

Nikolina Miletić
Universität Zadar
Kroatien
nmiletic2@unizd.hr

UDK 811.112.2'243:37.091.3:793.5/.7
DOI: 10.4312/vestnik.17.123-141
Izvirni znanstveni članek



GAMIFICATION IM DAF-UNTERRICHT: LERNEN MIT ACTIONBOUND INTERAKTIV GESTALTEN

ZUSAMMENFASSUNG

Digitale Medien haben nahezu alle Bereiche des modernen Lebens grundlegend verändert. Im Bildungswesen haben sie eine tiefgreifende Transformation bewirkt, indem sie Lernen zugänglicher, ansprechender und flexibler gestalten lassen können (vgl. Niedermeier & Müller, 2016; Pihkala-Posti, 2015; Roche & Suner, 2017). Der Gamification-Ansatz bezeichnet den Einsatz von Spielmechaniken im Lernkontext, um Lernende zu einer konkreten Handlung in der realen Welt zu motivieren. Spiele können im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, um eine lernerzentrierte Umgebung zu fördern, die sowohl die aktive Beteiligung der Lernenden als auch die Zusammenarbeit im Team anregt. Die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten berücksichtigen dabei unterschiedliche Lernstile und Interessen. In der Welt des Spiels können Lernende nach ihren eigenen Präferenzen die Inhalte erkunden und ausprobieren. Sie können dabei ihre Kompetenzen und Kreativität ausbauen sowie Lernziele und den gesamten Lernprozess hinterfragen.

In diesem Beitrag wurden die Möglichkeiten zur Nutzung des selbst erstellten Actionbounds *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* im DaF-Kontext zur Förderung sprachlicher Kompetenzen sowie methodisch-didaktischer Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts untersucht. Ziel war es, durch eine spielerische Stadtführung in Zadar handlungsorientiertes und authentisches Lernen zu ermöglichen. Zur Analyse der Auswirkungen auf den Fremdspracherwerb sowie auf die Einstellungen der Studierenden wurde eine Umfrage durchgeführt. Teilnehmende waren Germanistikstudierende des ersten Jahrgangs des Bachelorstudiums sowie des ersten Jahrgangs des Masterstudiums der Universität Zadar. Die Ergebnisse zeigen, dass der Gamification-Ansatz als sehr motivierend für das Fremdsprachenlernen eingeschätzt wird. Seine Umsetzung fördert sowohl rezeptive als auch produktive Fertigkeiten in einem authentischen Lernkontext. Nach Ansicht der Studierenden lassen sich im Fremdsprachenunterricht mit digitalen Medien lerneraktivierende sowie authentische Aufgaben gestalten. Da solche

Aktivitäten bislang selten integriert wurden, werden sie im Fremdsprachenunterricht umso positiver aufgenommen.

Schlüsselwörter: Gamification, Actionbound, DaF-Unterricht, sprachliche Fertigkeiten, methodisch-didaktische Prinzipien

IZVLEČEK

IGRIFIKACIJA PRI POUKU NEMŠČINE KOT TUJEGA JEZIKA: OBLIKOVANJE INTERAKTIVNEGA UČENJA Z ACTIONBOUNDOM

Digitalni mediji so korenito preoblikovali skoraj vsa področja sodobnega življenja. Na področju izobraževanja so prinesli globoko spremembo, saj so učenje naredili bolj dostopno, privlačno in prilagodljivo (prim. Niedermeier & Müller, 2016; Pihkala-Posti, 2015; Roche & Suner, 2017). Koncept gamifikacije se nanaša na uporabo igralnih mehanizmov v izobraževalnih kontekstih z namenom motiviranja učencev za izvajanje specifičnih dejanj v resničnem svetu. Igre je mogoče uporabiti pri poučevanju tujih jezikov za spodbujanje učnega okolja, usmerjenega na učence, ki spodbuja tako aktivno sodelovanje učencev kot tudi timsko delo. Raznolike možnosti uporabe upoštevajo različne učne stile in interese. V svetu igre lahko učenci raziskujejo in preizkušajo učne vsebine glede na lastne preference. Pri tem razvijajo svoje spretnosti in ustvarjalnost ter hkrati reflektirajo o učnih ciljih in celotnem učnem procesu.

Ta prispevek raziskuje potencial uporabe lastnoročno ustvarjenega Actionbounda *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* v kontekstu poučevanja nemščine kot tujega jezika za spodbujanje jezikovnih kompetenc ter metodoloških in didaktičnih načel pri pouku tujih jezikov. Cilj je bil omogočiti akcijsko usmerjeno in avtentično učenje s pomočjo igrivega ogleda mesta v Zadru. Za analizo učinkov na usvajanje tujega jezika in na odnose študentov je bila izvedena raziskava. Udeleženci so bili študenti prvega letnika dodiplomskega in prvega letnika magistrskega študija germanistike na Univerzi v Zadru. Rezultati kažejo, da je pristop gamifikacije zaznan kot visoko motivirajoč za učenje jezikov. Njegova implementacija podpira razvoj tako receptivnih kot produktivnih spretnosti v avtentičnem učnem kontekstu. Po mnenju študentov je mogoče z digitalnimi mediji pri poučevanju tujih jezikov oblikovati naloge, ki aktivno vključujejo učence in so avtentične. Ker so bile takšne dejavnosti doslej redko vključene, jih pri pouku tujih jezikov sprejemajo še toliko bolj pozitivno.

Ključne besede: gamifikacija, Actionbound, pouk nemščine kot tujega jezika, jezikovne spretnosti, metodološka in didaktična načela

ABSTRACT

GAMIFICATION IN GFL INSTRUCTION: DESIGNING INTERACTIVE LEARNING WITH ACTIONBOUND

Digital media have fundamentally transformed nearly all areas of modern life. In the field of education, they have brought about a profound shift by making learning more accessible, engaging, and flexible (cf. Niedermeier & Müller, 2016; Pihkala-Posti, 2015; Roche & Suner, 2017). The concept of gamification refers to the use of game mechanics in educational contexts with the aim of motivating learners to carry out specific actions in the real world. Games can be used in foreign language teaching to promote a learner-centred environment that encourages both active participation and teamwork. The wide range of possible applications takes into account different learning styles and interests. In the world of play, learners can explore and experiment with content according to their own preferences. In doing so, they can develop their skills and creativity, as well as reflect on learning objectives and the entire learning process.

This article explores the possibilities for using the self-created Actionbound *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* in the context of teaching German as a foreign language to promote language competencies as well as methodological and didactic principles in foreign language instruction. The goal was to enable action-oriented and authentic learning through a playful city tour in Zadar. A survey was conducted to analyse the effects on foreign language acquisition and on students' attitudes. The participants were first-year undergraduate and first-year master's students of German studies at the University of Zadar. The results indicate that the gamification approach is perceived as highly motivating for language learning. Its implementation supports the development of both receptive and productive skills within an authentic learning context. According to the students, digital media can be used in foreign language teaching to create learner-activating and authentic tasks. Since such activities have rarely been integrated so far, they are all the more positively received in foreign language classes.

Keywords: gamification, Actionbound, GFL instruction, language skills, methodological and didactic principles

1 EINLEITUNG

Die rasante Entwicklung der Smartphone-Technologie, Apps, sozialer Medien und künstlicher Intelligenz hat enorme Auswirkungen auf das Fremdsprachenlernen und den Fremdsprachenunterricht (vgl. Biebighäuser, 2015; Niedermeier & Müller, 2016; Vodafone Stiftung Deutschland, 2023). Im DaF-Kontext ist es bei der Nutzung von Medien besonders wichtig, zwischen den Begriffen *Multimedialität* und *Multimodalität* zu unterscheiden. Multimedialität bezeichnet die Kombination verschiedener Medien bzw. technischer Mittel, die sprachliche und bildliche Informationen auf unterschiedliche Weise speichern können (vgl. Schnotz & Lowe, 2003, p. 117). Multimodalität hingegen beschreibt die Verarbeitung von Informationen über zwei oder mehr Sinnesmodalitäten, etwa die visuelle und auditive Modalität (vgl. Roche & Suner, 2017, p. 258).

Kinder und Jugendliche verwenden digitale Medien alltäglich, was ebenfalls die Ergebnisse der KIM-Studie und der JIM-Studie bestätigen. Die KIM-Studie belegt, dass 50 % der Kinder zwischen sechs und sieben Jahren Erfahrungen mit Computer haben (vgl. KIM, 2010, p. 25). Die häufige Mediennutzung ist noch ausgeprägter bei Jugendlichen, zumal „neun von zehn Jugendlichen regelmäßig (zumindest mehrmals pro Woche) ein Handy (91 %), das Internet (90 %) und den Fernseher (88 %) nutzen“ (vgl. JIM-Studie, 2010, p. 11). Diese zunehmende Prägung von digitalen Medien in der Gesellschaft wird als Mediatisierung bzw. *mediatization* bezeichnet (vgl. Wildemann, 2014, p. 2).

In formellen und informellen Lernkontexten gewinnt der Einsatz von Computerspielen zunehmend an Bedeutung (vgl. Pihkala-Posti, 2015, p. 106). Ein bekannter Vertreter dieses Konzepts ist Marc Prensky (2001). Im angloamerikanischen Raum hat sich der Begriff *Game-Based Learning* durchgesetzt und international verbreitet (vgl. Arnold et al., 2018, p. 151). Der Game-Based-Learning-Ansatz beschreibt eine spielerische Form des Lernens, bei der ein Übergang von passiven Lernformen zu aktiven Rollen der Lernenden stattfindet. Das Lernen erfolgt durch den Einsatz spielerischer Methoden, wobei die Förderung von Kompetenzen im Mittelpunkt steht. Dieser Ansatz findet auch in Unternehmen Anwendung, z. B. in der innovativen Personalentwicklung, bei Produktschulungen oder zur Förderung beruflicher Kompetenzen. In der Pilotenausbildung werden beispielsweise Flugsimulatoren als spielerische Übungsformen eingesetzt. Auch im Alltag nutzen Millionen von Menschen spielbasierte Apps auf ihren Smartphones (vgl. Niedermeier & Müller, 2016, p. 190). Niedermeier und Müller (2016, p. 192) unterscheiden zwei Formen des spielbasierten Lernens: *Serious Games* und *Gamification*. Serious Games sind Spiele, die in erster Linie einem Lernzweck dienen, dabei aber auch unterhaltend gestaltet sind. Gamification oder Gamifizierung wird als die Anwendung von Spielmechaniken in nicht primär unterhaltungsorientierten Kontexten definiert (vgl. Niedermeier & Müller, 2016; Arnold et al., 2018; Roche & Suner, 2019; Mitgutsch, 2015). Hierbei werden spieltypische Elemente wie Mechaniken, Punktesysteme, Belohnungen, Zielsetzungen und dynamische Prozesse mit realen Aktivitäten verknüpft, um das Verhalten der

Spielenden zu beeinflussen. In der Regel dienen diese Anreize dazu, Lernende gezielt zu einer bestimmten realen Handlung zu motivieren. *Gamification* als Begriff stammt aus der digitalen Medienbranche. Die ersten dokumentierten Verwendungen gehen auf das Jahr 2008 zurück, doch erst in der zweiten Hälfte des Jahres 2010 fand Gamification breite Anwendung, als mehrere Akteure der Branche und Konferenzen das Konzept populär machten (vgl. Detering et al., 2011, p. 1).

Das Konzept des Spiels umfasst verschiedene Elemente, darunter den Zweck bzw. die Motivation des Spielens, die Verfahren zur Durchführung von Spielhandlungen, die Regeln, die den Spielverlauf bestimmen, die erforderliche Anzahl an Spielenden sowie deren jeweilige Rollen, die Interaktion zwischen den Teilnehmenden und schließlich das Ergebnis des Spiels (vgl. Zhang, 2023, p. 1).

Spiele können im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, um eine lernenden-zentrierte Umgebung zu fördern, die sowohl die aktive Beteiligung der Lernenden als auch die Zusammenarbeit im Team anregt. Die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten berücksichtigen dabei unterschiedliche Lernstile und Interessen. Heutzutage können unterschiedliche digitale Spiele eingesetzt werden wie beispielsweise Puzzlespiele, Simulationen, Rollenspiele, Strategiespiele, Aktionsspiele, Sportspiele, Abenteuerspiele, Geschicklichkeitsspiele (vgl. Arnold et al., 2018, p. 152).

Spiele schaffen eine emotional sichere Umgebung, in der Sprachlernende die Zielsprache erkunden können, ohne Angst davor zu haben, Fehler zu machen. Dieses unterstützende Umfeld trägt wesentlich dazu bei, das Selbstvertrauen der Lernenden zu stärken und ihre Ängste zu reduzieren, was ein positives Lernklima fördert. Darüber hinaus lassen sich Spiele an spezifische sprachliche Lernziele anpassen, sodass Lehrende gezielt verschiedene sprachliche Kompetenzen wie Wortschatz, Grammatik, Sprechen, Schreiben, Hörverstehen und Leseverstehen fördern können. Dabei ist es entscheidend, dass Spiele und digitale Tools als unterstützendes Werkzeug für Lehrende und Lernende fungieren und deren Lehr- und Lernprozesse ergänzen.

Aktuelle Studien zum Einsatz von Gamification im Fremdsprachenunterricht belegen eine authentische, kollaborative Lernatmosphäre insbesondere im Kontext problem-lösungsorientierter Aufgabenstellungen (vgl. Pihkala-Posti, 2015, p. 99), eine signifikante Steigerung von Lernmotivation und Engagement (vgl. Wendel et al., 2010) sowie positive Effekte auf verschiedene Bereiche der Sprachkompetenz, darunter Leseverstehen, Wortschatz und Sprechen (vgl. Kurniawan & Rahmawati, 2025, p. 506).

In diesem Beitrag werden die Möglichkeiten zur Nutzung des Tools Actionbound zur Förderung kommunikativer Fertigkeiten sowie methodisch-didaktischer Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts untersucht. Das Tool wird im Rahmen des Germanistikstudiums an der Universität Zadar eingesetzt und dort systematisch evaluiert. Ziel ist es, durch eine spielerische Stadtführung in Zadar handlungsorientiertes und authentisches Lernen zu ermöglichen. Zur Analyse der Auswirkungen auf den Fremdsprachenerwerb sowie auf die Einstellungen der Studierenden wird eine Umfrage durchgeführt. Diese

Arbeit beginnt mit einem kurzen Überblick über den Einsatz von Apps beim Fremdsprachenlehren und -lernen. Anschließend werden didaktische Potenziale spielerischer Elemente im Fremdsprachenunterricht diskutiert. Es folgen die Gestaltung des Action-bounds, die Beschreibung der Methodologie, die Darstellung der Zielsetzung sowie die Ergebnisse der Umfrage und Diskussion. Abschließend werden die wichtigsten Erkenntnisse in der Schlussfolgerung zusammengefasst.

2 DER EINSATZ VON APPS IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Laut Duden Online (2025) ist *App* die Abkürzung für Applikation, die auf Smartphones oder Tablet-PC-s heruntergeladen werden kann. Der Begriff kommt aus der englischen Sprache und bedeutet ‚Anwendung‘. Heutzutage scheint es, dass es für alles Mögliche eine App gibt, wie beispielsweise für Spiele, Navigation, Reisen, Lernen, Einkaufen, Musik hören usw. Fremdsprachenlernende sehen in den Apps die Möglichkeit, das erworbene Wissen aus dem Unterricht selbstständig außerhalb des Unterrichtskontextes zu üben oder sogar, ohne einen Lehrenden zu lernen. Biebighäuser (2015, p. 8) zufolge haben solche Apps, die außerhalb des Unterrichtskontextes verwendet werden, einen instruktionalen Charakter. Meistens werden nur einzelne Vokabeln oder spezifische sprachliche Strukturen vermittelt und eingeübt. Im schulischen Kontext ist der Einsatz von Apps jedoch nicht unproblematisch, da häufig bestimmte Berechtigungen oder sogar persönliche Daten erforderlich sind. Vor der Installation einer App auf den Endgeräten muss die Lehrkraft daher sorgfältig prüfen und kritisch hinterfragen, welche Informationen abgefragt werden und ob sie ihre Schülerinnen und Schüler zur Nutzung verpflichten kann (vgl. Biebighäuser, 2015, p. 11). Weitere problematische Aspekte des Einsatzes von Apps auf mobilen Endgeräten im Fremdsprachenunterricht zeigen sich auf physischer, psychologischer und pädagogischer Ebene. Auf physischer Ebene bestehen Einschränkungen hinsichtlich der Bildschirmgröße, der Speicherkapazität sowie der Verbindungsgeschwindigkeit der Geräte. Psychologische Herausforderungen betreffen die technischen Kompetenzen, die Vorerfahrungen und die individuellen Präferenzen der Nutzer im Umgang mit digitalen Technologien. Pädagogische Aspekte beziehen sich hingegen auf die Fähigkeit, diese Technologien didaktisch sinnvoll und lernwirksam einzusetzen (vgl. Stockwell, 2013, pp. 209-211).

Die Sprachlernsoftwares können nach Kriterien der Funktionalität in tutorielle, situative und instrumentell-explorativ-referenzielle Programme klassifiziert werden (vgl. Roche & Suner, 2019). Tutorielle Programme sind stark gesteuerte Programme, die zur Einübung von verschiedenen sprachlichen Bereichen dienen kann. Bei situativ ausgerichteten Programmen werden Wortschatz oder sprachliche Strukturen in authentischer Kommunikation in Form von Videos, Gesprächen oder Audioaufnahmen kontextuell situiert. Instrumentell-explorativ-referentielle Programme dienen dem Sprachhandeln bzw.

der „Bewältigung authentischer Handlungssituationen“ und nicht dem Reproduzieren sprachlicher Strukturen (vgl. Roche & Suner, 2019, p. 121). Beim Einsatz von digitalen Medien bzw. Apps in der Sprachvermittlung sollte der folgende Mehrwert der Mediennutzung genannt werden: (1) logistisch-administrative Aspekte wie beispielsweise die Distanzüberbrückung, Portabilität, Flexibilität, Diversifizierung des Lernens, einfache Lerner- und Hausaufgabenverwaltung, Kommunikationserleichterung und -differenzierung, (2) Aspekte des Wissenstransfers, d. h. es können komplexe und interessante Inhalte, in denen die Lehrkraft nicht kompetent sein muss, bereitgestellt werden, (3) die Vermittlung von Handlungskompetenzen bzw. die Inhalte selbst sind nicht ausreichend, um die Sprachkompetenz zu fördern, sondern die Lernenden sollten sich mit ihnen produktiv, interaktiv und handlungsorientierend auseinandersetzen und (4) die Individualisierung des Lernens bezieht sich auf die Möglichkeit der Steuerung und Gestaltung der Lernenden sowie die Betreuung durch Lehrende oder Tutoren (vgl. Roche, 2019).

Die Nutzung von interaktiven Apps für das Fremdsprachenlernen kann das individuelle Lernen fördern und formale und informale Lernsituationen verbinden (vgl. Falk, 2015, p. 19). Es ist weitgehend anerkannt, dass didaktische Überlegungen die Auswahl der Technologie bestimmen sollten und nicht umgekehrt. Die verfügbare Technologie beeinflusst das Lernen, weil sie bestimmte Lernsituationen möglich macht, die sonst schwer umzusetzen wären. Krauß (2015, p. 34) hebt folgende entscheidende technische und pädagogische Merkmale des mobilen Lernens hervor: einfacher Zugang, Interaktivität und Anpassungsfähigkeit, unterschiedliche Lernformen, unterschiedlicher Lernkontext und Gamification. Da die didaktische Relevanz einer Technologie in Bezug auf das jeweilige Lernziel und die Zielgruppe ausschlaggebend für den Einsatz von Apps ist, stehen viele der aufgeführten Merkmale in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander und lassen sich daher nicht eindeutig einer der beiden Kategorien zuordnen (vgl. Krauß, 2015, p. 34).

3 DIDAKTISCHE POTENZIALE SPIELERISCHER ELEMENTE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Spiele und spielerische Elemente werden häufig im Fremdsprachenunterricht eingesetzt, um das Interesse an den Inhalten der Lernenden sowie ihre Motivation zu erhöhen. In der Welt des Spiels können Lernende nach ihren eigenen Präferenzen die Inhalte erkunden und ausprobieren. Sie können dabei ihre Kompetenzen und Kreativität ausbauen sowie Lernziele und den gesamten Lernprozess hinterfragen. Arnold et al. (2018, p. 151) betont hohe Erwartungen, die mit der Integration des Spiels in den Fremdsprachenunterricht zukommen. Diese beziehen sich auf die größere Lerneraktivierung, erhöhte Motivation, Lernerzentrierung, autonomes, interaktives, emotionales und authentisches Lernen. Didaktische Leitlinien für die Gestaltung von Spielen sind die Förderung der Neugier und Fantasie, Bestimmung klarer Regeln, Gleichgewicht zwischen Herausforderung

und Machbarkeit der Aufgaben, Übergabe der Entscheidungsfreiheit an die Spielenden und Feedback (vgl. Garriss, 2002, p. 450). Spielbasiertes Lernen trägt der Förderung von Authentizität und Handlungskompetenzen bei. Das authentische Lernen bedeutet, dass Lernende durch Interaktion, Handlung und Kommunikation bestimmte Aufgaben lösen, die auch in der realen Welt existieren. Sie müssen verschiedene Handlungs- und Kommunikationsstrategien verwenden, um diese Aufgaben zu bewältigen (vgl. Wiemeyer, 2016; Pihkala-Posti, 2015, p. 103). Während des Spielens kann das kollaborative Lernen genutzt werden, damit Lernende gemeinsam in sozialer Interaktion Fertigkeiten und Kenntnisse erschließen und erwerben. Sie bringen ihre Fähigkeiten und Wissen in die Aktivität ein, ergänzen sich gegenseitig und erzielen so die Ergebnisse, für die sie allein viel mehr Zeit brauchen würden. Zum kollaborativen Lernen gehören das gemeinsame Problemlösen, Diskussionen und wechselseitiges Erklären während des Lernprozesses (vgl. Wendel et al., 2010, p. 292). Die Mitglieder sollen gleichberechtigt an der Ausführung der Aktivität teilnehmen und die Verantwortung übernehmen (vgl. Schwabe, 2001; Pihkala-Posti, 2015, p. 104).

Spiele sollten bestimmte Elemente enthalten, damit sie die Motivation der Lernenden gezielt steigern können. Diese Motivation kann aus innerem oder äußerem Antrieb entstehen. Innere Faktoren sind folgende: (1) die Herausforderung schaffen bzw. das Spiel sollte die Lernenden nicht unterfordern oder überfordern, (2) die sensorische und kognitive Neugier wecken, (3) die Kontrolle bzw. Entscheidungsfreiheit der Lernenden ermöglichen und (4) die Fantasie durch das Identifizieren mit den Charakteren und den Bezug zur Realität anregen. Äußere Faktoren beziehen sich auf folgende Aspekte: (1) die Kooperation mit anderen Lernenden ermöglichen, (2) die Ermöglichung eines Wettbewerbs und (3) positive Rückmeldung oder Lob für die erreichten Ziele (vgl. Roche & Suner, 2019, p. 120).

Im Fremdsprachenunterricht ist die Förderung sprachlicher Fertigkeiten das Hauptziel. Durch unterschiedliche Spiele können sowohl rezeptive als auch produktive sprachliche Fertigkeiten gefördert werden. Die Entwicklung der rezeptiven Fertigkeiten kann durch das Lesen oder Hören des neuen Wortschatzes, der spielinternen Anweisungen, Dialoge, Erzähltexte usw. unterstützt werden. Die produktiven Fertigkeiten können durch Simulationen von realen Gesprächssituationen sowie das Interagieren mit anderen Spielenden entwickelt werden (vgl. Wu et al., 2025, p. 2). Alomair und Hammami (2024, p. 2) weisen darauf hin, dass bei der Implementierung von Gamification im Fremdsprachenunterricht der Fokus häufig auf motivationale Aspekte gelegt wird, während die Lernziele in den Hintergrund treten. Dabei trägt die gezielte Erreichung der Lernziele maßgeblich zum Lernerfolg und zur Zufriedenheit der Lernenden bei. Sie erwerben die sprachlichen und kulturellen Kompetenzen, die für eine sinnvolle Kommunikation erforderlich sind. Aus diesem Grund ist es entscheidend, die Lernergebnisse gezielt in den Blick zu nehmen und bewusst zu thematisieren.

4 GESTALTUNG VON ACTIONBOUND

Die App Actionbound ermöglicht die Zusammenstellung von Schnitzeljagden oder Stadtrallyes. Falk (2015, p. 27) beschreibt sie als eine Geocaching-App, die auf mobilen Endgeräten gespielt werden kann und die von der technischen Funktion des GPS Gebrauch macht. Mit Actionbound können Lernende nach Hinweisen suchen, ihre Fantasie einsetzen und sprachliche Probleme lösen. Die App bietet unterschiedliche Funktionen wie beispielsweise Quiz, Missionen, Turniere oder Wettbewerbe, QR-Codes, GPS, Karten, Kompass, Belohnungen, Punkte, Rückwärtszähler, Fortschritt, Umfrage, Auswertung, Rückmeldung. Die Gestaltung eines Actionbounds erfordert eine sorgfältige Planung von Thema, Aktivitäten, Funktionen, Hinweisen und Schauplätzen, damit sich daraus eine fesselnde und abenteuerliche Geschichte entwickelt.

Das selbst erstellte Actionbound *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten*¹ ist eine kostenlose virtuelle Stadtführung, die den Teilnehmern und Teilnehmerinnen die Geschichte und Kultur der Altstadt von Zadar auf eine entdeckungsreiche, spannende sowie sprachlich fördernde Weise näherbringt. Die Durchführung dieses Actionbounds ist als kooperative Lernform konzipiert und erfolgt in Partner- oder Gruppenarbeit. Die Tour startet an der Uferpromenade vor dem Universitätsgebäude, wo die Teilnehmenden ihre Reise durch die Zeit beginnen. Auf ihrem Weg suchen sie nach Informationen und Hinweisen, um den nächsten Schauplatz zu erreichen. Bei diesem Spaziergang besichtigen die Teilnehmenden das Festlandtor, den Fünfbrunnenplatz, die Reste des römischen Tores, den Hauptplatz, die Kirche des hl. Lorenz, das Stadtratsgebäude, den Dom der hl. Anastasia, die Donatuskirche, die Ruinen des römischen Forums sowie die urbanen Installationen Gruß an die Sonne und Meeresorgeln. Die Zielgruppe dieses Actionbounds sind jugendliche DaF-Lernende, da dabei sowohl ihre rezeptiven als auch produktiven Fertigkeiten gezielt gefördert werden sollten. Die rezeptiven Fertigkeiten Lesen und Hören werden über den gesamten Verlauf der Aktivität hinweg gefördert. Durch das Lesen begleitender Informationstexte zu den Sehenswürdigkeiten setzen sich die Teilnehmenden aktiv mit kulturellen und historischen Inhalten auseinander. Die Hörverstehenskompetenz wird insbesondere durch die kollaborativen Gesprächsphasen und Diskussionen innerhalb der Gruppe nachhaltig aktiviert und weiterentwickelt. Durch die Anwesenheit und begleitende Beobachtung der Lehrkraft während der Durchführung des Bounds konnte sichergestellt werden, dass die Lernenden durchgängig in der Zielsprache kommunizierten.

Die Gesprächsphasen zielen darauf ab, sowohl das historische Vorwissen der Teilnehmenden als auch ihre Vorstellungskraft zu aktivieren. An jedem historischen Schauplatz erhalten sie unterschiedliche Hinweise und Aufgaben, die sie im Dialog mit ihrer Partnerin oder ihrem Partner bzw. innerhalb der Gruppe bearbeiten und sprachlich aushandeln sollen.

1 Das Actionbound *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* ist ein öffentlich zugänglicher Bound, der über die App Actionbound genutzt werden kann. Nach dem Herunterladen der App lässt sich der Bound durch Eingabe des Titels in die Suchfunktion auffinden oder über folgenden Link: <https://actionbound.com/bound/altstadt-abenteuer-zadar-durch-die-zeiten>

Ein Rollenspiel am Festlandtor fordert die Teilnehmenden dazu auf, sich in die Rollen von venezianischen Händlern sowie eines Stadtsoldaten zu versetzen, der das Tor bewacht (siehe Bild 1). Die Händlerfigur soll begründen, weshalb sie Einlass in die Stadt begehrt und welche Waren sie mit sich führt. Die Aufgabe besteht darin, ein Rollengespräch zu entwickeln und dieses als Sprachnachricht über die App zu dokumentieren.

Stellt euch vor, ihr reist im 16. Jahrhundert nach Zadar

Einer von euch ist ein Händler aus Venedig, der andere ein Stadtsoldat, der das Tor bewacht. Der Händler muss erklären, warum er in die Stadt will und was er mitbringt. Führt einen kurzen Dialog (4–5 Sätze) auf und nehmt ihn als Sprachnachricht auf.

Bild 1: Rollenspiel venezianischer Händler und Stadtsoldat

Am Fünfbrunnenplatz und an den Überresten der mittelalterlichen Stadtmauer wird gezielt das kritische Denken gefördert. Die Teilnehmenden reflektieren gemeinsam über Vor- und Nachteile des Lebens in einer befestigten Stadt und formulieren ihre Argumente in einem strukturierten Dialog, der anschließend als Audiodatei aufgenommen wird (siehe Bild 2).

Das Leben hinter der Mauer

Wie war das Leben in einer ummauerten Stadt? Überlegt, welche Vor- und Nachteile es hatte, innerhalb einer Stadtmauer zu leben. Nehmt eine Sprachnachricht auf, indem ein:e Student:in die Vor- und der / die andere die Nachteile nennt.

Bild 2: Vor- und Nachteile des Lebens hinter der Mauer

Darüber hinaus werden sie angeregt, nicht nur vergangenheitsbezogen zu denken, sondern auch zukunftsorientierte Perspektiven zu entwickeln. Der Fünfbrunnenplatz mit der angrenzenden mittelalterlichen Stadtmauer stellt einen historisch bedeutsamen, heute jedoch wenig genutzten Ort dar. Er dient als Ausgangspunkt für eine imaginative Aufgabe, in deren Rahmen die Teilnehmenden gemeinsam eine mögliche zukünftige Nutzung konzipieren und diese im Dialog diskutieren (siehe Bild 3).

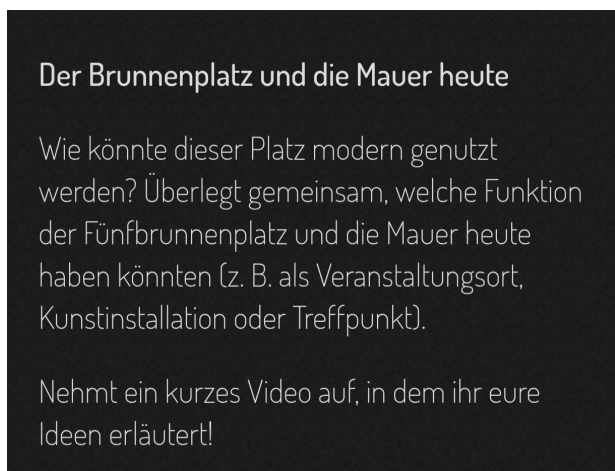


Bild 3: Der Fünfbrunnenplatz und die Mauer heute

Die produktive Fertigkeit Schreiben wird im Rahmen der virtuellen Stadtführung gezielt gefördert, indem die Teilnehmenden historische Ereignisse kritisch reflektieren und in kurzen, argumentativen Texten verschriftlichen. Am Beispiel des Fünfbrunnenplatzes erarbeiten sie in kooperativer Form die historische Funktion der fünf Brunnen im Mittelalter und formulieren eine gemeinsame Erklärung. An der römischen Säule bei den Überresten des Forums setzen sie sich mit der Frage auseinander, warum dort noch Reste von Ketten zu erkennen sind und welche Bedeutung diese im mittelalterlichen Kontext gehabt haben könnten. Zur Unterstützung dieser Aufgabe ist die Recherche im Internet erlaubt, um die Ergebnisse in die App einzutragen. Den Abschluss der virtuellen Stadtführung bildet die Station Gruß an die Sonne, an der die Teilnehmenden in einem kurzen persönlichen Text formulieren, was für sie die Stadt Zadar besonders und einzigartig macht.

Der Lehrkraft sind sämtliche Beiträge der Lernenden jederzeit über die App zugänglich. Dies ermöglicht eine gezielte Überprüfung und Korrektur sowohl mündlicher als auch schriftlicher Beiträge. Darüber hinaus kann nachvollzogen werden, ob alle Aufgaben erfolgreich bearbeitet wurden und in der Zielsprache kommuniziert wurde, insbesondere bei Audio- und Videoaufnahmen.

Die virtuelle Stadtführung fördert nicht nur die Entwicklung kommunikativer Fertigkeiten, sondern ermöglicht den Teilnehmenden auch, in die Rolle von Touristinnen und Touristen zu schlüpfen. Durch die GPS-Navigation bewegen sie sich eigenständig von einer Sehenswürdigkeit zur nächsten, dokumentieren ihre Erkundungen durch das Fotografieren relevanter Orte und nehmen auditive Eindrücke, wie z. B. die Klänge der Meeresorgel auf.

5 METHODOLOGIE UND ZIEL

Im vorliegenden Beitrag wird der Einsatz des selbst erstellten Actionbounds *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* im DaF-Kontext evaluiert. Das Actionbound wurde mit dem Ziel entwickelt, kommunikative Fertigkeiten sowie methodisch-didaktische Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts zu fördern. Die Durchführung erfolgte im Rahmen des Germanistikstudiums an der Universität Zadar. Teilnehmende waren Studierende des ersten Jahrgangs des Bachelorstudiums sowie des ersten Jahrgangs des Masterstudiums. Im Anschluss an die Umsetzung des Actionbounds wurde eine Umfrage unter den Studierenden durchgeführt, um ihre Einstellungen und Meinungen zum Einsatz der App zu erfassen. Dabei kamen sowohl offene als auch geschlossene Fragen sowie eine fünfstufige Likert-Skala zum Einsatz. Die Fragen bezogen sich auf den allgemeinen Einsatz des Actionbounds, die Förderung sprachlicher Fertigkeiten, methodisch-didaktische Aspekte, die technische Umsetzung und App-Nutzung, die Einstellung zu spielerischen Elementen im Studium sowie mögliche Verbesserungsvorschläge. Im folgenden Text werden die Ergebnisse der Umfrage dargestellt und aus methodisch-didaktischer Perspektive reflektiert.

6 ERGEBNISSE DER UMFRAGE UND DISKUSSION

An der Umfrage, die im Anschluss an die Durchführung des Actionbounds *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* stattfand, nahmen 15 Studierende des Germanistikstudiums an der Universität Zadar teil. Davon waren 60 % Studierende des ersten Jahrgangs des Masterstudiums und 40 % des Bachelorstudiums. Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden lag bei 22,2 Jahren. Der Anteil weiblicher Studierender lag bei 86,7 % und männlicher bei 13,3 %. Da es sich bei Germanistik um ein Zweifachstudium handelt, studieren die Befragten zusätzlich Anglistik, Linguistik, Italienisch, Pädagogik, Ethnologie und Anthropologie oder Geografie. Die Dauer des Deutschlernens variiert stark: 46,7 % der Befragten lernen Deutsch seit über zehn Jahren, 6,7 % seit sechs bis zehn Jahren, 20 % seit vier bis sechs Jahren, 13,3 % seit ein bis drei Jahren und 13,3 % seit weniger als einem Jahr.

Auf die Fragen zu den demographischen Daten folgten allgemeine Fragen zum Einsatz des Actionbounds *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten*. Alle Befragten gaben an, dass sie während ihres Germanistikstudiums bislang keine ähnlichen Aktivitäten durchgeführt hatten. Darunter ist zu verstehen, dass sie vermutlich keine Schnitzeljagden oder Stadtrallyes im Rahmen des Studiums erlebt haben. Auf einer fünfstufigen Likert-Skala bewerteten 60 % der Teilnehmenden die Aktivität als sehr authentisch² und 40 % als authentisch. Nur ein/e Studierende/r bzw. 6,7 % der Befragten stuft sie als teilweise authentisch ein. 86,7 % der Teilnehmenden würden sehr gerne häufiger an solchen interaktiven Lernaktivitäten teilnehmen, 13,3 % würden dies gern tun.

Im Rahmen der Untersuchung wurde die Wirksamkeit des Actionbounds im Hinblick auf die Förderung sprachlicher Fertigkeiten im DaF-Unterricht analysiert. Die Studierenden sollten einschätzen, inwieweit durch die Nutzung dieser digitalen Lernform sowohl rezeptive als auch produktive Fertigkeiten gestärkt wurden. Bereits bei der Konzeption des Actionbounds wurde auf eine ausgewogene Integration beider Fertigkeitsbereiche geachtet, um ein möglichst ganzheitliches sprachliches Lernen zu ermöglichen. Im Zuge der Evaluation wurden die Teilnehmenden gebeten, jene sprachliche Fertigkeit zu benennen, die aus ihrer Sicht durch die Aktivität am stärksten gefördert wurde. Die Auswertung zeigt, dass 60 % der Befragten Lesen als die am häufigsten adressierte Fertigkeit einschätzten. Diese Einschätzung ist nachvollziehbar, da die Aufgaben und Hinweise im Actionbound zunächst gelesen werden mussten, um sie im Anschluss erfolgreich bearbeiten zu können. An zweiter Stelle wurde mit 33,3 % das Sprechen genannt, gefolgt vom Schreiben mit 6,7 %. Die Fertigkeit Hören wurde von keinem der Befragten ausgewählt. Dieser Befund lässt sich damit erklären, dass Hören als explizite Übung im Actionbound nicht vorgesehen war. Dennoch kann angenommen werden, dass rezeptive Hörprozesse implizit stattfanden, insbesondere im Rahmen mündlicher Interaktion, bei der das Verstehen des Gesagten eine Grundvoraussetzung für einen sinnvollen Austausch darstellt.

In einem zweiten Schritt sollten die Studierenden die vier Fertigkeiten auf einer fünfstufigen Likert-Skala³ hinsichtlich der wahrgenommenen Förderung durch die Aktivität bewerten. Die dabei ermittelten Durchschnittswerte lauten: Lesen 4,53, Sprechen 4,06, Schreiben 4,00 und Hören 2,93. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die rezeptive Fertigkeit Lesen sowie die produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben durch den Einsatz des Actionbounds als besonders förderlich wahrgenommen wurden. Die Fertigkeit Hören hingegen wurde als am wenigsten unterstützt eingeschätzt. Daraus lassen sich didaktische Hinweise für eine gezieltere Einbindung auditiver Elemente in zukünftige digitale Lernformate ableiten. In der App Actionbound lassen sich Audio- und Videodateien

2 Authentizität im Fremdsprachenunterricht liegt vor, wenn eine Aktivität an reale Kommunikationssituationen anschlussfähig ist und außerhalb des Unterrichts Anwendung finden kann.

3 Auf der verwendeten fünfstufigen Likert-Skala entspricht der Wert 1 dem niedrigsten und der Wert 5 dem höchsten Ausprägungsgrad.

sowohl zur Aufgabenstellung als auch als Hinweisformate integrieren, wodurch gezielt auch die Förderung des Hörverstehens unterstützt werden kann.

Neben der Einschätzung der sprachlichen Fertigkeiten wurden auch die Einstellungen und Meinungen der Studierenden zu den methodisch-didaktischen Aspekten der Aktivität systematisch erfasst. Grundlage hierfür bildeten Fragen, die auf zentrale Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts abzielten, darunter Kompetenz-, Handlungs-, Aufgaben- und Interaktionsorientierung sowie Aspekte der Kontextualisierung und Personalisierung. Darüber hinaus wurden auch die Dimensionen der Lerneraktivierung, der wahrgenommenen Erfolgserlebnisse sowie die Förderung kritischen Denkens in den Blick genommen. Die Einschätzung dieser didaktischen Aspekte erfolgte anhand einer fünfstufigen Likert-Skala, auf der die Teilnehmenden angeben konnten, inwieweit die jeweiligen Merkmale aus ihrer Sicht durch die Aktivität realisiert wurden. Die zugrunde liegenden didaktischen Prinzipien wurden in den Fragen nicht explizit benannt, sondern waren implizit in deren inhaltlicher Gestaltung angelegt. Ziel war es, ein umfassendes Bild davon zu gewinnen, inwiefern die eingesetzte digitale Lernform didaktisch als wirksam und lernförderlich erlebt wurde.

Das Prinzip der Kompetenzorientierung, verstanden als die Fähigkeit, neue sprachliche oder inhaltliche Herausforderungen selbstständig zu bewältigen, wurde mit einer durchschnittlichen Bewertung von 4,13 eingeschätzt. Die Handlungsorientierung, die den Einsatz der deutschen Sprache in realistischen und praxisnahen Kontexten in den Mittelpunkt stellt, erzielte mit 4,46 die zweithöchste Bewertung unter den abgefragten Prinzipien. Auch die Aufgabenorientierung, bei der die Sprache funktional und zielgerichtet eingesetzt werden sollte, wurde mit einer Durchschnittsnote von 4,33 positiv bewertet. Die Interaktionsorientierung wurde anhand der Frage erhoben, inwieweit die Aktivität die Zusammenarbeit mit einem Teampartner oder einer Teampartnerin förderte. Hier ergab sich mit 4,53 der höchste Mittelwert im gesamten Fragebogen. Die Kontextualisierung, im Sinne der Einbettung des sprachlichen Handelns in eine authentische Umgebung, wurde durch die Wahl der Altstadt von Zadar als Lernraum unterstützt. Die Teilnehmenden gaben an, dass dieser Ort mit einer Bewertung von 4,46 wesentlich dazu beigetragen habe, sich inhaltlich mit dem Thema der Aktivität verbunden zu fühlen. Das Prinzip der Personalisierung, gemessen an der Möglichkeit, eigene Ideen und Interessen in die Aktivität einzubringen, wurde mit 4,06 bewertet. Die Förderung eigenständiger Problemlösestrategien bzw. die Aufforderung, selbst nach Lösungen zu suchen und individuelle Wege der Aufgabenbewältigung zu entwickeln, wurde mit 3,93 eingeschätzt. Auch das pädagogische Gleichgewicht zwischen Herausforderung und Machbarkeit der Aufgaben wurde mit 4,06 als weitgehend gelungen empfunden. Die Möglichkeit, kreative Lösungen für die gestellten Aufgaben zu finden und Probleme eigenständig zu lösen, erhielt eine durchschnittliche Bewertung von 3,86. Schließlich wurde mit einer Durchschnittsnote von 4,13 eingeschätzt, dass die Aktivität im Vergleich zum traditionellen Unterricht zur Erweiterung sprachlicher Kompetenzen auf neuartige Weise beigetragen hat.

In einer offenen Frage wurden die Teilnehmenden aufgefordert, ihre Meinungen zu den Vorteilen des Einsatzes von Technologie beim Sprachenlernen zu äußern. Einige Antworten werden im Folgenden in Gänze dargestellt: *Die interaktiven Medien fördern mehr Aufmerksamkeit; Es hilft uns, den theoretischen mit dem praktischen Teil zu verbinden; Verfügbarkeit der Informationen und Apps; Die Technologie hilft den Studierenden, etwas Neues selbst zu erfinden; Interessante und kreative Aufgaben; Es war interessanter, ich habe die ganze Zeit intensiv teilgenommen; Es ist ein großer Anreiz, da Technologien eigentlich etwas Alltägliches sind, in Lernumgebungen aber noch selten zu finden sind; Funktionalität und nicht an einen Ort gebunden zu sein und Es ist interessant und motivierend.* Die Teilnehmenden betonen, dass sich mit digitalen Medien lerneraktivierende, kreative und authentische Aufgaben gestalten lassen. Ihrer Meinung nach sind derartige Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht besonders willkommen, da sie bislang nur selten eingesetzt werden.

Bei der Nutzung digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht können technische Schwierigkeiten auftreten. 73,3 % der Teilnehmenden am Actionbound berichteten, keine technischen Probleme gehabt zu haben. Dagegen gaben 26,7 % an, Schwierigkeiten mit dem GPS-Pfeil gehabt zu haben, da dieser die Richtung nicht korrekt anzeigte. Vermutlich lag die Ursache darin, dass die App vor der Nutzung keine Berechtigung zur Standortfreigabe erhalten hatte.

Die Teilnehmenden äußerten eine sehr positive Einstellung zur Anwendung spielerischer Aktivitäten im Studium. Auf einer fünfstufigen Likert-Skala bewerteten sie diese mit einem Durchschnittswert von 4,8. Zudem wurde die spielerische Herangehensweise als besonders motivierend für das Fremdsprachenlernen empfunden. Die Teilnehmenden erlebten die Lernsituation als spielerisch gestaltet, zugleich jedoch als authentisch und handlungsnah. Der didaktische Mehrwert zeigte sich auf kognitiver, motivationaler und sozialer Ebene. Durch den Einsatz spieltypischer Elemente wie Punktesysteme und narrativer Szenarien konnten Motivation und Engagement der Lernenden nachhaltig gefördert werden. Die Aufgabenstellungen erforderten kognitive Prozesse wie kritisches Denken und Problemlösekompetenz, während kooperative Lernformen, wie etwa Gruppenaufgaben oder Rollenspiele, gezielt soziale Interaktion und kommunikative Fähigkeiten unterstützten.

In der offenen Fragestellung wurden einige Verbesserungsvorschläge genannt. So wurde angeregt, unterschiedliche Startpunkte für die Gruppen zu wählen, um die Interaktion mit dem jeweiligen Teampartner bzw. der Teampartnerin weiter zu fördern. Ein weiterer Vorschlag bezog sich auf die Bildung leistungsheterogener Gruppen, um den Austausch zwischen den Lernenden unterschiedlicher Sprachniveaus gezielt zu fördern.

Actionbound kann im Fremdsprachenunterricht zur Gestaltung vielfältiger Stadtrallyes und außerschulischer Lernszenarien eingesetzt werden. Die verschiedenen Tools innerhalb der App ermöglichen die Integration von Audios, Videos, Bildern, QR-Codes und weiteren multimedialen Elementen zur Gestaltung von Aufgaben und Hinweisen.

Lehrende können Actionbound nutzen, um die Motivation und das Engagement der Lernenden zu erhöhen sowie kooperatives Lernen zu fördern. Durch die eigenständige Erstellung von Übungen und Aufgaben haben Lehrkräfte die Möglichkeit, die Inhalte gezielt an die jeweiligen Lernziele anzupassen.

Diese Arbeitsform bietet sowohl für Lernende als auch für Lehrende Vorteile: Lehrende können abwechslungsreiche und handlungsnahe Unterrichtseinheiten entwickeln und gleichzeitig verschiedene sprachliche Fertigkeiten gezielt fördern. Lernende profitieren von erlebnisorientierten Lernformaten, die ihre Zusammenarbeit und ihr Engagement stärken.

Technische Voraussetzungen für die Durchführung von Actionbound sind die Verfügbarkeit mobiler Endgeräte mit stabiler Internetverbindung und GPS-Funktion. Zudem ist die Begleitung durch Lehrkräfte empfehlenswert, um technische Schwierigkeiten zu beheben und die konsequente Nutzung der Zielsprache sicherzustellen.

7 SCHLUSSFOLGERUNG

Der heutige Fremdsprachenunterricht ist ohne den Einsatz digitaler Medien nicht mehr wegzudenken. Lehrende sind kontinuierlich bemüht, durch vielfältige Aktivitäten neue Wege zur Förderung sprachlicher Fertigkeiten bei Lernenden zu erschließen. Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen des vorliegenden Beitrags die App Actionbound im Germanistikstudium an der Universität Zadar implementiert. Ziel war es, durch den Einsatz des selbst erstellten Actionbounds *Altstadt-Abenteuer: Zadar durch die Zeiten* das sprachliche, handlungsorientierte und authentische Lernen innovativ zu gestalten. Die Meinungen und Einstellungen der Studierenden zum Einsatz dieses Actionbounds wurden mittels einer Umfrage erfasst. Die Fragen bezogen sich auf den allgemeinen Einsatz des Actionbounds, die Förderung sprachlicher Fertigkeiten, methodisch-didaktische Aspekte, die technische Umsetzung und App-Nutzung, die Einstellung zu spielerischen Elementen im Studium sowie auf mögliche Verbesserungsvorschläge.

Die Ergebnisse deuten hin, dass die rezeptive Fertigkeit Lesen sowie die produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben durch den Einsatz des Actionbounds als besonders förderlich wahrgenommen wurden. Die Fertigkeit Hören hingegen wurde als am wenigsten unterstützt eingeschätzt.

Die Einstellungen und Meinungen der Studierenden zu den methodisch-didaktischen Aspekten der Aktivität wurden systematisch mithilfe einer fünfstufigen Likert-Skala erfasst. Den höchsten Mittelwert erzielte die Interaktionsorientierung mit 4,53. Hier gaben die Studierenden an, dass die Aktivität in besonderem Maße die Zusammenarbeit mit einem Teampartner oder einer Teampartnerin gefördert habe. Die Handlungsorientierung erreichte die zweithöchste Bewertung 4,46 unter den abgefragten Prinzipien. Die Befragten äußerten sich somit, dass der Einsatz der deutschen Sprache in realistischen und praxisnahen Kontexten in den Mittelpunkt gestellt wurde. Die Teilnehmenden bewerteten

mit 4,46, dass die Altstadt von Zadar als authentischer Lernraum wesentlich dazu beigetragen habe, sich inhaltlich mit dem Thema der Aktivität verbunden zu fühlen. Die Aufgabenorientierung, verstanden als funktionaler und zielgerichteter Einsatz der Sprache, wurde mit einem Durchschnittswert von 4,33 ebenfalls positiv bewertet.

Die Studierenden sind der Meinung, dass sich mit digitalen Medien lerneraktivierende sowie authentische Aufgaben gestalten lassen. Derartige Aktivitäten sind im Fremdsprachenunterricht besonders willkommen, da sie bislang nur selten eingesetzt wurden. Studierende äußerten eine sehr positive Einstellung zur Verwendung spielerischer Aktivitäten im Studium. Zudem wurde die spielerische Herangehensweise als besonders motivierend für das Fremdsprachenlernen empfunden.

Beim Einsatz von Gamification im Fremdsprachenunterricht sollte das Erreichen der Lernziele stets im Zentrum stehen, um zu vermeiden, dass spielerische Elemente zum Selbstzweck werden. Lehrkräfte müssen sich darüber im Klaren sein, dass Gamification nicht auf alle Lernenden gleichermaßen motivierend wirkt und eine begleitende Rolle als Moderator:innen und Unterstützer:innen einnehmen, um individuelle Lernprozesse gezielt zu fördern.

Probleme können insbesondere dann auftreten, wenn technische Voraussetzungen wie eine stabile Internetverbindung oder eine funktionierende GPS-Ortung nicht gewährleistet sind. Darüber hinaus erfordert die didaktisch sinnvolle Integration gamifizierter Elemente eine sorgfältige Planung und Ausarbeitung der Materialien, Aufgabenformate und Übungssequenzen.

Herausforderungen zeigen sich auch bei der Leistungsmessung, da spielbasierte Formate nicht immer eine standardisierte Rückmeldung ermöglichen. Zudem besteht die Gefahr, dass Lernende in komplexen Spielsituationen vermehrt auf ihre Erstsprache zurückgreifen. Aus diesen Gründen ist eine kontinuierliche Begleitung durch die Lehrkraft unerlässlich.

In zukünftigen Untersuchungen sollten weitere spielerische Elemente in den Fremdsprachenunterricht integriert werden, mit dem Ziel, die Förderung sprachlicher Kompetenzen weiter zu erforschen. Die positiven Rückmeldungen zur durchgeführten Aktivität sprechen dafür, diesen Ansatz weiterzuverfolgen. Dabei wäre es wünschenswert, größere Gruppen von Studierenden einzubeziehen, um fundiertere und repräsentativere Ergebnisse zu erhalten.

LITERATUR

- Alomair, Y. & Hammami, S. (2024). Enhancing the Achievement of Learning Outcomes for Foreign Language Learners Based on Gamification and Card Games. *International Journal of Computer Games Technology*, 2024, 1–14. <http://dx.doi.org/10.1155/2024/8084687>
- Arnold, P., Kilian, L., Thillosen, A. & Zimmer, G. (2018). *Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. W. Bertelsmann Verlag.
- Biebighäuser, K. (2015). DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer. *gfl-journal*, 2/2015, 1–14.
- Detering, S., Khaled, R., Nacke, L. & Dixon, D. (2011). *Gamification: Toward a Definition*. <http://hci.usask.ca/uploads/219-02-Deterding,-Khaled,-Nacke,-Dixon.pdf>
- Falk, S. (2015). Ap(p)ropos mobil – Über den Einsatz von Apps im DaF-Unterricht. *gfl-journal*, 2/2015, 15–31.
- Garris, R., Ahlers, R. & Driskell, J. E. (2002). Games, Motivation and Learning. Research and Practice Model. *Simulation & Gaming*, 33, 4. Sage Publications, 441–467. <http://dx.doi.org/10.1177/1046878102238607>
- Krauß, S. (2015). Apps for learning German vocabulary – What does the digital landscape look like? *gfl-journal*, 2/2015, 32–57.
- Kurniawan, A. & Rahmawati, Y. (2025). The role of Video Games in Enhancing English Vocabulary Language Learning. *Riwayat: Education Journal of History and Humanities*, 506–518. <https://doi.org/10.24815/jr.v8i1.44142>
- Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (Hrsg.). (2010). Jugend, Information, (Multi-)Media. *JIM-Studie. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. (2010). Kinder und Medien, Computer und Internet. *KIM-Studie. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-13-jähriger*. Online: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>
- Mitgutsch, K. (2015). Serious Games und weniger ernsthafte digitale Spiele und ihr didaktischer Einsatz. *Deutsch als Fremdsprache* 53/2015, 20–24.
- Niedermeier, S. & Müller, C. (2016). Game-Based-Learning in Aus- und Weiterbildung – von der Idee zur Umsetzung. J. Wachtler, M. Ebner, O. Gröbinger, M. Kopp, E. Bratengeyer, H.-P. Steinbacher, C. Freisleben-Teutscher, C. Kapper: *Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung*. Waxmann, 190–201.
- Pihkala-Posti, L. (2015). Spielerische Kollaboration und kommunikative Authentizität mit Minecraft, *gfl-journal*, 2/2015, 99–133.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-based learning*. McGraw Hill.
- Roche, J. (2019). Rahmenbedingungen für den Einsatz der Medien im Fremdsprachenunterricht. DAAD (Hrsg.), *Dhoch3-Studienmodule Deutsch als Fremdsprache*. Online unter: moodle.daad.de

- Roche, J. & Suner, M. F. (2017). Sprachenlernen und Kognition. *Kompodium DaF/DaZ*. Band 1. Narr.
- Roche, J. & Suner, M. F. (2019). Sprachlernsoftware. Roche, Jörg /EL-Bouz, Katsiaryna (Hrsg.): *Medienwissenschaft und Mediendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 110–122.
- Schnotz, W. & Lowe, R. (2003). External and internal representations in multimedia learning. *Learning and Instruction*, 13, 117–123. [http://dx.doi.org/10.1016/S0959-4752\(02\)00015-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0959-4752(02)00015-4)
- Schwabe, G. & Valerius, M. (2001). Grundlagen des kollaborativen Lernens mit neuen Medien. *WISU – das Wirtschaftsstudium*, 30(10), 1360–1368.
- Stockwell, G. (2013). Mobile-assisted language learning. In: M. Thomas, H. Reinders & M. Warschauer (Hrsg.), *Contemporary Computer-assisted Language Learning*, Bloomsbury, 201–2016.
- Vodafone Stiftung Deutschland. (2023). Aufbruch ins Unbekannte. Schule in Zeiten von künstlicher Intelligenz und ChatGPT. https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2023/04/Aufbruch-ins-Unbekannte_Studie-zu-KI-im-Schulkontext.pdf
- Wendel, V., Hertin, F., Göbel, S. & Steinmetz, R. (2010). Collaborative Learning by means of Multiplayer Serious Games. In: Xiangfeng Luo, Marc Spaniol, Lizhe Wang, Qing Li, Wolfgang Neidl, Wu Zhang: *Proceedings of ICWL 2010*, vol. 6483, Springer, 289–298.
- Wiemeyer, J. (2016). Spielerisches und entdeckendes Lernen – neue Potenziale für die Bildung? In: Schulz, Manuel/Griebenow, Beate/Neusius, Andrea/Vogeler, Claudia/Papenberg, Kerstin (Hg.): *Fernausbildung schärft Perspektiven ... Technologiegestützte Bildung als Motor von Innovationsprozessen*. Ziel-Verlag, 409–424.
- Wildemann, A. (2012). *Sprachliches Lernen – multimedial und multimodal*. BMW LIFE - Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen.
- Wu, J. G., Zhang, D., Lee, S.-M. & Xian, J. (2025). Game on! Digital Gaming and Augmented Reality/Virtual Reality in Language Learning. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 15 (1), 1–15. <http://dx.doi.org/10.4018/IJCALLT.367601>
- Zhang, X. (2023). Not just playing: Potential in Enhancing Second Language Learning through Games. *SHS Web of Conferences* 180, 1–6. <http://dx.doi.org/10.1051/shsconf/202318002001>