macht ebenso Erklärungen über „Hausarzt“, „gesetzliche bzw. private Krankenversicherung in Deutschland“, „Verkehrsprobleme“ oder über die „Leih-, Miet-, Tauschkultur im Alltagsleben“. Zur „Alltagssprachen“ gibt es in den Videos z.B. die Informationen, dass die Aussprache sich regional ändern kann, welche „geschlechtsneutrale Formulierungen in Stellenanzeigen bzw. im Arbeitskontext“ aufzufinden sind etc. Zudem thematisiert Ida die typisch „deutsche Pünktlichkeit“ und wie man sich z.B. bei „Verspätungen“ entschuldigen kann. Ein weiteres Beispiel ist, was man in Deutschland generell „zum Geburtstag schenkt“ oder „auf eine Party mitbringen“ kann. Nach sozialen Aspekten wurde an zweiter Stelle am meisten zum Thema „Gefühlsausdruck“ 19 (40%) Übereinstimmungen ermittelt. In vielen Videos thematisierte Ida, wie die Deutschen sich ausdrücken, wenn sie sich z.B. freuen, begeistern oder glücklich, traurig, wütend sind. Jeweils 3 Unterkategorien (6%) der „Kontaktaufnahme“ sowie „Kontaktbeendigung“ wurden in den Lernvideos angesprochen. Dazu werden z.B. die Informationen gegeben, dass in Deutschland auch mal die Frauen bei einer Kontaktaufnahme den ersten Schritt machen oder wie man im Deutschen Schluss macht, wenn eine Beziehung nicht funktionieren sollte. Unter der Kategorie „feste Wendungen“ werden z.B. in 3 Lernvideos (6%) thematisiert, was „Zungenbrecher“ (2. Lernvideo) sind und wie man die Bedeutung dieser erschließen kann.

Zudem werden in 29. Und 59. Lernvideos bestimmte „Redewendungen“ bzw. „bildhafte Ausdrücke“ zum Alltag vermittelt.

Bei der Vermittlung der kulturspezifischen Aspekte wären diese Lernvideos besonders hilfreich, da z.B. auch Themen wie Recycling und Pfandsystem in Deutschland (23. Lernvideo) oder geschlechtsneutrale Formulierungen in Stellenanzeigen bzw. im Arbeitskontext thematisiert wird (50. Lernvideo). Zum Thema Gesundheit werden z.B. im 78. Lernvideo Wörter zum Befinden und zur Verletzung vermittelt oder auch die Redewendung „Jetzt haben wir den Salat“ erklärt. Daneben werden aber auch wichtige generelle Informationen über das Gesundheitssystem in Deutschland gegeben, wie z.B. wann man zum Hausarzt und wann zum Krankenhaus geht, was eine Gesundheitskarte ist, wie man gesundheitlich versichert sein kann etc.

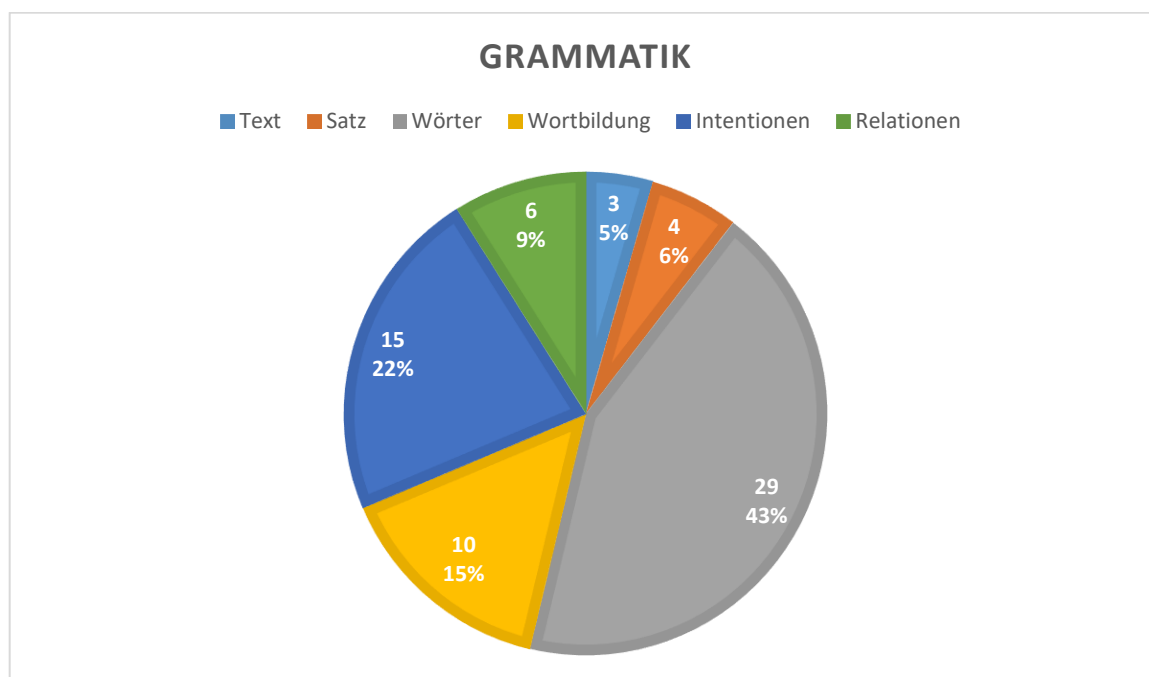
4.4. Befunde zur Grammatik in den Lernvideos

Die Befunde der vierten Teilforschungsfrage, welche Grammatikthemen in den Lernvideos „Learn German with Ida“ behandelt werden, wurde in Tabelle 4.4. in Anzahlen und in der Grafik 4.5. in Prozent sowie in absoluten Zahlen dargestellt. Profile deutsch (2002) unterteilt die Grammatikthemen in zwei Kategorien, nämlich in „systematische Darstellung“ und „funktionale Darstellung“. Dementsprechend stimmten die Lernvideos nach der Analyse zufolge insgesamt mit 67 Grammatikthemen (32%), darunter 46 Teilthemen der systematischen und 21 Teilthemen der funktionalen Darstellung, überein.

Tabelle 4.4. Die Anzahl der Grammatikthemen in den Lernvideos

Grammatik	Anzahl
Systematische Darstellung	
Wörter	29
Wortbildung	10
Sätze	4
Texte	3
Funktionale Darstellung	
Intentionen	15
Relationen	6
Gesamtzahl	67

Grafik 4.5. Befunde zu den Grammatikthemen in den Lernvideos



Dieses Ergebnis bedeutet nicht, dass in 67 Lernvideos Grammatik vermittelt wurde. Die Tabelle 4.5. unten soll verdeutlichen, wie die Analyse durchgeführt worden ist. Die Lernvideos wurden z.B. zum Thema Grammatik bezüglich der 4. Unterkategorie „Wörter“ je nach Thema zugeteilt. In diesem Zusammenhang stimmte z.B. das 66. Lernvideo „Modalpartikeln – mal, denn, doch, schon, ja“ sowohl mit dem Punkt „Modalwort“ als auch mit dem Punkt „Partikel“ überein und wurde zweimal markiert. Die Lernvideos, die also mehreren Teilthemen zutrafen, wurden dementsprechend mehr als nur einmal aufgezählt. Somit ergaben 67 Übereinstimmungen der Lernvideos mit dem angegebenen Hauptkriterium „Grammatik“ und deren Teilthemen.

Im Folgenden sollen die Ergebnisse zu der Unterkategorie „Wörter“ in Profile deutsch (2003) näher dargestellt werden.

Tabelle 4.5. Die Ergebnisse der Lernvideos zur Unterkategorie „Wörter“ in Profile deutsch

Kategorie Wörter		
Grammatikthema	Nummer der Lernvideos	Anzahl
Verb	L14, L17, L28, L32, L39, L49, L53, L55, L63, L74, L76	10
Präposition	L15, L36, L47, L48	4
Adjektiv	L21, L28, L38, L56	4
Adverb	L34, L52, L55	3
Artikelwort	L1, L7	2

Konnektor	L40, L52	2
Modalwort	L66	1
W-Wort	L55	1
Partikel	L66	1
Substantiv	L67	1
Zahlwort	0	0
Pronomen	0	0
Insgesamt		29

Aus der Tabelle 4.5. geht hervor, dass in der Unterkategorie „Wörter“ am meisten „Verben“ (10 Lernvideos) thematisiert wurden. An der zweiten Stelle platzieren sich die Grammatikthemen wie „Präpositionen“ (4 Lernvideos) und „Adjektive“ (4 Lernvideos). Diese sind gefolgt von Themen „Adverbien“ (3 Lernvideos), „Artikelwörter“ (2 Lernvideos) und „Konnektoren“. Zu den Themen „Modalwörter“, „W-Wörter“, „Partikeln“ und „Substantive“ wurde jeweils ein Lernvideo gedreht. Zu den Themen „Zahlwort“ und „Pronomen“ eigneten sich keine Lernvideos. Im Folgenden sollen einige Beispiele zu den Lernvideos über „Verben“ gegeben werden, worunter „Wörter“ kategorisiert werden.

Im dritten Lernvideo „#3 Schimpfwörter & Streiten auf Deutsch“ wird z.B. gezeigt, wie die Aussagen verstärkt werden können, indem man Wörter bildet. Als ein weiteres Beispiel könnte das 32. Lernvideo genannt werden, worin zum Auffordern die Verben „setzen, stellen, legen“ vorkommen. Auch dieses Video passt zur systematischen und zugleich zur funktionalen Darstellung der Grammatik. Neben den Videos, die zu beiden Darstellungsformen passen, gibt z.B. das 30. Video „Verneinung auf Deutsch“, in dem die Position des Wortes „nicht“ erklärt wird. So betrachtet, gibt es am meisten 29 Lernvideos (43%), die unter der Kategorie „Wörter: Verben“ thematisieren wie z.B. „Modalverben“, „trennbare Verben“, „Verben im Imperativ“, „Verben mit Präpositionen“, „Verben im Konjunktiv II“, „das Verb ‚werden‘“ etc.

In 15 Lernvideos (22%) werden grammatikalische Themen in Bezug auf „Intention“ behandelt, wie z.B. über bewerten, vergleichen, wünschen, auffordern, negieren, Aussagen verstärken oder Handlungen begründen. In ihrem 74. Lernvideo z.B., behandelt Ida den Imperativ nochmal und diesmal zeigt sie viele Schilder aus dem Alltag, die den Menschen sagen, was sie tun sollen und nicht tun dürfen. Dabei erklärt sie, wie der Imperativ noch „persönlicher“ wirken kann und wie eine Bitte bzw. Aufforderung ausgedrückt werden kann. Die Themen in den Lernvideos werden auf eine unterhaltsame Weise vermittelt. Auch das

Verb „werden“ wird z.B. in Idas 76. Lernvideo auf eine unterhaltsame Weise behandelt und würde im Unterricht nach der Vermittlung des Themas gut eingesetzt werden. Darüber hinaus wären Themen wie im 52. Lernvideo für den Unterricht sehr gut angebracht, da z.B. das Wort „nämlich“ i.d.R. im Unterricht kaum behandelt wird. Nach der Vermittlung der kausalen Angaben wie „weil“ und „da“, könnte dieses Video im Unterricht gezeigt werden, um die Funktion des Wortes „nämlich“ zu erörtern, da es auch im Alltag verbreitet verwendet wird.

An nächster Stelle kommen in den 10 Lernvideos (15%) „Wortbildungen“ als Thema vor, die die Bildung von Adjektiven, Nomen, Verben, Komposita etc. zeigen. In 6 Lernvideos (9%) Themen über zeitliche und räumliche Relationen behandelt. Beispiele für räumliche Relation wären die Themen Wechselpräpositionen, die Verben „setzen, stellen, legen“ und Verben mit „hin“ und „her“. Für zeitliche Relation könnten die Themen Sätze mit „als“ oder „wenn“, die Präpositionen „seit“ und „vor“ und weitere temporale Präpositionen als Beispiel genannt werden. In 4 Lernvideos (6%) werden Themen über Sätze behandelt, wie z.B. welche Satztypen es gibt oder wie die Position der Angaben in einem Satz bestimmt werden können. Am wenigsten wurden in 3 Lernvideos (5%) Themen über Texte behandelt. Diese beziehen sich eher auf den Textzusammenhang, wie beispielsweise die Lernvideos über Zungenbrecher, Songtexte oder das Schreiben von SMS-Nachrichten.

Bei der Analyse wurde festgestellt, dass viele Lernvideos sich um typische A1-Grammatik handeln. Hierzu einige Beispiele: Im 7. Lernvideo „#7 Mit Deutsch in den Tag starten“ werden z.B. Informationen zu Artikeln „der, die, das“ gegeben: Wonach bestimmte Wörter welche Artikel bekommen, dass es am meisten den Artikel „die“ gibt, dass die Nomen mit deren Artikeln auswendig gelernt werden sollten etc. Dieses Thema wird i.d.R. Anfang A1 thematisiert. Oder Themen wie „seit und vor auf Deutsch“ (36. Lernvideo), Wörter über Kleidungen (die 18. Und 31. Lernvideos), wie im Deutschen etwas nachgefragt werden kann (44. Lernvideo), der Unterschied zwischen den Verben im Dativ „gefallen, schmecken, passen“ (49. Lernvideo) etc. Es können z.B. auch auf A1 Sprachhandlungen thematisiert werden, die man im Deutschen verwendet, wenn man sich freut und ärgert oder wie man jemandem zu etwas gratulieren kann. All diese Lernvideos können sowohl auf A1-Niveau oder auf A2-Niveau passend zum Thema zur Wiederholung im Unterricht miteinbezogen werden.

4.5. Befunde zur Aussprache in den Lernvideos

Zu der fünften Teilforschungsfrage, inwieweit in den Lernvideos „Learn German with Ida“ die Aussprache thematisiert wird, kann gesagt werden, dass von 84 Lernvideos nur in 7 Videos (3%) die Aussprache behandelt bzw. geübt wird.

Tabelle 4.6. Die Lernvideos zur Aussprache

26. Lernvideo	Richtige Aussprache auf Deutsch: Die Aussprache von „ch“, „-ig“, „r“
51. Lernvideo	Aussprache der Umlaute auf Deutsch: Die Aussprache von „ü“, „ö“, „ä“
62. Lernvideo	Aussprache von „st“ und „sp“ auf Deutsch
68. Lernvideo	Komposita richtig betonen
69. Lernvideo	Die Aussprache von internationalen Wörtern: Café oder Kaffee?
70. Lernvideo	Aussprache: das vokalische RRRRRRR!
71. Lernvideo	Aussprache „ei“ vs. „ie“

In ihren Lernvideos zur Aussprache vermittelt Ida neben der Aussprache auch Wortschatz, kulturspezifische Aspekte etc. Zudem sind Strategien, wie man Aussprache üben könnte, auch Themen ihrer Videos. In ihrem 26. Lernvideo über die Aussprache der Wörter mit „-ch“, „-ig“ und „r“ gibt sie z.B. auch landeskundliche Informationen, und zwar wie sich die Aussprache regional ändert. Außerdem geht sie hier auch auf das Schreiben in Umgangssprache ein. In einem anderen Lernvideo (51. Video) zeigte sie z.B. wie die Umlaute „ä, ö, ü“ ausgesprochen werden und wie diese trainiert werden könnten. Ebenso im 62. Lernvideo vermittelt sie die Aussprache von „st“ und „sp“ und nennt viele Beispiele. Hierzu gibt sie wiederum landeskundliche Informationen, dass sich z.B. gleiche Leute einer festen Gruppe in einem Café an einem Stammtisch treffen, um (in ihrem Fall) Spanisch zu praktizieren. Nebstdem vermittelt sie Wortschatz, indem sie z.B. die Wörter „Stammtisch“ und „Stammbaum“ vergleichend erklärt. In ihrem 68. Lernvideo über Komposita erklärt sie neben dem Akzent bzw. der Betonung dieser auch die Formen bzw. Funktionen der Wortbildung. Im 69. Lernvideo zeigt sie, wie die Aussprache der internationalen Wörter funktioniert und in den 70. Und 71. Videos thematisiert sie die Aussprache von „r“ und erklärt den Unterschied zwischen „ei“ und „ie“.

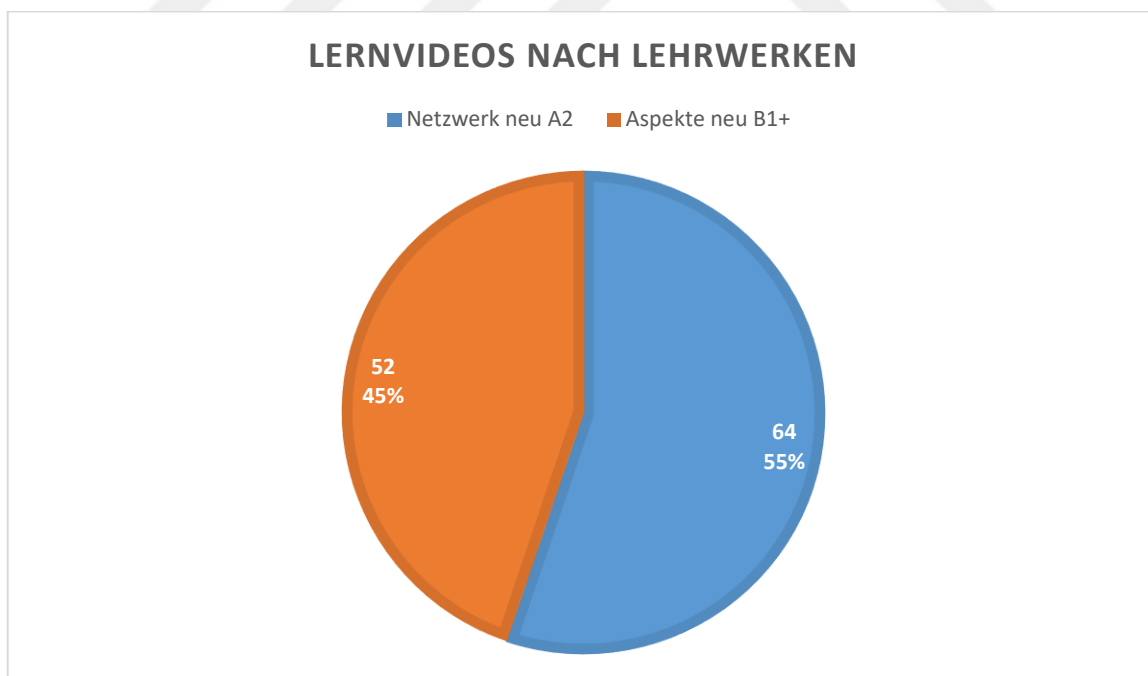
In allen sieben Lernvideos zur Aussprache werden Tipps und Tricks gegeben, wie man Aussprache trainieren könnte. Im 51. Lernvideo „Aussprache der Umlaute auf Deutsch“ zeigt sie, dass man die Aussprache z.B. mit dem Smartphone trainieren kann, indem man

Lippengymnastik macht. Darüber hinaus wird auch viel Wortschatz vermittelt, da Ida zur Befestigung der Aussprache anhand unterschiedlicher Wörter viele Beispiele gibt.

4.6. Befunde zur inhaltlichen Übereinstimmung der Lernvideos mit den Lehrwerken

Zu der sechsten und somit auch der letzten Teilforschungsfrage, inwiefern die Lernvideos „Learn German with Ida“ mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ inhaltlich übereinstimmen, liefert die folgende Grafik 4.6. einen Überblick. Nachfolgend wird anhand der Tabelle 4.7. die Häufigkeit der Analyse Kriterien, nämlich die Kategorien Sprachhandlungen, Wortschatz, kulturspezifische Aspekte, Grammatik und Aussprache, in den beiden Lehrwerken präsentiert. Einen detaillierten Überblick zur Anwendung der Lernvideos im DaF-Unterricht verschafft die Tabelle im Anhang 2, wo die Lernvideos je nach Themen bzw. Kapiteln der Lehrwerken aufgelistet sind.

Grafik 4.6. Inhaltlicher Vergleich der Lernvideos mit den Lehrwerken (nach Kapiteln geordnet)



Wie aus der Grafik 4.6. zu entnehmen ist, wurde bei der Analyse nach den Niveaustufen festgestellt, dass die Lernvideos „Learn German with Ida“ inhaltlich vor allem mit dem Niveau A2 übereinstimmen. In den meisten Lernvideos gibt es Überschneidungen zwischen

den Analysekriterien in Bezug auf Sprachhandlungen, Wortschatz, kulturspezifische Aspekte, Grammatik und Aussprache. Beispielsweise kann das erste Lernvideo „Drinks bestellen“ im Unterricht bei der Vermittlung von Sprachhandlungen oder Grammatik eingesetzt werden. Bei der Analyse wurde daher vor allem der Aspekt berücksichtigt, worauf der Schwerpunkt gelegt worden war. Nebstdem wurde festgestellt, dass ein Lernvideo mehr als nur zu einem Kapitel im Lehrwerk angepasst werden kann, d.h. mit mehreren Kapiteln übereinstimmen kann. Obwohl es im Lehrwerk „Aspekte neu B1+“ zehn Kapiteln und im „Netzwerk neu A2“ zwölf Kapiteln gibt, stellen die statistischen Ergebnisse der obigen Grafik also die Entsprechung zwischen den Lernvideos von Ida und den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ an 64 (55%) und „Aspekte neu B1+“ an 52 (45%) Stellen dar.

Im Folgenden werden die Befunde in Bezug auf die fünf Hauptkategorien der Datenerhebungsinstrumente verglichen mit den beiden Lehrwerken veranschaulicht.

Tabelle 4.7. Die Anzahl der Lernvideos, die zu den fünf Hauptkategorien in den Lehrwerken vorkommen

	Netzwerk neu A2	Aspekte neu B1+
Sprachhandlungen	22	10
Wortschatz	33	21
Kulturspezifische Aspekte	14	16
Grammatik	25	27
Aussprache	4	-

Aus der Tabelle 4.7. geht hervor, wie viele Lernvideos passend zu den Themen bzw. Kapiteln in den beiden Lehrwerken auf Niveaustufen A2 und B1 eingesetzt werden können. In Betracht dessen können die Lernvideos verglichen mit dem Lehrwerk „Netzwerk neu A2“ am meisten zur Wortschatzvermittlung (33) eingesetzt werden. An zweiter Stelle kommen die Lernvideos zur Grammatik (25), gefolgt von den Lernvideos zu Sprachhandlungen (22), kulturspezifischen Aspekten (14) und schließlich zur Aussprache (4). Beim Vergleich mit dem Lehrwerk „Aspekte neu B1+“ stehen die Lernvideos zur Grammatik (27) im Vordergrund. Nachfolgend können die Lernvideos zur Wortschatzvermittlung (21), zu kulturspezifischen Aspekten (16) und letztlich zu Sprachhandlungen (10) in den Unterricht eingebettet werden. Der Einsatz der Lernvideos zur Aussprache ist dagegen auf dem Niveau

B1 nicht geeignet. Ferner ist hier zu erwähnen, dass bestimmte Lernvideos von Ida sowohl auf dem Niveau A1 als auch auf B2 angemessen wären.

Im Folgenden werden zunächst die Schlussfolgerungen nach den jeweiligen Kategorien basierend auf den Teilforschungsfragen erarbeitet und nachfolgend einige Empfehlungen für weitere wissenschaftliche Untersuchungen gegeben.



TEIL V: SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND EMPFEHLUNGEN

In diesem Teil der Arbeit befinden sich die zwei Abschnitte 5.1. „Schlussfolgerung und Diskussion“ und 5.2. „Empfehlungen“. Im ersten Abschnitt werden die Befunde der Analyse von den Lernvideos „Learn German with Ida“ basierend auf den Forschungsstand eingehend geschlussfolgert und nachgehend wird der Inhalt dieser Arbeit diskutiert. Des Weiteren werden im zweiten Abschnitt Empfehlungen, die aus dieser Arbeit abgeleitet werden können, ausgesprochen.

5.1. Schlussfolgerung und Diskussion

Diese Arbeit fokussiert sich auf die mangelnde Qualitätskontrolle und Zuverlässigkeit der digitalen Medien im Internet (Rösler, 2012, S. 56). Da es auf wissenschaftlicher Ebene als eine Forschungslücke festgestellt wurde, dass die Qualität der im Internet vorhandenen Materialien fraglich (ebd., S. 55) bzw. seitens Lehrkräfte unbekannt (Aktaş & Karaca, 2019, S. 226) ist. Es wurde demnach den Empfehlungen nachgegangen, im DaF-Bereich mehr Forschungen durchzuführen, damit diese Materialien im Internet zur Hilfestellung bzw. als Zusatzmaterial im Unterricht eingesetzt werden können (ebd., S. 225-227). Im Literaturteil wurden die Probleme beschrieben⁴⁴, die den Ausgangspunkt dieser Arbeit ausmachen. Eine der wichtigsten Probleme war, dass es in der Forschung permanent betont wird, die digitalen Medien, die ihren Platz im Bildungsleben besonders mit der Pandemie eingenommen haben, besser erforscht werden sollten, um diese im Unterricht häufiger anwenden bzw. in den Unterricht integrieren zu können (Rozenfeld & Marques-Schäfer, 2021, S. 8).

Auch vom Forschungsstand herausleitend, richtet sich diese Arbeit nach dem Bedarf wissenschaftlicher Forschungen bezüglich der digitalen Medien im Internet. In diesem Zusammenhang wurde z.B. empfohlen, die Lernvideos mehr vorzustellen, um die Anwendung dieser sowohl für Lehrkräfte als auch Lernende zu fördern. Lernvideos könnten nämlich auch für die Förderung anderer Kompetenzen eingesetzt werden. Fremdsprachenzentren und Universitäten sollten daher koordiniert zusammenarbeiten,

⁴⁴ Siehe in der Einleitung der Arbeit den Abschnitt 1.1. Problemstellung der Arbeit (S. 1-5).

damit durch den Einsatz der Lernvideos die sprachlichen Fähigkeiten unterstützt werden können (Halıcı, 2022, S. 109). Ebenfalls Efimova (2019) plädiert in ihrer Arbeit, dass das Anstreben der Herausgeber solcher Lernvideos das Erlernen eines bestimmten Themas ist und dass dieses Ziel im Grunde genommen anhand dieser erreicht werden kann. Entscheidend ist dabei vor allem, adäquate Themeninhalte auszuwählen, diese entsprechend aufzuarbeiten und den Interessenten bzw. Zielgruppen zweckmäßig anzubieten (Efimova, 2019, S. 23). Bezüglich dieser Aspekte liegt der Fokus dieser Masterarbeit auf den Lernvideos „Learn German with Ida“, die auf YouTube vom Goethe Institut für DaF-Lernende auf dem Sprachniveau A2-B1 angeboten werden, und somit einen wichtigen Teil der netzbasierten digitalen Medien ausmachen. Mit einer Dokumentenanalyse sowie deskriptiven Analyse wurde der zentralen Forschungsfrage „Sind die Lernvideos, die auf YouTube unter dem Titel ‚Learn German with Ida‘ angeboten werden, für deutschsprachige Vorbereitungsklassen auf dem Niveau A2-B1 angemessen?“ nachgegangen. Zur Beantwortung dieser Frage wurde nach den GER-Kriterien ein Analyseraster erstellt. Dieser Analyseraster sollte dazu dienen, unter zahlreichen YouTube-Angeboten im DaF-Bereich die Auswahl zu erleichtern, da die Qualitätsbeurteilung bzw. Qualitätssicherung dieser unübersehbar ist (ebd. S. 56). In der Literatur sind aufgrund des Bedarfs am Einsatz der Lernvideos Untersuchungen wünschenswert, die die Wirksamkeit verschiedener YouTube-Angebote im DaF-Bereich erforschen (ebd. S. 57). Anhand eines zweiten Analyserasters wurde außerdem erforscht, inwieweit diese Lernvideos inhaltlich mit den Themen der Lehrwerke „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ übereinstimmen, da die DaF-Lehrkräfte keinen genügenden Überblick haben, um diese Lernvideos für Lern- bzw. Lehrzwecke zu nutzen, obwohl die Bedeutung der digitalen Medien im Unterricht ihnen bewusst ist (Balci, 2023, S. 80).

5.1.1. Schlussfolgerung der Lernvideos zu den Sprachhandlungen (SH)

Die Lernvideos stimmen mit 28 Themenbereichen (14%) der Sprachhandlungen, die von GER beschrieben worden sind, überein. Es kann schlussgefolgert werden, dass in den Lernvideos die meisten Sprachhandlungen bei unterschiedlichen alltäglichen Situationen zum Ausdrücken der Gefühle vorkommen, zumal das Ziel dieser Lernvideos darin besteht, möglichst gut authentische Sprache zu vermitteln. Da die Authentizität in vielen Lehrwerken, somit auch im formellen Unterricht, vernachlässigt wird (Efimova, 2019, S.

45), ist dieser Aspekt der Lernvideos bemerkenswert. Dieses Ziel wird im 27. Lernvideo „Du oder Sie? – Die richtige Anrede auf Deutsch“ von Ida selbst zur Sprache gebracht⁴⁵. Auch in diesem Lernvideo wird beispielsweise erklärt, wer im Alltag geduzt bzw. gesiezt werden sollte. In den Lernvideos von Ida werden alltagssprachliche informelle Äußerungen aufgegriffen, da diese in formellen Unterrichten bzw. DaF-Lehrwerken vernachlässigt werden (Efimova, 2019, S. 45). Hier sind auch die Lernvideos erwähnenswert, die z.B. zeigen, welche Sprachhandlungen man im Deutschen verwenden kann, wenn man wütend, traurig, glücklich ist oder wenn es einem peinlich ist (17. Lernvideo). Anhand solcher authentischen Lernvideos, die die informelle Alltagssprache fördern, könnte die Authentizität bezüglich Sprachhandlungen gewährleistet werden. Auch im Forschungsstand wird die Bedeutung der authentischen Materialien, deren Anwendung im Fremdsprachenunterricht vernachlässigt wird, mehrmals betont (Hunfeld & Neuner, 2009, S. 57; Üstün, 2016, S. 65).

Der aktuelle Forschungsstand identifiziert die Lernvideos als essenzielle digitale Medien, da der Einsatz dieser die breite Palette der Methoden von Semantik verdeutlicht, so Özdemir (Özdemir, 2023, S. 99). In diesem Zusammenhang bieten die Lernvideos von Ida eine Möglichkeit von der Thematisierung einer breiten Palette von Sprachhandlungen, zumal die Semantik bzw. Bedeutung von Sprachhandlungen anhand dieser Lernvideos konkretisiert werden kann. Funk (2019) deklariert, dass es im DaF-Unterricht vor allem darum geht, möglichst viele Sprachhandlungen gemäß dem fremdkulturellen Kontext rezeptiv sowie produktiv anzuwenden (Funk, 2019, S. 69). In Betracht dessen plädiert ebenfalls Heppinar (2022), dass die Lehrkräfte in der Lage sein sollten, diese Kompetenzen entsprechend mit den Lehr- und Lerninhalten je nach Zielgruppe, Niveaustufe und Zielsetzung zweckmäßig in den DaF-Unterricht zu integrieren (Heppinar, 2022, S. 91), was mit den Lernvideos von Ida zu erreichen ist. In einem handlungsorientierten Unterricht sollte die Vermittlung der sprachlichen Handlungen seitens der DaF-Lehrkräfte bewusst und planvoll erfolgen (KMK, 2017, S. 25-26). Wie aus der Analyse resultiert wurde, eignen sich die Lernvideos von Ida besonders gut dafür. Da in mehreren Lernvideos Sprachhandlungen verbunden mit dem deutschen Alltag vermittelt werden, können diese im DaF-Unterricht von Lehrpersonen passend zum Thema zielgerichtet und zweckmäßig eingesetzt werden. Im GER sind für sprachlich kommunikative Zwecke detaillierte Beschreibungen vorhanden

⁴⁵ Siehe das Lernvideo „Du oder Sie?“ – Die richtige Anrede auf Deutsch:
<https://www.youtube.com/watch?v=dJtrPMYqR8U&t=69s>

(GER, 2001). Auch in der Datenbank der CD-Rom und des Begleitbuches von Profile deutsch sind Referenzbeschreibungen und Lernzielbestimmungen zur sprachlichen Handlungen auf Niveaustufen A1-C2 aufzufinden, die Informationen darüber geben, welche sprachliche Mittel für bestimmte Handlungen anwendbar sind (Profile deutsch, 2005). Kaygusuz (2019) zufolge sollten sprachliche Mittel im kommunikativen Fremdsprachenunterricht dazu dienen, kommunikative Handlungen durchzuführen (Kaygusuz, 2019, S. 15). Da im Zentrum dieser Arbeit GER und Profile deutsch stehen, wurden die Lernvideos inhaltlich mit den Referenzrahmen dieser verglichen und zur Schlussfolgerung gekommen, dass die vermittelten Sprachhandlungen in den Lernvideos in Kombination mit thematischem Wortschatz oder allgemeinen Begriffen behandelt werden (Glaboniat et al., 2005, S. 68). Wie es in Profile deutsch beschrieben wird, gibt es auch in den Lernvideos eine Überschneidung zwischen den Kategorien Sprachhandlungen, Wortschatz, kulturspezifische Aspekten und Grammatik, d.h. in einem Lernvideo kann auf alle vier Bereiche eingegangen werden. Diese Überschneidung bzw. Kombination ist auch aus dem Grund wichtig, weil DaF-Lernende einen bestimmten Wortschatz beherrschen sollten, um die Sprachhandlungen gezielt anwenden zu können. Die Bedeutung der Wortschatzarbeit im FSU zur Realisierung der Sprachhandlungen wurde ebenfalls in der Literatur betont (Kaygusuz, 2019, S. 122). Kaygusuz (2019) empfahl in diesem Zusammenhang eine Ergänzung der Lehrwerke mit audiovisuellen Materialien. Da die Lernvideos von Ida zu audiovisuellen Materialien gehören, ist gemäß dem Lernziel eine Bereitstellung dieser Lernvideos zu den Sprachhandlungen in Lehrwerken möglich. Die Ergänzung der Lehrwerke mittels audiovisueller Medien war in der Literatur als ein Bedarf angesehen und war somit für den DaF-Unterricht wünschenswert (ebd.). Das Training von Sprachhandlungen mit Lernvideos würde in dieser Hinsicht den Unterrichtsstoff ergänzen und die Gestaltung von abwechslungsreichem Unterricht ermöglichen.

5.1.2. Schlussfolgerung der Lernvideos zum Wortschatz (WS)

Nach der Vermittlung von Grammatikthemen kommt die Wortschatzvermittlung in den Lernvideos an zweiter Stelle. Es wurden demnach 59 Themenbereiche (28%) zum Wortschatz, der von GER beschrieben worden sind, festgestellt. Balkaya (2022) befürwortet in ihrer Dissertation die Beherrschung eines reichhaltigen Wortschatzes beim Fremdsprachenlernen (Balkaya, 2022, S. 23). Nach ihr ist die Wortschatzerweiterung

heutzutage nicht mehr mithilfe traditioneller Methoden zu ermöglichen (ebd.). Der Einsatz von Lernvideos könnte die Bereicherung des Wortschatzes begünstigen, da Ida in ihren Lernvideos auf eine präzise Art und Weise zahlreiche bedeutende Wörter, Begriffe sowie Ausdrücke vermittelt. Es darf nicht übersehen werden, dass bei der Wortschatzvermittlung im Unterricht viele Wörter ohne weiteres auswendiggelernt werden, ohne dass sie von den Lernenden in Beispielsätzen verwendet werden. Um bei den Lernenden die Nachhaltigkeit der erworbenen Wörter gewährleisten zu können, sollten sie am besten in zusammenhängenden Kontexten benutzt werden (ebd. S. 24). Die vermittelten Wörter in bestimmten Kontexten mit Beispielsätzen zu vermitteln, unterstützt die Einprägung dieser maßgeblich (Tanır, 2018, S. 173). Daher wäre es angebracht, Idas Lernvideos zur Vorentlastung oder Vertiefung des Wortschatzes passend einzusetzen. Ein weiterer Punkt ist, dass die Wörter im DaF-Unterricht nicht in realen Situationen vermittelt werden, wohingegen der Wortschatz im angesprochenen Kontext richtig gelernt werden sollte (Kolegarová, 2010, S. 8). Die fehlende Authentizität im Klassenraum kann durch diese Lernvideos ergänzt werden, zumal der thematische Wortschatz bzw. allgemeine Begriffe in den Videos i.d.R. in Verknüpfung von Idas Leben oder anderen realen Situationen vorkommen. Beispielsweise kommt im 24. Video das Verb „reinfeiern“ vor und es wird erklärt, dass man die Geburtstage in Deutschland auf keinen Fall vor Mitternacht feiert; stattdessen „feiert man in den Tag rein“.

Das Erlernen im DaF-Unterricht kann durch Bild, Ton und zusammenhängende Konstellationen in den Lernvideos gefördert werden, indem bei der Gestaltung des Unterrichts mit diesen Lernvideos die positiven sowie persönlichen Emotionen berücksichtigt werden (Kortak, 2023, S. 80). Im Lernprozess können entsprechende emotionale Gefühle durch die Lernvideos von Ida angeregt werden. Somit würde die Einprägung der Wörter, die eher zur Alltagssprache gehören und im Alltagsleben von großer Bedeutung sind, einfacher und unterhaltsamer erfolgen. Auch in ihrem letzten 84. Lernvideo vermittelt Ida z.B. zum Thema „Umwelt“ viele Wörter und gibt viele Beispiele. Die Wörter bzw. Begriffe werden in den Lernvideos i.d.R. in Verknüpfung mit anderen Themen vermittelt, wie etwa zusammen mit kulturspezifischen Aspekten, Grammatik oder Aussprache.

Die Studie von Özdemir (2023) macht deutlich, dass den Studierenden an der Türkisch-Deutschen Universität, die im Vorbereitungsjahr Deutsch als Fremdsprache lernen, beim Fremdsprachenlernen sowohl ein vielfältiger Wortschatz als auch eine Bewusstmachung der

Relevanz des Wortschatzerwerbs von großer Bedeutung ist. Hierzu ist seitens Lernende beim Wortschatzerwerb zielgerichtet das Wiederholen der Wörter mit 79,8% die meistbevorzugte Lernstrategie (Özdemir, 2023, 97). Zur Wiederholung des Wortschatzes sind die Lernvideos von Ida gut geeignet, da diese je nach Bedarf oder bei Unverständlichkeiten zurückgespult werden können und außerdem jederzeit abrufbar sind. Außer dass für den Zugriff eine Internetverbindung nötig ist, ist der Zugang zu den Videos kostenfrei und niedrigschwellig. Der aktuelle Stand der Forschung weist auf, dass Video-Plattformen für den Wortschatzerwerbsprozess ausschlaggebend sind. Unter digitalen Medien wird YouTube mit 80,9% beim Wortschatzerwerb von den Studierenden an zweiter Stelle bevorzugt und aktiv in den individuellen Lernprozess integriert (ebd. S. 98). Dies bedeutet für den DaF-Unterricht, dass die Lernvideos „Learn German with Ida“ auf YouTube für DaF-Lernende interessant wirken könnte und deren Aufmerksamkeit aktiv halten würde, da die Länge dieser optimal sind⁴⁶ (Efimova, 2019, S. 42). Inhaltlich sind die Lernvideos von Ida der Aktualität angemessen und würden emotional positive Gefühlsstände bei den Lernenden anreizen, was beim Fremdsprachenlernen auch von Kortak (2023) als wichtig empfunden wird (Kortak, 2023, S. 80). Zudem entsprechen diese Lernvideos dem Interesse der Jugendlichen, was auch von Efimova (2019) bestätigt wird (Efimova, 2019, S. 4), und somit im DaF-Unterricht ein effektives Lernen ermöglichen würden. Des Weiteren ist das Training des Wortschatzes anhand Lernvideos mit dem mobilen Lernen zu verknüpfen, da durch Smartphones ebenfalls einen praktischen Zugang zu den Lernvideos möglich ist und sie somit überall und jederzeit abgerufen werden können (Tanır, 2018, S. 168).

5.1.3. Schlussfolgerung der Lernvideos zu kulturspezifischen Aspekte (KA)

Die von GER angegebenen Aspekte zur Kultur entsprechen insgesamt den 48 (23%) Lernvideos. Da der Spracherwerb nicht isoliert vom gesellschaftlichen Umfeld im Zielland erfolgen kann, müsste die Selbstentfaltung der Lernenden ganzheitlich mit der Sprachförderung begünstigt werden (Efimova, 2019, S. 15). Anhand dieser Lernvideos könnten die DaF-Lernenden mit der Vermittlung des angemessenen sprachlichen Handelns interkulturell sensibilisiert werden und dadurch könnte ebenfalls ihr Selbstbewusstsein gestärkt werden. In den Lernvideos werden die kulturspezifischen Aspekte verbunden mit

⁴⁶ Siehe S. 57 „Die Beschreibung der Stichprobe“

geeigneten persönlichen Geschichten dargestellt und diese Unterhaltung könnte die Überwindung sprachlicher Schwierigkeiten ermöglichen. Die Präsenz der Figuren, ebenso die Schauplätze und Konstellation (vor allem in den ersten 24 Episoden) würden also zur frühzeitigen kulturellen Sensibilisierung für das Zielland der erlernten Sprache beitragen. In den Lernvideos werden z.B. wichtige Informationen über die Öffnungszeiten der Läden in Deutschland gegeben und Tipps, wo man einkaufen kann, wenn man mal dringend etwas braucht (Lernvideo 20). In einem weiteren Lernvideo wird z.B. auf die Bedeutung der Pünktlichkeit in Deutschland eingegangen (41. Lernvideo). Im aktuellen Forschungsstand zeigte bereits Efimova (2019) durch die Ergebnisse ihrer Studie auf, dass die Lernvideos von Ida weithin die interkulturelle bzw. transkulturelle Sensibilisierung fördert (Efimova, 2019, S. 51), indem sie kulturspezifische Aspekte ins Mittelfeld stellt und diese explizit erläutert (ebd., S. 53). Zudem könnte das Selbstvertrauen der DaF-Lernenden gestärkt werden, indem sie für sprachliche Register bzw. interkulturell sprachliches Handeln entsprechend sensibilisiert werden (Georgieva-Meola, Jung und Middeke, 2017, S. 35). In diesem Zusammenhang basieren die Lernvideos von Ida nicht nur auf reine sprachliche Entwicklung. Mit einem ganzheitlichen Spektrum erfolgt also die Sprachförderung nicht ausgeschlossen vom gesellschaftlichen Umfeld und bietet den Lernenden eine angemessene Sprachentfaltung. Diese Motive verdeutlichen die Relevanz bzw. Bedeutung des Einsatzes von Lernvideos für den DaF-Unterricht.

Alle kulturspezifischen Aspekte, die in den Lernvideos vorkommen, sind für das Leben in Deutschland von großer Bedeutung. Jedoch können manche Details zum Alltagsleben bzw. zur Alltagssprache im Unterricht leicht übersprungen oder aber auch der jeweiligen Lehrperson nicht bekannt sein. Da die Lernvideos „Learn German with Ida“ auch nach Efimova (2019) als „authentisch“ gelten, (Efimova, 2019, S. 34) würden sie dazu beitragen, das Unterrichtsthema zu ergänzen. Diejenigen, die die deutsche Sprache außerhalb des Ziellandes als Fremdsprache lernen, könnten sich ein Bild von Deutschland machen bzw. einen Blick ins Alltagsleben in Deutschland werfen. In diesem Fall ist die Lehrkraft, die die Sprache vermittelt, nicht die einzige, aber meistens die hauptsächliche Bezugsperson zur Sprache und somit zum Land. Daher sollte der Einsatz authentischer Zusatzmaterialien unter Lehrkräften verbreitet werden, wohingegen sie bei der Vermittlung der deutschen Sprache nur wenig eingesetzt werden, so Efimova (2019).

5.1.4. Schlussfolgerung der Lernvideos zur Grammatik (GR)

Die Lernvideos stimmten mit 67 Grammatikthemen (32%) überein, die von GER angegeben worden sind. Der Analyse zufolge kam es zur Schlussfolgerung, dass es in den Lernvideos am meisten zur Grammatik-Kriterien der GER Übereinstimmungen gab. Neben den Lernvideos, in denen die Grammatikthemen explizit vermittelt werden, decken die Grammatikthemen in den meisten Videos verschiedene alltägliche Themen, mit denen die Lernenden im Zielland konfrontiert werden könnten (Lernvideos 1, 14, 15, 17). Dazu kann das 17. Lernvideo als Beispiel genannt werden, wo Ida zusammen mit ihrer Mitbewohnerin Melly ihr Zimmer einrichtet. Hier erklärt Ida implizit den Imperativ, indem sie Melly mit Sätzen wie „Schau mal, ob...“, „Stell sie doch darüber“ oder „Bitte, gib mir die Lampe“ etc. zu etwas auffordert. Ganz wichtig ist hier, dass sie im Imperativ auch den Unterschied zwischen Höflichkeitsformen in der Alltagssprache behandelt. Meines Erachtens sind die Lernvideos von Ida vor allem auch dann nützlich und hilfreich, wenn die DaF-Lernenden bei manchen Themen keine Übereinstimmung mit ihrer eigenen Sprache finden können, d.h. ein Grammatikthema mit ihrem Vorwissen nicht anknüpfen können. Themen, die seitens Lernenden anspruchsvoller und unverständlicher sind, könnten anhand dieser Lernvideos eingeprägt werden, wie z.B. das Thema „n-Deklination“ im 67. Lernvideo.

Diese Ergebnisse sind für den DaF-Unterricht besonders relevant, da die Bedeutung der Visualisierung von grammatischen Strukturen auch in der Forschungsliteratur betont wird. Kaygusuz (2019) hob in ihrer Untersuchung hervor, dass die Veranschaulichung der Grammatikregeln für die DaF-Lernenden nur von Vorteil sein kann (Kaygusuz, 2019, S. 122). Anhand der Lernvideos von Ida können für den FSU relevante grammatische Strukturen einfacher und verständlicher gemacht werden. Nach ihrer Analyse zur Vergleichung zwei grammatische Komponente zwischen Französischem und Deutschem ist auch Hilbrecht (2021) der Überzeugung, dass die abwechslungsreichen Merkmale der Lernvideos enorme Spannweite aufweisen, was andererseits die didaktische Qualität dieser bestimmt (Hilbrecht, 2021, S. 65). Diese Abwechslung ermöglicht Ida in ihren Lernvideos, indem sie die Grammatikthemen mit realen Situationen im Alltag verbindet. Dies macht ebenso die didaktische Qualität ihrer Lernvideos aus. Mit der Verknüpfung der Grammatikstrukturen mit ihrem Alltagsleben wirken die Grammatikthemen nachvollziehbarer und werden zugleich verständlicher. Da die Inhalte mithilfe von Illustrationen und Erklärungen ganzheitlich dargestellt werden, wird mit dem Einsatz von Lernvideos für eine Methodenvielfalt gesorgt (ebd. S. 66).

Die Funktion der Grammatik wird im modernen FSU als ein Mittel zum Zweck beschrieben und wird diesbezüglich der kommunikativen Kompetenz zugeordnet (Kaygusuz, 2019, S. 1). Wie es aus der Forschungsliteratur zu entnehmen ist, könnten die Lernvideos besonders dann als „qualitativ“ empfunden werden, wenn deren Inhalte in Bezug auf bedeutendem Wortschatz und Grammatik mit aktuellen authentischen sowie praxisrelevanten Themen angeknüpft werden (Schäfer, 2017, S. 163). In dieser Hinsicht können die Lernvideos von Ida als „qualitativ“ bezeichnet werden, da in den Lernvideos beim Vermitteln der Grammatikthemen auch Wortschatz vermittelt wird. Indem Ida die Funktion der Grammatik erklärt, nennt sie viele Beispiele und geht dabei auch auf die Bedeutung der Wörter ein (Lernvideos 5, 8, 10, 14, 21, 42, 63). In ihrem 39. Lernvideo erklärt sie z.B. dass es in der deutschen Sprache mit zahlreichen Präfixen Verben gebildet werden können und bei der Darstellung dieser Verben thematisiert sie auch deren Bedeutung. Zudem werden mit den Grammatik-Videos sowohl Wortschatz als auch kulturspezifische Aspekte vermittelt. Der Titel des 63. Lernvideos ist z.B. „Modalverben auf Deutsch“, jedoch wird hier neben den Präsens- und Präteritum-Formen und der Bedeutung der Modalverben auch Wortschatzvermittlung zum Thema „Schule und Studium“ gemacht und nebenbei wichtige grundlegende Informationen über das Schulsystem gegeben. Je nach Auswahl kann die Lehrperson dieses Lernvideo entweder zum Thema „Schule und Studium“ oder zum Thema „Modalverben“ in den Unterricht integrieren (siehe Analyseraster im Anhang). Diese Überschneidungen zwischen unterschiedlichen Bereichen werden auch in Profile deutsch thematisiert (Glaboniat et al., 2005, S. 68). In dieser Hinsicht decken sich die Lernvideos und Profile deutsch wieder. Die beiden Zugangswege zu grammatischen Phänomenen, nämlich systematische und funktionale Darstellung der Grammatik, wie es in Profile deutsch beschrieben wird, sind auch in Lernvideos von Ida miteinander verbunden. Nebstdem werden die Grammatikthemen in den Lernvideos stets in Verknüpfung zu realen nachvollziehbaren Situationen vermittelt. Wie an vielen Stellen deckt sich die vorliegende Arbeit auch an dieser Stelle mit der Arbeit von Efimova (2019) wieder, denn auch sie gelang zum Ergebnis, dass die Lernvideos von Ida authentisch sind und zum praxisrelevanten Alltagsthemen verknüpft werden (Efimova, 2019, S. 44). Durch die Vermittlung anschaulicher authentischer Eindrücke aus dem Zielsprachenland kann das Zielland zusammen mit grammatischen Strukturen, die lernstandsadäquat und praxisrelevant sind, ins Klassenzimmer gebracht werden.

5.1.5. Schlussfolgerung der Lernvideos zur Aussprache

Insgesamt gibt es 7 Lernvideos (3%) zur Aussprache. In diesen Lernvideos gibt Ida auch darüber Tipps, wie man am besten Aussprache trainieren könnte. Da sie selbstverständlich beim Trainieren viele Beispielwörter gibt, könnte man mit diesen Lernvideos ebenfalls Wortschatz üben oder auch wie im 70. Lernvideo „Aussprache: Das vokalische R“ mit einem ganzen Satz Sprechtraining machen. Bei der Vermittlung der Aussprache erfolgt neben der Wortschatzvermittlung auch Informationen zu kulturspezifischen Aspekten (Lernvideos 26 und 62). Beispielsweise im 62. Lernvideo geht es um das Thema „Aussprache von ‚st‘ und ‚sp‘ auf Deutsch“. In diesem Video gibt Ida Informationen über Gruppen, die sich an einem Stammtisch treffen, wie z.B. „Spanisch-Stammtisch“. In diesem Lernvideo erklärt Ida zum einen die Bedeutungsähnlichkeiten der Wörter „Stammtisch“ und „Stammbaum“ und zum anderen die Wörter „das Restaurant = die Gaststätte = das Lokal“, die im Grunde genommen als Synonyme verwendet werden. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass die Aussprache mit den Lernvideos von Ida auf A1-Niveau geübt werden kann. Aus diesem Grund wären diese Lernvideos eher für A1-Unterrichten gut geeignet. Passend zum Thema (das 62. Lernvideo z.B. beim Thema „Fremdsprachen lernen“) könnten diese Videos zur Vermittlung der Aussprache sowie des Wortschatzes angemessen eingesetzt werden.

Es wird auch in der Literatur expliziert, dass der Erwerbsprozess der Aussprache im Vergleich zu den Kindern bei den Erwachsenen deutlich gradueller abläuft (Malgaç Er, 2021, S. 54). Im aktuellen Forschungsstand geht aus der Untersuchung von Malgaç Er (2021) hervor, dass die Ausspracheübungen anhand von Lernplattformen des Goethe Instituts eine positive Wirkung auf die Aussprache hatten (ebd. S. 130-131). Sie resultierte, dass die Auseinandersetzung mit den angebotenen Videos das Trainieren unterschiedlicher Aussprachen, wie z.B. die Aussprache der Laute, ermöglicht. Darüber hinaus könnte die Bezugsperson im Video eine positive Wirkung auf die Entwicklung der Aussprache haben. Die angegebenen Beispiele in den „lehrreichen“ Videos tragen ferner dazu bei, das Verständnis besser zu fördern (ebd. 131). Zugleich betonte auch Korkmaz (2018) in ihrer Masterarbeit die Wichtigkeit der mediengestützten Ausspracheschulung. Sie bewies in ihrer Studie, wie bedeutsam und fördernd die Bild-Ton-Sequenzen bei der Schulung der Aussprache sein können (Korkmaz, 2018, S. 101). Sie hält es für besonders wichtig, dass die Lehrkräfte im FSU den Lernenden eine normgerechte Aussprache vermitteln, was i.d.R. durch die phonetische Schulung möglich ist (ebd.). Dies könnte z.B. durch einflussreiche Lernvideos von Ida ganz praktisch ermöglicht werden, da die Lernenden einen direkten

Zugang darauf haben (ebd. 103). Korkmaz (2018) schlug in ihrer Arbeit das Aussprachetraining mit Zungenbrechern oder Liedern vor, was auch die Lernvideos von Ida betrifft. Zu diesem Zweck könnten Idas 2. Lernvideo über Zungenbrecher und das 5. Lernvideo über deutsche Songtexte genommen werden. Dazu eignet sich z.B. auch das 70. Lernvideo zur Aussprache von vokalischen „r“, wo Ida versucht, einen schwierigen Text richtig auszusprechen. Auch dieser Punkt wurde in der Arbeit von Korkmaz (2018) thematisiert, nämlich dass schwierige Wörter in zusammenhängenden Texten bzw. Kontexten sinnvoller und authentischer geübt werden können (ebd. 97). Die Schwerpunkte der Lernvideos werden am Anfang geäußert, wie z.B. die regionalen (Lernvideo 26) und emotionalen (Lernvideo 73) Varianten aufgegriffen werden, entsprechen sie den Vorschlägen zu Aussprachematerialien von Korkmaz (Korkmaz, 2018, S. 106) und können in einen mediengestützten Unterricht effizient integriert werden.

Aus diesen Ergebnissen ist für den DaF-Unterricht die Relevanz bzw. Bedeutung des Trainings von Aussprache mit Lernvideos zu erschließen. Für die Schulung der Aussprache würde der Einsatz von Lernvideos im Unterricht von Nutzen sein, zumal sie auch für regelmäßige Wiederholung gut einsetzbar sind, was von Malgaç Er (2021) ohnehin empfohlen wird (Malgaç Er, 2021, S. 134). Jedoch ist die Anzahl der aktuell bestehenden Lernvideos „Learn German with Ida“ zur Aussprache äußerst gering (7 von 84 Lernvideos) und sprechen eher die Niveaustufe A1 an. Obwohl Ausspracheübungen vor allem auf A1 sowie A2 Niveaustufen geeignet wären, könnten für alle Niveaustufen mehr Lernvideos zum Aussprache-Training angeboten werden, was auch seitens Lernende wünschenswert ist (ebd. 131). Mit der Einbettung der Lernvideos in den Unterricht könnte bei den DaF-Lernenden idealerweise eine Gefühlsentwicklung zur richtigen Aussprache gewährleistet werden.

5.1.6. Schlussfolgerung der inhaltlichen Übereinstimmung zwischen den Lernvideos und Lehrwerken

Universale Lehrwerke wie „Netzwerk neu“ und „Aspekte neu“ werden i.d.R. für Lerner mit unterschiedlichem Hintergrund von muttersprachlichen Autoren verfasst und im Zielsprachenland veröffentlicht (Kaygusuz, 2019, S. 26-27). In der Forschungsliteratur wird darauf hingewiesen, dass der Unterricht zusammen mit Lehrwerken und dem Einsatz audiovisueller Materialien vielfältiger bzw. abwechslungsreicher gestaltet werden kann (ebd. S. 122). Lehrwerke werden im FSU als ein wichtiges Medium angesehen und spielen

auch im Lernprozess eine große Rolle, zumal sie für die Lehrkräfte als Leitfaden dienen (ebd. 123). Für die Realisierung eines kommunikativen Unterrichts können daher die Lernvideos von Ida ergänzend zum Thema eingesetzt werden. Wie Efimova (2019) bereits in ihrer Arbeit erläutert, wäre es nicht besonders vorteilhaft, wenn solch ein mediengestütztes Lernangebot isoliert analysiert würde, stattdessen sollten die Lernvideos dem unterrichtlichen Gesamtkonzept adäquat eingebettet werden (Efimova, 2019, S. 15). Demnach wurde im Literaturteil der Studie dargelegt, dass nach Rösler (2012) die inhaltliche sowie sprachliche Qualität der digitalen Medien im Internet umstritten sind (Rösler, 2012, S. 56). Um die Genauigkeit dieser Aussage zu überprüfen und um die Lernvideos dem unterrichtlichen Gesamtkonzept anzupassen, wurden die Themen der Lernvideos „Learn German with Ida“ inhaltlich mit den beiden Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ verglichen, wobei die betroffenen Lehrwerke als Fallbeispiel gelten. Der Analyse nach könnten 64 Lernvideos (55%) zu den Themen im Lehrwerk „Netzwerk neu A2“ und 52 Lernvideos (45%) zu den Themen im Lehrwerk „Aspekte neu B1+“ eingesetzt werden. Diese Lernvideos können passend zu Themen in Bezug auf Sprachhandlungen, Wortschatz, kulturspezifische Aspekte, Grammatik und Aussprache sowohl am Anfang des Unterrichts zur Vorentlastung als auch am Ende des Unterrichts zur Verständnissicherung genutzt werden.

In der Forschung wird darauf hingewiesen, dass die Lehrkraft zwar die digitalen Medien im Unterricht zielgerichtet einsetzen kann (Funk, 2019, S. 76), aber sich wegen der Konzeption des Unterrichts anhand digitaler Materialien herausgefordert fühlt (Freudenstein, 2007). Es ist nämlich eine Tatsache, im Internet nach Lehrmaterialien zu suchen und solche digitalen Medien in den Unterricht zu integrieren herausfordernd ist (Gerick et al., 2014). Da das Auffinden und Vorbereitung solcher Medien zeitaufwändig und die qualitative Angemessenheit dieser fragwürdig ist, wird der mehrfache Einsatz dieser seitens Lehrkraft als Belastung empfunden (Gila, 2017, S. 10). Diesbezüglich ist die Frage zur zielorientierten Integration von digitalen Medien eine berechtigte Frage (Caruso & Hofmann, 2021, S. 33; Funk, 2019, S. 68). Hierbei sollte diese Arbeit den Zweck erfüllen, die Lernvideos „Learn German with Ida“ geschickt mit den Lehrwerken zu verknüpfen. Um die Ungewissheit der inhaltlichen Qualität zu beheben, wurden die Lernvideos mit den Zielsetzungen von GER verglichen und weitgehend als angemessen empfunden. Ebenso wurde die Übereinstimmung der Lernvideos mit dem Unterrichtsinhalt ermittelt und nach einer detaillierten Analyse ein Überblick über den Vergleich der Lernvideos mit den

Lehrwerken verschafft (siehe Anhang 2). Die Tabelle zeigt deutlich dar, welche Lernvideos zu welchen Kapiteln eingesetzt werden und leistet somit beim Medieneinsatz im DaF-Unterricht den Lehrkräften eine Hilfe. Ein weiterer Aspekt ist, dass mit dem Einsatz der Lernvideos von Ida die theorie- und praxisorientierten Themen authentisch vermittelt werden können, wessen Bedeutung auch im Begleitband von GER hervorgehoben wird (GER Begleitband, 2020, S. 7). Auch Rösler (2012) plädiert für die Notwendigkeit der Vermittlung von authentischer Sprache des Ziellandes anhand der Lehr- bzw. Lernmaterialien (Rösler, 2012, S. 38-39). Mit den Lernvideos von Ida könnte ein effizienter zielorientierter DaF-Unterricht gestaltet werden, da diese Lehr- bzw. Lernmaterialien sowohl über bestimmte angefragten Eigenschaften verfügen als auch dem Unterrichtsinhalt bzw. -stoff entsprechen, wie es bereits in der vorliegenden Fachliteratur erzielt ist (Klippel, 2019, S. 106; Neumann, 2016, S. 14).

5.1.7. Weitere Bemerkungen

Der theoretische Teil dieser Arbeit untermauerte die Verzögerung des Medieneinsatzes im mediengestützten und netzbasierten DaF-Unterricht (Gila, 2017, S. 15) und die Ungewissheit der (didaktische) Mehrwert der digitalen Medien wie Lernvideos (Efimova, 2019, S. 4-5), wobei es nur ein Gewinn wäre, digitale Medien in den Unterricht miteinzubeziehen. Aus didaktischer Sicht könnte auch bei anderen Lernvideos eine Qualitätssicherung durchgeführt werden, um diese für den Unterricht zweckmäßig zur Verfügung zu stellen. Wie es bereits im theoretischen Teil erläutert wurde, ist das Sprachniveau der Materialien im Internet für die Lerner von großer Bedeutung, was sie aus mangelnden Sprachkenntnissen nicht selbst einschätzen können bzw. damit überfordert sind (Rösler, 2012, S. 56). Während der Analyse von Lernvideos „Learn German with Ida“ ist zu konstatieren, dass die didaktische Qualität der Videos im Wesentlichen mit den angegebenen Niveaustufen A2-B1 eine Adäquatheit aufzeigt. Auch Efimova (2019) erläutert in ihrer Arbeit, dass diese genannten Lernvideos dem angegeben Sprachniveau entsprechen (Efimova, 2019, S. 50). Jedoch gibt es auch Videos, die sowohl auf A1 als auch B2 passend zum Thema eingesetzt werden könnten. Die Anzahl dieser ist nicht zu unterschätzen. Im 18. Lernvideo „#18 Wie du sagst, was dir gefällt – Das richtige Outfit“ werden Wörter zum Thema Kleidung, Outfit etc. vermittelt, was z.B. ein typisches A1-Thema ist. Oder z.B. das Thema über „die Position von ‚nicht‘“ im 30. Lernvideo mit dem Titel „Verneinung auf

Deutsch – kein vs. nicht“ wird i.d.R. auf B2-Niveau thematisiert. Je nach Auswahl könnten diese z.B. auf A1 nach der Vermittlung des Themas eingesetzt werden. Eine andere Möglichkeit wäre, die geeigneten Videos auf B2 am Anfang des Unterrichts gemäß dem Thema zur Wiederholung einzusetzen. Gila (2017) plädiert in ihrer Arbeit ebenfalls, dass (interaktive) Lernvideos in der Einführungs- bzw. Sicherungsphase im Unterricht einsetzbar sind (Gila, 2017, S. 96). Dabei sollte die Lehrkraft den Übergang von Videophase auf die Präsenzphase selber gut gestalten können. Um die Integration des Lernvideos im Unterricht zu ermöglichen bzw. damit das Video als ein Teil des Unterrichts wahrgenommen werden kann, könnte die präsenste Lehrperson die DaF-Lernenden auf die Inhalte im Lernvideo aufmerksam machen und sie somit auf das Thema vorbereiten, so auch nach Gila (ebd. S. 97).

An dieser Stelle ist auch zu vermerken, dass die Lernvideos im Allgemeinen mehreren GER-Kriterien entsprechen, da die meisten Videos nicht nur eine, sondern mehrere Kriterien der fünf Hauptkategorien ansprechen. Beispielsweise in einem Video, das hauptsächlich alltägliche Verkehrsprobleme in Deutschland thematisiert, entspricht der kulturspezifischen Aspekte der GER-Kriterien und zugleich Sprachhandlungen und Wortschatz. Es werden in demselben Video Sprachhandlungen zum Gefühlsausdruck und Wortschatz zu öffentlichen Verkehrsmitteln vermittelt⁴⁷. Diese Entsprechung war für diese Arbeit äußerst relevant, da sich die türkischen Hochschulen nach GER richten und das Ziel haben, dass die DaF-Lernenden sich im Vorbereitungsjahr die Sprachniveaus des GER aneignen (Uyan & Genç, 2018, S. 1280). Darüber hinaus können mithilfe der Lernvideos „Learn German with Ida“ komplexe Konzepte oder Informationen verständlicher erklärt werden, da diese visuelle Darstellungen enthalten und das Verständnis somit fördern bzw. unterstützen würden. Mit dem Einsatz dieser gibt es einerseits die Möglichkeit, Wissen zu erwerben und zu vertiefen, andererseits einen besseren bzw. zweckmäßigen Einstieg zum Unterrichtsthema zu machen (Schmidt-Borcherding, 2020, S. 69). Letztendlich umfassen die Lernvideos „Learn German with Ida“, die eine Vielzahl von Darstellungsformen aufweisen, diverse Inhalte, die für unterschiedliche Lernzwecke genutzt werden können (Hilbrecht, 2021, S. 10-11). Für die Lehrkräfte, die sich nicht sicher sind bzw. nicht entscheiden können, welche Lernvideos als Zusatzmaterial passend zum Thema bzw. zur Zielgruppe eingesetzt werden könnten, können diese Befunde und Schlussfolgerungen eine Orientierung bieten.

⁴⁷ Siehe das 79. Lernvideo „Ida schimpft“: <https://www.youtube.com/watch?v=1Xnm9YCKFdQ&t=19s>

Ferner stellen die Lernvideos ein Motivierungspotenzial dar, was auch von Efimova (2019) in ihrer Arbeit bestätigt werden kann (Efimova, 2019, S. 49). Durch die Begrüßung am Anfang *„Hallo, ich bin Ida. Schön, dass ihr da seid!“* und das Angebot am Ende des Videos *„Habt ihr Fragen zum Deutschlernen? Dann schreibt sie mir in die Kommentare“* oder *„Habt/Wart ihr schon mal...? Schreibt es in die Kommentare!“* wirken die Lernvideos unterstützend und motivierend. Die Lernvideos von Ida ermöglichen eine lockere Lernatmosphäre und es kommt einem so vor, als ob man mit einer Freundin reden würde. Dank der unterhaltsamen, interessanten und abwechslungsreichen Gestaltung der Lernvideos weisen sie ein Motivationspotenzial auf, wodurch auch die Aufmerksamkeit der Lernenden geweckt werden kann.

Im theoretischen Teil vorgestellten DPACK-Modell von Döbeli Honegger (2021) zufolge könnte durch den Einsatz von Lernvideos, die eine digitale sowie pädagogische Inhaltskompetenz (DPACK) aufweisen, der digitalbezogene Lehr- und Lernprozess unterstützt werden (Huwer et al., 2019, S. 362). Dies könnte durch die Förderung der Lehrpersonen in Bezug auf digitalbasierten Unterrichtsmethoden, in denen die Digitalität mit dem Unterrichtsstoff entsprechend zusammengesetzt werden, gewährleistet werden (Heppinar, 2023, S. 991). Ferner kann aus meiner Studie schlussgefolgert werden, dass die Analyse von Lernvideos *„Learn German with Ida“* weithin mit der Masterarbeit von Efimova (2019) mit dem Titel *„Deutsch lernen mit YouTube – Evaluation des Lernangebotes am Beispiel des Kanals ‚24h Deutsch‘“* übereinstimmt. Auch Efimova (2019) hält es für notwendig, die Auswahl unter diversen YouTube-Angeboten für den DaF-Unterricht zu erleichtern und findet Materialien auf YouTube, die derzeit verfügbar sind, unübersichtlich (Efimova, 2019, S. 56). Für eine Qualitätssicherung erstellte sie einen Kriterienkatalog und bestätigte somit, dass eine Auseinandersetzung mit den betroffenen Lernvideos im DaF-Unterricht infrage kommen kann (ebd. S. 57). In meiner Arbeit hingegen wurde die Qualität dieser anhand der Übereinstimmung mit GER (Teilforschungsfragen 1, 2, 3, 4, 5) und Unterrichtsinhalten (Teilforschungsfrage 6) der Vorbereitungsklassen im universitären Kontext nachgewiesen. Die Resultate beider Untersuchungen sind hinsichtlich des pädagogischen Anwendungskontextes der Lernvideos von Ida deckungsgleich. Die einheitlichen Ergebnisse stärken für den modernen FSU die Erkenntnis, dass eine gelungene Integration der Lernvideos im DaF-Unterricht eine maßgebliche Rolle für die Vermittlung der Unterrichtsinhalten spielt. Da der Lernprozess an sich individuell ganz unterschiedlich verlaufen kann, könnte es sein, dass diese Lernvideos im Unterricht nicht alle DaF-Lernende

ansprechen, dennoch ist davon auszugehen, dass sie im Allgemeinen als digitales Lehr- sowie Lernmedium den Lernprozess effektiv fördern würden.

5.2. Empfehlungen

Durch diese Untersuchung wurde nachgewiesen, dass die Lernvideos „Learn German with Ida“ in Bezug auf GER entsprechend im DaF-Unterricht fördernd eingesetzt werden können. Dieser Einsatz ist eine Bereicherung für den Unterricht und bringt auch eine Abwechslung in den Unterricht ein. Dank der positiven Einstellung der Lernenden des digitalen Zeitalters könnten von Auswirkungen solcher digitalen Medien sowohl seitens Lernende als auch Lehrende gewinnbringend profitiert werden. Basierend auf den Befunden der erhaltenen Daten und jahrelanger Praxiserfahrung im Bereich DaF werden im Folgenden einige Empfehlungen für zukünftige Untersuchungen abgeleitet.

Unter Beachtung der stets steigenden Popularität der deutschen Sprache sollten von MEB und YÖK im schulischen sowie universitären Kontext zur Anwendung der digitalen Medien sowie Lernvideos in die Lehrpläne bzw. Curricula eingebunden werden.

Um im FSU von der Digitalisierung profitieren zu können, soll diese Arbeit als Beispiel dazu dienen, mehrere solche wissenschaftlichen Untersuchungen in Bezug auf Lernvideos durchzuführen. Zum Erlernen der deutschen Sprache könnte die potenzielle Wirksamkeit, methodisch-didaktische sowie mediale Aufbereitung dieser untersucht werden. In diesem Zusammenhang wäre es von Vorteil, wenn eine Qualitätsanalyse von mehreren Lernvideos entnommen und die inhaltliche Übereinstimmung dieser auch für andere Lehrwerke untersucht werden würde. Dies wäre für alle Lehrkräfte von Nutzen, die digitalorientiert sind (was vor allem bei den angehenden Lehrkräften der Fall sein wird) und die Absicht haben, digitale Medien wie Lernvideos in den Unterricht einzubetten. Des Weiteren würden solche wissenschaftlichen Arbeiten für Zeitersparnis beim Aufsuchen der Materialien im Internet sorgen, die ohnehin als mühsam empfunden werden. An dieser Stelle ist vornehmlich darauf hinzuweisen, dass der Analyseraster im Anhang 2 eine Hilfestellung für alle Lehrkräfte leisten soll, die mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“ arbeiten. Dieser Analyseraster verschafft einen Überblick über die Lernvideos und die Kapiteln der beiden Lehrwerke, zu denen die Lernvideos inhaltlich passen würden. Dank diesem Analyseraster haben die Lehrkräfte nun die Möglichkeit, die Lernvideos „Learn German

with Ida“ in ihren DaF-Unterrichten ganz praktisch einzusetzen, ohne dass sie lange danach suchen müssen, welches Lernvideo am besten zum Unterrichtsinhalt passen würde.

Je nach Thema müsste das Unterrichtsziel der Lehrperson bewusst sein. Im DaF-Bereich ist es auch daher von großer Bedeutung, bei der Erstellung von Lernvideos weiterhin auf GER bzw. Profile deutsch Rücksicht zu nehmen. Für eine zielgerichtete sowie zweckmäßige Integration der Lernvideos im FSU würde ebenfalls die Erstellung eines Unterrichtsplans bezüglich Lernvideos eine erhebliche Hilfestellung leisten. Die Kombination von Lehrwerken bzw. Unterrichtszielen mit Lernvideos würde den Einsatz dieser im Unterricht fördern. Ein gut durchdachter Unterrichtsplan mit konkretem Aufbau könnte verdeutlichen, in welcher Unterrichtsphase diese am besten eingesetzt werden könnten und wie die Videophase mit der Präsenzphase gewinnbringend kombiniert werden könnte.

Falls es zeitlich möglich ist, könnten die DaF-Lernenden im Rahmen der Methodenvielfalt (im Unterricht) dazu angeregt werden, selbst (interaktive) Lernvideos zu erstellen. Dies könnte die Aufmerksamkeit der Lernende für die vermittelten Unterrichtsthemen wecken und zum einprägsamen Lernen motivieren.

Um die Einprägung der Unterrichtsinhalte reibungsloser zu ermöglichen, das Verständnis dazu zu fördern, könnten seitens Lehrkraft gezielte Übungen bzw. Aufgaben zu Lernvideos erstellt werden, wovon im DaF-Bereich profitiert werden könnte. Solche weiterführenden Zusatzmaterialien könnten von allen Lehrkräften je nach Bedarf im Unterricht eingesetzt werden. Zudem könnten die Lernenden sich individuell mit den Lernvideos auseinandersetzen, falls sie Schwierigkeiten mit bestimmten sprachlichen Phänomenen haben. In diesem Fall könnten diese Lernvideos nach dem Unterricht als weiterführende Zusatz- bzw. Begleitmaterialien angeboten werden. Es wäre wünschenswert, zu diesen Materialien vielfältige Aufgaben zu erstellen, sodass diese je nach Bedarf ausgewählt werden können.

Es könnten wissenschaftliche Untersuchungen zu Lernvideos hinsichtlich der Niveaustufen A1-B2 durchgeführt werden. Überdies könnten Analysen anhand vorhandener sowie selbsterstellter Kriterienkataloge für unterschiedliche Fertigkeiten bzw. Kompetenzen gemacht werden, um den Einfluss der Lernvideos auf diese Bereiche festzustellen bzw. die Entwicklung dieser zu erschließen.

Abschließend soll die Gewissheit der kontinuierlich steigenden Bedeutung von digitalen Medien in der modernen Fremdsprachendidaktik betont werden. Der zunehmenden digitalen

Tendenz gerecht zu werden, sollte im Bereich DaF der Fokus auf die Chancen der Digitalisierung gelegt werden. Um eine Abwechslung im DaF-Unterricht zu schaffen, sollten digitale Ressourcen wie Lernvideos in traditionellen Lernmethoden integriert werden.



LITERATURVERZEICHNIS

Altieri, M., Köster, A., Friese, N., Paulch, D. (2018). Größerer Lernerfolg durch Pausen von Lernvideos? Eine Untersuchung zu segmentierten Lernvideos in der Ingenieurmathematik. In: Bender, P., Wassong, T. (Hrsg.), *Beiträge zum Mathematikunterricht 2018* (S. 149-152). Münster: WTM.

Anders, P., Staiger, M., Albrecht, C. u. a. (2019). *Einführung in die Filmdidaktik*. Stuttgart: J.B. Metzler.

Aktaş, N. Ve Karaca, F. (2019). Ortaöğretim kurumu ve öğretmenlerinin web 2.0 uygulamaları için haberdarlıklarının, yeterlilik düzeylerinin, kullanım sıklıklarının ve eğitsel amaçlı kullanım biçimlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 21, Sayı 2*, 212-203.

Anusic, S. (2018). *Eine kritische Analyse der Methode Flipped Classroom im Fremdsprachenunterricht mit Unterrichtsvorschlägen für das Fach Bosnisch/Kroatisch/Serbisch*. (Diplomarbeit). Lehramtsstudium UF Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung UF Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Universität Wien.

Badstübner-Kizik, C. (2016). Hör- und Hör-Sehverstehen. In: Burwitz-Mehler, E., Mehlhorn, G., Riemer, C. u.a. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage (S. 93-97). Tübingen: Narr Francke Attempto.

Balcı, H. (2023). *Eine Studie zur Feststellung der digitalen Kompetenzen von angehenden Deutschlehrkräften*. (Masterarbeit). T. C. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Alman Dili Eğitim Programı.

Balkaya, Ş. (2022). *Die Auswirkung von Lernstrategien zur Wortschatzerweiterung auf den akademischen Erfolg im DaF-Unterricht: Wortschatzarbeiten zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz*. (Dissertation). Eskişehir Anadolu Universität, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung für Deutschlehrausbildung, Abteilung für Fremdsprachendidaktik.

Barkmin, M., Beißwenger, M., Borukhowich-Weis, S. u. a. (2020). Vermittlung digitalisierungsbezogener Kompetenzen an Lehramtsstudierende. In: Kasper, K., Becker-

Mrotzek, Hofhues, S. u.a. (Hrsg.) *Bildung, Schule, Digitalisierung* (S. 139-151). Münster: Waxmann.

Becher, A. (2012). *Lernvideos auf YouTube*. (Masterarbeit). Institut für Software- und Multimediatechnik, Fakultät Informatik, Technische Universität Dresden.

Berg, A. (2019). *Kinder und Jugendliche in der digitalen Welt*.
https://www.bitkom.org/sites/default/files/2019-05/bitkom_pkcharts_kinder_und_jugendliche_2019.pdf

Biebighäuser, K. (2014). *Fremdsprachenlernen in virtuellen Welten. Empirische Untersuchung eines Begegnungsprojekts zum interkulturellen Lernen*. Tübingen: Narr.

Blume, O.-M. (2020). Hör-Seh-Verstehen – eine Kompetenz mit Zukunft – Perspektiven und Potenziale im Unterricht. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch*, 54 (2020) 163, 2-8.

Blair, N. (2012). *Technology integration for the new 21st century learner*.
https://www.naesp.org/sites/default/files/Blair_JF12.pdf

Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden (10. Auflage)*. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Bologna, C. (2019). *What's The Deal With Generation Alpha?*
https://www.huffpost.com/entry/generation-alpha-after-gen-z_1_5d420ef4e4b0aca341181574?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmF0Lw&guce_referrer_sig=AQAAALheKhOGwYABeRCz2rgpNvU5cSxd2QzOS8sn3H_HuOP-fkSVnImJ-YxwNOc9Avdoj9AYLZNghw4bRHRf3Rk1sV4v9mVk5emSlHmUt6OftZRhGPq5qldAtG35Z2Zj_GGbDy8j8FxBYnuRDFjuY4rsELvoXVqDcSVUmtqntWAWEn8b

Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid 19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler. Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Anadolu Üniversitesi – Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi. AUAd, Cilt 6, Sayı 3*, 112-142.

Böhm-Kasper, O. & Weishaupt, H. (2008). Quantitative Ansätze und Methoden in der Schulforschung. In: *Handbuch der Schulforschung* (S. 91-123). Springer Verlag.

Brede, J. R. (2014). Beobachtung. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Karakoç, G., Riemer, C. (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung* (S. 137-146). Paderborn: Schöningh.

Bruder, R., Grell, P., Konert, J. u.a. (2015). Workshop: Qualitätsbewertung von Lehr- und Lernvideos. In: *Proceedings der GMW 2015*. München: Waxmann (Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft).

Buchner, J. (2019). Vom Video zum Lernvideo: Die Vorbereitungsphase im Flipped Classroom lernwirksam gestalten. In: Buchner, J., Schmid, S. (Hrsg.), *Flipped Classroom Austria. ... und der Unterricht steht kopf! Sekundarstufe 1 und 2* (S. 31-45). Brunn am Gebirge: ikon VerlagsGesmbH.

Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2024). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (35. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Caruso, C., Hofmann, J. (2021). How to do things with Apps. Digitale Aufgabenorientierung im Englischunterricht. *Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung*, Sonderausgabe I, 32-50. DOI: <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2021.s.3>

Chowchong, A. (2022). *Sprachvermittlung in den sozialen Medien. Eine soziolinguistische Untersuchung von DaF-Sprachlernvideos auf Videokanälen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Çavuşoğlu, A. (2020). *Der Einfluss der eingestuften Texte im Hinblick auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen auf die Einstellung, Leistung und Permanenz des Gelernten der Fremdsprachenstudenten im Leseunterricht*. (Dissertation). Institut für Erziehungswissenschaften Abteilung für Deutschdidaktik, Necmettin Erbakan Universität.

Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 Teknolojilerinin Eğitim Üzerindeki Etkileri ve Örnek Bir Öğrenme Yaşantısı. *Akademik Bilişim' 10 – XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 10 – 12 Şubat 2010 Muğla Üniversitesi*, 337-342.

Dzechis, S. (2019). Aspekte und Kriterien zur Auswahl der authentischen Podcasts für Deutsch als Fremdsprachenunterricht. *USARB*. <http://dspace.usarb.md:8080/jspui/handle/123456789/4507>

Dorgerloh, S., Wolf, K. D. (2020). *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos*. Weinheim Basel: Beltz.

Döbeli Honegger, B. (2021). DPACK statt TPACK. [DPCK statt TPCK - Beats Blog - Weblog von Beat Döbeli Honegger \(doebe.li\)](#)

EBC TEFL Courses (o. J.). *Teaching English to generation Z Students*. <https://ebc-online-tefl.com/blog/teaching-english-to-generation-z-students/>

Ebel, A. (2018). Lehr-Lern-Videos auf YouTube als sprechwissenschaftlicher Analysegegenstand. In: *Sprechen. Zeitschrift für Sprechwissenschaft. Sprechpädagogik – Sprechtherapie – Sprechkunst*, 65, 5-11). http://www.bvs-bw.de/SPRECHEN/sprechen_65_2018_1.pdf

Efimova, M. (2019). *Deutsch lernen mit YouTube. Evaluation des Lernangebotes am Beispiel des Kanals "24h Deutsch"*. (Masterarbeit). Institut für Deutsche und Niederländische Philologie, Freie Universität Berlin.

Ehnert, R. (2001). Audiovisuelle Medien. In: Helbig, G. et al (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch* (S. 1093-1097), Band 2. Berlin und New York, Verlag de Gruyter.

Eickelmann, B. (2017). Schulische Medienkompetenzförderung. Gapski, H., Oberle, M., Satufer, W. (Hrsg.), *Medienkompetenz – Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung* (S. 146-154). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Ende, K. (2014). Motivation durch digitale Medien im Unterricht? Aber ja! *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 51, 42-48.

Eroğlu F. & Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki Zorunlu Ortak Derslerden Yabancı Dil Dersinin Uzaktan Eğitim Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.37217/tebd.683250>

Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München: Langenscheidt.

Europarat (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Findeisen, S., Horn, S., Seifried, J. (2019). Lernen durch Videos – Empirische Befunde zur Gestaltung von Eklärvideos. In: *Medienpädagogik, Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Einzelbeiträge 2019*, 16-36.

FORSA (2020). *Das Deutsche Schulbarometer Spezial Corona-Krise. Ergebnisse Einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT.*
[https://efaidnbmnribpcajpcglclefindmkaj/https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/downloads/Deutsches Schulbarometer Lehrkraeftebefragung Dezember 2020 Final-1.pdf](https://efaidnbmnribpcajpcglclefindmkaj/https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/downloads/Deutsches_Schulbarometer_Lehrkraeftebefragung_Dezember_2020_Final-1.pdf)

Frederking, V. (2006). Symmedialität und Synästhetik. Begriffliche Schneisen im medialen Paradigmenwechsel und ihre filmdidaktischen Implikationen am Beispiel von Erich Kästners „Emil und die Detektive“. In: Frederking, V. (Hrsg.), *Themen – Schwerpunkt Filmdidaktik und Filmästhetik* (204-229), Medien im Deutschunterricht, Jahrbuch 2005. München: kopaed.

Frederking, V., Krommer, A., Maiwald, K. (2012). *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung*. 2. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt.

Freudenstein, R. (2007). Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr- und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien. In: Bausch, K. R., Christ, H., Krumm, H. J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht, 5. Auflage* (S. 395-399). Tübingen: Francke.

Funk, H. (2019). Feindlich Übernahme oder erweiterte didaktisch-methodische Szenarien? Fremdsprachenunterricht in Zeiten des digitalen Wandels. In: Burwitz-Melzer, E., Riemer, C., Schmelter, L. (eds.), *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapier der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* (S. 68-80). Tübingen: Narr.

GER (o. D.). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen (GER) für Sprachen.*
<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>

Georgieva-Meola, D., Jung, M., Middeke, A. (2017). Kompetenzorientierte Selbstevaluation und selbstgesteuertes Lernen in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Pliskat, J., Schröder, K., Wieland, K. (Hrsg.), *Jahrbuch „Die Neueren Sprachen“*. Braunschweig: Diesterweg.

Gerick, J., Schaumburg, H., Kahnert, J. & Eickelmann, B. (2014). Lehr- und Lernbedingungen des Erwerbs informationsbezogener Kompetenzen in den ICILS-2013-Teilnehmerländern. In: Eickelmann, B., Bos, W., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M. & Vahrenhold, J. (Hrsg.), *Computer- und*

informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking (S. 147-196). Münster, New York: Waxmann.

Gila, R. (2017). *Interaktive Lernvideos – eine explorative Untersuchung der Chancen und Grenzen im DaF-Unterricht*. (Diplomarbeit). Lehramtsstudium UF Deutsch UF Spanisch, Universität Wien.

Gilch, H., Jungermann, I. (2024). Vernetzung und Kooperation als Erfolgsfaktor für die Digitalisierung an österreichischen Hochschulen. In: *ZFHE Jg. 19 / Sonderheft Administration (Februar 2024)*, 15-30. DOI: 10.21240/zfhe/SH-A/02. <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/1992>

Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. In: *Language Teaching*, Volume 40, Issue 2, S. 97-118. Cambridge University Press.

Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag (2003). *Profile deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel, Niveau A1-A2, B1-B2, C1-C2 (CD-Rom Version 2.0 mit Begleitbuch)* Berlin: Langenscheidt.

Glück, J. (2019). *YouTube-Videos als Mittel zur Förderung des Hör-Seh-Verstehens im DaZ-Unterricht an der Primarstufe und Sekundarstufe I*. (Masterarbeit). DaF/DaZ, Karl-Franzens-Universität Graz.

Goethe Institut (2021). *(Lern-)Videoangebot im modernen Fremdsprachenunterricht*. <https://www.goethe.de/de/spr/spr/22173989.html>

Göçmen, E. (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Otantik Dokümanların Kullanımı ve A1-A2 Düzeyinde Dil Becerilerine Etkisi*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı.

Grünewald, A. (2016). Digitale Medien und soziale Netzwerke im Kontext des Lernens und Lehrens von Sprachen. In: Burwitz-Mehler, E., Mehlhorn, G., Riemer, C. u. a. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage (S. 463-466). Tübingen: Narr Francke Attempto.

Günday, R., Aycan, A. (2016). Öğrenme Kuramları ve Flanet Fle ve English Page Adlı Yabancı Dil Eğitimi Sitelerinde Beceri Geliştirme Etkinlikleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 443-462.

Gündoğar, F. (2014). Değişen Eğitim Anlayışı Işığında Değişen Öğretmen Yetiştirme Programlar Üzerin Düşünceler. *Diyalog* 2014/1, 118-127.

Handke, J. (2017). *Handbuch Hochschullehre Digital*. 2. überarbeitete Auflage. Baden-Baden: Tectum.

Hart, S. (2017). Today's Learners and Educators: Bridging the Generational Gaps, in: *Teaching and Learning in Nursing*, 12, 253-257.

Häsel-Weide, U., Schmidt, R., Büker, P. (2023). „FInDig‘: Fach – Inklusion – Digitalisierung vernetzen. Ein Planungs- und Reflexionsmodell für die Lehrkräftebildung.“. In: *PFLB (PraxisForschungLehrer*innenBildung). Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung*, 5 (1), 215-229. <https://doi.org/10.11576/pflb-6763>

Herzig, B. (2016). Digitale Medien in der Lehr-Lernforschung. Ergebnisse und Herausforderungen aus interdisziplinärer Sicht. In: Knopf, J. (Hrsg.), *Medienvielfalt in der Deutschdidaktik. Erkenntnisse und Perspektiven für Theorie, Empirie und Praxis*. 2, neu bearbeitete und erweiterte Auflage (S. 17-37). Hohengehren, Baltmannsweiler: Schneider.

Heppinar, G. (2022). Distance-Learning in der Covid-19-Pandemie am Beispiel des Lehramtsstudiengangs Deutsch als Fremdsprache in der Türkei. *Trakya Germanistik Studium – Band I. Digitalisierung in der Sprache und Literatur*, 91-125. ISBN: 978-605-72018-0-5.

Heppinar, G. (2023). Digitale Aufgabenorientierung in der Lehrerbildung im Fach Deutsch als Fremdsprache. *Anadolu University Journal of Education Faculty (AUJEF)*, 7(4), 987-1019. DOI: 10.34056/aujef.1343975

Heusinger, M. (2020). *Lernprozesse digital unterstützen. Ein Methodenbuch für den Unterricht*. Weinheim Basel: Beltz

Hilbrecht, T. (2021). *Entwicklung von didaktischen Analyse Kriterien für Grammatik-Erklärvideos*. (Masterarbeit). Didaktik der romanischen Sprachen & Literaturen, Freie Universität Berlin.

- Hille, P. (2021). Corona-Pandemie: Herausforderung digitales Lernen. <https://www.dw.com/de/corona-pandemie-herausforderung-digitales-lernen/a-56172231>
- Horak, A., Moser, W., Nezbeda, M. u.a. (2010). *Der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Unterrichtspraxis*. Graz: ÖSZ, Praxisreihe 12.
- Horz, H. (2011). Lernen mit Medien. In: Reinders, H., Ditton, H., Gräsel, C. u.a. (Hrsg.), *empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche* (S. 21-32). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hunfeld, H.-W., Steinig, W. (2013). *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung – Grundlagen der Germanistik* (5. neubearbeitete und erweiterte Auflage, C. 34). Erich Schmidt Verlag.
- Huwer, J., Irion, T., Kuntze, S., Schaal, S. & Thyssen, C. (2019). Von TpaCK zu DpaCK – Digitalisierung im Unterricht erfordert mehr als technisches Wissen. In: *MNU Journal*, H. 5, 358-364.
- Jones, T., Cuthrell, K. (2011). YouTube: Educational Potentials and Pitfalls. In: *Computers in the Schools*, 28/1, 75-85.
- Kant, J. M., Scheiter, K., Oschatz, K. (2017). How to sequence video modeling examples and inquiry tasks to foster scientific reasoning. *Learning and Instruction*, 52, 46-58.
- Kaplan, A. & Haenlein, M. (2010). Users od the world, unite! The Challenges and opportunities of Social Media. In: C. M. Dalton, L. Faye Miller & M. Dollinger (Ed.), *Business Horizons*. Amsterdam: Elsevier.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi Cilt 1, Sayı 1*.
- Karbi, G., Genç, A. (2020). *Film als vielschichtiges Medium im Fremdsprachenunterricht*. <https://dx.doi.org/10.37583/diyalog.845598>
- Kasper, K. et. al. (2020). Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen von angehenden Lehrkräften im Projekt DiSK. In: Kasper, K., Becker-Mrotzek, Hofhues, S. u.a. (Hrsg.) *Bildung, Schule, Digitalisierung* (S. 388-400). Münster: Waxmann.
- Kayusuz, D. (2019). *Eine Untersuchung zum Verhältnis von Sprachhandlungen und Grammatik in regionalen DaF-Lehrwerken*. (Masterarbeit). Hacettepe Üniversitesi Eğitim

Bilimleri Enstitüsü, Abteilung für Fremdsprachenlehrerbildung, Deutschlehrerbildung.

Kerres, M. (2009). *Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung*, 2. vollständig überarbeitete Auflage. München: Oldenburg.

Klippel, F. (2019). Nicht-technische Überlegungen zum digitalen Wandel im Fremdsprachenunterricht. In: E. Burwitz-Melzer, C. Riemer & L. Schmelter (Ed.), *Das Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik* (S. 102-114). Narr Francke Attempto.

Klöß, S. (2020). *Zukunft der Consumer Technology 2020 – Marktentwicklung, Trends, Mediennutzung, Technologien, Geschäftsmodelle*. Berlin: Bitkom e.V.

Kolegarová, M. (2010). *Drei Phasen der Wortschatzvermittlung – Methodischer Vergleich*. (Diplomarbeit). Masaryk Universität, Pädagogische Fakultät Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur.

Korkmaz, G. (2018). *Ausspracheprobleme türkischer Deutschlernende in den Vorbereitungsklassen der Uludağ Universität und eine mediengestützte Ausspracheschulung*. (Masterarbeit). T.R. Uludağ Üniversitesi, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung für Fremdsprachen Lehrstuhl für Deutsch als Fremdsprache.

Korntreff, S., Prediger, S. (2020). Fachdidaktische Qualität von YouTube-Erklärvideos. In: Maurer, C., Rincke, K., Hemmer, M. (Hrsg.), *Fachliche Bildung und digitale Transformation – Fachdidaktische Forschung und Diskurse. Fachtagung der Gesellschaft für Fachdidaktik 2020* (S. 123-126). Universität Regensburg.

Kortak, E. (2023). *Gehirngerechte Didaktisierung des Wortschatzes im DaF-Unterricht*. (Masterarbeit). Türkische Republik Çukurova Universität, Institut für Sozialwissenschaften, Abteilung für Deutschdidaktik.

Kulgemeyer, C. (2018). A Framwork of Effective Science Explanation Videos Informed by Criteria for Instructional Explanations. *Research in Science Education*, 26(1), 1-22.

Kulgemeyer, C. (2020). Didaktische Kriterien für gute Erklärvideos. In: Dorgerloh, S., Wolf, K. D. (Hrsg.), *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos* (S. 70-75). Weinheim Basel: Beltz.

Kulturministerkonferenz (2017). Bildung in der digitalen Welt. Strategien der Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12. 2016 in der Fassung vom 07.12.2017.

https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit>Weiterbildung.pdf

Kulturministerkonferenz (2021). *Offene Schulen und Hochschulen: Präsenzlernen hat höchste Priorität*. <https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/detail/News/offene-schulen-und-hochschulen-praesenzlernen-hat-hoechste-prioritaet.html>

Kulturministerkonferenz (2021). *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.10.2021*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021-10-07-Beschluss-KMK-schulischer-Regelbetrieb-in-allen-Laendern-gesichert.pdf

Kwok-Wing, L., Kian-Sam, H. (2015). Technology use and learning characteristics of students in higher education: Do generational differences exist? In: *British Journal of Educational Technology*, 46/4, 725-738.

Leitzke-Ungerer, E. (2010). Zielkulturelle und lernkontextbezogene Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: Frings, M., Leitzke-Ungerer, E. (Hrsg.), *Authentizität im Unterricht romanischer Sprachen*. Stuttgart: Ibidem Verlag.

Lutter, T., Meinecke, C., Tropf, T. (2017). *Zukunft der Consumer Technology 2017 – Marktentwicklung, Trends, Mediennutzung, Technologien, Geschäftsmodelle*. Berlin: Bitkom e.V.

Lorenz, R., Endberg, M. (2019). Welche professionellen Handlungskompetenzen benötigen Lehrpersonen im Kontext der Digitalisierung in der Schule? Theoretische Diskussion unter Berücksichtigung der Perspektive Lehramtsstudierender. *Medienpädagogik, Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 61-81. ISSN 1424-3636.

Malgaç Er, F. (2021). *Einsatz und Effizienz von Ausspracheschulung im DaF-Unterricht für Erwachsene*. (Masterarbeit). T.C. İstanbul Üniversitesi – Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Alman Dili Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Mayring, P. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. Abgrenzungen, Spielarten, Weiterentwicklungen. *Forum: Qualitative Sozialforschung*, 20(3), Art. 16. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3343>
- MEB (2018). *Ortaöğretim Almanca Dersi (Hazırlık 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333>
- Micolich, A. (2008). The latent potential of YouTube – Will it become the 21st century lecturer's film archive? In: *CAL-laborate International*, S. 12-19.
- Mishra, P., Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. In: *Teachers college record*, 108(6), 1017-1054.
- Mitschian, H. (2001). Konstruktivismus als neue Leitwissenschaft für das Sprachenlernen? Ideengeber und Prüfstein. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 8(4), 21-24.
- MPFS – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2019). *JIM-Studie 2019: Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM_2019.pdf
- Neumann, D. (2016). *Open Educational Resources (OER) oder Kostenloses Lehrmaterial aus dem Internet. Marktanalyse 2016 und Aktualisierung der Diskussion*. https://www.pedocs.de/volltexte/2016/12671/pdf/Neumann_2016_OER.pdf
- Neuner, G. (2003). Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (RR), neue Impulse für die Weiterentwicklung der Fremdsprachendidaktik und die Sprachlehrforschung. *Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion* (S. 140-144). Tübingen: Günter Narr Verlag.
- North, B. (2007). The CEFR illustrative descriptors scales. *Modern Language Journal*, 91 (4), 656-659.
- Othman, A. (2019). *Changing The Learning Wheel: Gen Z Learning Style*. Kuala Lumpur: Asian Scholar Network. [\(PDF\) Changing he Learning Wheel: Gen Z Learning Style \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/354444444_Changing_The_Learning_Wheel_Gen_Z_Learning_Style)
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0 Design Patterns und Business Models for the Next Generation of Software*. <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>

ÖIAT (2010). *Unterrichtsmaterialien. Web 2.0 – Das Mitmach-Internet sicher und verantwortungsvoll nutzen*, 3. Auflage (Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation). Wr. Neustadt: Gutenberg Druck.

Özdemir, D. (2023). *Strategien zum Wortschatzerwerb im universitären DaF-Unterricht*. (Masterarbeit). T.C. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Alman Dili ve Eğitimi Bilim Dalı.

Parment, A. (2015). The 90s Generation. In A. Parment (Hrsg.), *Marketing to the 90s Generation: Global Data on Society, Consumption, and Identity* (S. 1-28). Palgrave Macmillan.

Petko, D. (2019). Medien im Unterricht. In: Kiel, E., Herzig, B., Maier, U., Sandfuchs, U. (Hrsg.), *Handbuch Unterrichten in allgemeinbildenden Schulen* (S. 249-256). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Petri, P. S., Krempkow, R. (2024). Aktionsfeld Digitalisierung – Ein differenzierter Blick auf benötigte „Digitale Kompetenzen“. In: Webler, W.-D. (Hrsg.), *Gesellschaftliche Transformationsprozesse. Welche Rolle müssen Hochschulen und Wissenschaft dabei übernehmen?* 2. erweiterte Auflage (S. 125-143). Bielefeld: UVW Universitätsverlag Webler.

Pfeiffer, H. (2005). *Das Internet im Fremdsprachenunterricht: Bestandsaufnahme – Vergleiche – Analysen*. Wien: Infothek.

Raabe, H. (2007). Audiovisuelle Medien. In: Bausch, K.-R, Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 7. Auflage (S. 423-426). Tübingen: A. Francke Verlag.

Ramirez, C. D. C. C. (2011). Neue Medien im DaF-Unterricht: Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 38(1), 36-69. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2011-0105>

Riemer, C. (2010). Motivation. In: Barkowski, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, S. 219-220. Tübingen: Francke.

Riemer, C. (2014). Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmerier, A., Karakoç, G., Riemer, C. (Hrsg.), *Empirische*

Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung, S. 15-31. Paderborn: Schöningh.

Ritt, T. (2018). *Der Einbezug authentischer Materialien in den DaF/Z Anfängerunterricht (A1)*. (Masterarbeit). Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Universität Wien.

Rozenfeld, C. C. F. & Marques-Schäfer, G. (2021). DaF Lehren und Lernen mit digitalen Medien: Einführung in das thematische Dossier. *Pandaemonium Germanicum*, 24 (42), 6-10. <https://doi.org/10.11606/1982-883724426>

Rösler, D. (2012). *Deutsch als Fremdsprache*. J. B. Metzler.

Rösler, D., Würffel, N. (2014). *Lernmaterialien und Medien*. München: Klett-Langenscheidt (Fort- und Weiterbildung weltweit, 5).

Rupp, G. (2014). *Deutschunterricht lehren weltweit. Basiswissen für Master of Education-Studierende und Deutschlehrer/innen*. Baltmannsweiler: Schneider.

Schäfer, E. (2017). *Lehrwerksintegrierte Lernvideos als innovatives Unterrichtsmedium im fremdsprachlichen Anfangsunterricht (Französisch/Spanisch)*. Tübingen: Narr.

Schiefele, U., Schaffner E. (2015). Motivation. Wild, E., Möller, J. (Ed.), *Pädagogische Psychologie* (S. 153-176). Berlin Heidelberg: Springer.

Schmidt, T. (2011). Flippin' In – Ein literaturbasiertes YouTube-Inszenierungsprojekt im Englischunterricht der Klasse 11. In: Küppers, A., Schmidt, T., Walter, M. (Hrsg.), *Inszenierungen im Fremdsprachenunterricht: Grundlagen, Formen, Perspektiven* (S. 192-207). Braunschweig: Diesterweg.

Schmidt, T. (2011). „So tun als ob“ 2.0 – Computergestützte Projektarbeit und die „Entkünstlichung“ des Fremdsprachenlernens. In: Schmenk, B., Würffel, N. (Hrsg.), *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag. Unter Mitarbeit von Dietmar Rösler* (S. 315-324). Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Schmidt-Borcherding, F. (2020). Zur Lernpsychologie von Erklärvideos: Theoretische Grundlagen. In: Dorgerloh, S., Wolf, K. D. (Hrsg.), *Lehren und Lernen mit Tutorials und Erklärvideos* (S. 63-70). Weinheim: Beltz.

Schön, S., Ebner, M. (2013). *Gute Lernvideos... so gelingen Web-Videos zum Lernen*. Books on Demand GmbH, Norderstedt.

Schüßler, K. (2017). Zum Wandel akademischer Lehr-Lernkulturen: Von erzeugungs- zu ermöglichungsdidaktischen Lehr-Lernarrangements. In: Griesehop, H., Bauer, E. (Hrsg.), *Lehren und Lernen online. Lehr- und Lernerfahrungen im Kontext akademischer Online-Lehre* (S. 93-108). Wiesbaden: Springer VS.

Sonnenburg, N. (2020). Veränderungen durch die Digitalisierung in der Schule – wie können digitale Tools Lehrkräfte unterstützen? In: Kasper, K., Becker-Mrotzek, Hofhues, S. u.a. (Hrsg.), *Bildung, Schule, Digitalisierung* (S. 121-132). Münster: Waxmann.

Sperl, A. (2016). Qualitätskriterien von Lernvideos. In: Eva-Marie Großkurth und Jürgen Handke (Hrsg.), *Inverted Classroom and Beyond. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert* (S. 101-117). Tectum Wissenschaftsverlag.

Staiger, M. (2013). Lehr-Lernmedien – Lehrwerke, Lernsoftware und ihre Konzeptionen. In: Huneke, H.-W., Frederking, V., Krommer, A. (u. a.) (Hrsg.), *Sprach- und Mediendidaktik*, Taschenbuch des Deutschunterrichts, Band 1, 2. neu bearbeitete und erweiterte Auflage (452-468). Baltmannsweiler: Schneider.

Statsista (2024). *Statistik-Report zum Thema Bildungsmedien*.
<https://de.statista.com/statistik/studie/id/66817/dokument/bildungsmedien/>

Ständige Wissenschaftliche Kommission der KMK (2022). *Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule. Zusammenfassung*. [Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule. Zusammenfassung - pedocs](#)

Stoy, V. (2020). *Der Einfluss von Youtube-Videos auf das Hör- und Hör-Sehverstehen im Fremdspracherwerb und –unterricht: Der Einsatz von audiovisuellem Material anhand ausgewählter Beispiele im Tschechischen*. (Diplomarbeit). Lehramtsstudium UF Englisch UF Tschechisch, Universität Wien.

Tanır, A. (2018). *Die möglichen Auswirkungen des mobilen Lernens auf den Lernerfolg im Rahmen der Wortschatzentwicklung im DaF-Unterricht (am Beispiel der Anadolu Universität)* (Dissertation). Eskişehir Anadolu Universität, Institut für Erziehungswissenschaften.

Temizyürek, F. & Birinci, F. G. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 1*, s. 54-62.

Thaler, E. (1999). *Musikvideoclips im Englischunterricht: Phänomenologie, Legitimität, Didaktik und Methodik eines neuen Mediums*. München: Langenscheidt-Longman.

Uyan, A., Genç, A. (2018). Zur Konzeption eines Rahmenlehrplans für den Einsatz in den DaF-Vorbereitungsklassen in der Türkei. *Journal of Turkish Studies*, 13(4), 1269-1290. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.12788>

Üstün, E. (2016). *Wie kommen authentische Materialien im Deutsch als Fremdsprachenunterricht bei Schülern an? Eine Praxisorientierte Arbeit am Beispiel einer 10. Klasse*. (Masterarbeit). Institut für Erziehungswissenschaften Abteilung für Deutschlehrerausbildung, Gazi Universität.

Volkman, L. (2005). „Demokratisierung des Lernens“ oder „Medienverwahrlosung“? Überlegungen zum didaktischen Umgang mit dem Internet. In: Blell, G., Kupetz, R. (Hrsg.), *Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz: Beiträge zu einer kritisch-reflektierenden Mediendidaktik* (S. 43-66). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Wecker, C., Stegmann, K. (2019). Medien im Unterricht. In: Urhahne, D., Dresel, M., Fischer, F. (Hrsg.): *Psychologie für den Lehrberuf* (S. 373-393). Berlin: Springer.

Weigmann, J. (1992). *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber.

Wermke, J. (1997). *Integrierte Medienerziehung im Fachunterricht. Schwerpunkt: Deutsch*. München: KoPad.

Wolf, K. D. (2015). Bildungspotenziale von Erklärvideos und Tutorials auf YouTube: Audiosvisuelle Enzyklopädie, adressatengerechtes Bildungsfernsehen, Lehr-Lern-Strategie oder partizipative Peer Education? In: *Medien + Erziehung*, 59 (1), S. 30-36.

Wolff, M. (2012). Lehrwerk versus Internet? Von rezeptiv-produktiven zu reflexiven Medienkompetenzen. In: Reinfried, M., Volkman, L. (Hrsg.), *Medien im neokommunikativen Fremdsprachenunterricht* (S. 201-229). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Yang, Y. (2019). *Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz. Ein didaktisches Konzept für den Wirtschaftsdeutschunterricht in China am Beispiel des Einsatzes von*

Lernvideos. (Dissertation). Fachbereich Germanistik und Kunstwissenschaften der Philipps Universität Marburg.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

York, J. (2011). Reasons for using YouTube in the language classroom including practical usage examples. In: *The JALT CALL Journal* Vol. 7, No. 2, S. 207-215.

Yüksek Öğretim Kurulu. *Yüksek Öğretim Dergisi*. (2021, Nisan-Mayıs-Haziran). 20. sayı, s. 83-84. ISSN: 2458-9292. <https://www.yok.gov.tr/Dergi/yok-dergi-sayi-20/index.html#page/85>



ANHANG

Anhang 1: Die Analyse der Lernvideos nach den Analysekriterien

Nr.	Titel	Dauer	Link	entsprechendes Kriterium
1.	#01 Drinks bestellen auf Deutsch Party, Party!	3:17	https://www.youtube.com/watch?v=FVDCRhdN6lE&t=12s	SH: Aufforderung: etwas bestellen KA: Alltagsleben: Trinkgeld in Deutschland GR: Artikelwörter „eins, eine, einen“ als Ersatz von Nomen
2.	#02 Was ist ein Zungenbrecher? Zungenbrecher	4:50	https://www.youtube.com/watch?v=Oc-mXKCcTfw	KA: Feste Wendungen GR: Textzusammenhang
3.	#03 Schimpfwörter & Streiten auf Deutsch Du Ars#*!	3:22	https://www.youtube.com/watch?v=EI43n55Bpwo	SH: Gefühlsausdruck: Wut ausdrücken KA: Negative Gefühle bzw. Wut ausdrücken GR: Wortbildung & Aussagen verstärken
4.	#04 Autokorrektur: Best of SMS-Fails auf Deutsch OMG?! SMS-Fail!	3:12	https://www.youtube.com/watch?v=cL6Htpzjf-c	SH: Informationsaustausch: Mitteilungen & Verständigungssicherung GR: Textzusammenhang

5.	#05 Deutsche Songtexte Pizza!	3:53	https://www.youtube.com/watch?v=ID-iMdMgLvY&t=1s	WS: Freizeit und Unterhaltung: Musik GR: Textzusammenhang
6.	#06 Zählen auf Deutsch 1, 2, 3 – Los geht's!	2:45	https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo&t=11s	AB: Zeitdauer & Geschwindigkeit WS: Freizeit und Unterhaltung: Sport
7.	#07 Mit Deutsch in den Tag starten der, die, das?!	3:18	https://www.youtube.com/watch?v=URMP_RuFArM	AB: Dinge & Begriffe GR: Artikelwörter
8.	#08 Auf Deutsch den richtigen Weg finden U-Bahn Chaos?!	3:53	https://www.youtube.com/watch?v=G4z_bC53lho&t=2s	WS: Reisen und Verkehr: Orientierung, Fortbewegung und alltägliche Wege GR: Wortbildung: trennbare Verben
9.	#09 Wegbeschreibung auf Deutsch Links, rechts, geradeaus?	4:19	https://www.youtube.com/watch?v=FebK58DTZnU&t=2s	SH: Fragen AB: Raum: Bewegung und Richtung WS: Reisen und Verkehr: Orientierung, Fortbewegung und alltägliche Wege
10.	#10 Englische Verben auf Deutsch Liken, chatten, downloaden	3:33	https://www.youtube.com/watch?v=57cEXJBpqiQ	GR: Wortbildung: englische Wörter verdeutschen AB: Englische Begriffe
11.	#11 Typisch Deutsch: Die Bayerische Brotzeit Biergarten: Typisch Deutsch?	3:16	https://www.youtube.com/watch?v=L0DPQtqb9Gg	KA: soziale Kooperation: Alltagsleben (bayerische Esskultur)
12.	#12 Tipps und Tricks beim Deutsch lernen Einfach lernen!	4:41	https://www.youtube.com/watch?v=JRkJ7vXpRI4&t=10s	Tipps beim Deutschlernen WS: Fremdsprachen lernen

13.	#13 Flirten auf Deutsch Flirten auf Deutsch	3:07	https://www.youtube.com/watch?v=ia5XmqoOPfk	SH: Kontaktaufnahme WS: Persönliche Beziehungen und Kontakte: Art der persönlichen Beziehungen KA: Kontakt aufnehmen
14.	#14 Das erste Date auf Deutsch Eis, Eis, Baby!	4:39	https://www.youtube.com/watch?v=06us2NYSj4U	WS: Verpflegung: Essen im Café GR: Verben: Konjunktiv II (sich etwas wünschen)
15.	#15 Surfen und Deutsch lernen für Anfänger Die perfekte Welle!	4:24	https://www.youtube.com/watch?v=riq8Vj1Y8H0&t=117s	KA: Alltagsleben: Münchner Eisbach GR: Präpositionen: Wechselpräpositionen (Raum)
16.	#16 Spaß haben auf Deutsch Yeah, Surfen!	3:44	https://www.youtube.com/watch?v=AJUs3zeG58Y	SH: Gefühlsausdruck: Begeisterung ausdrücken KA: Positive Gefühle bzw. Freude/Begeisterung ausdrücken GR: Wortbildung & Aussagen verstärken
17.	#17 Deutsche Grammatik ganz leicht OMG peinlich!	3:45	https://www.youtube.com/watch?v=rrwEkAVm1Ww	SH: Gefühlsausdruck: Peinlichkeit & Handlungsregulierung: Aufforderung GR: Verben: Imperativ & Konjunktiv II (auffordern)

18.	#18 Wie du sagst, was dir gefällt Das richtige Outfit	3:46	https://www.youtube.com/watch?v=tfiUj6S7Akk&t=84s	SH: Bewertung, Kommentar, Meinungsäußerung WS: über Kleidung
19.	#19 Deutsche Wörter in anderen Sprachen Küche international	3:16	https://www.youtube.com/watch?v=qloonDh-xgk	AB: Personen, Gegenstände, Dinge, Begriffe
20.	#20 Ladenschluss in Deutschland Nervig, schon zu!	4:00	https://www.youtube.com/watch?v=JM3rW5LGQWk&t=44s	KA: Alltagsleben: Öffnungszeiten in Deutschland
21.	#21 Adjektive: Beschreiben auf Deutsch Mein Date!	4:14	https://www.youtube.com/watch?v=y9K3F4IE-fw	SH: Bewertung, Kommentar, Meinungsäußerung AB: Physische Eigenschaften GR: Adjektive als Nomen (bewerten und vergleichen)
22.	#22 Schlussmachen auf Deutsch Aus und vorbei!	2:54	https://www.youtube.com/watch?v=qXzTHsJuky4	SH: Kontaktbeendigung
23.	#23 Recycling und Pfand Grillen und chillen	4:54	https://www.youtube.com/watch?v=rRyW2RL8zIs	WS: Umwelt: Gegend, Stadt KA: Alltagsleben: Recycling in München/Deutschland
24.	#24 Gratulieren auf Deutsch Alles Gute!	3:24	https://www.youtube.com/watch?v=Df8LiMY5gwI	SH: Soziale Konventionen: Feste Wendungen WS: Persönliche Beziehungen und Kontakte: Verabredungen

				KA: Soziale Kooperation: gute Wünsche ausdrücken
25.	Kostenlos online Deutsch lernen Online Deutsch lernen!	3:01	https://www.youtube.com/watch?v=XBrIDy9WcEQ	Tipps zum (online) Deutschlernen WS: online Fremdsprachen lernen
26.	Richtige Aussprache auf Deutsch Die richtige Aussprache	4:21	https://www.youtube.com/watch?v=BHP4g0bsLjk	KA: Alltagssprache (regional) & Schreiben in Umgangssprache Aussprache: „ch“, „-ig“, „r“
27.	Du oder Sie? – Die richtige Anrede auf Deutsch Du oder Sie?	3:53	https://www.youtube.com/watch?v=dJtrPMYqR8U&t=11s	SH: Soziale Konventionen: Kontaktaufnahme & Stabilisierung von Kontakten KA: Kontakt aufnehmen bzw. beenden
28.	Adjektive bilden auf Deutsch Adjektive bilden	4:01	https://www.youtube.com/watch?v=rRci-rLsQLI&t=47s	GR: Wortbildung: Adjektive & Verben
29.	Deutsche Redewendungen	3:32	https://www.youtube.com/watch?v=4LtaBUHQOfg	SH: Soziale Konventionen: Redewendungen, bildhafte Ausdrücke (am Beispiel von Arbeitskontext) KA: Alltagssprache
30.	Verneinung auf Deutsch kein vs. nicht	3:34	https://www.youtube.com/watch?v=gXpNKBNbj44&t=31s	GR: negieren, Negation & Position von „nicht“ im Satz
31.	Kleidung und Klamotten auf Deutsch	2:55	https://www.youtube.com/watch?v=eZLig8DFQLs	WS: Kleidung, Accessoires

				KA: Alltagssprache: formell vs. informell
32.	Setzen, stellen, legen auf Deutsch	2:51	https://www.youtube.com/watch?v=OmScURYSnII	SH: Aufforderung GR: Verben, die Aufforderung und räumliche Relationen bilden
33.	Tipps für die Deutschprüfung	5:02	https://www.youtube.com/watch?v=-RsI2f9dzNg	Tipps für die Deutschprüfung (am Beispiel von Goethe-Prüfungen) WS: Prüfungen
34.	Als oder wenn auf Deutsch	2:15	https://www.youtube.com/watch?v=LbjQeZtZH6M	GR: Adverbien, die zeitliche Relationen bilden
35.	Umgangssprache auf Deutsch: Umgangssprache: Geiler Schei#*	2:30	https://www.youtube.com/watch?v=pSV2PuQRqP4	SH: Gefühlsausdruck: Wut & Freude KA: positive (Freude) und negative Gefühle (Wut) ausdrücken & Alltagssprache: Redewendungen GR: Wortbildung & Aussagen verstärken
36.	Seit und vor auf Deutsch	2:25	https://www.youtube.com/watch?v=jAeh1wQH9TI	GR: Präpositionen, die zeitliche Relationen bilden
37.	Bewerbungsgespräch	4:23	https://www.youtube.com/watch?v=WSOZlYOqznk	Tipps für ein Bewerbungsgespräch WS: Arbeit und Beruf
38.	Es geht weiter! Steigern und vergleichen auf Deutsch	3:37	https://www.youtube.com/watch?v=ttcMqCeRyis	GR: Adjektivsteigerung & Vergleichen

39.	Verben mit „hin“ und „her“	3:13	https://www.youtube.com/watch?v=7480YUZncrE	GR: Wortbildung: (un)trennbare Verben, die räumliche Relationen bzw. Richtungsangaben bilden
40.	Obwohl und weil	4:48	https://www.youtube.com/watch?v=xDGG8u0v7zo&t=16s	GR: Konnektoren, die Handlungen begründen bzw. Gegengrund nennen
41.	Typisch Deutsch: Pünktlichkeit!	4:37	https://www.youtube.com/watch?v=vIMc2Bx390I	SH: Soziale Konventionen: Stabilisierung von Kontakten AB: Pünktlichkeit bzw. Verspätung KA: Soziale Kooperation: sich entschuldigen
42.	Mit und ohne „mit“	4:02	https://www.youtube.com/watch?v=wqKGURN-V5I	WS: Freizeit und Unterhaltung: Veranstaltungen GR: Wortbildung: (un)trennbare Verben
43.	Verben mit „ver-, zer-, er-“	7:11	https://www.youtube.com/watch?v=4YK15FtKOhY	GR: Wortbildung: (un)trennbare Verben
44.	Nachfragen auf Deutsch	4:27	https://www.youtube.com/watch?v=YVm_tUv0PhQ	SH: Redeorganisation und Verständigungssicherung
45.	Verbpositionen auf Deutsch Wo steht das Verb?	3:55	https://www.youtube.com/watch?v=pJGF-E5ktoU	GR: Verbposition (in Haupt- und Nebensätzen)
46.	Trennbare Verben auf Deutsch	4:33	https://www.youtube.com/watch?v=UYojI2fWOc4	GR: Wortbildung: (un)trennbare Verben

47.	Eindeutige Präpositionen	4:28	https://www.youtube.com/watch?v=xFp7J2LbELk	GR: Präpositionen im Akk. vs. Präpositionen im Dat.
48.	Wann? Seit wann? Wie funktioniert das auf Deutsch?	5:17	https://www.youtube.com/watch?v=flHExQ4EZqQ	GR: temporale Präpositionen, die eine zeitliche Relation darstellen
49.	Unterschied zwischen gefallen, schmecken, passen	4:36	https://www.youtube.com/watch?v=oqe1ECisg0Y	GR: Verben im Dativ (etwas bewerten)
50.	Geschlechtergerechte Sprache auf Deutsch	4:18	https://www.youtube.com/watch?v=B0NxCMmydow	WS: Informationen zur Person: Geschlecht KA: Alltagssprache (geschlechtsneutrale Formulierungen in Stellenanzeigen bzw. im Arbeitskontext)
51.	Aussprache der Umlaute auf Deutsch	5:45	https://www.youtube.com/watch?v=kSVPYpRBfkU	Aussprache: ü, ö, ä
52.	Verwendung von „nämlich“ auf Deutsch	2:48	https://www.youtube.com/watch?v=sx6SyHfifz8&t=1s	GR: Kausalsätze bilden bzw. Gründe angeben mit „weil, da, nämlich“
53.	Reflexive Verben auf Deutsch	5:49	https://www.youtube.com/watch?v=2_O8ZvA2CLk	GR: reflexive Verben
54.	Toll? Geil? Mega! – Toll! Geil! Wie verwende ich toll und geil auf Deutsch?	4:15	https://www.youtube.com/watch?v=VWVzDIetZdQ	SH: Meinungsäußerung & Gefühlsausdruck: Freude/Begeisterung KA: positive (Freude, Begeisterung) und negative Gefühle (Missfallen) ausdrücken

				GR: Intention: Aussagen verstärken
55.	Davon, darauf, darüber auf Deutsch	3:55	https://www.youtube.com/watch?v=gH3IGK47uf4	GR: Verben mit Präpositionen, Präpositionaladverbien und Fragewörter
56.	Artikel- und Adjektivdeklinaton auf Deutsch, deklinieren auf Deutsch	4:35	https://www.youtube.com/watch?v=KLaUoXhLbtw&t=2s	GR: Adjektivdeklinaton
57.	Essen in Deutschland Idas Kochstudio	4:48	https://www.youtube.com/watch?v=7OPZsa_cNn8	WS: Verpflegung (Essen bzw. Speisen) KA: Alltagsleben (Essgewohnheiten)
58.	Auf Balkonien, mach Urlaub zuhause!	5:11	https://www.youtube.com/watch?v=EqSRQle0vmw&t=1s	WS: Freizeitbeschäftigung, Interessen, Hobbys (aufm Balkon Gemüse anbauen) & Umwelt (Pflanzen, Stadt, Gegend) KA: Alltagsleben (grillen beliebt, aber aufm Balkon erlaubt?)
59.	Verliebt, verlobt, verheiratet – Über Lebensstationen sprechen	5:21	https://www.youtube.com/watch?v=LQw0ss4ixsY	AB: Vergangenheitsbezug WS: Informationen zur Person (Alter, Geburtsdaten, Familienstand, Interessen, Beruf und Tätigkeiten etc.) KA: Feste Wendungen
60.	Eine Einladung bei Freunden – auf Deutsch verstehen Was bringe ich zu einer Party mit?	4:52	https://www.youtube.com/watch?v=X2FI-0RxKfc&t=1s	SH: Fragen & Soziale Konventionen: Feste Wendungen WS: Persönliche Beziehungen und Kontakte: Geburtstageseinladung &

				Freizeit und Unterhaltung: Veranstaltungen KA: Soziale Kooperation: gute Wünsche ausdrücken & Alltagsleben: was man zum Geburtstag schenkt oder mitbringt
61.	Pfannkuchen auf Deutsch - ein Rezept verstehen Idas Kochstudio	6:50	https://www.youtube.com/watch?v=mk-0l2_qJCY	WS: Essen: Verben aus der Kochwelt und Schritte eines Rezepts verstehen KA: Alltagsleben: was die Deutschen gern essen
62.	Aussprache von „st“ und „sp“ auf Deutsch	5:07	https://www.youtube.com/watch?v=qOFhvk-zufl	WS: Verpflegung: Restaurant und Cafés & Persönliche Beziehungen und Kontakte: Verabredungen KA: Soziale Kooperation: Alltagsleben (dass sich gleiche Leute einer festen Gruppe an einem Stammtisch treffen) Aussprache von „st“ und „sp“
63.	Modalverben auf Deutsch Können, müssen, sollen?	5:24	https://www.youtube.com/watch?v=IkGz6imNPg4&t=1s	GR: Modalverben im Präsens und Präteritum WS: Ausbildung und Schule: Schule und Studium

				KA: Soziale Kooperation: Alltagsleben – Das Schulsystem in Deutschland (Abi, Ausbildung etc.)
64.	Infinitiv mit „zu“ auf Deutsch - Doppelfolge Teil 1 Ida räumt auf 1/2	3:59	https://www.youtube.com/watch?v=4D7Y0UNZxdg	GR: Nebensatz mit „um...zu“ & Infinitiv mit „zu“
65.	Infinitiv ohne „zu“ auf Deutsch - Doppelfolge Teil 2 Ida räumt auf 2/2	3:18	https://www.youtube.com/watch?v=VKQk8l-52P0	GR: Infinitiv ohne „zu“
66.	Modalpartikeln – mal, denn, doch, schon, ja	5:04	https://www.youtube.com/watch?v=dxCj1iZkTD0	GR: Modalwörter
67.	n-Deklination auf Deutsch	3:34	https://www.youtube.com/watch?v=4bo9VLdaaJI	GR: Das Substantiv deklinieren
68.	Komposita richtig betonen	6:00	https://www.youtube.com/watch?v=35qk8lAmi2c	GR: Formen bzw. Funktionen der Wortbildung Aussprache: Der Akzent bzw. die Betonung von Komposita
69.	Die Aussprache von internationalen Wörtern Café oder Kaffee?	4:35	https://www.youtube.com/watch?v=inUMcoFrvMo	Aussprache: internationale Wörter

70.	Aussprache: das vokalische R RRRRRRR!	6:30	https://www.youtube.com/watch?v=D7Iz3xr9cNs	Aussprache von „r“
71.	Aussprache ei vs. ie „ei“ ist nicht „ie“!	4:34	https://www.youtube.com/watch?v=206zHshECOg&t=37s	Aussprache von „ei“ und „ie“
72.	Sprechblockaden: Keine Angst vor dem Sprechen Lampenfieber? Nur Mut!	5:42	https://www.youtube.com/watch?v=BMADTPy8Za8	Tipps gegen Sprechangst WS: Fremdsprachen lernen
73.	Richtig fluchen Verflucht nochmal!	4:25	https://www.youtube.com/watch?v=-A08QpV4emc	SH: Gefühlsausdruck: Wut ausdrücken KA: negative Gefühle bzw. Wut ausdrücken
74.	Der Imperativ	5:51	https://www.youtube.com/watch?v=o-L4Ha843I0	SH: Handlungsregulierung: auffordern und bitten KA: Soziale Kooperation: Alltagssprache (auffordern und bitten) GR: Verben: auffordern und bitten mit Imperativ
75.	Ida friert!	1:41	https://www.youtube.com/watch?v=r34wz26Hskk&t=1s	WS: Umwelt: Klima, Wetter
76.	Werden, wird, wurde	5:14	https://www.youtube.com/watch?v=jEAbn7gyoM0	GR: Das Verb „werden“

77.	Ida trauert	1:16	https://www.youtube.com/watch?v=vBAwkK2orks	SH: Gefühlsausdruck: Trauer ausdrücken AB: Existenz KA: Gefühle über Tod und Trauern ausdrücken
78.	Gute Besserung! - Gesundheit	5:01	https://www.youtube.com/watch?v=7HbUigcuMOo&t=71s	WS: Körper, Gesundheit, Krankheit, physisches Befinden, Medizin und medizinische Versorgung, Krankenversicherung KA: Gefühle: Negative Gefühle bzw. Schmerz ausdrücken & Alltagsleben: Hausarzt, gesetzlich bzw. privat Krankenversicherung
79.	Ida schimpft	1:43	https://www.youtube.com/watch?v=1Xnm9YCKFdQ&t=22s	SH: Gefühlsausdruck: Wut ausdrücken WS: Reisen und Verkehr: öffentlicher Verkehr KA: Gefühle: Negative Gefühle bzw. Wut ausdrücken & Alltagsleben: Verkehrsprobleme
80.	Filme und Serien: Komödie vs. Thriller? Ein gemütlicher Filmabend	6:09	https://www.youtube.com/watch?v=S0ZcETZ0Oeg	WS: Freizeit und Unterhaltung: Freizeitbeschäftigung, Interessen, Kino, Fernsehen

81.	Ida feiert	1:47	https://www.youtube.com/watch?v=fxfrb1IRR90	WS: Freizeit und Unterhaltung: Veranstaltung (Straßenfest in der Nachbarschaft) KA: Soziale Kooperation: Alltagsleben
82.	Leihen, mieten, tauschen	5:58	https://www.youtube.com/watch?v=oYKw1ANnx0	AB: Gegenstände, Dinge (Buch, Obst, Möbel, Transportmittel etc.) KA: Alltagsleben
83.	Ida probiert	1:37	https://www.youtube.com/watch?v=d7baf8-vva8&t=1s	WS: Essen, Nahrungsmittel, Speisen, Restaurant, Café
84.	Ida demonstriert	1:50	https://www.youtube.com/watch?v=aQCr0BfoLMM&t=2s	WS: Umwelt: Demonstration gegen Klimawandel

Anhang 2: Inhaltlicher Vergleich der Lernvideos mit den Lehrwerken „Netzwerk neu A2“ und „Aspekte neu B1+“

Nr.	Titel	Dauer	Link	Lehrwerk & Thema
1.	#01 Drinks bestellen auf Deutsch Party, Party!	3:17	https://www.youtube.com/watch?v=FVDCRhdN6lE&t=12s	NW neu A2, K2 (un)bestimmter Artikel GR Artikelwörter „eins, eine, einen“
2.	#02 Was ist ein Zungenbrecher? Zungenbrecher	4:50	https://www.youtube.com/watch?v=Oc-mXKCCtfw	keine Übereinstimmung
3.	#03 Schimpfwörter & Streiten auf Deutsch Du Ars#!	3:22	https://www.youtube.com/watch?v=EI43n55Bpwo&t=42s	NW neu A2, K4 & K9 SH WS über Gefühle sprechen bzw. Gefühle ausdrücken
4.	#04 Autokorrektur: Best of SMS-Fails auf Deutsch OMG?! SMS-Fail!	3:12	https://www.youtube.com/watch?v=cL6Htpzjf-c	NW neu A2, K1 Aspekte neu B1+, K6M4 SH WS Nachrichtensprache
5.	#05 Deutsche Songtexte Pizza!	3:53	https://www.youtube.com/watch?v=lD-iMdMgLvY&t=1s	Aspekte neu B1+, K8 (Auftakt) WS Lied über Supermarkt NW neu A2, K9 WS über Musik bzw. Lieder sprechen
6.	#06 Zählen auf Deutsch 1, 2, 3 – Los geht's!	2:45	https://www.youtube.com/watch?v=NPrfz14z8Yo&t=14s	NW neu A2, K9 WS Auf zum Sport!
7.	#07 Mit Deutsch in den Tag starten der, die, das?!	3:18	https://www.youtube.com/watch?v=URMP_RuFArM	NW neu A2, K2 GR Artikelwort

8.	#08 Auf Deutsch den richtigen Weg finden U-Bahn Chaos?!	3:53	https://www.youtube.com/watch?v=G4z_bC53lho&t=2s	NW neu A2, K7 WS Reisen und Verkehr
9.	#09 Wegbeschreibung auf Deutsch Links, rechts, geradeaus?	4:19	https://www.youtube.com/watch?v=FebK58DTZnU&t=192s	NW neu A2, K7 WS Wegbeschreibung
10.	#10 Englische Verben auf Deutsch Liken, chatten, downloaden	3:33	https://www.youtube.com/watch?v=57cEXJBPqiQ	NW neu A2, K3 Aspekte neu B1+, K5M2 Die Sprache bei digitalen Medien: „denglisch“, d.h. englische Wörter mit deutscher Grammatik WS
11.	#11 Typisch Deutsch: Die Bayerische Brotzeit Biergarten: Typisch Deutsch?	3:16	https://www.youtube.com/watch?v=L0DPQtqb9Gg	keine Übereinstimmung
12.	#12 Tipps und Tricks beim Deutsch lernen Einfach lernen!	4:41	https://www.youtube.com/watch?v=JRkJ7vXpRl4&t=10s	NW neu A2, K8 Aspekte neu B1+ K5M4 Lernen und Behalten
13.	#13 Flirten auf Deutsch Flirten auf Deutsch	3:07	https://www.youtube.com/watch?v=ia5XmqoOPfk	Aspekte neu B1+ K7M2 Klick dich zum Glück Aspekte neu B1+ K7M4 Eine virtuelle Romanze WS über Liebe, flirten etc.

14.	#14 Das erste Date auf Deutsch Eis, Eis, Baby!	4:39	https://www.youtube.com/watch?v=06us2NYSj4U	NW neu A2, K5 & K11 Aspekte neu B1+, K8M3 (Wdh.) GR Konjunktiv II: höfliche Bitte
15.	#15 Surfen und Deutsch lernen für Anfänger Die perfekte Welle!	4:24	https://www.youtube.com/watch?v=riq8Vj1Y8H0&t=117s	NW neu A2 K10 GR Wechselpräpositionen Aspekte neu B1+, K4 (Wdh.) KA Surfen auf dem Münchner Eisbach Aspekte neu B1+ K10M3 (Wdh.) GR Wechselpräpositionen
16.	#16 Spaß haben auf Deutsch Yeah, Surfen!	3:44	https://www.youtube.com/watch?v=AJUs3zeG58Y	NW neu A2, K4 & K9 WS Über Gefühle sprechen: Freude und Begeisterung ausdrücken
17.	#17 Deutsche Grammatik ganz leicht OMG peinlich!	3:45	https://www.youtube.com/watch?v=rrwEkAVm1Ww	NW neu A2, K4 WS Über etwas Unangenehmes sprechen NW neu A2, K5 WS Über Outfit/Kleidung sprechen Aspekte neu B1+, K8M3 (Wdh.) GR mit Imperativ und Konjunktiv II etwas bitten
18.	#18 Wie du sagst, was dir gefällt Das richtige Outfit	3:46	https://www.youtube.com/watch?v=tfiUj6S7Akk&t=84s	NW neu A2, K3 SH WS Etwas kommentieren

19.	#19 Deutsche Wörter in anderen Sprachen Küche international	3:16	https://www.youtube.com/watch?v=qloonDh-xgk	NW neu A2, K8 Aspekte neu B1+ K5M4 WS Fremdsprachen
20.	#20 Ladenschluss in Deutschland Nervig, schon zu!	4:00	https://www.youtube.com/watch?v=JM3rW5LGQWk&t=44s	NW neu A2, K5 KA Leben in der Stadt
21.	#21 Adjektive: Beschreiben auf Deutsch Mein Date!	4:14	https://www.youtube.com/watch?v=y9K3F4IE-fw	NW neu A2, K12 Aspekte neu B1+ K8M1 WS GR Etwas beschreiben
22.	#22 Schlussmachen auf Deutsch Aus und vorbei!	2:54	https://www.youtube.com/watch?v=qXzTHsJuky4	Aspekte neu B1+ K7M3 SH Die große Liebe
23.	#23 Recycling und Pfand Grillen und chillen	4:54	https://www.youtube.com/watch?v=rRyW2RL8zIs	Aspekte neu B1+ K10M3 WS KA Alles für die Umwelt?
24.	#24 Gratulieren auf Deutsch Alles Gute!	3:24	https://www.youtube.com/watch?v=Df8LiMY5gwI	NW neu A2, K4 & K8 Glückwünsche ausdrücken (Geburtstage, Prüfungen) Aspekte neu B1+ K1M4 Gute Wünsche aussprechen Aspekte neu B1+ K5M3 Für Prüfungen Glück wünschen SH WS KA

25.	Kostenlos online Deutsch lernen Online Deutsch lernen!	3:01	https://www.youtube.com/watch?v=XBrIDy9WcEQ	NW neu A2, K8 Aspekte neu B1+ K5M4 Tipps zum (online) Deutschlernen
26.	Richtige Aussprache auf Deutsch Die richtige Aussprache	4:21	https://www.youtube.com/watch?v=BHP4g0bsLjk	NW neu A2, K1 & Aspekte neu B1+, K6 KA Nachrichtensprache NW neu A2, K1 Aussprache von „ch“ NW neu A2, K9 Aussprache von „r“
27.	Du oder Sie? – Die richtige Anrede auf Deutsch Du oder Sie?	3:53	https://www.youtube.com/watch?v=dJtrPMYqR8U&t=11s	NW neu A2, K4, K10 Aspekte neu B1+ K1M4, K2M4, K3M3, K8M3 SH Eine (in)formelle Mail schreiben KA
28.	Adjektive bilden auf Deutsch Adjektive bilden	4:01	https://www.youtube.com/watch?v=rRci-rLsQLI&t=47s	Aspekte neu B1+, K2M1 GR Verben mit Vorsilben
29.	Deutsche Redewendungen	3:32	https://www.youtube.com/watch?v=4LtaBUHQOfg	NW neu A2, K3 Aspekte neu B1+, K6M1 oder K6M4 Redewendungen am Beispiel von Arbeitskontext SH KA

30.	Verneinung auf Deutsch kein vs. nicht	3:34	https://www.youtube.com/watch?v=gXpNKBNbj44&t=31s	keine Übereinstimmung
31.	Kleidung und Klamotten auf Deutsch	2:55	https://www.youtube.com/watch?v=eZLig8DFQLs	NW neu A2, K5 WS Über Outfit/Kleidung sprechen
32.	Setzen, stellen, legen auf Deutsch	2:51	https://www.youtube.com/watch?v=OmScURYSnII	NW neu A2, K10 Aspekte neu B1+ K10M3 (Wdh.) GR Wechselpräpositionen
33.	Tipps für die Deutschprüfung	5:02	https://www.youtube.com/watch?v=-RsI2f9dzNg	NW neu A2, K8 Aspekte neu B1+ K5M4
34.	Als oder wenn auf Deutsch	2:15	https://www.youtube.com/watch?v=LbjQeZtZH6M	NW neu A2, K10 GR temporale Angaben
35.	Umgangssprache auf Deutsch: Umgangssprache: Geiler Schei#*	2:30	https://www.youtube.com/watch?v=pSV2PuQRqP4	NW neu A2, K4 SH Über Gefühle sprechen: Wenn man z.B. genervt, sauer oder glücklich ist NW neu A2, K9 SH Begeisterung ausdrücken
36.	Seit und vor auf Deutsch	2:25	https://www.youtube.com/watch?v=jAeh1wQH9TI	keine Übereinstimmung
37.	Bewerbungsgespräch	4:23	https://www.youtube.com/watch?v=WSOZlYOqznk	NW neu A2, K5, K6 Aspekte neu B1+, K6M3

38.	Es geht weiter! Steigern und vergleichen auf Deutsch	3:37	https://www.youtube.com/watch?v=ttcMqCeRyis	NW neu A2, K3 Aspekte neu B1+, K4M1 GR
39.	Verben mit „hin“ und „her“	3:13	https://www.youtube.com/watch?v=7480YUZncrE	Aspekte neu B1+, K2M1 Sprache im Alltag: hin- und her- GR
40.	Obwohl und weil	4:48	https://www.youtube.com/watch?v=xDGG8u0v7zo&t=16s	NW neu A2, K1 (nur „weil“) Aspekte neu B1+, K4M3 GR
41.	Typisch Deutsch: Pünktlichkeit!	4:37	https://www.youtube.com/watch?v=vIMc2Bx390I	NW neu A2, K7 SH KA
42.	Mit und ohne „mit“	4:02	https://www.youtube.com/watch?v=wqKGURN-V5I	NW neu A2, K4 (Die Geburtstagsparty) NW neu A2, K10 (Beispiel für das Sommerfest in der Nachbarschaft) WS
43.	Verben mit „ver-, zer-, er-“	7:11	https://www.youtube.com/watch?v=4YK15FtKOhY	Aspekte neu B1+, K2M1 ((un)trennbare Verben) GR
44.	Nachfragen auf Deutsch	4:27	https://www.youtube.com/watch?v=YVm_tUv0PhQ	NW neu A2, K5 & K8 & K11 (höflich nachfragen, wenn man etwas nicht verstanden hat.) SH

45.	Verbpositionen auf Deutsch Wo steht das Verb?	3:55	https://www.youtube.com/watch?v=pJGF-E5ktoU	NW neu A2, K1 & K3 & K4 & K7 & K10 GR Aspekte neu B1+, K4M3 & K9M1 GR Verbposition in Haupt- und Nebensätzen
46.	Trennbare Verben auf Deutsch	4:33	https://www.youtube.com/watch?v=UYojI2fWOc4	NW neu A2, K1 GR (Wdh.) Aspekte neu B1+, K2M1 GR (Wdh.)
47.	Eindeutige Präpositionen	4:28	https://www.youtube.com/watch?v=xFp7J2LbELk	NW neu A2, K5 & K7 & K10 & K11 Aspekte neu B1+, K6M3, K10M3 GR (Wdh.) Präpositionen mit Akk. oder Dat.
48.	Wann? Seit wann? Wie funktioniert das auf Deutsch?	5:17	https://www.youtube.com/watch?v=flHExQ4EZqQ	NW neu A2, K10 GR (Wdh.) Aspekte neu B1+, K9M1 GR (Wdh.)
49.	Unterschied zwischen gefallen, schmecken, passen	4:36	https://www.youtube.com/watch?v=oqe1ECisg0Y	keine Übereinstimmung
50.	Geschlechtergerechte Sprache auf Deutsch	4:18	https://www.youtube.com/watch?v=B0NxCMmydow	NW neu A2, K6 Aspekte neu B1+, K6M2 & K6M3 geschlechtsneutrale Formulierungen in Stellenanzeigen bzw. im Arbeitskontext WS KA

51.	Aussprache der Umlaute auf Deutsch	5:45	https://www.youtube.com/watch?v=kSVPYpRBfkU	keine Übereinstimmung
52.	Verwendung von „nämlich“ auf Deutsch	2:48	https://www.youtube.com/watch?v=sx6SyHfifz8&t=1s	Aspekte neu B1+, K4M3 GR Konnektoren „weil, da, nämlich“
53.	Reflexive Verben auf Deutsch	5:49	https://www.youtube.com/watch?v=2_O8ZvA2CLk	Aspekte neu B1+, K7M1 GR reflexive Verben (mit Akkusativobjekt)
54.	Toll? Geil? Mega! – Toll! Geil! Wie verwende ich toll und geil auf Deutsch?	4:15	https://www.youtube.com/watch?v=VWVzDIetZdQ	NW neu A2, K3 SH Meinung äußern bzw. kommentieren NW neu A2, K4 SH Über Gefühle sprechen: Freude und Bedauern NW neu A2, K9 SH Begeisterung ausdrücken
55.	Davon, darauf, darüber auf Deutsch	3:55	https://www.youtube.com/watch?v=gH3IGK47uf4	Aspekte neu B1+, K6M3 GR Verben mit Präpositionen, Präpositionaladverbien und Fragewörter
56.	Artikel und Adjektive deklinieren – Artikel- und Adjektivdeklinaton auf Deutsch	4.35	https://www.youtube.com/watch?v=KLaUoXhLbtw&t=2s	NW neu A2, K5 & K6 Aspekte neu B1+, K3M3 GR

57.	Idas Kochstudio – Essen in Deutschland	4:48	https://www.youtube.com/watch?v=7OPZsa_cNn8	Aspekte neu B1+, K3M1 WS KA
58.	Auf Balkonien, mach Urlaub zuhause!	5:11	https://www.youtube.com/watch?v=EqSRQle0vmw&t=1s	NW neu A2, K1 Aspekte neu B1+, K4M1 WS über Freizeit Aspekte neu B1+, K6M2 Ideen gesucht: auf dem Balkon einen Garten errichten! Aspekte neu B1+, K9M2 Urlaub mal anders WS
59.	Verliebt, verlobt, verheiratet – Über Lebensstationen sprechen	5:21	https://www.youtube.com/watch?v=LQw0ss4ixsY	NW neu A2, K1 Über Vergangenes berichten NW neu A2, K11 Über Lebensphasen berichten WS
60.	Eine Einladung bei Freunden – auf Deutsch verstehen Was bringe ich zu einer Party mit?	4:52	https://www.youtube.com/watch?v=X2FI-0RxKfc	NW neu A2, K4 (Die Geburtstagsparty) NW neu A2, K10 (Beispiel für das Sommerfest in der Nachbarschaft) SH WS KA

61.	Pfannkuchen auf Deutsch - ein Rezept verstehen Idas Kochstudio	6:50	https://www.youtube.com/watch?v=mk-0l2_qJCY	Aspekte neu B1+, K3M1 WS KA Eine typische Süßspeise aus dem Heimatland vorstellen
62.	Aussprache von „st“ und „sp“ auf Deutsch	5:07	https://www.youtube.com/watch?v=qOFhvk-zufl	NW neu A2, K1 WS Restaurant NW neu A2, K8 Aspekte neu B1+ K5M4 KA Stammtische in Fremdsprachen
63.	Modalverben auf Deutsch Können, müssen, sollen?	5:24	https://www.youtube.com/watch?v=IkGz6imNPg4&t=1s	NW neu A2, K2 KA Das Schulsystem und nach der Schulzeit Aspekte neu B1+ K5M3 GR Modalverben im Präsens und Präteritum
64.	Infinitiv mit „zu“ auf Deutsch - Doppelfolge Teil 1 Ida räumt auf 1/2	3:59	https://www.youtube.com/watch?v=4D7Y0UNZxdg	Aspekte neu B1+ K5M3 GR Infinitiv mit/ohne „zu“ Aspekte neu B1+ K8M1 GR Nebensatz mit „um...zu“
65.	Infinitiv ohne „zu“ auf Deutsch - Doppelfolge Teil 2 Ida räumt auf 2/2	3:18	https://www.youtube.com/watch?v=VKQk8l-52P0	Aspekte neu B1+ K5M3 GR Infinitiv mit/ohne „zu“

66.	Modalpartikeln – mal, denn, doch, schon, ja	5:04	https://www.youtube.com/watch?v=dxCj1iZkTD0	keine Übereinstimmung
67.	n-Deklination auf Deutsch	3:34	https://www.youtube.com/watch?v=4bo9VLdaaJI	Aspekte neu B1+ K2M3 GR n-Deklination
68.	Komposita richtig betonen	6:00	https://www.youtube.com/watch?v=35qk8lAmi2c	keine Übereinstimmung
69.	Die Aussprache von internationalen Wörtern A1 Café oder Kaffee?	4:35	https://www.youtube.com/watch?v=inUMcoFrvMo	NW neu A2, K3 Aussprache von Wörtern, die vor allem mit dem Internet zu tun haben.
70.	Aussprache: das vokalische R RRRRRRR!	6:30	https://www.youtube.com/watch?v=D7Iz3xr9cNs	NW neu A2, K3 Aussprache von „r“
71.	Aussprache ei vs. ie „ei“ ist nicht „ie“!	4:34	https://www.youtube.com/watch?v=206zHshECOg&t=37s	keine Übereinstimmung
72.	Sprechblockaden: Keine Angst vor dem Sprechen Lampenfieber? Nur Mut!	5:42	https://www.youtube.com/watch?v=BMADTPy8Za8	NW neu A2, K8 Aspekte neu B1+ K5M4 Tipps gegen Sprechangst
73.	Richtig fluchen Verflucht nochmal!	4:25	https://www.youtube.com/watch?v=-A08QpV4emc	NW neu A2, K4 & K9 SH über Gefühle sprechen bzw. Gefühle ausdrücken
74.	Der Imperativ	5:51	https://www.youtube.com/watch?v=o-L4Ha843I0	NW neu A2, K5 & K11

				GR Wdh. Vor Konjunktiv II als höfliche Bitte, könnte man die höfliche Form von Imperativ wiederholen.
75.	Ida friert!	1:41	https://www.youtube.com/watch?v=r34wz26HSkk&t=1s	Aspekte neu B1+ K10M1 WS Energie sparen
76.	Werden, wird, wurde	5:14	https://www.youtube.com/watch?v=jEAbn7gyoM0	NW neu A2, K6 GR Das Verb „werden“ Aspekte neu B1+ K6M1 GR Futur I (Funktion von „werden“) Aspekte neu B1+ K10M1 GR Passiv (Funktion von „werden“)
77.	Ida trauert	1:16	https://www.youtube.com/watch?v=vBAwkK2orks	NW neu A2, K4 WS Über Gefühle sprechen (über ein Ereignis sprechen bzw. Bedauern ausdrücken)
78.	Gute Besserung! - Gesundheit	5:01	https://www.youtube.com/watch?v=7HbUigcuMOo&t=71s	Aspekte neu B1+ K3 (Einstiegsseiten) WS zum Thema „Gesundheit“
79.	Ida schimpft	1:43	https://www.youtube.com/watch?v=1Xnm9YCKFdQ&t=22s	NW neu A2, K7 WS Ganz schön mobil, unterwegs sein, (flexibel) durch die Stadt

80.	Filme und Serien: Komödie vs. Thriller? Ein gemütlicher Filmabend	6:09	https://www.youtube.com/watch?v=S0ZcETZ0Oeg	NW neu A2, K3 Aspekte neu B1+ K4M4 WS Filmarten, Filmbeschreibungen, über Filme oder Serien sprechen
81.	Ida feiert	1:47	https://www.youtube.com/watch?v=fxfrb1IRR90	NW neu A2, K10 WS Zusammen leben (Ein Straßenfest vorbereiten)
82.	Leihen, mieten, tauschen	5:58	https://www.youtube.com/watch?v=oYKw1ANnx0	NW neu A2, K7 WS Flexibel durch die Stadt
83.	Ida probiert	1:37	https://www.youtube.com/watch?v=d7baf8-vva8&t=1s	NW neu A2, K1 WS Im Restaurant
84.	Ida demonstriert	1:50	https://www.youtube.com/watch?v=aQCr0BfoLMM&t=2s	Aspekte neu B1+ K10M3 WS Alles für die Umwelt?