

Fremdsprachenunterricht an kroatischen Grundschulen in Zeiten von COVID-19 - Perspektive der Deutsch- und Englischlehrerkräfte

Ivančan, Monika

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:994637>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Monika Ivančan

**FREMDSPRACHENUNTERRICHT AN KROATISCHEN GRUNDSCHULEN IN
ZEITEN VON COVID-19 - PERSPEKTIVE DER DEUTSCH- UND
ENGLISCHLEHRKRÄFTE**

Diplomski rad

Zagreb, lipanj, 2022.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Monika Ivančan

**FREMDSPRACHENUNTERRICHT AN KROATISCHEN GRUNDSCHULEN IN
ZEITEN VON COVID-19 - PERSPEKTIVE DER DEUTSCH- UND
ENGLISCHLEHRKRÄFTE**

Diplomski rad

**Mentorice rada:
doc. dr. sc. Ana Šenjug Krleža
doc. dr. sc. Željka Knežević**

Zagreb, lipanj, 2022.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Inhalt:

1. Einführung	1
2. Digitale Kompetenzen der Lernenden	2
3. Digitale Kompetenzen der Lehrenden	4
4. Organisation des Unterrichts in der Zeit von COVID-19 in Kroatien.....	8
4.1. <i>Erste Hinweise an alle Grund- und Mittelschulen zum Online-Unterricht</i>	9
4.2. <i>Weitere Anweisungen an alle Grund- und Mittelschulen zum Online-Unterricht</i>	11
4.3. <i>Anweisungen des Kroatischen Instituts des öffentlichen Gesundheitswesens</i>	12
5. Bisherige Untersuchungen des Online-Unterrichts in Zeiten von COVID-19	12
6. Untersuchung	16
6.1. <i>Ziele und Hypothesen</i>	16
6.2. <i>Instrumente und Verfahren</i>	17
6.3. <i>Probanden</i>	21
7. Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung	23
7.1. <i>Vorbereitung für den Online-Unterricht</i>	24
7.2. <i>Unterrichtspraxis während des Online-Unterrichts</i>	30
7.3. <i>Erfahrungen der Lehrkräfte mit dem Online-Unterricht</i>	35
7.4. <i>Kompetenzen zur Anwendung der digitalen Technologie</i>	42
8. Diskussion.....	47
9. Schlussfolgerung und Implikationen für den Unterricht	49
10. Literaturverzeichnis	51

Zusammenfassung

Der Ausbruch der Pandemie COVID-19 und der daraus erfolgende Lockdown im Jahre 2020 hatte massive Folgen auf alle Ebenen des menschlichen Lebens. Die Bildungssysteme wurden stark betroffen und mussten sich schnell der neuerstandenen Situation anpassen. So musste man eine neue Alternative für den Unterricht finden: Online-Unterricht. Dies setzte voraus, dass sowohl die Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler bestimmte Kompetenzen beim Umgang mit digitaler Technologie besitzen. Besonders für die Lehrkräfte war das herausfordernd, denn nun mussten sie den Unterricht in einer, für sie meistens ungewohnten, digitalen Umgebung organisieren und durchführen. Daher hat sich die vorliegende Diplomarbeit mit dem Online-Fremdsprachenunterricht aus der Perspektive der Lehrkräfte beschäftigt.

Das Ziel der Untersuchung war es die Erfahrungen und die Unterrichtspraxis der Englisch- und Deutschlehrkräfte in kroatischen Grundschulen während des Online-Unterrichts in Zeiten von COVID-19 sowie ihre Kompetenzen für die Umsetzung solchen Unterrichts zu erforschen. Die Untersuchung wurde mittels einer Online-Umfrage durchgeführt, an der 209 Probanden teilgenommen haben. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die meisten Lehrkräfte vor dem Lockdown keine Erfahrung mit Online-Unterricht gemacht haben und die Mehrheit fühlte Unsicherheit in der Vorbereitungsphase. Wenn es um die Organisation des Unterrichtsgeschehens geht, führen die Probanden ein breites Repertoire unterschiedlicher Kommunikationskanäle und digitaler Werkzeuge sowie Verfahren beim Vermitteln, Einüben und Bewerten der Inhalte an. Jedoch verlangen diese oft keine hohe oder sogar überhaupt keine digitale Kompetenz von den Lehrkräften (z. B. E-Mail und Telefonate, Anweisungen in Worddokumenten, Fotos von gelösten Aufgaben etc.). Darüber hinaus sind die Befragten der Meinung, dass man die sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten im Online-Unterricht nur begrenzt entwickeln kann. Außerdem sind sie mehr auf die negativen als auf die positiven Aspekte solcher Art des Unterrichtens fokussiert. Dies könnte mit bestimmten Defiziten im Bereich ihrer digitalen Kompetenzen verbunden sein, obwohl die meisten ihre digitalen Kompetenzen auf die mittlere Kategorie einstufen.

Schlüsselbegriffe: Online-Fremdsprachenunterricht, Kompetenzen der Fremdsprachenlehrkräfte, IKT, COVID-19

Abstract

The outbreak of the COVID-19 pandemic and the resulting lockdown in 2020 had massive consequences on all levels of human life. The education systems were severely affected and had to adapt quickly to the new situation. So, a new alternative for teaching had to be found: online teaching. This required that both teachers and pupils had to own certain competences in dealing with digital technologies. This was particularly challenging for the teachers, because now they had to organize and conduct the lessons in a digital environment that was mostly unfamiliar to them. Therefore, this thesis has focused on online foreign language teaching from the perspective of the teachers.

The aim of the research was to explore the experiences and teaching practice of English and German teachers in Croatian elementary schools during online teaching in times of COVID-19, as well as their competences for the implementation of such teaching. The study was conducted via an online survey in which 209 participants took part. The results showed that most teachers had no experience with online teaching prior to the lockdown and the majority felt uncertainty in the preparation phase. When it comes to organizing the teaching process, participants name a wide repertoire of different communication channels and digital tools, as well as methods of teaching, practicing, and evaluating the content. However, these often do not require high or even any digital competence from the teachers (e. g. e-mail and telephone calls, instructions in Word documents, photos of solved tasks, etc.). In addition, respondents believe that there is limited development of language knowledge and skills in online classes. Also, they are more focused on the negative than on the positive aspects of such kind of teaching. This could be linked to certain deficits in their digital skills, although most of them evaluate their digital competences on the medium level.

Key words: online foreign language teaching, competences of foreign language teachers, ICT, COVID-19

Sažetak

Izbijanje pandemije COVID-19 u godini 2020. koja je rezultirala izolacijom imala je velike posljedice na svim razinama ljudskoga života. Obrazovni su sustavi njome bili ozbiljno pogođeni te su se brzo morali prilagoditi novonastaloj situaciji. Shodno tome trebalo je pronaći novu alternativu za poučavanje što je zahtijevalo posjedovanje određenih kompetencija u radu s digitalnom tehnologijom od strane učitelja pa tako i učenica i učenika. To je posebice predstavljalo izazov za učitelje koji su sada morali organizirati i provoditi nastavu u digitalnome okruženju koje im je bilo uglavnom nepoznato. Stoga se ovaj diplomski rad bavi online nastavom stranoga jezika iz perspektive učitelja.

Cilj istraživanja bio je istražiti iskustva i nastavnu praksu učitelja engleskog i njemačkog jezika u hrvatskim osnovnim školama za vrijeme pandemije COVID-19 kao i njihove kompetencije za provedbu takve nastave. Istraživanje je provedeno putem online ankete u kojoj je sudjelovalo 209 ispitanika. Rezultati su pokazali da većina učitelja nije imala iskustva s online nastavom prije izolacije, a većina ih se u fazi pripreme osjećala nesigurno. Kada je riječ o organizaciji nastavnog procesa, ispitanici navode veliki repertoar različitih komunikacijskih kanala i digitalnih alata te metoda poučavanja, uvježbavanja i evaluacije sadržaja. Međutim, to često ne zahtijeva visoku ili čak nikakvu digitalnu kompetenciju od strane učitelja (npr. e-mail ili telefonski pozivi, upute u Word dokumentima, fotografije riješenih zadataka itd.). Obzirom na to, ispitanici su mišljenja da se jezična znanja i vještine u online nastavi mogu razvijati samo u ograničenoj mjeri. Također, više su usmjereni na negativne nego na pozitivne aspekte takve nastave. To bi moglo biti povezano određenim deficitom u području njihovih digitalnih kompetencija, iako većina ispitanika svoje digitalne kompetencije rangira u srednju kategoriju.

Ključni pojmovi: online nastava stranih jezika, kompetencije učitelja stranih jezika, IKT, COVID-19

1. Einführung

Die Technologie entwickelt sich schneller und schneller, mehr als je zu vor. Sie ist integraler Bestandteil der Ökonomie und der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts. Das Potenzial, das die Technologie mit sich bringt, hat Republik Kroatien früh erkannt und so hat sie im Jahr 2002 einen Beschluss über die Strategie *Informations- und Kommunikationstechnologie - Kroatien im 21. Jahrhundert*¹ herausgegeben. In dieser Strategie wird angegeben, dass es einen großen Bedarf an einer Schulreform gibt - Lehrpläne sollen modernisiert und eine systematische Umschulung der Lehrkräfte für eine kompetente Durchführung dieser Programme soll umgesetzt werden. „Die Grund- und Sekundarschulbildung muss junge Menschen in die Lage versetzen, Konzepte zu beherrschen, die in gewisser Weise dem aktuellen Stand der Technik entsprechen, um ihnen den Erwerb neuer Kenntnisse und Fähigkeiten zu erleichtern, die für die Nutzung neuer Technologien erforderlich sind“ (NN 101/98 (NN 109/2002)). Für diese Reform war es wichtig, dass, nicht nur die Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Lehrkräfte gewisse Kompetenzen erwerben. Die Resultate dieser Reform spiegeln sich in den einzelnen Fachcurricula wider, in welchen der Erfolgreiche Gebrauch der IKT als ein fachübergreifendes Thema integriert ist. Die Frage, ob und inwieweit die curricularen Richtlinien in der Praxis umgesetzt werden, kam mit Ausbruch der Pandemie von COVID-19 verstärkt in den Fokus, als der Kontaktunterricht in kürzester Zeit durch Onlineunterricht ersetzt werden musste. In diesem Kontext wurden vor allem die Kompetenzen der Lehrkräfte für den Umgang mit digitalen Technologien im Unterricht auf die Probe gestellt.

Um Einblicke in den Ablauf des Fremdspracheunterrichts während des ersten Lockdowns im Frühling 2020 zu bekommen, geht die vorliegende Diplomarbeit aus der Perspektive der Lehrkräfte der Frage nach, wie der Deutsch- und Englischunterricht online durchgeführt wurde. Ausgehend von dieser Forschungsfrage werden im theoretischen Teil der Arbeit zunächst die curricularen Ziele und Aufgaben des schulischen Unterrichts für die Entwicklung digitaler Kompetenzen der Lernenden analysiert. Vor diesem Hintergrund werden dann die Kompetenzen der Lehrkräfte für die Umsetzung dieser Ziele besprochen. Weiterhin werden bildungspolitische Richtlinien für die Organisation des Unterrichts in der Zeit von COVID-19 sowie diesbezügliche

¹ https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2002_09_109_1753.html

Empfehlungen des kroatischen Instituts für öffentliches Gesundheitswesen beschrieben. Danach folgt die Diskussion bisheriger Untersuchungen bezogen auf den Online-Unterricht.

Nach dem theoretischen Teil wird die, für die Bedürfnisse dieser Arbeit durchgeführte, empirische Untersuchung dargestellt. Hier werden zuerst die Ziele und Hypothesen präsentiert. Danach werden die Probanden und Instrumente sowie das Verfahren der Untersuchung beschrieben. Nach der Darstellung der Ergebnisse werden diese diskutiert und mit bisherigen Untersuchungen verglichen.

Am Ende der Arbeit, in der Schlussfolgerung, werden zentrale Befunde der Untersuchung zusammengefasst dargestellt und die, aus den Ergebnissen hervorgehenden Implikationen für den Fremdsprachenunterricht und Fremdsprachenlehrerbildung, festgehalten.

2. Digitale Kompetenzen der Lernenden

Heutzutage wachsen Kinder mit Technologien auf. Digitale Medien sind Teil des kindlichen Alltags schon von klein auf. Es wundert daher nicht, dass heutige SuS schnelle Informationen fordern und gewohnt sind parallel mehrere Informationen zu verarbeiten (Knežević, 2019; 4). Dies bedeutet aber nicht, dass sie die digitalen Medien effektiv nutzen. Der effektive Umgang mit digitalen Technologien ist etwas, das bewusst entwickelt werden muss. Deshalb ist die digitale Kompetenz der EU-Bürger eine der, von der Europäischen Kommission vorgeschlagenen acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (COM(2018) 24 final ANNEX). Der Kommission nach, bedeutet digital kompetent zu sein, verantwortungsvoll, sicher und kritisch die digitalen Technologien zu nutzen. Digitale Kompetenz „beinhaltet Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit, die Erstellung digitaler Inhalte (einschließlich Programmieren), Sicherheit (einschließlich digitales Wohlergehen und Kompetenzen in Verbindung mit Cybersicherheit) und Problemlösung“ (COM(2018) 24 final ANNEX).

Die Wichtigkeit der Entwicklung digitaler Kompetenzen europäischer Bürger wurde ebenfalls in Kroatien erkannt und wird seit 2019 intensiv gefördert. In diesem Jahr hat nämlich das Ministerium für Wissenschaft und Bildung den *Beschluss über die Annahme des Curriculums für das fächerübergreifende Thema Nutzung der Informations- und*

*Kommunikationstechnologie für den Sekundarbereich I und II in Republik Kroatien*² im Amtsblatt *Narodne novine* herausgegeben. Im Beschluss wird die Wichtigkeit und Organisation der Informations- und Kommunikationstechnologie, oder *IKT*, in der Schule erklärt. Die *IKT* trägt zur digitalen Kompetenz der Schüler bei, führt zum verantwortungsvollen und selbstständigen Umgang mit digitaler Technologie und fördert Zusammenarbeit, Kommunikation, kritisches Denken und persönliche Entwicklung. Zur Entwicklung der digitalen Kompetenz der Schüler sollen Inhalte, die in vier thematische Domänen aufgeteilt sind, beitragen. Diese sind: *Funktioneller und verantwortungsvoller Umgang mit IKT*; *Kommunikation und Zusammenarbeit in digitaler Umgebung*; *Recherche und kritische Bewertung in digitaler Umgebung* und *Kreativität und Innovation in digitaler Umgebung*. Die Domäne *Funktioneller und verantwortungsvoller Umgang mit IKT* ist auf die Entwicklung von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen der Schüler hinsichtlich des Gebrauchs von *IKT* ausgerichtet. Die Schüler sollen lernen auf die körperliche Gesundheit bei der Nutzung von digitaler Technologien aufzupassen, die virtuelle von der realen Welt zu unterscheiden, bewusst und aktiv an der Prävention von elektronischer Gewalt und Hassrede teilzunehmen und sie sollen ein Bewusstsein über die Wichtigkeit der digitalen Identität für den Schutz ihrer persönlichen Daten entwickeln. Im Fokus der Domäne *Kommunikation und Zusammenarbeit in digitaler Umgebung* ist die Entwicklung der Fähigkeiten zum kollaborativen Lernen. Hier sollen die Schüler in digitaler Umgebung miteinander diskutieren können und dabei die Unterschiede und Einstellungen der anderen respektieren. Damit werden soziale Fähigkeiten und interkulturelle Kompetenzen entwickelt und gegenseitiges Verstehen gefördert. Mit den Inhalten in der Domäne *Recherche und kritische Bewertung in digitaler Umgebung* wird die Informations- und Medienkompetenz entwickelt und der Forschergeist durch Problemlösung und kritisches Denken bei den Schülern gefördert. Schüler sollen lernen nach Informationen zu suchen und dabei die Quellen kritisch zu bewerten. Sie sollen auch lernen, wie sie die gefundenen Informationen bei einer Problemlösung anwenden können. In der vierten Domäne *Kreativität und Innovation in digitaler Umgebung* wird divergentes und laterales Denken gefördert. Hierzu soll den Schülern das Experimentieren mit unterschiedlichen digitalen Medien ermöglicht werden. Ebenfalls sollen sie, um ihr volles Potential in diesem Bereich auszunutzen, ihre Kreativität und alle ihre Fähigkeiten bei der Schaffung neuer Ideen begründen und analysieren können.

² https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html

Durch das Fächerübergreifende Thema *Nutzung der IKT* können die Lehrkräfte Lerninhalte auf eine innovative und kreative Weise vermitteln und damit erfahrungsbasiertes Lernen ermöglichen. Lerninhalte, die den Schülern zu abstrakt sind, um sie zu verstehen, oder die Inhalte, die in der Schule schwer durchzuführen sind, kann man leicht mit IKT präsentieren. Falls es Schüler gibt, die im Unterricht nicht teilnehmen können, gibt es auch die Option des Online-Unterrichts. Zur Erfüllung der Bildungsziele dieses fächerübergreifenden Themas soll die Entwicklung der Kompetenzen in den vier beschriebenen Domänen in allen Schulfächern und so auch Fremdsprachenunterricht stattfinden. Das bedeutet, dass IKT als fachübergreifendes Thema auch in den Curricula für die deutsche³ und die englische⁴ Sprache integriert ist. Demnach soll die Nutzung von IKT und das Erreichen mancher Bildungsziele mit IKT Teil des Fremdsprachenunterrichts sein.

Die Entwicklung digitaler Kompetenzen der SuS als ein Fächerübergreifendes Bildungsziel fordert ebenfalls von den Lehrkräften entsprechende Kompetenzen, die die Umsetzung dieses Ziels ermöglichen. Auf die Frage welche Kompetenzen die Lehrenden, mit besonderem Fokus auf den Einsatz digitaler Medien im Unterrichtsprozess haben sollten, wird im folgenden Kapitel diskutiert.

3. Digitale Kompetenzen der Lehrenden

Der kompetente Umgang mit IKT wurde von den Fremdsprachenlehrkräften bereits Anfang des 21. Jahrhunderts gefordert. So wird z. B. im Kompetenzprofil für Fremdsprachenlehrkräfte *European Profile for Language Teacher Education - A Frame of Reference* (Kelly, Grenfell, Allan, Kriza, McEvoy, 2004) angeführt, dass den Lehrkräften in Weiterbildung die IKT speziell für das Sprachenlernen angeboten werden soll, um sie auf dem neuesten Stand der Technik zu behalten. Der Bedarf an Kompetenzen der Lehrer zum sinngemäßen Umgang mit digitalen Technologien, nicht nur für die Organisation der eigenen Arbeit, sondern auch für Unterrichtszwecke ist mit den Jahren immer stärker in den Fokus europäischer Bildungspolitik gerückt. So hat die Europäische Kommission die Publikationen *Europäischer Rahmen für digital kompetente Bildungsorganisationen (DigCompOrg)* (Europäische Kommission, 2016)⁵, und *Europäischer Rahmen für die digitale Kompetenz*

³https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html

⁴ https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_139.html

⁵ <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg/framework>

Lehrender (DigCompEdu) (Europäische Kommission, 2017) ⁶ veröffentlicht. Während das *DigCompOrg* über die Digitalisierung der Schule als Bildungseinrichtung spricht, bietet das *DigCompEdu* einen Rahmen für die Entwicklung der digitalen Kompetenz von Lehrkräften in Europa. Das Ziel des *DigCompEdu* ist die Entwicklung digitaler Kompetenz der europäischen Bürger zu ermöglichen und die Förderung dieser Kompetenzen in allen Bildungseinrichtungen zu unterstützen. Man wollte einen Bezugsrahmen für die Entwickler der digitalen Kompetenzmodelle bereitstellen. Dem *DigCompEdu* nach sollen die Lehrer nicht nur ein Vorbild der nächsten Generationen sein, sondern auch die Lernförderer. Sie sollen ihre eigenen digitalen Kompetenzen weiterentwickeln, um sie in den Unterricht sinnvoll implementieren zu können. Im *DigCompEdu* werden sechs Kompetenzbereiche in welchen Lehrkräfte bestimmte Kompetenzen entwickeln sollen, angeführt. Der erste Bereich ist das *Berufliche Engagement*. Hier werden die Kompetenzen der Lehrkräfte für die Benutzung von digitalen Medien für Zusammenarbeit, Kommunikation und berufliche Weiterentwicklung beschrieben. Der zweite Bereich bezieht sich auf die *digitalen Ressourcen* - Lehrer sollen in der Lage sein, digitale Ressourcen zu erstellen, auszuwählen und zu veröffentlichen. Der dritte Kompetenzbereich ist auf das *Lehren und Lernen* ausgerichtet. In diesem werden die Kompetenzen der Lehrer für die Planung und Durchführung des Unterrichts mittels digitaler Medien angeführt. Im vierten Bereich - *Bewertung* wird die Verbesserung der Leistungsbeurteilung mithilfe von digitalen Strategien und Technologien beschrieben. Der fünfte Kompetenzbereich ist auf die *Lernerorientierung* ausgerichtet, d.h. auf Kompetenzen, die eine Lehrperson braucht, um mithilfe digitaler Technologien die Inklusion und Personalisierung zu stärken und aktives Engagement der Lernenden zu fördern. Der sechste Bereich bezieht sich auf die *Förderung der digitalen Kompetenz der Lernenden*, bzw. auf die Fähigkeiten der Lehrperson den Lernenden einen kreativen und verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Technologien für Information, Kommunikation, Gestaltung von Inhalten, Wohlbefinden und Problemlösung zu ermöglichen. Alle diese Kompetenzbereiche sind miteinander vernetzt (siehe Abbildung 1) und sind unabdingbarer Teil der digitalen Kompetenz der Lehrenden.

⁶ Das Dokument auf Deutsch kann man auf den folgenden Link finden:
https://ec.europa.eu/jrc/sites/default/files/digcompedu_german_final.pdf

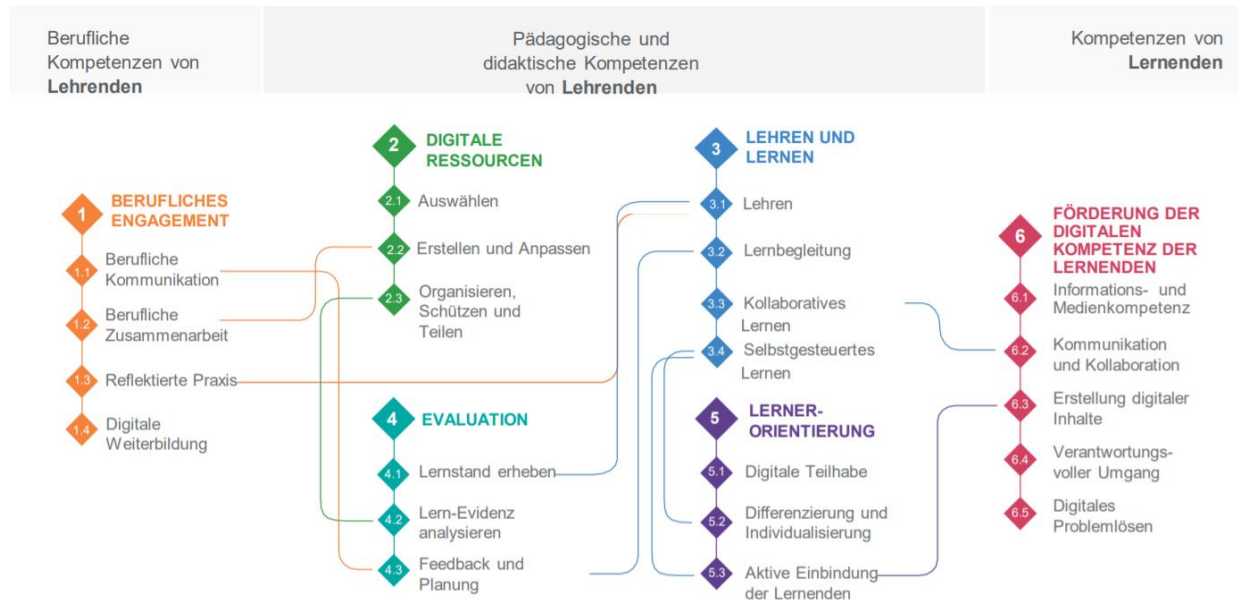


Abbildung 1. DigCompEdu (Quelle: Europäische Kommission, 2017)

Aus den dargestellten Kompetenzbereichen des *DigCompEdu* wird ersichtlich, dass Lehrkräfte gegenwärtig nicht nur die digitale Kompetenz der Schüler fördern müssen, sondern auch eigene digitale Kompetenzen für den Beruf aber auch für das Lehren mittels digitaler Technologien haben müssen.

Wenn es gezielt um die Kompetenzen der Lehrkräfte für den Einsatz digitaler Technologien im Unterrichtsprozess geht, hat sich in der Wissenschaft das TPACK-Modell etabliert. Diesem Modell, das von Koehler und Mishra (2006) entwickelt wurde, nach, sollte der Lehrer, um einen mittels digitaler Medien erfolgreichen Unterricht durchzuführen, eine Kombination von technologischem (T), pädagogischem (P) und inhaltlichen (C) Wissen (K) haben. Das TPACK-Modell (Abbildung 4) hat drei Wissensbereiche: technologisches Wissen (TK), pädagogisches Wissen (PK) und inhaltliches Wissen (CK). Vernetzt bilden diese drei Wissensbereiche noch drei weitere Wissens Ebenen: das technologisch-pädagogische Wissen (TPK), das technologisch-inhaltliche (TCK) Wissen und das pädagogisch-inhaltliche Wissen (PCK). Genau in der Mitte ist das technologisch-pädagogische Inhaltswissen (TPACK) (Gesellschaft für digitale Bildung, 2019).

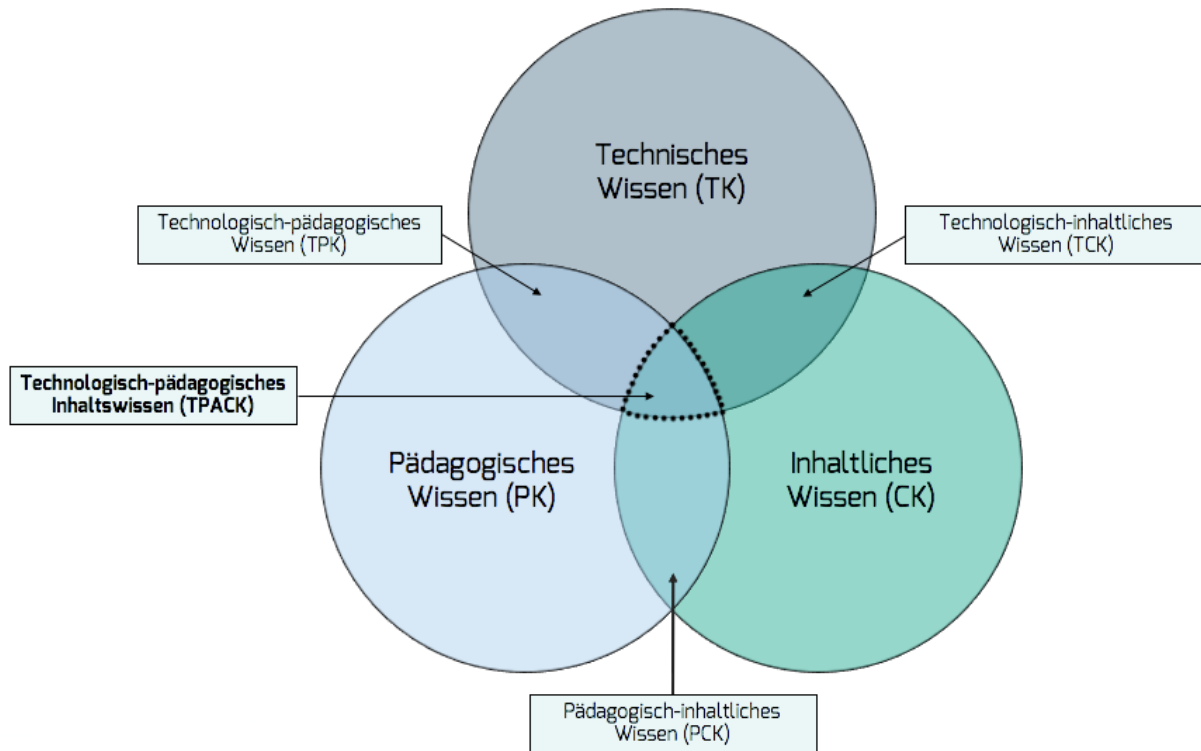


Abbildung 2. TPACK-Modell (Quelle: Gesellschaft für digitale Bildung, adaptiert von Harris und Hofer, 2011)

Nach Koehler und Mishra (2006) ist das inhaltliche Wissen (CK) das Fachwissen, bzw. das Wissen über den Inhalt, der gelehrt oder gelernt wird. Die Lehrkraft muss verstehen, was sie lehrt - die Fakten, Theorien, Konzepte und Verfahren eines Themas. Pädagogisches Wissen (PK) ist die Auffassung über Lehr- und Lernprozesse. Es umfasst die Kenntnisse über die Entwicklung und Durchführung der Unterrichtspläne, Klassenführung, die Unterrichtstechniken und -methoden, Evaluation von SchülerInnen und das Verständnis entwicklungsbezogener, kognitiver und sozialer Lerntheorien und derer Anwendung im Unterricht. Pädagogisch-inhaltliches Wissen (PCK) umfasst das Wissen über Lehransätze, Unterrichtstechniken und -strategien im Lehren. Es befasst sich mit der Formulierung und Darstellung pädagogischer Techniken, Konzepte, Wissen über den Schwierigkeitsgrad der Bildungsinhalte, des Vorwissens der SchülerInnen und der Erkenntnistheorie. Technisches Wissen (TK) ist das Wissen über den Umgang mit Technologie - Standardtechnologie, wie Bücher oder fortgeschrittene Technologie, wie Internet. Da sich die Technologie, und so auch das technologische Wissen ständig entwickelt, ist es für die Lehrkräfte wichtig die Fähigkeiten des Lernens und der Anpassung an neue Technologien zu beherrschen. Technologisch-inhaltliches Wissen (TCK) ist Wissen über den Zusammenhang zwischen der

Technologie und dem Inhalt, bzw. das Wissen wie man die Technologie im Unterricht einsetzen kann, um den SchülerInnen den Inhalt näher zu bringen. Technologisch-pädagogisches Wissen (TPK) ist das Wissen über den Einsatz unterschiedlicher Technologien im Unterricht, und wie dieser Einsatz die Art des Unterrichtens ändern kann. Das umfasst die Kenntnis pädagogischer Strategien und die Fähigkeit diese Strategien zum Einsatz von Technologien als angemessenes Werkzeug, anzuwenden. Technologisch-pädagogisches Inhaltswissen (TPACK) ist das Wissen, wie man alle diese oben genannte Wissensbereiche, die sich gegenseitig beeinflussen, effektiv im Unterricht einsetzt.

“TPCK is the basis of good teaching with technology and requires an understanding of the representation of concepts using technologies; pedagogical techniques that use technologies in constructive ways to teach content; knowledge of what makes concepts difficult or easy to learn and how technology can help redress some of the problems that students face; knowledge of students’ prior knowledge and theories of epistemology; and knowledge of how technologies can be used to build on existing knowledge and to develop new epistemologies or strengthen old ones.” (Koehler und Mishra, 2006, 1029).

Um digitale Medien adäquat im Unterricht einzusetzen, muss die Lehrkraft also eine Kombination von technischem, pädagogischem und inhaltlichem Wissen vorweisen. Wichtig ist aber zu betonen, dass die Lehrkraft kein IT-Expert sein muss, da es heute viele sogenannte EduApps gibt, die nicht schwer bedienbar sind. Sie muss aber ein didaktischer Experte sein - sie muss erkennen können, wo und wie welche digitalen Medien und Werkzeuge eingesetzt werden sollen, so dass die Unterrichtsstunde weiterhin wirksam bleibt (Grein und Strasser, 2019).

Das didaktische Know-how der Lehrenden für den Einsatz digitaler Technologien im Unterricht wurde auf die Probe gestellt als im Frühjahr 2020 wegen des Ausbruchs der Pandemie von COVID-19 der Unterricht eine bestimmte Zeit ausschließlich online verlief. Im nächsten Kapitel der Arbeit werden die Richtlinien und die Organisation des Online-Unterrichts während des Lockdowns in Kroatien dargestellt.

4. Organisation des Unterrichts in der Zeit von COVID-19 in Kroatien

Anhand der Maßnahmen, die 2020 gegen die Ausbreitung von COVID-19 beschlossen wurden, war klar, dass es nicht mehr möglich ist Kontaktunterricht durchzuführen und dass neue Strategien gefunden werden müssen, um den SuS den Lerninhalt online zu übermitteln. Die Regierung der Republik Kroatien hat 2020 *Beschluss über die Aussetzung der Unterrichtspraxis*

an Hochschulen, Mittel- und Grundschulen und der gewöhnlicher Arbeit vorschulischer Bildungseinrichtungen sowie die Einrichtung des Fernunterrichts⁷ im Amtsblatt *Narodne novine* herausgegeben. Dieser Entscheidung nach, sollten die Bildungsinstitutionen entsprechend den Anweisungen des Kroatischen Instituts für öffentliches Gesundheitswesen zur Verhütung und Bekämpfung der COVID-19 Epidemie handeln. Die Schulleiter waren verpflichtet sich an die *Empfehlungen für die Arbeitsorganisation in Klassenunterricht und Bewertungs- und Benotungshinweise im gemischten Unterrichtsmodell*⁸ zu halten. Alle Informationen, die mit der Schule in Zeit von COVID-19 zu tun hatten, konnten alle Schularbeiter, SuS, Eltern u. A. auf den Web-Seiten des Ministeriums für Wissenschaft und Bildung, der Schule fürs Leben⁹ und CARNET¹⁰ lesen. In den folgenden Unterkapiteln werden die Richtlinien zur Organisation und Durchführung des Unterrichts detaillierter dargestellt.

4.1. Erste Hinweise an alle Grund- und Mittelschulen zum Online-Unterricht

Das Ministerium unterwies die Schulen vorbereitende Tätigkeiten zur Organisation der Durchführung des Online-Unterrichts mithilfe von IKT zu sichern. Die Anweisungen des Ministeriums richteten sich erstens auf den Aufbau von Kommunikationskanälen und zweitens auf den Informationsfluss und die Unterstützung in der Durchführung des Unterricht. Die Anweisungen bezüglich des Aufbaus von Kommunikationskanälen waren folgende: alle Schulleiter sollten in das virtuelle Klassenzimmer im Loomen¹¹ eintreten, um neue Informationen des MZO verfolgen zu können; alle Schuladministratoren sollten sicher machen, dass alle SuS und Lehrkräfte Zutritt zu ihren AAI Accounts¹² haben; alle Schulleiter sollten mit Schulinformatikern ein virtuelles Lehrerzimmer eröffnen; jeder Fachlehrer sollte ein virtuelles Klassenzimmer eröffnen; die Schulen sollten auf ihren offiziellen Web-Seiten die

⁷ org. hrv. *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*

⁸ org. hrv. *Preporuke za organizaciju rada u razrednoj nastavi i upute za vrednovanje i ocjenjivanje u mješovitom modelu nastave*

⁹ Experimentelles Programm des MZO, das in der 1. und 5. Klasse der Grundschulen sowie in der 7. Klasse für die Fächer Biologie, Chemie und Physik durchgeführt wird, um die Anwendbarkeit neuer Lehrpläne, Arbeitsweisen und neuer Lehrmethoden zu überprüfen. Diese Lehrmethoden haben zum Ziel die Verbesserung der Problemlösungskompetenzen der SuS; Steigerung der Schülerzufriedenheit in der Schule und Motivation der Lehrer.

¹⁰ Öffentliche Einrichtung, die auf dem Gebiet der Informations- und Kommunikationstechnologie und ihrer Anwendung im Bildungswesen tätig ist.

¹¹ Lernsystem, Softwarewerkzeug zum Erstellen von e-Schulfach und Durchführung des Online-Unterrichts.

¹² AAI@EduHr ist eine elektronische Identität, die Daten über eine Person enthält, die zur Authentifizierung und Autorisierung verwendet werden zum Zweck des Zugangs zu Diensten, die in Zusammenhang mit der Arbeit in der Bildungs-, Wissenschafts- und Forschungsgemeinschaft stehen.

entsprechenden Links auf virtuelle Lehrer- und Klassenzimmer stellen und die Klassenlehrer in der Primarstufe sollten eine virtuelle Gruppe in einer entsprechenden App, wie z. B. Viber oder WhatsApp, für alle Eltern erstellen. Die SuS der fünften und siebten Klassen und die SuS der sechsten und achten Klassen, die einen niedrigeren sozial-ökonomischen Status haben, bzw. die, die keinen Internetzugang zu Hause haben, haben Tablets vom MZO für die Nutzung zu Hause bekommen. Der zweite Teil der Anweisungen bezog sich auf die Nachverfolgung weiterer Hinweise und Informationen zur Unterstützung der Lehrkräfte, was man auch in der Abbildung 3 sehen kann. Alle schon genannten und andere Informationen, die mit der Durchführung des Online-Unterrichts und Schule allgemein verbunden waren, konnten auf den Web-Seiten des Ministeriums, CARNET, Schule fürs Leben, Agentur für Erziehung und Bildung, Agentur für Berufsbildung und Erwachsenenbildung gefunden werden. Die Unterstützung für Fachlehrkräfte und regelmäßige Edukationen im Rahmen der Schule fürs Leben wurden in den entsprechenden virtuellen Fachklassenzimmern auf Loomen gegeben (Hinweise für Grund- und Mittelschulen zur Gestaltung des Online-Unterrichts mit Hilfe von Informations- und Kommunikationstechnologie¹³, 2020).

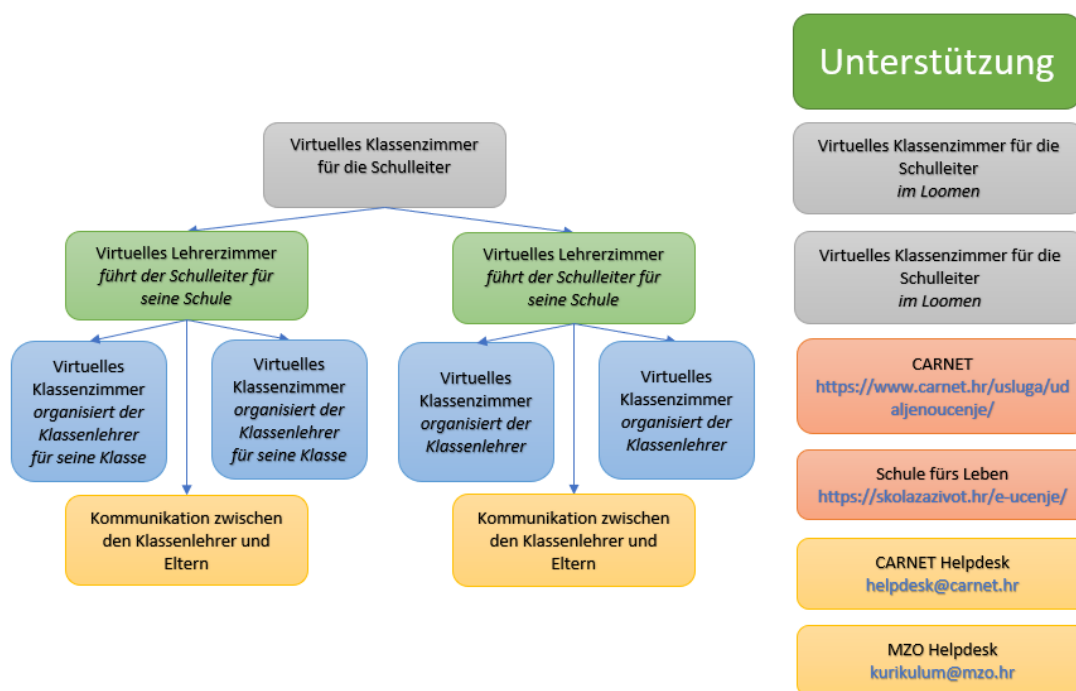


Abbildung 2. Hinweise zum Online-Unterricht (Quelle: mzo.gov.hr, 2020)

¹³ <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-osnovnim-i-srednjim-skolama-vezano-uz-organizaciju-nastave-na-daljnu-uz-pomoc-informacijsko-komunikacijske-tehnologije/3585>

4.2. Weitere Anweisungen an alle Grund- und Mittelschulen zum Online-Unterricht

Das Ministerium für Wissenschaft und Bildung in Kroatien hat am 11. März 2020 *Anweisungen an alle Grund- und Mittelschulen zur Fortführung der Organisation des Online-Unterrichts*¹⁴, bzw. vorbereitende Aktivitäten im Zusammenhang der Organisation des Online-Unterrichts mithilfe der informations-kommunikativen Technologie, gegeben. Ab 16. März 2020 sollte die Durchführung des Online-Unterrichts beginnen. Das Ministerium organisierte in Zusammenarbeit mit den *Kroatischen Radio und Fernsehen* auf dem dritten Programm Unterricht für SuS in der Primarstufe (Klassen 1-4). Das Programm hieß *Schule auf dem Dritten*, und das Ministerium hat auch einen Stundenplan gemacht aus welchem ersichtlich war welche Klasse und wann genau Unterricht auf dem dritten Programm des nationalen Fernsehens hat. Der Termin war von Montag bis Freitag, und zwar für die erste Klasse von 8 bis 10 Uhr, die zweite Klasse von 10 bis 12 Uhr 30, die dritte Klasse von 13 bis 16 Uhr und die vierte Klasse von 15 bis 19 Uhr.

Nach den Informationen des MZO (2020), sollte jeden Tag der Stundenplan für den Fachunterricht definiert und die Lerninhalte für den Online-Unterricht vorbereitet werden. Obwohl diese Inhalte einen vom Ministerium vorgefertigten Videovortrag, sowie zusätzliche Arbeitsmaterialien beinhalten sollen, wurde den Fachkräften empfohlen, dass sie auch selbstständige Lerninhalte vorbereiten, und dass sie Unterricht in eigenen virtuellen Klassenzimmern organisieren. Die Lehrkräfte wurde auch gebeten, dass sie alle Materialien auf den Edutorij¹⁵ oder auf die Meduza¹⁶ von CARNET hochladen, sodass diese auch von anderen verwendet werden können. Den Stundenplan konnte man auf den Web-Seiten von dem MZO, der Schule fürs Leben und von CARNET einsehen, und die Schulen wurden gebeten, diesen auch auf ihre Web-Seiten zu stellen. Auf den Seiten von CARNET wurden auch digitale Bildungsinhalte den Lehrkräften freigegeben, und sie konnten auch die Materialien aus den digitalen Lehrbüchern, methodischen Leitfäden und den virtuellen Klassenzimmern verwenden. In den virtuellen Klassenzimmern sollten folgende Aktivitäten durchgeführt werden: Klassenlehrer sollten für ihre SuS Stundenpläne veröffentlichen, Fachlehrer sollten den SuS Anweisungen zur Durchführung des Unterrichts geben, Aktivitäten der SuS sollten verfolgt

¹⁴ https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Vijesti/2020//Upute%20MZO-a_13_03_2020.pdf

¹⁵ Repositorium für digitale Bildungsinhalte, das Veröffentlichung, Zugriff, Speicherung und Austausch digitaler Bildungsinhalte ermöglicht.

¹⁶ Verbreitungsdienst für multimediale Inhalte

werden und Mentoren sollten den Fachlehrkräften Edukationen im Rahmen der Schule fürs Leben geben. Nach der Meinung der kroatischen Regierung und des Hauptquartiers des Zivilschutzes der Republik Kroatien, sollten die Lehrkräfte und das Schulpersonal alle genannten Aktivitäten aus den Räumen der Schulen leiten.

4.3. Anweisungen des Kroatischen Instituts des öffentlichen Gesundheitswesens

Nach mehr als einem Monat wurden die Maßnahmen gelockert, der Lockdown war vorbei und so kamen am 20. Mai 2020, einen Monat vor Ende des Schuljahres neue *Anweisungen zur Verhütung und Bekämpfung der COVID-19 Epidemie bezüglich der Arbeit von Vorschulinstitutionen und Klassenunterricht von 1. bis 4. Klasse und von den speziellen Klassenabteilungen und Arbeit mit Kindern mit Förderbedarf, die einen Lehrassistenten haben*¹⁷. Obwohl das bedeutete, dass die SuS zurück zur Schule gehen konnten, musste man trotzdem für die SuS, die positiv auf COVID-19 oder nur in Quarantäne sein mussten, online die Teilnahme am Unterricht ermöglichen. SuS, die Kontaktunterricht hatten sowie Eltern und Schulangestellte mussten sich an folgende Richtlinien halten: Abstand voneinander musste gesichert werden; Anweisungen zum Händewaschen und Desinfizieren mussten befolgt werden; die Gruppengröße von 20 Kindern durfte nicht überschritten werden; so viel Zeit wie möglich sollte im Offenen verbracht werden; die Räume mussten so organisiert werden, dass der körperlicher Kontakt gering ist; Besuche in Kindergärten und Schulen von auswärtigen Personen wurden verboten; den Kindern musste die Anweisung gegeben werden, dass sie ihre Sachen nicht teilen dürfen; Anweisungen zur Raumlüftung und Raumreinigung mussten befolgt werden und alle Schulangestellten mussten täglich ihre Temperatur messen.

Alle beschriebenen Richtlinien und Maßnahmen stellten eine Herausforderung für die Organisation und Durchführung des schulischen Unterrichts dar. Die Bewältigung dieser Herausforderungen war Gegenstand zahlreicher Untersuchungen in Kroatien. Im nächsten Kapitel werden Untersuchungen, die mit dem Thema der vorliegenden Diplomarbeit verbunden sind, dargestellt.

5. Bisherige Untersuchungen des Online-Unterrichts in Zeiten von COVID-19

Bisher wurden viele Untersuchungen über die Erfahrungen mit dem Online-Unterricht durchgeführt. Meistens erfragten diese aber die Erfahrungen der SuS oder der Eltern (vgl.

¹⁷ https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2020/03/Upute_vrtici_skole.pdf

Ivanković und Igić, 2021; Višnjić-Jevtić und Visković, 2021; Runtić und Kavelj, 2020), während nur wenige auf die Erfahrungen der Lehrkräfte ausgerichtet waren (vgl. Đurić, 2021). Da sich diese Arbeit mit der Durchführung des Fremdspracheunterrichts während des Lockdowns aus der Perspektive der Lehrkräfte beschäftigt, werden im weiteren Text Resultate bisheriger Untersuchungen, die Perspektiven der Lehrkräfte erforscht haben, präsentiert.

Auf der EU-Ebene wurde vom 09. April bis 10. Mai 2020 eine Untersuchung der Meinungen von Schulangestellten über den Online-Unterricht durchgeführt und auf der Webseite School Education Gateway¹⁸ veröffentlicht. Die Untersuchung war online und es gab 4.859 Befragte, von welchen 86% Lehrkräfte und Schulleiter. In der Umfrage wurde untersucht, ob die Befragten bis jetzt Online-Unterricht durchgeführt haben, was ihrer Meinung nach die positiven Aspekte des Online-Unterrichts waren und auf welche Herausforderungen sie gestoßen sind. Am Ende wurde gefragt was den Lehrkräften beim Online-Unterricht am meisten helfen würde und ob der Online-Unterricht, deren Meinung nach, auch nach der Pandemie ein Teil der Unterrichtspraxis bleiben wird.

Die Resultate zeigen, dass die Mehrheit (67%) der Befragten vor der COVID-19 Zeit überhaupt keine Erfahrung mit Online-Unterricht hatte, während 25% sagt, dass sie etwas Erfahrung hatten und nur 6%, dass sie viel Erfahrung haben. Als einen positiven Aspekt dieser Form des Unterrichts nannten 38% der Befragten die Innovation, bzw. die Freiheit mit Unterrichtsmethoden zu experimentieren, weiter die Flexibilität mit 33% und breite Auswahl digitalen Hilfsmitteln mit 31%. Als größte Herausforderungen nannten die Lehrkräfte die Arbeit von zu Hause und Motivierung der Schüler (beides 43%). Als Hilfe beim Online-Unterricht wählte man mehr freie Ressourcen von Bildungstechnologie (45%), danach folgten klare Anweisungen Seitens der Bildungsministerien (41%). Auf die Frage, ob der Online-Unterricht, auch nach der Wiedereröffnung der Schulen Teil der Unterrichtspraxis bleiben wird, meinten 44% der Befragten, dass es definitiv mehr Online-Unterricht geben wird. Nur 7,3% waren der Meinung, dass sich die schulische Bildung wieder ausschließlich auf alten Methoden basieren wird.

Um ein Feedback über den Verlauf des Online-Unterrichts zu bekommen, hat das MZO in Kroatien zwei Fragebögen über den durchgeführten Online-Unterricht für Lehrkräfte und

¹⁸ <https://www.schooleducationgateway.eu/de/pub/viewpoints/surveys/survey-on-online-teaching.htm>

andere Fachmitarbeiter vorbereitet. Der erste Fragebogen¹⁹ hatte zum Ziel ein Feedback von den Lehrkräften, bezüglich der frühen Phase des Online-Unterrichts, auf deren Grundlage zusätzliche Bildungsmaßnahmen, Anweisungen und Empfehlungen erstellt wurden, zu sammeln. Der zweite Fragebogen²⁰ sollte als Leitfaden für weitere Anpassungen des Bildungssystems sowie für die Planung einer besseren Unterstützung für die Lehrkräfte dienen. Im ersten Teil des zweiten Fragebogens wurden die soziodemografischen Merkmale, wie das Geschlecht und die Dienstjahre der Probanden erfragt. In dem zweiten Teil folgten die Fragen über das Zufriedenheitsniveau mit der Durchführung des Online-Unterrichts; Geräten, mit denen sie sich bedient haben; der Unterstützung seitens des Ministeriums und CARNET; den Videovorträgen und den Inhalten, die im Fernseher gezeigt worden sind; mit der Arbeit der Fachmitarbeiter und mit den Empfehlungen und Hinweisen, die die Lehrenden von Ministerium bekommen haben, sowie mit den Weiterbildungen und der Unterstützung im virtuellen Klassenzimmer. Weiter wurde erfragt, ob die SuS aktiver im Online-Unterricht waren; wie die SuS und die Lehrkräfte mit dem Online-Unterricht zurechtkamen und wie die Lehrkräfte ihre Fähigkeiten zur Durchführung des Online-Unterrichts einschätzen. Am Ende des Fragebogens wurde den Befragten die Möglichkeit gegeben Kommentare zum Online-Unterricht zu schreiben. Auf der Web-Seite des Ministeriums wurden aber nur paar Antworten veröffentlicht. Hier folgen die veröffentlichten Ergebnisse dieser Untersuchung, die für die vorliegende Arbeit relevant sind.

Die Resultate der Umfragen des Ministeriums zeigen, dass die Mehrheit der befragten Lehrkräfte (82%) mit der Unterstützung von CARNET und dem Ministerium zufrieden waren. In der ersten kleineren Umfrage vom Ministerium baten fast alle Befragten (95%) um Unterstützung bei der Bewertung der SuS. Weiter, in der zweiten Umfrage, waren fast alle Lehrkräfte mit der Art, wie sie den Online-Unterricht durchgeführt haben (97%) zufrieden, sowie mit dem Engagement der SuS (89%). Es gab auch offene Fragen. Hier haben die Befragten auf technische Probleme gewiesen, z. B., dass man auch den Lehrkräften Geräte ermöglichen sollte. Es wurden negative Seiten genannt, wie z. B., der fehlender sozialer Kontakt. Es gab aber auch positive Seiten, wie, z. B. sagten die Lehrkräfte, dass sich ihre digitale

¹⁹ Rezultati upitnika o izvodenju nastave na daljinu od 16. 3. 2020. do 2. 4. 2020: <https://skolazazivot.hr/rezultati-upitnika-o-izvodenju-nastave-na-daljinu-od-16-3-2020-do-2-4-2020/>

²⁰ Upitnik o izvodenju nastave na daljinu u razdoblju od 16. ožujka 2020. do 26. lipnja 2020. – odgovori učitelja, nastavnika i stručnih suradnika: <https://skolazazivot.hr/upitnik-o-izvodenju-nastave-na-daljinu-u-razdoblju-od-16-ozujka-2020-do-26-lipnja-2020-odgovori-ucitelja-nastavnika-i-strucnih-suradnika/>

Kompetenzen verbessert haben, aber, dass sie jetzt auch viele kreative Ideen für den weiteren Unterricht haben.

Außer der nationalen Umfrage, die vom Ministerium durchgeführt wurde, wurde auch eine Untersuchung zum Verlauf des Online-Unterrichts in der Gespanschaft Brod-Posavina von Junačko (2021) in Kroatien in der Zeit vom 01. bis 17. März 2021 durchgeführt. An dieser Untersuchung nahmen insgesamt 168 Lehrkräfte, Fachmitarbeiter und Schulleiter teil. Im ersten Teil der Umfrage wurden soziodemografische Daten gesammelt. Der zweite Teil bestand aus Fragen, die mit der Durchführung des Online-Unterrichts verbunden waren. Man wollte wissen, welche Plattformen in der Kommunikation mit den SuS benutzt wurden; wie der Schwierigkeitsgrad der Durchführung des Online-Unterrichts eingeschätzt wird; ob die Lehrkräfte über genügend technische Fähigkeiten verfügen; in welchem Maße sie digitale Werkzeuge genutzt haben und ob die Umgebung zu Hause für die Durchführung des Online-Unterrichts geeignet war. Weiter wurde die Motivation der SuS die Realisierung geplanter Lehrergebnisse und die dafür benötigte Zeit befragt und auf welche Herausforderungen sie in der Durchführung des Online-Unterrichts gestoßen sind und was sie als positive Aspekte dieser Form des Unterrichts betrachten. Danach sollten die Befragten die Balance zwischen dem privaten und beruflichen Leben in dieser Zeit; und das Ausmaß des Abschreibens der SuS sowie die Unterstützung der Mitarbeiter bewerten. Gefragt wurde auch, ob die Schulbücherei den Lehrkräften in der Zeit der Durchführung des Online-Unterrichts Unterstützung gab und auf welcher Art. Am Ende sollten die Befragten die allgemeine Zufriedenheit mit dem Online-Unterricht bewerten. Es gab noch eine offene Frage ganz am Ende, die war aber nicht obligatorisch. Die Resultate der Umfrage, die für diese Arbeit relevant sind, folgen im weiteren Text.

Nach Angaben der Befragten sind Zoom (56,5%) und Microsoft Teams (47%) die digitalen Werkzeuge, die sie am meisten im Online-Unterricht eingesetzt haben. Was die Motivation der SuS in so einer Form des Unterrichts betrifft, meinen die meisten Probanden (94,6%), dass die Schüler nicht motiviert waren. Die Herausforderungen, welche dem größten Teil der Befragten Schwierigkeiten bereiteten, waren, neben mangelnder Motivation und Engagements der SuS (69%), auch die technischen Bedingungen, bzw. der Internetzugang der SuS (84%), deren unzureichende digitale Kompetenz (24,4%) und Fragen der Bewertung der

SuS im online Umgebung (47,6%). Als positive Aspekte des Online-Unterrichts nannten die Befragten, unter anderem, die große Auswahl der Web-Werkzeuge (51,8%), Innovation in Art der Lehre (50,6%), die Möglichkeit im Unterricht zu experimentieren (35,7%) und Flexibilität (31,5%). Dass sie über genügend informatische Fähigkeiten zur Durchführung des Online-Unterrichts verfügen, meinte 55,4% der Befragte.

Wie aus dem Dargestellten hervorgeht, umfassten bisherige Umfragen unterschiedliche Profile von Lehrkräften und fokussierten sich auf generelle Aspekte der Organisation des Online-Unterrichts. Konkrete Unterrichtsaktivitäten in einzelnen Fächern wurden nicht erforscht. Aus diesem Grund wollte man im Rahmen der vorliegenden Diplomarbeit die Unterrichtspraxis der Englisch- und Deutschlehrkräfte untersuchen, um tiefere Einsichten in den Verlauf und die Durchführung des Online-Fremdsprachenunterrichts während des Lockdowns in Kroatien zu bekommen. Das Ziel der Untersuchung, das Untersuchungsverfahren und die Resultate werden in den folgenden Kapiteln der Arbeit dargestellt.

6. Untersuchung

In dem folgenden Kapitel wird das Untersuchungsdesign vorgestellt. Zuerst werden die Ziele und die Hypothesen erläutert. Danach werden das Instrument und das Untersuchungsverfahren beschrieben. Anschließend werden die Probanden dargestellt.

6.1. Ziele und Hypothesen

Das Hauptziel dieser Untersuchung war es die Erfahrungen und die Unterrichtspraxis der Englisch- und Deutschlehrkräfte in kroatischen Grundschulen während des Online-Unterrichts in Zeiten von COVID-19 sowie ihre Kompetenzen für die Umsetzung solchen Unterrichts zu erforschen.

Dabei war der Fokus auf folgenden Untersuchungsfragen:

- Wie haben sich die Lehrkräfte auf den Online-Unterricht vorbereitet?
- Auf welche Art und Weise haben die Lehrkräfte den Online-Unterricht durchgeführt?
- Welche Erfahrungen haben die Lehrkräfte nach der Durchführung des Online-Unterrichts gemacht, bzw. was sind die wahrgenommenen Vorteile, Nachteile und Schwierigkeiten des Online-Unterrichts?

-Wie schätzen die Lehrkräfte ihre eigenen Kompetenzen für das Lehren mittels digitaler Technologien ein?

Folgende Hypothesen wurden dabei aufgestellt:

H1 - Die Mehrheit der Fremdsprachenlehrerkräfte fühlte Ungewissheit bevor der Durchführung des Online-Unterrichts.

H2 - Die Fremdsprachenlehrerkräfte haben mehrere unterschiedliche digitale Werkzeuge und Kommunikationskanäle verwendet, um den optimalen Ablauf des Unterrichtsprozesses sicherzustellen.

H3 - Die Erfahrungen der Fremdsprachenlehrerkräfte sind, nach der Durchführung des Online-Unterrichts, mehr auf negative als auf positive Aspekte fokussiert.

H4 - Eigene Kompetenzen schätzen die Fremdsprachenlehrerkräfte vorwiegend auf der mittleren Stufe ein.

6.2. Instrumente und Verfahren

Wegen der COVID-19 Pandemie wurde die Untersuchung online durchgeführt. Im Juli 2020 wurde die Umfrage per Google-Formulare erstellt und für die Probanden freigegeben. Danach wurde der Link auf den Onlinefragebogen in zwei Gruppen auf Facebook veröffentlicht, deren Mitglieder Lehrerkräfte aus ganz Kroatien sind. Die Namen der Facebookgruppen sind *Školska zbornica (Lehrerzimmer)* und *45 minuta (45 Minuten)*.

Der Fragebogen umfasste fünf Teile: soziodemografische Merkmale der Probanden, die Zeit vor dem Online-Unterricht, die Zeit während des Online-Unterrichts, die Zeit nach dem Online-Unterricht und die Selbsteinschätzung eigener Kompetenzen. Insgesamt bestand die Umfrage aus sechsundzwanzig Fragen. Es gab fünf Typen von Fragen: eine ja/nein Frage; ein Multiple-Choice-Raster; zwei Bewertungsskalen; drei offene Fragen, wo die Befragten allein ihre Antwort schreiben konnten; neun Multiple-Choice Fragen mit einer möglichen Antwort und zehn Multiple-Choice Fragen mit mehreren möglichen Antworten und mit der Antwortoption *Sonstiges*.

Der erste Teil der Umfrage bestand aus sechs Fragen: drei Multiple-Choice Fragen mit einer möglichen Antwort, zwei offene Fragen und ein Multiple-Choice-Raster mit denen Daten von den Befragten, wie abgeschlossene Ausbildung, Alter, Arbeitsort u. ä. erfasst wurden.

Der zweite Teil, der sich auf die Zeit vor dem Online-Unterricht bezog, bestand aus 6 Fragen: einer fünfgradigen Skala (von 1 - ausdrücklich unzufrieden bis und 5 - ausdrücklich zufrieden), einer *ja/nein* Frage, einer Multiple-Choice Frage mit einer möglichen Antwort, einer offenen Frage und zwei Multiple-Choice Fragen mit mehreren möglichen Antworten inklusive Antwortoption *Sonstiges*. Man wollte beispielsweise erfahren, wie sich die Befragten vor der Durchführung des Online-Unterrichts in Zeiten von COVID-19 gefühlt haben, wie sie sich für den Unterricht vorbereitet haben, ob sie schon Erfahrung mit solcher Art des Unterrichts gemacht haben usw.

Der dritte Teil der Umfrage, der sich auf die Zeit während der Durchführung des Online-Unterrichts bezog, bestand aus fünf Multiple-Choice Fragen mit mehreren möglichen Antworten und mit der Antwortoption *Sonstiges*. Die Befragten sollten zum Beispiel alle Kanäle auflisten, die sie bei der Durchführung des Online-Unterrichts in Kommunikation mit ihren SuS verwendet haben oder alle Verfahren nennen, die sie bei der Vermittlung neuer Inhalte benutzt haben usw.

Der vierte Teil der Umfrage bezog sich auf die Zeit nach der Durchführung des Online-Unterrichts und bestand aus vier Fragen: einer 1-5 Skala (von 1 - *überhaupt nicht möglich* bis 5 – *völlig möglich*) und drei Multiple-Choice Fragen mit mehreren möglichen Antworten mit der Antwortoption *Sonstiges*. Es wurde, zum Beispiel, von den Probanden erwartet, dass sie angeben, inwieweit es, ihrer Meinung nach, möglich ist, die Sprachkenntnisse und -fähigkeiten (Hören, Sprechen, Schreiben, Lesen, Grammatik und Aussprache) bei den SuS durch Online-Unterricht zu entwickeln.

Im letzten Teil der Umfrage sollten die Probanden ihre eigenen Kompetenzen zur Durchführung des Lernprozesses mithilfe digitaler Technologien einschätzen. Dieser Teil der Umfrage, der sich auf die Selbsteinschätzung von Kompetenzen der Lehrkräfte bezieht, wurde teilweise aus dem Fragebogen, der im Rahmen des Projekts e-škole²¹ eingesetzt wurde, übernommen. Die fünf Kompetenzen, die hier abgefragt worden sind, sind folgende: Durchführung des Lehrprozesses mittels digitaler Technologien; Anwendung digitaler Lerninhalte und Lernszenarien im Lernprozess; Erstellung digitaler Bildungsinhalte und Lernszenarien im Lernprozess; Gestaltung einer Umgebung für aktives Lernen und Schaffen

²¹ <https://pilot.e-skole.hr/hr/rezultati/istravanja/>

mithilfe von digitalen Technologien und kontinuierliche Bewertung und Leistungseinschätzung von SuS mit Anwendung digitaler Technologien. Die Kompetenzen in jedem der Bereiche konnten die Befragten auf den Stufen von 0 bis 4 einschätzen. Jede Kompetenzstufe war von einer entsprechenden Beschreibung gekennzeichnet.

Der Kompetenzbereich *Durchführung des Lehrprozesses mit Anwendung digitaler Technologien* umfasste folgende Stufen:

Stufe 1 - Ich erkenne Lehrmethoden, die für den Einsatz einfacher digitaler Technologien geeignet sind, mit dem Ziel, alle SuS (auch die SuS mit besonderen Bedürfnissen) zum aktiven Erwerb und Schaffung von Wissen anzuregen (Schülerorientierter Unterricht);

Stufe 2 - Ich setze Unterrichtsaktivitäten mit Hilfe digitaler Technologien ein, mit dem Ziel, einen schülerorientierten Unterricht zu fördern, und zwar in Rücksicht auf eine angemessene Anpassung den SuS mit besonderen Bedürfnissen;

Stufe 3 - Ich bewerte den Unterricht und die Lernergebnisse, die durch den Einsatz digitaler Technologien und moderner Lern- und Lehrmethoden erzielt werden, wobei ich die Anpassung der Technologie für die SuS mit besonderen Bedürfnissen in Rücksicht nehme;

Stufe 0 - Keine der oben genannten Optionen.

Der zweite Kompetenzbereich *Anwendung digitaler Lerninhalte und Lernszenarien im Lernprozess*, beinhaltet folgende Stufenbeschreibungen:

Stufe 1 - Zur Unterstützung klassischer Unterrichtsformen verwende ich vorgefertigte digitale Lerninhalte und einfache Lernszenarien in ihrer unveränderten Form;

Stufe 2 - Ich recherchiere Bildungsportale und Repositorien. Ich wähle und passe vorhandene digitale Bildungsinhalte und Lernszenarien an, um kooperatives und aktives Lernen zu fördern;

Stufe 3 - Ich bewerte die Qualität bestehender digitaler Lerninhalte und Lernszenarien und kombiniere sie, um den Lernprozess zu innovieren und das Lösen von Problemsituationen, kritisches Denken und Zusammenarbeit zwischen den SuS zu fördern;

Stufe 0 - Keine der oben genannten Optionen.

Die Stufen des dritten Kompetenzbereichs *Erstellung digitaler Bildungsinhalte und Lernszenarien im Lernprozess*, sind:

Stufe 1 - Mit Nutzung digitaler Werkzeuge erstelle ich einfache digitale Lerninhalte und Lernszenarien als Unterstützung beim Erreichen von Lernergebnissen (z. B. Power Point Präsentationen);

Stufe 2 - Ich erstelle interaktive und multimediale digitale Lerninhalte (z. B. digitale Mindmaps, Online-Quiz) und komplexere Lernszenarien, um das Erreichen von Lernergebnissen zu unterstützen;

Stufe 3 - Ich erstelle modulare und strukturierte digitale Lerninhalte (z. B. interaktive e-Kurs- oder e-Lehrbuch-Module), die an die Bedürfnisse der SuS angepasst werden können und die die Erforschung und Anwendung des erworbenen Wissens ermöglichen;

Stufe 0 - Keine der oben genannten Optionen.

Der vierte Kompetenzbereich, war die *Gestaltung einer Umgebung für aktives Lernen und Schaffen mithilfe von digitalen Technologien*. Die Kompetenzstufen hier waren folgende:

Stufe 1 - Ich verwende einfache digitale Werkzeuge, um eine einfache digitale Umgebung für die Kommunikation und Zusammenarbeit mit SuS zu schaffen (z. B. Austausch einer Gmail-Adresse mit SuS);

Stufe 2 - Ich schaffe komplexere multimediale und interaktive Umgebungen mithilfe verschiedener digitaler Werkzeuge und Technologien, mit dem Ziel, die SuS zur Zusammenarbeit und zum Ideenaustausch zu fördern (z. B. in einer geschlossenen Gruppe in einem sozialen Netzwerk);

Stufe 3 - Ich erstelle virtuelle Lerngemeinschaften (z. B. mit Google Drive oder Loomen/Moodle), um die SuS anzuregen ihre eigenen digitalen Inhalte zu erstellen, zusammenzuarbeiten und Ideen auszutauschen. Ich bewerte die Arbeit der SuS in einer interaktiven digitalen Umgebung;

Stufe 0 - Keine der oben genannten Optionen.

Der letzte Kompetenzbereich, der erfragt wurde, war die *Kontinuierliche Bewertung und Leistungseinschätzung von SuS mit Anwendung digitaler Technologien*. Er beinhaltete folgende vier Stufenbeschreibungen:

Stufe 1 - Ich verwende einfache digitale Werkzeuge und Technologien zur Erstellung von Materialien zur Bewertung der Schülerleistungen. Ich erfasse die Leistungen der SuS in einer digitalen Form (z. B. Word-Dokument, Excel-Tabelle);

Stufe 2 - Leistungsbewertung bereite ich im digitalen Umfeld (z. B. Online-Quiz, Online-Prüfungen u. a.) vor und führe sie auch digital durch. Ich verwende ein Online-System, um die Leistungen der SuS zu bewerten und den Fortschritt zu beobachten;

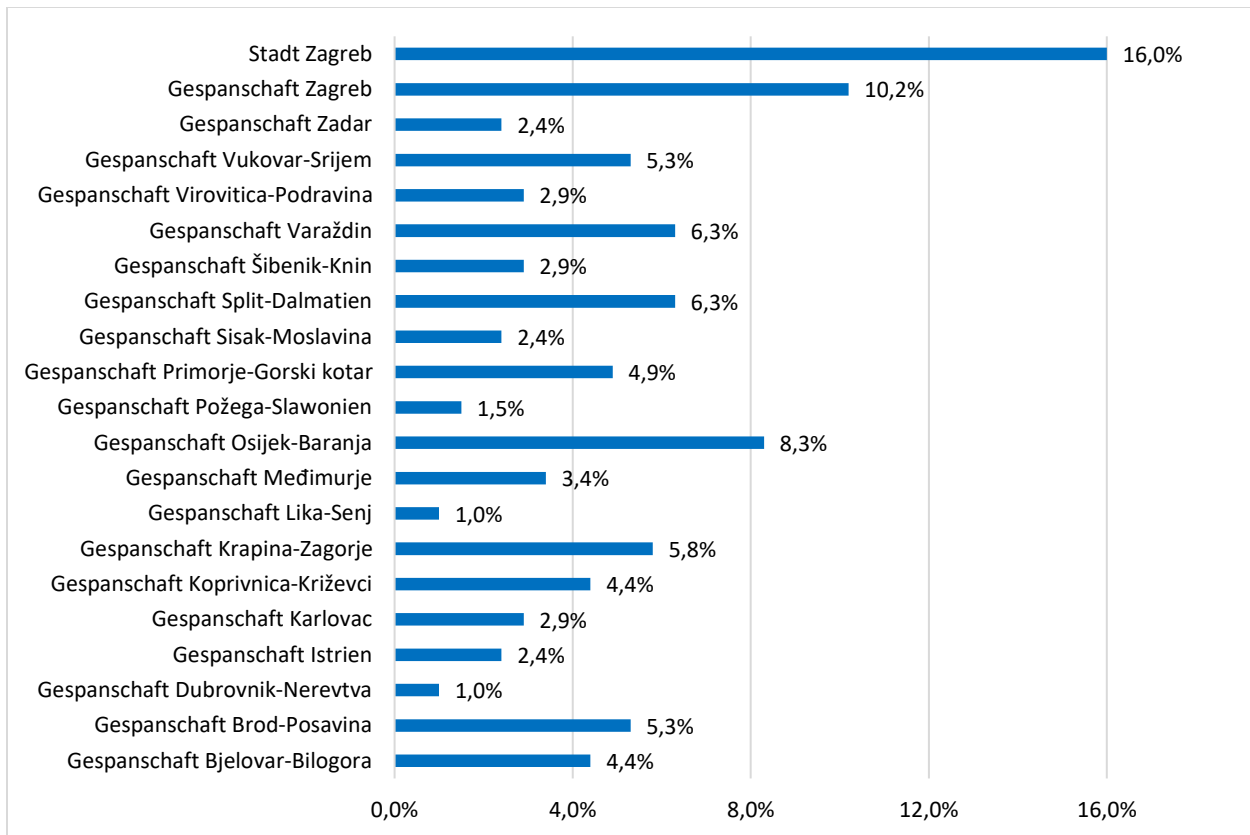
Stufe 3 - Ich wähle digitale Werkzeuge und Technologien kritisch aus, um den Fortschritt der SuS zu beobachten. Ich bearbeite die Datenbank der Prüfungsfragen und analysiere die Ergebnisse von Prüfungen im digitalen Umfeld. Ich rege die SuS zur Peer-Evaluation und zur Selbstevaluation an;

Stufe 0 - Keine der oben genannten Optionen.

Der gesamte Fragebogen ist im Anhang dieser Arbeit einzusehen. Weiter folgen die Informationen über die Probanden, die in der Untersuchung teilgenommen haben.

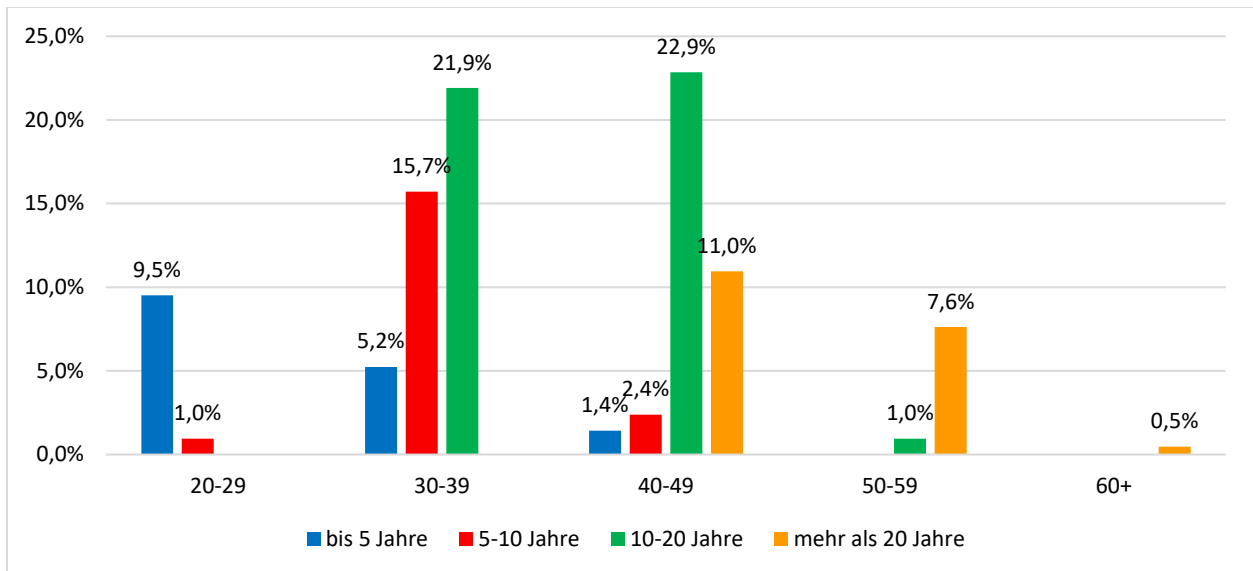
6.3. Probanden

An der Untersuchung nahmen 209 Probanden teil, davon 7 Lehrer und 202 Lehrerinnen. Die Mehrheit der Probanden hat das Studium der Germanistik und/oder Anglistik auf einer der Philosophischen Fakultäten (61,2%) in Kroatien abgeschlossen. Die Fakultät für Lehrerbildung mit der Studienrichtung: Englisch oder Deutsch haben 15,8% der Befragten abgeschlossen. Die ehemalige Lehrerakademie haben 5,3% und die Hochschule für Lehrerausbildung 4,3% der Probanden absolviert. Eine geringere Anzahl von Probanden (>5%) haben eine andere Studienrichtung, wie z.B. die Fakultät für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Pädagogische Fakultät u.Ä. beendet. An der Untersuchung nahmen Probanden aus ganzen Kroatien teil. Die meisten waren aus der Stadt Zagreb (grafische Darstellung 1).



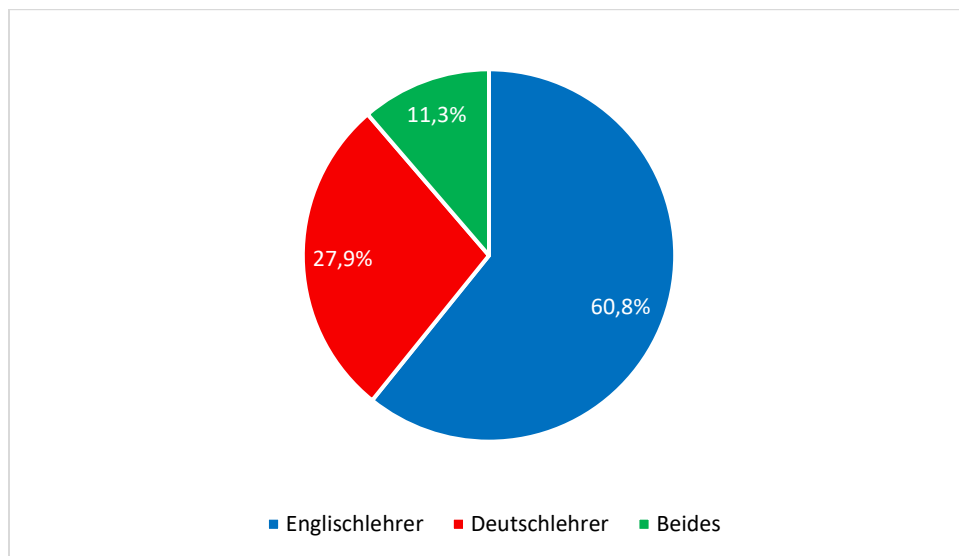
Grafische Darstellung 1. Distribution der Befragten nach Gespanschaft, in dem sie arbeiten

In Bezug auf das Alter der Probanden liegt der größte Anteil in den Altersgruppen 30-39 (42,6%) und 40-49 Jahre (37,8%). Fast die Hälfte der Befragten (45,9%) führte an, zwischen 10 und 20 Dienstjahren zu haben, während in anderen Kategorien der Berufserfahrung die Anzahl der Probanden zwischen 16% und 19% war (grafische Darstellung 2).



Grafische Darstellung 2. Distribution der Probanden nach Alter und Dienstjahren

In der grafischen Darstellung 3 kann man sehen, dass im Zeitpunkt der Teilnahme an der Umfrage 27,9% der Befragten Deutsch, 60,8% Englisch und 11,3% Deutsch und Englisch gelehrt haben.



Grafische Darstellung 3. Prozentsatz der Lehrkräfte die die englische, deutsche oder beide Sprachen unterrichten

7. Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung

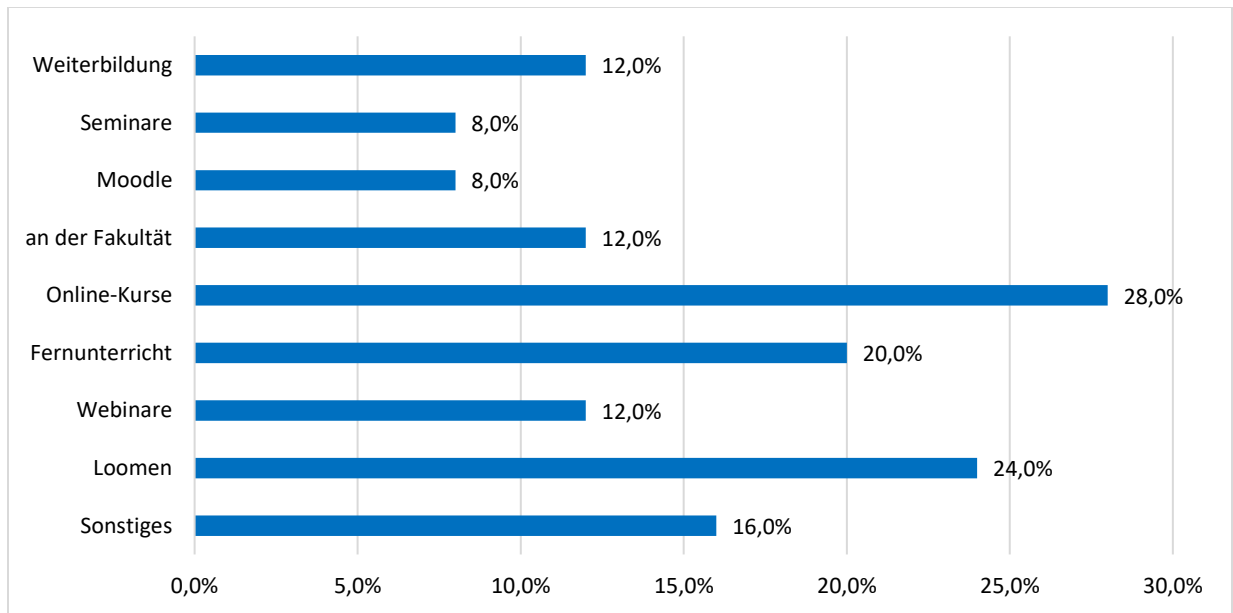
In dem folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung gezeigt. Die Ergebnisse werden in folgende vier Unterkapitel geteilt: *Vorbereitung auf den*

Online-Unterricht, Unterrichtspraxis während des Online-Unterrichts, Erfahrungen der Lehrkräfte mit dem Online-Unterricht und Kompetenzen zur Anwendung der digitalen Technologien im Unterricht. Die Ergebnisse zu jedem der angeführten Bereiche werden beschrieben, diskutiert und grafisch dargestellt. Nach jedem Unterkapitel folgt noch ein Fazit des gleichen. Anschließend werden die Resultate mit den Resultaten der bisherigen Untersuchungen verglichen.

7.1. Vorbereitung für den Online-Unterricht

Dieser Teil der Umfrage betrifft die Zeit vor der Durchführung des Online-Unterrichts und bezieht sich auf die Gefühle und Vorbereitungen der Lehrkräfte hinsichtlich der neuen Anforderungen sowie auf ihre Kompetenzen für den Umgang mit digitalen Technologien im Unterricht.

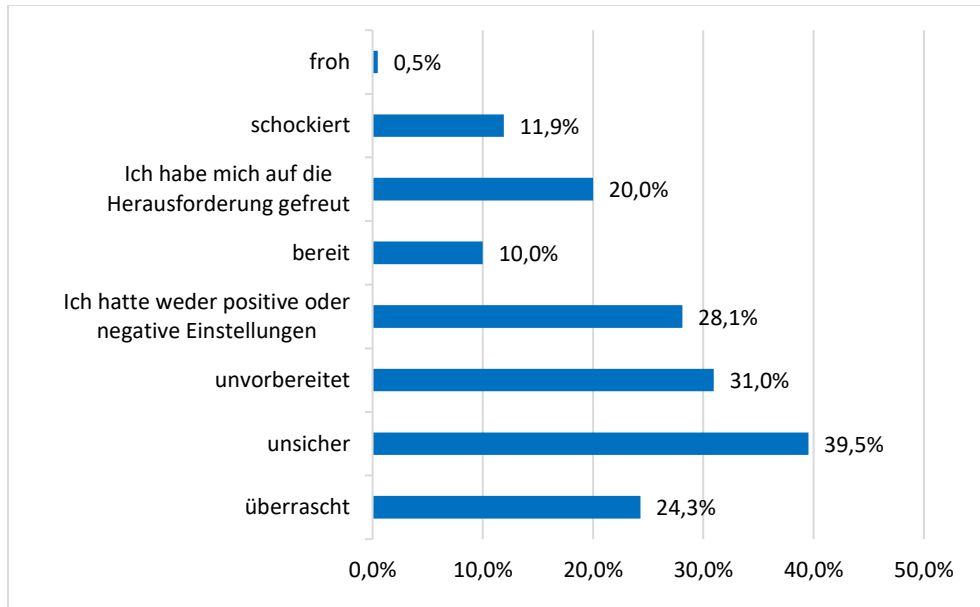
Auf die Frage, ob die Lehrkräfte sich in ihrer bisherigen Ausbildung oder Fortbildung mit der Durchführung des Online-Unterrichts auseinandergesetzt haben, hat 11,4% der Befragten mit *ja* und 88,6% mit *nein* geantwortet. Diese geringe Anzahl der Befragten mit der Erfahrung mit dem Online-Unterricht hat unterschiedliche Beispiele angeführt (grafische Darstellung 4). Der grafischen Darstellung kann man entnehmen, dass die Mehrheit der Probanden, die an einer Weiterbildung zum Thema Online-Unterricht teilgenommen haben, diesem Thema in Online-Kursen (28%) oder über Loomen (24%) begegnet sind. Manche Befragten haben schon früher online unterrichtet (20%).



Grafische Darstellung 4. Art der Begegnung mit Online-Unterricht

Die Ergebnisse zeigen, dass eine sehr kleine Anzahl von Befragten sich mit dem Online-Unterricht vor dem Lockdown beschäftigt hat. Von den Befragten, die sich mit Fragen des Online-Unterrichts auseinandergesetzt haben, hat die Mehrheit dies im Rahmen der Weiterbildung gemacht - durch unterschiedliche Seminare, Kurse u. Ä. Einige haben über den Online-Unterricht an der Fakultät gelernt, wie z. B. durch eTwinning Projekte. Manche hatten auch an der Fakultät Seminare, die online unterrichtet wurden, oder sie mussten allein über den Online-Unterricht im Rahmen eines Kollegs recherchieren. Einige Befragten haben schon vor dem Lockdown Erfahrungen mit dem Online-Unterricht gemacht, z. B. sie haben Ausländern, die nicht in Kroatien wohnen, Online-Unterricht gehalten.

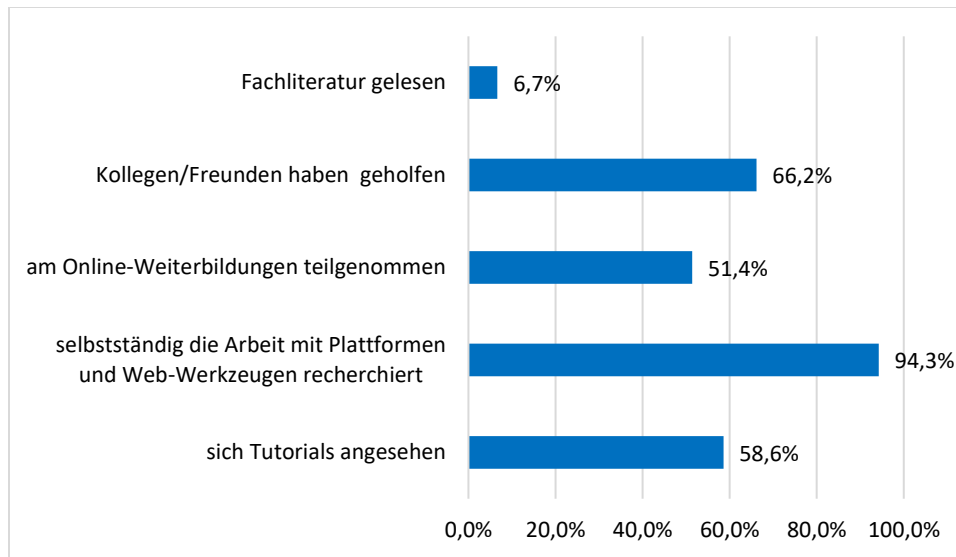
Als auf nationaler Ebene der Beschluss zum Übergang auf den Online-Unterricht getroffen wurde, fühlte sich die Mehrheit, bzw. 39,7% der Lehrkräfte, unsicher (grafische Darstellung 5). Unvorbereitet fühlten sich 31% der Lehrkräfte, 10% fühlte sich bereit und nur 0,5% der Befragten waren mit dem Beschluss zum Übergang auf den Online-Unterricht zufrieden. Wichtig ist zu erwähnen, dass die Probanden hier alle Antworten auswählen konnten, die auf sie zutreffen.



Grafische Darstellung 5. Gefühlseindrücke der Lehrkräfte vor der Durchführung des Online-Unterrichts

Die Tatsache, dass bei der Mehrheit der Befragten der Online-Unterricht in der bisherigen Aus- und Fortbildung überhaupt kein Thema war und, dass sie keine Erfahrung mit dieser Form des Unterrichts hatten, könnte der Indikator sein, weshalb sich die Lehrkräfte unsicher oder nicht vorbereitet fühlten.

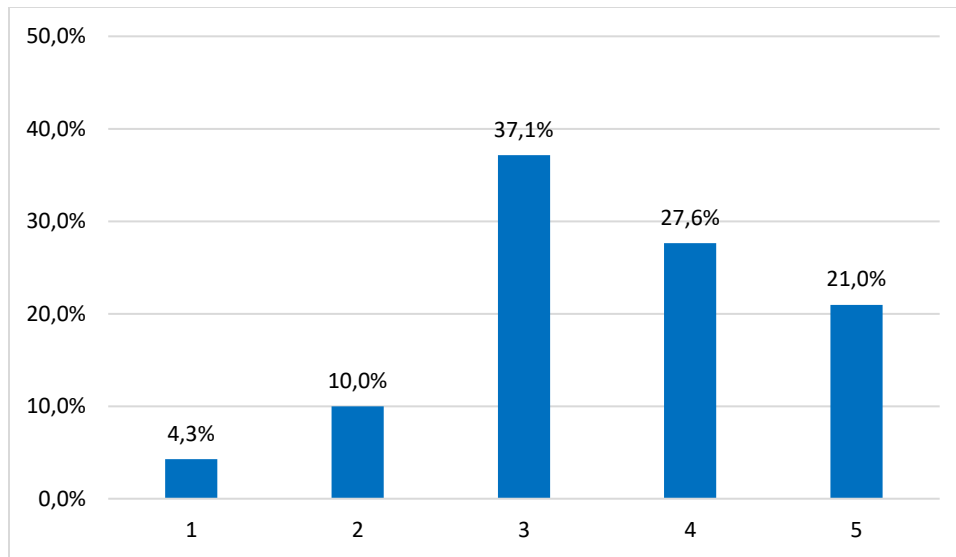
Um sich auf den Online-Unterricht vorzubereiten haben die Lehrkräfte meistens selbstständig recherchiert, wie man mit unterschiedlichen Plattformen und digitalen Werkzeugen arbeitet (94,3%). Außerdem haben sie darüber mit den Kollegen/Freunden diskutiert (66,2%), sich Internet-Tutorials angesehen (58,6%) oder an Online-Weiterbildungen teilgenommen (51,4%). Wenige haben aber Fachliteratur über den Online-Unterricht gelesen (6,7%) (vgl. grafische Darstellung 6). Hier konnte man wieder mehrere Antworten auswählen.



Grafische Darstellung 6. Vorbereitung für den Online-Unterricht

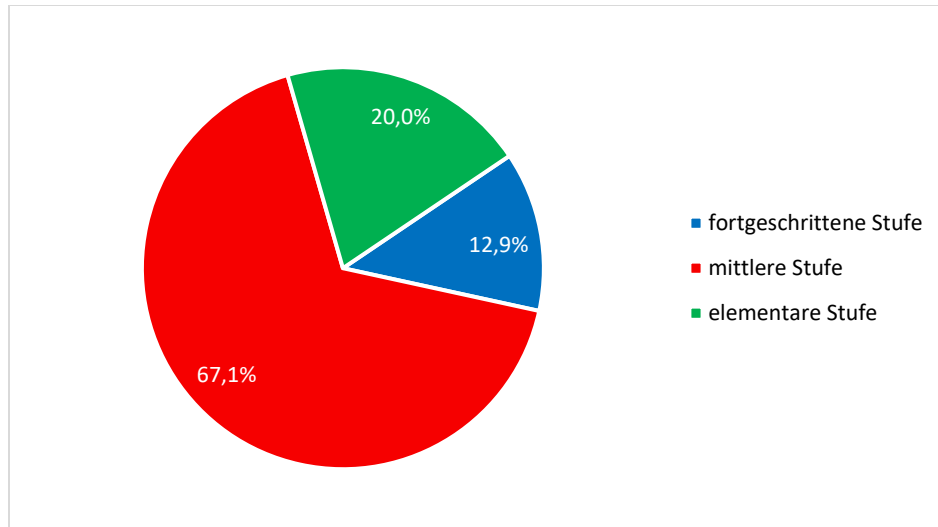
Da der Online-Unterricht in der Lehrerausbildung ein relativ frisches Thema ist, mussten sich die Lehrkräfte meistens allein für den Online-Unterricht vorbereiten und dafür haben sie sich mit unterschiedlichen Möglichkeiten bedient.

Die Unterstützung der Schule war bei der Vorbereitung und Umsetzung des Online-Unterrichts von einer großen Bedeutung – in diesem Bereich sind die Befragten meistens zufrieden. Auf einer Skala von 1-5 (1 - völlig unzufrieden, 5 – völlig zufrieden), waren insgesamt 48,6% der Probanden meistens oder völlig zufrieden, während nur 14,3% unzufrieden war (grafische Darstellung 7).



Grafische Darstellung 7. Zufriedenheit mit der Unterstützung der Schule

Die eigenen Kompetenzen für den Umgang mit digitalen Technologien im Unterricht vor dem Lockdown haben die befragten Lehrkräfte mittels Kompetenzbeschreibungen auf drei Stufen eingeschätzt - die elementare Stufe, mittlere Stufe und fortgeschrittene Stufe. Die elementare Stufe kennzeichnete *die Fähigkeit, einfache digitale Technologien und digitale Inhalte ohne größere Änderungen in Durchführung des Unterrichts auszuwählen und zu nutzen*, die mittlere Stufe bezeichnete *die Fähigkeit, geeignete digitale Technologie und digitale Inhalte zur Verbesserung des Unterrichts einzusetzen* und die fortgeschrittene Stufe umfasste *die Fähigkeit, ein breites Spektrum digitaler Technologien und digitaler Inhalte zu nutzen und anzupassen und gleichzeitig Innovationen zu implementieren, um einen auf den Schüler orientierten Unterricht durchzuführen*. Wie der grafischen Darstellung 8 zu entnehmen ist, hat die Mehrheit (67,1%) der Befragten ihre Kompetenzen für den Einsatz von digitalen Technologien im Unterricht vor der Durchführung des Online-Unterrichts auf der mittleren Stufe, 20% auf der elementaren Stufe und 12,9% auf der fortgeschrittenen Stufe eingeschätzt.



Grafische Darstellung 8. Prozentsatz der Probanden hinsichtlich der eingeschätzten Stufen der eigenen digitalen Kompetenz

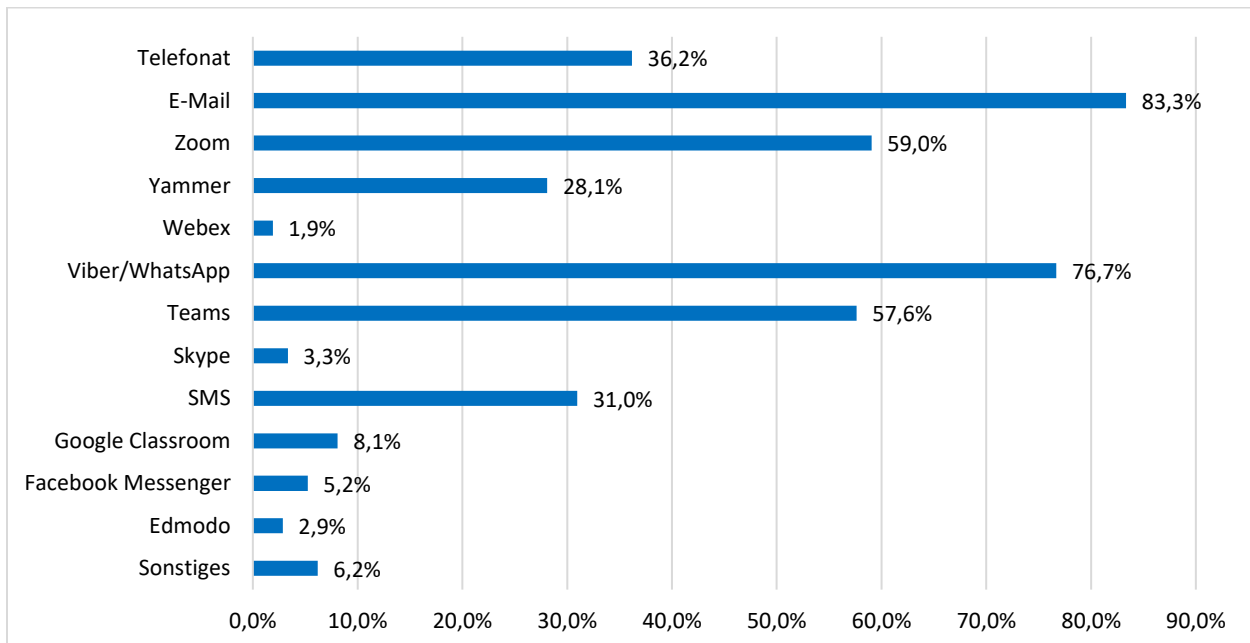
Die Mehrheit hat sich auf die mittlere Stufe eingesetzt, was bedeutet, dass sie die Technologien einsetzen, die zur Verbesserung des Unterrichts führen. Die Lehrkräfte, die sich auf die elementare Stufe eingeschätzt haben, benutzen nur einfache Technologie, bzw. einfache digitale Inhalte, die den Unterricht nicht wesentlich ändern. Die kleinste Anzahl der Befragten schätzt sich auf die fortgeschrittene Stufe ein, bzw. die wenigsten Befragten sind der Meinung, dass sie digitale Technologien zum Zweck der Modernisierung des Unterrichts benutzen.

Allgemein kann man also feststellen, dass das Thema des Online-Unterrichts fast überhaupt nicht in der Lehrerbildung integriert war. Ungeachtet davon, haben die Befragten vor der Durchführung des Online-Unterrichts digitale Technologien in dem Unterricht genutzt, meistens um den Unterricht zu verbessern. Trotzdem, als die Entscheidung zum Übergang zum Online-Unterricht getroffen wurde, mussten die Befragten meistens allein über den Online-Unterricht lernen und allein die Werkzeuge und Plattformen recherchieren mit denen Lerninhalte den SuS vermittelt werden können. Das könnte auch ein Grund sein, wieso sich die Mehrheit der Befragten unsicher und nicht bereit fühlte. Aus den Ergebnissen kann man auch sehen, dass die Schule meistens auch behilflich und unterstützend war und dass auf nationaler Ebene Weiterbildungen zum Thema des Online-Unterricht organisiert wurden.

7.2. Unterrichtspraxis während des Online-Unterrichts

Dieser Teil der Umfrage betrifft die Zeit während der Durchführung des Online-Unterrichts und bezieht sich auf die Kommunikationskanäle und digitale Werkzeuge, die die Lehrkräfte in ihrer Unterrichtspraxis verwendet haben, dann auf die Art und Weise, wie sie neue Unterrichtsinhalte präsentiert und danach geübt und evaluiert haben. Hier ist es wichtig zu erwähnen, dass die Lehrkräfte alle Antworten auswählen konnten, die sich auf sie beziehen.

Bei der Frage, welche Kommunikationskanäle in dem Online-Unterricht die Lehrkräfte genutzt haben (grafische Darstellung 9), hat die Mehrheit, bzw. 83,3% die E-Mail ausgewählt. Außerdem haben die Befragten oft die Plattformen Zoom (59%) und Teams (57,6%) genutzt. Die Kommunikation mit dem Handy war auch stark vertreten: die Apps Viber, WhatsApp mit 76,7%, Telefonat mit 36,2% und SMS mit 31%.

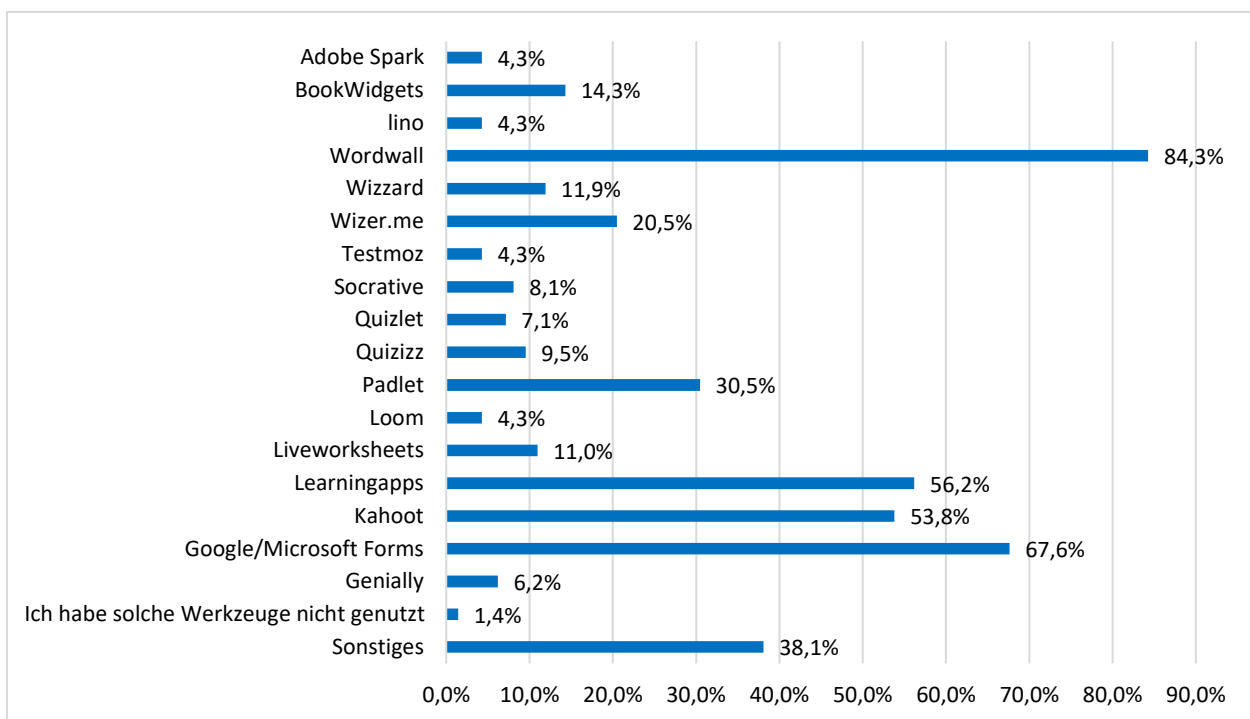


Grafische Darstellung 9. Angewandte Kommunikationskanäle im Online-Unterricht

Die Nutzung des Handys zum Zweck der Kommunikation ist eigentlich kein Merkmal des Online-Unterrichts, obwohl man hier sehen kann, dass es oft gerade zu diesem Zweck genutzt wurde. Am meistens wurden Handy-Apps (wie Viber oder WhatsApp) und E-Mail zur Kommunikation eingesetzt, wahrscheinlich weil es am einfachsten war, da diese Art von Kommunikation alltäglich und allen bekannt ist. Ziemlich oft wurden die Plattformen Zoom und Teams benutzt, vermutlich deswegen, weil diese Plattformen vom Ministerium empfohlen

wurden. Andere Plattformen, die hier genannt wurden, wie Webex und Edmodo, haben die Befragten selbstständig recherchiert und als Kommunikationskanal ausgewählt und mit den SuS vereinbart.

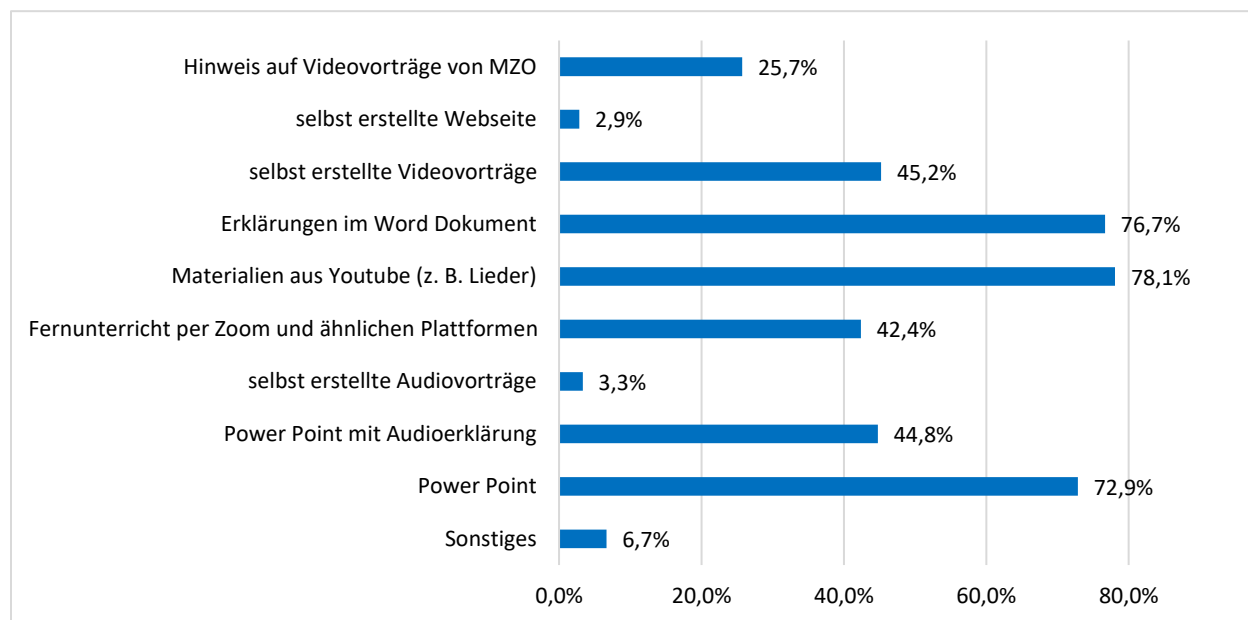
Aus den Ergebnissen ist es sichtbar (grafische Darstellung 10), dass von den Web-Werkzeugen 84,3% der Befragten Wordwall benutzt haben. Weitere Positionen nach der Häufigkeit der Nutzung nehmen Google/Microsoft Forms mit 67,6%, LearningApps mit 56,2% und Kahoot mit 53,8% ein. Etwas mehr als 1% der Befragten haben gesagt, dass sie solche Werkzeuge überhaupt nicht benutzt haben.



Grafische Darstellung 10. Angewandte Web-Werkzeuge im Online-Unterricht

Es ist ersichtlich, dass die Befragten eine Vielzahl von unterschiedlichen Web-Werkzeugen in dem Online-Unterricht verwendet haben. Dadurch kann man die Monotonie unterbrechen, den Unterricht interessanter machen und Dynamik schaffen. Die meistgenutzten Werkzeuge waren Wordwall, LearningApps und Kahoot, die auch oft im üblichen traditionellen Unterricht eingesetzt werden, aber die Befragten haben auch noch viele andere Werkzeuge benutzt. Hier einige, die in der grafischen Darstellung nicht zu sehen sind: Canva, Coggle, Educaplay, Lyrics Training, Mindmeister usw.

Neue Lerninhalte (grafische Darstellung 11) wurden meistens mittels Inhalten von YouTube, wie z. B. Lieder (78,1%), dann mittels Erklärungen im Word Dokument (76,7%) und mit Power Point Präsentationen (72,9%) vermittelt. Danach folgen selbst erstellte Videovorträge (45,2%) und Power Point Präsentationen begleitet mit Audioerklärungen (44,8%). Manche haben die SuS auf vorgefertigte Videovorträge des Ministeriums hingewiesen (25,7%) oder haben selbst Audiovorträge (3,3%) und Webseiten (2,9%) erstellt.

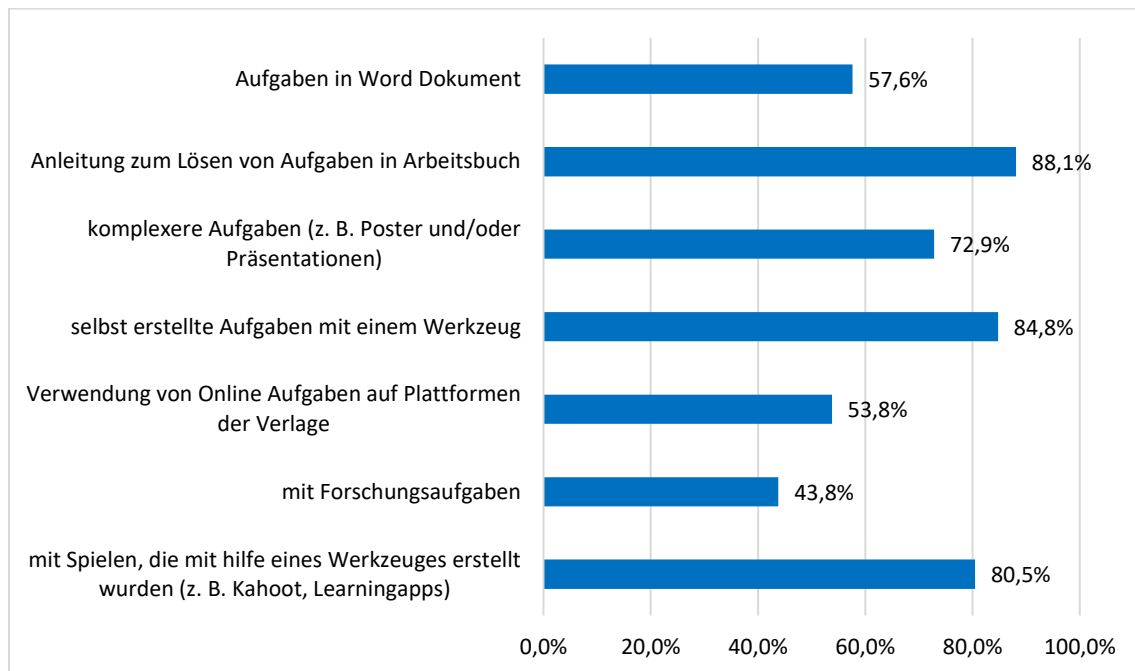


Grafische Darstellung 11: Vermittlung neuer Lerninhalte

Die Befragten haben überwiegend ihren SuS Video- und Audiovorträge geschickt, zusammen mit weiteren Hinweisen und Erklärungen im Word Dokument. Eine hohe Anzahl der Befragten führte mit den SuS frontalen Unterricht über Zoom durch. Auf diese Weise wollten die Lehrkräfte den Unterricht, der in der Schule durchgeführt wird, imitieren. Man vermutet, dass sie so vorgingen, weil sie an eine solche Art des Unterrichtens gewöhnt sind. Einige haben sich auch mehr Mühe gegeben und haben selbstständig Webseiten erstellt, auf welche sie den SuS verschiedene Materialien gestellt haben. Manche konnten keinen anderen Weg finden und haben sich via Handykamera gefilmt und den Eltern diese Videos per Viber oder WhatsApp geschickt.

Die grafische Darstellung 12 zeigt, dass die Befragten die Inhalte mit den SuS meistens auf die Art und Weise geübt und wiederholt haben, dass sie den SuS Anleitungen zum Lösen von Aufgaben aus dem Arbeitsbuch gegeben haben (88,1%) oder die SuS haben Aufgaben gelöst, die die Lehrkräfte selbst mit einem Werkzeug erstellt haben (84,8%). Oft haben auch die Lehrkräfte

für die SuS Spiele mithilfe eines Werkzeuges erstellt (80,5%), oder den SuS komplexere Aufgaben, wie Poster und/oder Präsentation (72,9%), gegeben. Bei 43,8% der Lehrkräfte sollten die SuS Forschungsaufgaben machen.

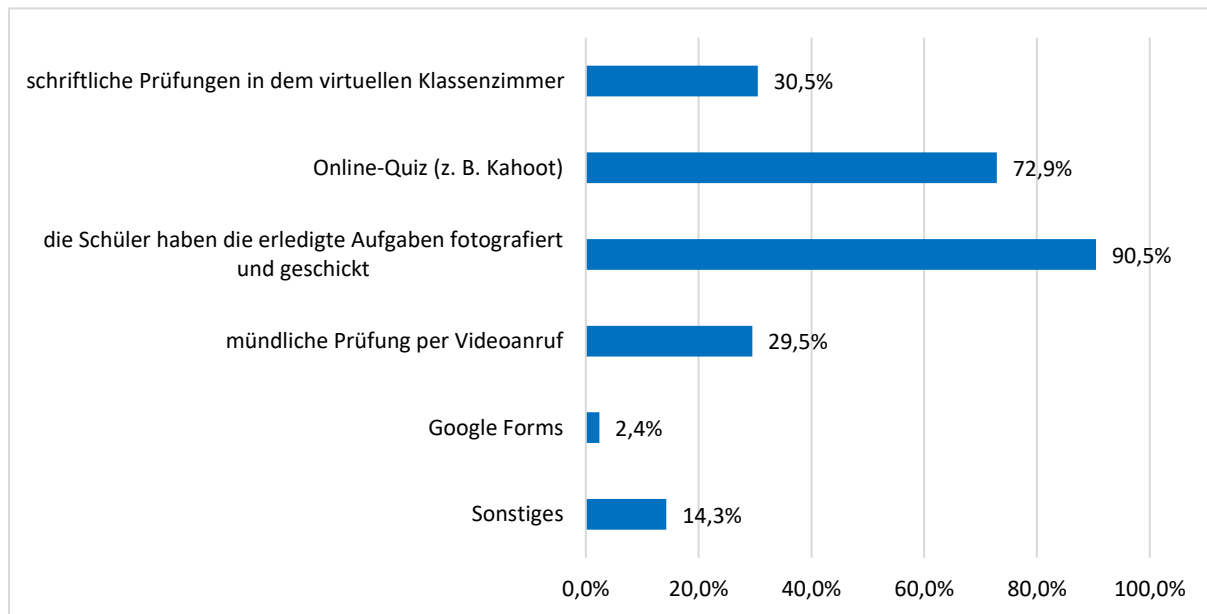


Grafische Darstellung 12: Üben und Wiederholen der Lerninhalte

Fast alle Befragten haben von den SuS verlangt, dass sie die Aufgaben im Arbeits- oder Lehrbuch lösen, was sehr aufwändig für beide am Lehr- und Lernprozess beteiligten Seiten sein kann, besonders für die Lehrkräfte. Das bedeutet, sie müssten von jedem SuS ein Foto von der Aufgabe im Arbeits- oder Lehrbuch empfangen, die Aufgabe korrigieren und den SuS auf eine angemessene, bzw. den SuS verständliche Art und Weise ein Feedback geben. Unterschiedliche Spiele und Aufgaben, die mithilfe eines Web-Werkzeuges gemacht sind, können zeitaufwändig sein, wenn man sie erstellt, aber, weil sie so programmiert sind, geben sie der Lehrkraft einen leichteren Überblick der Resultate und den SuS geben sie sofort ein Feedback. Solche Spiele haben noch den Vorteil, dass die SuS so oft spielen können, wie sie möchten und gleichzeitig üben und wiederholen sie den Inhalt.

Die grafische Darstellung 13 zeigt, dass das Neuerlernte meistens so überprüft und bewertet wurde, dass die SuS zu Hause Aufgaben gelöst haben, die sie dann fotografiert und den Lehrkräften geschickt (90,5%) haben. Oft wurde es auch mit einem Online-Quiz (72,9%)

überprüft. Manche haben neue Inhalte auch mit mündlichen Prüfungen per Videoanruf (29,5%) oder mit schriftlichen Prüfungen im virtuellen Klassenzimmer (30,5%) getestet.



Grafische Darstellung 13. Überprüfen und Bewerten von neuerlernten Inhalten

Aus den Ergebnissen ist ersichtlich, dass das meistbenutzte Verfahren bei der Evaluation der Lerninhalte das Fotografieren einer gelösten Aufgabe war. Leider ist das keine zuverlässige Art von Überprüfung und Bewertung des Wissens der SuS, weil auf diese Art und Weise jemand den SuS bei der Lösung der Aufgaben helfen kann. Im Gegenteil dazu ist ein Online-Quiz eine effektivere und einfachere Lösung. Wie oben gesagt, bekommen die Lehrkräfte auf diese Art ein schnelles visuelles Feedback über die Resultate jeden SuS. Ähnliche Vorteile haben auch die schriftlichen Prüfungen im virtuellen Klassenzimmer oder in Google/Microsoft Forms. Die mündlichen Prüfungen per Videoanruf sind auch adäquate Arten der Überprüfung und Bewertung des Wissens der SuS, denn so kann man am besten die Aussprache der SuS prüfen. Es wurden auch andere Arten der Überprüfung und Bewertung genannt, wie Teams, Wizer.me, Digibooks, Speakpipe u. A. Es gab auch kreative Verfahren der Bewertung, wie z. B.: die SuS sollten eine Übersetzung von Liedern schreiben, die man im Internet nicht finden kann.

Wenn wir über die Anzahl der genutzten Kommunikationskanäle und Web-Werkzeuge sprechen, zeigen die Ergebnisse, dass die Befragten mehrere Möglichkeiten genutzt haben – im Durchschnitt hat eine Lehrperson vier verschiedene Kanäle und Werkzeuge benutzt (Tabelle 1).

Tabelle 1. Deskriptive Daten zur Anzahl der genutzten Kommunikationskanäle und Web-Werkzeuge

	N	Min.	Max.	M	SD	D	C
Kommunikationskanäle	209	1.00	9.00	4.0144	1.58259	4,00	3
digitale Werkzeuge	209	.00	14.00	4.3541	2.33884	4,00	4

N - Nr. der Probanden, Min. - minimal, Max. - maximal, M - Mittelwert, D - Median, C - Mod

Wenn man das Repertoire der eingesetzten Verfahren und Web-Werkzeugen betrachtet, bemerkt man, dass die Befragten am meisten digitale Web-Werkzeuge zur Einübung neuvermittelter Lerninhalte mit ihren SuS und am wenigsten zur Überprüfung der Beherrschung dieser Inhalte eingesetzt haben (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2. Deskriptive Daten zur Anzahl der Web-Werkzeuge, die zur Vermittlung, Einübung und Bewertung von Sprachkenntnissen und -fertigkeiten verwendet worden sind

	N	Min.	Max.	M	SD	D	C
Vermittlung	209	1.00	7.00	3.8086	1.52912	4,00	4
Einübung	209	1.00	7.00	4.8612	1.47247	5,00	6
Überprüfen	208	1.00	5.00	2.3846	.88801	2,00	2

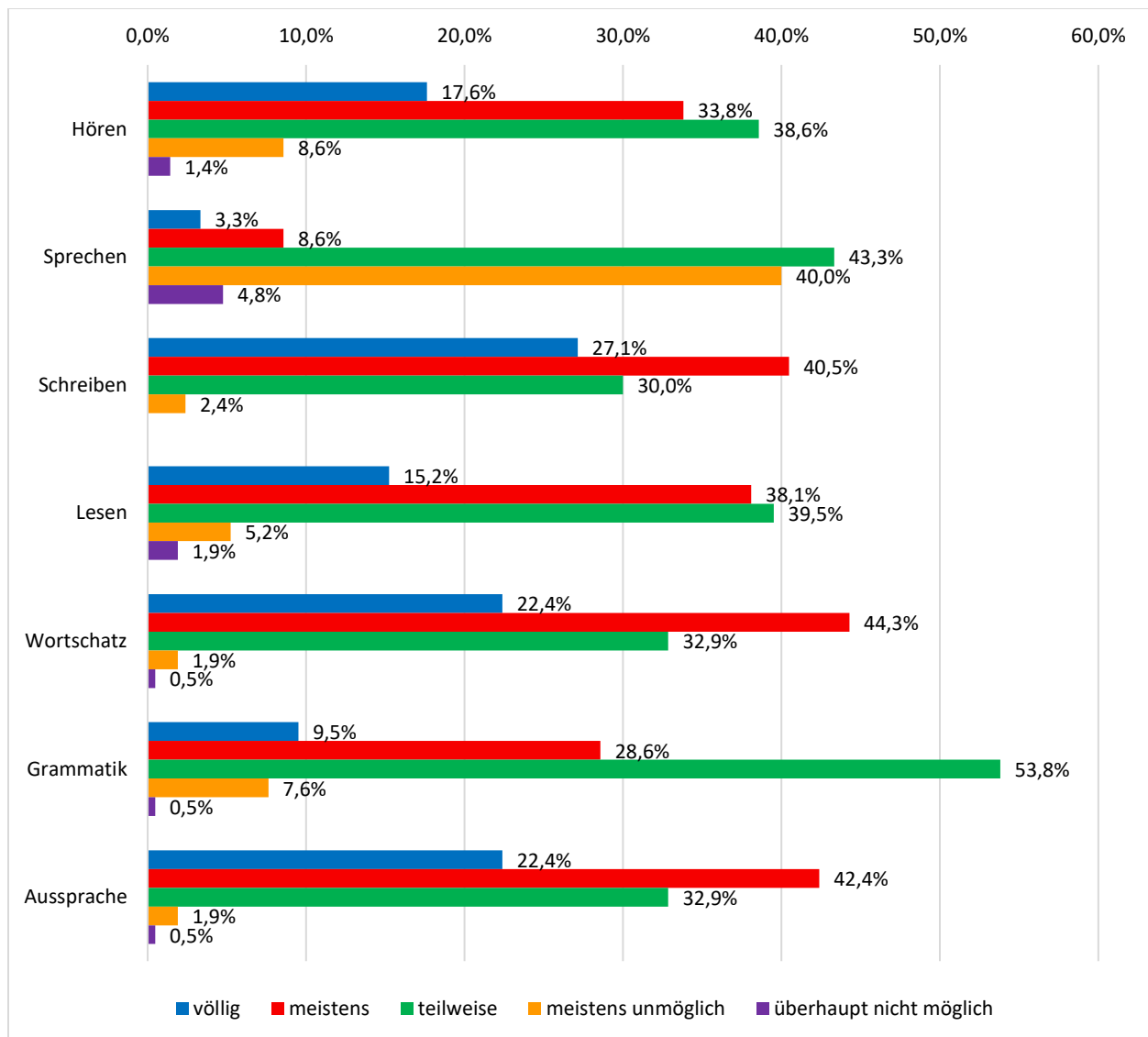
N - Nr. der Probanden, Min. - minimal, Max. - maximal, M - Mittelwert, D - Median, C - Mod

Die Ergebnisse zeigen, dass die Befragten mit Einsatz und Kombination unterschiedlicher Kommunikationskanäle und Werkzeuge versucht haben mit dem Online-Unterricht zurecht zu kommen und den optimalen Ablauf des Unterrichtsprozesses sicherzustellen. Unterschiedliche Kommunikationskanäle und Web-Werkzeuge wurden zur Vermittlung, Einübung und Überprüfung neuer Lerninhalten benutzt. Vertreten waren auch das Telefonat und die Kommunikation per SMS (obwohl dies kein Teil des klassischen Online-Unterrichts sein sollte).

7.3. Erfahrungen der Lehrkräfte mit dem Online-Unterricht

Der dritte Teil der Umfrage betrifft die Zeit nach der Durchführung des Online-Unterrichts und bezieht sich auf die Erfahrungen der Lehrkräfte in dieser Zeit. Erfragt wurden die Schwierigkeiten sowie Vor- und Nachteile, denen die Lehrkräfte begegnet sind.

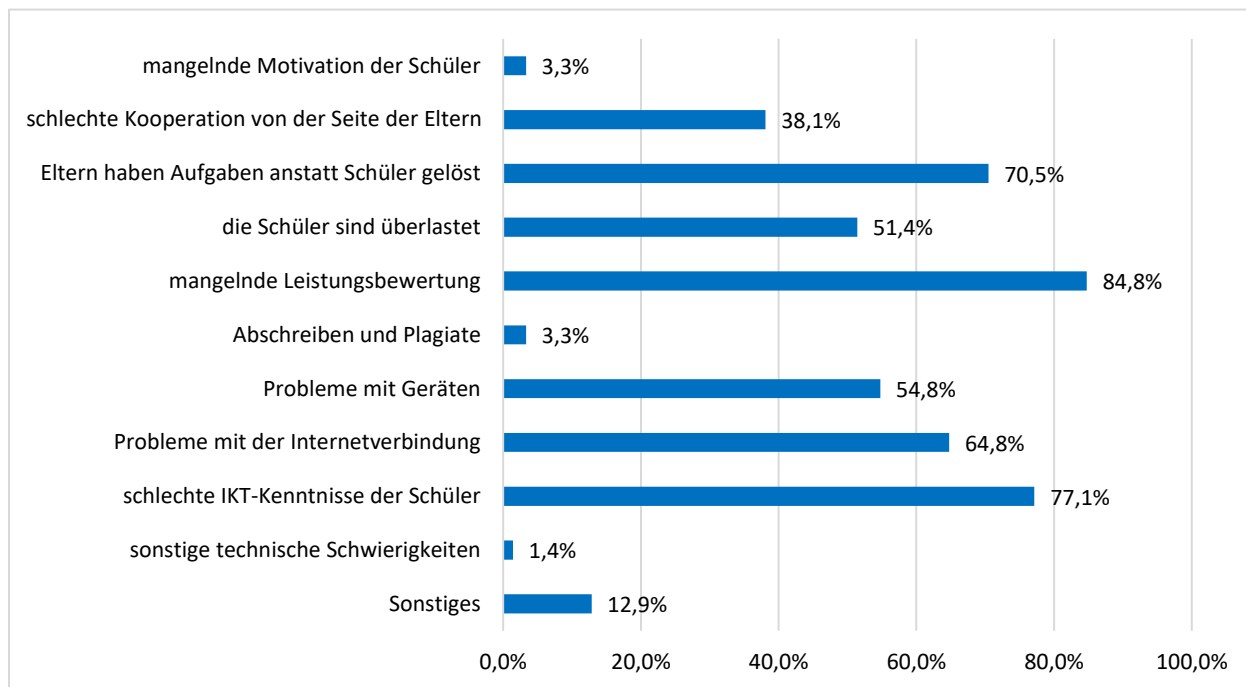
Hier mussten die Probanden angeben, inwieweit es ihrer Meinung nach möglich ist, die Sprachkenntnisse und -fertigkeiten - Hören, Sprechen, Schreiben, Lesen, Wortschatz, Grammatik und Aussprache - bei den SuS durch Online-Unterricht zu entwickeln (grafische Darstellung 14). Die Skala hatte fünf Stufen: völlig möglich, meistens möglich, teilweise möglich, meistens unmöglich und überhaupt nicht möglich. Die Mehrheit meint, dass es teilweise (38,6%) oder meistens (33,8%) möglich ist, durch Online-Unterricht das Hören zu entwickeln. Nur 1,4% meint, dass dies überhaupt nicht möglich ist. Beim Sprechen ist die Situation anders: 43,3% meint, dass es teilweise möglich und 40%, dass es meistens unmöglich ist, das Sprechen durch Online-Unterricht zu entwickeln. Nur 3,3% meinen, dass es völlig möglich ist. Die Entwicklung der Fertigkeit Schreiben ist, nach Meinung von 40,5% der Befragten, durch Online-Unterricht meistens möglich, während 30% sagt, dass es teilweise und 27,1%, dass es völlig möglich ist. Was die Lesefähigkeit betrifft meinen die meisten, dass diese teilweise (39,5%) oder meistens (38,1%) im Online-Unterricht entwickelt werden kann. Nur 1,9% meint, dass es überhaupt nicht möglich ist. Nach 44,3% der Befragten ist das Entwickeln von Wortschatz durch Online-Unterricht meistens möglich und nach 22,4% der Befragten ist es völlig möglich. Fast 33% der Befragten meint es wäre nur teilweise möglich, während 1,9% meint, dass es meistens unmöglich ist und nur 0,5%, dass es überhaupt nicht möglich ist. Grammatische Kenntnisse können nach Meinung von 53,8% der Befragten nur teilweise entwickelt werden, 28,6% meinen es sei meistens möglich und nur 0,5% meint, es sei überhaupt nicht möglich. Der Erwerb der Aussprache ist, nach der Meinung der Mehrheit (42,4%), meistens möglich im Online-Unterricht. Weiter kommen 32,9% der Befragten, die meinen, dass es teilweise möglich ist und 22,4% die meinen, dass es völlig möglich ist, die Aussprache im Online-Unterricht zu entwickeln. Nur 0,5% meint es wäre überhaupt nicht möglich.



Grafische Darstellung 14. Entwicklung der Sprachkenntnisse und Sprachfähigkeiten

Nach diesen Ergebnissen kann man feststellen, dass nach der Meinung der meisten Befragten die Fertigkeit Schreiben und die Aussprache im Online-Unterricht am leichtesten entwickelt und gefördert werden können. Das war auch zu erwarten, da die Inhalte im Online-Unterricht oft schriftlich eingeübt und überprüft worden sind. Wenn es um die Aussprache geht, kann man annehmen, dass auch hier die Evaluation unproblematisch war. Die SuS konnten sich oder nur ihre Stimme aufnehmen und den Lehrkräften schicken. Als das größte Problem zeigte sich die Entwicklung der Fertigkeit Sprechen, da auch die Kommunikation zwischen der Lehrkraft und den SuS meistens schriftlich ablief.

Weiterhin wurden die Schwierigkeiten abgefragt, auf die die Lehrkräfte im Online-Unterricht gestoßen sind. Schaut man sich die grafische Darstellung 15 an, kann man feststellen, dass das größte Problem des Online-Unterrichts, eine adäquate Leistungsbewertung ist (84,8). Ungefähr 70% der Lehrkräfte sagt, dass die Eltern die Aufgaben anstatt der SuS gelöst haben. Viele hatten auch technische Probleme wie: schlechte IKT-Kenntnisse der SuS (77,1%), Probleme mit Internetverbindung (64,8%) und Probleme mit Geräten (54,8%). Sie nennen auch Probleme wie die Überlastung der SuS (51,4%), schlechte Kooperation seitens der Eltern (38,1%) u. ä.

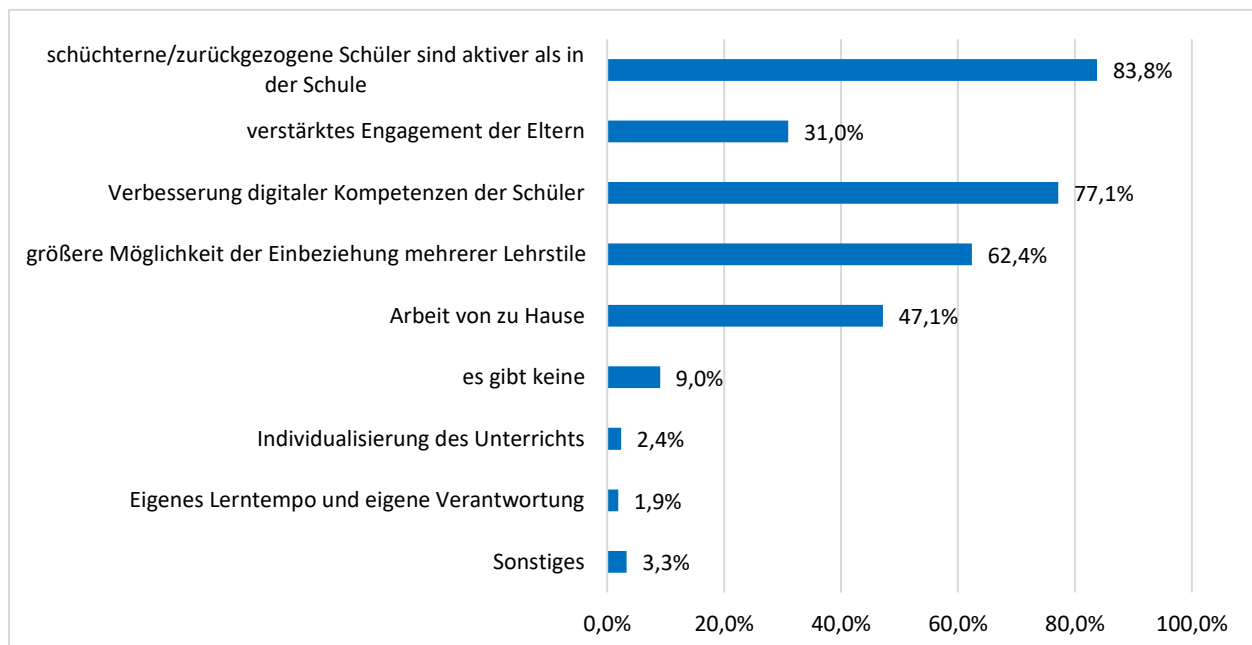


Grafische Darstellung 15. Schwierigkeiten der Durchführung des Online-Unterrichts

Aus den Ergebnissen kann man feststellen, dass die Befragten Probleme mit der adäquaten Art der Überprüfung neuvermittelter Lerninhalte hatten, was auch in der grafischen Darstellung 14 gezeigt wurde. Oft haben die Eltern der SuS den befragten Lehrkräften Probleme bereitet. Auf einer Seite wollten die Eltern keine Kooperation zeigen, was wichtig bei den jüngeren SuS ist, da sie beim Lernen Hilfe brauchen. Auf der anderen Seite haben die Eltern bei der Hilfe übertrieben und haben Hausaufgaben anstatt der SuS geschrieben. Ein breites Spektrum unterschiedlicher technischer Schwierigkeiten gab es ebenfalls: von schlechten IKT-Kenntnissen der SuS bis zu Problemen mit der Internetverbindung und den Geräten, mit denen die SuS

gearbeitet haben. Das war für die kleineren Orten in Kroatien zu erwarten, weil die Netzabdeckung in solchen Orten oft sehr schlecht ist. Hier spielen auch die materiellen Bedingungen der SuS eine große Rolle. Viele haben zu Hause z. B. keinen Computer. In der Umfrage wurde noch ein Problem genannt: viele SuS teilten ein Gerät mit ihren Geschwistern. So konnten nicht alle SuS an dem Online-Unterricht per Videoanruf in der realen Zeit teilnehmen. Es wurden noch weitere Schwierigkeiten genannt: die SuS haben den Unterricht nicht ernst genommen; Lehrer waren unter Druck das Gelernte nicht zu bewerten, da der Lernprozess im Fokus war; zeitversetztes Feedback usw.

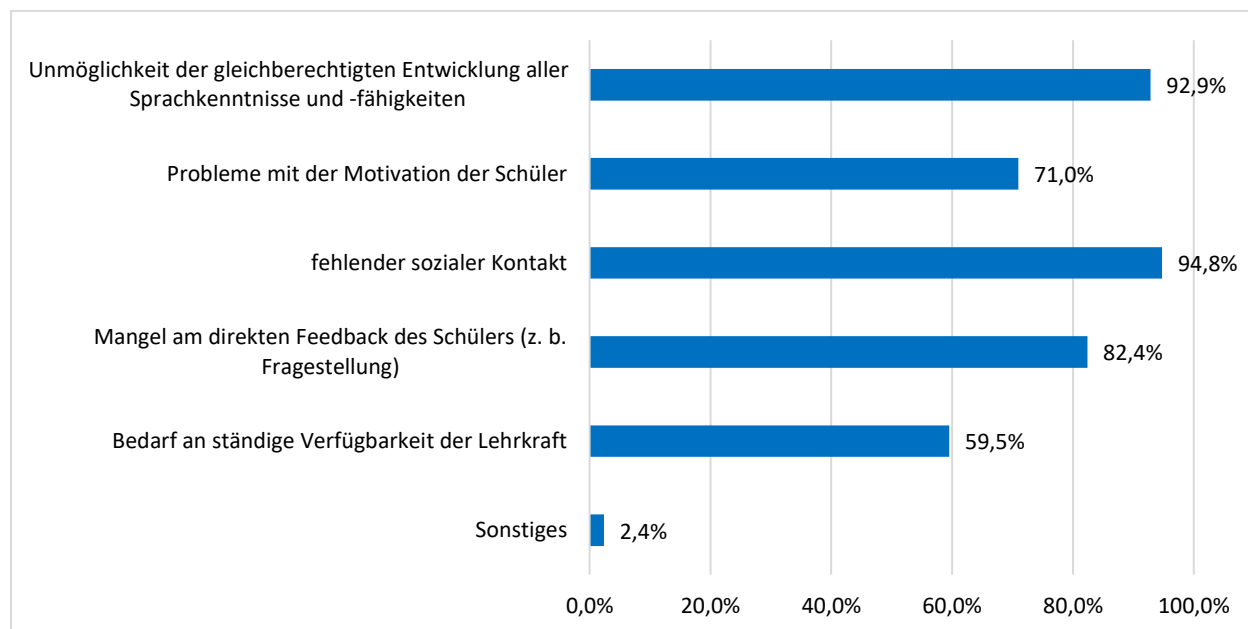
Als den größten Vorteil des Online-Unterrichts (grafische Darstellung 16) haben 83,8% der Lehrkräfte die aktivere Teilnahme am Unterricht von sonst schüchternen und zurückgezogenen Schülern genannt. Ebenfalls haben 77,1% der Befragten gesagt, dass sich die digitalen Kompetenzen der SuS im Laufe des Online-Unterrichts verbessert haben. Den Lehrkräften gefällt es auch, dass sie mehrere Lernstile in dieser Form des Unterrichts einbeziehen konnten (62,4%) und dass sie von zu Hause arbeiten konnten (47,1%). Es gibt aber auch 9% der Lehrkräfte, die meinten, dass der Online-Unterricht überhaupt keine Vorteile hat.



Grafische Darstellung 16. Vorteile des Online-Unterrichts

Die schüchternen zurückgezogenen SuS fühlten sich in der Zeit des Online-Unterrichts frei und unbelastet von anderen MitschülerInnen. Nach der Meinung der Befragten, passte einigen SuS diese Form des Unterrichts sehr, denn die Lehrkräfte haben bemerkt, dass diese SuS aktiver im Unterricht waren. Sie konnten sich besser auf die Arbeit konzentrieren, ohne die Störung der MitschülerInnen. Ihnen entsprach auch diese Art von Unterricht, weil sie allein in ihrem eigenen Tempo arbeiten konnten. Als einen Vorteil gaben einige auch die Möglichkeit der individualisierten Arbeit mit jedem SuS und das individuelle Feedback an. Die digitalen Kompetenzen der SuS haben sich verbessert, da die Technologie (hier meint man nicht Spiele, Facebook u. ä.) zu einem Teil ihres Alltags wurde. Dazu brachten auch die Aufgaben, wie Power Point Präsentationen oder selbstständige Erstellung von Aufgabe mithilfe eines Web-Werkzeug u. ä. bei. Dies entwickelt auch die Selbständigkeit der SuS, Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernerfolg und die Fähigkeit sich in neuen Situationen zurechtzufinden.

In der grafischen Darstellung 17 kann man sehen, dass die Lehrkräfte meistens den fehlenden sozialen Kontakt (94,8%) und die Unmöglichkeit der gleichberechtigten Entwicklung aller Sprachkenntnisse und -fähigkeiten (92,9%) als Nachteile des Online-Unterrichts genannt haben. Als weitere Nachteile wurden Mangel am direkten Feedback von SuS (82,4%), Probleme mit der Motivation der SuS (71%) und der ständige Bedarf der Verfügbarkeit der Lehrkraft (59,5%) genannt.



Grafische Darstellung 17. Nachteile des Online-Unterrichts

Unter dem fehlenden sozialen Kontakt versteht man zwei Aspekte: der Kontakt zwischen SuS und der Kontakt zwischen den SuS und der Lehrperson. Beide sind für die Entwicklung der Kinder wichtig und deshalb überrascht es nicht, dass es die Befragten als größten Nachteil des Online-Unterricht gekennzeichnet haben. Für die Lehrkraft ist es auch wichtig im Kontakt mit ihren SuS zu sein, da sie so ein besseres, direktes Feedback, wie z. B. Fragestellung bei Unklarheiten, von den SuS bekommt. Daher wurde dieser Mangel am direkten Feedback des SuS auch als ein wichtiger Nachteil des Online-Unterrichts genannt. Auf einem hohen Platz steht auch die Unmöglichkeit der gleichberechtigten Entwicklung aller Sprachkenntnisse und -fähigkeiten (siehe grafische Darstellung 14). Die Befragten nannten auch die Probleme mit der Motivation der SuS als einen Nachteil. Dies kann auch ein Grund sein, weshalb die Befragten so viele Plattformen und Werkzeuge in den Online-Unterricht eingesetzt haben - um die SuS zu motivieren. Es gab auch einen Bedarf an ständiger Verfügbarkeit der Lehrkraft, wodurch sie sich oft zeitlich, körperlich und emotional überfordert fühlten. Als weitere Nachteile wurden noch folgende genannt: Eltern lösen die Aufgaben statt der SuS; unbeweisbare Aktivität der SuS und ihrer Autorschaft; Schwierigkeiten mit der Bewertung der SuS usw.

Aus diesen Ergebnissen kann man feststellen, dass es bei der Durchführung des Online-Unterricht viele Schwierigkeiten gab. Meistens war das die mangelnde Leistungsbewertung und die technischen Schwierigkeiten, wie Probleme mit der Internetverbindung und den Geräten oder schlechte IKT-Kenntnisse der SuS. Das Bewerten von Wissen, wie auch die Entwicklung von Sprachkenntnissen und -fähigkeiten war auch in der Zeit des Online-Unterricht erschwert. Die Befragten haben unterschiedliche Vor- und Nachteile des Online-Unterricht genannt. Allgemein gesehen identifizieren jedoch die Lehrkräfte mehr Nachteile (M=4,02, D=5) als Vorteile (M=3,08, D=3). Dieser Unterschied ist auch statistisch signifikant (Tabelle 3). Daraus kann man schließen, dass die Befragten eher auf die negativen Aspekte des Online-Unterrichts fokussiert sind.

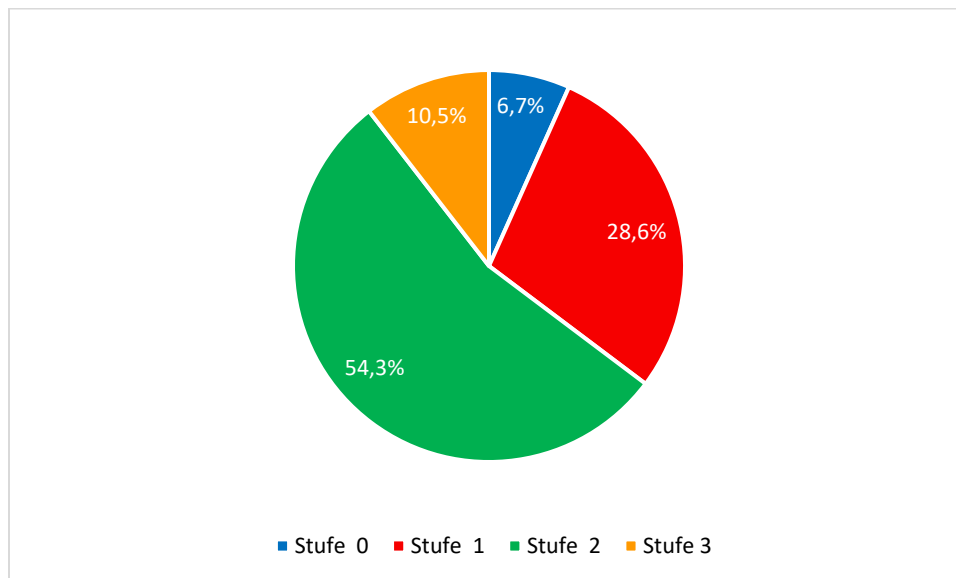
Tabelle 3. Vergleich der Anzahl der identifizierten Vor- und Nachteile - Ergebnisse des T-Tests

	Mean	N	t	df	P
Vorteile	3.0861	209	-7,389	208	,000
Nachteile	4.0239	209			

7.4. Kompetenzen zur Anwendung der digitalen Technologie

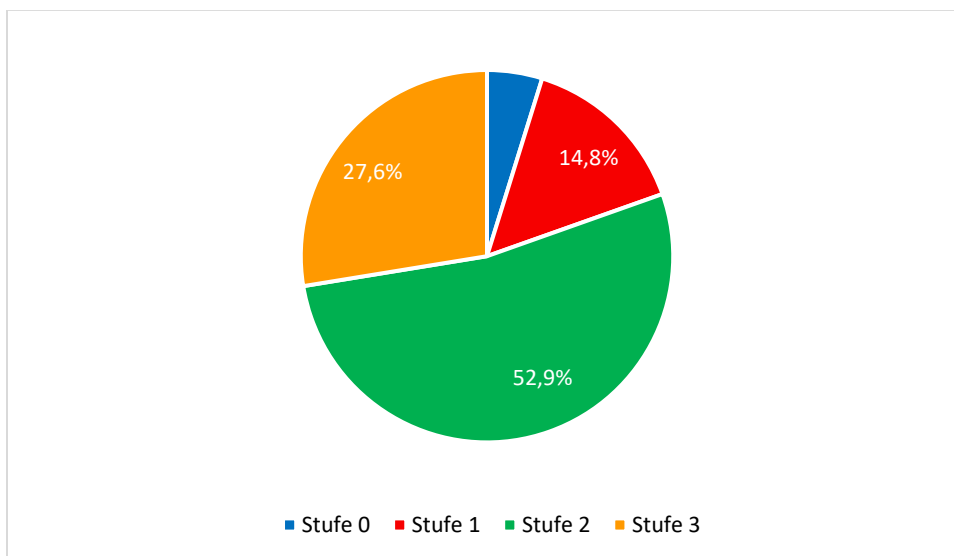
In dem letzten Teil der Umfrage wurden die Kompetenzen der Lehrkräfte zur Anwendung der digitalen Technologie im Unterricht erforscht. Die Befragten haben auf einer vierstufigen Skala ihre Kompetenzen in folgenden fünf Bereichen eingeschätzt: *Durchführung des Lehrprozesses mit Anwendung digitaler Technologien; Anwendung digitaler Lerninhalte und Lernszenarien im Lernprozess; Erstellung digitaler Bildungsinhalte und Lernszenarien im Lernprozess; Gestaltung einer Umgebung für aktives Lernen und Schaffen mithilfe von digitalen Technologien* und *kontinuierliche Bewertung und Leistungseinschätzung von SuS mit Anwendung digitaler Technologien* (siehe Kapitel mit Beschreibung des Instrumentes).

Wie die grafische Darstellung 18 zeigt, hat die Mehrheit der Lehrkräfte ihre Kompetenzen bei der *Durchführung des Lehrprozesses mit Anwendung digitaler Technologien* auf der zweiten, bzw. mittleren Stufe eingeschätzt. Das bedeutet, dass 54,3% von ihnen digitale Technologie in Unterrichtsaktivitäten einsetzen, die einen schülerorientierten Unterricht fördern. Auf der ersten Stufe schätzen sich in diesem Bereich 28,6% der Befragten ein. Sie setzen einfache Technologien in ihrem Unterrichtsprozess ein, um den Erwerb von Wissen der Schüler zu fördern. Auf der dritten Stufe schätzen sich 10,5% der Lehrkräfte ein, bzw. sie meinen sie bewerten den Unterricht und die Lernergebnisse mithilfe digitaler Technologien. Keine der oben genannten Optionen hat 6,7% der Lehrkräfte gewählt.



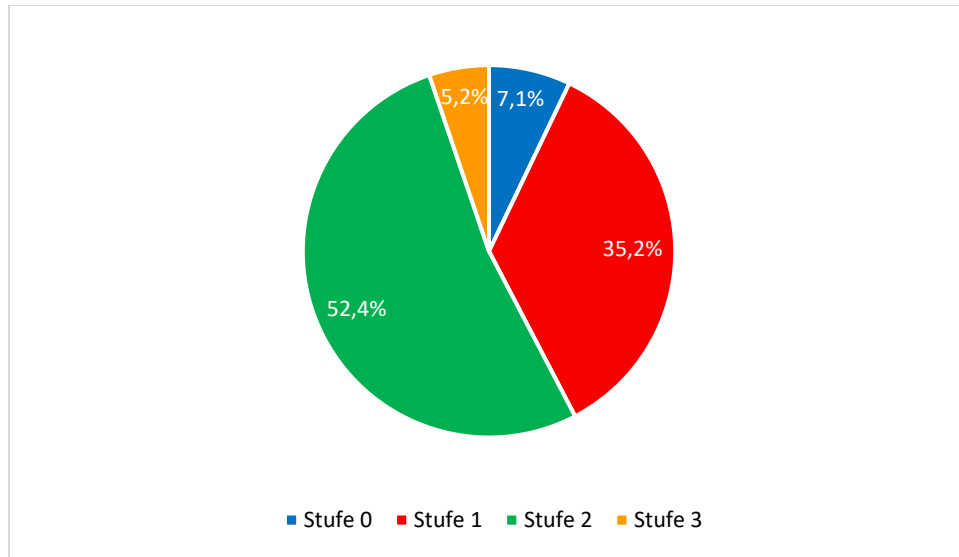
Grafische Darstellung 18. Durchführung des Lehrprozesses mit Anwendung digitaler Technologien

Bei der *Anwendung digitaler Lerninhalte und Lernszenarien im Lernprozess*, wie die grafische Darstellung 19 zeigt, sagt die Mehrheit (52,9%) sich auf der zweiten Stufe befindet. Das heißt, dass sie digitale Bildungsinhalte selbst recherchieren, wählen und anpassen. Auf der dritten Stufe schätzen sich 27,6% der Lehrkräfte ein. Sie innovieren den Lernprozess durch Kombination bestehender digitaler Lerninhalte und Lernszenarien. Vorgefertigte digitale Lerninhalte und einfache Lernszenarien verwenden 14,8% der Lehrkräfte, die sich auf der ersten Stufe eingeschätzt haben. Nur 4,8% der Lehrkräfte hat keine der oben genannten Optionen gewählt.



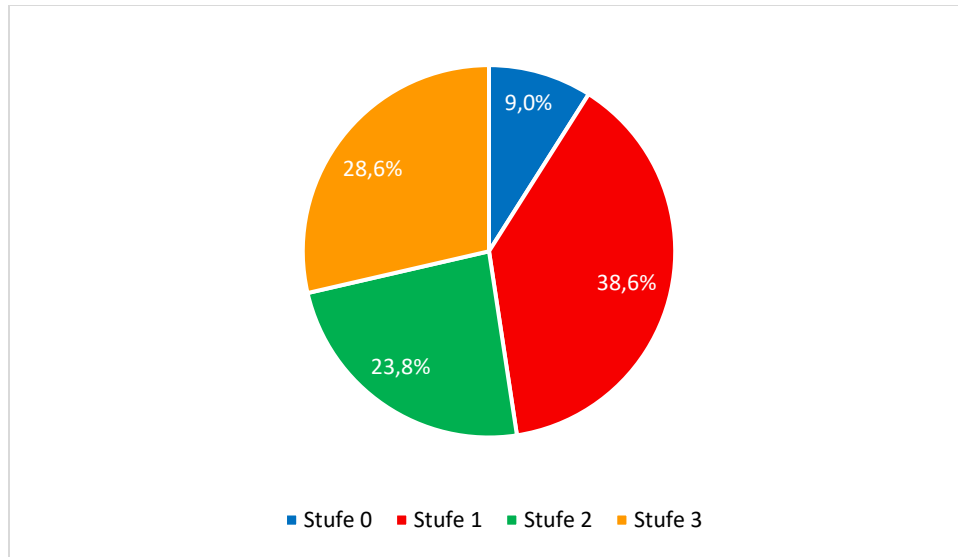
Grafische Darstellung 19. Anwendung digitaler Lerninhalte und Lernszenarien im Lernprozess

Im Bereich der Kompetenzen für die *Erstellung digitaler Bildungsinhalte und Lernszenarien im Lernprozess*, den Daten in der grafischen Darstellung 20 nach, meinen 52,4% der Lehrkräfte, dass sie interaktive und multimediale digitale Lerninhalte und komplexere Lernszenarien erstellen. Das bedeutet, dass sie auf der zweiten Stufe sind. Mit der Nutzung digitaler Werkzeuge erstellen 35,2% der Lehrkräfte einfache digitale Lerninhalte und Lernszenarien, was sie auf die erste Stufe bringt. Nur 5,2% hat ihre Kompetenzen auf die dritte Stufe geschätzt. Diese Lehrkräfte erstellen modulare und strukturierte digitale Lerninhalte, die an die Bedürfnisse der SuS angepasst werden können. Keine der oben genannten Optionen hat 7,1% ausgewählt.



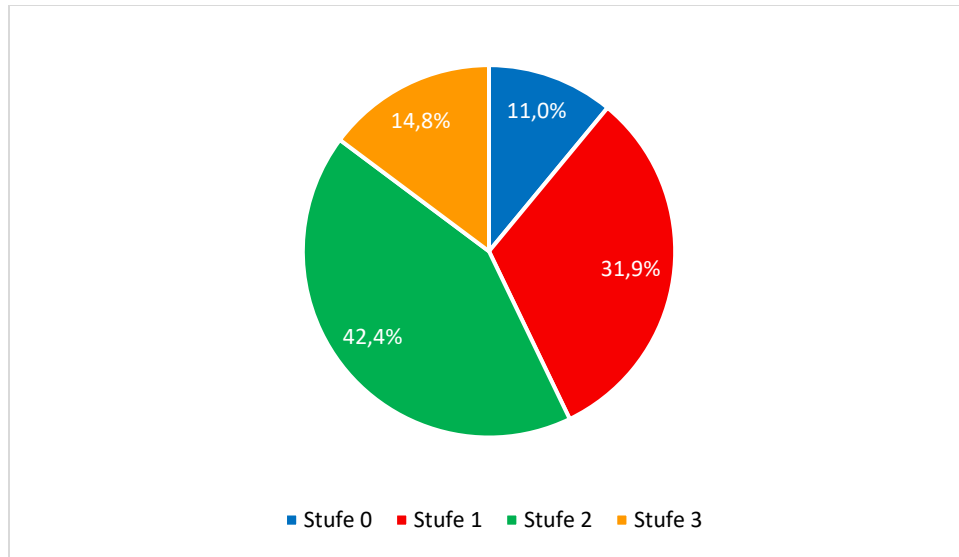
Grafische Darstellung 20. Erstellung digitaler Bildungsinhalte und Lernszenarien im Lernprozess

Die grafische Darstellung 21 zeigt, dass im Bereich der *Gestaltung einer Umgebung für aktives Lernen und Schaffen mithilfe von digitalen Technologien* die Einschätzung der Probanden etwas anders ist. Auf der ersten Stufe mit 38,6% sind Lehrkräfte, die einfache digitale Werkzeuge verwenden. Auf die dritte Stufe haben sich 28,6% der Lehrkräfte eingeschätzt. Sie erstellen virtuelle Lerngemeinschaften, um die SuS auf Zusammenarbeit und Erstellung eigener digitalen Inhalte anzuregen. Auf der zweiten Stufe schätzen 23,8% der Lehrkräfte ihre Kompetenzen ein. Sie schaffen komplexere multimediale und interaktive Umgebungen mithilfe verschiedener digitaler Werkzeuge und Technologien für die SuS. Keine der oben genannten Optionen haben 9% der Lehrkräfte gewählt.



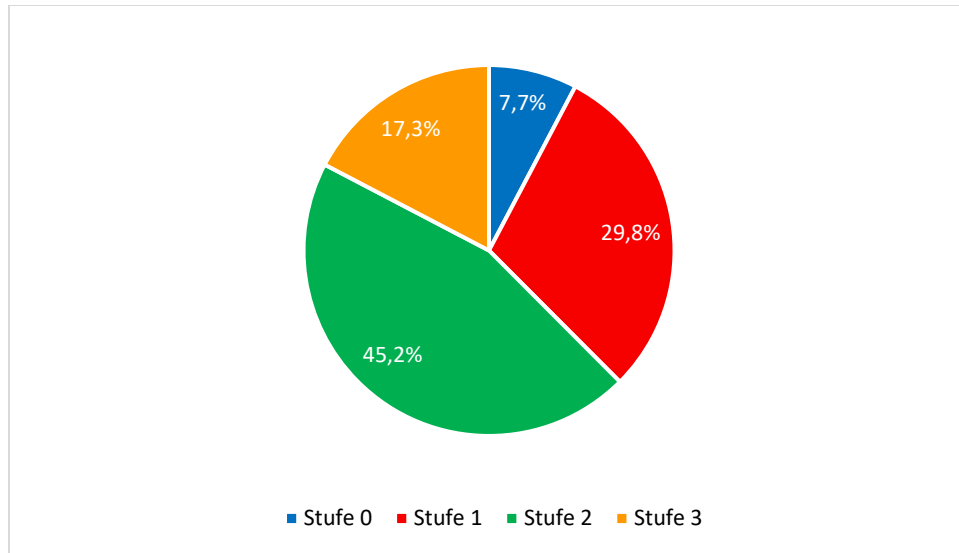
Grafische Darstellung 21. Gestaltung einer Umgebung für aktives Lernen und Schaffen mithilfe von digitalen Technologien

Die grafische Darstellung 22 zeigt die Einschätzung der Probanden im letzten Kompetenzbereich - *Kontinuierliche Bewertung und Leistungseinschätzung von SuS mit Anwendung digitaler Technologien*. Leistungsbewertung im digitalen Umfeld bereitet 42,4% der Lehrkräfte vor und führt sie auch digital durch. Diese befinden sich der zweiten Stufe der Skala. Auf der ersten Kompetenzstufe sind 31,9% der Lehrkräfte, die einfache digitale Werkzeuge und Technologien verwenden. Auf der dritten Stufe schätzen sich deutlich weniger Lehrkräfte ein. Nur 14,8% sind nämlich der Meinung, dass sie digitale Werkzeuge und Technologien kritisch auswählen, die Prüfungsergebnisse im digitalen Umfeld analysieren und die SuS zur Peer- und Selbstevaluation anregen. Zu beachten ist auch der Anteil der Befragten, der angibt in diesem Kompetenzbereich überhaupt keine Kompetenzen zu haben (11%).



Grafische Darstellung 22. Kontinuierliche Bewertung und Leistungseinschätzung von SuS mit Anwendung digitaler Technologien

Wenn man die Gesamtergebnisse dieser fünf Kompetenzen zur Anwendung der digitalen Technologie im Unterricht zusammenfasst (grafische Darstellung 23), kann man sehen, dass sich die Mehrheit, bzw. 45,2% der Befragten auf der mittleren Ebene einstuft. Fast 30% der Lehrpersonen meint, dass sie elementare Kompetenzen besitzen und nur 17,3% schätzt ein, dass ihre Kompetenzen auf der fortgeschrittenen Stufe sind. Auf der Null-Stufe, bzw. als Anfänger schätzen sich fast 8% der Lehrkräfte ein. Aus diesen Ergebnissen kann man feststellen, dass die Befragten ihre eigenen Kompetenzen vorwiegend auf der mittleren Stufe eingeschätzt haben. Jedoch ist hier auch zu vermerken, dass eine signifikante Anzahl der Befragten ihre Kompetenzen auf der Null-Ebene einschätzt. Diese Anzahl ist nicht groß, trotzdem signalisiert dieser Befund auf bedeutsame Schwierigkeiten mancher Lehrkräfte beim Planen und Durchführen des Online-Unterrichts.



Grafische Darstellung 23. Zusammengefasste digitale Kompetenzen der Fremdsprachenlehrerkräfte

8. Diskussion

Für die Untersuchung wurden vier Hypothesen gestellt. Jede von diesen ist mit einer Forschungsfrage verbunden und schließlich werden sie, im Hinblick auf die Resultate dieser Umfrage, diskutiert. Danach werden die Resultate dieser Untersuchung mit den Resultaten der bisherigen Untersuchungen verglichen.

Die erste Hypothese nahm an, dass die Mehrheit der Fremdsprachenlehrerkräfte Ungewissheit vor der Durchführung des Online-Unterrichts fühlen wurde. Die Resultate der Untersuchung zeigten, dass sich die Mehrheit der Befragten unsicher und unvorbereitet für so eine Form des Unterrichts fühlte, womit die erste Hypothese, von der in dieser Arbeit ausgegangen wurde, bestätigt ist. Die zweite Hypothese nahm an, dass die Fremdsprachenlehrerkräfte mehrere unterschiedliche digitale Werkzeuge und Kommunikationskanäle in der Durchführung des Online-Unterrichts verwendet haben, um optimalen Ablauf des Unterrichtsprozesses sicherzustellen. Die Resultate zeigen, dass die Befragten mehrere Kommunikationskanäle und unterschiedliche digitale Werkzeuge im Unterricht kombiniert und eingesetzt haben. Im Durchschnitt wurden pro Lehrperson vier verschiedene Web-Werkzeuge und Kanäle angewandt. Demzufolge bestätigen die Resultate auch die zweite Hypothese. Die dritte Hypothese nahm an, die Erfahrungen der Fremdsprachenlehrerkräfte wären, nach der Durchsetzung des Online-Unterrichts, mehr auf negative als auf positive Aspekte fokussiert. Die Befragten haben unterschiedliche Vor- und Nachteile des Online-Unterricht genannt. Dabei haben sie im Durchschnitt 4,02 Nachteile und

3,08 Vorteile identifiziert. Dieser Unterschied in der Anzahl der identifizierten Vor- und Nachteile ist auch statistisch signifikant. Damit ist die dritte Hypothese bestätigt, bzw. die Befragten sind mehr auf die negativen Aspekte des Online-Unterrichts fokussiert. Die vierte Hypothese nahm an, dass die eigenen Kompetenzen der Fremdsprachenlehrkräfte vorwiegend auf der mittleren Stufe eingeschätzt werden. Diese Annahme wird von den Resultaten unterstützt, womit die vierte Hypothese ebenfalls bestätigt wurde. Im weiteren Text werden die Resultate dieser Arbeit ausführlicher kommentiert und mit den Resultaten vergleichbarer vorheriger Untersuchungen verglichen.

Die Resultate dieser Arbeit zeigen, dass sich die Lehrkräfte überwiegend unvorbereitet für den Übergang zum Online-Unterricht fühlten, aber sie waren zufrieden mit der Unterstützung, die sie auf nationaler und schulischer Ebene bekommen haben. Diese Resultate ähneln den Resultaten aus der zweiten Umfrage von MZO (Škola za život, 2020), die ebenfalls eine Zufriedenheit der Lehrkräfte mit der Unterstützung vorweisen. Befragte Deutsch- und Englischlehrkräfte in der Untersuchung in dieser Diplomarbeit haben zu Unterrichtszwecken unterschiedliche Kommunikationskanäle und digitale Werkzeuge kombiniert. Im Unterschied zu den Befragten die an der Untersuchung der Gespanschaft Brod-Posavina (Junačko, 2021) teilgenommen haben und die angaben, in ihrem Unterricht überwiegend Zoom und Microsoft Teams benutzt zu haben, haben Deutsch- und Englischlehrkräfte der vorliegenden Untersuchung meistens E-Mail und Viber/WhatsApp zur Kommunikation mit den Schülern benutzt.

Genauso wie in der Umfrage des Ministeriums und der Gespanschaft Brod-Posavina (Junačko, 2021), haben die Befragten Deutsch- und Englischlehrkräfte ebenfalls als negative Aspekte des Online-Unterrichts die Schwierigkeiten mit der Bewertung und technische Probleme bei den Schülern detektiert. Technische Schwierigkeiten wurden auch als ein negativer Faktor in der europäischen Untersuchung von School Education Gateway (2020) angeführt. Motivation der SuS wurde in allen erwähnten Studien als besondere Problemstelle identifiziert. Die Meinungen über positive Aspekte des Online-Unterrichts ähneln teilweise zwischen den Befragten vorheriger Untersuchungen und der Untersuchung in dieser Diplomarbeit. So sehen Befragte aus der europäischen Untersuchung von School Education Gateway (2020) und die befragten Deutsch- und Englischlehrkräfte in dieser Arbeit die Individualisierung und die Kombination unterschiedlicher Lernstile als einen positiven Aspekt des Unterrichts. Andererseits

setzen Probanden der Untersuchung aus Brod-Posavina (Junačko, 2021) die große Auswahl der Web-Werkzeuge und den Online-Unterricht als neue Art des Unterrichtens in den Vordergrund.

Kompetenzen der Lehrenden für den Einsatz digitaler Technologien im Unterricht, die Teil der vorliegenden Untersuchung waren, wurden in anderen vorher dargestellten Untersuchungen nicht erforscht. Aus den Resultaten der Umfrage des Ministeriums (Škola za život, 2020) ist lediglich ersichtlich, dass die Lehrkräfte mit ihrem Engagement während des Online-Unterrichts zufrieden waren. Anhand der dargestellten Resultate folgen im nächsten Kapitel die Schlussfolgerungen und Implikationen für den Unterricht.

9. Schlussfolgerung und Implikationen für den Unterricht

Im Jahr 2020 befand sich das Schulwesen - sowohl die Schularbeiter als auch die SuS - in einer komplexen Situation. Mit COVID-19 kam ein Lockdown, der das Schulsystem zu bestimmten Änderungen zwang. Der Unterricht wurde online durchgeführt, wofür viele Schulen und Lehrkräfte nicht vorbereitet waren. Für viele Lehrkräfte war dies die erste Begegnung mit dem Online-Unterricht. Deshalb wurde diese Problematik in den Fokus der vorliegenden Diplomarbeit gestellt, und zwar bezogen auf den Fremdspracheunterricht in den Grundschulen in Kroatien. Die zentralen Forschungsfragen waren: wie haben sich die Lehrkräfte auf die neue Unterrichtsform vorbereitet, wie haben sie solchen Unterricht konkret durchgeführt und wie schätzen sie ihre eigenen Kompetenzen zur Anwendung der digitalen Technologie ein.

Die Vorbereitungsphase für den Online-Unterricht war für die Lehrkräfte sehr intensiv. Die meisten hatten keine Erfahrung mit solcher Art des Unterrichtens gemacht, und zwar weder im Laufe ihres Studiums noch im Rahmen einer Fortbildung. Dies trug zur Unsicherheit der Lehrkräfte in dieser ersten Phase bei, jedoch hat sie diese Situation auch motiviert zu recherchieren und sich im Bereich der Anwendung digitaler Technologie im Unterricht weiterzubilden. So führen die Probanden in dieser Untersuchung ein breites Repertoire unterschiedlicher Kommunikationskanäle und digitaler Werkzeuge auf, die sie in ihrer Unterrichtspraxis genutzt haben, um den optimalen Ablauf des Unterrichts sicherzustellen. Beim Vermitteln, Einüben und Wiederholen sowie beim Bewerten der Inhalte haben die Lehrkräfte ebenso mehrere unterschiedliche Verfahren benutzt. Jedoch ist hier zu vermerken, dass die angewendeten Kommunikationskanäle, digitale Werkzeuge sowie Unterrichtsverfahren oft keine hohe oder sogar überhaupt keine digitale Kompetenz von den Lehrkräften verlangt haben. So

wurden oft E-Mail und Telefonate, Anweisungen in Worddokumenten, Fotos von gelösten Aufgaben etc. genutzt. Dieser Befund stimmt mit der Selbsteinschätzung der Lehrkräfte teilweise nicht überein – die meisten haben ihre digitalen Kompetenzen in die mittlere Kategorie eingestuft, was eigentlich auch komplexere Fähigkeiten zum Einsetzen geeigneter digitalen Technologie und digitaler Inhalte zur Verbesserung des Unterrichts impliziert. Darüber hinaus sind die Befragten der Meinung, dass man die sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten im Online-Unterricht nur teilweise entwickeln kann. Außerdem sind sie mehr auf die negativen als auf die positiven Aspekte solcher Art des Unterrichtens fokussiert. Dies könnte mit bestimmten Defiziten im Bereich ihrer digitalen Kompetenzen verbunden sein.

Die Befunde dieser Untersuchung weisen auf spezifischen Mangel in der Lehrerbildung hin. Der Umgang mit digitaler Technologie sollte ein integraler Bestandteil der Lehrerbildung sein. Mit einem sicheren und zielgerichteten Umgang mit digitaler Technologie könnten die Lehrkräfte ihren Unterricht bereichern und der Realität der Kinder Rechnung tragen.

Obwohl der Online-Unterricht stressig, ungewiss und herausfordernd war, sowohl für die Lehrkräfte als auch für die SuS, bietet der Online-Unterricht eigentlich viele Möglichkeiten. Da nun die Lehrkräfte und die SuS Erfahrungen mit dem Online-Unterricht haben, wäre es sinnvoll einige Möglichkeiten solcher Art des Unterrichts auszunutzen – z. B. der Unterricht könnte in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und SuS aus dem Zielsprachenland organisiert werden. In dieser Hinsicht könnte der Online-Unterricht für die SuS aber auch für die Lehrkräfte neue Welten eröffnen.

10. Literaturverzeichnis

Đurić, T. (2021). Suvremeni informacijski i komunikacijski alati u provođenju nastave stranoga jezika na daljinu. *Strani jezici*, 50 (2), 235-266. Abgerufen am 14.03.2022: <https://hrcak.srce.hr/270394>

e-Škole (2018). Okvir za digitalnu zrelost škola. Abgerufen am 23.01.2022: <https://pilot.e-skole.hr/hr/rezultati/digitalna-zrelost-skola/okvir-digitalne-zrelosti-skola/>

Europäische Kommission (2016). *Digitally Competent Educational Organisations*. Abgerufen am 24.01.2022: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg/framework>

Europäische Kommission (2017). *Digital Competence of Educators*. Abgerufen am 12.07.2021: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>

Europäische Kommission COM (2018) 24 final ANNEX. Anhang des Vorschlags für eine Empfehlung des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Abgerufen am 24.01.2022: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0010.02/DOC_2&format=PDF

Gesellschaft für digitale Bildung [GfDB]. (2019). Das TPACK-Modell. Abgerufen am 02.08.2021: <https://www.gfdb.de/didaktik-tpack-modell?fbclid=IwAR0IpszmfQBYLPgjaQp2r3JtGlrixJDRp-on7aWp6Eela6fxDAMtNM3hrk>

Grein, M., Strasser, T. (2019). Lernen mit digitalen Medien aus neurobiologischer und fremdsprachendidaktischer Sicht. In Knežević, Ž., Petrušić, K., Jurković, M. (ur.) *Lernen und Lehren mit digitalen Medien im DaF-Unterricht. Ergebnisse des Projekts Digital - Interkulturell - Projektorientiert in Südosteuropa (DIP in SOE)* (str. 7-15). München: Goethe-Institut.

Hrvatski zavod za javno zdravstvo [HZJZ]. (2020). Upute za sprječavanje i suzbijanje epidemije COVID-19 vezano za rad predškolskih ustanova i razrednu nastavu od 1. do 4. razreda te posebne razredne odjele i rad s djecom s teškoćama koja imaju pomoćnika u nastavi. Abgerufen am 04.07.2021: https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2020/03/Upute_vrtici_skole.pdf

Ivanković, I., Igić, I. (2021). Stavovi roditelja osnovnoškolskih učenika grada Zagreba o uporabi IKT u nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Metodički ogledi*, 28 (1), 39-62. Abgerufen am 14.03.2022: <https://doi.org/10.21464/mo.28.1.5>

Junačko, J. (2021). Jeste li ili uživo?: obrazovni proces u vrijeme pandemije bolesti COVID-19. *Knjižničarstvo*, 25 (1-2), 139-160.

Kelly, M., Grenfell, M., Allan, R., Kriza, C., McEvoy, W. (2004). *European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference*. School of Humanities, University of Southampton.

Knežević, Ž. (2019). Mediengestütztes Lehren und Lernen im DAF-Unterricht - bildungspolitische und gesellschaftliche Herausforderungen. In Knežević, Ž., Petrušić, K., Jurković, M. (ur.) *Lernen und Lehren mit digitalen Medien im DaF-Unterricht. Ergebnisse des Projekts Digital - Interkulturell - Projektorientiert in Südosteuropa (DIP in SOE)* (str. 3-5). München: Goethe-Institut.

Koehler, M. J., Mishra, P. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj NN 87/08 (NN 7/2019). Abgerufen am 04.07.2021: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Engleski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj NN 87/08 (NN 7/2019). Abgerufen am 25.01.2022: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_139.html

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole I gimnazije u Republici Hrvatskoj NN 87/08 (NN 7/2019). Abgerufen am 25.01.2022: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2020). Preporuke za organizaciju rada u razrednoj nastavi i upute za vrednovanje i ocjenjivanje u mješovitom modelu nastave. Abgerufen am 04.07.2021: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/Preporuke%20za%20organizaciju%>

[20rada%20u%20razrednoj%20nastavi%20i%20upute%20za%20vrednovanje%20i%20ocjenjivanje%20u%20mjesovitom%20modelu%20nastave.pdf](#)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2020). Smjernice osnovnim i srednjim školama vezano uz organizaciju nastave na daljinu uz pomoć informacijsko - komunikacijske tehnologije. Abgerufen am 04.07.2021: <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-osnovnim-i-srednjim-skolama-vezano-uz-organizaciju-nastave-na-daljinu-uz-pomoc-informacijsko-komunikacijske-tehnologije/3585>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2020). Uputa svim osnovnim i srednjim školama vezano uz nastavak organizacije nastave na daljinu. Abgerufen am: 04.07.2021: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/Upute%20MZO-a_13_03_2020.pdf

School Education Gateway (2020). *Umfrage zu Online- und Fernunterricht - Ergebnisse*. Abgerufen am 26.01.2022: <https://www.schooleducationgateway.eu/de/pub/viewpoints/surveys/survey-on-online-teaching.htm>

Runtić, B., Kavelj, N. (2020). Iskustva i mišljenja učenika viših razreda osnovne škole o nastavi na daljinu tijekom pandemije bolesti COVID-19. *Acta Iadertina*, 17 (2), 0-0. Abgerufen am 14.03.2022: <https://hrcak.srce.hr/252881>

Škola za život (2020). *Rezultati upitnika o izvođenju nastave na daljinu od 16. 3. 2020. do 2. 4. 2020.* Abgerufen am 21.01.2022: <https://skolazazivot.hr/rezultati-upitnika-o-izvođenju-nastave-na-daljinu-od-16-3-2020-do-2-4-2020/>

Škola za život (2020). *Upitnik o izvođenju nastave na daljinu u razdoblju od 16. ožujka 2020. do 26. lipnja 2020. – odgovori učitelja, nastavnika i stručnih suradnika.* Abgerufen am 21.01.2022: <https://skolazazivot.hr/upitnik-o-izvođenju-nastave-na-daljinu-u-razdoblju-od-16-ozujka-2020-do-26-lipnja-2020-odgovori-ucitelja-nastavnika-i-strucnih-suradnika/>

Višnjic-Jevtić, A., Visković, I. (2021). Roditeljstvo u vrijeme pandemije COVID-19: Perspektiva roditelja djece rane i predškolske dobi. *Metodički ogledi*, 28 (1), 11-38. Abgerufen am 14.03.2022: <https://doi.org/10.21464/mo.28.1.4>

Vlada Republike Hrvatske (2002). Strategija "Informacijska i komunikacijska tehnologija - Hrvatska u 21. stoljeću" NN 101/98 (NN 109/2002). Abgerufen am 26.01.2022: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2002_09_109_1753.html

Vlada Republike Hrvatske (2020). Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu NN 79/07 (NN 29/2020). Abgerufen am 04.07.2021: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020_03_29_670.html

11. Anhang

Nastava stranog jezika za vrijeme COVID-a 19

Poštovane kolegice i kolege,

hvala Vam što ste odvojili nekoliko minuta svog vremena za sudjelovanje u istraživanju koje se provodi u svrhu izrade diplomskog rada na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu. Pred Vama se nalazi upitnik o učenju i poučavanju stranog jezika na daljinu. Molim Vas da na pitanja odgovarate spontano i što iskrenije moguće. Istraživanje je u potpunosti anonimno, a prikupljeni podaci bit će korišteni isključivo u istraživačke svrhe.

Unaprijed zahvaljujem na Vašoj pomoći!

Spol: *

M

Ž

Dobna skupina: *

22-29

30-39

40-49

50-59

60+

Godine radnog iskustva: *

- do 5 godina
- 5-10 godina
- 10-20 godina
- više od 20 godina

Završeno obrazovanje (fakultet): *

Vaš odgovor _____

U kojem mjestu/gradu se nalazi škola u kojoj predajete: *

Vaš odgovor _____

Označite predmete i razrede kojima predajete:

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Njemački kao 1. SJ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Njemački kao 2. SJ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Njemački kao izvannastavna aktivnost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engleski kao 1. SJ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engleski kao 2. SJ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engleski kao izvannastavna aktivnost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. PRIJE POČETKA PROVOĐENJA NASTAVE NA DALJINU

Kada je donesena odluka o provedbi nastave na daljinu, osjećao/osjećala sam se (označite sve odgovore koji se odnose na Vas)... *

- nesigurno
- iznenađeno
- spremno
- šokirano
- nespremno
- veselio/veselila sam se izazovu
- nisam imao/imala ni pozitivne ni negativne osjećaje
- Ostalo: _____

Za izvođenje te vrste nastave pripremao/priprekala sam se (označite sve odgovore koji se odnose na Vas)... *

- čitajući stručnu literaturu
- samostalno proučavajući rad s platformama i web alatima
- gledajući tutoriale
- sudjelujući u online usavršavanjima
- uz pomoć kolega/prijatelja
- Ostalo: _____

Procijenite Vaše zadovoljstvo podrškom koju Vam je prije i za vrijeme izvođenja nastave na daljinu pružila Vaša škola: *

1 2 3 4 5

izrazito nezadovoljan/nezadovoljna izrazito zadovoljan/zadovoljna

Jeste li se tijekom Vašeg dosadašnjeg obrazovanja i/ili stručnog usavršavanja susreli s organizacijom i provedbom nastave na daljinu? *

- Da
- Ne

Ako je odgovor da, navedite gdje i na koji način.

Vaš odgovor _____

Kao učitelj stranog jezika svoju bih digitalnu kompetenciju PRIJE početka izvođenja online nastave procijenio/procijenila kao: *

- početna razina – sposobnost izbora i korištenja jednostavne digitalne tehnologije i digitalnih sadržaja bez većih promjena u izvođenju nastave (npr. uporaba Power Point prezentacije ili komunikacija mailom s učenicima).
- srednja razina – sposobnost primjene odgovarajuće digitalne tehnologije i digitalnih sadržaja kojom će se unaprijediti nastava (npr. uporaba online kvizova, digitalnih umnih mapa ili online testova u nastavi).
- napredna razina – sposobnost korištenja i prilagodbe širokog spektra digitalne tehnologije i digitalnih sadržaja uz prihvaćanje inovacija radi izvođenja nastave usmjerene na učenika/e, kreiranje novih i primjenu postojećih znanja (npr. kreiranje e-učionice na Moodlu).

III. TIJEKOM PROVOĐENJA NASTAVE NA DALJINU

Tijekom nastave na daljinu koristio/koristila sam sljedeće komunikacijske kanale (označite sve odgovore koji se odnose na Vas): *

- e-pošta
- Viber/WhatsApp
- Skype
- Zoom
- telefonski poziv
- SMS
- Teams
- Ostalo: _____

Tijekom nastave na daljinu koristio/koristila sam sljedeće alate (označite sve odgovore koji se odnose na Vas): *

- Wordwall
- Learningapps
- Wizzard
- Padlet
- Kahoot
- Socrative
- Google/Microsoft Forms
- nisam koristio/koristila takve alate
- Ostalo: _____

Nove sam nastavne sadržaje učenicima posredovao/posredovala (označite sve odgovore koji se odnose na Vas)... *

- objašnjenjima u Word dokumentu
- PPT-om
- PPT-om s audio objašnjenjima
- online nastavom putem Zooma, Teamsa, Skypea ili sličnih platformi
- samostalno izrađenih videolekcija
- upućivanjem na MZO-ove videolekcije
- materijalima s Youtubea (npr. pjesme)
- Ostalo: _____

Sadržaje sam s učenicima uvježbavao/uvježbavala i ponavljao/ponavljala (označite sve odgovore koji se odnose na Vas)... *

- uputama da riješe zadatke u radnoj bilježnici
- zadacima u Word dokumentu
- samostalno izrađenim zadacima pomoću nekog alata
- igrama izrađenima pomoću nekog alata (npr. Kahoot, Learningapps)
- složenijim zadacima (npr. plakatima i/ili, prezentacijama)
- istraživačkim zadacima
- pomoću zadataka na online platformama izdavačkih kuća
- Ostalo: _____

Novonaučeno sam provjeravao/provjeravala i vrednovao/vrednovala na sljedeći način (označite sve odgovore koji se odnose na Vas): *

- učenici bi slikali i poslali riješen zadatak
- online kvizom (npr. Kahoot)
- pisanim provjerama u virtualnoj učionici
- usmenim provjerama putem videopoziva
- Ostalo: _____

IV. NAKON PROVOĐENJA NASTAVE NA DALJINU

Označite u kojoj je mjeri, prema Vašem mišljenju, putem nastave na daljinu moguće kod učenika razvijati sljedeća jezična znanja i vještine: *

	u potpunosti	većinom	djelomično	većinom nemoguće	uopće nije moguće
Slušanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Govorenje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pisanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Čitanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vokabular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gramatika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izgovor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tijekom provođenja nastave na daljinu naišao/naišla sam na sljedeće poteškoće (označite sve odgovore koji se odnose na Vas): *

- loša informatička pismenost učenika
- problemi s opremom
- problemi s internetskom vezom
- slaba suradnja od strane roditelja
- roditelji su rješavali zadatke umjesto učenika
- preopterećenost učenika
- nemogućnost adekvatne provjere znanja
- Ostalo: _____

KOMPETENCIJE ZA PRIMJENU DIGITALNIH TEHNOLOGIJA

Molimo Vas da pažljivo pročitate tvrdnje navedene uz pojedine kompetencije vezane za primjenu digitalnih tehnologija u nastavi te da označite onu tvrdnju koja se odnosi na Vas.

IZVOĐENJE NASTAVNOG PROCESA UZ PRIMJENU DIGITALNIH TEHNOLOGIJA *

- Vrednujem nastavu i rezultate učenja koji su ostvareni uz primjenu digitalne tehnologije i suvremenih metoda učenja i poučavanja, uključujući prilagodbu tehnologije učenicima s posebnim potrebama.
- Prepoznajem metode poučavanja prikladne za upotrebu jednostavnije digitalne tehnologije s ciljem poticanja svih učenika (uključujući učenike s posebnim potrebama) na aktivno stjecanje i kreiranje znanja (nastava usmjerena na učenike).
- Provodim nastavne aktivnosti uz primjenu digitalne tehnologije s ciljem poticanja nastave usmjerene na učenike, uključujući i odgovarajuću prilagodbu učenicima s posebnim potrebama.
- Ništa od navedenog.

PRIMJENA DIGITALNIH OBRAZOVNIH SADRŽAJA I SCENARIJA UČENJA U NASTAVNOM PROCESU *

- Vrednujem kvalitetu postojećih digitalnih obrazovnih sadržaja i scenarija učenja te ih kombiniram kako bih inovirao nastavni proces i potaknuo rješavanje problemskih situacija, kritičko mišljenje i suradnju kod učenika.
- Koristim gotove digitalne obrazovne sadržaje i jednostavne scenarije učenja u njihovom izvornom obliku kao potporu klasičnim oblicima nastave.
- Pretražujem obrazovne portale i repozitorije. Biram i prilagođavam postojeće digitalne obrazovne sadržaje i scenarije učenja kako bih potaknuo suradničko i aktivno učenje.
- Ništa od navedenog.

KREIRANJE DIGITALNIH OBRAZOVNIH SADRŽAJA I SCENARIJA UČENJA U NASTAVNOM PROCESU *

- Kreiram interaktivne i multimedijske digitalne obrazovne sadržaje (npr. digitalne umne mape, online kvizove) i složenije scenarije učenja kao potporu ostvarivanju ishoda učenja.
- Koristeći digitalne alate kreiram jednostavne digitalne obrazovne sadržaje i scenarije učenja kao potporu ostvarivanju ishoda učenja (npr. Power Point prezentacija).
- Kreiram modularne i strukturane digitalne obrazovne sadržaje (npr. module interaktivnog e- tečaja ili e-udžbenika) koji se mogu prilagoditi potrebama učenika te omogućuju istraživanje i primjenu stečenih znanja.
- Ništa od navedenog.

DIZAJNIRANJE OKRUŽENJA ZA AKTIVNO UČENJE I STVARANJE UZ UPORABU DIGITALNIH TEHNOLOGIJA *

- Koristim jednostavne digitalne alate kako bih stvorio jednostavno digitalno okruženje za komunikaciju i suradnju s učenicima (npr. izmjenjujem Gmail adresu s učenicima).
- Kreiram virtualne zajednice učenja (npr. upotrebom Google Disk-a ili alata Loomen – Moodle) u kojima potičem učenike na kreiranje vlastitih digitalnih sadržaja, suradnju i razmjenu ideja. Vrednujem rad učenika u interaktivnom digitalnom okruženju.
- Stvaram složenija multimedijska i interaktivna okruženja koristeći različite digitalne alate i tehnologije s ciljem poticanja učenika na suradnju i razmjenu ideja (npr. u zatvorenoj grupi na društvenoj mreži).
- Ništa od navedenog.

PRAĆENJE I VREDNOVANJE UČENIKA UZ PRIMJENU DIGITALNIH TEHNOLOGIJA

*

- Koristim jednostavne digitalne alate i tehnologiju za pripremu materijala za provjeru znanja učenika. Vodim evidenciju o postignućima učenika u digitalnom obliku (npr. Word dokument, Excel tablica).
- Kritički odabirem digitalne alate i tehnologiju za praćenje napredovanja učenika. Uređujem bazu ispitnih pitanja te analiziram rezultate provjere znanja u digitalnom okruženju. Potičem učenike na vršnjačko vrednovanje i samovrednovanje.
- Pripremam i provodim provjere znanja učenika u digitalnom okruženju (npr. online kviz, online test i dr.). Koristim online sustav za vrednovanje postignuća i praćenje napredovanja učenika.
- Ništa od navedenog.

Hvala!