

## **Modellierung und Förderung digitaler Kompetenzen angehender DaF/Z-Lehrender in der universitären Professionalisierung**

Thesenpapier zur Dissertation

Diese Studie untersucht die Modellierung und Förderung digitaler Kompetenzen angehender DaF/Z-Lehrender im Rahmen der universitären Professionalisierung in Deutschland. Hierzu wurden eine Analyse generischer Modelle digitaler Kompetenzen Lehrender und Studierender, eine Dokumentenanalyse studienregulierender Dokumente von 46 vollständigen BA- und MA-Studiengängen des Bereiches DaF/DaZ sowie eine schriftliche Befragung von Studierenden in den genannten Studiengängen durchgeführt. Ziel dieser Arbeit ist es, anhand der Analyseergebnisse einen Überblick über die Modellierung digitaler Kompetenzen im universitären Diskurs und die in den studienregulierenden Dokumenten intendierte sowie die von den Studierenden wahrgenommene Förderung solcher Kompetenzen im Studium zu geben und dabei auch die Erkenntnisse über die Vorstellungen und Anforderungen angehender DaF/Z-Lehrender in diesem Bereich zu gewinnen. Die gewonnenen Ergebnisse können potentiell für die Entwicklung von Medienkonzepten, Curricula und digitalen Strategien an unterschiedlichen Institutionen, zur Stärkung digitaler Kompetenzen von angehenden Lehrenden sowie für die weitere Forschung genutzt werden. Diese Modellierung muss aber in erster Linie noch in der Praxis erprobt und evaluiert und je nach Bedarf ergänzt werden.

### **1. Forschungsfragen und methodischer Ansatz**

Die zentrale Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit lautet dementsprechend:

- Wie werden digitale Kompetenzen – generell und bezogen auf DaF/Z-Studiengänge in Deutschland – modelliert?

Diese zentrale Frage wird anhand der folgenden Teilfragen konkretisiert:

- Wie sieht die intendierte Förderung aus und wie wird diese von den Studierenden wahrgenommen?
- Welche Zusammenhänge können zwischen den Modellen digitaler Kompetenzen und dieser intendierten und wahrgenommenen Förderung hergestellt werden?
- Welche Vorschläge können zur Verbesserung der Förderung digitaler Kompetenzen angehender DaF/Z-Lehrender formuliert werden?

Die vorliegende Studie hat einen explorativ-interpretativen Charakter und lässt sich dem qualitativen Forschungsparadigma zuordnen. Dies bedeutet, dass die durchgeführte Studie nicht der Überprüfung zuvor formulierter und theoretisch hergeleiteter Hypothesen zur Modellierung

digitaler Kompetenzen und deren Förderung in der Ausbildung angehender DaF/Z-Lehrender dienen soll, sondern der Exploration des Untersuchungsgegenstandes und der Entwicklung von Theorien in diesem noch wenig erforschten Feld (vgl. Schramm 2022: 50 f.).

Die Auseinandersetzung mit der zentralen Forschungsfrage erfolgte teilweise bereits durch die kritische Analyse und vergleichende Betrachtung ausgewählter Modelle digitaler Kompetenzen für (angehende) Lehrende und Studierende. In der ersten Studie wurde untersucht, wie sich die intendierte Förderung digitaler Kompetenzen von angehenden DaF/Z-Lehrkräften in studienregulierenden Dokumenten darstellt. In der zweiten Studie stand die von den Studierenden wahrgenommene Förderung digitaler Kompetenzen im Studium im Vordergrund. Als Erhebungsmethoden wurden die Dokumentensammlung und der Fragebogen eingesetzt. Als Auswertungsmethode kam die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) mit der deduktiv-induktiven Kategorienbildung sowie einfache quantitative Auswertungen zum Einsatz. Die Ergebnisse beider Studien wurden anschließend im Hinblick auf die Modellierung digitaler Medien in theoretischen Modellen sowie in Bezug aufeinander analysiert.

## **2. Zusammenführende Betrachtung der Ergebnisse**

### **2.1 Modellierung digitaler Kompetenzen**

Insgesamt lässt sich feststellen, dass in allen drei Forschungskontexten vor allem digitale Kompetenzen in Bezug auf das Lehren mit digitalen Medien modelliert werden. So sollen angehende DaF/Z-Lehrkräfte die entsprechenden Kompetenzen erwerben, um digitale Lehr- und Lernressourcen zu analysieren, auszuwählen, anzupassen, zu erstellen sowie zu organisieren, zu schützen, zu teilen und zu veröffentlichen. Darüber hinaus sollen sie in die Lage versetzt werden, digital gestützten Unterricht einschließlich selbstgesteuerter und kooperativer Lernformate zu planen und durchzuführen, ihre Lernenden mit Hilfe digitaler Medien effektiv zu begleiten und den Medieneinsatz im Unterricht zu evaluieren. In den generischen Modellen digitaler Kompetenzen werden erwartungsgemäß keine fachspezifischen Kompetenzen für DaF/Z modelliert; dies geschieht jedoch in den studienregulierenden Dokumenten und durch die Studierenden selbst. So wird sowohl in den studienregulierenden Dokumenten als auch von den Studierenden die Förderung der einzelnen Sprachkompetenzen als ein wichtiges Ausbildungsziel genannt. Bemerkenswert ist hier, dass die einzelnen Sprachkompetenzen in den studienregulierenden Dokumenten zwar keine Erwähnung finden, die Studierenden aber zu jeder Sprachkompetenz ausführliche Beschreibungen der notwendigen digitalen Kompetenzen formulieren. Dagegen wird die digitale Kompetenz zur Kulturvermittlung und zur Förderung der interkulturellen Kompetenz in den studienregulierenden Dokumenten intensiv und ausführlich modelliert,

während die Studierenden an keiner Stelle (außer bei der Einschätzung der wahrgenommenen Förderung) darauf eingehen.

Beachtenswert sind auch die Ergebnisse der Modellierung digitaler Kompetenzen in Bezug auf die Lernerorientierung. Alle drei Quellen (Modelle, studienregulierende Dokumente und Studierende) weisen auf die Notwendigkeit digitaler Kompetenzen zur Differenzierung und Individualisierung von Lernprozessen hin. Digitale Kompetenzen zur Ermöglichung digitaler Teilhabe im Sinne der Inklusion sowie zur aktiven Einbindung der Lernenden werden jedoch nur in den Modellen und von den angehenden DaF/Z-Lehrkräften formuliert.

Digitale Kompetenzen im Bereich der Evaluation in Bezug auf das Erheben des Lernstandes und Lernfortschritts sowie die Analyse von Lern-Evidenzen werden sowohl in den analysierten Modellen als auch in den studienregulierenden Dokumenten und von den Studierenden modelliert. In den studienregulierenden Dokumenten werden jedoch keine digitalen Kompetenzen zum Feedback und zur Weiterplanung anhand der Evaluationsergebnisse formuliert.

Einen besonders beachtenswerten Kompetenzbereich bilden digitale Kompetenzen zur Förderung digitaler Kompetenzen der Lernenden. Wie in den analysierten Modellen werden diese Kompetenzen in den studienregulierenden Dokumenten und aus der Sicht der Studierenden nicht immer als separate Kompetenzen, sondern indirekt als ein integrativer Bestandteil der entsprechenden digitalen Kompetenz der Lehrenden formuliert und verstanden. Gleichwohl werden Kompetenzen zur Förderung der digitalen Kompetenzen der Lernenden von allen drei Quellen auch separat formuliert, darunter Kompetenzen zur Förderung der (fachspezifischen) Mediennutzung, des verantwortungsvollen Umgangs mit digitalen Medien sowie Kompetenzen zur digital gestützten Kommunikation und Medienproduktion. Von den Studierenden und in den analysierten Modellen werden darüber hinaus Kompetenzen zum kooperativen Arbeiten und zum digitalen Problemlösen modelliert. Aus Sicht der Studierenden ist an dieser Stelle eine weitere Kompetenz erforderlich, nämlich die Befähigung der Lernenden zum digital gestützten (informellen) selbstgesteuerten Lernen. In den studienregulierenden Dokumenten wird hingegen die Notwendigkeit der Förderung der medienästhetischen Wahrnehmung digitaler Medien bei den Lernenden betont.

Hinsichtlich der berufs- und studienbezogenen digitalen Kompetenzen fällt auf, dass diese vor allem in den analysierten Modellen für Studierende und von den Studierenden selbst modelliert werden. In allen drei Kontexten werden digitale Kompetenzen für die organisatorische Kommunikation, die fachliche Kooperation, die Teilnahme und Mitgestaltung von (fachspezifischen) Netzwerken und Communities, die Reflexion der Medienpraxis, die Weiterbildung und

Erweiterung digitaler Kompetenzen, das digitale Problemlösen sowie den Aufbau und die Pflege einer digitalen Identität formuliert. Ergänzend dazu werden in den analysierten Modellen Kompetenzen zum Wohlbefinden im Umgang mit digitalen Medien sowie Kompetenzen zur digital gestützten Organisation und Verwaltung der Schulgemeinschaft genannt. Die Studierenden formulieren darüber hinaus weitere Kompetenzen, die für die Teilnahme und Organisation von Webinaren, virtuellen Konferenzen und Messen notwendig sind, und weisen auf die Notwendigkeit einer Kompetenz zur medienästhetischen Wahrnehmung digitaler Medien und ihrer Inhalte jenseits ihrer technischen Funktionen hin. Bemerkenswert ist hier, dass die Studierenden als Kompetenz auch die lebenslange Entwicklung einer positiven Einstellung zur Digitalisierung im Fach als Voraussetzung für alle anderen Kompetenzen nennen. In den Modellen und von den Studierenden werden weiterhin Kompetenzen modelliert, die für die Gestaltung und Durchführung von Lernprozessen sowie für die Selbststeuerung und Organisation im Studium notwendig sind.

Digitale Kompetenzen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Forschen werden in allen Kontexten formuliert. Demnach benötigen angehende DaF/Z-Lehrende Kompetenzen zur digital gestützten Recherche nach wissenschaftlichen Quellen und zur Informationsbeschaffung, zur Verwaltung der ausgewählten Literatur mit Hilfe digitaler Literaturverwaltungssysteme und zur digital gestützten Datenerhebung, -aufbereitung, -analyse und -auswertung sowie zum digitalen Publizieren von Forschungsergebnissen und wissenschaftlichen Texten. Die digitale Kompetenz zur Präsentation wissenschaftlicher Informationen wird dagegen nur von den Studierenden und in den studienregulierenden Dokumenten modelliert. Darüber hinaus wird in den analysierten Modellen die Kompetenz zur Planung und Durchführung von Forschungsprojekten formuliert. Die Studierenden verweisen zudem auf die Notwendigkeit digitaler Kompetenzen für das (kooperative) Verfassen wissenschaftlicher Texte.

In allen drei Kontexten wird auch die Notwendigkeit der Förderung der allgemeinen Medienkompetenz im Sinne von Baacke (2007) direkt und indirekt formuliert. Auffallend ist an dieser Stelle, dass die analysierten Modelle allgemeine Medienkompetenz eher als Voraussetzung für den Erwerb fachspezifischer digitaler Kompetenzen einordnen. In den studienregulierenden Dokumenten findet die allgemeine Medienkompetenz wenig Beachtung und wird vor allem aus der technischen Perspektive der Mediennutzung formuliert. Auch die Studierenden modellieren allgemeine Medienkompetenz als Grundlage für fachspezifische Kompetenzen, weisen aber darauf hin, dass diese im universitären Kontext intensiv gefördert und entwickelt werden muss, wenn sie benötigt wird.

Zusammenfassend entsteht der Eindruck, dass bei der Verankerung digitaler Kompetenzen vor allem in den studienregulierenden Dokumenten, teilweise aber auch in den Modellen digitaler Kompetenzen, der Fokus auf Kompetenzen liegt, die sich auf beobachtbare und messbare Fähigkeiten reduzieren lassen. Diese Betonung von erheblichen Indikatoren für Lernerfolge und -misserfolge spiegeln die Diskussion um die Ökonomisierung des Kompetenzbegriffs im fremdsprachendidaktischen Diskurs wider. Kompetenzkomponenten wie Motivation, Einstellungen und Bereitschaft, digitale Medien zu nutzen, werden eher vernachlässigt, werden aber von den Studierenden aktiv modelliert und zwar nicht nur in Bezug auf ihre eigenen Kompetenzen, sondern auch in Bezug auf die Kompetenzen der Hochschullehrenden.

## **2.2 Intendierte und wahrgenommene Förderung digitaler Kompetenzen**

Insgesamt wird deutlich, dass sich die angehenden DaF/Z-Lehrkräfte der Notwendigkeit und Relevanz digitaler Kompetenzen für ihren zukünftigen Beruf bewusst sind. Sie haben zudem hohe Erwartungen und vielfältige Vorstellungen, wie digitale Kompetenzen im Rahmen ihrer universitären Professionalisierung gefördert werden können. Ein besonders wichtiges Ergebnis an dieser Stelle ist, dass die Studierenden einige digitale Kompetenzen nennen, die weder in den analysierten Kompetenzmodellen noch in den studienregulierenden Dokumenten thematisiert werden (z. B. (kooperatives) Verfassen wissenschaftlicher Texte oder medienästhetische Wahrnehmung im Sinne von Aufenanger (2003)). Dies zeigt, dass die Studierenden in hohem Maße für das Thema sensibilisiert sind. Diese Sensibilisierung erfolgt laut den Ergebnissen jedoch vor allem durch die kritische Reflexion des Lehrangebots und die darauf aufbauende Feststellung von Defiziten in der bisherigen Förderung digitaler Kompetenzen.

Generell lassen sich zahlreiche Diskrepanzen zwischen der in den studienregulierenden Dokumenten intendierten Förderung digitaler Kompetenzen und der von den Studierenden wahrgenommenen und gewünschten Förderung feststellen. Die Studierenden bemängeln an vielen Stellen die Förderung digitaler Kompetenzen in ihrer Ausbildung. Sie merken an, dass digitale Kompetenzen in der Regel nicht thematisiert und/oder als Nebenthema oder ausschließlich in einem einzelnen Seminar behandelt oder vorausgesetzt werden. Stattdessen wünschen sich die Studierenden eine modulübergreifende, praxisorientierte und fachspezifische Ausbildung unter Anleitung der Lehrenden und eine kontinuierliche kritische Reflexion. Vor allem das Ausprobieren und den Einsatz digitaler Medien in der Lehre (simuliert oder in Praktika) scheinen besonders gewünscht. Studierende wollen nicht nur Nutzer:innen, sondern auch Gestalter:innen sein, d. h. sie wollen sich auch mit der Erstellung neuer digitaler Inhalte auseinandersetzen. Die

in den studienregulierenden Dokumenten verankerten digitalen Kompetenzen fokussieren dagegen eher auf die rezeptive Mediennutzung.

Insgesamt beziehen sich die angestrebten digitalen Kompetenzen aus Sicht der Befragten in erster Linie, wie auch in den studienregulierenden Dokumenten intendiert, auf das Lehren und Lernen mit digitalen Medien, aber auch auf andere Bereiche wie berufs- und studienbezogene digitale Kompetenzen, z. B. Kommunikation und Kooperation im Studium oder wissenschaftliches Arbeiten. Die Studierenden bemängeln, dass bei der Vermittlung digitaler Kompetenzen vor allem die Gestaltung lehrerzentrierter Präsenzlehre mit dem Einsatz digitaler Medien im Vordergrund steht. Die studien- und berufsbezogene Mediennutzung (z. B. Kommunikation oder Präsentation) wird weniger gefördert und die Entwicklung solcher Kompetenzen wie der Erweiterung digitaler Kompetenzen, dem digitalen Problemlösen und dem Aufbau und der Pflege einer digitalen Identität wird eher den Studierenden selbst überlassen. Aus Sicht der Studierenden werden solche Kompetenzen von den Lehrenden eher als fachunspezifisch und irrelevant wahrgenommen und häufig bereits vorausgesetzt. Die angesprochenen Kompetenzen sind, wie die Analyse zeigt, in den studienregulierenden Dokumenten generell wenig verankert. Eine Förderung der allgemeinen Medienkompetenz, wie sie in den studienregulierenden Dokumenten teilweise mit einem eher eingeschränkten technischen Verständnis intendiert wird, findet aus Sicht der Studierenden kaum statt.

Die Schwerpunktsetzung auf die Förderung digitaler fachdidaktischer und pädagogischer Kompetenzen, insbesondere für den digital gestützten lehrerzentrierten DaF/Z-Unterricht, wird von den angehenden DaF/Z-Lehrkräften weitgehend kritisiert. Sie erwarten, dass sie auch dazu ausgebildet werden, ihre Lernenden bei informellen selbstgesteuerten Lernprozessen und bei der Entwicklung ihrer digitalen Kompetenzen anzuleiten und zu unterstützen sowie ihren Unterricht mit Hilfe digitaler Medien weitgehend individualisieren und differenzieren zu können. Darüber hinaus erwarten die angehenden DaF/Z-Lehrkräfte, dass sie nicht nur rezeptive Kompetenzen entwickeln, wie dies in den studienregulierenden Dokumenten intendiert ist, sondern auch produktive Kompetenzen im Sinne der eigenen Medienproduktion. In der Folge erwarten die Studierenden eine stärkere Förderung forschungs-, studien- und berufsbezogener Kompetenzen sowie allgemeiner Medienkompetenz, als dies in den studienregulierenden Dokumenten intendiert ist.

### **3. Schlussfolgerungen und Perspektiven zukünftiger Forschung**

Die Ergebnisse der durchgeführten Studie ergeben ein buntes Bild und lassen viel Freiraum für Interpretationen. Die Hälfte der Befragten im Bereich des Lehrens und Lernens wird in den

meisten digitalen Teilkompetenzen gefördert. Im Licht der sich gerade in Entwicklung befindenden digitalen Strategien und Konzepte und aufgrund des Fehlens von fachspezifischen Modellen digitaler Kompetenzen scheint dieses Ergebnis sogar positiv zu sein, weil ungeachtet fehlender Richtlinien angehende DaF/Z-Lehrende in der Nutzung digitaler Medien ausgebildet werden. So kann an dieser Stelle optimistisch behauptet werden, dass die Förderung digitaler Kompetenzen in der Professionalisierung angehender DaF/Z-Lehrender stattfindet, obwohl studienregulierende Dokumente dies nicht explizit als studienübergreifendes Ziel nennen. Andererseits zeigen die Ergebnisse vor allem eine allgemeine Unzufriedenheit Studierender mit der wahrgenommenen Förderung digitaler Kompetenzen. Studierende haben klare Vorstellungen, welche digitalen Kompetenzen sie für ihr Studium und ihren späteren Beruf benötigen und bemängeln an vielen Stellen die existierende Förderung.

Hier entstehen die Fragen, wer genau für die Förderung in diesem Bereich verantwortlich ist und welche Grundlage dafür dienen soll. Die Forschung fordert eine fachspezifische, fachübergreifende und lebenslange Förderung, es liegen bis jetzt aber keine entsprechenden Modelle und Konzepte vor. Die bildungspolitischen Maßnahmen dienen vor allem der technischen Ausstattung der Studiengänge, die eine Voraussetzung für die praktischen Fertigkeiten angehender Lehrender sind. Gleichzeitig werden bildungspolitische Forderungen nach der Ausbildung angehender Lehrender in Bezug auf die fachspezifische Mediennutzung immer deutlicher. Problematisch ist jedoch, dass diese Forderungen eher auf den Vorstellungen über notwendige Kompetenzen und nicht auf evidenzbasierten Modellen zu digitalen Kompetenzen basieren. Während also alle Akteure an ihren konkreten Baustellen arbeiten, werden keine fachspezifischen, evidenzbasierten Modelle und Curricula entwickelt, die die kontinuierliche Förderung digitaler Kompetenzen zum obligatorischen Teil der Professionalisierung machen würden.

Als nächster notwendiger Forschungsschritt erscheint es sinnvoll, auch die Perspektive der Dozierenden zu erforschen, um einen Überblick über deren Vorstellungen zu notwendigen digitalen Kompetenzen angehender DaF/Z-Lehrender sowie deren Einschätzung der aktuellen Lage bekommen zu können. So stellen sich viele relevante Fragen: Sehen Dozierende die Förderung digitaler Kompetenzen als ein wichtiges Ziel in ihren Lehrveranstaltungen? Welche digitalen Kompetenzen sollen aus ihrer Sicht gefördert werden? Sind sie dafür ausgebildet und sensibilisiert? Wo genau brauchen sie Hilfe und Unterstützung und wie können diese geleistet werden? Außerdem stellt sich die Frage, welche Rolle Studierende im Prozess der Entwicklung von digitalen Strategien, Medienkonzepten und bei der Anpassung von Curricula übernehmen können.