

Anna Mróz  
Universität Greifswald, Deutschland & Geschäftsstelle der Polonia in Berlin,  
Deutschland

## Zwischen den Welten: Digitale Kompetenzen und Tools in der Fremdsprachendidaktik am Beispiel des Polnischen und Russischen

### Abstract

#### **Between the worlds: Digital competences and tools in foreign language didactic on the example of Polish and Russian**

The article aims to present the results of the Interreg project “DPL digital” at the Department of Slavonic Studies at the University of Greifswald and the implementation of digital tools in foreign language pedagogy on the example of Polish and Russian. The project was carried out in the seminar “Media Use in Foreign Language Teaching Didactics”. The essence of the project was to familiarize students with selected online tools that can be used in teaching foreign languages. It was conducted as part of the seminar “Use of media in foreign language teaching”, whose didactic assumption was strengthening the digital competences of future teachers through project work.

Nowadays, practice-oriented media pedagogy is an integral component of teacher training and an essential prerequisite for modern teaching in schools (Bäsler 2021:431). DPL digital follows the Game-Based-Learning approach when presenting or assessing linguistic content in a playful way. Recent analyses of the use of online tools in teaching Polish as a foreign language indicate that the effectiveness of learning process in the treatment group increases by 17% (Każmierczak 2020:46).

**Keywords:** digital tools, foreign language didactic, media in didactic, teacher media training, Game-Based-Learning.

### 1. Einleitung

In diesem Artikel werden einerseits die theoretischen Grundlagen für den Einsatz digitaler Tools im Fremdsprachenunterricht, andererseits die Er-

gebnisse des Interreg-Projektes<sup>1</sup> „DPL digital“ am Institut für Slawistik der Universität Greifswald aufgezeigt. Die Stärkung der digitalen Kompetenzen angehender Lehrkräfte stand im Mittelpunkt des Projektes, das im Rahmen des Seminars „Medieneinsatz in der Fremdsprachendidaktik“ durchgeführt wurde. Diese Lehrveranstaltung schöpfte aus dem breiten Spektrum der Medienpädagogik und -didaktik und thematisierte verschiedene Arten von Medien, die für den Polnisch- und Russischunterricht geeignet sind. Dazu gehörten u.a. ausgewählte Filmmotive, Filmtrailer, Trickfilme, Lieder, Musik und Musikclips, Aufnahmen von Ausstellungen, Werbespots und Memes in beiden Sprachen. Das Seminar schaffte Raum für die Auseinandersetzung mit den neusten digitalen Medien und ihrer Anwendung im Fremdsprachenunterricht. Dabei ging es nicht nur um die Vermittlung von möglichen Quellen und Beispielen aus dem polnischen und russischen Kulturraum, sondern auch um eine Sensibilisierung der Lernenden, im Sinne Niesyts (2012) um eine „[...] Bewusstmachung der grundlegenden Medialität von Bildungsprozessen sowie um die Befähigung, situativ und zielgruppenspezifisch medienpädagogische Arrangements entwickeln und zwischen unterschiedlichen Medienkulturen vermitteln zu können“ (Niesyto 2012:62).

Das Seminar bot zudem einen Raum für die Auseinandersetzung mit den neusten digitalen Medien und ihrer Anwendung im Fremdsprachenunterricht. Der vorliegende Beitrag hat zum Ziel, den projektbezogenen Ausschnitt des Seminars anhand von ausgewählten Projektergebnissen näher vorzustellen. Es ist hervorzuheben, dass es ein didaktisches Projekt und kein Forschungsvorhaben war. Das Hauptziel wurde durch die Vermittlung der medialen Kompetenzen und die Erstellung diverser Online-Aufgaben von den Studierenden realisiert.

## **2. Theoretische Grundlage des Projektes „DPL digital“**

Ein wesentliches Vorhaben des Projektes war, neue Möglichkeiten zur aktiven Teilhabe der Studierenden an den Lehr- und Lernprozessen zu eröffnen. Eine ähnliche Perspektive vertreten auch Niedermeier und Müller-Kreiner (2017). Sie heben die visuellen Potenziale der digitalen Medien hervor, die das Kreieren der Lern- und Interaktionsmöglichkeiten erleichtern und dadurch ein „vielfältiges und vielschichtiges organisationales Lernen“ ermöglichen (Niedermeier/Müller-Kreiner 2017:3). Ein

---

<sup>1</sup> Informationen zu Interreg-Förderungsprogrammen:  
[https://www.interreg.de/INTERREG2021/DE/Foerderung/ZusaetzlicheBundefoerderung/ArtenDerFoerderung/arten-der-foerderung\\_node.html](https://www.interreg.de/INTERREG2021/DE/Foerderung/ZusaetzlicheBundefoerderung/ArtenDerFoerderung/arten-der-foerderung_node.html).

---

weiterer Mehrwert des Projektes war die Stärkung der aktiven Teilnahme der Studierenden an Prozessen der Aufgabengestaltung. In diesem Sinne folgte das Projekt dem Ansatz von Mayrberger „Partizipative Medien-didaktikgestaltung der (Hochschul-)Bildung unter den Bedingungen der Digitalisierung“ (vgl. Mayrberger 2019). Durch autonome Entscheidungsmöglichkeiten, Selbstorganisation und Entwicklung der Fähigkeiten im Bereich der digitalen spielerischen Tools für den Fremdsprachenunterricht hatten die Studierenden die Gelegenheit, eigene inhaltliche, methodische und mediale Konzepte umzusetzen. Gloerfeld (2021:251) führt in diesem Zusammenhang aus, dass der Einsatz von digitalen Technologien neue Gestaltungsspielräume ermöglicht, die Lehr- und Lernprozesse personalisiert, interaktiv und souverän zu konzipieren. Diese Strategie in der Didaktik fördert Lernerzentrierung und kompetenzorientiertes Arbeiten. Wie Bäsler (2021:431) betont, sollte eine praxisorientierte Mediendidaktik und -pädagogik heutzutage ein fester Bestandteil in der Lehrerbildung sein. Sie ist eine wichtige Voraussetzung für den modernen Schulunterricht. Sie gibt einen Einblick in die Zusammenhänge der universitären, medienpädagogischen Ausbildung und in den medialen Habitus von angehenden Lehrerinnen und Lehrern und zeigt Verbesserungsmodelle für die Lehrkräftebildung auf. Unter diversen medialen Habustypen werden von Kommer und Biermann (2012:92) u.a. die „kompetenten Medienaffinen“ genannt. Diese Bezeichnung bezieht sich auf Personen, die ihre umfangreiche Medienkompetenz in verschiedenen Anwendungsformen und im Zusammenhang mit breitgefächerten Inhalten umsetzen können (Kommer/Biermann 2012). In einer anderen Studie von Biermann (2009) wurde z.B. von Studierenden explizit der Wunsch nach konkreten Medieneinsatzszenarien im Unterricht geäußert. Dies bestätigen auch Erkenntnisse der Studie von Scheuble et al. (2014:67): „Die eigenen Erfahrungen haben zwar einen Einfluss auf den Medieneinsatz in der Schule, aber insbesondere für konkrete Umsetzungen, Ideen, didaktische Anwendungen sind die Studierenden froh, dass sie diese aus der Medienbildung mitnehmen können“.

In Hinblick auf die erwähnten Forschungsergebnisse sollte es in der Lehramtsausbildung nicht unbedingt um eine Affinität zu Medien gehen, sondern um eine grundlegende Kompetenzentwicklung zukünftiger Lehrkräfte, sodass sie mit Medien bewusst, gezielt und didaktisch umgehen können. Nur so kann zu einer Mediensozialisation von Kindern und Jugendlichen beigetragen werden. Gloerfeld (2021:249) hebt in diesem Kontext hervor, dass durch Digitalisierung neue Möglichkeiten für erweiterte Handlungsformen und -räume entstehen. Vor allem im Fall der Fremdspra-

chenvermittlung in Zeiten der Pandemie ist die Bedeutung von einer attraktiven, multimedialen und interaktiven Unterrichtsgestaltung gestiegen. Laut den Ergebnissen einer ersten Analyse zur Verwendung digitaler Tools im Unterricht von Polnisch als Fremdsprache können Lerneffekte um 17% gesteigert werden (vgl. Kaźmierczak 2020:46).

Das Interreg-Projekt „DPL digital“ folgte dem Gamification-Ansatz bzw. dem Game-Based-Learning-Ansatz, der es zum Ziel hat, sprachliche Lerninhalte auf eine spielerische Art und Weise zu vermitteln oder zu überprüfen. Gamification „ist der Einsatz von spieltypischen Elementen im spielfremden Kontext“ (Bröker et al. 2021:504), dessen Ziel es ist, den Lernenden bei der Lösung der Aufgaben zu helfen, spezialisierte Erfahrungen und Erlebnisse zu ermöglichen und ihr Engagement im Spiel zu steigern. Dabei werden die Inhalte in einer attraktiven Form vermittelt und stressfrei überprüft. Gamification legt außerdem den Fokus auf Gewinn, Punkte, Abzeichen und Bestenrankings. In Bezug auf die intrinsische Motivation eignet sich beim Fremdsprachenlernen das Game-Based-Learning im Vergleich zu Wettbewerbsmaßnahmen besser. Um den Unterschied zwischen den beiden Ansätzen noch deutlicher zu veranschaulichen, kann man das Game-Based-Learning als prozessorientierte und Gamification als ergebnisorientierte und wettbewerbsfokussierte Handlung bezeichnen. Gamification wird jedoch häufig als ein Oberbegriff für spielerisches Lernen verwendet.

Im Kontext des vorliegenden Interreg-Projektes ist der Begriff des Game-Based-Learning um die Bezeichnung „digital“ zu ergänzen. Allgemein wird das spielerische Konzept sehr häufig mit dem virtuellen Raum assoziiert, in dem Computer- und Videospiele dominieren. In der Fachliteratur kann man auch andere populäre Bezeichnungen wie z.B. „Serious Games“ oder „Educational Games“ finden, ohne dass diese eine eindeutige Abgrenzung zum Game-Based-Learning erfahren (vgl. Le et al. 2013, Fromme et al. 2010, Fromme et al. 2009). Einigkeit herrscht im Allgemeinen darin, dass der Einsatz digitaler Spiele im Bildungskontext geeignet ist, wie Le et al. (2013:4) hervorheben:

„Die Popularität und der Spielspaß von digitalen Spielen können dadurch erklärt werden, dass verschiedene Mechanismen des Unterhaltungserlebens sequenziell oder parallel ausgenutzt und aktiviert werden. Zentrale Unterhaltungsprozesse sind nach Klimmt (2008) Selbstwirksamkeitserfahrung, Spannung bzw. Lösung und simulierte Lebens- und Rollenerfahrungen, die bei Spielen zu einem integrierten Erlebnis verschmelzen“ (Le et al. 2013:4).

Insbesondere zur Zeit des Distanzunterrichts, aber auch im Hybrid- oder Präsenzformat mit technologiegestütztem Lernen bietet Game-Based-Learning einen Paradigmenwechsel von traditionellen und eher passiv ausgerichteten Lernformen zu stärker selbstgesteuerten und eigenverantwortlichen Lernprozessen. Dabei stellt Digital-Game-Based-Learning einen vielversprechenden Ansatz dar (vgl. Le et al. 2013:5). Ein weiterer wichtiger Aspekt des spielbasierten Lernens und / oder lernbasierten Spielens ist, dass es nicht als Lernaktivität wahrgenommen wird, was nach modernen Ansätzen der Neurodidaktik (vgl. Żylińska 2013:100-105) den idealen Lernzustand ausmacht. Bopp (2005:4) bezeichnet diese Methode des digitalen Spielens als „immersive Didaktik“: „Denn das Ziel [...] ist es, den Spieler durchgehend in die Spielwelt eingetaucht zu lassen“. Diese Lehr-Lern-Methoden kann man mit der Metapher eines „Lernbades“ beschreiben. Damit die Lernprozesse stattfinden können, müssen die Inhalte mit der Spiellogik und ihrer Dynamik verzahnt werden, was eine didaktische Spielentwicklungsstrategie erfordert.

### **3. Das Interreg-Projekt „DPL digital“ aus praktischer Perspektive**

An dieser Stelle möchte ich das Projekt von der praktischen Seite beleuchten. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen des Seminars konnten sich mit dem Einsatz der neuen Medien im Unterricht reflexiv auseinandersetzen, eine Gestaltungskompetenz bei eigenen Projekten entwickeln und sie später in schulpraktischen Übungen an den Schulen ausprobieren. In diesem Rahmen wurde ein großes Repertoire von neuen digitalen Tools, z.B. fremdsprachensprechende Avatare, Online-Escape-Rooms, multimediale Präsentationen, Animationen oder verschiedene Learning-Apps genutzt. Diverse Werkzeuge (genial.ly, canva.com, learningapps.org, quizlet.com, mentimeter.com, voki.com oder Kahoot) wurden im Hinblick auf unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten im Polnisch- und Russischunterricht überprüft. Den Schwerpunkt bildete der Versuch, die analoge Vorgehensweise anhand der digitalen Tools nicht zu implementieren, sondern das Potenzial der digitalen Spielräume zu erkennen, auszuschöpfen und an die Unterrichtsideen und das Sprachmaterial anzupassen und in die konkreten Unterrichtsentwürfe einfließen zu lassen. Dabei ging es generell auch darum, einen Perspektivenwechsel und die Motivation als wichtigen Lernfaktor im Blick zu haben. Ein Bestreben war es auch, sich mit den spielerischen Konzepten und konkreten digitalen Tools auf mehreren Ebenen auseinanderzusetzen. Unter anderem wurden problematische Aspekte,

wie der Wettbewerb und das Punktesammeln für die Spielergebnisse mit den Studierenden kritisch diskutiert. Viele Studierende vertraten die Meinung, dass Rankings, die Tools wie z.B. Kahoot verwenden, in Maßen genutzt werden können, etwa um in den Unterricht etwas Abwechslung zu bringen, aber nicht als prinzipieller Ansatz. Es wurde auch die Idee vorgebracht, dass Lernende bei den Rankingaufgaben Pseudonyme verwenden könnten, was gleichzeitig die Möglichkeit bietet, sich Namen in der jeweiligen Fremdsprache selbst auszusuchen. Dennoch basierte die Mehrheit der von den Studierenden erstellten Aufgaben auf Game-Based-Learning. Nachfolgend werden nun einige Beispiele aus dem Projekt vorgestellt.

### **3.1. Escape-Room**

Dank der diversen Visualisierungsmöglichkeiten des Programms Genial.ly war es möglich, relativ komplexe simulierte Spielwelten zu erstellen. Ein Beispiel dafür ist das Format Online-Escape-Room, das auch als „Quest“ bezeichnet wird. Dieses Format ermöglicht Aufgaben zu kreieren, die Spielende im Rahmen einer Mission erfüllen sollen. Sie können als Einführungs-, Vertiefungs- oder Wiederholungsaufgaben konzipiert werden. Die Spiele selbst beinhalten vorgeschriebene Lernpfade, auf denen Lernende das bereits erworbene Wissen oder ihr Vorwissen einsetzen bzw. Fähigkeiten und Fertigkeiten gegen herausfordernde „Gegner und Gegnerinnen“ nutzen (Tolks/Sailer 2021:520).

Der erste im Rahmen des Projektes „DPI digital“ entstandene Escape-Room „SmokWawelski“ beruht auf der Legende des Drachen vom Wawel (vgl. dazu Graphik 1). Schauplatz ist das Schloss in Krakau. Hier können Polnisch-Lernende auf A2/B1-Niveau mit ihren Sprachkompetenzen nicht nur gegen den Drachen kämpfen, sondern durch die visuelle Semantisierung auch ihren Wortschatz erweitern.

Eine weitere Quest lädt auf eine Reise zu den Sternen ein. In diesem Spiel begeben sich die Teilnehmenden auf eine Raumschiffmission und trainieren gleichzeitig ihre Russischkenntnisse.

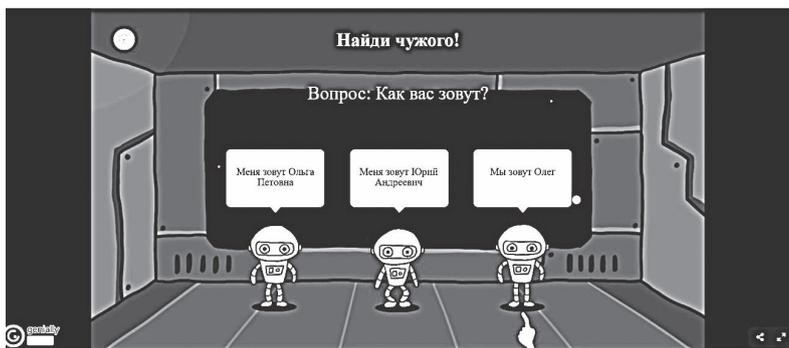
Die kleine Geschichte des russischsprachigen Außerirdischen setzt die Grammatikübungen in einen attraktiven Kontext. Der spielerische Faktor kann die Motivation der Lernenden für die Fremdsprache stärken (s. Graphiken 2-3).



Graphik 1



Graphik 2



Graphik 3

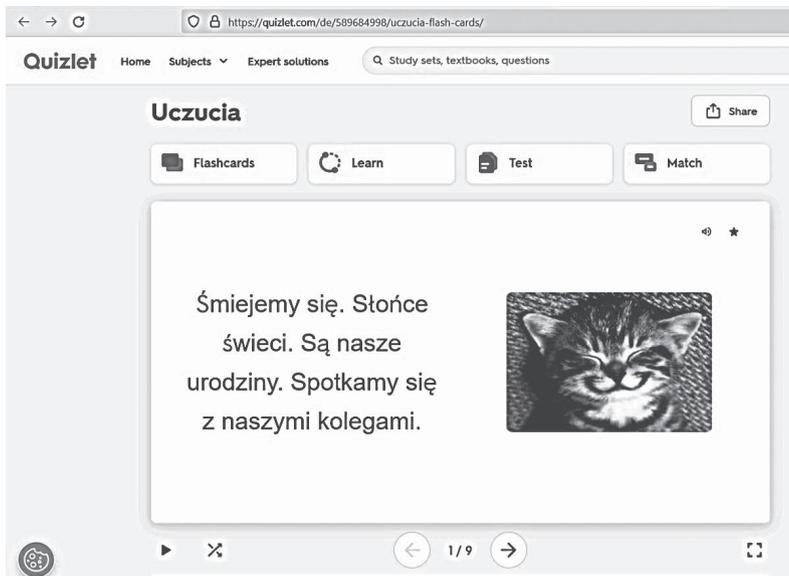
### 3.2. Learningapps

In einem weiteren Schritt möchte ich die Plattform learningapps.org vorstellen. Sie erlaubt es, interaktive Übungsformate zu erstellen wie z.B. ein Multiple-Choice-Quiz, das automatisch Rückmeldung gibt, ob die Antwort richtig oder falsch ist. Auf der Plattform kann z.B. ein Film direkt verlinkt und es können im System Fragen dazu erstellt werden. Es werden zahlreiche Formate geboten, die sich für Wortschatzübungen eignen, wie z.B. für Zuordnungen von kurzen Definitionen zu dem definierten Wort. Für fortgeschrittene Lernende gibt es Aufgaben zu Phraseologismen und entsprechenden Anwendungskontexten. Auch für die Gestaltung von Grammatikübungen gibt es zahlreiche und abwechslungsreiche Möglichkeiten, die die Studierenden mit u.a. folgenden Ergebnissen ausprobiert haben:



Graphik 4

Die App quizlet.com bietet sich zur Erstellung von Aufgaben mit der Anpassung von Bildern und Wörtern, Lückentexten oder in Form von diversen Quiz an. Sie nutzt auch die Vorlage der weltweit bekannten TV-Show „Wer wird Millionär?“. Mit Hilfe dieses Tools kann man auf eine spannende und unterhaltsame Art und Weise erworbenes Wissen überprüfen. Auf quizlet.com wurden folgende Online-Lernkarten für Polnisch von Studierenden erstellt, mit denen Lernende nicht nur neuen Wortschatz gewinnen, sondern gleich auch das Gelernte in verschiedenen Quizformaten überprüfen können. Diese Formate sichern die Abwechslung im Fremdsprachenunterricht (Graphik 5):



Graphik 5

### 3.3. Avatare

Die App voki.com ermöglicht die Erstellung von fremdsprachigen Avataren. Sie können frei gestaltet werden und eine beliebige Form bekommen. Diese App kann problemlos in den Unterricht integriert werden, da keine Anmeldung auf der Plattform notwendig ist. Die Lernenden können selbst ihre Avatare kreieren und sich für sie Texte in der Zielsprache ausdenken und diese aufschreiben. Damit bekommen die Avatare „ihre eigene Stimme“. Auf diese Weise werden Text- und Rechtschreibkompetenzen trainiert. Einzelne Aussagen von Avataren können miteinander verknüpft werden und eine Art von Dialog bilden, was Partner- oder Teamarbeit fördert. Ein von der Lehrperson vorher programmierter Avatar kann auch zum Einstieg in den Unterricht verwendet werden, um Überraschungseffekte zu erzeugen und Interesse zu wecken. Avatare sind bereits in den ersten Unterrichtsstunden einsetzbar, wenn man die Vorstellungs- und Begrüßungsformen einüben oder über das Thema Hobby sprechen möchte. Wegen der künstlichen Stimme sind die Avatare allerdings nicht als Medium für das Hörverstehen zu empfehlen. Sie können aber für Abwechslung im Unterricht sorgen, vor allem, wenn die Lernenden die Auf-

gabe bekommen, Avatare selbst zu erstellen. Als Beispiel aus dem Projekt präsentiert sich die Avatarin Agata auf Polnisch (s. Graphik 6).



Graphik 6

Mehr Beispiele für diverse Aufgaben und studentische Beiträge sind auf der Projektseite abzurufen.<sup>2</sup>

### 3.4. Actionbound

Das letzte Spiel, das im Rahmen des Projektes „DPL-digital“ entwickelt wurde, heißt „DIDAKTIK GREIFEN“. Es handelt sich dabei – unter Verwendung der App Actionbound, einer standortbezogenen Applikation – um ein Stadtspiel nach dem Muster der Schnitzeljagd. Es gilt, historische Orte in Greifswald zu entdecken und dabei spielerisch Fragen aus der Fremdsprachendidaktik zu beantworten – was direkt der Loci-Methode, einer mnemotechnischen Lernmethode, entspricht. Bei Actionbound werden in Hinblick auf eine weitere Professionalisierung des Game-Based-Learning auch Zeitlimit und Fortschrittsanzeige (sogenannte „Progress Bars“ Informationen über die individuellen Leistungen der Teilnehmenden, die mit früheren Leistungen verglichen werden) berücksichtigt, um das Zusammentragen von bestimmten Objekten und das Zusammenführen bestimmter Informationen (nach dem Modell von Bröker et al. 2021:507) zu trainieren.

## 4. Fazit

Digitale Tools, Apps und Programme können ein abwechslungsreicher, interaktiver und attraktiver Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts sein.

<sup>2</sup> Vgl. [https://sites.google.com/view/fremdsprachendidaktikpolrus/start?utm\\_source=canva&utm\\_medium=iframe](https://sites.google.com/view/fremdsprachendidaktikpolrus/start?utm_source=canva&utm_medium=iframe).

Sie schaffen eine neue Lernumgebung, in der Lernen nicht direkt als ein Prozess der gezielten schulischen Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten gesehen, sondern als ein Erlebnis- und Erfahrungsraum gestaltet wird. Sie bieten die Möglichkeit, Inhalte besser (als mithilfe herkömmlicher Materialien) zu visualisieren und damit zahlreiche Methoden der Semantisierung des Sprachmaterials anzuwenden. Die Verwendung dieser neuen Medien mit dem Zweck der Erstellung von (Lern-)Spielen erfordert immer eine vertiefte Reflexion über die didaktischen Ziele des verwendeten oder selbst erstellten Spiels, den Zeitpunkt der Anwendung in der Unterrichtssequenz und die Lerneffekte, die man damit erzielen möchte. Diese Auseinandersetzung, mit welchem didaktischen Zweck man die Sprachlernspiele verbinden sowie welche Voraussetzungen sie erfüllen sollten – stellte eine wichtige Dimension des Projektes dar. Die Studierenden hatten auch eine besondere Gelegenheit, sich mit verschiedenen digitalen Tools vertraut zu machen und ihre Kompetenzen im Bereich der kreativen Gestaltung von eigenen Unterrichtsmaterialien zu entwickeln. Wegen der Spezifik des Lehramtsstudiums am Slawistik-Institut wurden in den Online-Aufgaben die zwei Sprachen – Polnisch oder Russisch – verwendet. Es ist aber zu betonen, dass die angebotenen Tools auf die Didaktik der anderen Sprachen übertragbar und anwendbar sind.

Dabei war die Reflexion wichtig, dass Online-Tools nie den direkten Kontakt zwischen der Lehrkraft und den Lernenden ersetzen sollten, da dieser für die Gestaltung und Entwicklung der natürlichen Kommunikation in der Zielsprache am wesentlichsten ist. Aufgrund der Attraktivität der digitalen Tools, ihrer heutigen Zugänglichkeit und ihres spielerischen Faktors können sie jedoch zur Steigerung von Interessen, Motivation und Sprachkompetenzen beitragen. Solch ein Ansatz schafft mehr Raum für autonomes Lernen und ermöglicht es, die Lernprozesse eher zu begleiten, anstatt sie direkt zu steuern – sowohl in der Hochschul- als auch in der Schuldidaktik. In diesem Sinne folgt der Gaming-Based-Ansatz der sich verändernden Rolle der Lehrperson als Motivator bzw. Motivatorin und Unterstützer bzw. Unterstützerin nach dem Motto: „From sage on the stage, to guide on the side“.

## Literatur

Bäsler Sue-Ann, 2021, Medienbildung in der ersten Phase der Lehrkräftebildung und die Bedeutung des medialen Habitus von Lehramtsstudierenden, in: Hochschulforum Digitalisierung (Hrsg.), Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten. Innovative Formate, Strategien und Netzwerke, Wiesbaden: Springer VS, S. 431-451.

- Biermann Ralf, 2009, *Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden. Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Biermann Ralf, 2013, *Medienkompetenz – Medienbildung – Medialer Habitus. Genese und Transformation des medialen Habitus vor dem Hintergrund von Medienkompetenz und Medienbildung*. Medienimpulse, in: *Medienimpulse.at*, 51(4), 1-24, (<https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/mi604/791>, letzter Zugriff am 30.9.2023).
- Bopp Matthias, 2005, *Immersive Didaktik: Verdeckte Lernhilfen und Framingprozesse in Computerspielen*, in: *kommunikation@gesellschaft* 6, S. 1-17.
- Bröker Thomas / Voit Thomas / Zinger Benjamin, 2021, *Gaming the System: Neue Perspektiven auf das Lernen*, in: *Hochschulforum Digitalisierung* (Hrsg.), *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten. Innovative Formate, Strategien und Netzwerke*, Wiesbaden: Springer VS, S. 497-513.
- Fromme Johannes / Jörissen Benjamin / Unger Alexander, 2009, *Bildungspotenziale digitaler Spiele und Spielkulturen*, in: Fromme J./Petko D. (Hrsg.), *Computerspiele und Videogames*, Zürich: MedienPädagogik, *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, S. 1–23 (<https://www.medienpaed.com/article/view/103/103>, letzter Zugriff am 30.9.2023).
- Fromme Johannes / Biermann Ralf / Unger Alexander, 2010, „*Serious Games*“ oder „*taking games seriously*“?, in: Hugger K.-U./Walber M. (Hrsg.), *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 40-57.
- Gloerfeld Christina, 2021, *Analyse didaktischer Veränderungen durch Digitalisierung. Die Mär von mehr Partizipation?*, in: *Hochschulforum Digitalisierung* (Hrsg.), *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten. Innovative Formate, Strategien und Netzwerke* ([https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8_15), letzter Zugriff am 29.09.2023), S. 249–265.
- Kaźmierczak Paulina, 2020. *Badanie skuteczności stosowania aplikacji QuizWhizzer i genial.ly na lekcjach języka polskiego jako obcego*, in: Biernacka M./Janowska I. (Hrsg.), *Kierunki badań w glottodydaktyce polonistycznej*, Kraków: Księgarnia Akademicka, S. 33-49.
- Klimmt Christoph, 2008, *Unterhaltungserleben bei Computerspielen – Theorie, Experimente, (pädagogische) Anwendungsperspektiven*, in: Mitgutsch K./Rosenstingl H. (Hrsg.), *Faszination Computerspielen. Theorie – Kultur – Erleben*, Wien: Braumüller, S. 7-17.
- Kommer Sven / Biermann Ralf, 2012, *Der mediale Habitus von (angehenden) LehrerInnen. Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden*, in: Schulz-Zander, R./Eickelmann, B./Moser, H./Niesyto, H./Grell, P. (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 9, Wiesbaden: Springer VS, S. 81-108.

- Le Son / Weber Peter / Ebner Martin, 2013, Game-Based-Learning. Spielend Lernen?, in: Ebner M./Schön S. (Hrsg.), L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien, Berlin: epubli GmbH, S. 267-275 (auch: [https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8352/pdf/L3T\\_2013\\_Le\\_Weber\\_Ebner\\_Game\\_Based\\_Learning.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8352/pdf/L3T_2013_Le_Weber_Ebner_Game_Based_Learning.pdf). [9] s., letzter Zugriff am 30.09.2023).
- Mayrberger Kerstin, 2019, Partizipative Mediendidaktik. Gestaltung der (Hochschul-)Bildung unter den Bedingungen der Digitalisierung, Weinheim/Basel: Belz Juventa.
- Niedermeier Sandra / Müller-Kreiner Claudia, 2017, Organisationsentwicklung, Digitalisierung und Lehr-Lernkultur. Ermöglichung von Bildungsprozessen durch spielbasiertes Lernen ([https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=14982](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=14982), letzter Zugriff am 30.9.2023).
- Niesyto Horst, 2012, Bildungsprozesse unter den Bedingungen medialer Beschleunigung, in: Bukow G. Chr./Fromme J./Jörissen B. (Hrsg.), Raum, Zeit, Medienbildung, Wiesbaden: Verlag Springer VS, S. 47-66.
- Scheuble Walter / Signer Sara / Moser Heinz, 2014, Medienbildung an der PH Zürich. Quantitative und qualitative Einschätzungen der Studierenden zur Medienbildung an der PH Zürich, Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Prorektorat Ausbildung (URL: <https://media.phzh.ch/Medium/View/14333/31> [Zugriffsdatum: 30.09.2023]).
- Schulz-Zander Renate / Eickelmann Birgit / Moser Heinz / Niesyto Horst / Grell Petra (Hrsg.), 2012, Jahrbuch Medienpädagogik, 9. Wiesbaden: Springer VS.
- Tolks Daniel / Sailer Michael, 2021, Gamification als didaktisches Mittel in der Hochschulbildung, in: Hochschulforum Digitalisierung (Hrsg.), Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten. Innovative Formate, Strategien und Netzwerke, Wiesbaden: Springer VS, S. 515-532.
- Żylińska Marzena, 2013, Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mówią, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

### **Projektwebseite:**

[https://sites.google.com/view/fremdsprachendidaktikpolrus/start?utm\\_source=canva&utm\\_medium=iframe](https://sites.google.com/view/fremdsprachendidaktikpolrus/start?utm_source=canva&utm_medium=iframe) (verifiziert am 30.9.2023).

