



## Aktueller Stand Des Hörverstehens Von Daf- Fernstudierende An Einer Öffentlichen Hochschule<sup>1</sup>

## Current State of Listening Comprehension of Daf Distance Learners at A Public University<sup>1</sup>

Ayfer ÇOLAK<sup>2</sup>, Şerife ÇELİKKAYA<sup>3</sup>

**Article Type<sup>4</sup>:** Research Article

**Application Date:** 25.05.2023

**Accepted Date:** 28.04.2024

**To Cite This Article:** Çolak, A & Çelikkaya, Ş. (2024). Aktueller Stand des Hörverstehens von DaF-Fernstudierende an einer öffentlichen Hochschule. *Anadolu University Journal of Education Faculty (AUJEF)*, 8(2), 727-754.

**ZUSAMMENFASSUNG:** Ziel des Sprachunterrichts ist es, den Lernenden zu befähigen, eine gesunde Kommunikation mit seiner Umwelt aufzubauen, indem er seine vier grundlegenden Sprachfertigkeiten entwickelt. Das Zuhören, welches zu den rezeptiven Kompetenzbereichen gehört, bildet beim Fremdsprachenlernen die Grundlage für die Kommunikationsfähigkeit. Es ist wichtig, dass der Lernende versteht, was er hört, und dass er beim Sprachenlernen nicht auf Schwierigkeiten stößt. Für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht, insbesondere im Fernunterricht, ist es notwendig, die Auswirkungen von Hörübungen in den verwendeten Lehrmaterialien auf das Hörverhalten und das Lernen der Lerner zu ermitteln. Diese Studie, welche erstellt wurde, um die Verhaltensweisen und Einstellungen der Studenten zu Hörverständniskompetenzen in Bezug auf das aktuelle Unterrichtsmaterial „Aussichten A1“ zu bestimmen, das Deutsch als Fremdsprache auf A1-Niveau lernen, basiert auf eine quantitative Forschungsmethode. Das Programm AMOS 24 und auch das Programm SPSS 22 wurden in der Untersuchung verwendet. Es wurden erklärende Faktorenanalysen (EFA) und Diskriminanzanalysen durchgeführt, um die Zuverlässigkeit der entwickelten Skalen-Items zu analysieren. Zur Bestimmung der internen Konsistenz der Skala wurden konfirmatorische Faktorenanalysen (CFA) verwendet und Cronbachs Alpha-Tests durchgeführt. In diesem Zusammenhang wurde im Wintersemester 2019-2020 ein Fragebogen mit einer eigens entwickelten Skala an 675 Studierende verschiedener Fernstudiengänge der Anadolu Universität angelegt. Während sich die Untersuchungsgruppe aus Fernstudierenden an der Universität zusammensetzt, besteht die Stichprobe aus Studierenden, die Deutsch als Fremdsprache lernen. Nach den Forschungsergebnissen kann gesagt werden, dass die Struktur der Lerninhalte des Fernunterrichts und ihr Einfluss auf die Entwicklung der Sprachfähigkeit und Haltungen der Lernenden zum Verstehen des Gehörten „teilweise“ wirken.

**Schlüsselwörter:** Fremdsprachenunterricht, Fernstudium, Hörverstehen.

<sup>1</sup> The data collected in this article are based on part of the first author's doctoral thesis.

<sup>2</sup> Lect. PhD, Anadolu University, Open Education Faculty, aturhan@anadolu.edu.tr. 0000-0002-1942-196X (Corresponding author)

<sup>3</sup> Assistant Prof., Anadolu University, Faculty of Education, Department of German Language Teaching, scelikka@anadolu.edu.tr. 0000-0002-3346-4050

**ABSTRACT:** The aim of language teaching is to enable learners to establish healthy communication with their environment by developing their four basic language skills. Listening, which is one of the receptive skills, forms the basis of communication skills in foreign language learning. It is important that learners understand what they hear and that they do not encounter difficulties when learning a language. For successful foreign language teaching, especially in distance learning, it is necessary to determine the effects of listening exercises in the teaching materials used on learners' listening behavior and learning. This study, which was designed to determine students' behaviors and attitudes towards listening comprehension skills in relation to the current teaching material "Aussichten A1", which teaches German as a foreign language at A1 level, is based on a quantitative research method. The AMOS 24 program and also the SPSS 22 program were used in the study. Explanatory factor analyses (EFA) and discriminant analyses were carried out to analyze the reliability of the developed scale items. Confirmatory factor analyses (CFA) and Cronbach's alpha tests were used to determine the internal consistency of the scale. In this context, a questionnaire with a specially developed scale was administered to 675 students from various distance learning programs at Anadolu University in the winter semester of 2019-2020. While the study group is made up of distance learning students at the university, the sample consists of students learning German as a foreign language. According to the research results, it can be said that the structure of the learning content of distance learning and its influence on the development of language ability and attitudes of learners to understand what they hear have a "partial" effect.

**Keywords:** Foreign language teaching, distance learning, listening comprehension.

## 1. EINLEITUNG

Die technische Medienwelt prägt maßgeblich die Wissenswelten der heutigen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen. Sie haben durch Computer oder Handy jederzeit einfachen und breiten Zugang zu jeglichen Büchern, Zeitungen, Zeitschriften, Podcasts und allem, was sie suchen (Tulodziecki u. Herzig, 2002:12). Mit dem Einsatz neuer Medien sind in den Schulen neue Lehr- und Lernmöglichkeiten entstanden und es wurden viele Initiativen ergriffen, um Computer in die Schulen zu bringen. Unter dem Motto „Neue Medien – Neues Lernen“ wird davon ausgegangen, dass sich das Handeln von Lehrkräften im Unterricht in didaktischer und methodischer Hinsicht fast automatisch nur durch den Einsatz neuer Technologien verändert. Angesichts der traditionellen Dominanz von forschenden und entwickelnden Unterrichtsdiskussionen richtet sich die Hoffnung der Studenten auf Selbstfindung und aktiv-konstruktives Lernen (Blömeke u. Buchholtz, 2017: 92). Aber selbst die beste Computerausstattung in der Schule garantiert den Lernenden keinen besseren Unterricht oder höhere Leistungen. Viele Faktoren müssen zusammenkommen, um neue Medien sinnvoll in die Schule zu integrieren ([https- 1](https://www.researchgate.net/publication/312111111)). Die Entwicklung der Technologie hat die Möglichkeit geschaffen, alle Arten von Bildung aus der Ferne anzubieten. Hier handelt es sich teilweise um akademische Fernstudiengänge, teilweise um weiterbildende Fernstudiengänge. Wie auch Thorpe (1988: 272) ausdrückt, ist der Fernunterricht oder eine Form des Fernunterrichts ortsunabhängig, zeitlich flexibel und kann zur außerberuflichen oder schulischen Weiterbildung genutzt werden. Es gibt auch die Möglichkeit, die Weiterbildung über Ländergrenzen hinweg nahtlos zu verwirklichen (Jung u. Oppermann, 2011: 2).

### 1.1. Fakultät für Fernunterricht (AÖF)

Die im Jahre 1982 angesetzte Fakultät für Fernunterricht (AÖF) setzte ihre Ausbildung mit Fremdsprachenfächern und anderen Studiengängen durch die Bücher und Fernsehprogramme fort, die sie im Fernunterricht erstellte (Adıyaman, 2001: 92). Das AÖF-Bildungssystem begann mit zwei wirtschaftswissenschaftlichen Fernstudiengängen und seitdem hat es sein Leistungsspektrum kontinuierlich aufgebaut. Mit dem 1993 erlassenen Gesetzesdekret Nr. 496 wurde das offene Bildungssystem entsprechend den Bildungsbedürfnissen der Zeit umstrukturiert und an ihre Stelle traten wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge, die in Fakultäten mit vierjähriger Ausbildungszeit unterrichtet wurden. AÖF ist auch verantwortlich für die Bewältigung von Studien in Beziehung mit angewandter offener Bildung und die Vergabe von Associate Degrees, Bachelor-Abschlüssen- und allen Arten von Zertifikatsprogrammen ([https-2](https://www.researchgate.net/publication/312111111)). Neben der Verwendung von gedruckten Kursmaterialien und Fernsehübertragungen nutzt AÖF in der Lehre auch innovative Technologien, um die Akklimatisation der Studenten an diese Technologien und Kommunikation zu integrieren. Der Fernunterricht, der in vielen Ländern praktiziert wird, ist ein System, welches den Studenten aller Altersgruppen, Einkommen und Berufe ermöglicht, ihre Ausbildung fortzusetzen, ohne ihre Produktivität zu verlieren und ihre Ausbildung entsprechend ihrer eigenen Geschwindigkeiten und Fähigkeiten zu gestalten. Fernunterricht ist ein Bildungsmodell, in dem Lerner, Lehrer und Bildungsinstrumente in unterschiedlichen Gegenden mit Kommunikationstechnologien verbunden werden ([https-3](https://www.researchgate.net/publication/312111111)). Das Medium des Fernunterrichtes ist eine Anwendung, welche den Studenten ermöglicht, anhand von Kommunikationstechnologien frei und flexibel zu lernen (Puspitasari, 2010: 64).

Die Anadolu Universität Eskişehir legt großen Wert auf den Fernunterricht da dieser im aktuellen Verfahren stärker bevorzugt wird. Mit dem Reichtum und der Anzahl der Programme im In- und Ausland verbreitet er sich von Tag zu Tag und macht die Lehr- und Lernmethoden hochwertiger und verfügbarer. Studienbewerber mit Hochschulzugangsberechtigung oder gleichwertiger Zulassung des türkischen

Bildungssystems (ÖSYM) können sich je nach erreichter Punktzahl für ein zwei- oder vierjähriges Studium im Fachbereich der Fernfakultät bewerben und Deutsch als Pflichtfach oder als Wahlfach entsprechend den Studienangeboten wählen. Die im Fernunterricht verwendeten Lehrbücher werden in regelmäßigen Abständen an die Studierenden per Post verschickt. Die Lehrbücher können in der Regel am Ort als schriftliche Materialien bearbeitet werden. Teilweise kommen auch CDs, Videos oder E-Learning zur Unterstützung. Sie werden den Studierenden in digitaler Form (PDF) zur Verfügung gestellt. Es ist auch möglich, auf einige Lehrbücher in verschiedenen Formate wie EPUB, MOBI und HTML zuzugreifen (https-4).

Der Fremdsprachenunterricht der AÖF wird mit den Lehrbüchern "Aussichten", welche aus vier (A1, A2, B1, B2) Bänden bestehen und welche auf Grundlage der Sprachkenntnisse des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen erstellt sind, durchgeführt. Jeder Band besteht aus 10 Lektionen und in jeder Lektion des Lehrbuches gibt es verschiedene Themen, um die angestrebten Ziele zu erreichen. Die Themen werden vermittelt und das Vermittelte anschließend mit Übungen zur Grammatik, zum Wortschatz und zum Hörverständnis gefestigt. Die CDs am Ende jedes Buches enthalten Audioaufnahmen von Texten, Dialogen und verschiedene Hörverständnisübungen. Mit diesen Materialien sollen die Studierenden ihr Wissen vertiefen und sich auf die Prüfungen vorbereiten.

An der Fernfakultät von Eskişehir findet jedes Winter- und Sommersemester eine Zwischen- und eine Abschlussprüfung statt, deren Fragen von der Testforschungsabteilung (TAB) vorbereitet werden. In der TAB werden pro Jahr mindestens 4 Prüfungen abgehalten. Diese Fernstudienprüfungen werden als Multiple-Choice-Tests in Form von 20 Multiple-Choice-Fragen vorbereitet. Im Allgemeinen werden Multiple-Choice-Testaufgaben verwendet, um den Wissensstand zu messen, der mehr als eine Einheit umfasst. Sie sind effektiv bei der Messung des Verhaltens auf der Wissens-, Verständnis-, Anwendungs- und Analyseebene und teilweise auf der Bewertungsebene (Gelbal, 2013: 18). Heute ist es mit neuen Technologien möglich, nicht nur das Niveau zu bestimmen, sondern auch den Entwicklungsstand der Studenten aufzudecken. Aber auch die Anwendung verschiedener Methoden und Techniken erfordert fachkundiges Personal und die Studierenden müssen sich auch vorher mit diesen Studien vertraut machen. Diese Fähigkeiten müssen vorab durch geeignete Techniken erworben werden (Hockly, 2012: 19). In den AÖF Prüfungen gibt es aktuell nur Multiple-Choice-Fragen wie das Ausfüllen der Lücken und das Zuordnen. Prüfungen im AÖF-System zielen darauf ab, das Niveau der Studenten zu bestimmen, aber beim Fremdsprachenunterricht eignen sich diese vor allem zur Messung des Wortschatzes, der Grammatik und des Leseverständnisses. Im Prüfungssystem der AÖF gibt es keine geeignete technische Ausstattung für die Messung des Hörverstehens. Eigentlich sollten im Fremdsprachenunterricht verschiedene Testverfahren zur Messung unterschiedlicher Kompetenzen entwickelt und für Studierende angewendet werden. Die Hörfähigkeiten beim Fremdsprachenlernen können mit sehr spezifischen Hörstilen und Hörstrategien entwickelt werden, sodass das Messen und Bewerten dieser Aneignungen durch den Einsatz verschiedener Methoden, die definitives Fachwissen erfordern, möglich werden (Dahlhaus, 1994: 79).

## 1.2. Hören und Hörverstehen

Die Ausbildung aller vier Fertigkeiten hat im heutigen Fremdsprachenunterricht eine große Bedeutung erlangt. Im Übrigen unterstützt das Zuhören beim Erlernen einer neuen Sprache; auch die Entwicklung von Sprech-, Lese- und Schreibfähigkeiten (Oxford, 1993: 210). Aus diesem Grund ist die Anwendung des Zielsprachenunterrichts in Studien mit Bezug zum Zweitsprachen- oder Fremdsprachenunterricht mit der Entwicklung des Hörverstehens verbunden (Young, 1997: 41). Denn

die Hörphase ist ein effizienter Vorbereitungsprozess für andere Fähigkeiten. Hören und Hörverstehen sind nicht nur notwendige Bedingungen für die erfolgreiche Erfüllung von direkten Kommunikationssituationen (Face-to-Face), sondern gewährleisten auch das Einholen von Fremdspracheninformationen (mehrkanalige), welche durch audiovisuelle Unterhaltungs- und Informationsmedien übermittelt werden (Adamczak u. Krysztowicz, 2009: 11). Die Studien haben gezeigt, dass das Hören insbesondere beim Fremdsprachenlernen eine wichtige Rolle bei der Erleichterung des Kommunikationsprozesses spielt (Dunkel u.a., 2011). Am Ende des Kommunikationsprozesses kommt es darauf an, wie der Schüler, der mit dem Sprecher interagiert, die Informationen aufnimmt, sich das durch die Informationen geschaffene individuelle Bild bildet und entsprechend den Informationen handelt (Rossa, 2012: 24). Aus diesem Grund gehören Hörübungen zweifellos zu den wichtigsten Elementen beim Erlernen einer Sprache. Es wird jedoch erwartet, dass in den neu erstellten Büchern die Höraktivitäten und Lernergebnisse innerhalb der Einheit ausgewogen verteilt sind, dass es keine großen Unterschiede in der Nutzungshäufigkeit gibt, dass eine bestimmte Untergrenze in Bezug auf die Nutzungshäufigkeit festgelegt wird und dass Mängel beseitigt werden (Çelikkaya, 2022: 233). Laut Wiemann (2009) können Hörübungen eine Verstehensabsicht schaffen, die Konzentration auf den Schwerpunkt lenken, den Verstehensbedarf begrenzen, Verstehensstrategien entwickeln und den Aufmerksamkeitsprozess der Lernenden entlasten. Wenn Hörübungen nach Hörstrategien vorbereitet werden, werden Verständnisfähigkeiten so aufgebaut, dass sie die Aufmerksamkeit der Studierenden wecken und den Prozess erleichtern können. Übungen sind Hilfsmittel, die dem Schüler Hinweise zum Verständnis geben. Es trägt dazu bei, Probleme und Ängste beim Erlernen der Sprache abzubauen und bereitet auf das Erlernen neuer Informationen vor, indem es Vorkenntnisse durch Vervollständigung fehlender Informationen aktiviert (vgl. Wiemann, 2009: 30). Der zentrale Punkt dieser Arbeit ist das Hörverstehen im Fernunterricht, daher steht die Ausbildung der Hörfähigkeiten in engem Zusammenhang mit den Anweisungen im Kursmaterial. Hörübungen sollten entsprechend dem Lernziel, dem Lerninhalt und dem Niveau des Schülers vorbereitet und durchgeführt werden. Strategien zum Hörverstehen bestehen aus drei Phasen: Übungen vor dem Hören, Übungen während des Hörens und Übungen nach dem Hören (vgl. Dahlhaus, 1994: 52).

In der Literatur wurden Studien durchgeführt, um die Verwendung immersiver virtueller Realität im Fremdsprachenunterricht zu verstehen, und Bozdemir (2022) kam mit ihrer Studie zu dem Schluss, dass der Einsatz von immersiver virtueller Realität das Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht verbessert. Als virtuelle Realität wird die Darstellung und gleichzeitige Wahrnehmung einer scheinbaren Wirklichkeit in einer in Echtzeit computergenerierten, interaktiven virtuellen Umgebung definiert. Virtuelle Realität ist demzufolge eine Anwendung, mit der reale Umgebungen simuliert werden können. Sie kann man im Bildungsbereich sich zu Nutze machen. Mit virtueller Realität kann man die Bildung interessanter gestalten; Motivation, aktive Teilnahme und Kommunikation steigern; Interaktionsmöglichkeiten anbieten und Kommunikationsangst reduzieren. Sie bietet viele positive Vorteile, wie z. B. das Lernen im eigenen Tempo, die Steigerung der Kreativität und problembasiertes Lernen durch die Möglichkeit, an verschiedenen Orten zu sein. Akdamar (2021) betont in ihrem Beitrag, dass die Auswirkungen des digitalen Geschichtenerzählens auf die Hörfähigkeiten von Englisch-Fremdsprachenlernern und ihre Einstellungen zum digitalen Geschichtenerzählen positiv sind und ihre Hörfähigkeiten verbessern. Als Ergebnis der Studien, hat sich herausgestellt, dass es statistisch signifikante Unterschiede bei der Verbesserung der Hörfähigkeiten der Teilnehmer gibt und dass die Testgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe eine höhere Kompetenz bei Höraktivitäten aufweist. Nach İnceelli (2005) ist es möglich, das Konzept des digitalen Sehens als einen Prozess der Erstellung eines Kurzfilms von 2-6 Minuten zu definieren, in dem der Geschichtenschreiber normalerweise seine

Geschichte mit seiner eigenen Stimme erzählt. Das erste Hauptelement, das digitale Geschichten offenbaren, sind die Medien und es unterscheidet sich vom traditionellen Geschichtenerzählen. Als Ergebnis zeigt sich, dass digitale Geschichten neben der verbalen auch eine visuelle und auditive Qualität haben. Es kombiniert verschiedene Arten von Medien, was die digitale Geschichte kraftvoll, effektiv und einzigartig macht. Laut Demirbağ (2020) können dreidimensionale virtuelle Welten Mehrbenutzer- und Simultanfunktionen haben und folglich als effektives Werkzeug für die Fernfakultät angewendet werden. Dreidimensionale virtuelle Welten, heute bekannt als Metaversen, sind seit Anfang der 2000er Jahre in der Bildungspraxis zu finden. Es ist davon auszugehen, dass diese Plattformen, die dank der sich derzeit entwickelnden technologischen Bedingungen in Bildungsanwendungen dauerhafter sind und vor allem eine effektive virtuelle Lernumgebung für die Z-Generation bieten werden, die mit Technologie im Fremdsprachenlernen aufgewachsen ist. Basierend auf den Erkenntnissen wurden als Forschungsergebnis die Gestaltungsprinzipien der dreidimensionalen virtuellen Lernumgebung für das Fremdsprachenlernen aufgedeckt. Es sollten Aktivitäten konzipiert werden, welche die Entwicklung von Englischkenntnissen ermöglichen, und mobile Anwendungen anbieten.

Es sind auch Studien zum Hörverständnis im Unterricht für Sprachen wie z.B. Arabisch (Eldebsi, 2020), Englisch (Nold u. Rossa, 2007), Deutsch (Neuner u.a., 1994), Italienisch (Eschbacher, 2010), Französisch (Meißner, 2006) und Türkisch (Bulut, 2013) vorhanden. Die meisten dieser Studien beziehen sich auf die Unterstützung des Sprachenlernens durch den Einsatz digitaler Medien in der formalen Bildung. Altunay (2014) war mit ihrer Arbeit zum Englischunterricht ein Wegweiser zu Fernunterrichtsanwendungen. Betrachtet man die Literatur zum Thema Hörverstehen Deutsch als Fremdsprache an staatlichen Fernuniversitäten ist es festzustellen, dass dieses Thema nicht genügend erforscht worden ist.

### **1.3. Forschungsziel**

Ziel dieser Studie ist es, die aktuelle Situation von DaF-Fernstudierenden an einer staatlichen Hochschule in Bezug auf das Hörverstehen zu ermitteln. Zu diesem Zweck wurde über Online-Google-Formulare eine Skala an Studierende gesendet, die im Herbstsemester des Studienjahres 2019–2020 Bachelor- und Associate-Studiengänge der Fernlehrfakultät der Anadolu Universität studieren. Mit den gesammelten Antworten wurde die Leistung der Schüler bei den Übungen zum Hörverständnis im Lehrbuch analysiert.

Im Rahmen der Studie wurden Antworten auf die folgenden Hauptfragen gesucht:

1. Welche Meinung haben Fernstudierende zu den Hörübungen im Deutschkursmaterial?
2. Unterscheiden sich die Meinungen von Fernstudierenden zu den Hörübungen im Kursmaterial des Deutschkurses je nach Geschlecht, Alter, Klassenstufe, dem Zeitpunkt, zu dem sie mit dem Deutschlernen begonnen haben, und ob sie sich in einem deutschsprachigen Land aufgehalten haben?

## **2. METHODE**

### **2.1. Forschungsmethode**

Diese Studie wurde abgehalten, um zu ermitteln, wie Fernstudierende das verfügbare Material „Aussichten A1“ nutzen und wie sich dies auf ihre Hörfähigkeiten auswirkt. Daher wurde eine quantitative Forschungsmethode verwendet. Forschungen dieser Art ermöglichen sowohl die

Identifizierung des Feedbacks der Lernenden an die Ausbildung als auch die Mängel oder fehlgeschlagenen Punkte im Lernprozess zu identifizieren (Atılğan, 2007). Die Forschungsmethode basiert auf einem erklärenden Design. Bei Forschungsmethoden mit erklärendem Design wird quantitative Forschung zur Beantwortung der Forschungsfrage durchgeführt (Creswell, J. W., 2014: 25). Quantitative Daten wurden anhand der vom Forscher entwickelten Skala erhoben.

## 2.2. Forschungsgruppe

Die Grundgesamtheit der Untersuchung besteht aus Bachelor- und Associate Degree-Studenten, die an der Fernstudienfakultät der Universität Anadolu studieren und Deutsch als Wahl- oder Pflichtfach wählen. Die TeilnehmerInnen der Studie sind 675 Fernstudierende, welche an der Studie freiwillig teilgenommen haben. Den Fernlernern wurden Online-Google-Formulare zugeschickt und die Antworten abgerufen. 98 Skalenformen mit Defekten und Fehlern in Skalenformblöcken wurden von der Analyse ausgeschlossen und insgesamt 577 Skalenformen wurden analysiert. Die Forschung wurde mit der erforderlichen Genehmigung der Anadolu Universität durchgeführt.

Die demografischen Merkmale der Studenten, die an der für die Analyse verwendeten Skala teilgenommen haben, sind in Tabelle 1 dargestellt.

**Tabelle 1.** Demografische Merkmale der Studierende

	<b>Geschlecht</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
	Männlich	259	44.9
	Weiblich	318	55.1
	<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>
<b>Alter</b>			
	Unter 20	195	33.8
	Zwischen 21 - 40	174	30.2
	Über 41	208	36.0
	<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>
<b>Bildungsklasse</b>			
	1.	276	47.8
	2.	133	23.1
	3.	99	17.2
	4.	69	11.9
	<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>
<b>Studienprogramm</b>			
	Associate Degree	353	61.2
	Bachelor Degree	224	38.8
	<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>
<b>Anfang der Deutschlehre</b>			
	Grundschule	64	11.1
	Mittelschule	121	21.0

Gymnasium	193	33.4
Kurs/Online Unterricht	199	34.5
<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>
<b>Präsenzstatus in einem ehemaligen deutschsprachigen Land</b>		
Ja	246	42.6
Nein	331	57.4
<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>
<b>Dauer der Präsenz in einem früheren deutschsprachigen Land</b>		
Nie	331	57.4
Weniger als 1 Jahr	111	19.2
2-3 Jahre	17	2.9
Mehr als 3 Jahre	118	20.5
<b>Insgesamt</b>	<b>577</b>	<b>100</b>

Unter Berücksichtigung der Aufteilung der an der Analyse beteiligten Fernstudierenden nach Genus; ist es nachvollziehbar, dass 318 (%55,1) von ihnen feminin und 259 (%44,9) maskulin waren. Dem Alter nach waren 208 (%36) 41 Jahre und älter, 195 (%33,8) waren 20 Jahre und jünger. 174 (%30,2) waren zwischen 21 und 40 Jahren. 276 (%47,8) Studierende befinden sich im ersten Jahr, 133 (%23,1) im zweiten Jahr, 99 (%17,2) im dritten Jahr und 69 (%11,9) im vierten Jahr. Die Studienprogramme sind in 353 (%61,2) Associate Degrees und 224 (%38,8) Bachelor Degrees unterteilt. 199 (%34,5) der Studenten haben das Deutschlernen in Kursen/Online-Kursen eingesetzt, 193 (%33,4) in der Oberstufe, 121 (%21) in der Sekundarstufe und 64 (%11,1) in der Grundschule. Während 331 (%57,4) der Studierenden nie in einem deutschsprachigen Land waren, waren 118 (%20,5) mehr als 3 Jahre, 111 (%19,2) geringer als einen Jahr und 17 (%2,9) 2 bis 3 Jahre in einem deutschsprachigen Raum.

### 2.3. Datenerhebungsmittel

Als Datenerhebungsmittel wurde ein Fragebogen an Fernstudierende angelegt, der geeignete Ausdrücke enthielt, um ihre Gedanken und aktuellen Situationen in Bezug auf ihre Hörfähigkeit und Leistungen der Hörübungen im Lehrbuch „Aussichten A1“ zu bestimmen. Die Antworten auf die Fragen der Skala wurden anhand eines 3-Punkt-Likert-Typs (stimme nicht zu als 1, stimme teilweise zu als 2, stimme voll und ganz zu als 3) ermittelt. Liegt der durchschnittliche Punktwert nahe bei 3, so wird der Einsatz des Hörens im Lehrstoff des Deutschkurses positiver bewertet. Im gegensätzlichen Fall, d.h. wenn sich der Wert "1" nähert, wird gefolgert, dass die Gedanken der Studenten ziemlich nachteilig sind. Der Fragebogen gliedert sich in zwei Teile. Teil 1 beinhaltet Fragen zur Erforschung der persönlichen Angaben von Fernstudierenden und im Teil 2 befinden sich die Items. 4 Items der Befragung haben die Absicht, das Hörverstehen in Bezug auf die Aussprache, den Ton und die Geschwindigkeit der Übungen und ihre Wirkung auf sie zu messen. Die folgenden anderen 4 Items zielen darauf ab, das Hörverstehen oder die Hörübungen in Hinsicht auf Anleitung und den Zustand der Übungsfähigkeit aufzuzeigen. 1 Item hingegen zielt darauf ab, die Zustände der Bereitschaft und Freude an den Übungen zu bestimmen. 2 weitere Items des Fragebogens sollen die Wirkung dieser Übungen auf die Testergebnisse bestimmen, und ein weiterer soll bestimmen, ob sie sich auf die allgemeine Sprachgebrauchsfähigkeit auswirken oder zur Motivation beitragen. Der erste der Faktoren (6, 7, 8, 9, 10, 11 und 12) ist der Effekt des

Fernstudiums auf das Lernen einer Fremdsprache, der zweite (1, 2, 3, 4 und 5) dagegen über das inhaltliche Qualität des verwendeten Lehrmaterials.

## 2.4. Datenanalyse

Um zu den quantitativen Datenergebnissen zu gelangen, wurden in der Analyse die Programme AMOS 24 und SPSS 22 bevorzugt. In dieser Richtung wurden zunächst der Prozentsatz, Häufigkeits- und Prozentwerte in Bezug auf die demographischen Besonderheiten der Studierenden angeführt und nachfolgend die explorative Faktorenanalyse (EFA) für den erstellten Fragebogen angewendet. Darauf folgend wurden Item-Gesamt- und Item-Diskriminierungsanalysen für die Zuverlässigkeitsanalyse verwirklicht. Die Vereinbarung der Item-Diskriminierungs-Scores der 27-Untergruppe und der 27-Obergruppe sind mit dem t-Test für ungebundene Stichproben erfüllt. Dementsprechend wurden konfirmatorische Faktorenanalyse (CFA) und Cronbachs Alpha-Tests verwendet, um die inwendige Form der Skala aufzudecken. Schiefe- und Kurtosis-Werte wurden verwendet, um zu überprüfen, ob die als Ergebnis der Faktorenanalyse erhaltenen Dimensionen eine Normalverteilung zeigten. Um die Hypothesen zu testen, die während der Forschung entwickelt worden sind, wurden bei unabhängigen Stichproben t-Test, der einfache ANOVA-Test, die hierarchische Regressionsanalyse und der Pearson-Korrelationstest angewendet. Für die erstellten Skalen-Items wurde eine erläuternde Faktorenanalyse vollzogen. Bei der explorativen Faktorenuntersuchung wurden die Hauptkomponenten- und die Varimax-Faktorrotationsmethode angewendet. Zur Erhebung der Menge der Wirkungsmittel wurde das Eigenwertkriterium verwendet. Die Anzahl der Faktoren mit dem niedrigsten Eigenwert von "1" wurde angenommen. Bei der explorativen Faktorenanalyse fielen die Werte der "Kommunalität"-Werte signifikant unter 0,5. Die Schlussergebnisse der KMO- (Kaiser-Meyer-Olkin-Probenadäquanz) und Bartlett-Sphärizitätstests, die als Ergebnis der erklärenden Faktorenanalyse empfangen wurden, sind in Tabelle 2 dargestellt.

**Tabelle 2.** KMO- und Bartlett-Sphärizitätstestergebnisse

<b>Angemessenheit von KMO-Beispielen</b>		0.941
	<b>Chi-Quadrat-Wert</b>	4245.256
<b>Bartlett-Test der Sphärizität</b>	<b>df</b>	66
	<b>Bedeutsamkeit</b>	0.000

Durch die Berechnung von 0,941 KMO-Score kann gesagt werden, dass die Forschungsergebnisse aussagekräftige Zahlen für die Faktorenanalyse liefern. Die Bedeutung des Bartlett-Sphärizitätstestwert ist  $p=0,000$  und kleiner als 0,05. Dementsprechend ist es zu sagen, dass eine starke wechselseitige Beziehung unter den Items entsteht und der Datensatz für eine Faktorenanalyse passend ist.

Nach den Ergebnissen der erklärenden Faktorenanalyse erhaltenen Faktorladungen der Faktoren und Skalenitems sind in Tabelle 3 aufgeführt.

**Tabelle 3.** EFA-Ladungen an entwickelten Skalenelementen

Items	AFA-Ladungen	
	Faktor 1	Faktor 2
1. Die für die Hörfähigkeit aufbereiteten Kursinhalte in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien um mein Hörverstehen zu verbessern, halte ich für ausreichend.		0.544
2. Die Anleitungen zu den Übungen zum Hörverstehen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien finde ich ausreichend lehrreich.		0.772
3. Ich kann den Inhalt der Übungen zum Hörverstehen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien verstehen.		0.829
4. Ich kann die Aussprache in den Hörfähigkeitsübungen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial deutlich verstehen.		0.777
5. Ich kann den Tonfall in den Hörfähigkeitsübungen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial deutlich verstehen.		0.739
6. Ich finde die Sprechgeschwindigkeit in den Übungen zum Hörverstehen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial meinem Niveau angemessen.	0.608	
7. Ich denke, dass die Hörfähigkeitsübungen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial zur Entwicklung meines Deutsch Hörverständnisses beitragen.	0.738	
8. Es macht mir Spaß, die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien zu machen.	0.831	
9. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien trägt zu meinem Prüfungserfolg bei.	0.796	
10. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien geben mir die Möglichkeit, mich selbst einzuschätzen.	0.804	
11. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien tragen zu meiner Sprechfähigkeit bei.	0.604	
12. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterial wirken sich positiv auf meine Motivation zum Deutschlernen aus.	0.747	

Betrachtet man Tabelle 3, so liegen die Faktorladungen aller Items als Ergebnis der explorativen Faktorenanalyse über 0,50 und es kann festgestellt werden, dass dies ein annehmbarer Wert ist (vgl. Kalaycı, 2010: 65). Somit kann man begründen, dass die beiden erschienen Faktoren %66,06 den Varianz der ausgebauten Skala erklären. Can (2017) deutet darauf hin, dass die annehmbare Varianzerklärungsrate für eine Skala einen Wert von wenigstens %30 haben sollte. Infolgedessen ist die Erklärungsrate der Varianz der Skala völlig genügend.

Die Item-Gesamtanalyse ist in Tabelle 4 angegeben.

**Tabelle 4.** Die Item-Total-Analyse

Frage Nr.	Test Ø mit entfernter Frage	Test SD mit entfernter Frage 1	Angepasste Frage-Gesamt- Korrelation	Cronbachs Alpha- Koeffizient mit entfernter Frage
Frage 1	24.2790	42.302	0.673	0.925
Frage 2	24.1404	43.194	0.627	0.927
Frage 3	24.1386	42.491	0.702	0.924
Frage 4	24.0364	42.830	0.686	0.924
Frage 5	24.1542	42.780	0.647	0.926
Frage 6	24.0745	42.409	0.709	0.923
Frage 7	24.2010	41.682	0.757	0.922
Frage 8	24.2357	41.323	0.791	0.920
Frage 9	24.2322	41.932	0.714	0.923
Frage 10	24.3674	42.066	0.707	0.923
Frage 11	24.2600	42.648	0.693	0.924
Frage 12	24.2461	42.432	0.655	0.926

Um die Reliabilität von Messinstrumenten zu erhöhen, ist es notwendig, Items mit einem Item-Koeffizientenwert von weniger als 0,20 vom Test auszuschließen (Erkuş, 2014). Nachvollziehbar ist es, dass in Tabelle 4 angegebene Item-Total-Korrelationen zwischen 0,627 und 0,791 variieren und größer als 0,20 sind. Deshalb wurden alle Items im Test verwendet.

Die Itemdiskriminierungsergebnisse der entwickelten Skala werden in Tabelle 5 angegeben.

**Tabelle 5.** Item-Diskriminierung der hergestellten Skala

Damit verbundene Items	Gruppe	n	Durchschn	SD	t Wert	p
<b>Item 1</b>	%27 U.	156	1.01	0.11	-219.914	<b>0.000**</b>
	%27 O.	156	3.00	0.00		
<b>Item 2</b>	%27 U.	156	1.28	0.45	-48.045	<b>0.000**</b>
	%27 O.	156	3.00	0.00		
<b>Item 3</b>	%27 U.	156	1.28	0.45	-48.045	<b>0.000**</b>
	%27 O.	156	3.00	0.00		
<b>Item 4</b>	%27 U.	156	1.40	0.49	-40.500	<b>0.000**</b>
	%27 O.	156	3.00	0.00		
<b>Item 5</b>	%27 U.	156	1.19	0.40	-57.104	<b>0.000**</b>
	%27 O.	156	3.00	0.00		
<b>Item 6</b>	%27 U.	156	1.32	0.47	-44.805	<b>0.000**</b>

	%27 O.	156	3.00	0.00		
<b>Item 7</b>	%27 U.	156	1.13	0.34		
	%27 O.	156	3.00	0.00	-69.705	<b>0.000**</b>
<b>Item 8</b>	%27 U.	156	1.08	0.27		
	%27 O.	156	3.00	0.00	-89.849	<b>0.000**</b>
<b>Item 9</b>	%27 U.	156	1.05	0.21		
	%27 O.	156	3.00	0.00	-117.577	<b>0.000**</b>
<b>Item 10</b>	%27 U.	156	1.06	0.25		
	%27 O.	156	3.00	0.00	-98.400	<b>0.000**</b>
<b>Item 11</b>	%27 U.	156	1.16	0.37		
	%27 O.	156	3.00	0.00	-62.437	<b>0.000**</b>
<b>Item 12</b>	%27 U.	156	1.01	0.08		
	%27 O.	156	3.00	0.00	-311.000	<b>0.000**</b>

\*\* p<0.01, \*p<0.05

Wie in Tabelle 5 ersichtlich ist, wurde die Differenz zwischen der höchsten Punktzahl und der niedrigsten Punktzahl im 27 % Abschnitt für jedes Element der unabhängigen Stichprobenskala unter Verwendung des t-Tests getestet, um die Unterscheidungskraft der entwickelten Skalenelemente zu bestimmen.

Als Ergebnis der durchgeführten Analysen wurde der Schluss gezogen, dass zwischen den Werten der unteren und oberen Gruppe für alle Elemente der Skala ein signifikanter Unterschied von 27% bestand und sie unfehlbar waren (p<.05).

Entsprechend der Untersuchung der Item-Diskriminierung ist eine konfirmatorische Faktorenanalyse vollzogen und diese in Abbildung 1 dargeboten.

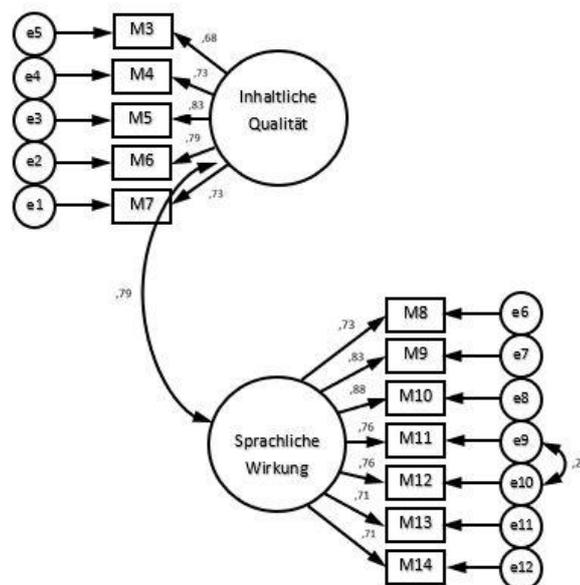


Abb. 1. DFA-Ergebnisse

Der entwickelte Maßstab zu den DFA-Ergebnissen wurde auch im Hinblick auf konvergente Validität und Diskriminanzvalidität analysiert. Konvergente Validität bedeutet, dass Aussagen, die gleichen Konstrukte messen, intrinsisch hoch korreliert sind. Es besteht eine Beziehung zwischen den Aussagen, aus denen die Skala besteht. Die Aussagen, aus denen sich die Skala zusammensetzt, haben die gleiche Struktur, und die Äußerungen weisen eine Korrelation zueinander auf (Anderson u. Gerbing, 1988: 414). In Abbildung 1 ist zu sehen, dass die Terme, aus denen sich die Skala zusammensetzt, unter demselben Faktor zusammengefasst sind.

Nach Hair (1998: 93) lässt sich Konvergente Validität als geringe Korrelationsanforderung zwischen Aussagen, die ein oder unterschiedliche Konstrukte und Aussagen messen, erklären. Dementsprechend ist bei einer Trennung der Faktorstrukturen voneinander eine Diskriminanzvalidität gewährleistet. Die Endergebnisse von DFA zeigen, dass die zwei Faktorenstrukturen (Sprachliche Wirkung und Inhaltliche Qualität) ausführlich einzeln geteilt sind. So ist es zu sagen, dass die eingesetzte Skala Diskriminanzvalidität hat.

DFA-Anpassungsindizes sind in der Tabelle 6 aufgestellt.

**Tabelle 6.** DFA- Anpassungsindizes

Kriterien	Berechneter Wert	Akzeptanzbereiche
Geringste Inkonsistenz (CMIN/SD)	4.377	Akzeptanzwert < 5 , Idealwert < 2
Anpassungsgüteindex (GFI)	0.941	Akzeptanzwert >.90 Idealwert >.95
Angepasster Fit-Index (AGFI)	0.911	Akzeptanzwert >.85 , Idealwert >.89
Vergleichender Fit-Index (CFI)	0.958	Akzeptanzwert >.95 , Idealwert >.97
Nicht normalisierter Fit-Index (NNFI)	0.958	Akzeptanzwert >.95 Idealwert >.97
Normalisierter Fit-Index (NFI)	0.947	Akzeptanzwert >.90 Idealwert >.95
Quadratischer Mittelwert der ungefähren Fehler (RMSEA)	0.077	Akzeptanzwert <.10 , Idealwert <.05

Der Tabelle 6 nach ist zu erkennen, dass alle Fit-Indizes der entwickelten Skala Geringste Inkonsistenz (CMIN/SD), Anpassungsgüteindex (GFI), Angepasster Fit-Index (AGFI), Vergleichender Fit-Index (CFI), Nicht normalisierter Fit-Index (NNFI), der Normalisierter Fit-Index (NFI) und Quadratischer Mittelwert der ungefähren Fehler (RMSEA) innerhalb akzeptabler Bereiche sind.

Für den Reliabilitätstest der entworfenen Skala wurde der Cronbach-Alpha-Koeffizient bemessen und in Tabelle 7 dargeboten.

**Tabelle 7.** Cronbachs Alpha-Koeffizienten für die entwickelte Skala

Maßstab/Unterdimension	Cronbach's Alfa
Inhaltliche Qualität des Fernstudiums	0.863
Die Wirkung von Fernstudienprogrammen auf die Entwicklung von Sprachkenntnissen	0.911
<b>Skala Allgemein</b>	<b>0.930</b>

Nach Nunnally und Bernstein (1994: 24) sollten die Cronbachs Alpha-Koeffizienten Werte mehr als 0,70 sein. Der für die Subdimension „Inhaltliche Qualität“ entwickelten Skala errechnete Cronbach-Alpha-Koeffizient betrug 0,863; und für die Subdimension „Die Wirkung“ 0,911; für den gesamten Skala 0,930. Daher ist es zu sagen, dass die Skala ziemlich verlässlich ist und eine interne Konsistenz hat.

### 3. ERGEBNISSE

Die Ergebnisse für die zur quantitativen Analyse entwickelten Skalenitems berechneten Mittel- und Standardabweichungswerte sind in Tabelle 8 vorgetragen.

**Tabelle 8.** Die für die Items der entwickelten Skala berechneten Mittel- und Standardabweichungswerte

Items	Ø	SD
1. Die für die Hörfähigkeit aufbereiteten Kursinhalte in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien um mein Hörverstehen zu verbessern, halte ich für ausreichend.	2.12	0.81
2. Die Anleitungen zu den Übungen zum Hörverstehen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien finde ich ausreichend lehrreich.	2.26	0.76
3. Ich kann den Inhalt der Übungen zum Hörverstehen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien verstehen.	2.26	0.76
4. Ich kann die Aussprache in den Hörfähigkeitsübungen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial deutlich verstehen.	2.36	0.74
5. Ich kann den Tonfall in den Hörfähigkeitsübungen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial deutlich verstehen.	2.24	0.79
6. Ich finde die Sprechgeschwindigkeit in den Übungen zum Hörverstehen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial meinem Niveau angemessen.	2.34	0.77
7. Ich denke, dass die Hörfähigkeitsübungen im für den Deutschunterricht vorbereiteten Kursmaterial zur Entwicklung meines Deutsch Hörverständnisses beitragen.	2.20	0.79
8. Es macht mir Spaß, die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien zu machen.	2.16	0.80
9. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien trägt zu meinem Prüfungserfolg bei.	2.16	0.81

10. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien geben mir die Möglichkeit, mich selbst einzuschätzen.	2.03	0.80
11. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien tragen zu meiner Sprechfähigkeit bei.	2.14	0.76
12. Die Hörfähigkeitsübungen in den für den Deutschkurs vorbereiteten Kursmaterialien wirken sich positiv auf meine Motivation zum Deutschlernen aus.	2.15	0.82

Betrachtet man die Tabelle 8, ist Item 4 mit dem höchsten Mittelwert von  $2,36 \pm 0,74$  und der niedrigste Mittelwert des 10. Items liegt bei  $2,03 \pm 0,80$ .

Bei der Auswertung der Antworten zu den Skalen-Items wurden die Kriterien in Tabelle 9 angegeben.

**Tabelle 9.** Bewertungskriterien für Antworten auf Items der Gesamtskala

Intervall	Auswertung
1.00-1.66	Stimme nicht zu
1.67-2.33	Stimme teilweise zu
2.34-3.00	Stimme absolut zu

Nach den Bewertungskriterien in Tabelle 9 wurde festgestellt, dass die Teilnahme der an Hörverstehensübungen im Unterrichtsmaterial „Aussichten A1“ bei der 4. und 6. Frage auf der Stufe „stimme voll und ganz zu“ liegt. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass die Beteiligung der Studierenden bei den Fragen 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11 und 12 auf der Stufe „stimme teilweise zu“ liegt. Die Werte der entwickelten Skala und ihre Unterdimensionen sind in der Tabelle 10. dargestellt.

**Tabelle 10.** Mittel-, Standardabweichungs-, Schiefe- und Kurtosiswerte der entwickelten Skala und ihre Unterdimensionen

Skalierungsfaktor	M.	SD.	Schiefew.	Kurtosisw
Inhaltliche Qualität des Fernstudiums	2.25	0.62	-0.74	-0.49
Die Wirkung von Fernstudienprogrammen auf die Entwicklung von Sprachkenntnissen	2.17	0.64	-0.97	0.27
<b>Scala</b>	<b>2.20</b>	<b>0.59</b>	<b>-0.81</b>	<b>-0.39</b>

Tabelle 10 zeigt, dass der Mittelwert der Unterdimension „Inhaltsqualität“ der entwickelten Skala  $2,25 \pm 0,62$  beträgt; der Durchschnitt der Subdimension bei  $2,17 \pm 0,64$  liegt und der Durchschnitt der Gesamtskala bei  $2,20 \pm 0,59$  ist. Gemäß den in Tabelle 9 angegebenen Kriterien ist die Teildimension „stimme teilweise zu“. Um zu überprüfen, ob die Gesamt- und Teildimensionen der entwickelten Skala eine Normalverteilung aufzeigen, wurde sie mit Kurtosis- und Schiefewerten analysiert. So ist es in

Tabelle 10 zu sehen, daß die Kurtosis- und Skewness-Werte der vollen Skala und ihrer Unterdimensionen zwischen -1 und +1 abwechseln. Dementsprechend ist es zu sagen, dass die Variablen normalverteilt sind. Aus diesem Grund wurden in den vorkommenden Tests parametrische Tests angewendet.

Aufgrund der Normalverteilung der Subdimensionen wurden parametrische Tests, nämlich unabhängiger Stichproben-t-Test und ANOVA/Welch Tests in den Analysen durchgeführt. Abhängig vom statistischen Levene-Wert wurde bei homogenen Varianzen der ANOVA-Test und bei nicht homogenen Varianzen der Welch-Test verwendet. Wenn eine Ungleichheit unter den Gruppen festgelegt wurde, wurde der Scheffe-Post-hoc-Test anstelle des ANOVA-Tests und anstelle des Welch-Tests der Post-hoc-Test von Games-Howell bevorzugt.

Die t-Test-Ergebnisse eigenständiger Stichproben von TeilnehmerInnen nach Geschlecht sind in Tabelle 11 aufgezeigt.

**Tabelle 11.** T-Testergebnisse unabhängiger Stichproben nach dem Geschlecht der TeilnehmerInnen

UNTERE DIMENSION	Geschl.	f	M	SD	Levene	t	p
Inhaltsqualität	Männlich	318	2.28	0.62	0.868	1.101	0.272
	Männlich	259	2.22	0.63			
Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse	Weiblich	318	2.21	0.63	0.761	1.353	0.177
	Männlich	259	2.13	0.65			

\*\* p<0.01, \*p<0.05

Tabelle 11 zeigt, dass es keinen bedeutungsvollen Unterschied zwischen den Einstellungen Inhaltsqualität ( $t=1.101$ ,  $p > 0,05$ ) und „Sprachkenntnisse“ ( $t=1,353$ ,  $p > 0,05$ ) von teilnehmenden Studenten nach ihren Geschlechtern gibt.

Die ANOVA-Tests Ergebnisse, der gemäß dem Alter der an der Untersuchung teilnehmenden Studenten durchgeführt wurde, ist in Tabelle 12 gezeigt.

**Tabelle 12.** ANOVA-Testergebnisse nach Alter der Studierenden der TeilnehmerInnen

UNTERE DIMENSION	Testtyp	Alter	f	M.	SD.	Levene	F	p
Inhaltsqualität	ANOVA	20 und jünger	195	2.22	0.61	0.530	0.314	0.731
		21 bis 40	174	2.27	0.62			
		41 Jahre und älter	208	2.25	0.64			
Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse	ANOVA	20 und jünger	195	2.11	0.63	0.648	3.059	0.048*
		21 bis 40	174	2.26	0.62			
		41 Jahre und älter	208	2.14	0.66			

\*\* p<0.01, \*p<0.05

Tabelle 12 zeigt, dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen den Meinungen der teilnehmenden Studenten zur „Inhaltsqualität“ ( $F=0,314$ ,  $p > 0,05$ ) nach ihrem Alter gibt, aber einen bedeutenden Unterschied zwischen ihren Meinungen für „Sprachkenntnisse“ ( $F= 3,059$ ,  $p<0,05$ ) zu sehen ist.

Gemäß den Post-hoc-Testergebnissen wurde festgestellt, dass die Einstellungen der Studierenden der Altersspanne 21-40 in der Subdimension positiver sind als die Einschätzungen der Studierenden der Altersspanne 41 und älter und 21 und jünger.

Tabelle 13 zeigt die Ergebnisse des ANOVA-Tests, der gemäß den Klassen der an der Untersuchung teilnehmenden Schüler durchgeführt wurde.

**Tabelle 13.** ANOVA-Testergebnisse gemäß den Klassen der TeilnehmerInnen

UNTERE DIMENSION	Testtyp	Klasse	f	M.	SD.	Levene	F	p
Inhaltsqualität	ANOVA	1.	276	2.27	0.60	0.123	0.986	0.399
		2.	133	2.16	0.67			
		3.	99	2.22	0.76			
		4.	69	2.20	0.66			
Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse	ANOVA	1.	276	2.18	0.62	0.166	1.006	0.390
		2.	133	2.09	0.70			
		3.	99	2.20	0.71			
		4.	69	2.17	0.69			

\*\*  $p<0.01$ , \* $p<0.05$

Tabelle 13 zeigt, dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen den Meinungen der teilnehmenden Studenten nach ihren Klassen zur „Inhaltsqualität“ ( $F=0,986$ ,  $p > 0,05$ ) und zur „Sprachkenntnisse“ ( $F=1,006$ ,  $p > 0,05$ ) gibt.

Tabelle 14 zeigt die Ergebnisse des ANOVA/Welch-Tests gemäß der Lernzeit von Fach Deutsch der AÖF-Studierenden.

**Tabelle 14.** ANOVA/Welch-Testergebnisse gemäß der Lernzeit im Fach Deutsch der TeilnehmerInnen

UNTERE DIMENSION	Test TUrU	Klasse	f	M.	SD.	Leven.	F	p
Inhaltsqualität	ANOVA	Grundschule	64	2.52	0.56	0.634	8.626	0.000**
		Mittelschule	121	2.31	0.66			
		Gymnasium	193	2.32	0.58			
		Kurs/Online	199	2.11	0.62			
Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse	Welch	Grundschule	64	2.09	0.74	0.003	3.795	0.009**
		Mittelschule	121	2.30	0.67			
		Gymnasium	193	2.27	0.60			
		Kurs/Online	199	2.07	0.61			

\*\*  $p<0.01$ , \* $p<0.05$

Nach Tabelle 14 ist es ersichtlich, dass es nach dem zeitlichen Lernanfang von Fach Deutsch einen signifikanten Unterschied zwischen den Meinungen „Inhaltsqualität“ ( $F=8,626$ ,  $p < 0,05$ ) und „Sprachkenntnisse“ ( $F=3,795$ ,  $p < 0,05$ ) gibt. Nach den Post-hoc-Testergebnissen zeigte sich, dass die Teilnehmenden, die in der Grundschule Deutsch gelernt haben, in der Subdimension „Inhaltsqualität“ mehr positive Ausdrücke verwendeten als die anderen Gruppen. Die Meinungen derjenigen, die Deutsch in der Sekundarschule und im Gymnasium gelernt haben, waren positiver als diejenigen, die Deutsch online oder in einem Fremdsprachenkurs gelernt haben. In der Subdimension „Sprachkenntnisse“ wurde festgestellt, dass die Meinungen derjenigen, die in der Sekundar- und Gymnasialstufe oder in Online-Umgebungen Deutsch gelernt haben, positiver waren als diejenigen, die in der Grundschule mit dem Deutschlernen begonnen haben.

Tabelle 15 zeigt die t-Test-Ergebnisse der unabhängigen Stichprobe nach Aufenthaltsstatus der an der Studie teilnehmenden Studierenden im deutschsprachigen Raum.

**Tabelle 15.** Unabhängige Stichproben-T-Testergebnisse basierend auf dem Status von den AÖF-Studierenden in einem deutschsprachigen Land

UNTERE DIMENSION	Verfügbarkeit in einem deutschsprachigen Land	f	M.	SD.	Leven.	t	p
Inhaltsqualität	Ja	246	2.44	0.57	0.284	6.519	0.000**
	Nein	331	2.11	0.62			
Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse	Ja	246	2.26	0.63	0.670	3.115	0.002**
	Nein	331	2.10	0.64			

\*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$

Tabelle 15 hat gezeigt, dass es ein signifikanter Unterschied zwischen den Einschätzungen „Inhaltsqualität“ ( $t=6,519$ ,  $p < 0,05$ ) und „Sprachkenntnisse“ ( $t=3,115$ ,  $p < 0,05$ ) je nach Aufenthaltsstatus in einem deutschsprachigen Land gibt. In den beiden Subdimensionen wurde festgestellt, dass die Äußerungen von Studierenden, die zuvor in einem deutschsprachigen Land waren, positiver ausfielen als die Meinungen von Studierenden, die zuvor noch nie in einem deutschsprachigen Land waren.

Bevor mit der hierarchischen Regressionsanalyse fortgefahren wurde, wurde die Korrelation zwischen „Inhaltsqualität“ und „Sprachkenntnisse“ mittels Pearson-Korrelationsanalyse überprüft. Durch die Berechnung des Medianwerts der Variable „Alter“ wurden die 20-Jährigen und 21-Jährigen als „1 (jünger)“ und die Altersgruppe der über 41-Jährigen als „2 (älter)“ codiert. In der Geschlechtsvariable sind männliche Studierende mit „1“, weibliche Studierende mit „2“ codiert. Die in der deutschen Aufenthaltsvariable nicht gefundenen wurden mit „1“ und die gefundenen mit „2“ codiert. Tabelle 16 zeigt die Ergebnisse der Korrelationsanalyse.

**Tabelle 16.** Ergebnisse der Korrelationsanalyse

Variablen	1	2	3	4	5
<b>1. Inhaltsqualität</b>	1				
<b>2. Geschlecht</b>	-0.046	1			
<b>3. Alter</b>	0.009	-0.280**	1		
<b>4. Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land</b>	0.262**	0.031	0.083*	1	
<b>5. Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse</b>	0.730**	-0.056	-0.031	0.129**	1

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Tabelle 16 gibt an, daß sich zwischen dem als abhängige Variable ermittelten „Sprachkenntnisse“ und der „Inhaltsqualität“ ( $+r=0,730$ ,  $p < 0,01$ ) und dem Aufenthalt im deutschsprachigen Raum ( $+r=0,129$ ) ein positiver Zusammenhang befindet. Dagegen gab es keinen signifikanten Zusammenhang zwischen Geschlecht ( $-r=0,056$ ,  $p > 0,05$ ) und Alter ( $-r=0,031$ ,  $p > 0,05$ ).

Nach Anwendung des Korrelationstests wurden die Regressionsanalysen durchgeführt. Das Argument der Inhaltsqualität ist eine unabhängige Variable. Geschlecht, Alter und Präsenz sind Moderatorvariablen im deutschsprachigen Raum. „Sprachkenntnisse“ wurde als abhängige Variable zu den Gleichungen hinzugefügt. Die aufgeklärten Gleichungen wurden in zwei Schritten untersucht. Zuerst wird die Wechselwirkung der unabhängigen Variablen „Inhaltsqualität“ mit der entsprechenden Moderatorvariablen in dieser Gleichung und im zweiten Schritt die Beziehung der Moderatorvariablen zur „Inhaltsqualität“ ausgewertet. Zusätzlich wurden zur Vermeidung von Mehrfachverknüpfungsproblemen „Inhaltsqualität“ und „Mittelwertzentrierung“ auf die unabhängigen Variablen und Moderatorvariablen angewendet (Edwards & Lambert, 2007: 12).

In Tabelle 17 wurden einige Annahmen bezüglich der hierarchischen Regressionsanalyse kontrolliert und die Resultate aufgelistet, bevor mit der hierarchischen Regressionsanalyse fortgefahren wurde.

**Tabelle 17.** Steuerung der hierarchischen Regressionsanalyseannahmen

Gleichung	Annahme mehrerer Korrelationen		Annahme der Autokorrelation	Normalitätsannahme von Restwerten		Annahme des Durchschnitts der Restwerte
	VIF	Toleranz	DW Ís.	Schiefew.	Kurtosisv	
1. Moderator: Geschlecht	1.002-1.003	0.997-0.998	1.860	-0.455	0.457	0
2. Moderator: Alter	1.004-1.008	0.992-0.996	1.858	0.474	-0.460	0
3. Moderator: In einem deutschsprachigen Land sein	1.014-1.085	0.922-0.986	1.870	0.385	-0.452	0

Liegen die berechneten VIF-Werte unter 5 und nahe 1 in den Modellen, bedeutet dies, dass keine Multikollinearität existiert (Sipahi u.a., 2010). In Tabelle 17 wurde diese Tatsache dargestellt. Es ist ersichtlich, dass die Durbin-Watson-Koeffizienten in allen Gleichungen Werte zwischen 1,5 und 2,5 annehmen. Dementsprechend kann geschlossen werden, dass es kein Autokorrelationsproblem gibt. Die Schiefe- und Kurtosis-Werte der in den Gleichungen berechneten Residuen nahmen Werte zwischen -1 und +1 an. Als Ergebnis wird gesehen, dass die Verteilung der Residualwerte normal ist. Die Mittelwerte der Residuenwerte in den Modellen werden als „0“ angenommen. Somit kann man sagen, dass sich auch diese Annahme bewahrheitet hat (vgl. Kalaycı, 2010: 71).

Tabelle 18 zeigt die Ergebnisse der hierarchischen Regressionsanalyse der Gleichung unter Verwendung des Studentengeschlechts als Moderatorvariable.

**Tabelle 18.** Ergebnisse der hierarchischen Regressionsanalyse für die Gleichung, in der das Geschlecht der Studierenden als Moderatorvariable berücksichtigt wurde

	Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse				
	$\beta_1$	$\beta_2$	$\Delta R^2$	F	R <sup>2</sup>
<b>1. Schritt</b>			0.533**		
Inhaltsqualität	0.729**	0.729**			
Geschlecht	-0.023	-0.023		218.138**	0.534**
<b>2. Schritt</b>			0.001**		
Inhaltsqualität * Geschlecht		0.010			

\*\* p < .01, \* p < .05

Nach Tabelle 18 ist ersichtlich, dass zuerst ( $\Delta R^2 = 0,533$ ;  $p < 0,01$ ) ist und die inhaltliche Qualität ( $\beta = 0,729$ ;  $p < 0,01$ ) positiv auf die Sprachentwicklung auswirkt. Als Ergebnis kann geschlossen werden, dass sich die inhaltliche Qualität von Deutsch-Hörübungen eine positive Rolle für die Entwicklung der Deutschkenntnisse darstellt. Der positive Zusammenhang zwischen inhaltlicher Qualität und deren Wirkung auf die Verbesserung der Sprachkompetenz wurde für männliche und weibliche Studenten gleichermaßen festgestellt.

Tabelle 19 zeigt die Ergebnisse der hierarchischen Regressionsanalyse für die Gleichung, in der das Alter der Schüler als Moderatorvariable verwendet wird.

**Tabelle 19.** Ergebnisse der hierarchischen Regressionsanalyse für die Gleichung, in der das Alter der Studierenden als Moderatorvariable verwendet wurde

	Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse				
	$\beta_1$	$\beta_2$	$\Delta R^2$	F	R <sup>2</sup>
<b>1. Schritt</b>			0.585**		
Inhaltsqualität	0.730**	0.730**			
Alter	-0.149**	-0.148**		232.236**	0.637**
<b>2. Schritt</b>			0.052**		
Inhaltsqualität * Alter		-0.156**			

\*\* p < .01, \* p < .05

Tabelle 19 zeigt, dass der erste Schritt effektiv ist ( $\Delta R^2 = 0,585$ ;  $p < 0,01$ ) und die inhaltliche Qualität ( $\beta = 0,730$ ;  $p < 0,01$ ) sich auf die Entwicklung der Sprache positiv auswirkt. Der zweite Schritt ( $\Delta R^2 = 0,052$ ;  $p < 0,01$ ) gibt an, dass die Interaktion zwischen Inhaltsqualität und Alter ( $\beta = -0,156$ ;  $p < 0,01$ ) einen bedeutsamen Effekt hat. Anhand dieses Ergebnisses lässt sich sagen, dass Deutsch-Hörübungen sehr effektiv auf die Qualität der deutschen Inhalte und die Entwicklung der Sprachkompetenz wirken. Es kann gesagt werden, dass die Qualität der Inhalte bei 40- bis 21-Jährigen und 20-Jüngeren StudentInnen positiv mit der Verbesserung der Sprachkenntnisse korreliert.

Tabelle 20 zeigt die Ergebnisse der hierarchischen Regressionsanalyse für die Gleichung, in welcher die Vorerfahrung der Studierenden im deutschsprachigen Bereich als Moderatorvariable verwendet wurde.

**Tabelle 20.** Ergebnisse der hierarchischen Regressionsanalyse für die Gleichung, in der der Status von Studierenden in einem deutschsprachigen Land als Moderatorvariable verwendet wird

	Der Effekt der Verbesserung der Sprachkenntnisse				
	$\beta 1$	$\beta 2$	$\Delta R^2$	F	R <sup>2</sup>
<b>1. Schritt</b>			0.598**		
Inhaltsqualität	0.747**	0.747**			
Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land	0.145**	0.142**		245.539**	0.647**
<b>2. Schritt</b>			0.049**		
Inhaltsqualität* Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land		0.151**			

\*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Tabelle 20 zeigt, dass sich im ersten Schritt ( $\Delta R^2 = 0,598$ ;  $p < 0,01$ ); die inhaltliche Qualität ( $\beta = 0,747$ ;  $p < 0,01$ ) positiv auf die Sprachentwicklung auswirkt. Im zweiten Schritt ( $\Delta R^2 = 0,049$ ;  $p < 0,01$ ) zeigte sich ein signifikanter Effekt der Interaktion zwischen Inhaltsqualität und Präsenz im deutschsprachigen Land ( $\beta = 0,151$ ;  $p < 0,01$ ). Es wurde festgestellt, dass sich die inhaltliche Qualität von Deutsch-Hörübungen positiv auf die Entwicklung der deutschen Sprachkompetenz auswirkt. Es lässt sich festhalten, dass der positive Zusammenhang zwischen der sprachlichen Kompetenzentwicklung und dem inhaltlichen Qualitätseffekt von Studierenden, die sich zuvor im deutschsprachigen Raum aufgehalten haben, stärker ausgeprägt ist.

#### 4. SCHLUSSFOLGERUNG

Der Stand der Hörfähigkeit, der rezeptiven Fertigkeiten von DaF-Fernstudierenden der Anadolu Universität gegenüber auf das aktuelle Lehrmaterial "Aussichten A1" zu evaluieren war das Ziel dieser Arbeit.

Als Ergebnis der quantitativen Analyse fällt auf, dass die meisten Antworten der Studierenden und deren Einstellung zum Hörverstehen mit „teilweise“ bewertet worden sind und keine „stimme voll und ganz zu“ Antwort enthalten. Gemäß diesem Ergebnis kann gesagt werden, dass es sinnvoll sein kann,

das aktuell genutzte Kursmaterial „Aussichten A1“ mit reichhaltigeren und geeigneteren Inhalten für den Fernunterricht noch einmal zu überarbeiten. Aufgrund der Ergebnisse der Studierenden kann der Schluss gezogen werden, dass das Hörvermögen vernachlässigt wird. Während das Lernen mit digitalen oder mobilen Geräten das traditionelle, gezielte Sprachenlernen nicht ersetzen kann, können Hörübungen mit authentischen Materialien, die für das Niveau der Studenten geeignet sind, das Sprachenlernen durch Technologie unterstützen. Fremdspracherwerb mit digitalen Lerninhalten und Tools erfordert Wissensvermittlung, Handlungsorientierung und den Einsatz kognitiver Prinzipien. Online-Szenarien für einige Fertigkeiten des Sprachenlernens können sehr nützlich eingesetzt werden (Launer, 2008: 133).

Die Ergebnisse nach den demografischen Merkmalen haben gezeigt, dass die Ansichten von Studenten im Alter von 20 Jahren und darunter positiver sind als die von Studenten im Alter von 21 bis 41 Jahren und älter. Die Altersgruppe der 20-Jährigen und jüngeren bezieht sich auf die Generation von Menschen, die als Z-Generation bezeichnet wird und vollständig in einer digital vernetzten Welt aufgewachsen sind und sich für mobile Geräte interessieren. Das wichtigste Merkmal, was die Z-Generation unterschiedlich macht, ist, dass sie in solch einem Zeitalter auf die Welt gekommen sind, in dem die Technologie weltweit verbreitet war. In der neuen Weltordnung, in der wir leben, ist es unmöglich, ohne Digitalität und Hochtechnologie zu leben. Im digitalen Zeitalter wird es immer wichtiger, die Neigungen junger Menschen positiv zu lenken und dafür zu sorgen, dass sie die Technik ihrer Entwicklung entsprechend benutzen (Taş u.a., 2017: 1033). Daher ist es unvermeidlich, originelle virtuelle Umgebungen mit mehr Inhalt sowohl für Fernstudenten als auch für den gesamten Bereich des Fremdsprachenunterrichts vorzubereiten und zu implementieren.

Den Ergebnissen zufolge sind die Einstellungen der Studenten, die Deutsch als Fremdsprache in der Grundschule gelernt haben, "positiv" im Gegensatz zu denen, die die Sprache später gelernt haben. Auch die Einstellungen der Studenten, die Deutsch als Fremdsprache an Mittelschulen und Gymnasien lernten, waren „positiv“ im Gegensatz zu den Studenten, die die Sprache online oder in einem Kurs gelernt haben.

Nach den Umfrageergebnissen wurde geschlussfolgert, dass das Erlernen einer Fremdsprache in einem frühen Alter vorteilhafter ist. Es sollte aber berücksichtigt werden, wie viele Jahre, wie viele Stunden und nach welchen Methoden eine Fremdsprache an Schulen unterrichtet wird. Daher ist es schwierig, zu einem allgemeingültigen Schluss zu kommen. Es ist zum Beispiel nicht möglich, dass jemand, der in fortgeschrittenem Alter eine Fremdsprache lernt, keine erfolgreichen Ergebnisse erzielt, wenn die richtigen Strategien angewendet und angemessene Alternativen aufgezeigt werden. Darüber hinaus beeinflussen Kriterien wie eine qualifizierte Lehrkraft, individuelle Betreuung der Studierenden, körperliche Verfassung, geeignete Herangehensweisen und Strategien die Qualität des Lernens. Die Verwendung einer Sprache in der natürlichen Umgebung, hat einen Effekt auf die Sprech- und Hörfähigkeiten im frühen Spracherwerb (Bozavlı, 2013: 1571). Frühzeitige Aspekte des Sprachenlernens lassen sich auf das Lernen im Internet oder in der Schule zurückführen. Gutes Sprachenlernen hat nichts mit Alter oder Institution zu tun, sondern mit Motivation und Unterrichtsstrategien. Es hat sich herausgestellt, dass ein Student, der schon einmal in einem deutschsprachigen Land war, positivere Meinungen hat als ein Student, der noch nie in einem deutschsprachigen Land war. Dem Ergebnis zufolge hat sich die Bedeutung des Unterschieds zwischen Spracherwerb und Lernen herauskristallisiert. Es hat sich herausgestellt, dass der grundlegendste Unterschied zwischen Spracherwerb und Lernen das „Bewusstsein“ des Lernprozesses ist. Der „unbewusste“ Prozess des Sprachenlernens definiert den Erwerb, während Lernen sich auf einen „bewussten“ und „erwünschten“ Prozess bezieht (Uçak, 2016: 67-68).

Die Anadolu Universität hat verschiedene Lernportale mit sehr reichhaltigen Inhalten wie E-Campus. In diesen Portalen wäre es möglich, verschiedene Übungen und Anwendungen für den Fremdsprachenunterricht zu erstellen und diese für jede Fähigkeit weiterzuentwickeln. Dieses Lernportal sollte nach einem bestimmten Lehrplan betrieben und periodisch überprüft werden. Um das Hörverstehen zu entwickeln, kann man auch Aktivitäten wie Live-Gesprächsräume und tägliche Sprechstunden einrichten. Das Anadolum E-Campus kann hierfür effizient eingesetzt werden. Zusätzlich kann für den Deutschkurs ein Zertifikatsprogramm erstellt werden. Auch eine obligatorische Einführung von Vorbereitungskursen für Fernstudierende wäre sehr vorteilhaft.

Mit der Pandemie wurden alle Bildungseinrichtungen mit Einschränkungen umgestaltet. Das Fernlernen begann als eine Notwendigkeit sowohl im Bildungswesen als auch in anderen Bereichen, und so wurde seine Entwicklung populär. Mit der Verbreitung von Bildungstechnologien und der Intensivierung der Nutzung mobiler Lernumgebungen hat auch der Inhalt und die Bedeutung dieser neueren Form von Bildung zugenommen (vgl. Altunay, 2014: 140). Der Unterricht in Bildungseinrichtungen ist nicht mehr lehrerzentriert, und die Studenten müssen auf ihre individuellen Ziele hinarbeiten. Aus diesem Grund ist es wichtig, die Studierenden bewusst anzuleiten und die notwendigen Informationen zeitnah zu vermitteln. Die Rolle der Lehrer ist hier entscheidend und fungiert als Brücke zwischen Student und Material. Neben der traditionellen Rolle des Lehrers übernimmt er Rollen wie Kurs- und Materialdesigner. Daher sollte der Lehrer die Fähigkeit haben, intensiver als in der formalen Bildung auf die Bedürfnisse der Studenten einzugehen. Im Online-Training sollen die Lehrenden in kurzer Zeit auf die Fragen und Bedürfnisse der Studierenden eingehen und Feedback geben. Um diese Qualifikation zu erlangen, benötigen Lehrkräfte die erforderlichen fachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten. Je nach Lernumgebung muss der Lehrer möglicherweise mit mehreren Studenten gleichzeitig einzeln oder in Gruppen umgehen. Lehrer, die eine Fremdsprache aus der Ferne unterrichten, sollten Informationen über technische Hilfsmittel im Sprachunterricht und deren Auswirkungen auf das Fremdsprachenlernen haben. Außerdem sollte er Materialien und Übungen für alle kognitiven Fertigkeiten des Fremdsprachenunterrichts beherrschen (vgl. Altunay, 2014: 139). In diesem Fall kann der Fernunterricht von großem Nutzen sein, wenn Lehrkräfte, angehende Lehrkräfte und verantwortliche Institutionen ihre diesbezügliche Praxis unter Berücksichtigung der Anregungen anleiten. Eine effektive und kompetente Nutzung dieser Lernumgebungen erfordert Pädagogen und Lehrerkandidaten, die in der Lage sind, alle Arten von digitalen Geräten zu gebrauchen. Die Vermittlung neuer technischer Studieninhalte sollte in das Curriculum der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten aufgenommen werden und es sollte sichergestellt werden, dass die immatrikulierten Studierenden diese Studiengänge besuchen (vgl. Altunay, 2014: 141).

Da das Forschungsthema der Fremdsprachenunterricht ist, ist jeder Sprachlehrer und die gesamte Bildungsgemeinschaft im Allgemeinen eng mit dieser Fernunterrichtsmethodik verbunden und jeder sollte die Kursinhalte aus der Ferne unterrichten können (vgl. Altunay, 2014: 141). Unter Berücksichtigung der Forschungsergebnisse und Vorschläge ist es möglich, ein effektives Bildungsprogramm zu entwickeln, welches aktuelle Fernunterrichtstechnologien für Lehramtskandidaten umfasst. Kurse zu Fernunterricht und digitalen Lernmethoden sollten in den Lehrplan aller Fremdsprachenlehrkräfte im Grundstudium sowohl im Fernstudium als auch im formalen Bildungsbereich aufgenommen werden.

Basierend auf den Analyseergebnissen und Schlussfolgerungen dieser Studie wird davon ausgegangen, dass die verwendeten Materialien aktiv überarbeitet werden und zur Bildung effektiver Hörfähigkeiten beitragen.

## QUELLENVERZEICHNIS

- Adameczak Krzysztofowicz, S., Stork, A. und Trojan, K. (2015). Mobiles Fremdsprachenlernen mit Podcasts. *Medien Pädagogik*, 27. Feb. 15–30.
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(4). s.420-425.
- Akdamar, N.S. (2021). İngilizce Yabancı Dil Öğrenenlerinin Dinleme Becerileri Üzerine Dijital Hikaye Anlatımının Etkileri ve Dijital Hikaye Anlatıcılığına Karşı tutumları. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Altunay, D. (2014). Uzaktan Öğrenme Ve Yabancı Dil Öğrenimi: İngilizce Öğretimine Yönelik İki Temel Öneri. *Anadolu Üniversitesi. Anadolu Üniversitesi Açıköğretimle 30 Yıl. 137-147.*
- Atılğan, H. (2007). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Anderson, J.C & Gerbing, D. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), M 411-423.
- Blömeke, S. & Buchholtz C. (2005). «Veränderung von Lehrerhandeln beim Einsatz neuer Medien. Design für die theoriegeleitete Entwicklung, Design für die theoriegeleitete Entwicklung, Durchführung und Evaluation einer Intervention. *Jahrbuch Medienpädagogik*. 91–106.
- Bozavlı, E. (2013). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreci Ve Amaçları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:21 No:4 (Özel Sayı). 1561-1574.
- Bozdemir, Y. (2022). Sürükleyici Sanal Gerçeklik Kullanımının Yabancı Dil Eğitiminde Dinleme Becerisine Etkisi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Bulut, B. (2013). Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Can, A. (2017). SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 5. Baskı.
- Çelikkaya, Ş. (2022). Ortaöğretim “Schritt Für Schritt Deutsch” ve “Wie Bitte?” a1.1 Almanca ders kitaplarının dinleme kazanımları açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, GEFAD-YABDİLSEM*, 217-239.
- Creswell, J. W. (2014). Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Dahlhaus, B. (1994). Fertigkeit Hören. Goethe Institut: München.
- Demirbağ, İ. (2020). Üç boyutlu sanal dünyalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*,6(4), 97-112.
- Dunkel, P. (1991). Listening in the native and second/foreign language: Toward an integration of research and practice. *tesol Quarterly*, 25(3), S. 431-457.
- Edwards, J. R. und Lambert, L. S. (2007). Methods for integrating moderation and mediation: A general analytical framework using moderated path analysis. *Psychological Methods*, 12(1), 1–22.
- Eldebsı, M. M. I. (2020). Hörverstehenschwierigkeiten für die DaF-Lernenden. *Kairo*, S. 1166.
- Erkuş, A. (2014). Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I Temel Kavramlar ve İşlemler. Ankara: Pegem Akademi.
- Feyten, C. (1991). The power of listening ability: An overlooked dimension in language acquisition. *The Modern Language Journal*, 75(2), 173-180
- Gelbal, S. (2013). Ölçme ve değerlendirme. *Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1802*, S.18.

- Hair, J. F. Jr, Andreson, R., Tahtam, R. L., Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis* (5th. Ed). Upper Saddle River, New Jersey.
- Hockly, N. (2012). Tech-savvy teaching: BYOD. *Technology Matters*. Volume 21.No. 4.s. 44-45.
- İnceelli, A. (2005) Dijital Hikaye Anlatımının Bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*.Volume 4 Issue 3. s. 1303-6521.
- Jung, M. & Oppermann, A. (2011). *100 Fragen und Antworten zum Fernstudium, Richtig begleitet zum Erfolg*. Hamburg: Feldhaus Verlag.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (6. b.). Ankara: Asil yayın Dağıtım.
- Launer, R. (2008). *Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. Konzeption und Evaluation eines Modells* (Unveröffentlichte Inaugural Dissertation ) Ludwig-Maximilians-Universität, München.
- Meißner, F.J (2006). Linguistische und didaktische Überlegungen zur Entwicklung von Kompetenzaufgaben im Lernbereich Mündlichkeit (Schwerpunkt Hörverstehen). *Französisch heute*. 37, 240-282.
- Neuner, G. & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung*, Berlin. Langenscheidt.
- Nold, G. & Rossa, H. (2007). Hörverstehen, In: Beck, B. [Hrsg.]; Klieme, E. [Hrsg.]: *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung*. S. 178-196. Beltz Verlag.
- Nunnally J. C. V. und Bernstein I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Puspitasari, K.A. (2010). Student assessment. Policy and Practice. In T. Belawati & J. Baggaley (Eds.). *Asian Distance Education* (pp.60-65). New Delhi: SAGE.
- Rossa, H. (2012). *Mentale Prozesse beim Hörverstehen in der Fremdsprache. Eine Studie zur Validität der Messung sprachlicher Kompetenzen*. Frankfurt am Main: Lang Verlag.
- Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening*. Harlow: Pearson.
- Sipahi B., Yurtkoru E.S., Çinko M. (2010). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*, İstanbul, Beta Yayınları.
- Taş, H.Y., Demirdöğmez, M. & Küçüköğlü, M. (2017). Geleceğimiz olan z kuşağının çalışma hayatına muhtemel etkileri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 1031-1048.
- Thorpe, M. (1998). Assessment and third generation distance education. *Distance Education*, 19(2), 265-286.
- Tulodziecki, G., Herzig, B. (2002). *Computer & Internet im Unterricht, Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele*. Berlin, Cornelsen Verlag Scriptor.
- Uçak, S. (2016). Dil Öğrenimi ve Edinimi Üzerine Bir Tartışma1. *Aydın Tömer Yayınları*. Sayı 1. S.65-79.
- Wiemann, B. (2009). *Evaluation und Verbesserungsvorschläge für Hörverstehensaufgaben im Anfängerunterricht der Erwachsenenbildung*. (Unveröffentlichte Magisterarbeit). Technische Uniniversität. Chemnitz.
- Young, M. Y. C. (1997). A serial ordering of listening comprehension strategies used by advanced ESL learners in Hong Kong. *Asian Journal of English Language Teaching*, 1, 35-53.

## INTERNETQUELLE

- 1- [https://Czermak2001:8.http://www.daf.tu.darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/martiny\\_persnlchedatenentfernt.pdf](https://Czermak2001:8.http://www.daf.tu.darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/martiny_persnlchedatenentfernt.pdf)
- 2- <https://www.aof.anadolu.edu.tr>

- 3- <https://www.taotesting.com/de/blog/5-formative-assessment-strategies-for-engagement-in-online-learning/>
- 4- <https://blog.gitnux.com/de/digitalisierung-an-den-schulen/>

## EXTENDED ABSTRACT

Almost all information can now be accessed via computers with Internet access. Media use via the Internet has also taken its place in language acquisition. The knowledge and skills of foreign languages are, as usual, always an advantage in everyday, school, professional life. Therefore, foreign language learning has expanded in every field and phase. With the long-term use of multimedia in foreign language teaching, its importance has gradually increased, and efforts have been made to make learning more efficient through various related research and methods. As a result, distance learning has now become the fixed and most secure element of education. The number of users of distance learning is increasing day by day because distance learning is more and more preferred because of its positive aspects and ultimately as a result of the pandemic process. Compared to universities, which offer formal education, this form of training can be designed very flexibly and according to choose. All that's needed the teaching material, the instructions and the exam schedule, which delivered to your home. It is a form of teaching that takes place with participation in the examinations at scheduled dates, places and times. But distance learning is time-consuming and complicated. Every skill must be learned in an organized manner. The problem is that the practice of receptive skills like listening and reading is quite neglected. Learning a foreign language involves more than just knowing and using productive skills.

This work focuses on the ability of listening comprehension in German as a foreign language (DaF). Listening comprehension requires a planned technique and a superior design. Good planning is therefore a prerequisite for both students and teachers. Materials and use with well-organized instructions for developing and motivating listening skills are definitely important.

This work was mainly carried out to determine how well the AU distance-learning students perform the exercises from currently available work material "Aussichten A 1" for the listening comprehension and learn the skills.

The importance of this study is to determine the influence on the development of language skills of distance learners according to their use of the existing material. An attempt was made to determine the opinions of distance learning students on the listening exercises in German lessons. The aim of this study is to reveal the behavior and attitude towards listening comprehension skills of Anadolu University distance learners of DaF with the existing teaching material "Aussichten A 1" and consequently make suggestions for improvement. The aim is to determine the exercises in the current textbook and their impact on their learning.

To obtain answers to the research purpose questions, a quantitative research method was used as a data collection tool. In order to quantitatively analyze the research, a questionnaire was used in this framework using the scale I (the researcher) developed to determine how the exercises in the textbook are carried out and how they affect learning. The research group consists of bachelor and associate degree students studying at the distance learning faculty of Anadolu University and choosing German as an elective or compulsory subject. 675 students studying at Anadolu University distance learning faculty in the fall semester of 2019-2020 voluntarily participated in the study. Online Google Forms were sent to distance students and responses were received. 98 scale shapes with defects and mistakes in the scale shape blocks were excluded from the analysis and a total of 577 scale shapes were analyzed. For quantitative data results, the programs AMOS 24 and SPSS 22 were preferred. In this direction, the percentage, frequency and percentage values related to the demographic characteristics of the students were first listed and then the exploratory factor analysis (EFA) was used for the questionnaire form. Then, item aggregate and item discrimination analyses were performed for the reliability analysis.

When examining the research results, it was found that the attribute of the students regarding the listening comprehension were rated as “partly”. The students' answers are not in the form of "I totally agree". The Anadolu University has various learning portals; these were discussed in more detail in the second part of the study. It is possible that various exercises and applications for foreign language teaching will be created there. It may contain exercises and various applications to improve their language skills. This learning portal, such as Anadolom e-Campus, should be conducted as part of a specific curriculum and followed regularly. In addition, a certificate program for the German course can be set up. It would also be very beneficial if preparatory classes or colleges were compulsory for distance learning students. It would also be very beneficial if the "Aussichten A 1" course material that is actively used could be revised and put into a form suitable for distance learning. Based on the results, it is recommended, especially for the acquisition of listening skills, to revise the actively used course material and thus make it more functional and effective. There is also an urgent need for current registered learners to be educated on the necessary teaching qualifications. Every foreign language teacher should be informed about the concept of distance learning and be able to teach their subjects for each skill remotely. Because there is a need for teachers who can effectively use techniques and digital materials that can serve any learning purpose.

This study aims to shed light on those doing research in this field and those who want to improve listening skills with new learning methods. In view of the analysis results and the recommendations made from them, it is assumed that the listening comprehension of DaF in distance learning will improve.