

Ida Dringó-Horváth

Pädagogische IKT-Kompetenzen in der DaF-LehrerInnenausbildung in Ungarn und in Österreich – ein Vergleich¹

Die Ausbildung von pädagogischen IKT-Kompetenzen von LehrerInnen wurde in den letzten Jahren sowohl in mehreren EU-Dokumenten wie auch in Regelungen der einzelnen EU-Länder als Ziel formuliert. Im vorliegenden Aufsatz wird erforscht, inwieweit diese Inhalte in der LehrerInnenausbildung für DaF in den zwei benachbarten EU-Ländern Ungarn und Österreich zur Geltung kommen. Untersucht und verglichen werden die Akkreditierungsdokumente und ergänzenden Unterlagen (Curricula, Lehrpläne etc.), wobei auf institutionelle Ähnlichkeiten und Unterschiede, auf beispielhafte Lösungen wie auch auf eventuellen Handlungsbedarf in diesem Bereich hingewiesen wird.

1. Einstieg: Qualitätsmerkmale des didaktisch sinnvollen IKT-Einsatzes im FSU und die pädagogische IKT-Kompetenz

Bei der Formulierung wichtiger Qualitätsmerkmale des didaktisch sinnvollen Einsatzes ist es wichtig, dass wir nicht von vornherein über Vorteile und Nachteile elektronischer Lernumgebungen sprechen, denn die Realisation der von neuen Medien eröffneten Potenziale hängt von mehreren Faktoren ab, wie aus der folgenden Tabelle ersichtlich wird (Dringó-Horváth 2011): (Siehe Tabelle 1)

Aus der Tabelle geht hervor, dass die Qualität des Einsatzes und damit verbunden der Effizienz elektronischer Lernumgebungen vor allem von drei Faktoren beeinflusst wird:

- Die technische Ebene der Lernumgebung: Qualitätsmerkmale eingesetzter Medien (technische Seite und Seite des didaktisch überlegten Designs)
- LehrerInnen-Ebene: Didaktik des Lehrens in der elektronischen Lernumgebung
- LernerInnen-Ebene: Didaktik des Lernens in der elektronischen Lernumgebung

¹ Das Erstellen der Studie wurde finanziert durch ein Stipendium der Aktion Österreich-Ungarn.

ERWARTETE POTENZIALE	VORAUSSETZUNG
Steigerung des Lerneffektes durch die multimediale, hypermediale Lernumgebung	Nur, wenn Sinneskanäle lernpsychologisch sinnvoll miteinander verbunden werden, ansonsten können sie sich sogar störend, lernbehindernd auswirken.
<p>Förderung des individuellen, autonomen Lernens durch zeit- und ortsunabhängige Lerninhalte und Interaktionsmöglichkeiten wie</p> <p>a) Mensch-Computer Interaktion z.B. durch die Wahl des eigenen Lernweges (Verzweigungs-möglichkeiten im Programm/Lernangebot) und durch die Rückmeldungsfähigkeit interaktiver Sprachlernsoftware.</p> <p>b) Interaktion unter Menschen via Computer (tutorierte bzw. auf Kommunikation und Kooperation aufbauende online Lernphasen in Blended-Learning oder Online-Lernszenarien)</p>	<p>Wenn Lerninhalte selbständig bearbeitet werden, müssen diese qualitativ sehr anspruchsvoll gestaltet sein, denn eine Korrektur/ Ergänzung vom Lehrenden ist nur begrenzt möglich.</p> <p>Bei der Mensch-Computer-Interaktion existieren didaktisch durchdachte softwaretechnische Elemente (z.B. Feedback), während bei der Interaktion unter Menschen mit Hilfe des Computers die Fähigkeit zur effektiven Tutorierung bzw. zum Lernen durch Kommunikation/ Kooperation die führende Rolle spielt. In beiden Fällen ist die didaktisch sinnvolle, adäquate Aufgabenstellung als Voraussetzung zu nennen.</p>
Förderung der (authentischen) Kommunikation und Kooperation z.B. durch Projekte mit Hilfe von synchronen (echtzeitige Kommunikation in Text-, Audio- oder Video-Form, z.B. Chat, Audio- oder Videokonferenzen) und asynchronen Kommunikationsmitteln (E-Mail, Foren, Wikis, Blogs etc.).	Lernfördernde (authentische) Kommunikation und Kooperation können nur anhand von echten Sprech-/Schreibenanlässen der TeilnehmerInnen zustande kommen. Diese können aber nur durch eine genaue Planung auf Basis der entsprechenden didaktischen Grundfragen angeregt werden.
Einfacher, schneller Zugang zu authentischen, aktuellen Materialien z.B. durch online Zeitschriften, TV- und Radio-Sendungen etc.	Der Zugang zu einer Unmenge von Informationen beinhaltet die Gefahr, sich leicht zu verirren oder auf irreführende/falsche Infos hereinzufallen. Wissen über erfolgreiches Suchen und Ausfiltern von Informationen bzw. über Aufbereitung und Zugänglich-Machen dieser Materialien für den FSU sind eine Voraussetzung des Erfolgs.
Gesteigerte Motivation durch den Einsatz digitaler Unterrichtsmedien	Untersuchungen haben gezeigt, dass die modernen Unterrichtsmedien anfangs immer ein hohes Maß an Motivationskraft besitzen, die aber mit der Zeit - vor allem bei ähnlichen/gleichen Aufgabentypen und Arbeitsweisen - ziemlich schnell nachlassen kann. Mittlerweile gehören diese Technologien in vielen Bereichen zum ganz normalen Alltagsleben der FremdsprachenlernerInnen, die Verwendung im FSU wird also immer mehr als „normal“ und nicht als etwas Besonderes erlebt. (Es stellt sich sogar die Frage, ab wann die Auslassung als „abnormal“ für LernerInnen erscheinen wird?)

Tabelle 1: Voraussetzungen für die von neuen Medien eröffneten Potenziale

Der erfolgreiche Einsatz von IKT im Fremdsprachenunterricht benötigt also das adäquate Erscheinen dieser Inhalte in der LehrerInnenaus- bzw. Weiterbildung, also die Ausbildung und (kontinuierliche) Förderung der pädagogischen IKT-Kompetenz von Lehrkräften. Diese Kompetenz bezieht sich auf die Fähigkeit, die IKT wirksam, kritisch und effizient für Unterrichtsorganisation, Lehr- und Lerntätigkeit einzusetzen – wobei auch die entsprechende Auswahl/Beurteilung von IKT-Technologien inbegriffen ist.

Im Folgenden wird untersucht, wie diese Inhalte in der DaF-LehrerInnenausbildung der beiden Länder erscheinen. Als Ausgangspunkt der Untersuchung sollen bisherige europäische Good-Practice Beispiele dienen: Wenn wir einige, in diesem Bereich vorbildliche Hochschulsysteme in Europa untersuchen, können wir folgendes über die effiziente Integrierung feststellen (Kárpáti-Hunya 2009b):

- die Entwicklung der pädagogischen IKT-Kompetenz ist ein obligatorischer Bestandteil der LehrerInnenausbildung;
- kann von den Pädagogischen Instituten oder von Informatik-Fakultäten unterrichtet werden, effizienter ist allerdings, wenn diese Inhalte – am Beispiel der Fachdidaktik – vom Fachbereich des Lehramt-Studiums an den Lehrstühlen oder mediendidaktischen Zentren unterrichtet werden;
- mit unterschiedlichen Schwerpunkten, aber orientiert an einem gemeinsamen Referenzrahmen;
- diese Inhalte sind Bestandteil der Qualifizierungsprüfung/Staatsprüfung von Lehramt-StudentInnen auf allen Ebenen der LehrerInnenausbildung.

Die Untersuchung soll also sowohl auf der Ebene der Vorschriften (Verbindlichkeit), als auch auf der Ebene der praktischen Umsetzung (Zeit, Ort, Umfang) verlaufen.

2. Förderung der pädagogischen IKT-Kompetenz in der LehrerInnen-ausbildung der beiden Länder

2.1 Länderspezifische Wege der DaF-LehrerInnenausbildung

Wenn man einen Vergleich zwischen DaF-LehrerInnenausbildungen in den beiden Ländern zieht, muss man sich zuerst die strukturellen Unterschiede bewusst machen, da eine Vereinheitlichung nach dem Bologna-System in diesem Bereich noch nicht ganz vollzogen ist.

In Ungarn kann man das DaF-Lehramt an mittleren und höheren allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen ausschließlich nur noch als Master-Studium erwerben. Voraussetzung ist das erfolgreiche Abschließen eines 6 Semester langen Deutsch/Germanistik Bachelor-Studiums (der DaF-Masterlehrgang muss in diesem Fall mit einem anderen Unterrichtsfach kombiniert werden und dauert 5

Semester, 150 LP/ECTS² + 30 LP/ECTS Praktikum für die beiden Fächer) bzw. ein entsprechender Universitäts- oder Fachhochschulstudienabschluss (in diesem Fall kann DaF auch als Einzelfach studiert werden und dauert je nach vorhandenem Schulabschluss 2-4 Semester, 60-90 LP/ECTS pro Fach).

In Österreich dagegen besteht ein wesentlich größeres Angebot an Möglichkeiten, die InteressentInnen können

- **DaF-Lehrveranstaltungen** innerhalb eines Bachelorstudiums absolvieren und so eventuell ein Erweiterungscurriculum erlangen (nach der Matura, dauert 2 Semester lang, 15 ECTS, ist aber noch keine Ausbildung);
- DaF innerhalb eines Lehramtsstudiums studieren (**Lehramtsstudium für Deutsch mit Schwerpunkt DaF/DaZ**, nach der Matura, dauert 9 Semester, 60-80 LP/ECTS pro Fach, Abschluss: Zertifikat – Fach Deutsch: Universität Wien, Universität Graz, Universität Innsbruck, Universität Salzburg, Universität Klagenfurt);
- während oder nach bestimmter/n Studien (Diplom oder Master-Studium für Germanistik/Deutsch oder auch andere Studienrichtungen) durch das entsprechende Absolvieren bestimmter Fächer (oft der freien Wahlfächer) die **DaF/DaZ-Zusatzqualifikation/Praxisfelderweiterung** erwerben (Studien-ergänzung, dauert 2 Semester, Abschluss: Bestätigung/Zertifikat) – Alpen-Adria Universität Klagenfurt und Universität Wien (sog. 24-Stunden-Modul), Universität Salzburg;
- nach dem erfolgreichen Abschluss eines fachlich in Frage kommenden (Fachhochschul-)Bachelorstudienganges oder eines anderen gleichwertigen Studiums eine DaF-Ausbildung/einen Universitätslehrgang abschließen, die – oft berufs begleitend – sowohl als
 - reiner **Ausbildungslehrgang** (2 Semester lang, 60 LP/ECTS, Abschluss: Akad. geprüfter DaF/DAZ-Experte/Akad. geprüfte DaF/DaZ-Expertin – z.B.: Karl-Franzens-Universität Graz), oder aber
 - als **Masterlehrgang** (wissenschaftlicher Anspruch, 4 Semester, 120 LP/ECTS, Abschluss: Master of Arts DaF/DaZ – z.B.: Universität Wien, Karl-Franzens-Universität Graz) angeboten wird.
- **DaF/DaZ als Weiterbildung** an Pädagogischen Hochschulen studieren (berufsbegleitend, 3 Semester) – z.B.: Pädagogische Hochschule Wien.

Zum Vergleich bietet sich am besten der Masterlehrgang für DaF/DaZ an, der neben dem gleichen Studienabschluss sowohl in Semester- als auch in LP/ECTS-Zahlen der ungarischen Ausbildung sehr nahe steht, aber da diese Ausbildung nur an zwei österreichischen Universitäten angeboten wird, werden auch die DaF-Zusatzqualifikationen unter die Lupe genommen.

2 Leistungspunkte/European Credit Transfer System

2.2 Pädagogische IKT-Kompetenz in Leitdokumenten

In den letzten Jahren konnte man eine Reihe von Programmen, Aktionen und richtungsweisenden Dokumenten in der Europäischen Union zur Förderung des Einsatzes von IKT im Bildungswesen erleben (z.B. Aktionsplan eLearning 2001-2004, eLearning Programm 2004-2008, Digitale Agenda für Europa 2010 etc.). In Anlehnung an diese Richtlinien haben auch die EU-Länder nationale Strategien und Vorschriften formuliert, von denen jeweils auch die LehrerInnenausbildung betroffen war. Anhand einer Untersuchung der Vorschriften für die LehrerInnen-ausbildung in Europa kann man feststellen, dass mehr als die Hälfte der EU-Länder – darunter auch Ungarn und Österreich – die IKT zum Bestandteil des Grundstudiums gemacht haben, wobei die praktische Umsetzung von Institutionen zu Institutionen variieren kann (Europäische Kommission 2011). Eine Mangelhaftigkeit ist aber anzumerken, die angesichts des behandelten Themas ziemlich wichtig erscheint: „Obwohl die Vermittlung von IKT-Kompetenzen in den Vorschriften für die LehrerInnen-ausbildung vorgesehen ist, werden praktische pädagogische IKT-Kompetenzen auf zentraler Ebene nur selten behandelt.“ (Ebd, 16).

Oft werden also nur reine Informatik-Kenntnisse/Kompetenzen entwickelt, hauptsächlich separat vom Fachgebiet in IT/IKT-Kursen (sog. 'add-onto' modell), wobei die integrierte Präsenz dieser Inhalte im Studium viel effektiver erscheint: der/die angehende Lehrende kann dadurch Potenziale und Risiken dieser Medien hautnah, im eigenen Lernprozess erleben, und zwar explizit zum ausgewählten Unterrichtsfach. In den ungarischen zentralen gesetzlichen Bildungs- und Abschlussanforderungen für die LehrerInnen-ausbildung nach dem Bologna-System erscheint die pädagogische IKT-Kompetenz unter den notwendigen und erwarteten LehrerInnen-Kompetenzen. Die ergänzenden Regelungen der Anordnung des Bildungsministeriums 15/2006 (IV. 3.), Anlage 4., bzw. ihre Modifizierung in Anordnung 24/2010 (V. 14.) enthalten diesbezüglich konkrete Hinweise (vgl. Dringó-Horváth 2012; Kárpáti/Hunya 2009a-b): Die Förderung der pädagogischen IKT-Kompetenz sollte schon während des BA-Studiums in den Aufbaustudien erscheinen (als praxisorientierte Bildung in Kleingruppen), wie auch später sowohl in den Unterrichtsfächern wie auch in den allgemeinen pädagogischen Studien. In den allgemeinen Regelungen zum Unterrichtsfach Deutsch als Fremdsprache erscheint dies explizit als „Kenntnisse über multimedialen Sprachunterricht“ (Anordnung 24/2010 (V. 14.)).

In Österreich gibt es keine staatlichen Regelungen für das Fach DaF, da es kein eigenständiges Lehramtsstudium ist, bei der Konzeption des DaF-Master-Curriculums muss man sich an die allgemeinen Richtlinien der Bologna-Vorschriften halten. So erscheint auch hier in den einzelnen curricularen Vorschriften einiges über das untersuchte Thema, z.B. findet man an der Uni Wien unter den speziellen, vom Arbeitsmarkt geforderten Schlüsselqualifikationen unter anderem auch „die

Fähigkeit, Multimedia-Angebote einzusetzen und Lehr- und Lernformen wie *eLearning*, *blended-learning* u.ä. zielgruppengerecht zu nutzen“ (Curriculum für das Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, 2008).

Auch wenn die gültigen Vorschriften für die LehrerInnenausbildung der beiden Länder IKT-Kompetenzen angeben, schauen wir uns jetzt an, inwieweit diese Inhalte konkret in expliziter bzw. impliziter Weise in den einzelnen Bildungsstätten vorkommen.

2.3 Explizite Förderung der pädagogischen IKT-Kompetenz

In den Lehrplänen der verschiedenen Ausbildungsstätten für DaF-Lehrende in Ungarn finden wir die folgenden, konkreten Lehrveranstaltungen zur Entwicklung der pädagogischen IKT-Kompetenz (Dringó-Horváth 2012)³:

Anhand der Tabelle kann man feststellen, dass – bis auf ein fakultatives Seminar an der KRE – die Lehrveranstaltungen mit dem gesuchten Inhalt vorwiegend im Modul für Erziehungswissenschaften aufzufinden sind. Sie erscheinen jedoch kaum im Aufbau-Modul, wie es in den gesetzlichen Bildungsanforderungen für die LehrerInnenausbildung in Ungarn vorgeschrieben ist. Leider können wir hier meist nicht von obligatorischen Lerninhalten sprechen, denn abgesehen von zwei Institutionen (ELTE, EKF) sind die gefundenen Lehrveranstaltungen als WPF oder FL gekennzeichnet. Charakteristisch ist weiters, dass die Reduktion der Studienelemente bei niedrigeren Leistungspunktezahlen (siehe das Studium mit Hochschuldiplom) oft auf Kosten dieser Inhalte vorgenommen wird.

Zeichenerklärung: OL=obligatorische Lehrveranstaltung; WPF=Wahlpflichtfach; FL=Fakultative Lehrveranstaltung; S=Seminar; V=Vorlesung; LP=Leistungspunkt(e) (ECTS)					
Masterlehrgang für DaF in Ungarn 2012	Nach dem BA-Studium, dauert 5 Semester, Präsenzstudium 80 LP + 40 allg. päd. Bildung +30 LP Praktikum			Studium mit Hochschuldiplom, 2 Semester, Fernstudium (30 LP + 10 allg. päd. Bildung + 20 LP Praktikum)	
	Unterrichtsfach 1 und 2 (30 und 50 LP)	BA: Aufbau-Erziehungswissenschaften (10 LP)	Erziehungswissenschaften (40 LP)	Unterrichtsfach (30 LP)	Erziehungswissenschaften / allg. pädagogische Bildung (10 LP)
Universität Debrecen (DE, Debrecen)	–	–	Moderne Demonstration (WPF; S, 2 LP)	–	

³ Untersuchung zweier Masterlehrgang-Studientypen für DaF, die in Ungarn hinsichtlich der Studierendenzahlen die größten sind.

Eötvös Loránd Universität (ELTE, Budapest)	–	–	Moderne Technologien in der Pädagogik (WPF; S; 2 LP)	–	Moderne Technologien in der Pädagogik (WPF; S; 2 LP)
Károly Eszterházy Pädagogische Hochschule (EKF, Eger)	–	–	Elektronische Lernumwelt (WPF; V; 2 LP)	–	Elektronische Lernumwelt (WPF; V; 2 LP)
Károli Gáspár Universität der Reformierten Kirche (KRE, Budapest)	Internet im Unterricht DaF (FL; S; 2 LP)	–	–	Internet im Unterricht DaF (FL; S; 2 LP)	–
Universität Miskolc (ME, Miskolc)	–	–	IKT-Grundlagen der pädagogischen Arbeit (WPF; S; 2 LP) Media und Pädagogik (FL; S; 2 LP)	–	Media und Pädagogik (FL; S; 2 LP)
Pannonische Universität (PE, Veszprém)	–	–	E-Learning (FL; V; 1 LP)	–	–
Pázmány Péter Katholische Universität (PPKE, Piliscsaba)	–	–	–	–	–
Universität Pécs (PE, Pécs)	–	–	–	–	–
Universität Szeged (SZE, Szeged)	–	Informations- und Kommunikationstechnologien (WPF; S; 2 LP)	Informations- und Kommunikationstechnologien (WPF; S; 2 LP) Einsatz multimedialer Technologien im Unterricht (FL; S; 1 LP)	–	Informations- und Kommunikationstechnologien (WPF; S; 2 LP)

Tabelle 2: Pädagogische IKT-Kompetenz in Lehrveranstaltungen (Masterlehrgang für DaF in Ungarn, 2012)

Natürlich können diese Inhalte auch in den allgemein-pädagogischen und/oder fachdidaktischen Lehrveranstaltungen erscheinen, wenn man sich aber die detaillierten Beschreibungen solcher Lehrveranstaltungen anschaut, findet man nicht immer diesbezügliche Hinweise und Zielsetzungen. Grund hierfür kann die niedrige Leistungspunktezahl des fachdidaktischen Bereichs sein (abgesehen von den 3 LP für das Unterrichtspraktikum in Kleingruppen sind es 7 LP pro Unterrichtsfach). Auf der allgemeinpädagogischen Ebene mangelt es aber nicht an Leistungspunkten (40 LP für Studierende aus dem BA-Studium und 20 LP für Studierende mit Hochschuldiplom), hier geht es höchstwahrscheinlich um mangelnde Kenntnisse seitens der Dozierenden in diesem Bereich.

Die untenstehende Tabelle stellt die Ergebnisse der Untersuchung von Lehrplänen der DaF-Ausbildungen in Österreich dar (siehe auch Faistauer 2009):

Zeichenerklärung: S=Seminar; V=Vorlesung; V+Ü=Vorlesung mit Übung; LP=Leistungspunkt(e) (ECTS)			
Ausbildung für DaF in Österreich 2012	DaF/DaZ-Zusatzqualifikation Dauer: 2 Semester, Abschluss: Bestätigung/Zertifikat	DaF/DaZ-Ausbildungslehrgang Dauer: 2 Semester, 60 LP/ECTS, Abschluss: Akad. geprüfte/r DaF/DAZ-ExpertIn/Expertin	DaF/DaZ-Masterlehrgang Dauer: 4 Semester, 120 LP/ECTS, Abschluss: Master of Arts DaF/DaZ
Arbeitsbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Institut für Germanistik an der Universität Wien http://www.univie.ac.at/daf/	24-Stunden-Modul Päd. IKT-Inhalte: keine Inhalte: Grundfragen DaF/DaZ, Sprachwissenschaftliche Grundlagen, Sprachvermittlung DaF, Methodik, Landeskunde, Interkulturelle Kommunikation, Spezifische Anwendungsbereiche von DaF/DaZ	–	Päd. IKT-Inhalte: Lehr- und Lernmaterialien und (Neue) Medien im Hinblick auf Spracherwerb und Sprachvermittlung, S (Prüfungsimmanent); 3-6 LP (je nach gewählter Prüfungsleistung)
Lehrstuhl Germanistische Linguistik und Deutsch als Fremdsprache an der Universität Graz http://www.uldaf.at/	–	Universitätslehrgang (Grundstudium) Päd. IKT-Inhalte: keine	Masterlehrgang (Aufbaustudium) Päd. IKT-Inhalte: E-Learning und neue Medien, V+Ü, 2 LP

Deutsch als Fremdsprache an der Universität Salzburg , Fachbereich Germanistik der Universität Salzburg http://www.uni-salzburg.at	Insgesamt 6 Wochenstunden, Päd. IKT-Inhalte: keine Inhalte: Aus budgetären Gründen gibt es derzeit keine verbindliche Festschreibung bestimmter Inhalte oder bestimmter Lehrveranstaltungstypen.	–	–
Deutsch als Fremdsprache an der Alpen-Adria Universität Klagenfurt Institut für Germanistik / Fachbereich DaF http://www.uni-klu.ac.at/daf/	20 Wochenstunden Päd. IKT-Inhalte: keine Inhalte: Grundlagen 1-2, Methodik u. Didaktik in der Praxis 1-2, Vertiefung 1-4, Wahlfach 1-2	–	–
Universitätslehrgang Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache, Universität Innsbruck http://www.uibk.ac.at/weiterbildung/ulg/	–	Universitätslehrgang: Päd. IKT-Inhalte: (Neue) Medien und Lehrwerke im DaF/ DaZ-Unterricht, V+Ü, 2,5 LP	–

Tabelle 3: Pädagogische IKT-Kompetenz in Lehrveranstaltungen (Ausbildung für DaF in Österreich, 2012)

Bei Ausbildungen mit einer Zusatzqualifikation werden nur sehr grundlegende Inhalte angegeben (wenn überhaupt, siehe Universität Salzburg), die oft nur als Rahmen zu verstehen sind und mit konkreten Lehrveranstaltungen nach Wahl gefüllt werden können. Auch hier kann man also feststellen, dass die untersuchten Inhalte explizit erst bei Ausbildungen mit höheren LP-Zahlen erscheinen, und zwar in Form von Seminaren oder Vorlesungen mit Übung. Von einem tatsächlichen, obligatorischen Erscheinen können wir aber nur bei der Universität Graz sprechen, denn im Gegensatz zu den ungarischen Lehrplänen findet man in den österreichischen Curricula Themenbereiche, deren konkrete Inhalte/Lehrveranstaltungen sich von Semester zu Semester leicht ändern können. Insofern ist es schwer zu sagen, inwieweit bestimmte Inhalte zu IKT-Förderung tatsächlich vorkommen. So finden wir z.B. im Masterlehrgang der Uni Wien im dritten Modul (SHL 3.1): „Lehr- und Lernmaterialien und (Neue) Medien im Hinblick auf Spracherwerb und Sprachvermittlung“.

Obwohl der Titel aus unserer Sicht vielversprechend ist, können die Angebote – je nach Lehrperson – andere Schwerpunkte setzen (für DaF-Studierende ist es obligatorisch, während des Studiums eine Lehrveranstaltung aus diesem Themenkreis zu absolvieren). Unter den konkreten Lehrveranstaltungen der letzten Jahre zum Themenkreis „MA SHL 3.1“ finden wir z.B. keine expliziten IKT-Inhalte:

- WS 2012/13 und SS 2012: Lehr- und Lernmaterialien für DaF/DaZ Lernende
- WS 2009/10: Lehr- und Lernmaterialien
- WS 2011/12 und SS 2011: Lehrwerke/Lehrmaterialien
- WS 2010/11 und SS 2010: Aufgaben und Übungen

Zusammenfassend lässt sich also feststellen, dass wir in beiden Ländern kaum von festen, obligatorischen und expliziten pädagogischen IKT-Inhalte sprechen können. Weiters sollen auch die Abschlussanforderungen der Masterlehrgangsstudierenden für DaF in dieser Hinsicht untersucht werden – etwa bei Themenvorschlägen für Diplomarbeiten bzw. Themenlisten für die Staatsprüfung/Qualifizierungsprüfung. In Ungarn finden wir Folgendes (Dringó-Horváth 2012):

Masterlehrgang DaF Ungarn	Themen für Masterarbeit	Themen für die Staatsprüfung/Qualifizierungsprüfung
Universität Debrecen (DE, Debrecen)	Kein Themenvorschlag für die Masterarbeit.	Erziehungswissenschaften: Schule in der Informationsgesellschaft; Elektronische Lernumgebung und ihre didaktische Aspekte; Pädagogische Funktionen von IKT-Technologien In der Portfolio-Beschreibung: Digitales Produkt zum Fach „Moderne Veranschaulichung“
Eötvös Loránd Universität (ELTE, Budapest)	Keine Vorgabe von Themen für die Masterarbeit mit expliziter Verbindung zur pädagogischen IKT-Kompetenz.	In der Portfolio-Beschreibung: Anwendung von IKT-Technologien von LernerInnen (digitale Tafel, Webseite, Fernunterricht, E-Learning etc.)
Károly Eszterházy Pädagogische Hochschule (EKF, Eger)	Unterrichtsfach: Anwendungsmöglichkeiten digitaler Unterrichtsmaterialien im DaF-Unterricht	Erziehungswissenschaften (eine Auswahl) ⁴: Merkmale der traditionellen und elektronischen Evaluation; Informationssuche via Internet; Pädagogische Anwendung moderner IKT-Technologien; Begriff und Charakteristik von E-Learning und Blended-Learning; Rolle des Lehrenden im vernetzten Lernen; etc. Unterrichtsfach: Audiovisuelle und multimediale Techniken im DaF-Unterricht; Förderung der IKT-Kompetenz; Internet als Quelle, wichtige Webseiten zum DaF-Unterricht.

Károli Gáspár Universität der Reformierten Kirche (KRE, Budapest)	Unterrichtsfach: Materialien, Medien im Fremdsprachen- unterricht, mit besonderer Rücksicht auf Informations- u. Kommunikationstechnologien.	Unterrichtsfach: Medieneinsatz (traditionelle und moderne Unterrichtsmedien)
Universität Miskolc (ME, Miskolc)	Kein Themenvorschlag für die Masterarbeit	Keine Vorgabe von Themen mit expliziter Verbindung zur pädagogischen IKT- Kompetenz.
Pannonische Universität (PE, Veszprém)	Kein Themenvorschlag für die Masterarbeit	Komplexe Themenliste: Rolle der elektronischen Medien (TV, Computer) in der erfolgreichen schulischen Erziehung.
Pázmány Péter Katholische Uni- versität (PPKE, Piliscsaba)	Keine Vorgabe von Themen mit expliziter Verbindung zur päd- agogischen IKT-Kompetenz.	Unterrichtsfach: Unterrichtsmedien (visuelle, audiovisuelle, elektronische Medien – Computer und Internet)
Universität Pécs (PE, Pécs)	Unterrichtsfach: Medienein- satz, Computer im DaF- Unterricht Erziehungswissenschaften: Pädagogische Einsatzmöglich- keiten der IKT-Technologien	Komplexe Themenliste: Informati- ons- und Kommunikationstechnologien, digitale Unterrichtsmaterialien/-medien und ihre pädagogischen Anwendungs- möglichkeiten
Universität Szeged (SZE, Szeged)	Unterrichtsfach: E-Learning, Online-Lernplattformen (z.B. Moodle) im DaF-Unterricht Erziehungswissenschaften: Einsatz von IKT-Technologien im Unterricht; Charakteristiken moderner Lerntheorien und Lernumgebungen	Komplexe Themenliste: Traditionelle und innovative Lernumgebungen, Lern- materialien

Tabelle 4: Pädagogische IKT in Themen für die Masterarbeit und Staatsprüfung in Ungarn (2012)

Es ist nicht verwunderlich, dass hier wiederum die gleichen ungarischen Institutionen und jeweils die gleichen Fachgebiete erscheinen wie in der vorigen Tabelle, wir können aber keine völlige Übereinstimmung feststellen. Es gibt Institutionen ohne diesbezügliche explizite Lehrveranstaltung (PPKE, PTE), bei denen aber diese Inhalte sehr wohl in den Abschlussanforderungen erscheinen. Höchstwahrscheinlich ist dann die Förderung der Pädagogischen IKT-Kompetenz implizit (z.B. in allgemeinpädagogischen und/oder fachdidaktischen Lehrveranstaltungen, auch wenn dies den Beschreibungen nicht immer zu entnehmen ist) entsprechend betont. Vermutlich sind die komplexen Themenlisten insofern vorteilhaft, als das in

4 Aus ökonomischen Gründen wird hier nur ein Bruchteil der Liste angegeben, die gesamte Themenliste findet man hier: http://nemet.ektf.hu/hallgatoknak/MA/MA_tanari_zarovizsga_h.htm

diesem Bereich aktivere, erfahrenere Fachgebiet (typischerweise die Erziehungswissenschaften) eine positive Wirkung auf die Abschlussanforderungen ausüben kann. Ein besonders nachahmungswürdiges Beispiel stellt die Károly Eszterházy Pädagogische Hochschule dar, wo man die pädagogischen IKT-Kenntnisse bei fast allen Themen mit unterschiedlichen Schwerpunkten auffinden kann.

In Österreich findet man auch hier ein anderes, weitgehend offeneres System: Im Bereich der wissenschaftlichen Abschlussarbeit und der mündlichen Abschlussprüfung können individuelle Ansprüche und Interessen besser wahrgenommen werden, wodurch aber eine wissenschaftliche Untersuchung erschwert wird.

Masterlehrgang DaF Österreich	Themen für Masterarbeit	Themen für die Staatsprüfung/Qualifizierungsprüfung
Universität Wien	Das Thema der Masterarbeit sollte man aus einem der Pflichtmodule wählen ⁵	Eigenständige Präsentation ausgewählter thematischer Aspekte der Abschlussarbeit bzw. Prüfung über drei ausgewählte Themen aus unterschiedlichen Modulen.
Universität Graz	Das Thema der Masterarbeit ist in einem der im Curriculum festgelegten Fachbereiche anzusiedeln.	Eigenständige Präsentation ausgewählter thematischer Aspekte der Abschlussarbeit bzw. Prüfung über drei ausgewählte Themen aus unterschiedlichen Modulen.

Tabelle 5: Pädagogische IKT in Themen für die Masterarbeit und Staatsprüfung in Österreich (2012)

Grundsätzlich ist es also möglich, „pädagogische IKT-Kompetenz“ zum Thema der wissenschaftlichen Abschlussarbeit zu machen, unter den explizit genannten Themenbereichen der BetreuerInnen an der Uni Wien finden wir aber keinen direkten Hinweis auf das untersuchte Thema. Auch wenn wir die Liste aller akademischen Abschlussarbeiten in DaF/DaZ an der Universität Wien von 1993-2010 untersuchen (Jubiläumsinfo DaF zur Emeritierung von Hans-Jürgen Krumm, 2010), können wir nur auf eine einzige Arbeit aus diesem Interessensgebiet stoßen (Veljanovska, Milica: Lernpartnerschaften via Internet – eine empirische Untersuchung anhand des Projekts „UniCul“ 2010, Betr.: Prof. Boeckmann). Da das Thema bei der Masterarbeit so wenig Beachtung findet, kann man sich schwer vorstellen, dass es in der Staatsprüfung unter den drei von Studierenden ausgewählten Themen viel stärker repräsentiert ist.

⁵ Von Betreuern/Betreuerinnen explizit genannte Themenbereiche für Diplomarbeiten, Masterarbeiten im Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache kann man der folgenden Webseite entnehmen: http://daf.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/lehrstuhl_daf/Betreuung_von_Diplomarbeiten.pdf (Stand 2010).

2.4 Implizite Förderung der pädagogischen IKT-Kompetenz

Leider kann ein weiterer, sehr wichtiger Gesichtspunkt, nämlich der des impliziten Erscheinens der untersuchten Inhalte in der LehrerInnenausbildung nur sehr schwer untersucht werden, obwohl dieser Faktor entscheidend zur Herausbildung der entsprechenden pädagogischen IKT-Kompetenz der angehenden Lehrkräfte beitragen kann. Diesbezüglich kann ich mich nur auf publizierte beispielhafte Lösungen stützen – natürlich ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Mehrere Institute benutzen irgendein elektronisches Lernmanagementsystem (LMS oder Lernplattform), üblicherweise Moodle, Coospace, Blackboard oder WebCT, das den Studierenden ermöglicht, die online Kommunikations- und Kooperationslernprozesse hautnah zu erleben. An manchen Instituten ist es sogar möglich, zu bestehenden Lehrveranstaltungen auf einen Knopfdruck einen LMS-Kurs zu aktivieren (z.B. an der Uni Wien oder an der ELTE Budapest). An anderen Institutionen werden diese Möglichkeiten eher von EinzelgängerInnen, auf eigene Initiative und mit kostenlosen Tools (z.B. Moodle) in den Unterricht eingebracht (an vielen ungarischen Ausbildungsstätten). Wo es technisch ermöglicht wird, werden weitere moderne elektronische Werkzeuge (z.B. digitale Tafel, Web2.0-Anwendungen wie Blog, Wiki oder soziale Netzwerke etc.) verwendet, oder es wird die Teilnahme an einem (internationalen) E-Mail-Projekt in die DaF-Studien eingebaut.

Diese Möglichkeiten können in etlichen Lehrveranstaltungen wie auch zu organisatorischen Zwecken (z.B. Wiki zur Prüfungsvorbereitung in den Good-Practice Beispielen von Prof. Boeckmann – siehe auch weiter unten) von großem Nutzen sein, über einige diesbezügliche positive Ergebnisse in der DaF-LehrerInnenausbildung können wir uns aus Referaten und Artikeln von Dozierenden informieren (z.B. Petneki 2012, Reder 2010, Good-Practice Beispiele von Klaus-Börge Boeckmann und Paul Rössler: <http://epk.univie.ac.at/praxis/good-practice/>).

3. Fazit und weiterer Handlungsbedarf

Für die Ausbildung von DaF-Lehrenden in beiden untersuchten EU-Ländern ist es also charakteristisch, dass jeweils in der Institution bzw. in dem Fachbereich IKT-Inhalte erscheinen, wo die entsprechenden personellen und materiellen Ressourcen zur Verfügung stehen.

Grundlegende Voraussetzung bleibt nach wie vor die entsprechende technische Ausrüstung, denn die Handhabung und der didaktisch sinnvolle Einsatz bestimmter wichtiger Technologien kann nicht unterrichtet werden, wenn diese in manchen Ausbildungsstätten gar nicht existieren. Ich habe keine statistischen

Daten über die Informatisierung des Hochschulwesens der einzelnen EU-Länder gefunden, aber aus der PISA-Studie 2009 geht hervor, dass sich die schulische IKT-Ausrüstung in Ungarn und Österreich – wie auch in den meisten EU-Staaten – nur gering voneinander unterscheidet (OECD, PISA-Datenbank 2009). Es ist aber schwer zu sagen, ob sich daraus auch auf eine gewisse Ähnlichkeit in der Informatisierung der Ausbildungsstätten in diesen Ländern folgern lässt. In Ungarn finden wir hier gravierende Unterschiede: Eine große Anzahl von Schulen wurde z.B. in den letzten Jahren mit digitalen Tafeln versehen (finanziert waren diese Programme durch verschiedene groß angelegte staatliche Fördermaßnahmen), wobei viele Ausbildungsinstitutionen nicht über solche Techniken verfügen und entsprechende Bewerbungsmöglichkeiten für die recht teure Ausrüstung zurzeit kaum für den Hochschulbereich ausgeschrieben werden.

Charakteristisch ist aber, dass die entsprechende technische Ausrüstung alleine keine automatische Garantie für Erfolg verspricht. Vielmehr zählt die Offenheit gegenüber modernen Unterrichtsmedien und in Verbindung damit die genügende/zunehmende (pädagogische) IKT-Erfahrung seitens der Lehrkraft (vgl. auch Mandl 2009). Die Betonung liegt also auf Offenheit und Lernbereitschaft (Teilnahme an entsprechenden Weiterbildungskursen), denn diejenigen, die niemals im Umgang mit IKT im Unterrichtsprozess geschult worden sind, kommen kaum auf die Idee und sind schon gar nicht in der Lage, anderen diese Fähigkeit (implizit oder gar explizit) zu vermitteln. Über die europäischen Fortbildungsbestrebungen in diesem Bereich können wir Folgendes lesen: „In ganz Europa ist die Entwicklung der IKT-Kompetenzen von Lehrern in allen Ländern außer Dänemark und Island derzeit Bestandteil zentral geförderter CPD-Programme. Alle Länder außer Island melden außerdem die Einbindung von Kompetenzen im Zusammenhang mit dem pädagogischen Einsatz der IKT in diese Programme.“ (Europäische Kommission 2011, 70) Leider konzentrieren sich diese Angebote aber zu wenig auf den Hochschulbereich und auf Dozierende in der LehrerInnenausbildung, obwohl eben dadurch Fortschritte und eine langfristige Lösung erzielt werden könnten.

Ein weiteres Angebot stellen die internationalen Fortbildungsmöglichkeiten dar, wie z.B. der vom Goethe Institut betreute Fernkurs „Multimedia-Führerschein DaF“⁶, der didaktisch-methodische Kompetenzen für den Einsatz von Internet im DaF-Unterricht entwickelt und sowohl für Lehrende als auch für Dozierende zu empfehlen ist. Die Arbeit verläuft online auf der Lernplattform des GI, wodurch die Teilnahme aus ganz Europa neben flexibler Zeiteinteilung ortsunabhängig erfolgen kann. Grundsätzlich arbeitet man im Selbststudium mit der Unterstützung erfahrener Online-TutorInnen, wobei Kommunikation und Erfah-

6 Multimedia-Führerschein DaF: <http://www.goethe.de/lrn/prj/for/kur/mul/deindex.htm>

rungsaustausch mit anderen TeilnehmerInnen (durch asynchrone und synchrone Kommunikationsmittel) wie auch kooperative Lerntätigkeiten einen Bestandteil des Kurses bilden.

Ähnlich wurde das durch COMENIUS geförderte europäische Projekt „Schule im Wandel“⁷ gleichermaßen für die LehrerInnenaus- und -fortbildung konzipiert. Im filmbasierten Kurs geht es „um einen kreativen, innovativen Umgang mit den von Gesellschaft und Ministerien gestellten Anforderungen an Schulen, wie z.B. der Förderung von Medienkompetenz und der Entwicklung selbständigen Lernens“ (Meister 2010, 41). Die Besonderheit dieses Kurses besteht in Bezug auf unser Thema darin, dass nach dem Motto „learning by doing“ versucht wird, Inhalte und Themen eines veränderten, modernen Fremdsprachenunterrichts in der digitalen Lernumgebung zu präsentieren und zu bearbeiten. Anvisiert wurde nämlich ein Blended-Learning-Kurs, der wiederum unter Verwendung der kostenlos zugänglichen Lernplattform Moodle durchgeführt werden kann. Dabei können die für eLearning relevanten Arbeitstechniken, Lern- und Interaktionsformen, LehrerInnen- und LernerInnen-Rollen hautnah erlebt werden.

Untersuchungen zeigen aber, dass neben der Aus- und Weiterbildung auch der Informations- und Erfahrungsaustausch und die fachliche Zusammenarbeit eine sehr große Bedeutung bei der Entwicklung von Lehr- und Lernmethoden der Lehrkräfte spielen (TALIS, Teaching and Learning International Survey; Europäische Kommission, 2010). Dies gilt natürlich auch für Lehrkräfte in der LehrerInnenausbildung. In den beiden untersuchten Ländern existieren nach Erhebungen sowohl Plattformen für Zusammenarbeit und Austausch als auch Webseiten mit Unterrichtsmaterialien und Ideen zum Thema (Eurydice 2011, 73). Die Betonung liegt hier aber meistens wiederum auf der schulischen Anwendung für praktizierende DaF-LehrerInnen und es gibt nur wenig Hinweise und Austauschmöglichkeiten für DaF-Dozierende. Ein besonders gutes Beispiel stellt in dieser Hinsicht die Austausch- und interne Schulungsmöglichkeit an der Uni Wien dar: Mit der Erarbeitung einer eLearning-Strategie und eines unterstützenden eLearning-Portals wird hier sowohl Dozierenden als auch Studierenden Hilfe beim Einsatz von IKT zum Lehren und Lernen angeboten. Neben Vorzeigeprojekten, Good-Practice Beispielen und Fortbildungsangeboten findet man hier auch elektronische Kommunikationsmöglichkeiten zum Austausch und zur Unterstützung in technischen wie auch inhaltlich-pädagogischen Fragen. Über den Auslöser bzw. über Sinn und Wichtigkeit solcher Maßnahmen erfahren wir aus dem folgenden Bericht: „Eine zahlenmäßig kleineren Gruppe von UniversitätslehrerInnen, die sich bei der Durchführung ihrer Lehre elektronischer Kommunikationstechnologien bewusst bedienen, steht eine Mehrheit gegenüber, die mit den Einsatzmöglichkeiten der

7 Schule im Wandel: http://www.goethe.de/lhr/prj/siw/deindex.htm?wt_sc=schule-im-wandel

entsprechenden Technologien in der Lehre wenig bis gar nicht vertraut ist, ihnen mit teilweise großer Skepsis gegenübersteht.“ (eBologna-Zwischenbericht an der Uni Wien, 2006, 25)

Die Ausarbeitung von Inhalts- und Durchführungskonzeptionen bzw. konkrete Materialien für die Herausbildung/Entwicklung von IKT-Kompetenzen in der Aus- und Weiterbildung von FremdsprachenlehrerInnen bildet also eine aktuelle Herausforderung für didaktische Forschungsarbeiten (Kárpáti/Hunya, 2009a). Als grundlegende Dokumente für diese Arbeit haben verschiedene Institutionen und Organisationen (Europäische Union (2005): U-Teacher-Referenzrahmen, UNESCO-ISTE (2008): ICT Competence Standards for Teachers etc.) eine Reihe von Kompetenzlisten erarbeitet, die jeweils versuchen, die wichtigsten und notwendigsten Wissens- und Fertigungsbereiche zusammenzufassen. Die einheitliche, auf entsprechende Kompetenzlisten und Referenzrahmen beruhende, obligatorische Integration dieser Inhalte in die LehrerInnenausbildung in den zwei untersuchten EU-Ländern lässt also noch auf sich warten, trotzdem konnten für beide Länder interessante und anregende Inhalte in der Studie erarbeitet werden. Es ist auch zu hoffen, dass EntscheidungsträgerInnen in beiden Ländern die obigen Ziele besser in die sich zur Zeit laufend entwickelnde neue Konzeption der DaF-LehrerInnenausbildung einbeziehen werden und dass auch auf die entsprechende notwendige Finanzierung (technische Ausrüstung, Weiterbildungen direkt für Lehrkräfte in der LehrerInnenausbildung etc.) Wert gelegt wird.

Literatur

- Dringó-Horváth, Ida (2011): „Elektronische Lernumgebung im FSU mit W-Fragen: Wer sollte was, wie, warum und wann benutzen? – Der didaktisch begründete Einsatz moderner Unterrichtsmedien.“ In: *DUFU (Deutschunterricht für Ungarn)*, 1-2/2011, 125-141.
- Dringó-Horváth, Ida (2012): „Oktatás-informatikai tartalmak a némettanárképzésben – intézményi körkép.“ In: *Modern Nyelvoktatás*, 2012/3-4. Budapest: Tinta Kiadó.
- Europäische Kommission (2010): *Teachers' Professional Development – Europe in international comparison – An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/report_en.pdf (31.07.2012)
- Europäische Kommission (2011): Schlüsselzahlen zum Einsatz von IKT für Lernen und Innovation an Schulen in Europa 2011. Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA P9 Eurydice). <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> (31.07.2012)
- Faistauer, Renate (2009): „Aus- und Weiterbildung für DaF/Z in Österreich: Von Fort- und Rückschritten.“ In: *ÖDaF-Mitteilungen. Sonderheft zu IDT: Visionen*. 2/2009, 99-108.
- JubiläumsInfo DaF. Jubiläumsausgabe anlässlich der Emeritierung von Univ.-Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm. 34/2010. Wien: Universität Wien http://www.univie.ac.at/Germanistik/Info_gesamt_krumm_emeritierung.pdf

- Kárpáti A., Hunya M. (2009a): *Kísérlet a tanárok IKT-kompetenciája közös európai referenciakeretének kialakítására – a U-Teacher Projekt I.* Új Pedagógiai Szemle, 59. 2. sz. 95–106. <http://www.ofi.hu/tudastar/karpati-andrea-hunya> (30. 3. 2012)
- Kárpáti A., Hunya M. (2009b): *Kísérlet a tanárok IKT-kompetenciája közös európai referenciakeretének kialakítására – a U-Teacher Projekt II.* Új Pedagógiai Szemle, 59. 3. sz. 83–119. <http://www.ofi.hu/tudastar/karpati-andrea-hunya-090930> (31.07.2012)
- Mandl, Eva (2009): „eLearning – Ja, aber ... Lehrende als Stolpersteine auf dem Weg in die virtuelle Zukunft?” In: *ÖDaF-Mitteilungen. Sonderheft zu IDT: Visionen. 2/2009*, 77-86.
- Meister, Hildegard (2010): „Blended Learning in einer europäischen Lehrerfortbildung. Das Comenius-Projekt Schule im Wandel.” In: *Fremdsprache Deutsch 42/2010*, 41-43.
- Petneki, Katalin (2012): „CooSpace - eine Lehr- und Lernplattform in der Lehrerbildung.” In: Chudak, Sebastian, Hg.: *Fremdsprachenunterricht - omnimedial?* Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag (nyomtatás alatt).
- Reder, Anna (2010): „Gegenwartsliteratur und Idiomkompetenz in webbasierter Lernumgebung.” In: Katharina Wild, Zoltán Szendi, Rainer Hillenbrand, Hg.: *Erbauendes Spiel – Unendliche Spur. Festschrift für Zoltán Szendi zum 60. Geburtstag im Februar 2010.* Pécs: Pécser Studien zur Germanistik Band 4. Wien: Praesens Verlag, 567-579.
- Zwischenbericht EBologna: *Kooperation und Innovation durch neue Medien in der Lehre.* Projekt der Universität Wien (September 2005–September 2006) unterstützt mit Mitteln des bm:bwk im Rahmen der Ausschreibung „e-Learning/e-Teaching-Strategien an Universitäten und Fachhochschulen”. Wien: Uni Wien.

Dringó-Horváth Ida

ist Universitätsdozentin an der Károli-Gáspár-Universität der Reformierten Kirche am Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur