

## **BLENDED LEARNING MODELS IN THE TRAINING OF LANGUAGE STUDENTS**

**Elena V. Makarova**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3653-4878>

**Ekaterina A. Ivanova**

Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0892-3750>

*Abstract.* The article is devoted to the problems of blended learning at a higher educational institution. The material of the article is a brief review of German-language methodological literature on this issue, as well as the results of a survey of university language students. The relevance of the research is determined by the current level of development of electronic technologies in conjunction with the desire of the education system to innovative processes, which dictates the need to transform the learning process in educational institutions of higher education and optimize the management of time in independent training of students. The aim of the study was to determine the theoretical and methodological foundations of blended learning in higher education based on the analysis of German-language methodological literature. The basic concepts of blended learning theory were clarified and blended learning models and scenarios for foreign language learning were described such as Flipped Classroom, Flex model, A La Carte model, Rotation Stations.

A questionnaire survey was conducted to find out the attitude of the students of the Institute of Foreign Languages of Ural State Pedagogical University towards blended learning, and to assess the readiness of language students to e-learning and blended learning.

Based on the analysis of the methodological literature and the results of the questionnaire, the features of the implementation of blended learning models in relation to foreign language teaching were considered. Four possible scenarios for the integration of blended learning models in the training process of language students were presented. The scenarios are based on the following principles of blended learning: the principle of differentiated learning, the principle of personalization, the principle of interactivity and the principle of learner independence. The study confirmed the conclusion about the need to improve the effectiveness of the use of electronic educational resources in the context of informatization of higher education.

The participation of each author in this study is as follows: E. V. Makarova – 80%, E. A. Ivanova – 20%.

*Keywords:* blended learning; language education; higher education; information technology; blended learning models; blended learning scenarios; questionnaire survey.

*For citation:* Makarova, E. V., Ivanova, E. A. (2021). Blended Learning Models in the Training of Language Students. In *Philological Class*. Vol. 26. No. 3, pp. 222–230. DOI: 10.51762/1FK-2021-26-03-19.

## **МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

**Макарова Е. В.**

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3653-4878>

**Иванова Е. А.**

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0892-3750>

*Аннотация.* Статья посвящена проблемам смешанного обучения в языковом вузе. Материал статьи представляет собой краткий обзор немецкоязычной методической литературы по данному вопросу, а также результаты исследования, проведенного на базе Института иностранных языков Уральского государственного педагогического университета. Актуальность исследования определяется современным уровнем развития электронных технологий в совокупности со стремлением системы образования к инновационным процессам, что диктует необходимость трансформации учебного процесса в образовательных организациях высшего образования и оптимизации управления временем самостоятельной подготовки студентов. Целью исследования стало определение теоретической и методологической основ сме-

шанного обучения в вузе на основе анализа немецкоязычной методической литературы. Были уточнены основные понятия теории смешанного обучения, описаны основные модели смешанного обучения, такие как модель «перевернутый класс», ротация станций, гибкая модель (Flex), модель A la Carte.

Проведено анкетирование, целью которого было выявить отношение студентов Института иностранных языков УрГПУ к смешанному обучению (здесь: Blended Learning) и оценить готовность студентов языкового вуза к электронному и смешанному обучению.

На основе анализа методической литературы и результатов анкетирования были рассмотрены особенности реализации моделей смешанного обучения применительно к обучению иностранному языку и представлены четыре возможных сценария интеграции моделей смешанного обучения в процесс подготовки студентов языкового вуза. В основе сценариев лежат следующие принципы смешанного обучения: принцип дифференцированного обучения, принцип персонализации, принцип интерактивности и принцип самостоятельности обучающихся. Исследование подтвердило вывод о необходимости совершенствования эффективности использования электронных образовательных ресурсов в условиях информатизации высшего образования.

Доля участия каждого автора в данном исследовании такова: Е. В. Макарова – 80%, Е. А. Иванова – 20%.

**Ключевые слова:** смешанное обучение; языковое образование; высшее образование; информационные технологии; модели смешанного обучения; сценарии смешанного обучения; анкетирование.

**Для цитирования:** Макарова, Е. В. Модели смешанного обучения в подготовке студентов языкового вуза / Е. В. Макарова, Е. А. Иванова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2021. – Т. 26, № 3. – С. 222–230. – DOI: 10.51762/1FK-2021-26-03-19.

**Einleitung.** Die Anforderungen an das Bildungswesen verändern sich enorm – demografischer und technischer Wandel sowie globale Krisen brauchen neue Herangehensweisen an Probleme und Herausforderungen. Zudem findet Lernen heute schon zum großen Teil über die technischen Möglichkeiten des Web 2.0 und Social Media statt. Wissen ist nicht mehr wie früher begrenzt, sondern ständig abrufbar. Es ist daher wichtig, dass diese digitalen Wissensquellen in Lernprozesse einbezogen werden – sowohl in der Lehrkräftebildung als auch in der Hochschule.

Es geht also um die Verknüpfung digitaler und analoger Lernumgebungen – und genau das ermöglicht das Konzept des hybriden Lernens (bzw. Blended Learning).

**Grundbegriffe.** Zunächst wollen wir Definitionen für die relevanten Begriffe festlegen, auf die wir uns in diesem Artikel beziehen, um die unterschiedlichen Formate voneinander abzugrenzen.

Im Fachdiskurs werden unterschiedliche Begriffe und Definitionen für den Einsatz digitaler Medien im Unterricht verwendet. Es gibt keine Einheitlichkeit in der Verwendung von Fachbegriffen wie z. B. *hybrides Lernen* [Kerres 1991, 2002], *distributed learning* und *integrated learning* [Grabe 2001], *flexible learning* [Caladine 2002], *kombiniertes Lernen* [Ende 2005], *blended learning* [Sauter 2003].

– Beim *distributed learning* wird die Verteilung der Lehr- und Lerninhalte auf verschiedene Medien betont.

– Beim *integrated learning* wird die inhaltliche und konzeptionelle Abstimmung der

Medien aufeinander hervorgehoben.

– Der Begriff *flexible learning* unterstreicht die Ermöglichung von flexiblen Lernphasen durch den Medien- und Methodenmix.

– *Kombiniertes Lernen* hingegen setzt noch keine definitorischen Beschränkungen, sondern benennt lediglich das Mischen verschiedener Lernformen, wenn auch meistens die Kombination von E-Learning und traditionellem Präsenzlernen gemeint ist [Launer 2008: 7].

Die Analyse der didaktisch-methodischen Literatur zeigte, dass der meistgebräuchliche Begriff für den Einsatz von digitalen Medien im Unterricht sei *Blended Learning*. Statt des englischen Wortes *Blended Learning* wurden in der deutschsprachigen Fachliteratur „gemischte Lehrmethoden“, „integriertes Lernen“ oder „hybrides Lernen“ gebraucht. Dennoch verwenden die meisten Fachleute lieber den Begriff „*Blended Learning*“, um keine Überschneidungen mit dem Bereich der Inklusion zu erzeugen. Wir sind mit B. Brash einig, dass die Begriffe *Blended Learning* und *Hybrides Lernen* keine absoluten Synonyme sind.

Bei dem Begriff *hybrid* (lat. *hybrida* „kombiniert“, „vermischt“) geht es um eine Vermischung verschiedener Lernaspekte. Beim **hybriden Lernen** geht es darum, dass digitale Instrumente didaktisch-methodisch sinnvoll in den Unterricht integriert werden. Hybrides Lernen an sich legt noch nicht das Kursformat fest. Das Kursformat definiert, wo der Unter-

richt stattfindet und wie er strukturiert ist [Brash 2017: 14]. Ein Format im Bereich des hybriden Lernens ist Blended Learning.

Der Anglizismus *Blended Learning* lässt sich mit „vermishtem“ oder „kombiniertem“ Lernen übersetzen und beschreibt damit so gleich den Kernaspekt des Lernkonzepts. Gemeint ist die Vermischung und Kombination verschiedener Methoden und Medien beim Lernen beziehungsweise Lehren. Veranstaltungen werden nicht als reiner Präsenzunterricht gesehen, sondern durch E-Learning ergänzt.

Aber Blended-Learning-Lernszenario ist vielmehr als eine bloße Alternative zum reinen E-Learning oder zum traditionellen Präsenztraining. Unter **Blended Learning** wird demnach ein „abnehmerorientierter Mix von verschiedenen Methoden und Lernformen verstanden [...]. Durch eine möglichst optimale Kombination und ein ausgewogenes Verhältnis von Präsenzunterricht, Selbststudium und Arbeitsphasen in virtuellen Arbeitsräumen soll ein erhöhter und nachhaltiger Lerneffekt erzielt werden.“ [Kranz, Lüking 2005: 1]. Generell wird unter Blended Learning also eine Lernform verstanden, in der Präsenz-Lernphasen mit computerunterstützten Lernformen kombiniert werden. Bei den computerunterstützten Phasen kann ein internetgestütztes Online-Lernen gemeint sein oder eine Verbindung Online und Offline [Rösler, Würffel 2010: 5].

Blended Learning soll dazu beitragen, die Nachteile der Technologie zu überwinden, die in der aktuellen Lehr- und Lernpraxis verwendet werden.

Als Lernformat soll Blended Learning den folgenden **Anforderungen** entsprechen: 1. *Klare Strukturierung* (welche Aufgaben in welchen Phasen zu welchem Zweck eingesetzt werden; wann Aufgaben verteilt sowie abgegeben werden sollen; in welcher Weise/in welchen Systemen die Aufgaben abgegeben bzw. hochgeladen werden sollen usw.). 2. *Echte Lernzeit*. Präsenz- und Distanzlernphasen sollten maximal effektiv zum Lernen genutzt werden. 3. *Lernförderliches Klima*. Beim hybriden Lernen werden Beziehungen nicht nur in der (analogen) face-to-face Kommunikation, sondern auch durch die Kommunikation über digitale Kanäle gepflegt. Zudem wird im Klassenchat, in Videokonferenzchats o. Ä. respektvoll und gewaltlos miteinander kommuniziert. 4. *Inhaltliche Klarheit* bezieht sich auf die Aufgabenstellung, den thematischen Stundengang sowie die

Ergebnissicherung [Meyer 2004: 55]. 5. *Sinnstiftendes Kommunizieren* umfasst die Etablierung einer Gesprächskultur, bei der Lernende ihre Interessen einbringen sowie vorhandenes Wissen mit neuem Wissen verknüpfen [Meyer 2004: 67]. 6. *Methodenvielfalt* meint eine Variation der Grundformen des Unterrichts (individualisierend, lehrgangsförmig, kooperativ, gemeinsam), der Verlaufsformen (Einstieg, Erarbeitung, Sicherung) und Handlungsmuster [Meyer 2004: 77] sowie der Sozialformen. Beim hybriden Lernen können unter anderem gewinnbringend eingesetzt werden: Projektarbeit, Flipped Classroom, jegliche kollaborative Arbeitsformen. 7. *Individuelles Fördern* bezieht sich auf alle Leistungsniveaus. Durch digitale Medien wird die individuelle Förderung auf eine neue Weise möglich. Sie kann durch differenzierende Aufgaben, interaktives Material, sowie die gesamte Anlage des Unterrichts (z. B. durch offene Formen) erfolgen. 8. *Intelligentes Üben* findet statt, wenn die Erarbeitungs- oder Aneignungsphase halbwegs abgeschlossen ist. Es dient der Automatisierung, der Qualitätssteigerung sowie dem Transfer. Intelligentes Üben ist somit eng mit der Konstruktion und zeitlichen Bearbeitung von Aufgaben verknüpft. Aufgaben werden so gestellt, dass sie vielfältig und relevant erscheinen sowie eine zeitliche Umwälzung und Vernetzung des Gelernten in regelmäßigen Abständen – in Präsenz- sowie in Distanzlernphasen – ermöglichen. 9. *Vorbereitende Lernumgebung*. Beim hybriden Lernen gibt es unterschiedliche Orte, an denen gelernt wird. In der Fernumgebung muss der Lernende sich selbst einrichten und organisieren, weshalb eine grundsätzliche Anleitung und Unterstützung dafür von Lehrkräften notwendig erscheinen. Hierzu zählen die zeitliche Selbstorganisation, die Wahl eines ruhigen Raumes, die Ordnungsstruktur des gewählten Arbeitsplatzes sowie die Bereithaltung von (analogen und digitalen) Lernwerkzeugen [Meyer 2004: 121].

Blended Learning ermöglicht neue Herausforderungen in der Bildung zu lösen:

- Erweiterung der Bildungschancen für Lernende durch Verbesserung der Zugänglichkeit und Flexibilität der Bildung, die Berücksichtigung der individuellen Lernbedürfnisse der Lernenden.

- Steigerung der Motivation, der Selbstständigkeit und der sozialen Aktivität der Lernenden und infolgedessen die Steigerung der

Wirksamkeit des Bildungsprozesses insgesamt.

- Veränderung der Lehrmethoden von einer Wissensvermittlung zu einer interaktiven Zusammenarbeit mit den Lernenden.

- Personalisierung des Lernprozesses, indem die Lernenden ermutigt werden, ihre eigenen Lernziele und Wege zu deren Erreichung zu definieren.

**Die wichtigsten Modelle des Blended Learning.** Wie wir schon geschrieben haben, zu den drei Komponenten des Blended Learning gehören Präsenzunterricht, Selbststudium und Arbeitsphasen in virtuellen Arbeitsräumen (Online-Unterricht).

Wie viele der „Face-to-Face“-Elemente nun durch digitale Lernmaterialien ersetzt werden, hängt von einigen individuellen Faktoren ab, z. B. von Erfahrung und persönlichem Lehrstil des Dozierenden, Disziplin und Charakteristika der Teilnehmenden, zur Verfügung stehenden Online-Ressourcen und Zielen der Veranstaltung. Es gibt keine festgelegten Standards, wie viele oder welche Teile eines Kurses online stattfinden müssen [Dziuban 2005: 4]. Wann welche Lernmethode eingesetzt wird und ob sie als Präsenzveranstaltung oder als digitale Lerneinheit umgesetzt wird, sollte immer abhängig gemacht werden vom jeweiligen Lernziel und den Bedürfnissen der Zielgruppe.

In der didaktisch-methodischen Literatur unterscheidet man viele BL-Modelle, hier nennen wir die wichtigsten, die am häufigsten erwähnt werden.

*Rotations-Modell.* Im Rotations-Modell wechseln die Lernenden nach einem festen Plan zwischen Präsenzveranstaltungen und Online-Lernmaterialien. Das Rotations-Modell lässt sich in vier Unterkategorien unterteilen:

- Stationen-Rotations-Modell: Die Lernenden rotieren innerhalb eines Klassenraumes an verschiedenen Stationen mit Lernaufgaben.

- Labor-Rotations-Modell: Es findet ein Wechsel zwischen einem Klassenraum / Kursraum und dem Lernen in einer Laborumgebung statt.

- Flipped-Classroom-Modell: Die Lernenden wechseln zwischen lehrerbegleiteten Präsenzveranstaltungen mit Übungen und praktischer Anwendung sowie Online-Materialien. Die Online-Materialien dienen in diesem Zusammenhang hauptsächlich dem Theoriehintergrund und zu den weiterführenden Erläuterungen.

- Individuelles-Rotations-Modell: Es unterscheidet sich von den anderen Modellen dadurch, dass jeder einzelne Lernende ein individuelles Programm erhält, sodass er jede Station innerhalb der Rotation durchläuft und die Reihenfolge der zu absolvierenden Stationen ebenfalls variieren kann.

*Flex-Modell.* Die Lernenden greifen beim Flex-Modell hauptsächlich auf Online-Materialien zurück, gelegentlich werden sie zu Offline-Aktivitäten angeleitet. Sie folgen einem individuell zusammengestellten Lehrplan, es besteht für sie jederzeit die Möglichkeit, den persönlichen Kontakt mit einer Lehrperson herzustellen.

*Self-Blend (A-la-carte-Modell).* Zusätzlich zu einem regulären Präsenzangebot an einer Hochschule belegen die Lernenden freiwillig und unabhängig einen reinen Online-Kurs. So ergänzen sie die regulären Kursinhalte.

*Angereichertes virtuelles Modell.* Im angereicherten virtuellen Modell wird es den Lernenden ermöglicht durch freie Einteilung selbst zu entscheiden, ob sie an einer Präsenzveranstaltung oder an einer Online-Lektion teilnehmen.

Zusammengefasst unterscheiden sich die Modelle in der Rolle der Lehrperson, der Vermittlungsmethoden, in dem Vermittlungsraum sowie in der zeitlichen Strukturierung.

**Unterstützende Werkzeuge (Tools)** beim Blended Learning. Zu den Werkzeugen, die zur Erstellung und Präsentation von Texten bzw. Medien dienen, gehören zum einen die *Textverarbeitungsprogramme*. Neben den klassischen Programmen auf dem eigenen Rechner gibt es sie inzwischen auch in Form von kooperativen Editoren, mit denen sich Texte online gemeinsam mit anderen Lernern erstellen und bearbeiten lassen. Außerdem gehören zu diesen Werkzeugen alle Anwendungen, die der Herstellung und Veränderung von Webseiten, Podcasts, Videoclips etc. dienen, sowie digitale Abspielgeräte. Bei den *Kommunikationswerkzeugen* lassen sich synchrone und asynchrone Werkzeuge unterscheiden. Neben den sicherlich bekanntesten asynchronen Werkzeugen E-Mail gibt es inzwischen weitere Werkzeuge wie Blogs, Wikis oder auch Abstimmungswerkzeuge; im Bereich der synchronen Werkzeuge gibt es einfache schriftbasierte Chats, inzwischen häufig einfach nur Text-Chats genannt, Voice-Chats (bzw. Internet-Telefon), synchrone kooperative Editoren und komplexere Konfe-

renztools, in denen man neben einem Chat, einer Audio- und / oder Videoübertragung auch noch gemeinsamen Zugriff auf ein Whiteboard oder auf Dokumente hat.

Wichtig ist, dass die Werkzeuge funktional eingesetzt werden und nicht einfach nur deshalb, weil man über sie verfügt. Ob z.B. Mitteilungen direkt empfangen (z.B. per Video- oder Audiokonferenz) oder nur verzögert wahrgenommen und gelesen werden sollen (z.B. per E-Mail, Forum, Blog oder Wiki), hängt vom didaktischen Design ab [Rösler, Würffel 2010: 10]. Lernplattformen wie z.B. Moodle, bieten viele der genannten Werkzeuge integriert in eine Lernumgebung.

**Blended Learning im Fremdsprachenunterricht.** Wenn wir über Blended Learning im Fremdsprachenunterricht sprechen, dann sind dabei mehrere Komponenten vereint: Präsenzunterricht in der Klassengemeinschaft, selbstständige Lernphasen, fremdsprachendidaktische Ansätze und der adäquate Einsatz der Medien.

Rebecca Launer hat ein Didaktikmodell für Blended Learning im Fremdsprachenunterricht erarbeitet. Ein Blended-Learning-Modell setzt sich aus zwei übergeordneten Bestandteilen zusammen, dem Face-to-Face-Unterricht zwischen Lerner(n) und Lehrkraft und den multimedial gestützten Selbstlernphasen. Dabei betont die Autorin, dass Blended Learning dann eine ernstzunehmende alternative Lernmethode sein kann, wenn 1. „Lehrer und Lerner das nötige Rüstzeug haben, um die unterschiedlichen Lernphasen effektiv zu nutzen. 2. Die Lerninhalte so auf die Selbstlern- und Präsenzphasen verteilt sind, dass man zum einen den individuellen Lernervariablen gerecht wird und zum anderen der Präsenzunterricht eine neue Qualität erhält, indem er, mehr noch als bisher, Raum zum interaktiven Sprechhandeln bietet und die kommunikative Handlungsfähigkeit der Lerner fördert“ [Launer 2008: 225].

**Untersuchungsergebnisse.** Aufgrund des allmählichen Übergangs zu E-Learning-Formaten an russischen Hochschulen ist es notwendig, die Bereitschaft der Studenten zu ermitteln, Fremdsprachen in elektronischen und gemischten Formaten zu lernen.

Wie wir sehen können, ermöglicht das Blended-Learning-Modell, das Lernen mit zusätzlichen Lern- und Technologieressourcen zu organisieren, den Lernprozess auf eine

neue Ebene zu bringen, seine Qualität zu verbessern, den Inhalt des Bildungsprozesses zu verändern und innovative Bildungstechnologien in den Lernprozess einzubringen.

Aber ob das Hinzufügen von Online-Ressourcen zum Lernprozess wirklich die Lernergebnisse verbessert? Beeinträchtigt die Verringerung der Kontaktstunden der Studierenden mit dem Lehrenden die Effektivität und Qualität des Lernens, wenn der Präsenzunterricht durch Selbststudium ersetzt wird?

Ziel der Studie war es, die Bereitschaft der Sprachstudenten zum hybriden Lernen in Blended-Learning-Format zu ermitteln.

Um das angestrebte Ziel zu erreichen, mussten folgende Aufgaben gelöst werden: Erstellung eines Fragebogens, Durchführung einer Umfrage, Analyse der Daten und Veröffentlichung der Ergebnisse der Studie.

Etappen der experimentellen Arbeit:

- Definition des Themas und des Gegenstands der Studie, Bestimmung der Relevanz der Studie, Festlegung der Methodik und der erwarteten Ergebnisse.

- Ausarbeitung des Fragebogens als wichtigstes Forschungsinstrument.

- Die Durchführung der Umfrage.

- Analyse der Ergebnisse.

- Die Veröffentlichung der Ergebnisse.

Gegenstand der Studie ist der Prozess des Fremdsprachenlernens in elektronischer oder gemischter Form. Gegenstand der Studie ist dementsprechend die Bereitschaft der Studierenden eines Sprachinstituts (am Beispiel des Instituts für Fremdsprachen der USPU) für solche Formen des Fremdsprachenlernens wie E-Learning und Hybrides Lernen (bzw. Blended Learning).

Für die Analyse wurde eine statistische Forschungsmethode verwendet, nämlich eine anonyme Fragebogenerhebung. Die Studie basiert auf der Fragebogenmethode, da der Fragebogen eine der am häufigsten verwendeten Methoden in der soziologischen Forschung ist. Der Fragebogen ist einfach zu erstellen und bei der Erfassung und Verarbeitung der Informationen leicht zu handhaben.

Angesichts der weiten Verbreitung moderner Kommunikationsmittel, die perfekt für das E-Learning geeignet sind (Smartphones, Tablets, Laptops und stationäre Computer), und einer guten Internetverbindung sollte die Bereitschaft der Studenten zum E-Learning einer Fremdsprache hoch sein. Dennoch soll-

ten wir nicht vergessen, dass das Erlernen einer Fremdsprache eine lebendige Kommunikation und Sprechpraxis voraussetzt. Bei der Untersuchung der Bereitschaft zum E-Learning einer Fremdsprache an einer linguistischen Universität sollte die Bereitschaft unter verschiedenen Aspekten betrachtet werden, wie z.B. – das Niveau des Besitzes von technischen Mitteln und deren Erzeugung, das Niveau der emotional-psychologischen Reife der Lernenden und das Niveau ihrer Sprachausbildung.

Die Bedeutung unserer Studie besteht darin, die Einstellung der Studenten zum gemischten Lernen beim Fremdspracherwerb zu ermitteln, was es den Lehrern ermöglicht, die Effektivität des Lernprozesses richtig zu bewerten. Der Grad der Ergebniserwartung, die Zufriedenheit, die Meinungen über den Kurs und die Einstellung der Lernenden spielen eine wichtige Rolle bei der Bewertung der Wirksamkeit des Lernprozesses.

Die Umfrage wurde im September 2021 im Online-Format durchgeführt. Der Fragebogen wurde mit Google Forms erstellt. An der Umfrage haben 231 Studenten\*innen des Instituts für Fremdsprache USPU teilgenommen. Mithilfe von offenen Fragebögen soll die subjektive Wahrnehmung der Studenten\*innen hinsichtlich des hybriden Lernens, der Kursverläufe, der Verhaltensweisen und der Performanz der Lerner erfasst werden.

Der Fragebogen, der aus 12 Fragen besteht, enthält bei jeder Frage sowohl geschlossene als auch offene Antwortmöglichkeiten, um neben den reinen Bewertungen auch Meinungen und Gedanken der Studenten\*innen zum Unterricht einholen zu können.

Alle Fragen kann man in zwei Gruppen teilen: zu der ersten Gruppe gehören die Fragen 2, 3, 4, 7, 8, 9, die darauf gezielt sind, die aktuelle Situation in Bezug auf den Einsatz von Blended-Learning-Modellen in Hochschuleinrichtungen zu bewerten.

Die Fragen aus der zweiten Gruppe (Die Fragen 5, 6, 10, 11, 12) sollen die Einstellungen der Studierenden zum Hybriden Lernen (bzw. Blended Learning) ermitteln.

Mit der ersten Frage wollten wir herausfinden, ob die Studierenden wissen, was man unter Blended Learning verstehe. Dabei wählten 90,9% die richtige Variante von drei gegebenen (Verknüpfung von Präsenzunterricht und Lernen auf Distanz).

Auf die zweite Frage, wie gut die Univer-

sität auf die Umsetzung des hybriden Lernens und des Lernens auf Distanz vorbereitet sei, geben 59,3% das Urteil *gut*, 14,3% das Urteil *sehr gut*, 23,8% das Urteil nicht besonders gut. Also, die Mehrheit hat die Bereitschaft der Universität zum hybriden Lernen und zum Distanzunterricht als sehr positiv bewertet.

Aber nur 3,5% der Befragten fanden keine Defizite an der Vorbereitung der Universität zum hybriden Lernen (Die 3.Frage *Worin bestehen die Hauptdefizite der Universität bei der Vorbereitung auf die Umsetzung des hybriden Lernens*). 42,9% nannten technische Ausstattung der Universität als Hauptdefizit (dabei 33,8% nannten technische Ausstattung der Lehrkräfte und 36,8% – technische Ausstattung der Studenten\*innen). 36,8% haben auch die Bereitschaft und Motivation der Lehrkräfte als mangelhaft bewertet und 35,1% wiesen auf das Fehlen der didaktischen Materialien für Umsetzung des hybriden Lernens hin.

Als Hauptprobleme, auf welche die Studenten\*innen im Distanzunterricht gestoßen sind (Frage 8), wurden Schwierigkeiten beim Verstehen der Aufgabenformulierungen (42%) und Zeitmangel (40,3%) genannt. Zu den anderen Schwierigkeiten, die genannt wurden, gehören Probleme mit Selbstorganisation (1,2%), ablenkende Faktoren zu Hause (1,2%), viele Aufgaben (0,4%), Probleme mit den Pädagogen (3,6%). 10% hatten keine Schwierigkeiten beim Lernen auf Distanz.

Zu den digitalen Medien, die im Unterricht von Lehrkräften eingesetzt werden (Frage 4), gehören Mobile Apps (69,9%), Autorenwerkzeuge (Help Authoring Tools) 15,8%; Messenger und soziale Netzwerke (WhatsApp, Telegram, Facebook, Vkontakte u.a.) 33,8%, für online-Unterricht werden verschiedene Lernplattformen verwendet (Moodle – 3,6%, Zoom – 35,6%, Google Classroom – 17,6%, Universitätslernportal [www.sdo.uspu](http://www.sdo.uspu) – 3,6%). Die Tatsache, dass die Meisten mobile Apps genannt haben, kann dadurch erklärt werden, dass diese Variante der Antwort als Beispiel gegeben wurde, die anderen Medien sollten die Studenten\*innen selbst nennen.

Was die Beurteilung der Lehrarbeit im Online-Unterricht angeht (Frage 7), dann haben 31,2% die als *ausgezeichnet*, 53,7% als *gut*, 13,4% als *befriedigend* und 1,7% als *schlecht* charakterisiert.

**Verhältnis der Studierenden zum Hybriden Lernen** (bzw. Distanzunterricht). Auf

die Frage, ob es für sie bequem war, auf Distanz zu lernen (Frage 5), 79,2% haben positiv geantwortet, obwohl für 21,6% war es schwierig. 20,7% finden das Online-Studium unbequem (unpassend) für sich.

Mit dem Online-Unterricht (Frage 6) sind nur 39,4% der Studierenden zufrieden, 36,4% haben *eher ja als nein*, 16,5% *eher nein als ja* und 7,8% *nein* geantwortet.

Auf die Frage, was ihnen im Online-Unterricht besonders gefallen hat (Frage 10), nannten 67,1% der Befragten die Möglichkeit, den Lernstoff noch einmal durchzugehen, 62,8% – die Möglichkeit, im eigenen Tempo zu arbeiten, 59,7% – die Einsetzung der modernen digitalen Medien im Unterricht, 55,4% finden interaktive Online-Aufgaben besonders interessant. 13,2% haben auch Zeit- und Geldersparnis als Vorteil des Online-Unterrichts genannt. 2,7% sehen nichts Gutes am Distanzunterricht, haben eine negative Erfahrung damit.

Wir haben auch erfragt, welches Lernformat sich die Studierenden vorziehen (Fragen 11) und haben folgende Ergebnisse bekommen: 32% bevorzugen Lernen auf Distanz, 15,6% wollen nur Präsenzunterricht haben, 52,4% sind für hybrides Lernen (für sinnvolle Kombination von Präsenzunterricht und Lernen auf Distanz).

Die Umfrage-Ergebnisse verdeutlichen, dass Lehrkräfte in den neuen Umständen wegen der Corona-Pandemie viele verschiedene Unterrichtsformate ausprobiert haben und viele neue digitale Werkzeuge für die Unterrichtsgestaltung genutzt haben, die vorher nicht oder kaum eingesetzt wurden.

Die Umfrage zeigte aber auch die bestehenden Defizite und Probleme bei der Anwendung von Fernunterrichtsformen. In erster Linie handelt es sich um die technische Ausstattung der Lehrkräfte und der Studierenden, die für die wirksame Umsetzung von Fernunterrichtsformen erforderlich ist. Die Umfrage hat auch gezeigt, dass die Universität nicht vollständig auf den Übergang zum Fernstudium vorbereitet ist.

Das Hauptproblem ist jedoch nicht der Mangel an technischer Ausstattung, sondern die Unfähigkeit der Lehrkräfte, die neuen Informationstechnologien (digitale Medien) im Unterricht zu nutzen (sowohl in Vollzeit- als auch in Online-Formaten).

Unsere Studie ermöglichte es, die Einstellung der Studierenden gegenüber der Nutzung von Blended Learning zu bewerten.

Die Materialien der Studie zeigen uns, dass die vollständige Abschaffung des Unterrichtszyklus des Fremdsprachenlernens nicht zur vollständigen Beherrschung einer Fremdsprache führt, einer kulturellen Identität, außerhalb derer die Sprache nicht existiert. Die meisten Befragten zeigten sich unvorbereitet auf die Vorherrschaft des E-Learnings im Prozess des Fremdsprachenlernens.

**Szenarien des Blended Learning in der Hochschulpraxis.** Auf der Grundlage der Analyse der didaktisch-methodischen Literatur und der Ergebnisse des Fragebogens wurden Szenarien (Konzepte) zur Integration von Blended-Learning-Modellen in die Ausbildung von Sprachstudenten entwickelt. Die Szenarien basieren auf den Prinzipien des Blended-Learning:

1. *Das Prinzip des differenzierten Lernens.* Bei differenzierendem Unterricht wird versucht, die heterogene Lerngruppe in Teilgruppen ähnlichen Vermögens zu unterteilen. Kriterien hierfür könnten sein: ähnliche Motivation, ähnliches Leistungsvermögen, ähnliche Konzentrationsspanne, ähnliches Interesse.

2. *Das Prinzip der Individualisierung und Personalisierung.* Mit *Individualisierung* bezeichnet man einen Planungsschritt der Lehrperson, bei der innerhalb der durch Differenzierung entstandenen Gruppierungen auf die Individualität der Lernenden eingegangen wird. Im Planungsschritt der *Personalisierung* definiert die Lehrperson, welchen individuellen Lernleistungsschritt die Lernenden im Thema absolvieren können und definiert so die mögliche persönliche Entwicklung innerhalb des Themenspektrums

3. *Das Prinzip der Interaktivität.* Aktives und interaktives Lernen ermöglicht die Entwicklung von Kooperation und Kommunikation in der Praxis.

4. *Das Prinzip der Lernautonomie und selbstgesteuerten Lernens.* Die Umsetzung des Blended Learning in die Praxis setzt ein hohes Niveau der Lernautonomie, entwickelte Selbstregulierung und persönliche Verantwortung der Lernenden für die Lernergebnisse.

Dietmar Rösler und Nicola Würffel haben versucht aufgrund des allgemeinen Blended-Learning-Modells von Schulmeister [vgl. Schulmeister 2003: 178] didaktische Blended-Learning-Szenarien für Fremdsprachenunterricht zu erarbeiten, dabei haben sie die Besonderheiten des Fremdspracherlernens zu

berücksichtigen [Rösler, Würffel 2010: 7].

**Szenario 1.** Präsenzunterricht, der durch den Einsatz des Internets ergänzt wird – Lernende recherchieren Informationen im Internet, erweitern ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten durch das Bearbeiten von geschlossenen Übungen (zu denen sie ein direktes Feedback erhalten) sowie offenen Aufgaben, benutzen Online-Grammatiken und Wörterbücher, Konkordanzprogramme etc.

**Szenario 2.** Präsenzunterricht, der durch weitergehende Online-Komponenten ergänzt wird, vor allem durch den Einsatz von internetgestützten Kommunikationswerkzeugen: Lernende bekommen per E-Mail oder über eine Lernplattform Hausaufgaben übermittelt, senden diese zurück oder stellen sie ein, der / die Lehrende kommentiert bzw. korrigiert und macht diese Versionen den Lernenden wieder zugänglich; Lernende werden darüber hinaus auch dazu angeregt, das Internet zu nutzen, um mit Sprechern und Sprecherinnen der Zielsprache in Kontakt zu treten, sei es über Webseiten (wie z.B. den tagebuchartigen Blogs), per E-Mail oder über Foren etc. Die Kommunikationserfahrungen, die die Lernenden sammeln, werden aber im Unterricht nicht direkt aufgenommen; für die Lernenden findet also keine (sichtbare) Integration ihrer Online-Tätigkeiten in den institutionellen Unterricht statt.

**Szenario 3.** Präsenzkomponente und Online-Komponenten sind inhaltlich eng verzahnt: Die Gruppe tritt z.B. in einen virtuellen Austausch mit einer Partnergruppe, der im Präsenzunterricht vorbereitet und nachbereitet wird oder sogar die im Präsenzunterricht behandelten Themen liefert. Den eigentlichen Austausch gestalten die Lernenden aber außerhalb des Präsenzunterrichts eigenständig. Oder: Teile des regulären Präsenzunterrichts finden nicht mehr als solche statt, sondern die Teilnehmer und Teilnehmerinnen eines Sprachkurses treffen sich nur noch alle vier Wochen und arbeiten in der übrigen Zeit sowohl mit Selbstlernmaterial als auch online zusammen an Projekten.

**Szenario 4.** Es gibt keinen Präsenzunterricht mehr, das gesteuerte Lehren und Lernen findet virtuell vermittelt statt: Lernende arbeiten mit internetgestütztem Selbstlernmaterial, werden dabei vielleicht von einem Tutor oder einer Tutorin über das Internet betreut. Oder: Lernende besuchen ein virtuelles Klassenzim-

mer in einer virtuellen Welt wie z.B. Second Life, wo sie von einem / einer Lehrenden betreut werden, aber auch auf andere virtuell anwesende Lernende stoßen, mit denen sie in Partner- oder Gruppenarbeit zusammenarbeiten und lernen können. Persönlicher Kontakt existiert evtl. am Anfang bei einer Sprachlernberatung, oder auch bei einem Treffen von Lernenden, die im Selbstlernzentrum miteinander ins Gespräch kommen.

**Zusammenfassung.** Heutzutage ist E-Learning (digitales Lernen) ein fester Bestandteil der Bildung. Folglich erfordert die Entwicklung dieser Richtung den Einsatz einer Blended-Learning-Methode (hier: hybrides Lernen) für das Erlernen von Fremdsprachen als optimalste Form des Unterrichts. Die Kombination von E-Learning und traditionellen Unterrichtsmethoden hilft Lehrern und Schülern, so viel wie möglich über die Sprachkultur, die länderspezifischen Besonderheiten und die Mentalität des Landes der studierten Sprache zu erfahren. Um das Lernen in Zukunft zu optimieren, müssen die Formen der Präsentation und der Aufnahme von Informationen gemischt werden. Eine breite Palette von E-Technologien wird den Studierenden Wahlfreiheit ermöglichen, einschließlich Fernunterricht und Technologien für personalisiertes Lernen.

Die Ergebnisse der Studie bestätigen unsere Annahme, dass die effektivste Form die Einbeziehung verschiedener Lehrmethoden in den Prozess des Fremdspracherwerbs ist. Der Bedarf an E-Learning ist objektiv vorhanden, aber seine Moderation schafft eine Agenda. Die durchgeführten Untersuchungen bestätigen die Hypothese und belegen die Relevanz der Forschung in diesem Bereich. Es wurde bestätigt, dass es keinen systematischen Bedarf für vollständiges E-Learning gibt, während die Anwesenheit eines Lehrers erforderlich ist.

Es ist anzumerken, dass die Einführung von Lernformen wie Blended Learning an der Universität noch in der Entwicklung begriffen ist und weitere Forschung in diesem Bereich erforderlich ist (z.B. wie man effektiv Präsenz- und Online-Unterricht kombinieren kann. Dabei wäre es sinnvoll, mögliche Blended-Learning-Szenarien für Fremdsprachenunterricht auszuprobieren). Und natürlich muss die Methodik des Blended Learning für den Fremdsprachenunterricht an der Hochschule entwickelt werden.

### References

- Bell, G. (2005). Fremdsprachenlernen zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz. In *Beiträge zu einer kritisch-reflektierenden Mediendidaktik*. Frankfurt a.M.
- Brash, B., Pfeil, A., Bärbel, A. (2017). *Unterrichten mit digitalen Medien*. Ernst Klett Sprachen, München.
- Dziuban, C. D., Moskal, P. D., Hartman, J. (2005). *Higher education, blended learning, and the generations: Knowledge is power*. Needham, MA, Sloan Center for Online Education. URL: <https://studylib.net/doc/7448397/higher-education-and-blended-learning--knowledge-is-power> (mode of access: 25.09.2021).
- Häfele, H., Maier-Häfele, K. (2008). *101 e-Learning Seminarmethoden. Methoden und Strategien für die Online- und Blended-Learning-Seminarpraxis*. 3. überarb. Aufl., Bonn, Managerseminare Verlag. 360 p.
- Heinrich, N. *Hybrides Lernen – aber wie?* URL: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/325751/hybrides-lernen-aber-wie> (mode of access: 25.09.2021).
- Hybrid-Unterricht 101. Ein Leitfaden zum Blended Learning für angehende Lehrer:innen.* (2020). Herausgeber, Tim Kanterreit, Visual Ink Publishing. URL: [www.visual-books.com](http://www.visual-books.com) (mode of access: 30.09.2021).
- Klee, W., Wampfler, Ph., Krommer, A. (2021). *Hybrides Lernen – Zur Theorie und Praxis von Präsenz- und Distanzlernen* – Beltz.
- Kranz, D., Lüking, B. (2005). Blended Learning – von der Idee zur Tat, vom Konzept zur Realisierung: Zwei Berichte aus der pädagogischen Praxis der Lehrerbildung. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 10/1*. Darmstadt. URL: <https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/409>.
- Launer, R. (2008). *Blended Learning im Fremdsprachenunterricht :Konzeption und Evaluation eines Modells*. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München. URL: [https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8905/1/Launer\\_Rebecca.pdf](https://edoc.ub.uni-muenchen.de/8905/1/Launer_Rebecca.pdf) (mode of access: 29.09.2021).
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Cornelsen Scriptor. 192 p.
- Reinmann, G. (2005). *Blended Learning in der Lehrerausbildung. Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen*. Lengerich, Pabst Science Publishers. 279 p.
- Roche, J. (2019). *Medienwissenschaft und Mediendidaktik*. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen. 356 p.
- Rösler, D., Würffel, N. (2014). *Lernmaterialien und Medien*. Ernst Klett Sprachen, München. 351 p.
- Sauter, A., Sauter, W., Bender, H. (2003). *Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining*. München.
- Schneider, S., Würffel, N. (2007). *Kooperation & Steuerung. Fremdsprachenlernen und Lehrerbildung mit digitalen Medien*. Tübingen, Narr. 244 p.
- Schulmeister, R. (2003). *Lernplattformen für das virtuelle Lernen: Evaluation und Didaktik*. München u.a., Oldenbourg. 291 p.
- Warkentin, N. *Blended Learning in der Praxis: Modelle + Methoden im Überblick*. URL: <https://karrierebibel.de/blended-learning> (mode of access: 25.09.2021).

### Данные об авторах

Макарова Елена Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, Институт иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).  
Адрес: 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.  
E-mail: [lmakarowa@list.ru](mailto:lmakarowa@list.ru).

Иванова Екатерина Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, Институт иностранных языков, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия).  
Адрес: 620091, Россия, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.  
E-mail: [slekan@yandex.ru](mailto:slekan@yandex.ru).

Дата поступления: 11.10.2021; дата публикации: 29.10.2021

### Authors' information

Makarova Elena Viktorovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Ivanova Ekaterina Anatoljevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Institute of Foreign Languages, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russia).

Date of receipt: 11.10.2021; date of publication: 29.10.2021