



UiT Norges arktiske universitet

Fakultät für Humaniora, Sozialwissenschaft und Lehrerausbildung

**Spiele im DaF-Unterricht für Fortgeschrittene (Niveau II und III):  
Lehrerhaltungen und Erfahrungen**

Kristian Nøst Barstad

Masterarbeit in Deutsch, Lektorstudium 8-13, TYS-3982, Mai 2023



© Kristian Nøst Barstad, 2023

**Spiele im DaF-Unterricht für Fortgeschrittene**

*Schlüsselwörter: Spiele im DaF-Unterricht, spielerisches Lernen, Lehrerhaltungen, LK20, das norwegische Schulsystem, mehrmethodische Untersuchung, Fremdsprachenunterricht*

*Til mamma*

## Zusammenfassung

Spill finnes overalt. Mye av det vi omgir oss med på daglig basis inneholder spill eller «spillifiserte» elementer. Dette finner man i alt fra markedsføring til undervisning, og det er vanskelig å komme unna. Selv om spill er overalt, er det vanskelig å sette klare grenser på hva et spill virkelig er og hva som ikke kan kalles for spill. Denne masteroppgaven er en flermetodisk undersøkelse som nettopp tar for seg spill, nærmere bestemt spill i tyskundervisningen. Fem lærebøker for tysk nivå II og III ble analysert for å finne ut hvilke spill som blir tilbudt i disse. Dessuten ble en spørreundersøkelse blant lærere som underviser på disse nivåene, gjennomført. Forskningsspørsmålene i lærebokanalysen var: «*Hvilke spill tilbys i lærebøkene for nivå II og III, og hvordan kan de kategoriseres?*». I denne analysen ble det funnet totalt 80 spill. 63 av dem ble funnet i ett læreverk, de øvrige 18 fordeler seg på de andre fire lærebøkene. I disse blir det i hovedsak tilbudt varianter av rollespill.

Etter denne analysen sto jeg igjen med en fin oversikt over og indikatorer på hva som blir eller kan bli gjort i undervisningen på disse nivåene. Men siden spill er en veldig åpen sjanger og det ikke ble funnet veldig mange spill i fire av bøkene, ble det et naturlig neste skritt å utføre en spørreundersøkelse blant lærerne på disse nivåene. Denne spørreundersøkelsen ble ledet av følgende forskningsspørsmål: «*Spiller lærerne i det hele tatt med de viderekomne elevene (Nivå II og III) i timene? Bruker de spillene som tilbys i lærebøkene? Bruker de andre spill?*». Svarene i denne delen av studien indikerer at alle spurte lærere spiller spill i undervisningen sin, men det er en stor variasjon om de bruker spillene som er tilbudt i lærebøkene eller ikke. Mange opplever disse som lite kreative og kjedelige, mens andre synes de er en god ressurs som man kan bruke i undervisningen, samt som et utgangspunkt for egne spill. Studien viser også at økt motivasjon og variasjon i timene er hovedgrunnen til at lærerne bruker spill i undervisningen. Det er derimot ikke mange lærere som sier at de bruker digitale spill. Spill blir altså brukt, men det er mye som tyder på at lærerne ønsker seg mer opplæring i og kunnskap om både digitale og analoge spill i tyskundervisningen.

## Vorwort / Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på min femårige reise mot å bli lærer. Gjennom disse årene har jeg fått en stor innsikt i hva det å være en lærer innebærer, men jeg gleder meg til årene fremover, der jeg kan få brukt og utviklet meg selv både som lærer og som person. Å jobbe med denne masteren har vært en lærerik opplevelse. Jeg har blitt kjent med faget mitt på en helt annen måte gjennom undersøkelsene jeg har gjort og jeg har fått en mye større innsikt i praksisen til forskjellige lærere i et tema som jeg brenner for.

Først og fremst vil jeg takke alle informantene som har tatt del i undersøkelsen min og gjort denne masteroppgaven mulig. Svarene deres var kjempeinteressante og har gitt meg et nytt perspektiv på temaet.

Jeg vil også takke min kjære veileder Prof. Beate Lindemann. Tusen takk for mange lærerike og hyggelige Zoom-møter, gode tilbakemeldinger og ikke minst det smittsomme engasjementet og motivasjonen du utstråler!

I tillegg vil jeg også takke min venn, inspirasjon og tidligere lærer, Ina Zentner. Uten deg og din inspirerende undervisning hadde jeg sannsynligvis ikke vært der jeg er i dag, og hadde helt sikkert ikke hatt samme interesse for tysk som jeg har nå.

Jeg vil også takke de som har lest korrektur på teksten min og gitt tilbakemeldinger på mine rare, norske formuleringer. Dere er supre!

En stor takk går også til min kjæreste. Takk for at du har vært der for meg både i positive og negative stunder og din evne til å motivere meg selv i de mørkeste stundene.

Sist, men langt i fra minst vil jeg takke min mamma, Janne, for mange timer med samtaler, rådgivning og latter. Du er den beste mammaen noen kan ønske seg!

Tromsø, 15. mai 2023

Kristian Nøst Barstad

## Inhalt

1	Warum eigentlich Spiele im Fremdsprachenunterricht? .....	1
2	Spiele .....	2
2.1	Spiele: undefinierbare Objekte? .....	3
2.2	Spiele in Sprachlernkontexten bzw. im Fremdsprachenunterricht .....	3
2.2.1	Gamification & Game-based learning .....	5
2.3	Warum sollte man im Unterricht spielen? .....	7
2.4	Motivation und motivierte Schüler*innen .....	8
2.5	Die Erwähnung von Spielen in offiziellen Steuerungsdokumenten .....	9
2.5.1	Norwegische Steuerungsdokumenten .....	10
3	Fremdsprachenunterricht an norwegischen Schulen .....	12
3.1	Kompetenzziele der Niveaustufen II und III (laut Lehrplan für Fremdsprachen).....	15
4	Introduktion zu den Untersuchungen .....	17
5	Teil A: Lehrbuchanalyse .....	17
5.1	Lehrbuchanalyse: Methode .....	18
5.1.1	Kriterien: Was ist ein Spiel im Lehrbuch? .....	18
5.1.2	Auswahl der Lehrbücher .....	19
5.1.3	Reflexionen zur Lehrmittelanalyse .....	20
5.2	Die eigentliche Lehrbuchanalyse .....	21
5.2.1	Kategorisierung der Spiele .....	21
5.2.2	Kurze Übersicht über die Anzahl der Spiele in den Büchern (Ebene 1).....	23
5.2.3	Analyse der Spiele in den Lehrbüchern (Ebene 2).....	24
5.2.4	Diskussion der Untersuchungsergebnisse (Ebene 3) .....	32
5.2.5	Schlussfolgerung nach der Lehrbuchanalyse (Teil A) .....	35
6	Teil B: Quantitative und Qualitative Untersuchung: Fragebogenuntersuchung von norwegischen Deutschlehrer*innen .....	36
6.1	Methode .....	37

6.2	Einige Reflexionen zur Fragebogenuntersuchung.....	38
6.3	Die Datengrundlage .....	38
6.4	Die Analyse der Daten aus der Fragebogenuntersuchung.....	39
6.4.1	Die Lehrkräfte und Introduction zum Thema .....	39
6.4.2	Haltungen zu Spielen (ganz allgemein, erste Gedanken der Informant*innen). 40	
6.4.3	Eigene Erfahrungen der Lehrer*innen mit Sprachlernspielen .....	42
6.4.4	Lehrbücher und Spiele .....	45
6.4.5	Spiele, die außerhalb der Lehrbücher gesucht und gefunden werden.....	48
6.4.6	Tragen Spiele zum Lernen bei? Eigene Erfahrungen der Lehrer*innen .....	51
6.5	Diskussion und abschließende Überlegungen zu Teil B .....	53
6.5.1	Erfahrungen und Haltungen der Lehrkräfte .....	53
6.5.2	Die Spiele in den Lehrbüchern.....	54
6.5.3	Welche Spiele werden gespielt?.....	56
6.5.4	Digitale Spiele: warum werden sie von den Lehrer*innen nicht benutzt?.....	56
6.5.5	Was wollen eigentlich die Lehrkräfte?.....	57
7	Abschließende Reflexionen.....	58
	Bibliografie.....	60
	Anhänge .....	63
	Anhang 1: Kompetenzziele - Niveau II und III (Norwegisch).....	63
	Anhang 2: Fragebogenuntersuchung.....	65
	Anhang 3: MOMENTE 2 – Kommunikatives Spiel .....	80
	Anhang 4: MOMENTE 2 – Kommunikatives Spiel/Grammatikspiel .....	81
	Anhang 5: MOMENTE 2 - Wörterbuchspiel.....	82
	Anhang 6: MOMENTE 2 - Rollenspiel .....	84
	Anhang 7: MOMENTE 2 - Wortschatzspiel.....	103
	Anhang 8: MOMENTE 2 - Grammatikspiel.....	107



# 1 Warum eigentlich Spiele im Fremdsprachenunterricht?

Als Lehrer an einer norwegischen Schule habe ich selbst erfahren, wie effektiv Spiele für das Lernen sein können. Als wir mit Grammatik gearbeitet haben und Grammatik entweder durch Spiele wiederholt oder erworben haben, habe ich Rückmeldungen von den Schüler\*innen bekommen, dass sie die Grammatik dann ganz einfach fanden. Ich wollte dann auch weiter zu diesem Thema forschen, um den Sprachunterricht und die Lehrbücher für Fortgeschrittene (Niveau II und III) besser kennenzulernen.

Für meine Bachelorarbeit (Barstad, 2021) habe ich mich auch mit spielerischem Lernen in Lehrbüchern beschäftigt. In dieser Arbeit habe ich eine Lehrbuchanalyse gemacht, um zu sehen, ob Spiele in Lehrbüchern überhaupt angeboten werden, und ob man sie Spiele nennen kann. Ich habe dabei herausgefunden, dass das Wort „Spiel“ für fast alles, was die Schüler\*innen aktiv machen, benutzt wird. Spiele (für Unterrichtszwecke) sind unfassbar schwer zu definieren, und einige (Aarseth & Calleja, 2015) halten Spiele für undefinierbar. In den letzten Jahren, durch Praktika in Schulen und als Deutschlehrer an einer norwegischen *Ungdomsskole* (Jahrgangsstufe 8-10), habe ich selbst erfahren, wie schwierig es ist, Spiele für den Unterricht zu definieren. Was ich persönlich als ein Spiel definiere, kann für einen Schüler oder eine Schülerin langweilig und gar kein Spiel sein.

Mit dem Wissen, das ich aus meiner Bachelorarbeit mitbrachte, wollte ich dieses Thema weiter erforschen und den Umfang dieses Themas ausweiten. Daher wollte ich mich auf fortgeschrittene Lernende (A2-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen, GER) konzentrieren und die angebotenen Lehrbücher untersuchen, aber auch mehr über die Erfahrungen und Haltungen von Deutschlehrer\*innen in Norwegen zu Spielen im Unterricht herausfinden. In dieser Masterarbeit werde ich deswegen fünf Lehrbücher für Deutsch Niveau II und III analysieren, um zu sehen, welche Spiele angeboten werden und wie sie kategorisiert werden können. Da eine Lehrmittelanalyse nur einen begrenzten Einblick in die Praxis geben kann, werden 38 Lehrkräfte, die Deutsch Niveau II und III unterrichten, mit Hilfe eines elektronischen Fragebogens über ihre Haltungen und Erfahrungen mit Spielen im Unterricht befragt.

## 2 Spiele

Spiele gibt es überall. Die meisten Menschen auf der Welt haben schon ein Spiel in der einen oder anderen Form gespielt. Kinder spielen Spiele, Jugendliche spielen Spiele und Erwachsene spielen Spiele. Schon das zeigt uns, dass der Begriff Spiel sehr weit gefasst ist und viele verschiedene Aktivitäten umfasst. Es kann deshalb schwierig sein zu definieren, was ein Spiel ausmacht, da Spiele in ihrer Form und ihrem Inhalt so unterschiedlich sein können. Einige Spiele sind stark strukturiert und haben klare Regeln und Ziele, während andere eher offen sind und sich auf die Interpretation und Improvisation der Spieler verlassen. Weiterhin können Spiele physisch oder digital, kompetitiv oder kooperativ sein und Elemente der Kunst, des Geschichtenerzählens und der Bildung beinhalten. Diese Vielfalt kann es schwierig machen, eine universelle Definition aufzustellen, die für alle Spiele gilt. Was man persönlich mit dem Begriff Spiel verbindet und auch das Ausmaß seiner Verwendung, wird wahrscheinlich immer sehr unterschiedlich sein zwischen verschiedenen Menschen und vielleicht besonders über Generationen hinweg.

*The word [game] is used for so many different activities that it is not worth insisting on any proposed definition. All in all, it is a slippery lexicological customer, with many friends and relations in a wide variety of fields. (Parlett, 1999, zitiert nach Tekinbas und Zimmermann, 2003).*

Interessant ist, dass nicht-digitale Spiele, wie z.B. Brettspiele, den Test der Zeit bestanden haben. Sie sind Aktivitäten, die generationenübergreifend Spaß machen und etwas, was die verschiedenen Generationen teilen. Sie sind sogar in diesem digitalen Zeitalter, in dem wir uns befinden, beliebt. Selbst bei digitalen Spielen mit hervorragender Grafik und Audio überleben die nicht-digitalen Spiele. Das beweist, dass es mehr gibt, was ein Spiel beliebt macht, als nur ausgefallene Grafiken. Spiele sprechen Menschen auf einer anderen Ebene an. Sie sprechen alle Altersgruppen an, sowohl Kinder als auch Jugendliche und Erwachsene.

## 2.1 Spiele: undefinierbare Objekte?

Viele haben versucht, Spiele zu definieren (Juil, 2010; Suits, 2014; Tekinbas & Zimmerman, 2003)<sup>1</sup>, aber es gibt keine konsensuellen Begriffsinhalte und Definitionen (De Freitas, 2006). Tekinbas und Zimmerman (2003) definieren Spiele als „A *game* is a system in which players engage in an artificial conflict, defined by rules, that results in a quantifiable outcome.“ (S. 80). Juil (2010) definiert Spiele als:

„a rule-based formal system with a variable and quantifiable outcome, where different outcomes are assigned different values, the player exerts effort in order to influence the outcome, the player feels attached to the outcome, and the consequences of the activity are optional and negotiable.“ (S. 255).

Die Schwierigkeiten mit den Definitionen sind stark verbunden mit den vielen Formen und Inhalten des Spiels (Wittgenstein, 1958). Suits (2014) verwendet eine Metapher der Heuschrecke aus Äsops Fabeln, um die *lusory attitude* zu erklären, die er als die Bereitschaft definiert, das "vorläufige Ziel" (d.h. die Regeln und Ziele des Spiels) als das eigentliche Ziel zu akzeptieren. Er argumentiert, dass die *lusory attitude*-Spiele sich von anderen Aktivitäten unterscheiden und dass es diese Einstellung ist, die es ermöglicht, dass Spiele Spaß machen.

Aarseth und Calleja (2015) behandeln in ihren Artikel *The Word Game: The ontology of an indefinable object* die Undefinierbarkeit der Spiele. Sie behaupten, dass, “whether that phenomenon [a game] “really is a game”, is not something we can determine, any more than whether the feeling someone purports to have is “real love”, “real guilt”, etc.” (S.8). Spiele sind also undefinierbar, weil die Definition subjektiv ist.

## 2.2 Spiele in Sprachlernkontexten bzw. im Fremdsprachenunterricht

Obwohl Spiele selbst undefinierbar sein können, wäre es wichtig, eine Definition für Spiele in einem Lernkontext zu erstellen. Denn in meiner Arbeit beschäftige ich mich nicht mit Spielen ganz allgemein, sondern mit Spielen, die man im Unterricht einsetzen kann. De Freitas (2006) hat in ihrem Forschungsbericht eine offene, neutrale Definition von (digitalen) Spielen für das Lernen erstellt:

---

<sup>1</sup> Diese Definitionen werden später im Absatz behandelt.

“This report adopts a fairly neutral approach, defining games for learning as: applications using the characteristics of video and computer games to create engaging and immersive learning experiences for delivering specified learning goals, outcomes and experiences.” (De Freitas, 2006, S. 10)

Diese Definition basiert jedoch darauf, dass man von *digitalen* Lernspielen spricht. In dieser Arbeit und als Lehrkraft wird man aber auch auf *nicht-digitale* Spiele stoßen. Deswegen werde ich in dieser Arbeit diese Definition erweitern, so dass sie auch nicht-digitale Spiele einschließt.

### **Definition von Lernspielen:**

Spiele in einem Lernkontext sind somit Aktivitäten, die die Eigenschaften digitaler und nicht-digitaler Spiele nutzen, um ansprechende und immersive Lernerfahrungen zu schaffen, um spezifische Lernziele, Ergebnisse und Erfahrungen zu liefern.

Nicht-digitale Spiele werden also der Definition von De Freitas 2006 hinzugefügt. Diese Definition fokussiert sich nicht darauf, was Spiele sind, sondern darauf, welches Ziel die Spiele im Unterricht haben und aus welchen Elementen sie bestehen. Im Fremdsprachenunterricht sprechen wir oft über *Sprachlernspiele*.

Mit Sprachlernspiele ist gemeint, dass Spiele benutzt werden, um eine Sprache zu lernen. Sie sind mit anderen Worten Spiele für das Sprachenlernen. Mit Sprachlernspielen meinen Dauvillier et al. (2004) Folgendes:

„[...] alle anderen Bezeichnungen wie etwa *spielerische Aufgaben* und *Aktivitäten* – kurz, alle Aktivitäten, in einem handlungsorientierten, kommunikativen und Lernautonomie fördernden Unterricht. [...] Alles, was den Unterricht auflockert und die Lernenden handeln lässt, ist dem Lernprozess dienlich.“ und behaupten schließlich, dass „[...] spielerisch angebotene Übungen und Aufgaben deshalb lernfördernder und motivierender sind“ (S. 19).

Sprachlernspiele können also sehr viel sein. Solche Spiele sollen Situationen und Kontexte erstellen, die das Verstehen in der Fremdsprache und den Gebrauch einer Fremdsprache optimieren. Die Definition von Dauvillier et al. (2004) betont auch, dass Spiele genauso viel Raum im Unterricht wie Aufgaben und Übungen bekommen und nicht vernachlässigt werden sollten, weil sie lernfördernd und motivierend sind.

### 2.2.1 Gamification & Game-based learning

*Gamification* und *Game-based learning* sind Begriffe, die beide im Zusammenhang mit spielerischem Lernen im Unterricht wichtig sind. Sie sind sich ziemlich ähnlich, aber sie unterscheiden sich auch in einigen Bereichen.

*Gamification* ist die Anwendung von Game-Design-Elementen auf Nicht-Spiel-Kontexte. Gamification wird in einer Vielzahl von Kontexten angewendet und ist überall zu finden, von Treueprogrammen und Recyclingprogrammen zu mobilen Apps. Bei Marketing ist es zum Beispiel üblich, dass Unternehmen das Marketing gamifizieren. Das passiert durch z.B. Glücksräder, die man drehen kann, um Preise oder Points zu gewinnen, Freundschaftswerbungen, wo man Points, Rabatte oder andere Belohnungen bekommen kann, wenn man eine bestimmte Anzahl Freunde wirbt. Andere Beispiele sind Apps wie *Duolingo*<sup>2</sup> und *Memrise*, die das Sprachenlernen gamifizieren. Auch Unterrichtsstunden sind Nicht-Spiel-Kontexte, in denen solche spielerischen Elemente hinzugefügt werden können. Durch Gamification soll der (gesamte) Lernprozess zu einem Spiel gemacht werden. In einer Literaturübersicht von Nah et al. (2014) werden acht Elemente von Spielen hervorgehoben, die intensiv in einem Lern- und Bildungskontext benutzt werden:

- **Punkte:** Das Punktesystem dient als Maßstab für Erfolg oder Leistung. Diese Punkte können als Belohnung, als eine Form der Investition für das weitere Vorankommen in Richtung der Ziele oder zur Anzeige des eigenen Status verwendet werden.
- **Levels/Niveaus:** Das Levelsystem wird in verschiedenen Spieldesigns verwendet, um den Spielern ein Gefühl des Fortschritts im Spiel zu vermitteln. Die ersten Level erfordern in der Regel weniger Aufwand und sind schneller zu erreichen, während die fortgeschrittenen Levels mehr Aufwand und Fähigkeiten erfordern.
- **Abzeichen:** Abzeichen werden als Zeichen der Anerkennung oder der Bewältigung von Aufgaben während des Prozesses der Zielerreichung anerkannt. Die Verwendung von Abzeichen ist hilfreich, um die Lernenden für nachfolgende Lernaufgaben zu motivieren.
- **Leaderboards:** Das Ziel eines Leaderboards ist es, die Motivation der Lernenden aufrechtzuerhalten und ein Gefühl des Eifers zu schaffen, ihre Namen für die von ihnen

---

<sup>2</sup> Duolingo wurde von einigen Lehrer\*innen in der Umfrage erwähnt (siehe Teil 6.4.3).

erreichten Leistungen weiterzugeben. Leaderboards werden verwendet, um ein Wettbewerbsumfeld unter den Schüler\*innen zu schaffen.

- **Fortschrittsbalken:** Während Abzeichen das Erreichen einer bestimmten Stufe/eines bestimmten Ziels anzeigen, werden Fortschrittsbalken verwendet, um den Gesamtfortschritt des Ziels zu verfolgen. In einem Lernspiel-Spiel werden Fortschrittsbalken als Anzeigemechanismus verwendet, um Personen zu motivieren, die kurz vor dem Erreichen ihres Lernziels oder ihrer Teilziele stehen.
- **Preise und Belohnungen:** Ein Beispiel für spielinterne Belohnungen ist *character upgrades*. Ein *character upgrade* ist eine Möglichkeit, Lernende zu motivieren, indem ihr Fortschritt in Form von Charakteren angezeigt wird. So können andere erkennen, wie viel Mühe ein Lernender investiert hat, um sein aktuelles Level zu erreichen. Um *character upgrades* als Spielgestaltungselemente zu nutzen, muss man eine virtuelle Figur erhalten, die man mit Hilfe von Punkten oder Belohnungen von Zeit zu Zeit aufsteigen lassen kann.
- **Storyline:** Storyline bezieht sich auf die Erzählung oder Geschichte im Spiel. Kapp (2012) meint, dass eine gute Storyline den Lernenden helfen kann, eine ideale Interessenskurve zu erreichen, bei der das Interesse zu Beginn und am Ende des Lernprozesses seinen Höhepunkt erreicht und die Motivation während des gesamten Lernprozesses erhalten bleibt.
- **Feedback:** Je häufiger und unmittelbarer das Feedback ist, desto größer sind die Lerneffektivität und das Engagement der Lernenden. Klares und unmittelbares Feedback ist nachweislich wichtig für das Erreichen des Flow-Zustands, eines Zustands des Engagements und der Vertiefung in eine Aktivität.

(S. 406-407, eigene Übersetzung).

Die Hauptziele für den Einsatz von Gamification sind es, die Motivation, das Engagement und den Lernerfolg der Lerner\*innen zu erhöhen (Nah et al., 2014; Zichermann & Cunningham, 2011). Laut Al-Azawi et al. (2016) ist „der Mechanismus der alten Lehrmethoden aus bestimmten Gründen für die Schüler\*innen nicht mehr von Vorteil“ (S. 1). Sie argumentieren weiter, dass die Schüler\*innen nicht in der Lage seien, unter den alten Mechanismen unkonventionell zu denken. Spiele können das Lernkonzept für Schüler\*innen angenehmer gestalten und ihnen eine Plattform für ihre kreativen Gedanken bieten (Al-Azawi et al., 2016, S. 132). Die Studie von Gooch et al. (2016) zeigt, dass bereits der Gebrauch von digitalen Abzeichen (*digital badges*) einen signifikant positiven Effekt auf die Anzahl der beantworteten

Fragen und die Anzahl der Tage hatte, an denen die Schüler\*innen mit dem jeweiligen Tool aktiv waren. Der Gebrauch führte dabei nicht zu einer Verringerung der Genauigkeit der Antworten der Schüler\*innen. Weiterhin freuten sich die Schüler\*innen über die Belohnung mit *badges* für ihre Beiträge und gaben eine starke Präferenz dafür an, sie in der Benutzeroberfläche zu haben.

Typische (Sprach)lernspiele passen aber nicht ganz in diese Gamification-Kategorie, denn sie ändern nicht den ganzen Unterricht. Sie passen besser in die andere Kategorie, **Game-based learning (GBL)**. Während Gamification den ganzen Unterricht zu einem Spiel macht, ist GBL die Verwendung eines Spiels als Teil des Lernprozesses, z.B. durch ein Lernspiel. GBL wird unter anderem benutzt:

- bei Materialien, die trocken, technisch und langweilig sind,
- bei Themen, die sehr schwierig sind,
- bei Zielgruppen, die schwer zu erreichen sind und
- zur Steigerung des Lerninteresses und der Motivation der Schüler\*innen (Al-Azawi et al., 2016, eigene Übersetzung).

### 2.3 Warum sollte man im Unterricht spielen?

Warum sollten sich Lehrkräfte und Schüler\*innen mit Spielen im Unterricht beschäftigen? Es gibt viele Gründe, die Lehrkräfte angeben, warum sie **nicht** im Unterricht spielen. Die häufigsten Gründe sind Mangel an Zeit und Schwierigkeiten bei größeren Klassen (Dauvillier et al., 2004). Lehrkräfte meinen oft, dass das Spielen wichtig ist, aber dass sie keine Zeit dafür haben. Dauvillier et al. (2004) weisen darauf hin, dass hinter dieser Begründung eine versteckte Annahme von Seiten der Lehrkräfte steckt, nämlich, dass die Schüler\*innen nichts aus Spielen lernen. Der Lerneffekt von Spielen bzw. beim Spielen wird in diesem Kapitel näher betrachtet. Dabei wird sowohl auf die Zeitorganisation als auch auf die Klassenorganisation als problematische Aspekte eingegangen.

Das Lehren bzw. Unterrichten hat sich in den letzten Jahren stark verändert. Früher ging es darum, dass die Lehrkräfte im Rampenlicht standen, während die Schüler\*innen passiv waren und zuhörten, ein sogenannter Frontalunterricht. In Norwegen hat sich das stark verändert, und heute wird betont, dass die Schüler\*innen immer ein aktiver Teil des Unterrichts sein sollten. Außerdem leben wir in einer digitalen Welt, in der sich sowohl die Schüler\*innen als auch die Lehrkräfte an diese schnell wachsende und sich ändernde digitale Welt anpassen müssen. Um

mit der neuen Vision des Unterrichtens und der digitalen Welt Schritt halten zu können, müssen sich die Lehrkräfte anpassen und Wege finden, die Schüler\*innen aktiver zu machen. Spiele bieten gute Möglichkeiten an, genau das zu tun.

Weiterhin zeigt die Forschung, dass Spiele und spielerisches Lernen sich positiv auf Schüler\*innen auswirken, die mit verschiedenen Lernschwierigkeiten wie z.B. Legasthenie und Sprachschwierigkeiten zu kämpfen haben. Es wird geschätzt, dass etwa 5% der norwegischen Bevölkerung an Legasthenie und weitere 5% an spezifischen Sprachschwierigkeiten leiden.<sup>3</sup>

## 2.4 Motivation und motivierte Schüler\*innen

Wir alle lernen besser, wenn wir motiviert sind (Bergin & Reilly, 2005), und der Einsatz von Spielen zur Förderung des Lernens von Schüler\*innen wurde initiiert, um das Interesse der Schüler\*innen zu wecken (Burguillo, 2010). Es wird zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterschieden. *Intrinsische Motivation* ist die „inhärente Tendenz, nach Neuem und Herausforderungen zu suchen, die eigenen Fähigkeiten zu erweitern und zu trainieren, zu erforschen und zu lernen“ (Ryan & Deci, 2000, S. 70). Der Begriff "extrinsische Motivation" bezieht sich auf „die Ausübung einer Tätigkeit, um ein abgrenzbares Ergebnis zu erzielen und steht damit im Gegensatz zur intrinsischen Motivation, die sich auf die Ausübung einer Tätigkeit aufgrund der ihr innewohnenden Befriedigung bezieht“ (Ryan & Deci, 2000).

Für den Lernprozess ist es entscheidend, dass die Schüler\*innen die Bereitschaft oder den Wunsch haben, am Unterricht teilzunehmen. Obwohl die Schüler\*innen gleichermaßen motiviert sein können, eine Aufgabe auszuführen, können die Quellen ihrer Motivation unterschiedlich sein. Schüler\*innen, die intrinsisch motiviert sind, führen eine Tätigkeit um ihrer selbst willen aus, weil sie ihnen Spaß macht, weil sie dabei lernen oder weil sie sich als erfolgreiche Menschen fühlen. Extrinsisch motivierte Schüler\*innen werden durch eine Belohnung oder durch die Vermeidung einer Bestrafung motiviert, die außerhalb der Tätigkeit selbst liegt, wie z. B. Noten (Lepper, 1988, S. 292). (Computer)spele als Lehrmittel haben auch einen intrinsischen Motivationsfaktor, der die Neugier fördert und den Schüler\*innen den Eindruck vermittelt, dass sie die Kontrolle über ihr eigenes Lernen haben. In einer Reihe von Studien, z. B. (Lumsden, 1994), wurde festgestellt, dass Schüler\*innen, die intrinsisch motiviert

---

<sup>3</sup> Dysleksi Norge - Statistikk ulike lærevansker - <https://dysleksinorge.no/statistikk-laerevansker/>



sind, bessere Leistungen erbringen als extrinsisch motivierte, und dass der Einsatz extrinsischer Motivatoren, um Schüler\*innen zum Lernen zu bewegen, sowohl die Leistungen verringern als auch die Motivation der Schüler\*innen negativ beeinflussen kann (Bergin & Reilly, 2005).

Auch bei Gamification, also bei der Benutzung spielerischer Elemente, wie z.B. digitale Belohnungen, für Universitätsstudenten hat sich gezeigt, dass sie die Motivation der Lerner\*innen aufrechterhalten können (Denny, 2013; Deterding et al., 2011). Liu und Chu (2010) untersuchten die Auswirkungen von Spielen auf Lernen und Motivation. Sie konnten zeigen, dass die Einbeziehung allgegenwärtiger Spiele in den Englischlernprozess bessere Lernergebnisse und stärkere Motivation bieten kann als ein Unterricht ohne Spiele. In einer Metaanalyse von Karakoç et al. (2022) wird behauptet, dass sich spielbasiertes Lernen in allen Fächern positiv auf die Leistungen der Studierenden auswirkt und für jegliche Art von Kursen geeignet ist.

## **2.5 Die Erwähnung von Spielen in offiziellen Steuerungsdokumenten**

Das norwegische Schulsystem weicht von dem deutschen ab. Jedes Bundesland in Deutschland hat sein eigenes Schulsystem, und es gibt kein einheitliches deutsches Schulsystem. In Norwegen ist das anders, weil es hier Steuerungsdokumente gibt, die für das ganze Land gelten. Es ist zu berücksichtigen, dass die deutsche Terminologie die Gegebenheiten in den deutschen Schulsystemen beschreibt. Eine Übersetzung der norwegischen Terminologie ins Deutsche ist nicht immer einfach, da die norwegische Terminologie zum norwegischen System passt und die deutschen Übersetzungen es oft nur schwer schaffen, das norwegische System widerzuspiegeln.

In dieser Arbeit werden zwei norwegische Steuerungsdokumente präsentiert, die ich in meinem Zusammenhang für relevant halte; der „Übergeordnete Teil“ (*Overordnet del*) und der „Lehrplan für Fremdsprachen (FSP01-03)“ (*Læreplan for fremmedspråk*).

Darüber hinaus gibt es auch internationale Steuerungsdokumente, die sich als nützlich für Fremdsprachenlehrkräfte erweisen können. Insbesondere ist der GER - *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen* - wichtig. Der GER beschäftigt sich mit der Bewertung des Fortschritts im Erlernen einer Fremdsprache. Das Ziel ist es, die verschiedenen europäischen Sprachzertifikate miteinander zu vergleichen und einen Standard für den Erwerb von Sprachkenntnissen zu etablieren (<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>). Im

GER-Begleitheft wird das Wort „game“ zweimal benutzt, aber hier wird Spiel nur als Beispiel für Themen genannt, worüber die Lernende sprechen oder verstehen können:

„Can understand the most important information contained in short radio commercials concerning goods and services of interest (e.g. CDs, video games, travel, etc.) (Council of Europe, A2, S. 59).

„Can say what he/she is good at and not so good at (e.g. sports, games, skills, subjects).“ (Council of Europe, A2, S. 70).

Der Einsatz von Spielen beim Lernen wird weder im GER noch im GER-Begleitheft erwähnt, sondern nur als Thema, über das man reden kann<sup>4</sup>.

### 2.5.1 Norwegische Steuerungsdokumenten

Lehrpläne dienen als Rahmen für Lehrer\*innen und sind Bestimmungen des Bildungsgesetzes. Sie legen die Rahmen für den Inhalt des Unterrichts fest. Durch die Curriculumreform *Erneuerung der Fächer (Fagfornyelsen)* wurden neue Lehrpläne (LK20) eingeführt, in denen Spiele nicht explizit erwähnt werden, aber dennoch gut in vielen Bereichen passen. Der Inhalt der Lehrpläne wird sehr vage formuliert und die Lehrer\*innen haben somit viel Freiheit bei der Planung des Unterrichts. Spiele sind flexibel und man kann Spiele finden oder erstellen, die zu allen möglichen Kompetenzzielen in den Lehrplänen passen. Die spezifischen Kompetenzziele, die für diese Arbeit relevant sind, werden im Teil [3.2](#) näher behandelt. Zusätzlich zu den Lehrplänen gibt es, seit der Curriculumreform, einen „übergeordneten Teil“. Der übergeordnete Teil legt die Grundlage für die Werte und Ziele fest und gibt die übergeordneten Prinzipien für die Grundbildung vor. Dieser Teil beschreibt die grundlegende Perspektive, die die pädagogische Praxis in der gesamten Grundbildung beeinflussen wird. Alle, die in der Grundbildung tätig sind, müssen diese Grundanschauung in die Planung, Durchführung und Weiterentwicklung der Bildung einbeziehen (Kunnskapsdepartementet, 2017).

---

<sup>4</sup> Auch im Companion Volume (norw. Ausgabe: <https://epale.ec.europa.eu/nb/resource-centre/content/det-felles-europeiske-rammeverket-sprak-laering-undervisning-vurdering-0>) werden Spiele als Lern- und Lehrmethode nicht erwähnt.

Dieses Dokument ist in drei Hauptteile eingeteilt. In dem ersten Teil, *Opplæringens verdigrunnlag* (Die Wertebasis der Ausbildung), wird auf die Werte eingegangen, die der Ausbildung zugrunde liegen. Insbesondere relevant für Spiele ist das Unterthema *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* (Gestaltungsfreude, Engagement und Entdeckerlust). Hier steht Folgendes:

„In der Bildung sollten die Lernenden reichlich Gelegenheit erhalten, sich zu engagieren und zu erkunden. Die Fähigkeit, Fragen zu stellen, zu erforschen und zu experimentieren, ist für das „Tiefenlernen“ unerlässlich/wichtig. Die Schulen sollten **verschiedene Arten des Forschens und Schaffens respektieren und kultivieren**. Die Schüler\*innen sollen lernen und sich entwickeln, indem sie wahrnehmen und denken, sich ästhetisch ausdrücken und **praktisch tätig werden**.<sup>5</sup>“ (Kunnskapsdepartementet, 2017, S. 7, eigene Übersetzung und Hervorhebung).

Die Schulen, und damit sind auch Lehrkräfte gemeint, sollen unterschiedliche Arten des Erforschens und Schaffens respektieren und kultivieren. Praktische Aktivitäten sind sehr stark mit Spielen verbunden, denn Spiele sind eine Form von praktischer Anwendung eines Themas. Weiter wird angeführt, dass das Spielen für das Wohlbefinden und die Entwicklung für die jüngsten Kinder notwendig ist, aber auch in der Bildung insgesamt bietet das Spiel Möglichkeiten für „kreatives und sinnvolles Lernen“ (S. 7).<sup>6</sup> Spiele werden hier explizit erwähnt. Es geht nicht unbedingt nur um Spiele, die strenge Regeln haben, sondern auch um Spiele, die keinen offensichtlichen unmittelbaren Zweck außer dem Spiel selbst haben.

Im zweiten Teil, *Prinsipper for læring, utvikling og danning* (Prinzipien für Lernen, Entwicklung und Bildung), wird festgehalten, dass ein breites Spektrum an Aktivitäten, von

---

<sup>5</sup> «I opplæringen skal elevene få rike muligheter til å utvikle engasjement og utforskertrang. Evnen til å stille spørsmål, utforske og eksperimentere er viktig for dybdelæring. Skolen skal respektere og dyrke fram forskjellige måter å utforske og skape på. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter.» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

<sup>6</sup> „For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring.“ (Kunnskapsdepartementet, 2017, S. 7).

strukturiertem und zielgerichtetem Arbeiten zu spontanem Spielen, den Schüler\*innen einen reichen Erfahrungsschatz geben soll (S. 9).<sup>7</sup>

Im dritten Teil, *Prinsipper for skolens praksis* (Prinzipien für die Schulpraxis/ Grundsätze für die schulische Praxis), beim Unterthema, *Undervisning og tilpasset opplæring* (Unterricht und angepasste Ausbildung), wird festgehalten, dass die Lehrkräfte allen Schüler\*innen das Lernen erleichtern und die individuelle Motivation fördern sollen. Sie sollen auch berücksichtigen, dass Schüler\*innen unterschiedlich sind und in unterschiedlichem Tempo und mit unterschiedlichen Fortschritten lernen. Durch verschiedene Arbeitsformen, pädagogische Methoden, Lehrmittel und Organisation muss der Unterricht angepasst werden. Spiele sind gut geeignet, um viele verschiedene Lernstile und unterschiedliche Ansatzpunkte zu berücksichtigen (vgl. [2.2](#)), und passen dadurch auch gut zu den Grundsätzen.

### **3 Fremdsprachenunterricht an norwegischen Schulen**

In Norwegen gibt es verschiedene politische Vorgaben, die die Grundlage für den Unterricht in den Schulen bilden. Anders als in Deutschland sind diese Dokumente landesweit gültig und alle Schulen folgen denselben Lehrplänen. Diese Lehrpläne sind jedoch nicht sehr konkret und dienen nur als Rahmen für den Unterricht, in dem die Lehrer\*innen innerhalb dieses Rahmens freie Hand haben. Die Ziele des Unterrichts sind in den Lehrplänen beschrieben und für alle Sprachen und Niveaus gleich:

„Bei Fremdsprachen geht es darum, zu verstehen und verstanden zu werden. Das Fach soll dazu beitragen, die persönliche Entwicklung der Schüler\*innen zu fördern und sie in die Lage zu versetzen, mit anderen Menschen und Kulturen zu interagieren und sie zu genießen. In einer globalisierten Welt müssen wir in mehreren Sprachen kommunizieren. Die formelle und informelle Kommunikation auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene erfordert Sprachkenntnisse und Wissen über andere Kulturen und Lebensweisen. Dies gilt nicht zuletzt im Studium und auf dem Arbeitsmarkt. Das Fach kann dazu beitragen, das

---

<sup>7</sup> „Et bredt spekter av aktiviteter, fra strukturert og målrettet arbeid til spontan lek, gir elevene en erfaringsrikdom.“ (Kunnskapsdepartementet, 2017, S. 9).

interkulturelle Verständnis der Schüler\*innen zu entwickeln<sup>8</sup> (Kunnskapsdepartementet, 2022, S. 2, eigene Übersetzung).

Die Lehrpläne für die Fremdsprachen sind in drei Stufen unterteilt: Niveau I, Niveau II und Niveau III. Niveau I ist für Anfänger, d. h. für Lernende ohne Vorkenntnisse der Sprache. Niveau I wird sowohl in der *ungdomsskole* (8.-10. Klasse) als auch in der weiterführenden Schule unterrichtet. In der *ungdomsskole* wird Niveau I drei Jahre lang unterrichtet und die Schüler\*innen wechseln dann in der weiterführenden Schule zu Niveau II. Niveau I entspricht dem Niveau A1 des GER<sup>9</sup>. Niveau II ist für fortgeschrittene Anfänger, und es entspricht dem Niveau A2 des GER<sup>10</sup>. Die Kompetenzziele, die die Schüler\*innen erreichen sollen, sind mit den „kann-Beschreibungen“ des GER verbunden:

<b>A1</b>	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.
-----------	---

---

<sup>8</sup> Fremmedspråk handler om å forstå og bli forstått. Faget skal bidra til å fremme elevenes personlige utvikling og legge til rette for at de kan samhandle med og oppleve glede i møte med andre mennesker og kulturer. I en globalisert verden har vi behov for å kommunisere på flere språk. Formell og uformell kommunikasjon lokalt, nasjonalt og internasjonalt krever språkkunnskaper og kunnskap om andre kulturer og levested. Dette gjelder ikke minst i studier og i arbeidslivet. Faget kan bidra til å utvikle elevenes interkulturelle forståelse. (Kunnskapsdepartementet, 2022, S. 2).

<sup>9</sup> <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kjennetegn/kjennetegn-pa-maloppnaelse--fremmedsprak-niva-i/>

<sup>10</sup> <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kjennetegn/kjennetegn-pa-maloppnaelse-fremmedsprak-niva-ii/>

<b>A2</b>	<p>Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.</p> <p>Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.</p>
-----------	---

*Tabelle 1: Gemeinsame Referenzniveaus: Die Sprachniveau Globalskala. Elementare Sprachanwendung (<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php>).*

Für Niveau III gibt es jedoch keine Vorgaben, welches GER-Niveau erreicht werden soll. Man kann davon ausgehen, dass es für die Mehrheit der Schüler\*innen um das B1-Niveau geht, da sie nach Niveau II A2 hätten erreichen sollen. Die Kompetenzziele für Niveau II und III unterscheiden sich in den Formulierungen, wobei die für die Niveau III komplexere Formulierungen haben, bei denen die Schüler\*innen selbstständiger sind. Auf B1-Niveau sollen sie die Sprache selbständiger anwenden können, daher gehe ich in dieser Arbeit von einem B1-Niveau für Niveau III-Schüler\*innen aus.

<b>B1</b>	<p>Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.</p>
-----------	---

*Tabelle 2: Gemeinsame Referenzniveaus: Die Sprachniveau Globalskala. Selbständige Sprachanwendung (<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php>).*

### 3.1 Kompetenzziele der Niveaustufen II und III (laut Lehrplan für Fremdsprachen)

DEUTSCH II	DEUTSCH III
<p><b>Ziel der Schulung ist es, dass der Lernende in der Lage ist</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einer klaren Rede über persönliche und berufliche Themen sowie über das Zeitgeschehen zuzuhören und sie zu verstehen</li> <li>• sich in einer Vielzahl von Alltagssituationen über vertraute und beruflich relevante Themen zu unterhalten</li> <li>• akademisch relevante Themen mündlich zu erläutern, Erfahrungen, Ereignisse und Pläne zu beschreiben und Meinungen zu begründen, auch spontan</li> <li>• verschiedene Textsorten, auch authentische, zu persönlichen und akademisch relevanten Themen und zum aktuellen Zeitgeschehen zu lesen und zu verstehen</li> <li>• verschiedene Arten von Texten zu persönlichen und akademisch relevanten Themen zu schreiben und ihre eigene Meinung mit und ohne Hilfsmittel auszudrücken und zu begründen</li> <li>• grundlegende sprachliche Strukturen, Aussprache- und Rechtschreibregeln sowie das</li> </ul>	<p><b>Ziel der Schulung ist es, dass der Lernende in der Lage ist</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sprachlich komplexere Beiträge zu akademisch relevanten Themen und zum aktuellen Zeitgeschehen zu hören und zu verstehen</li> <li>• über vertraute und akademisch relevante Themen und das Zeitgeschehen zu sprechen und zu diskutieren</li> <li>• akademisch relevante Themen mündlich zu erläutern und die eigenen Ansichten und Überlegungen auch spontan zu begründen</li> <li>• ein breites Spektrum von Texten, einschließlich authentischer Texte, zu verschiedenen Themen zu lesen und zu verstehen und Botschaften, Einstellungen und sprachliche Mittel zu erkennen</li> <li>• mit und ohne Hilfsmittel klare und ausführliche Texte zu akademisch relevanten Themen und zum aktuellen Zeitgeschehen zu schreiben und unterschiedliche Haltungen zu diskutieren</li> <li>• geeignete sprachliche Strukturen, Aussprache- und Rechtschreibregeln</li> </ul>

<p>offizielle Alphabet oder Zeichen der Sprache zu verwenden, um sich situationsgerecht zu verständigen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• im Lernprozess relevante Lern- und Kommunikationsstrategien, digitale Ressourcen und frühere Sprachlernerfahrungen zu nutzen</li> <li>• die Vielfalt, die sozialen Bedingungen und die historischen Ereignisse in den Gebieten, in denen die Sprache gesprochen wird, zu erkunden und zu berücksichtigen und Verbindungen zu ihrem eigenen Hintergrund herzustellen</li> <li>• künstlerische und kulturelle Ausdrucksformen aus den Sprachgebieten zu erkunden und zu präsentieren und über ihre eigenen Erfahrungen zu berichten</li> </ul> <p>(Kunnskapsdepartementet, 2022, S. 5-6, eigene Übersetzung)</p>	<p>sowie das offizielle Alphabet oder Zeichen der Sprache zu verwenden, um situationsgerecht zu kommunizieren</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• im Lernprozess relevante Lern- und Kommunikationsstrategien, digitale Ressourcen und frühere Sprachlernerfahrungen zu nutzen</li> <li>• eine Reihe historischer, sozialer, ökologischer und politischer Bedingungen in den Gebieten, in denen die Sprache gesprochen wird, zu erkunden und zu reflektieren</li> <li>• künstlerische und kulturelle Ausdrucksformen aus den Sprachgebieten zu erkunden und zu diskutieren, unter Berücksichtigung der Mittel und einiger Stile und Trends</li> <li>• über die Erfahrungen bei der Begegnung mit Menschen und künstlerischen und kulturellen Ausdrucksformen in den Sprachgebieten zu berichten</li> </ul> <p>(Utdanningsdirektoratet, 2022, S. 7, eigene Übersetzung)</p>
---	---

Beim Vergleich dieser Kompetenzziele wird deutlich, dass die Niveaus II und III ziemlich unterschiedlich sind. Auf Niveau III gehen die verschiedenen Kompetenzziele noch einen Schritt weiter, da die Schüler\*innen in größerem Umfang über verschiedene Themen nachdenken und Rechenschaft ablegen müssen. Auf Niveau II hingegen geht es hauptsächlich um die Reproduktion und die Fähigkeit, über sich selbst zu sprechen. Dies wird auch deutlich, wenn man die Kompetenzziele mit den Deskriptoren des GER vergleicht (vgl. [Teil 3](#)).



Die Lehrpläne weisen nicht direkt auf Spiele hin, öffnen aber eindeutig die Möglichkeit, mit Spielen im Unterricht zu arbeiten. Grundsätzlich steht deshalb dem Einsatz von Spielen im Deutschunterricht nichts im Wege. Im nächsten Schritt soll nun untersucht werden, ob es in den Lehrbüchern für fortgeschrittene Lerner\*innen Spiele gibt und ob Lehrer\*innen dieser Gruppen Spiele im Unterricht verwenden.

## **4 Introdution zu den Untersuchungen**

Die gewählten Untersuchungen stellen einen mehrmethodischen Ansatz dar. Sie bestehen aus einer Lehrmittelanalyse (Teil A, Kapitel 5) und aus einer quantitativen und qualitativen Fragebogen-Untersuchung zu Spielen im DaF-Lernkontext an norwegischen Schulen (Teil B, Kapitel 6). In Teil A wird eine Analyse von Lehrbüchern für Deutsch Niveau II und III durchgeführt. Für Deutsch Niveau II gibt es mehrere Lehrbücher auf dem Markt, während es für das Niveau III nur sehr wenige gibt. Der Grund für diesen Mangel an Lehrbüchern für Niveau III liegt darin, dass sich nur sehr wenige Schüler\*innen für einen vertiefenden Deutschkurs (VG3) entscheiden, sodass kein großer Bedarf an Lehrbüchern besteht. Teil B (Kapitel 6) besteht aus einer Untersuchung unter Lehrkräften, die mit Hilfe eines elektronischen Fragebogens über ihre Haltungen zu und Erfahrungen mit Spielen befragt werden.

## **5 Teil A: Lehrbuchanalyse**

Lehrbücher sind für viele Lehrkräfte sehr wichtig. Sie sind die Stütze, die die Lehrkräfte brauchen, um ihre Unterrichtsstunden zu planen (Llovet Vilà, 2020). Sie sind wichtige Ressourcen, die u.a. Texte, Vokabular, Aktivitäten, Aufgaben anbieten. Wenn die Lehrkräfte so viel Vertrauen in diese Bücher haben, ist es wichtig, dass sie eine große Vielfalt an verschiedenen Elementen enthalten, die an die Bedürfnisse und Fertigkeiten der Schüler\*innen angepasst sind. Als frischgebackener Lehrer finde ich die Lehrbücher sehr wertvoll und benutze sie häufig, wenn ich Aufgaben, Texte oder Aktivitäten benötige. Auf diesem Grund habe ich mich entschieden, eine Lehrbuchanalyse durchzuführen, um zu sehen, welche Spiele für Schüler\*innen auf Niveau II und III angeboten werden.

Die Hauptfragen dieser Analyse lauten:

*Welche Spiele werden in den Lehrbüchern für Niveau II und III angeboten, und wie kann man sie kategorisieren?*

## 5.1 Lehrbuchanalyse: Methode

Die vorliegende Analyse der Lehrbücher lehnt sich an den methodischen Ansatz bei Llovet Vilà (2020) an. Er schlägt einige Kriterien für eine Lehrmittelanalyse vor, inspiriert von anderen Ansätzen (Littlejohn, 1998; Lozano & Ruiz Campillo, 1996; Richards & Lockhart, 1994) zur Analyse von Lernmaterialien. Diese Kriterien sind in drei Niveaus eingeteilt:

*Die erste Analyseebene*, "Woraus besteht das Lehrbuch?", befasst sich mit der Oberfläche des Inhalts der Bücher. Llovet Vilà (2020) schreibt, dass diese Ebene z. B. das Layout, die Zielgruppe, das Niveau, die Komponenten, die Zugänglichkeit, die Verwendung von Farben und Illustrationen, die Aktualität des Inhalts, die Verwendung der Erstsprache gegenüber der Zielsprache, die Benutzerfreundlichkeit und den Preis berücksichtigt (S. 310). In der vorliegenden Analyse betrachte ich hier vor allem die angebotenen Aufgaben in den Lehrbüchern, ohne tiefer zu gehen, als sie zu identifizieren. Die erste Analyseebene hat einen induktiven Ansatz, was bedeutet, dass "der Forscher völlig unvoreingenommen ins Feld geht" (Jacobsen & Postholm, 2019, S. 40). Alle Aufgaben in den Lehrbüchern werden auf die gleiche Weise analysiert, um herauszufinden, welche von ihnen überhaupt „Spiele“ genannt werden können und welche nicht. Dabei benutze ich die Kriterien, die ich im Teil 5.1.1 vorstellen werde.

*Auf der zweiten Analyseebene*, „Was wird von den Nutzern verlangt?“ (S. 311), werden die Bedürfnisse von Lehrer\*innen und Schüler\*innen berücksichtigt. Dabei geht es um den Inhalt der Aufgaben, was die Lernenden mit ihnen machen und mit wem (S. 311). Darüber hinaus sollen laut Llovet Vilà die Aufgaben auch ein sinnvolles Lernen im Fach ermöglichen. In dieser Untersuchung werden auf Ebene 2 die gefundenen Spiele von Ebene 1 weiter untersucht.

*Auf der dritten und letzten Analyseebene* „Was sind die Auswirkungen?“ (S. 319), werden die Ergebnisse der beiden vorangegangenen Stufen zusammengefasst, so dass die Lehrkraft feststellen kann, ob das Lernmaterial relevant ist oder nicht. Darauf werde ich in der Diskussion von Kapitel 5 (Teil 5.2.4) zurückkommen.

### 5.1.1 Kriterien: Was ist ein Spiel im Lehrbuch?

Bei der Analyse der Bücher werden die Lehrbücher durchgesehen und die Aufgaben, die dort zu finden sind, analysiert, um Spiele zu finden. Um als Spiel eingeordnet zu werden, muss eine Aufgabe mindestens eins von den folgenden Kriterien erfüllen:

1. Die Aufgaben müssen die Schüler\*innen aktivieren und spielerische Elemente beinhalten.
2. Das Buch nennt die Aufgabe ein Spiel.
3. Das Verb, das in der Aufgabe benutzt wird, ist „spielen“ oder „spill“.
4. Die Aufgabe ist eine Art Rollenspiel.

Kreative Lehrkräfte können alle Aufgaben in ein Spiel verwandeln. Aber es ist nicht das Ziel der Analyse, das eventuelle spielerische Potential von Aufgaben zu untersuchen. Das Lehrbuch muss die Aufgabe selbst als Spiel kennzeichnen (siehe Ebene 1, Llovet Vilà, 2020).

### 5.1.2 Auswahl der Lehrbücher

In dieser Analyse werden nur die Lehrbücher und nicht zusätzliche Materialien zu den verschiedenen Lehrbüchern analysiert. Eine Ausnahme ist das Lehrbuch *Momente 2* (Fiebig et al., 2020). Dieses Buch verweist nur auf die digitalen Ressourcen. Die Spiele im Buch können nicht ohne die digitalen Ressourcen oder ohne die Lehrkraft gespielt werden, da nur im Buch steht: „Spiel das Spiel, die Lehrkraft erklärt“. Es stehen keine Erklärungen der Vorgehensweise im Buch. Dadurch wäre es unmöglich die Analyse durchzuführen, ohne sich auch diese digitalen Ressourcen anzuschauen.

Lehrbücher wurden laut den folgenden Kriterien ausgesucht:

1. Das Lehrbuch sollte für den neuen Lehrplan LK20 gemacht sein.
2. Es muss für Deutsch Niveau II oder III geeignet und zugelassen sein.
3. Es muss verfügbar sein.

Die Lehrbücher, die zu all diesen Kriterien passen, waren:

a) für Niveau II:

*Echt! 1* (Gundersen-Røvik et al., 2020),

*Echt! 2* (Gundersen-Røvik et al., 2021),

*Momente 2* (Fiebig et al., 2020) und

*Weitblick 2* (Nygård, 2012)<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Ich fand es auch sinnvoll, ein Lehrbuch, das auf den vorherigen Lehrplan (LK06) basiert ist, hinzuzuziehen, um herauszufinden, ob die Einführung der neuen Lehrpläne einen Einfluss auf die Rolle von Spielen im Deutschunterricht hatte oder nicht.

- b) Für Niveau III gibt es wenige Lehrbücher für den neuen Lehrplan, und hier wurde *Deutsch Drei Digital (DDD)* (Hals, 2022) gewählt. DDD ist eine interaktive Website für Lehrer\*innen und Schüler\*innen, die als Lehrbuch verwendet wird.

### **5.1.3 Reflexionen zur Lehrmittelanalyse**

Diese Lehrmittelanalyse ist eine geleitete Analyse. Die Analyse wird durch Kriterien geleitet und andere Elemente, die den Kriterien nicht entsprechen, könnten übersehen werden. Um die Schwächen auszugleichen, wurden alle Aufgaben auf der ersten Ebene durchgeschaut und analysiert, um sicherzustellen, dass wirklich alle Aufgaben mit irgendwelchen spielerischen Elementen erfasst und in die Analyse einbezogen werden.

Die Auswahl der Lehrbücher könnte sich auf die Verallgemeinerbarkeit der Studie ausgewirkt haben. Obwohl die Analyse für das gewählte Niveau repräsentativ ist, gibt es eine große Anzahl von Büchern, die für niedrigere Niveaus verfügbar sind. In dieser Arbeit habe ich jedoch beschlossen, mich auf die fortgeschrittenen Niveaus zu konzentrieren, da zu diesen Niveaus in Norwegen am wenigsten geforscht wird. Daher ist die Analyse nicht für den ganzen Deutschunterricht in Norwegen repräsentativ (Niveau I, II und III), sondern vor allem für Niveau II und III, also den Unterricht für Fortgeschrittene.

Eine der Stärken dieser Analyse ist, dass Lehrmaterialien analysiert werden, die tatsächlich in norwegischen Deutschklassen verwendet werden. Die meisten Lehrkräfte in Norwegen benutzen in irgendeiner Weise ein Lehrbuch. Somit gibt eine Lehrwerksanalyse einen ersten Einblick in das, was (eventuell) im Unterricht gemacht wird.

## 5.2 Die eigentliche Lehrbuchanalyse

Als erstes wurden die Spiele in den verschiedenen Lehrbüchern ermittelt (Ebene 1 der Analyse) und gesammelt. Daran anschließend wurde überlegt, wie sie kategorisiert werden können.

### 5.2.1 Kategorisierung der Spiele

Wenn Spiele in den Lehrbüchern gefunden werden (Ebene 1), werden sie klassifiziert, um eine Übersicht zu erstellen, welche Arten von Spielen angeboten werden (Ebene 2).

Für die Klassifizierung müssen Kategorien erstellt werden. Eine Durchsicht der gefundenen Spiele auf Ebene 1 zeigt, dass sich eine Einteilung der Spiele im Hinblick auf ihr „Spielziel“ (*mål for spillet*) anbieten kann. Die Bezeichnungen spiegeln dann das jeweilige Hauptziel des Spiels wider. Diese Kategorien bilden die Grundlage für die vorliegende Analyse.

Die fünf Kategorien, in die die Spiele eingeteilt werden, sind:

1. Grammatikspiele
2. Wortschatzspiele
3. Rollenspiele
4. Kommunikative Spiele
5. Andere Spiele

*Grammatikspiele* sind Spiele, deren Zweck es ist, Grammatik zu wiederholen oder lernen. Beispiele für Spiele in dieser Kategorie sind z.B. Würfel- oder Brettspiele, bei denen die Schüler\*innen spezifische Verben richtig konjugieren müssen.

*Wortschatzspiele* haben das Hauptziel, dass die Schüler\*innen Vokabeln lernen oder wiederholen. Bei vielen Spielen ist es nicht immer wichtig, dass alles richtig konjugiert wird, sondern dass man mehrmals den spezifischen Wortschatz übt. Hier können Varianten von Spielen benutzt werden, z.B. Bingo, wo die Schüler\*innen das richtige Wort finden müssen oder übersetzen.

In dieser Analyse bekommen *Rollenspiele* und *kommunikative Spiele* eigene Kategorien. Das liegt daran, dass sie sich in ihrer Form unterscheiden und den Schüler\*innen nicht unbedingt irgendeine Form von grammatikalischen Strukturen oder neuen Vokabeln beibringen, sondern ihnen vielmehr realistische Situationen und Möglichkeiten bieten, in denen sie das, was sie bereits wissen, anwenden oder die Kommunikation üben können. Diese Spiele lehren und

wiederholen jedoch oft auch Grammatik und Vokabeln, aber In dieser Analyse werden sie jedoch voneinander und von den anderen Kategorien getrennt.

Bei den *Rollenspielen* bekommen die Schüler\*innen eine Rolle, die sie spielen müssen. Das kann z.B. ein Rollenspiel sein, in dem die Schüler\*innen auf dem Markt sind und dort unterschiedliche Waren kaufen oder verkaufen.

*Kommunikative Spiele* unterscheiden sich von den Rollenspielen, weil sie sich auf die Kommunikation selbst und nicht auf den Rollenspielaspekt konzentrieren. Typische kommunikative Spiele, sind z.B. *Spiele mit Informationslücken*<sup>12</sup>. Bei diesen Spielen sitzt Person A auf Informationen, die Person B nicht kennt, und umgekehrt. Ein Beispiel dafür kann sein: Jeder Schüler und Schüler\*in hat eine Tabelle mit Informationen über z.B. eine Person. Person A kennt Name, Alter und Wohnort, aber es fehlen Informationen wie Lieblingsessen, Hobbys und Arbeit. Person B besitzt nicht die gleichen Informationen wie Person A, hat aber das, was Person A fehlt. Sie sollen sich dann gegenseitig Fragen stellen, um die Lücken zu füllen.

In der Kategorie *Andere Spiele* sind all die Spiele, die nicht in die anderen Kategorien passen. Da ich digitale Ressourcen und/oder digitale Lehrbücher analysiere, kann es auch vorkommen, dass darin Spiele enthalten sind, die nicht in traditionelle Kategorien passen, wie z.B. ein Quiz.

Beispiele für Spiele innerhalb dieser Kategorien aus den analysierten Büchern werden im Teil [5.2](#) präsentiert. In diesem Abschnitt werden diese Ergebnisse vorgestellt, bevor sie im nächsten Abschnitt analysiert werden.

---

<sup>12</sup> Auf Norwegisch: *spill med informasjonskløft*.

## 5.2.2 Kurze Übersicht über die Anzahl der Spiele in den Büchern (Ebene 1)

### *Momente 2* (Fiebig et al., 2020)

Kategorie	Anzahl
Grammatik	45
Wortschatz	12
Rollenspiel	1
Kommunikativ	2
Andere Spiele	3 (Wörterbuch- Spiel, Wortschatzspiele)

### *Echt! 1* (Gundersen-Røvik et al., 2020)

Echt! 1	
Kategorie	Anzahl
Grammatik	0
Wortschatz	1
Rollenspiel	1
Kommunikativ	0
Andere Spiele	0

### *Echt! 2* (Gundersen-Røvik et al., 2021)

Echt! 2	
Kategorie	Anzahl
Grammatik	0
Wortschatz	0
Rollenspiel	1
Kommunikativ	0
Andere Spiele	0

**Weitblick 2 (Nygård, 2012)**

Weitblick 2	
Kategorie	Anzahl
Grammatik	0
Wortschatz	0
Rollenspiel	9
Kommunikativ	0
Andere Spiele	0

**Deutsch Drei Digital (Hals, 2022)**

Deutsch Drei Digital	
Kategorie	Anzahl
Grammatik	0
Wortschatz	0
Rollenspiel	5
Kommunikativ	0
Andere Spiele	2 (Quiz)

Insgesamt werden 82 Spiele in den verschiedenen Büchern angeboten, 63 davon kommen aus dem Buch *Momente 2*. Ohne die Spiele in diesem Buch wäre die Anzahl der Spiele 19.

**5.2.3 Analyse der Spiele in den Lehrbüchern (Ebene 2)**

Für die vorliegende Analyse wurde das Lehrbuch *Momente 2* von den anderen getrennt, da es sich deutlich von den anderen Büchern unterscheidet (s.o.). „*Momente 2*“ enthält sehr viele Spiele. Die anderen Lehrbücher nur sehr wenige.

**5.2.3.1 Spiele in den Lehrbüchern: Echt! 1, Echt! 2, Weitblick 2 und Deutsch Drei Digital**

	Echt! 1	Echt! 2	Weitblick 2	Deutsch Drei Digital
Grammatik	0	0	0	0
Kommunikativ	0	0	0	0
Rollenspiel	1	1	9	5
Wortschatz	1	0	0	0
Andere Spiele	0	0	0	2

Tabelle 3: Kategorisierung Spiele: *Echt! 1*, *Echt! 2*, *Weitblick 2* und *Deutsch Drei Digital*



Auffallend ist, dass es in diesen vier Büchern kaum Spiele gibt. In diesen Büchern finden wir vor allem Rollenspiele. Es gibt mindestens ein Rollenspiel in jedem Buch. Die vier Bücher enthalten insgesamt 16 Rollenspiele und wenige andere Typen Spiele, in Echt 1 gibt es ein Spiel zum Wortschatz, in DDD zwei andere Spiele. Diese Rollenspiele sind meistens nur Rollenspiele, die zu einem Text gehören und der Text ist die Grundlage. Die Schüler\*innen sollen dann entweder einen Dialog selbst erstellen oder den Text als Rollenspiel spielen:

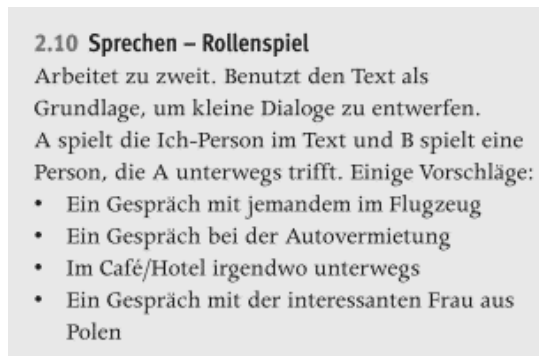


Abbildung 1: Rollenspiel – Weitblick 2 (Nygård, 2012, S. 35).

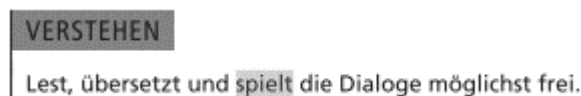


Abbildung 2: Rollenspiel – Echt! 2 (Gundersen-Røvik et al., 2021, S.13).



Abbildung 3: Rollenspiel – Echt! 1 (Gundersen-Røvik et al., 2020, S.179).

## Rollenspiel

Arbeiten Sie zu zweit. Eine Person übernimmt die Rolle des Mädchens (wir nennen sie Lisa). Die zweite Person stellt Andreas dar. Überlegen Sie zunächst einzeln für ein paar Minuten, was Sie sagen möchten. Danach führen Sie ein spontanes Gespräch.

Spielen Sie die Szene im Café nach. Sie können entweder die Version wählen, wie sie hier beschrieben ist, das heißt, die Geschwister begegnen der Situation humorvoll und gelassen, oder sie reagieren beide wütend. Spielen Sie in diesem Falle einen Wutausbruch.

Abbildung 4: Rollenspiel – Deutsch Drei Digital (Hals, 2022, Aufgabe zur Kurzgeschichte ‚Liebe auf den ersten Klick‘ von Patricia Mennen)

Neben den Rollenspielen werden in den Büchern auch einige wenige andere Spiele vorgestellt. Ein Beispiel dafür ist ein Wortschatzspiel aus *Echt! 1* „Ich packe meinen Koffer“:

8. Ihr spielt zu viert «Ich packe meinen Koffer».
- Steht im Kreis. Einer fängt an und sagt: «Ich packe meinen Koffer und nehme Ding A (zum Beispiel einen Pullover) mit.»
  - Der Zweite sagt: «Ich packe meinen Koffer und nehme einen Pullover und Ding B mit.»
  - Dann sind die anderen dran. Wenn jemand etwas vergisst, muss er/sie den Kreis verlassen. Wer übrig bleibt, hat gewonnen.

Abbildung 5: Wortschatzspiel – *Echt! 1* (Gundersen-Røvik et al., 2020, S.46)

*Deutsch Drei Digital* ist ein digitales Lehrbuch und das bietet Möglichkeiten, mit anderen Arten von Spielen zu arbeiten. In diesem Buch werden Quiz-Spiele angeboten, um den Inhalt des Themas zu wiederholen, aber es gibt insgesamt nur zwei Quiz zum Thema „Gesellschaft und Politik“.

Das Reichstagsgebäude liegt in Berlin.	Richtig	Falsch
Deutschland hat 18 Bundesländer.	Richtig	Falsch
Die Bundesländer haben wenig Macht.	Richtig	Falsch
In einer Demokratie kann man seine Meinung frei äußern.	Richtig	Falsch
Die Bundeskanzlerin heißt Annalena Baerbock.	Richtig	Falsch
Alle Parteien haben einen Kanzlerkandidaten.	Richtig	Falsch
Momentan bilden die Parteien CDU/CSU und SPD die deutsche Regierung.	Richtig	Falsch
Die Kanzlerkandidatin von CDU/CSU heißt Angela Merkel.	Richtig	Falsch
Angela Merkel wuchs in Ostdeutschland auf.	Richtig	Falsch

Abbildung 6: Quiz - *Deutsch Drei Digital* (Hals, 2022, *Gesellschaft und Politik: Bundestagswahlen 2021*)



### In welchem Zusammenhang fiel der Ausdruck «Der Kongreß tanzt»?

- In den Friedensverhandlungen nach dem Ersten Weltkrieg
- In den Friedensverhandlungen nach dem Zweiten Weltkrieg
- In den Friedensverhandlungen nach den Napoleonischen Kriegen

Abbildung 7: Quiz - *Deutsch Drei Digital* (Hals, 2022, *Gesellschaft und Politik: Österreich*)

Die angebotenen Quizfragen sind alle Multiple-Choice-Fragen und es gibt keine freien Fragen, bei denen man selbst etwas produzieren muss.

Insgesamt kann man festhalten, dass in diesen vier Lehrbüchern wenig Spiele angeboten werden. Die vier Lehrbücher stehen damit in einem deutlichen Kontrast zum Lehrbuch *Momente 2*.

#### 5.2.3.2 *Momente 2*

Die Autor\*innen von *Momente 2* verfolgen einen anderen Ansatz für ein Lehrbuch, indem sie mehrere Spiele zu jedem Kapitel des Buches vorstellen. Insgesamt werden über 60 Spiele im Buch präsentiert. Wie früher erwähnt wird im Buch selbst nur auf Spiele verwiesen. Die Lehrkräfte müssen eine digitale Lernressource benutzen, um die Spiele mit den Schüler\*innen zu spielen. Bei der Menge an Arbeit, die von den Autor\*innen in die Entwicklung der Spiele gesteckt wurde, ergibt das durchaus Sinn. Die Spiele werden mit Lernzielen, Anleitungen und Ausdrucken geliefert. Auf Papier ausgedruckt würde das alles einige hundert Seiten an Spielen und Anleitungen entsprechen. Die Spiele, die in der digitalen Ressource zur Verfügung gestellt werden, sind in ihren Ausmaßen meist groß, daher werden sie für diese Analyse im Anhang angeführt.

Die Verteilung der Spiele in den verschiedenen Kategorien sieht aus wie folgt:

	<i>Momente 2</i>
<b>Grammatik</b>	45
<b>Kommunikativ</b>	2
<b>Rollenspiel</b>	1
<b>Wortschatz</b>	12
<b>Andere Spiele</b>	3

In *Momente 2* gibt es nur ein Rollenspiel, aber an dem Rollenspiel in diesem Buch nimmt die ganze Klasse teil. Fünf Schüler\*innen sind Verkäufer\*innen in einem deutschen Kaufhaus. Der Rest der Klasse arbeitet in Zweiergruppen, erhält Karten mit Informationen über Artikel, die sie kaufen möchten oder brauchen könnten, und geht einkaufen. Die Schüler\*innen verkaufen und kaufen die Artikel auf den Kopiervorlagen (siehe Anhang 6). Beide von den Schüler\*innen in der Gruppe haben Karten mit Informationen darüber, was sie brauchen oder woran sie interessiert sein könnten. Sie sollen für jede Karte etwas finden und kaufen. Sie werden auch darüber sprechen, was sie kaufen und warum. Sowohl die Käufer als auch Verkäufer sollen so höflich wie möglich sprechen (Fiebig et al., 2020).



	
Badminton-Schläger (2 Stk.) 45, 00 EUR	Zelt (3-4 Personen) 169, 00 EUR
Deine Freundin hat im Winter immer kalte Hände.	Du bist Feinschmecker und suchst nach etwas Besonderem.

Abbildung 8: Rollenspiel - Momente 2 (Fiebig et al., 2020): Beispiele von Waren und Informationskarte.

Die digitale Ressource des Lehrbuchs enthält auch **ein Spiel zu der Verwendung von Wörterbüchern**. Bei diesem Spiel sitzen die Schüler\*innen in Gruppen von drei bis fünf Schüler\*innen zusammen. A3-Blätter werden an die Tafel geheftet. Die Lehrkraft hat die Vokabeln dabei und sitzt hinten im Raum und sagt das erste Wort. Es werden Wörter ausgewählt, die die Schüler\*innen wahrscheinlich nicht kennen. Die Schüler\*innen beginnen, das Wort im Wörterbuch nachzuschlagen. Wenn ein Team sicher ist, die richtige Übersetzung gefunden zu haben, läuft ein Schüler/eine Schülerin zur Tafel und schreibt die Übersetzung (und alle grammatikalischen Informationen aus dem Wörterbuch) auf das A3-Blatt. Auf dem Rückweg zum Team geht der/die Schüler\*in an der Lehrkraft vorbei und nimmt das nächste Wort auf (das die Lehrkraft flüstert oder auf der Liste zeigt). Und so weiter. Wenn das erste Team das letzte Wort auf der Liste gefunden und übersetzt hat, ist das Spiel beendet. Für jedes richtig übersetzte Wort gibt es einen Punkt (Fiebig et al., 2020).

In diesem Buch werden auch zwei **kommunikative Spiele** angeboten. Wie bereits erwähnt, gibt es viele Spiele, die in mehrere Kategorien eingeteilt werden können und für die ebenfalls Beispiele angeführt werden. Im ersten Spiel, "Experte" (Anhang 3), werden die Schüler\*innen paarweise gebeten, einen Monolog zu halten, in dem sie Expert\*innen auf einem Gebiet sind. Sie sind "dieselbe" Person und wiederholen, was der andere gesagt hat, fügen neue Informationen hinzu und tragen sie der Klasse vor. Die Klasse zählt, wie viele Sätze der Gruppe richtig sind. Ein Beispiel für einen Dialog könnte folgendermaßen aussehen:

Schüler 1 beginnt: **Ich bin Experte für Fußball.**

Schüler 2: **Ja genau, und weil ich Experte für Fußball bin, habe ich einen Fußballverein gekauft.**

Schüler 1: **Ja genau, und weil ich einen Fußballverein gekauft habe, sehe ich jetzt jedes Spiel.**

Schüler 2: **Ja genau, und weil ich jetzt jedes Spiel sehe, ...**

Schüler 1: ...

(Fiebig et al., 2020).

Dieses Spiel könnte auch als „Grammatikspiel“ kategorisiert werden, da die Schüler\*innen Nebensätze mit „weil-Konstruktion“ üben, aber hier wurde dieses Spiel nur als kommunikativ bezeichnet, da Kommunikation das Hauptziel ist.

Das zweite kommunikative Spiel, „Weg von der Insel“ (Anhang 4) ist eine Mischung aus einem kommunikativen Spiel und einem Grammatikspiel. Bei diesem Spiel üben die Schüler\*innen sowohl die Deklination von Adjektiven als auch die Kommunikation.

In kleinen Gruppen bilden die Schüler\*innen zwei Stapel mit Zetteln. Auf die Zettel des einen Stapels schreiben sie Wörter für Objekte. Auf die Zettel des anderen Stapels schreiben sie Adjektive. Dann ziehen sie einen nach dem anderen, verbinden die Wörter und lesen vor, z. B. **ein lustiges Buch** oder **ein trauriger Schuh**. Wenn die Gruppe denkt, dass es sich bei diesem Gegenstand um etwas handelt, das sie gerne auf eine einsame Insel im Pazifik mitnehmen würde, schreiben sie den Gegenstand auf, z. B. **ein lustiges Buch**. Wenn jede Gruppe drei Gegenstände notiert hat, werden neue Gruppen gebildet und die zweite Runde beginnt. Jeder Schüler und jede Schülerin haben drei Gegenstände aus ihrer ursprünglichen Gruppe mit in die neue Gruppe gebracht. Die Schüler\*innen stellen sich vor, dass sie auf einer einsamen, unbewohnten Insel gelandet sind. Sie erzählen sich gegenseitig, was sie mitgebracht haben: **Ich habe ein lustiges Buch, ein langes Seil und eine warme Mütze**. Dann diskutiert die Gruppe: **Können wir mit diesen Gegenständen von der Insel wegkommen?** Wenn eine Gruppe glaubt, eine Lösung gefunden zu haben, stellt sie diese der Klasse vor. (Fiebig et al., 2020).

Die Kategorien mit den meisten Spielen sind Grammatikspiele und Wortschatzspiele. Eines der einfacheren Grammatikspiele ist „Terningspillet“ (Anhang 8). Hier würfeln die Schüler\*innen und konjugieren Verben nach Personen. Die Anzahl der Augen auf dem Würfel bestimmt, in welcher Person sie konjugieren sollen. Dazu gibt es auch einen selbstgebastelten Würfel, den die Lehrkraft basteln kann und der die Verben enthält, die die Schüler\*innen konjugieren müssen.

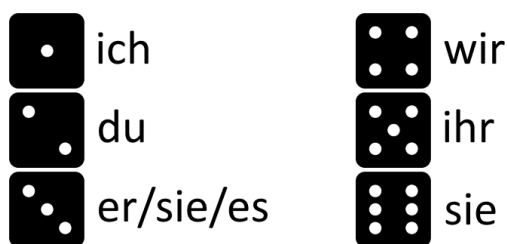


Abbildung 9: Würfel und Person (Fiebig et al., 2020).

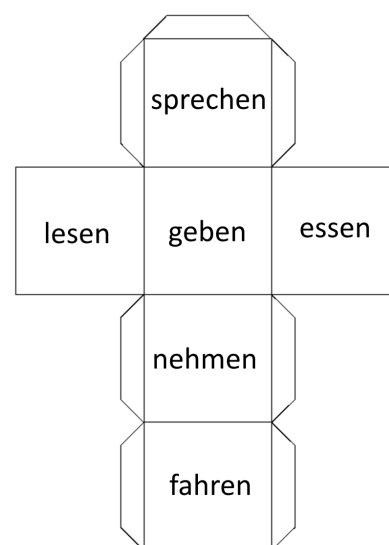


Abbildung 10: Verbwürfel (Fiebig et al., 2020).

Wortschatzspiele gibt es auch viele. Ein Beispiel ist „Koblingsbingo“. Bei diesem Spiel geht es vor allem um das Hörverstehen und den Wortschatz. Außerdem werden die Relativsätze geübt. Jeder Schüler und jede Schülerin ziehen eine Karte. Auf jeder Karte stehen zwei Sätze, zum Beispiel: **Das ist ein Haus. Dort kann man viele interessante Dinge sehen und lernen.** Die Schüler\*innen lesen die Sätze nacheinander vor und setzen die Sätze mit Hilfe von Relativsätzen zusammen: **Das ist ein Haus, in dem man viele interessante Dinge sehen und lernen kann.** Die anderen Schüler\*innen hören zu und überprüfen, ob sie einen passenden Begriff auf ihrer Bingokarte haben, hier zum Beispiel **Museum**.

Museum	Mensa	Jugendherberge	Kaffeemaschine	Reichstag	Jugendherberge
Reichstag	Supermarkt	Taschenrechner	Taschenrechner	Museum	Mensa
Küchenmaschine	Pflanzenlampe	Tomate	Küchenmaschine	Pflanzenlampe	Supermarkt

Abbildung 11: Bingokarte (Fiebig et al., 2020).

<p>Das ist ein Haus. Dort kann man viele interessante Dinge sehen und erleben.</p>	<p>Das ist eine Kantine. Dort können Studenten und Schüler günstig essen.</p>
<p>Das ist eine Herberge. Dort können Mitglieder günstig übernachten.</p>	<p>Das ist ein historisches Gebäude. Dort tagt das deutsche Parlament.</p>

Abbildung 12: Karte mit zwei Sätzen (Fiebig et al., 2020).

Zusätzlich zu den Spielen in der digitalen Ressource werden ein paar Spiele/Aktivitäten im Buch selbst introduziert. Diese Spiele sind einfach genug, um alles im Buch zu erklären. Beispiele sind:

**c MACH MIT!** Spør alle i klassen om når de har bursdag:  
Sorter klassen fra januar til desember og så fra 1. til 31.  
– og still dere opp i riktig rekkefølge.  
Wann hast du Geburtstag? – Am fünften Elften.

Abbildung 13: Andere Spiele (Wortschatz) - Momente 2 (Fiebig et al., 2020, S. 42).

**c MACH MIT!** I små grupper: Les opp setningene deres fra oppgave b.  
Erstatt det første substantivet med BLING. De andre må gjette hva det er.  
Ein BLING/ ist ein Haus, in dem man viele Dinge sehen kann. – Ein Museum?

Abbildung 14: Andere Spiele (Wortschatz) - Momente 2 (Fiebig et al., 2020, S. 164).

Diese Spiele können auch in die Kategorie "Wortschatzspiele" fallen, werden hier aber als "andere Spiele" bezeichnet, da sie nicht zu den in dieser Analyse verwendeten Lehrerressourcen gehören.

Die Spiele können also durchaus mehreren Kategorien zugeordnet werden. Ich habe die Kategorie ausgewählt, die ich für die Hauptkategorie halte, d. h. das Hauptziel des Spiels. Und ich habe jedes Spiel nur in eine Kategorie eingeordnet, um die angebotenen Spiele zählen und einordnen zu können.

## 5.2.4 Diskussion der Untersuchungsergebnisse (Ebene 3)

### Echt!1, Echt! 2, Weitblick 2 & Deutsch Drei Digital

Die meisten Lehrbücher, die in dieser Studie analysiert werden, beinhalten hauptsächlich Rollenspiele. Diese Spiele scheinen eher un kreativ zu sein und fördern nicht gerade die Kreativität der Schüler\*innen. Wie bereits erwähnt ist der Einsatz von Spielen, insbesondere von Rollenspielen, eine gute Möglichkeit, realistische Situationen zu schaffen, in denen die Schüler\*innen das Gelernte üben können und die Sprache authentisch verwenden. Die in diesen Büchern angebotenen Spiele bieten dies leider nicht. Sie drehen sich meist um die Texte, auf die sie sich beziehen, so dass das "Rollenspiel" eher ein Spiel des Auswendiglernens und Reproduzierens ist als eine Anwendung der zuvor gelernten Sprache. Es ist auch schwierig, diese Spiele an andere Themen anzupassen bzw. sie thematisch auszuweiten, da sie oft nur zu einem bestimmten Text passen.



Zusätzlich zu den genannten Rollenspielen gibt es in diesen vier Büchern noch einige wenige weitere Spiele. Das Spiel "Ich packe meinen Koffer" (Abbildung 5) ist relativ leicht zu begreifen und eignet sich gut, um Wortschatz spielerisch zu vermitteln. Die Schüler\*innen kennen das Spiel (oder etwas Ähnliches) aus ihrer Muttersprache und/oder auch ihrer Familiensprache als Spiel für kleinere Kinder. Der Motivationsfaktor ist deshalb möglicherweise nicht so groß, da die Schüler\*innen auf Niveau II bereits etwas älter sind und das Spiel vielleicht nicht so sehr mögen und für kindisch halten. Abgesehen davon kann dieses Spiel, wenn es sich für die Schüler\*innen als erfolgreich erweist, für viele verschiedene Themen eingesetzt und angepasst werden.

In *Deutsch Drei Digital* gibt es auch zwei Quiz. Es gibt ein klassisches Multiple-Choice-Quiz (Abbildung 7), bei dem die Schüler\*innen die richtige Antwort aus einer Reihe von Optionen auswählen müssen, und ein Richtig/Falsch-Quiz (Abbildung 6), bei dem die Schüler\*innen feststellen sollen, ob die Informationen richtig sind oder nicht. Dies sind die einzigen Spiele, die in diesem Lehrbuch angeboten werden, abgesehen von den Rollenspielen. Sie sind nicht sehr kreativ. Sie können allein gelöst werden, fordern nicht zur Zusammenarbeit auf und fördern auch nicht das Verwenden der Sprache. Dies könnte mit der Art des Unterrichts auf Niveau III zu tun haben, wie in Teil [3.2](#) beschrieben wurde. Die Autor\*innen hatten vielleicht nicht das Bedürfnis, viele Unterrichtsaktivitäten einzubeziehen, da viele der Kurse auf Niveau III online stattfinden. Viele der in diesem Buch enthaltenen Rollenspiele sind jedoch für den Unterricht in einem Klassenzimmer gedacht.

Außerdem wurde als Stichprobe ein Lehrbuch für den vorherigen Lehrplan analysiert, um festzustellen, ob es Unterschiede zu den Büchern nach dem neuen Lehrplan gibt. Insgesamt gibt es kaum Unterschiede in Bezug auf die Art der Spiele. Aber das analysierte Buch *Weitblick 2* hat eine große Anzahl von Rollenspielen zu den verschiedenen Texten. Es gibt also weit mehr Rollenspiele als in den neueren Büchern. Dies könnte eventuell als eine Veränderung angesehen werden, die nach und wegen der Einführung des neuen Lehrplans stattgefunden hat. Aber um sicher zu sein, wäre hier eine Studie erforderlich, in der die Bücher des vorherigen Lehrplans und des neuen Lehrplans verglichen werden.

## Momente 2

Dieses Buch bietet 61 Spiele zur Aktivierung der Schüler\*innen. Diese Spiele sind meist Unikate und lassen sich an die Bedürfnisse der Lehrkraft und der Klasse anpassen. Der Grad der Kreativität variiert von leichter Aktivierung bis hin zu vollständigen Spielen, bei denen die Schüler\*innen in die Sprache und das Spiel selbst eintauchen. Die Mehrzahl der Spiele im Buch sind Grammatikspiele. Diese Spiele reichen von Würfelspielen zu Schiffe versenken, und die Themen der Spiele sind oft unterschiedlich.

Im Gegensatz zu den anderen Büchern enthält dieses Buch nur ein Rollenspiel (vgl. Anhang 6). Dieses Rollenspiel enthält Handouts und eine gründliche Erklärung, was die Schüler\*innen und die Lehrkräfte tun sollen. Dies steht in starkem Kontrast zu vielen der in den anderen Büchern angebotenen Rollenspiele, bei denen die Schüle\*innen Teile eines Textes wiedergeben müssen. Dieses Rollenspiel kann eine realistischere Spracherfahrung für die Schüler\*innen schaffen, bei der sie auch erleben und erfahren können, dass der Inhalt des Rollenspiels kommunikativ sinnvoll ist.

Das Lehrbuch introduziert auch eine Art von Spiel, das man nicht in den anderen Büchern findet: ein Wörterbuchspiel. Dieses Spiel lehrt die Verwendung von Wörterbüchern. Die Schüler\*innen lernen Wörterbücher besser kennen und üben das Arbeiten mit ihnen. Auch Wettbewerbselemente wie z.B. Zeitdruck und verschiedene Teams werden introduziert. Die Verwendung von Wörterbüchern wird in der Schule zunehmend vernachlässigt, da digitale Übersetzungsprogramme unter den Schüler\*innen beliebter werden. Wenn die Schüler\*innen nicht wissen, wie man ein Wörterbuch benutzt, fehlt ihnen eine Schlüsselkompetenz, auf die auch in den Kompetenzzielen verwiesen wird:

- relevante Lern- und Kommunikationsstrategien, digitale Ressourcen und Erfahrungen aus früheren Sprachkursen im Lernprozess zu nutzen<sup>13</sup> (Kunnskapsdepartementet, 2022, S. 6, eigene Übersetzung)

---

<sup>13</sup> bruke relevante lærings- og kommunikasjonsstrategier, digitale ressurser og erfaringer fra tidligere språklæring i læringsprosessen (Kunnskapsdepartementet, 2022, S. 6).

Sie sollen nicht nur digitale Wörterbücher und Übersetzungsprogramme benutzen können, sondern auch nicht-digitale Alternativen, da diese Hilfsmittel sind, die bei den Prüfungen/Examen akzeptiert werden.

Die Hauptziele der Spiele in *Momente 2* scheinen zu sein: Sprache lernen, Sprache benutzen und vor allem Grammatik zu üben. Um die Absichten der Autor\*innen genauer zu untersuchen, wäre eine weitere Untersuchung notwendig, in der man die Autor\*innen dazu befragt, aber das ist im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich.

### **5.2.5 Schlussfolgerung nach der Lehrbuchanalyse (Teil A)**

Insgesamt gibt es wenige Spiele in den Lehrbüchern. Viele Lehrer\*innen verwenden Lehrbücher als Hauptinspirationsquelle oder für die Planung ihres Unterrichts. Wenn sie keine kreativen Möglichkeiten aus dem Lehrbuch benutzen können, beeinflusst dies die Unterrichtspraxis dieser Lehrer\*innen und damit auch die Lernsituationen der Schüler\*innen. Es kann also problematisch für manche Lehrer\*innen sein, wenn in diesen Büchern nur wenige Spiele angeboten werden.

Im Gegensatz zu den anderen Büchern enthält *Momente 2* viele verschiedene und abwechslungsreiche Spiele mit verschiedenen Möglichkeiten, die Spiele an verschiedene Themen des Buches und des Unterrichts anzupassen. Einige Spiele bieten auch alternative Themen an, die mit den Spielen behandelt werden können. Dies unterscheidet sich deutlich von den Spielen in den vorher genannten Büchern und kann sich als eine große Ressource für Lehrer\*innen erweisen, die auf der Suche nach Spielen sind, die sie mit ihren Schüler\*innen spielen können.

Es wurde untersucht, ob die Lehrbücher Spiele anbieten und wenn ja, welche. Das Ergebnis der Analyse zeigte, dass es hauptsächlich Rollenspiele gibt und nur *Momente 2* viele kreative Spiele anbietet.

Lehrbücher erzählen indirekt etwas über die Realität des Unterrichts, da sie von fast allen Lehrer\*innen verwendet werden. Aber ohne zu wissen, was die Lehrkräfte genau machen, ist es schwierig zu sagen, was wirklich im Unterricht passiert.

Deswegen habe ich in Teil B eine Fragebogenuntersuchung unter norwegischen Deutschlehrer\*innen durchgeführt. Ich wollte untersuchen, welche Spiele von ihnen benutzt

werden, welche Haltungen die Lehrkräfte zu Spielen im Deutschunterricht haben und welche Erfahrungen sie mit den Lehrbüchern und Spielen machen.

## **6 Teil B: Quantitative und Qualitative Untersuchung: Fragebogenuntersuchung von norwegischen Deutschlehrer\*innen<sup>14</sup>**

Die Antworten der Lehrbuchanalyse waren noch nicht konkret genug. Die Aufgaben in den Lehrbüchern wurden untersucht und es wurde ermittelt, ob sie Spiele sind und wenn ja, welche Art von Spielen. Es zeigt sich, dass es fast nur Rollenspiele gibt, wenn man das Lehrbuch *Momente 2* nicht miteinbezieht.

Nun war die Frage, ob dies auch die Realität im Unterricht widerspiegelt. Wie viel wird wirklich im Unterricht gespielt, wenn ja, vielleicht nur Rollenspiele? Oder benutzen alle Lehrkräfte das Lehrbuch mit vielen kreativen Spielen?

Nach der bisherigen Analyse (der Lehrbücher) war noch immer nicht ganz deutlich, was im Unterricht wirklich passiert. Der Mangel an Spielen in den meisten Büchern und die fehlende Einsicht in den praktischen Einsatz solcher Spiele im Unterricht auf Niveau II und III führte dazu, dass ich es als eine Notwendigkeit sah, eine Umfrage unter Lehrkräften durchzuführen, die auf Niveau II und III unterrichten.

Ein weiterer Grund für die Durchführung dieser Umfrage war, dass der Unterricht für Deutsch Niveau III in einer seltsamen Position ist. Die Schüler\*innen, die dieses Fach belegen, sind oft Muttersprachler\*innen oder andere, die den Kurs an einer Privatschule belegen. Da interessierte Schüler\*innen fehlen, wird das Angebot für solche Kurse geringer. In den kommenden Jahren werden immer mehr Schulen auf diesen Kurs verzichten und ihn stattdessen, wenn überhaupt, als digitalen Kurs anbieten. Wie im Teil 5.2.3 gesagt, kann dies bedeuten, dass Autor\*innen von Lehrbüchern für Niveau III berücksichtigen müssen, dass der Unterricht meist als digitaler Kurs angeboten wird. Das kann die Ergebnisse der Lehrbuchanalyse (hinsichtlich des Lehrbuchs DDD) beeinflusst haben. Auch deswegen ist es wichtig eine Umfrage unter den Lehrkräften durchzuführen, um zu sehen, was eigentlich im Klassenraum gemacht wird.

---

<sup>14</sup> Für den Fragebogen siehe Anhang 2.

Für diesen Teil der Untersuchung lauten die Forschungsfragen:

*Spielen Lehrkräfte überhaupt im Unterricht mit den fortgeschrittenen Schüler\*innen? Benutzen sie die Spiele, die von den Lehrbüchern angeboten werden? Benutzen sie andere Spiele?*

## **6.1 Methode**

Ein natürlicher Ansatz für solche Forschungsfragen wären Interviews mit DaF-Lehrer\*innen gewesen. Hier wäre es möglich gewesen, Lehrer\*innen nach ihren Einstellungen und Erfahrungen mit Spielen im Unterricht zu befragen. Leitfaden-Interviews (Kvale et al., 2015) wären also gut geeignet gewesen, ließen sich aber innerhalb dieser Masterarbeit mit begrenzter Zeit nicht durchführen. Zeitlich war es nicht möglich Interviews durchzuführen und diese dann zu transkribieren. Daher war eine schriftliche Befragung naheliegend.

Um eine rein quantitative Datenerhebung zu vermeiden und den Lehrkräften die Möglichkeit zu geben, ihre Antworten zu vertiefen, wurde ein Fragebogen mit sowohl geschlossenen als auch offenen Fragen erstellt (Dörnyei & Taguchi, 2010; Jacobsen & Postholm, 2019). Darüber hinaus wurde bei allen Fragen darauf geachtet, dass es auch Antwortmöglichkeiten in Form von Antwortvorgaben (z.B. "Ich weiß nicht") gab. Keine der 12 Fragen war obligatorisch (Jacobsen & Postholm, 2019). Alle Fragen wurden auf Norwegisch gestellt.

Um diese Umfrage an möglichst viele Lehrer und Lehrerinnen in Norwegen gleichzeitig verteilen zu können, wurde deshalb ein elektronischer Fragebogen (Porst, 2014; Riemer, 2016) entwickelt. Dies gab mir die Möglichkeit, so viele Lehrkräfte wie möglich zu erreichen, die auf diesen Stufen unterrichten. Der elektronische Fragebogen wurde über einen landesweiten Deutschlehrerverband sowie in Gruppen auf u.a. Facebook verteilt, in denen Lehrer\*innen aus dem ganzen Land Mitglied sind. Der Fragebogen konnte vom 6. bis zum 14. Februar 2023 beantwortet werden. Durch solch eine Umfrage ist es schwierig, alle Deutschlehrer\*innen zu erreichen, aber aufgrund der Medien, die für die Verteilung des Fragebogens verwendet wurden, kann man davon ausgehen, dass die Antworten repräsentativ sind, da Lehrer\*innen im ganzen Land den Fragebogen beantworten konnten bzw. beantwortet haben.

Die Studie wurde in Übereinstimmung mit den Richtlinien für Forschungsethik und Datenschutz durchgeführt (Staksrud et al., 2021). Die Beantwortung des Fragebogens war anonym und die Informant\*innen sollten keine persönlichen Angaben machen. Vor der Umfrage wurden die Befragten darüber informiert, wie ihre Antworten behandelt werden

würden, und es wurden die Bedingungen für die Anonymisierung geklärt. Bei der Anonymisierung wird die Verbindung zwischen Personen und Informationen aufgehoben, so dass die Daten nicht mehr auf die Person zurückgeführt werden können (Staksrud et al., 2021).

## **6.2 Einige Reflexionen zur Fragebogenuntersuchung**

Die Umfrage basiert auf freiwilliger Basis. Das bedeutet, dass die Informant\*innen, die auf die Umfrage antworteten, mit großer Wahrscheinlichkeit Lehrkräfte sind, die gerne Spiele in ihrem Unterricht einsetzen oder generell eine positive Einstellung zu Spielen haben. Eventuell haben Lehrkräfte, die eher negativ zu Spielen im Unterricht eingestellt sind, es vorgezogen, den Fragebogen nicht zu beantworten.

Eine mögliche „Fehlerquelle“ in dieser Umfrage ist das Fehlen von obligatorischen Fragen. Die Fragen waren nicht obligatorisch, was dazu führte, dass einige Befragte sich entschieden, nicht alle Fragen zu beantworten. Dies bedeutet, dass es nicht möglich ist, alle Antworten umfassend zu bewerten und statistisch zu erfassen. Es muss vielmehr betrachtet werden, was beantwortet wurde und was nicht. Und es müssen mögliche Gründe für die Nichtbeantwortung überlegt werden. In vielen Fällen kann die Nichtbeantwortung daran liegen, dass die Teilnehmer\*innen sich ganz einfach nicht in der Lage fühlten, die Frage zu beantworten, u. a. aufgrund mangelnder Erfahrung auf den beiden Niveaus oder weil sie die Frage nicht relevant für sie fanden.

## **6.3 Die Datengrundlage**

Dieser Teil der Studie stellt eine qualitative und quantitative Untersuchung dar. 38 Lehrkräfte aus Norwegen, die auf Niveau II und III unterrichten, erläuterten, welche Spiele sie im Lernkontext benutzen und welche Haltungen sie zu dem Spielen haben. Durch eine Umfrage unter den Lehrkräften sollte eine empirische Grundlage geschaffen werden, die etwas darüber aussagt, welche Unterrichtsmaterialien die Lehrkräfte für diese Stufe verwenden, was in Bezug auf Spiele getan wird, und warum sie Spiele einsetzen oder nicht. Die Fragen wurden in drei Hauptkategorien aufgeteilt:

- ❖ Die Lehrkräfte und Introdution zum Thema
- ❖ Spiele in der Praxis
- ❖ Lernergebnisse und Erfahrungen

Innerhalb jeder dieser Kategorien wurden mehrere Fragen gestellt. Die meisten der Fragen waren offene Fragen und einige waren Multiple-Choice-Fragen. Wie bereits erwähnt, war keine

der Fragen obligatorisch. Die Teilnehmer\*innen konnten also selbst entscheiden, ob sie eine Frage beantworteten oder nicht.

Frage 10: " Wenn du Erfahrung im Unterrichten der Niveau II und III haben. Glaubst du, dass Sprachlernspiele für beide Niveaus gleichermaßen geeignet sind? [*Dersom du har erfaring med å undervise både på nivå II og nivå III. Synes du at språklæringspill egner seg like bra for begge nivå?*]" wurde in dieser Analyse ausgelassen, da diese Frage nicht mehr relevant war. Dies war auf eine Änderung des Schwerpunkts der Aufgabe zurückzuführen.

## **6.4 Die Analyse der Daten aus der Fragebogenuntersuchung**

In der folgenden Analyse wird jeweils genau angegeben, auf welche Frage im Fragebogen Bezug genommen wird. Den gesamten Fragebogen findet man im Original im Anhang. Die Zitate aus den Antworten der Informant\*innen wurden von mir ins Deutsche übersetzt.

### **6.4.1 Die Lehrkräfte und Introduction zum Thema**

#### **Frage 1**

**Welches Niveau unterrichtest du/hast du unterrichtet?** [*Hvilket nivå underviser du/har du undervist i?*]

Alle Informant\*innen unterrichten oder unterrichteten auf Niveau II, während 8 von ihnen auch auf Niveau III unterrichten oder unterrichtet haben.

#### **Frage 2**

**Wie lange hast du [schon] als Deutschlehrer\*in gearbeitet (insgesamt auf allen Niveaus, Deutsch I, II und III)? Bitte gib die ungefähre Anzahl der Jahre an.** [*Hvor lenge har du jobbet som tysklærer (samlet sett på alle nivå, tysk I, II og III)? Oppgi cirka antall år.*]

Die Informant\*innen verfügen über ein breites Spektrum an Erfahrungen. Der/die am wenigsten erfahrene Informant\*in hatte erst ein halbes Jahr als Lehrer\*in gearbeitet, während der/die erfahrenste Informant\*in etwa 30 Jahre gearbeitet hat. Diese Breite an Erfahrungen stärkt die Validität der Umfrage, da die Informant\*innen von 0,5 bis 30 Jahren in ihrem Beruf gearbeitet haben. Diese Frage konnte auch ein bisschen darüber informieren, wie alt die Lehrkräfte ungefähr sind. Je länger die Lehrer\*innen gearbeitet haben, umso älter müssen sie sein.

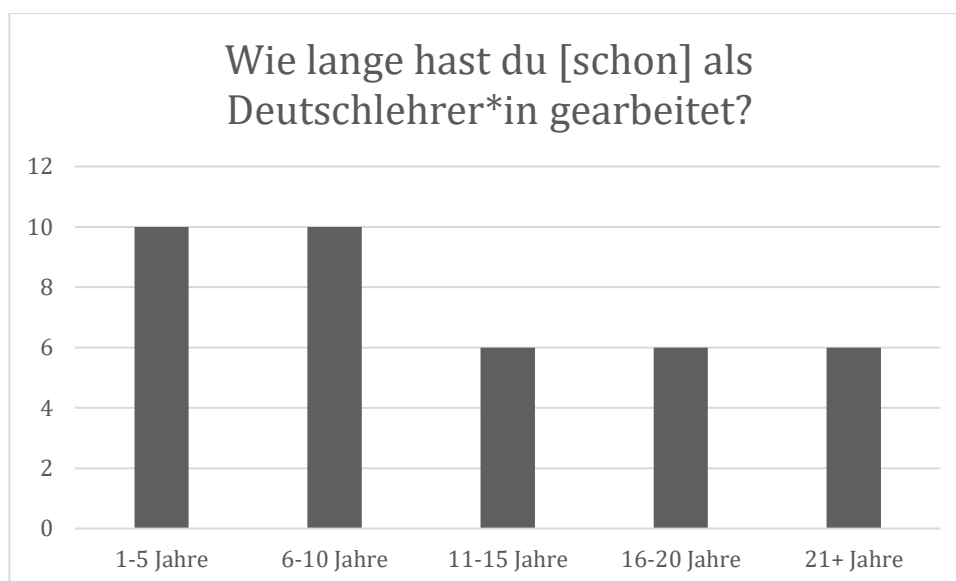


Abbildung 15: Wie lange hast du [schon] als Deutschlehrer\*in gearbeitet?

20 von 38 Informant\*innen haben nicht länger als 10 Jahre gearbeitet. 18 von 38 haben mehr als 11 Jahre gearbeitet. 12 Informant\*innen haben mehr als 16 Jahre gearbeitet. Wenn man davon ausgeht, dass die meisten Lehrer\*innen mit 25 Jahren zu unterrichten beginnen, dann sind 20 der Informant\*innen wahrscheinlich nicht älter als 35 und nur 12 älter als 40.

#### 6.4.2 Haltungen zu Spielen (ganz allgemein, erste Gedanken der Informant\*innen)

##### Frage 3

**Woran denkst du, wenn du "Spiele im Fremdsprachenunterricht" hörst? Du kannst sowohl Schlüsselwörter als auch konkrete Gedanken, die dir in den Sinn kommen, aufschreiben. Keine Antworten sind schlecht! [Hva tenker du på når du hører «spill i fremmedspråkundervisningen»? Du kan notere både stikkord og konkrete tanker som du kommer frem til. Ingen svar er dårlige!]**

Auf diese erste Frage zu Spielen im Fremdsprachenunterricht antworteten viele Befragte sowohl positiv als auch negativ. Einige erwähnten auch verschiedene Arten von Spielen, die im Fremdsprachenunterricht verwendet werden. Zu den positiven Aspekten von Spielen im Fremdsprachenunterricht gehören: Wiederholung, Abwechslung und Motivation. Spiele werden auch als Spaß, Ablenkung und Wettbewerb eingesetzt. Viele glauben, dass sie lehrreich sind und dass die Schüler\*innen unbewusst lernen. Sie erfordern die Aktivität der Schüler\*innen und sind eine informelle Möglichkeit für Lehrer\*innen und Schüler\*innen, Beziehungen aufzubauen und gemeinsam zu lernen.



*"Spaß, Wettbewerb, Motivation, Abwechslung, Freude, Wortschatz, Wiederholung der Grammatik, Engagement" (Informant\*in 36).*

*"Aktivitäten, die relativ kurzfristig sind und einen festen Rahmen haben, in dem die Schüler\*innen Aufgaben erledigen, die spielerisch sind" (Informant\*in 34).*

*"Notwendig, um Wörter/Grammatik auswendig zu lernen - erhöht die Motivation und nimmt die Angst vor dem Unterricht - besonders wenn es um die mündliche Gamification des Unterrichts geht - Lehrer als Entertainer" (Informant\*in 24).*

Hier wird von Informant\*in 24 der Begriff *Gamification* erwähnt. Genauer gesagt spricht Informant\*in 24 von "mündlicher Gamification des Unterrichts". Es wird nicht näher erläutert, was damit gemeint sein soll. Es ist unklar, ob dieser Ausdruck im Sinne von Nah et al. (2014) verwendet wird oder einfach unreflektiert benutzt wird. Interessant ist jedoch, dass direkt nach der Erwähnung von „mündlicher Gamification“ der Ausdruck „*Lehrer als Entertainer*“ genannt wird.

Als negative Aspekte von Spielen wurden genannt, dass Spiele zeitaufwändig und in größeren Gruppen schwierig sind. Ein übermäßiger Einsatz kann dazu führen, dass die Spiele von den Schüler\*innen als langweilig empfunden werden. Ein großer Teil der Befragten erwähnte auch, dass viele Spiele selbst entwickelt werden müssen, da sie schwer zu finden oder nicht leicht erhältlich sind. Ein weiterer negativer Aspekt ist, dass es schwierig ist, die Lernergebnisse der Schüler\*innen zu sehen, wenn gespielt wird.

*"Eine unterhaltsame Art zu lernen. Den Schülern gefällt es sehr gut. Der Siegerinstinkt kommt zum Vorschein und das eigentliche [Lernmaterial] tritt oft in den Hintergrund. Wichtig ist, die Spielmomente nicht zu weit zu treiben, denn dann können Spiele "kontraproduktiv" und sogar langweilig werden" (Informant\*in 22, meine Hervorhebung).*

*"Ich wünschte, es gäbe mehr Angebote, ich kenne nur New Amigo. Spiele sind ein großer Spaß für Schüler, sie lockern den üblichen Unterricht auf, **aber zu denken, dass man sich nur spielerisch weiterbilden kann, ist falsch**" (Informant\*in 30, meine Hervorhebung)*

*"Es kostet oft viel Zeit, eigene Spiele zu machen, aber es macht auch viel Spaß, weil man die eigenen Spiele viel besser an die Schüler anpassen kann als vorgefertigte Programme. Im Allgemeinen macht es den Schülern immer Spaß, Spiele im Unterricht*

*einzusetzen. Es ist nicht immer so einfach, die Lernergebnisse zu messen/zu sehen (leider)" (Informant\*in 26, meine Hervorhebung).*

Was die von den Informant\*innen genannten Spiele betrifft, wurden folgende erwähnt: Bingo, Kahoot, Quizlet, Brettspiele, Rollenspiele, Computerspiele, Grammatikspiele, Konversationsspiele, Quiz, Domino, Leiterspiele, kommunikative Spiele, Aktivitäten mit Wettbewerbselementen, kurzfristige Aktivitäten, Würfelspiele, Wortlernspiele, Puzzles, „Aktivitäten, bei denen „uncoole“ Dinge versteckt werden“.

*"Verschiedene Brettspiele wie Leiterspiele, Verbspiele, Wortreihenfolge, Alias, Quizlet live, Kahoot!" (Informant\*in 19).*

*"Verschiedene Brettspiele, digitale Spiele, mündliche Spiele, Stafetten" (Informant\*in 3).*

*"Verschiedene Arten von Rollenspielen, Brettspiele, Wortlernwettbewerbe, Konversationsspiele, Grammatikspiele, viele verschiedene Dinge, Auswendiglernen, Alias, digitale Spiele wie Kahoot/ Quizlet, Puzzlespiele" (Informant\*in 1).*

### **6.4.3 Eigene Erfahrungen der Lehrer\*innen mit Sprachlernspielen**

#### **Frage 4**

**Verwendest du selbst Sprachlernspiele in deinem Unterricht (sowohl Niveau II als auch III)? Könntest du einige Beispiele nennen? [Bruker du selv språklæringsspill i din undervisning (Både nivå II og III)? Kan du gi noen eksempler?]**

Zusätzlich zu dieser Frage wurde im Fragebogen eine Definition von Sprachlernspielen präsentiert, um Missverständnisse zu dem Begriff „Sprachlernspiel“ zu vermeiden.

„Sprachlernspiele beziehen sich hier auf Spiele, die zum Sprachenlernen eingesetzt werden. Dazu gehören auch, aber nicht nur, andere Begriffe wie spielerische Aufgaben und Aktivitäten. Kurz gesagt, alle Aktivitäten, die im handlungsorientierten, kommunikativen und lernfördernden Unterricht zu finden sind.<sup>15</sup>“

---

<sup>15</sup> «Språklæringsspill refererer her til spill som er brukt til språklæring. Dette inkluderer, men er ikke begrenset til andre betegnelser som bl.a. lekne/spillifiserte oppgaver og aktiviteter. Kort

Alle Informant\*innen benutzen Sprachlernspiele (nach dieser Definition) in ihrer eigenen Praxis.

**Kannst du einige Beispiele nennen? [Kan du gi noen eksempler?]**

Wenn die Informant\*innen die vorherige Frage mit "Ja" beantworteten, wurden sie gebeten, einige Beispiele für Sprachlernspiele zu nennen, die sie in ihrem Unterricht einsetzen. Ich habe die Antworten in vier Kategorien eingeteilt:

Digitale Spiele	Traditionelle (analoge) Spiele	Aktivitäten	Digitale Hilfsmittel
Duolingo <sup>16</sup> , Minecraft, Among Us, Geografiespiele, Blooket	Trivial Pursuit, New Amigos, Brettspiele aus dem Lehrbuch  Bingo, Puzzelspiele, Memory, Domino, Kartenspiele, Würfelspiele, Leiterspiele, Schiffe versenken, Werwölfe, Wer bin ich, der Maulwurf, Rebus  selbsterstellte Spiel diverse Sprachlernspiele aus dem Lehrbuch oder andere Quellen	Speed Dating, Beat for Beat, Stadt-Land- Fluss, Rollenspiele, <i>Bomben går</i> , Gesprächskarten, Jeopardy, <i>Cooperative Learning</i>  selbsterstellte Aktivitäten  diverse Aktivitäten aus dem Lehrbuch oder andere Quellen	Quizlet, Kahoot, LearningApps, Blooket, Quiz, Wordwall, ThingLink, Genia.ly

*Tabelle 4: Beispiele für Sprachlernspiele (genannt von Lehrkräften)*

sagt, alle aktiviteter som man finner i en handlingsorientert, kommunikativ og læringsfremmende undervisning.»

<sup>16</sup> Duolingo ist ein Beispiel von Gamification, wie im Teil 2.2.1 beschreibt wurde.

*Digitale Spiele* sind Spiele, die ursprünglich für das Spielen auf einem digitalen Gerät entwickelt wurden. *Traditionelle (analoge) Spiele* sind Spiele, die für das analoge Spielen gemacht sind. Dabei handelt es sich oft um traditionelle Brettspiele, die für den Einsatz im Deutschunterricht angepasst wurden. Das Gleiche gilt für *Aktivitäten*, bei denen es sich oft um Aktivitäten handelt, die außerhalb des Deutschunterrichts existieren, die aber an die Bedürfnisse der Schüler\*innen angepasst werden. Und schließlich gibt es noch die *digitalen Hilfsmittel*. Das sind digitale Tools, die für die Spiele verwendet werden können, die die Lehrer\*innen gerne hätten. Beispiele solcher Tools sind Quizlet (<https://quizlet.com/>), Kahoot (<https://kahoot.com/>) und Learning Apps (<https://learningapps.org/>). Bei diesen Tools können die Lehrkräfte eigene Spiele erstellen.

Diese Kategorien überschneiden sich teilweise und die Spiele gehören nicht unbedingt nur zu einer Kategorie. Diese Einteilung nach Kategorien wurde gewählt, um die Daten strukturieren zu können.

Da den Lehrkräften eine Definition von Sprachlernspielen gegeben wurde und sie dementsprechend Beispiele nennen konnten, war es auch naheliegend zu fragen, ob sie Spiele verwenden, die ihrer Meinung nach nicht in diese Kategorie fallen:

### **Frage 5**

**Verwendest du Aktivitäten für Niveau II und III, die du nicht als Sprachlernspiele betrachtest, die du aber dennoch als Spiele bezeichnen würdest? [Bruker du noen aktiviteter for tysk nivå II og III som du ikke regner som språklæringsspill, men som du likevel vil kalle for spill?]**

Diese Frage ist der vorhergehenden sehr ähnlich, wurde aber erweitert, um nicht nur Sprachlernspiele einzubeziehen. Hier wird wenig Neues erwähnt, aber einige nennen auch Rollenspiele, Improvisationsspiele, Diktate und diverse Kartenspiele, die für sie keine Sprachlernspiele, aber trotzdem Spiele zu sein scheinen.

*"Rollenspiele sind vielleicht eine Form des Spiels, vor allem, wenn die Schüler nicht [selbst] spielen, hier denke ich speziell an Rollenspiele, die aufgeführt/präsentiert werden" (Informant\*in 16).*

*"Ja, z.B. Improvisationsspiele vom Goethe-Institut, um sicherer zu werden, Fehler zu machen, um Improvisation in Gesprächen zu üben usw." (Informant\*in 13).*

*"Rollenspiele oder Speed-Dating-Settings für Konversationstraining" (Informant\*in 1).*

*"Mündliche Aktivitäten des Fremdsprachenzentrums" (Informant\*in 38).*

Andere sagen, dass Sprachlernspiele und andere Spiele tief verbunden sind, weil man durch Spielen auch die Sprache lernt:

*"Nein, alles ist in einer Fremdsprache, so dass man Sprachen lernt, auch wenn das Spiel von etwas anderem handelt. Man kann zum Beispiel "Minecraft" auf Deutsch spielen und viel Deutsch lernen, obwohl das Spiel von etwas anderem handelt. Das Gleiche passiert, wenn man sich Filme ansieht" (Informant\*in 32).*

*"Nein, ich sehe sie als ziemlich eng verwandt an" (Informant\*in 25).*

10 Informant\*innen beantworteten diese Frage nicht, und viele gaben an, dass sie keine Spiele außerhalb dieser Definition verwenden. Rollenspiele werden als Beispiel für Spiele außerhalb dieser Kategorie besonders hervorgehoben. Darauf werde ich noch in der Diskussion zurückkommen.

#### 6.4.4 Lehrbücher und Spiele

##### Frage 6

**Welche Lehrbücher verwendest du auf den verschiedenen Stufen? [Hvilke læreverk bruker du på de forskjellige nivåene?]**

Niveau II <sup>17</sup>		Niveau III	
Lehrwerk	Anzahl	Lehrwerk	Anzahl
<b>Echt! 1+2</b>	18	<b>Deutsch Drei Digital</b>	4
<b>Momente 2</b>	10	<b>Kein Buch (Eigene Materialien)</b>	1
<b>Weiter geht's</b>	5	<b>Nicht angegeben</b>	3
<b>Kein Buch</b>	3		
<b>Nicht angegeben / Niveau I</b>	8		

*Tabelle 5: Von Lehrer\*innen verwendete Lehrbücher*

---

<sup>17</sup> Einige Lehrer\*innen verwenden mehr als ein Lehrbuch auf diesem Niveau. Daher steigt die Anzahl der Lehrbücher und entspricht nicht der Anzahl der Antwortenden.

*Echt! 1+2* und *Momente 2* sind die am häufigsten genannten Bücher in dieser Umfrage. Diese werden von den Lehrkräften am häufigsten verwendet, aber viele erwähnen auch, dass sie andere Lehrbücher verwenden, einschließlich Bücher, die für den vorherigen Lehrplan oder für andere Stufen konzipiert wurden. Es kann unterschiedliche Gründe dafür geben, warum Lehrkräfte diese Bücher benutzen. In der Umfrage wird erwähnt, dass Bücher wie „Klasse! 1“ und „Servus!“, die für das Niveau I gemacht sind, benutzt werden, um Materialien für Schüler\*innen zu finden, die keinen ausreichenden Unterricht in der Jugendschule (Niveau I) hatten oder nicht auf einem ausreichenden Niveau sind.

### Frage 7

**Bieten die von dir verwendeten Lehrbücher Sprachlernspiele an? [Tilbyr læreverkene du bruker språklæringspill?]**

Allgemeine Antworten		
Antwort	Anzahl	% von Antworten
<b>Ja</b>	22	57,9%
<b>Nein</b>	6	15,8%
<b>Ich weiß nicht</b>	10	26,3%

Tabelle 6: Bieten die von dir verwendeten Lehrbücher Sprachlernspiele an?

58% von den Informant\*innen sagen, dass ihre Lehrbücher Sprachlernspiele anbieten, während 42% sagen das Gegenteil oder wissen es nicht. Wenn man die Lehrbücher für Niveau II und III bei den Antworten berücksichtigt, sieht die Verteilung wie folgt aus:

Lehrbuchspezifische Antworten			
Lehrwerk	Ja	Nein	Ich weiß nicht
<b>Echt! 1+2</b>	9	4	4
<b>Momente 2</b>	8	0	2
<b>Deutsch Drei Digital</b>	1 <sup>18</sup>	3	0

Tabelle 7: Lehrbuchspezifische Antworten - Bieten die von dir verwendeten Lehrbücher Sprachlernspiele an?

---

<sup>18</sup> Bei dieser Antwort ist es nicht deutlich, ob es «Ja» für *Deutsch Drei Digital* ist oder nicht, da es nicht spezifiziert wird.

Bei *Echt! 1+2* ist etwa die Hälfte der Befragten der Meinung, dass die Bücher Spiele enthalten, der Rest sagt nein oder weiß es nicht. Bei *Momente 2* geben 8 von 10 Befragten an, dass in ihrem Lehrbuch Spiele enthalten sind. Der Rest sagt, sie wissen es nicht. Bei *Deutsch Drei Digital* sagen 3 von 4, dass das Lehrbuch keine Spiele enthält, und einer, dass es welche gibt. Es ist jedoch unsicher, ob dies auf *Deutsch Drei Digital* zutrifft, da dies in der Antwort nicht angegeben wurde.

## Frage 8

### Nutzt du diese Spiele gerne? [*Liker du å bruke disse spillene?*]

Danach werden die Informant\*innen gefragt, ob sie es mögen, diese Spiele zu benutzen. Eine große Anzahl (65,5%) mögen die Spiele, aber 34,5% mögen sie nicht. Es scheint eine persönliche Meinung zu sein, da kein Zusammenhang zwischen den Antworten und den Lehrbüchern in der vorherigen Frage besteht.

9 Informant\*innen haben sich auch dafür entschieden, diese Frage nicht zu beantworten. Dies kann auch als "nein" betrachtet werden, so dass die Zahl derjenigen, die keine Schulbücher mit Spielen haben, höher ist. Wenn man diese Informant\*innen mit einbezieht und davon ausgeht, dass ihre Antwort "nein" lautet, nutzt die Hälfte der Informant\*innen diese Spiele gerne und die andere Hälfte nicht.

Allgemeine Antworten	
Antwort	Anzahl
Ja	19
Nein	10
Nicht beantwortet	9

Tabelle 8: Nutzen Lehrkräfte gerne Spiele aus den Lehrbüchern?

### Warum? / Warum nicht? [*Hvorfor? / Hvorfor ikke?*]

Wenn die Informant\*innen gefragt werden, warum sie die Spiele in den Lehrbüchern benutzen, geben sie unterschiedliche Antworten. Die am häufigsten genannten Gründe sind, dass die Spiele die Schüler\*innen motivieren und Spaß machen. Spiele werden auch oft nur als Inspiration benutzt, um eigene Spiele zu machen oder die Spiele so anzupassen, um sie mit anderen Themen zu verknüpfen. Die Informant\*innen erwähnen, dass die Spiele leicht zugänglich sind, was die Lehrkräfte positiv einschätzen. Insbesondere wird erwähnt, dass *Momente 2* viele Spiele anbietet, die fertig und einfach einzusetzen sind.

*"Wie ich schon sagte, Spiele schaffen Freude am Lernen und das ist das höchste Ziel in meinem Unterricht" (Informant\*in 32).*

*"Variiert den Unterricht, Schüler sind motivierter" (Informant\*in 31).*

*"Leicht zugänglich und kann auf einfache Weise mit anderen Aufgaben aus Lehrbüchern verknüpft werden" (Informant\*in 26).*

*"Gilt nur für Momente. Fertiges Programm" (Informant\*in 2).*

Es gibt auch viele Lehrkräfte, die diese Spiele nicht mögen. Die Hälfte der Informant\*innen sagt, dass die Spiele oft un kreativ, repetitiv, unpraktisch oder langweilig sind oder dass sie schwierig formuliert sind. Man braucht viele Materialien, wie Würfel usw. Einige Informant\*innen sagen auch, dass sie keine Spiele im Lehrbuch finden können, oder sie haben kein Lehrbuch.

*"Scheint un kreativ zu sein" (Informant\*in 37).*

*"Sie sind ein bisschen langweilig und etwas unpraktisch" (Informant\*in 28).*

*"Sie werden oft umständlich erklärt, oder man muss Würfel oder andere Geräte vorbereiten" (Informant\*in 25).*

*"Haben wenig oder wenige Spiele" (Informant\*in 15).*

*"Hier fehlt eine Option. Habe keinen Zugang." (Informant\*in 5).*

#### **6.4.5 Spiele, die außerhalb der Lehrbücher gesucht und gefunden werden**

##### **Frage 9**

**Verwendest du Sprachlernspiele, die du außerhalb deines Lehrbuchs gefunden hast? Wo findest du diese? Bitte gib Quellen oder Ressourcen an. [Bruker du språklæringspill som du har funnet utenfor ditt læreverk? Hvor finner du disse? Gjerne oppgi kilder eller ressurser.]**

Alle Informant\*innen benutzen Spiele, die sie außerhalb der Lehrbücher gefunden haben. Auf die Frage, wo sie diese Spiele suchen und finden, verweisen viele auf verschiedene Bücher, Websites und Lehrbücher. Einige haben in ihrer Ausbildung unterschiedliche Spiele gelernt und bekommen, während andere Ideen von verschiedenen Seminaren oder Kollegen erhalten.



Eine große Gruppe erwähnte auch, dass sie viele Informationen von Deutschlehrergruppen in den sozialen Medien erhalten, wo sie verschiedene Lehrmethoden und Aktivitäten austauschen.

*"Viele Empfehlungen und Ideen auf FB, aber auch von Kollegen an meiner eigenen Schule (Fremdsprachen). Auch das Fremdsprachenzentrum und das Goethe-Institut haben gute Programme" (Informant\*in 26).*

*"Ich bin Teil einer FB-Gruppe sowohl auf Dänisch als auch auf Deutsch, wo man sich gut austauschen kann" (Informant\*in 6).*

*"[...] nutzt auch deutsche Lehrerseiten auf Facebook. Norwegische, schwedische und eine dänische Seite" (Informant\*in 5).*

*"andere ältere Schulbücher, Facebook-Gruppe für Deutschlehrer" (Informant\*in 9).*

*"Eigener Kopf, Facebook-Gruppen, didaktisches Studium" (Informant\*in 10).*

*"Among Us ist auf Steam, Werewolf gibt es auf Amazon usw. Die meisten von ihnen durch eigenes Spielen gefunden und dann didaktisiert, um es in den Unterricht zu bringen" (Informant\*in 25).*

*"Durch Kollegen, bei Fortbildungstreffen inspirieren wir uns gegenseitig, wir machen einige Dinge selbst, verschiedene Websites, Dinge, die auf der Schulwebsite von früher sind, Inspiration durch den Sprachassistenten, ..." (Informant\*in 1).*

Die folgenden Websites und Bücher wurden von den Informant\*innen hervorgehoben:

Webseiten	Bücher
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Goethe Institut ELI: <a href="https://www.elionline.com/deutsch-daf/">https://www.elionline.com/deutsch-daf/</a></li> <li>• Goethe: <a href="https://www.goethe.de/de/index.html">https://www.goethe.de/de/index.html</a></li> <li>• ÖI: <a href="https://www.oesterreichinstitut.at/lernmaterialien/linktipps/unterrichtsmaterialien/">https://www.oesterreichinstitut.at/lernmaterialien/linktipps/unterrichtsmaterialien/</a></li> <li>• BDP: <a href="https://www.bpb.de/">https://www.bpb.de/</a> - har også material for grunnskolen</li> <li>• Verlag an der Ruhr: Sprechimpulskarten - <a href="https://www.verlagruhr.de/grundschule/faecher/daz-und-daf.html">https://www.verlagruhr.de/grundschule/faecher/daz-und-daf.html</a></li> <li>• PONS: <a href="https://www.derdiedaf.com/unterrichtsmaterial/">https://www.derdiedaf.com/unterrichtsmaterial/</a></li> <li>• Hueber: <a href="https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/unterrichten/materialien">https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/unterrichten/materialien</a></li> <li>• Rory's Story Cubes: <a href="https://www.storycubes.com/de">https://www.storycubes.com/de</a></li> <li>• iSLCollective: <a href="https://de.islcollective.com/">https://de.islcollective.com/</a></li> <li>• Amazon: <a href="https://www.amazon.de/">https://www.amazon.de/</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klett Verlag. (1999). 66 <i>Grammatikspiele.</i></li> <li>• Hueber Verlag. (2012). <i>Zwischendurch mal... Spiele.</i></li> <li>• <i>Ord og grammatikk</i>, en verktøykasse for engelsk- og fremmedspråklærere</li> <li>• Lehrbücher</li> </ul>

*Tabelle 9: Von Lehrkräften erwähnte Webseiten und Bücher*

## 6.4.6 Tragen Spiele zum Lernen bei? Eigene Erfahrungen der Lehrer\*innen

### Frage 11

**Bist du als Lehrer\*in der Meinung, dass die Schüler\*innen von Sprachlernspielen profitieren? Begründe. [Føler du som lærer at elevene har godt læringsutbytte av å holde på med språklæringsspill? Begrunn.]**

Viele Informant\*innen antworten, dass die Schüler\*innen von Sprachlernspielen profitieren, aber es darf nicht zu viel werden und wird hauptsächlich als Variation benutzt.

*"Ja, aber nur, wenn sie gut vorbereitet sind" (Informant\*in 32).*

*"Ja, als Teil des Unterrichts" (Informant\*in 20).*

*"Kommt auf das Spiel/die Methode an. In kleinen Dosen ja." (Informant\*in 36).*

*"Nicht zu viel" (Informant\*in 23).*

In Bezug auf die Lernergebnisse gibt es unterschiedliche Rückmeldungen von den Lehrer\*innen. Vieles hängt von der Struktur des Spiels ab, wobei einfach formulierte Spiele erfolgreicher sind als schwierig formulierte Spiele. Andere sagen, dass es von der Gruppe und den Schüler\*innen abhängt, und die Lernergebnisse variierend sind:

*"Es hängt sehr stark von der Gruppe ab. Einige Schüler nutzen solche Aktivitäten nur, um mit ihrem Sitznachbarn Norwegisch zu sprechen (sie brauchen kontrolliertere Aktivitäten), andere sind begeisterter und arbeiten gut mit, obwohl sie normalerweise nicht so engagiert sind. Sie müssen experimentieren und Aktivitäten auswählen, die zu den Schülern passen. Und nicht zuletzt muss man sie an das Thema und das Niveau anpassen. Das Problem ist, dass es eine Menge Arbeit ist, Spiele selbst zu machen, und einige der in den Lehrbüchern angebotenen Spiele sind hoffnungslos konstruiert (z. B. Karten mit einem Abstand zwischen den Karten, so dass man viel zusätzliche Arbeit zum Ausschneiden hat)" (Informant\*in 28).*

*"Zu wenig Nutzen, es macht Spaß, etwas Abwechslung zu bekommen. aber die Schüler von heute brauchen nach 20min etwas Neues, auch wenn es ein Spiel ist..." (Informant\*in 37).*

*"Der Nutzen ist oft nicht sehr groß, aber die Schüler sind durch Spiele und Spielen oft motivierter" (Informant\*in 14).*

Bei dieser Antwort werden auch Lehrbücher nochmals erwähnt, und die/der Informant\*in erwähnt auch die Arbeitsbelastung, die mit der Entwicklung oder Anpassung von Spielen für den Einsatz im Unterricht verbunden ist, sowohl von selbst entwickelten Spielen als auch von denen, die in Lehrbüchern angeboten werden.

Ein allgemeiner Konsens scheint aber zu sein, dass, wenn richtig eingesetzt, Spiele eine positive Auswirkung auf die Schüler\*innen haben. Wenn die Schüler\*innen sich mit dem Spiel beschäftigen, vergessen sie, dass sie Deutsch lernen. Sprachlernspiele machen es einfacher, mehr Zeit in die aktive Anwendung der Sprache zu investieren.

### **Frage 12**

**Hast du als Lehrer\*in das Gefühl, dass die Schüler\*innen gerne Sprachlernspiele im Unterricht spielen? [Føler du som lærer at elevene liker å spille språklæringspill i undervisningen?]**

Auf diese Ja-/Nein-Frage antworten alle Informant\*innen mit «Ja». Ein/e Informant\*in hat diese Frage nicht beantwortet. Es ist deutlich, dass die Lehrkräfte Spiele sowohl für sich selbst als auch für ihre Schüler\*innen als positiv empfinden. Dieser Aspekt sollte in einer weiteren Studie näher untersucht werden, die sich dann mit den Schülerhaltungen zu Spielen im Sprachunterricht beschäftigt.

## 6.5 Diskussion und abschließende Überlegungen zu Teil B

### 6.5.1 Erfahrungen und Haltungen der Lehrkräfte

Alle Informant\*innen spielen Spiele und alle verwenden, in gewissem Maße, Spiele aus den Lehrbüchern. Einige nutzen sie als Inspiration, um ihre eigenen Spiele zu entwickeln, während andere sie so nutzen, wie sie im Lehrbuch intendiert zu sein scheinen. Trotz der Tatsache, dass einige Spiele in den Lehrbüchern vorhanden sind, müssen die Lehrer\*innen Spiele außerhalb der Lehrbücher suchen. Fast die Hälfte der Befragten gibt an, dass die Schulbücher, die sie verwenden, keine Spiele enthalten, mit Ausnahme des Buches *Momente 2*, für das die große Mehrheit angibt, dort Spiele zu finden. Die Autor\*innen dieses Lehrbuchs haben einen anderen Ansatz für Spiele gewählt, mit mehreren Spielen pro Kapitel, mit denen die Lehrer\*innen die Schüler\*innen beschäftigen können. Interessanterweise geben einige der Befragten an, dass sie nicht wissen, ob die von ihnen verwendeten Lehrbücher Spiele enthalten, obwohl sie alle eine positive Einstellung zum Einsatz von Spielen haben und aktiv nach ihnen suchen. Ein möglicher Grund dafür könnte sein, dass sie die Spiele in den Lehrbüchern nicht finden können, z. B. wenn sie nicht deutlich gekennzeichnet oder schwer zu finden sind. Es kann auch sein, dass die Spiele selbst vom Einzelnen nicht als Spiele wahrgenommen werden, da es subjektiv ist, was als Spiel gilt und was nicht (siehe Teil [2.1](#)).

Alle Befragten sehen Spiele im Fremdsprachenunterricht als positiv an, sind sich aber auch der Nachteile bewusst, die durch den Einsatz und die übermäßige Verwendung von Spielen im Unterricht entstehen können.

*"Nicht genug Nutzen, es macht Spaß, etwas Abwechslung zu bekommen, aber **die Schüler von heute brauchen nach 20 Minuten etwas Neues, selbst wenn es ein Spiel ist...**" (Informant\*in 37, meine Hervorhebung).*

Wir leben in einer Gesellschaft, in der die Menschen durch Mobilgeräte und andere elektronische Geräte, wie Handys und Computer, sofortige Befriedigung erhalten, sei es durch soziale Medien, Spiele usw. Dies führt dazu, dass Spiele nicht die gleiche Wirkung auf Schüler\*innen dieser Generation haben wie auf frühere, und die Lehrkräfte fühlen, dass es nach 20 Minuten etwas Neues geben muss, auch wenn es sich um Spiele handelt. Diese unmittelbare Befriedigung macht Spiele auch zu einem ausgezeichneten Mittel, um den Unterricht zu variieren. Die meisten Informant\*innen sagen, dass sie Spiele als Variation verwenden. Aber

sie sagen auch, dass sie nicht übermäßig eingesetzt werden sollten, da sie dann das Gegenteil von dem bewirken könnten, was beabsichtigt ist.

Ein weiterer Punkt, den die Informant\*innen ansprechen, sind die Schwierigkeiten beim Einsatz von Spielen im Unterricht. Sie erwähnen, dass es an Zeit mangelt, um zu spielen oder Spiele zu planen, und weisen insbesondere darauf hin, dass die Herstellung von Spielen viel Zeit in Anspruch nimmt. Sie betonen auch Schwierigkeiten beim Einsatz von Spielen bei größeren Klassen. In der von Dauvillier et al. (2004) durchgeführten Studie gibt es ähnliche Ergebnisse. Auch dort wird angegeben, dass der häufigste Grund, warum Lehrkräfte keine Spiele im Klassenzimmer verwenden, der Zeitmangel und die Schwierigkeiten in größeren Klassen sind.

### 6.5.2 Die Spiele in den Lehrbüchern

Es gibt hauptsächlich drei Lehrbücher, die Lehrkräfte auf Niveau II und III verwenden: *Momente 2*, *Echt! 1* und *Echt! 2*. Niemand hat *Weitblick 2* erwähnt, sondern nur, dass sie es früher verwendet haben. Das kann als positiv betrachtet werden, da dieses Buch eigentlich für den vorherigen Lehrplan (LK06) vorgesehen ist. Alle Informant\*innen verwenden aktualisierte Lehrbücher für den neuen Lehrplan (LK20), aber einige erwähnen auch, dass sie alte Lehrbücher verwenden, um nach Spielen zu suchen. Dies zeigt, dass es trotz der Erneuerung der Lehrpläne viele Spiele in älteren Lehrbüchern gibt, die von den Lehrer\*innen als gute Spiele angesehen werden. In den auf dem Markt erhältlichen Lehrbüchern für diese Niveaus sind mit Ausnahme von *Momente 2* (und *Momente 1*) nicht viele Spiele zu finden.

Die Lehrer\*innen wurden gefragt, ob sie Spiele verwenden, die keine Sprachlernspiele sind, aber dennoch eine Art von Spiel darstellen. Viele der Befragten gaben an, dass sie glauben, dass man Sprachen durch alles Mögliche lernt, von Rollenspielen bis zum Ansehen von Serien oder Filmen, aber es gab auch einige, die diesem Ansatz eher skeptisch gegenüberstehen. Einige erwähnten bei dieser Frage Rollenspiele:

*"Rollenspiel ist vielleicht eine Form des Spiels, vor allem, wenn die Schüler nicht [selbst] spielen, hier denke ich speziell an Rollenspiele, die aufgeführt/präsentiert werden" (Informant\*in 16).*

*"Ja, z.B. Improvisationsspiele vom Goethe-Institut [...]" (Informant\*in 13).*

*"Rollenspiele oder Speed-Dating-Setting für Konversationstraining" (Informant\*in 1).*

*"Mündliche Aktivitäten aus dem Fremdsprachenzentrum" (Informant\*in 38).*

Vor allem verschiedene mündliche Aktivitäten und Rollenspiele werden als Spiele angesehen, aber nicht unbedingt als Sprachlernspiele. Könnte ein Grund dafür sein, dass die Rollenspiele, die in Lehrbüchern angeboten werden, oft als langweilig und unkreativ angesehen werden? Die Lehrkräfte suchen nach Spielen, die die Schüler\*innen ansprechen und sie herausfordern, ihr Wissen anzuwenden. Man könnte sich auch fragen, inwieweit Rollenspiele Spiele sind, vor allem im Kontext eines Lehrbuchs. In Rollenspielen hat man prinzipiell die Möglichkeit, eine andere Person zu sein und eine Rolle in einer bestimmten Situation zu spielen. Viele Schüler\*innen finden es vielleicht sinnlos und unrealistisch, eine Figur aus einem Text zu spielen, den sie lesen müssen und vielleicht gar nicht verstehen. Oftmals sind die Dialoge der Rollenspiele bereits fertiggeschrieben und sollen nur noch vorgelesen werden (siehe Abbildung 16). In solchen Rollenspielen erkennen die wenigsten ein wirkliches Spiel.



Abbildung 16: *Rollenspiel – Echt! 2* (Gundersen-Røvik et al., 2021, S.13).

Sie profitieren aber vielleicht mehr von Rollenspielen, bei denen sie Situationen kennenlernen und ausprobieren können, die ihnen im wirklichen Leben begegnen könnten. Ein gutes Beispiel dafür ist das Rollenspiel von *Momente 2* (siehe Abbildung 17), wo sie im Kaufhaus stehen und z.B. ein Geschenk für Oma kaufen müssen.



Abbildung 17: *Rollenspiel - Momente 2* (Fiebig et al., 2020): Beispiele von Waren und Informationskarte.

### 6.5.3 Welche Spiele werden gespielt?

Es gibt auch eine Vielzahl von Spielen, die Lehrer\*innen mit ihren Schüler\*innen spielen. Diese reichen von digitalen Spielen wie *Minecraft*, *Duolingo* und *Geografiespielen* bis hin zu traditionellen Brettspielen wie *Trivial Pursuit*, *New Amigos* und *Schiffe versenken*. Die meisten geben an, dass sie digitale Spiele in irgendeiner Form nutzen, wobei digitale Tools wie *Quizlet* und *Kahoot* besonders häufig genannt werden. Allerdings gibt es nur sehr wenige digitale Spiele in Lehrbüchern, und im Lehrbuch *Deutsch Drei Digital*, was ein digitales Lehrbuch ist, gibt es nur einige Quizspiele. Ein Großteil der Forschung zum spielbasierten Lernen wurde zu digitalen Spielen und digitalen Lösungen im Klassenzimmer durchgeführt. Ein größeres Angebot an kleinen digitalen Spielen wäre für Lehrbücher von Vorteil, ebenso wie eine Konzentration auf die Kennzeichnung dieser Spiele. Wie bereits erwähnt, geben viele Lehrkräfte an, dass sie nicht wissen, ob es in ihren Schulbüchern Spiele gibt.

### 6.5.4 Digitale Spiele: warum werden sie von den Lehrer\*innen nicht benutzt?

Warum setzen Lehrerinnen und Lehrer nicht mehr digitale Spiele im Klassenzimmer ein? Hierfür gibt es viele mögliche Gründe. Wie in den beiden Analysen aufgezeigt, gibt es sehr wenige bis gar keine digitalen Spiele, die in den Lehrbüchern enthalten sind. Möglicherweise fühlen sich die Lehrkräfte im Umgang mit digitalen Spielen nicht sicher genug, um sie im Unterricht einsetzen zu können. In der Ausbildung von Fremdsprachenlehrer\*innen gibt es derzeit einen Mangel an Unterricht *über* Spiele. Die Informant\*innen erwähnten zwar Seminare und andere Kurse, in denen sie etwas über Spiele gelernt haben, aber keiner von ihnen hat digitale Spiele in diesem Zusammenhang ausdrücklich erwähnt. Daher kann man davon ausgehen, dass es einen Bedarf an mehr Aus- und Fortbildung zu diesem Thema gibt, sowohl in der Ausbildung neuer Lehrer\*innen als auch in der Weiterbildung erfahrener Lehrer\*innen.

Nah et al. (2014) (siehe Teil [2.2.1](#)) führen 9 Punkte für Spiele im Unterricht an: *Punkte, Niveaus, Abzeichen, Leaderboards, Fortschrittsbalken, Preise und Belohnungen, Storyline, und Feedback*. Keine(r) der Informant\*innen erwähnt die Verwendung von *Gamification-Elementen*, da sich Gamification auf die Verwendung von Spielelementen im Klassenzimmer bezieht und nicht auf Spiele selbst. Nur das Wort Gamification wird einmal in der Verbindung „mündliche Gamification“ angeführt (Kandidat\*in 24). Wenn wir uns stattdessen die in den Spielen verwendeten Elemente ansehen, können wir zwar einige Schlussfolgerungen daraus ziehen, aber für die *Gamifizierung* des Lernprozesses selbst werden von den Informant\*innen keine Beispiele genannt.



Bei den Spielen, die in den verwendeten Lehrbüchern zu finden sind, handelt es sich in den meisten Fällen um Rollenspiele, so dass man davon ausgehen kann, dass das Element *Storyline* bei diesen eine Rolle spielt. *Punkte* und *Leaderboards* sind auch in bestimmten Spielen wie *Duolingo*, aber auch bei *Quizlet* oder *Kahoot* üblich. Aus Erfahrung, sowohl als Lehrer als auch als Schüler, sind *Preise und Belohnungen* auch dort üblich, wo u.a. *Leaderboards* vorhanden sind, um die Motivation der Schüler\*innen während dieser Spiele zu erhöhen.

In zukünftigen Forschungsprojekten zu diesem Thema wäre es interessant, die verschiedenen *Gamification*-Elemente, die in den Klassenzimmern verwendet werden, sowie die verschiedenen verwendeten Spiele genauer zu untersuchen, um die einzelnen Spiele und ihre Eigenschaften zu ergründen.

Game-based learning (siehe 2.2.1) ist der Einsatz von Spielen beim Lernen, um die Motivation zu steigern oder den Unterricht zu variieren. Es wird auch für langweiligen und trockenen Stoff, für schwer erreichbare Schülergruppen oder schwer zu lernende Themen eingesetzt (Al-Azawi et al., 2016). Aus den Antworten der Informant\*innen geht hervor, dass dies die häufigsten Gründe sind, warum die Lehrkräfte Spiele einsetzen.

### **6.5.5 Was wollen eigentlich die Lehrkräfte?**

Es scheint, dass das, was viele Lehrer\*innen suchen, kurze, kleine Spiele sind, die nicht viel Vorbereitung erfordern, aber den Unterricht abwechslungsreich gestalten könnten. Ideal wären kurze Spiele, die die Lehrkräfte für jedes Thema verwenden können, um das zu wiederholen, was im Thema bzw. in der letzten Stunde gemacht wurde. Besonders hilfreich wäre es, wenn die Lehrbücher solche Beispiele im Lehrerhandbuch usw. anbieten können. Andere Lehrer\*innen wünschen sich komplexere Spiele mit Handouts, Karten und anderen Materialien. Eine größere Anzahl von Spielen in den Lehrbüchern würde vielen Lehrkräften das Gefühl geben, dass sie ihren Unterricht auf einfachere Weise variieren können.

Es ist vor allem *game-based learning*, das von den Lehrer\*innen verwendet und gewünscht wird. Sie sagen aber auch, dass es von Vorteil sein könnte, Spielelemente im Unterricht zu verwenden (*Gamification*), aber das würde mehr Planung seitens der Lehrer\*innen erfordern. Ein/e Informant\*in erwähnt in diesem Zusammenhang "den Lehrer als Unterhalter/Entertainer", wenn er/sie "Spiele im Fremdsprachenunterricht" hört. Das könnte bedeuten, dass Lehrkräfte denken, dass es sie als Lehrkraft sind, die die Schüler\*innen unterhalten müssen. Und als Unterhaltung sind dann Spiele eine natürliche Wahl. In den letzten

Jahren wurde der Schwerpunkt noch stärker auf den schülerzentrierten Unterricht gelegt. Vielleicht sollten dann nicht die Lehrkräfte Entertainer sein, sondern eher die Schüler\*innen aktive Teilnehmer\*innen am Unterrichtsgeschehen.

Wenn Lehrerinnen und Lehrer den Begriff "Spiele im Fremdsprachenunterricht" hören, denken sie in erster Linie an Motivation und Abwechslung, und so liegt der Schluss nahe, dass Spiele, die dies fördern können, von den Lehrkräften gewünscht werden, unabhängig davon, ob sie die intrinsische oder die extrinsische Motivation fördern (Ryan & Deci, 2000).

## 7 Abschließende Reflexionen

Alle befragten Lehrer\*innen spielen Spiele und befürworten den Einsatz von Spielen im Deutschunterricht. Viele betonen aber auch die negativen Aspekte von Spielen, insbesondere im Hinblick auf eine übermäßige Nutzung. Aus dieser Studie geht auch hervor, dass das, was als Spiel betrachtet wird, von Person zu Person unterschiedlich ist. Es ist auch unterschiedlich, was ein Lehrer oder eine Lehrerin als Spiel bezeichnet und was ein Schüler oder Schülerin als Spiel bezeichnet. Die meisten Lehrkräfte sind sich jedoch einig, dass Spiele in erster Linie dazu dienen, den Unterricht zu variieren und die Schüler\*innen zu motivieren. Die norwegischen Grundsatzdokumente für Lehrkräfte erlauben eine relativ freie Verwendung von Spielen im Unterricht und insbesondere im "*Overordnet del*" werden Spiele ausdrücklich erwähnt. Das bedeutet, dass Lehrkräfte, die Spiele verwenden wollen und wissen, wie sie sie verwenden können, freie Hand haben.

In Lehrbüchern werden dagegen nur sehr wenige Spiele angeboten, mit Ausnahme von *Momente 2*. Die Spiele, die man in den Lehrbüchern am häufigsten findet, sind Rollenspiele. In dieser Arbeit wurde auch diskutiert, ob Rollenspiele als Spiele geeignet sind oder nicht. Rollenspiele, wenn sie gut gemacht sind, haben viele positive Elemente, können aber auch wenig Lernwert haben, wenn sie nicht gut gemacht sind. Viele Lehrer\*innen zeigen sich auch unzufrieden mit den Lehrbüchern und fühlen sich eingeschränkt, da sie mit der Anzahl der Spiele in den von ihnen verwendeten Büchern nicht zufrieden sind. Das liegt nicht daran, dass sie keine Freude an Spielen haben, denn alle suchen auch im Internet und in anderen Büchern nach Spielen, die ihren Vorstellungen entsprechen. Was viele Lehrer\*innen suchen, sind kurze und kleine Spiele, die sowohl bei der Wiederholung als auch beim Lernen im Klassenzimmer helfen können und nicht unbedingt viel Material oder Vorbereitung erfordern.

Gamification und spielbasiertes Lernen (GBL) sind zwei Begriffe, die dasselbe Thema behandeln, aber auf zwei verschiedene Arten im Unterricht eingesetzt werden können. Gamification ist die Verwendung von Spielelementen wie Punkten, Leaderboards, Narratives usw. im Klassenzimmer, wodurch der gesamte Lernprozess zu einem Spiel wird. Spielbasiertes Lernen ist auf der anderen Seite die Verwendung von Spielen im Klassenzimmer. Beide werden eingesetzt, um die Motivation der Schülerinnen und Schüler, das Engagement und den Lernerfolg zu steigern (Nah et al., 2014; Zichermann & Cunningham, 2011). Alle Informant\*innen des Fragebogenumfrage nutzen spielbasiertes Lernen, da sie alle Spiele in ihren Klassenzimmern einsetzen.

Ein weiteres wichtiges Resultat ist, dass sich die Lehrkräfte kaum mit digitalen Spielen beschäftigen. Einige Lehrkräfte erwähnen, dass sie digitale Spiele verwenden, aber die Mehrheit nutzt keine digitalen Spiele in ihrem Unterricht. Sie sind sich der digitalen Spiele bewusst, wissen aber nicht wirklich, wie sie diese in ihrem Unterricht einsetzen können. Das Spielen digitaler Spiele wird hingegen oft mit dem Spielen mit Hilfe von digitalen Tools wie *Quizlet* und *Kahoot* gleichgesetzt. Der Einsatz dieser Tools kann eine Bereicherung des Unterrichts sein. Gleichzeitig sind digitale Tools nicht das Gleiche wie digitale Spiele. Und die Lehrer\*innen wissen nicht, wie man echte digitale Spiele im Unterricht einsetzt. Es wurden auch Gründe diskutiert und vorgeschlagen, warum Lehrer\*innen nicht mehr digitale Spiele mit ihren Schüler\*innen spielen. Es wurde hervorgehoben, dass es am Wissen über diese Spiele liegen könnte und dass die Lehrer\*innen nicht wissen, welche Spiele und wie man sie einsetzt. Es besteht ein Bedarf an mehr Informationen und Ausbildung zu sowohl digitalen als auch nicht-digitalen Spielen und deren didaktisch sinnvolle Nutzung im Deutschunterricht.

## Bibliografie

- Al-Azawi, R., Al-Faliti, F., & Al-Blushi, M. (2016). Educational gamification vs. game based learning: Comparative study. *International journal of innovation, management and technology*, 7(4), 132-136.
- Barstad, K. N. (2021). *Spiele im norwegischen DaF-Unterricht: Eine Analyse der Anbietung von Spielen im norwegischen DaF-Lehrbuch UiT - Universitetet i Tromsø*. Tromsø.
- Bergin, S., & Reilly, R. (2005). The influence of motivation and comfort-level on learning to program.
- Burguillo, J. C. (2010). Using game theory and Competition-based Learning to stimulate student motivation and performance. *Computers & Education*, 55(2), 566-575.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.018>
- Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors*. Strasbourg: Council of Europe. Abgerufen von <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Dauvillier, C., Lévy-Hillerich, D., & Meese, H. (2004). *Spiele im Deutschunterricht*. Goethe-Institut.
- De Freitas, S. (2006). Learning in immersive worlds: A review of game-based learning.
- Denny, P. (2013). The effect of virtual achievements on student engagement. Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems,
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness.
- Dörnyei, Z., & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing* (2. Aufl.). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203864739>
- Fiebig, J., Biesalski, P., & Gjestvang, K. S. (2020). *Momente 2: tysk nivå 2 for vg1/vg2*. Aschehoug undervisning.
- Gooch, D., Vasalou, A., Benton, L., & Khaled, R. (2016, 2016). Using Gamification to Motivate Students with Dyslexia.
- Gundersen-Røvik, M., Braaten, S., Schei, J. H. A., & Woelfert, B. (2021). *Echt! 2 : tysk II - vg2*. Cappelen Damm.
- Gundersen-Røvik, M., Woelfert, B., Braaten, S., & Schei, J. H. A. (2020). *Echt! 1 : tysk II - vg1*. Cappelen Damm.

- Hals, K. (2022). *Deutsch Drei Digital (digitales Lehrbuch)*. Cappelen Damm Undervisning.
- Jacobsen, D. I., & Postholm, M. B. (2019). *Læreren med forskerblik: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Juul, J. (2010). The game, the player, the world: Looking for a heart of gameness. *Plurais Revista Multidisciplinar*, 1(2), 248-270.
- Kapp, K. M. (2012). Games, gamification, and the quest for learner engagement. *TD Magazine*, 66(6), 64-68.
- Karakoç, B., Eryılmaz, K., Turan Özpolat, E., & Yıldırım, İ. (2022). The Effect of Game-Based Learning on Student Achievement: A Meta-Analysis Study. *Technology, Knowledge and Learning*, 27(1), 207-222. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09471-5>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. Aufl.). Gyldendal akademisk.
- Lepper, M. R. (1988). Motivational considerations in the study of instruction. *Cognition and instruction*, 5(4), 289-309.
- Littlejohn, A. (1998). The analysis of language teaching materials: inside the Trojan Horse. *Materials development in language teaching*, 190.
- Liu, T.-Y., & Chu, Y.-L. (2010). Using ubiquitous games in an English listening and speaking course: Impact on learning outcomes and motivation. *Computers & Education*, 55(2), 630-643.
- Llovet Vilà, X. (2020). Læremidler i fremmedspråkfaget. In C. Bjørke & Å. Haukås (Hrsg.), *Fremmedspråksdidaktikk* (3. Aufl., S. 304-322). Cappelen Damm Akademisk.
- Lozano, G., & Ruiz Campillo, J. P. (1996). Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos. *Didáctica del español como lengua extranjera*, 3, 127-155.
- Lumsden, L. S. (1994). Student Motivation To Learn. ERIC Digest, Number 92.
- Nah, F. F.-H., Zeng, Q., Telaprolu, V. R., Ayyappa, A. P., & Eschenbrenner, B. (2014). Gamification of Education: A Review of Literature. In (S. 401-409). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-07293-7\\_39](https://doi.org/10.1007/978-3-319-07293-7_39)
- Nygård, T. (2012). *Weitblick : tysk nivå 2*. Aschehoug.

- Parlett, D. (1999). *The Oxford history of board games*. Oxford University Press, USA.
- Porst, R. (2014). *Fragebogen: Ein Arbeitsbuch* (4. erw. Aufl.). Springer VS.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge university press.
- Riemer, C. (2016). Befragung. In D. Caspari, F. Klippel, M. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 155-173). Narr Francke Attempto.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Staksrud, E., Kolstad, I., Bang, K. J., Bomann-Larsen, L., Fretheim, K., Granaas, R. C., Harpviken, K. B., Haugen, H. Ø., Jakobsen, K. A., & Johnsen, R. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*.
- Suits, B. (2014). *The Grasshopper: Games, Life and Utopia* (3. Aufl.). Broadview Press.
- Tekinbas, K. S., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT press.
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Læreplan i fremmedspråk programfag (PSP01-03)*. Fastsatt som forskrift.
- Wittgenstein, L. (1958). *Philosophical investigations*. John Wiley & Sons.
- Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc.
- [https://books.google.no/books?hl=en&lr=&id=zZcpuMRpAB8C&oi=fnd&pg=PR7&dq=Zichermann,+G.,+Cunningham,+C.:+Gamification+by+Design.+O%E2%80%99Reilly,+Sebastopol+\(2011\)&ots=UvR87\\_t7c&sig=Ey6Q5p1NafwBJnshRoeugbg3cJY&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.no/books?hl=en&lr=&id=zZcpuMRpAB8C&oi=fnd&pg=PR7&dq=Zichermann,+G.,+Cunningham,+C.:+Gamification+by+Design.+O%E2%80%99Reilly,+Sebastopol+(2011)&ots=UvR87_t7c&sig=Ey6Q5p1NafwBJnshRoeugbg3cJY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Aarseth, E., & Calleja, G. (2015). The word game: The ontology of an undefinable object.

## Anhänge

### Anhang 1: Kompetenzziele - Niveau II und III (Norwegisch)

TYSK II	TYSK III
<p>Mål for opplæringen er at eleven skal kunne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lytte til og forstå tydelig tale om personlige og faglig relevante emner og aktuelle saker</li> <li>• samtale i en rekke dagligdagse situasjoner om kjente og faglig relevante emner</li> <li>• muntlig forklare faglig relevante emner, skildre opplevelser, hendelser og planer, og begrunne meninger, også spontant</li> <li>• lese og forstå ulike typer tekster, også autentiske, om personlige og faglig relevante emner og aktuelle saker</li> <li>• skrive ulike teksttyper om personlige og faglig relevante emner, og uttrykke og begrunne egne meninger, med og uten hjelpemidler</li> <li>• bruke grunnleggende språklige strukturer, regler for uttale og rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte</li> </ul>	<p>Mål for opplæringen er at eleven skal kunne</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lytte til og forstå språklig mer kompleks tale om faglig relevante emner og aktuelle saker</li> <li>• samtale om og diskutere kjente og faglig relevante emner og aktuelle saker</li> <li>• muntlig gjøre rede for faglig relevante emner og begrunne egne synspunkter og refleksjoner, også spontant</li> <li>• lese og forstå et bredt utvalg tekster, også autentiske, om ulike emner og identifisere budskap, holdninger og språklige virkemidler</li> <li>• skrive klare og detaljerte tekster om faglig relevante emner og aktuelle saker og drøfte ulike holdninger, med og uten hjelpemidler</li> <li>• bruke hensiktsmessige språklige strukturer, regler for uttale og rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte</li> <li>• bruke relevante lærings- og kommunikasjonsstrategier, digitale ressurser og erfaringer fra tidligere språklæring i læringsprosessen</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• bruke relevante lærings- og kommunikasjonsstrategier, digitale ressurser og erfaringer fra tidligere språklæring i læringsprosessen</li><li>• utforske og gjøre rede for mangfold, samfunnsforhold og historiske hendelser i områder der språket snakkes, og se sammenhenger med egen bakgrunn</li><li>• utforske og presentere kunstneriske og kulturelle uttrykk fra områder der språket snakkes, og gjøre rede for egne opplevelser (Kunnskapsdepartementet, 2022, S. 5-6)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• utforske og reflektere over et utvalg historiske, sosiale, miljømessige og politiske forhold i områder der språket snakkes</li><li>• utforske og drøfte kunstneriske og kulturelle uttrykk fra områder der språket snakkes, og gjøre rede for virkemidler og noen stilarter og trender</li><li>• gjøre rede for opplevelser og erfaringer i møte med personer og kunstneriske og kulturelle uttrykk i områder der språket snakkes (Utdanningsdirektoratet, 2022, S. 7)</li></ul>
---	--



## Anhang 2: Fragebogenuntersuchung



### Spill i tyskundervisning - Tysk II og III

Oppdatert: 27. februar 2023 kl. 14:40

Hallo liebe Kollegen!

Jeg er en masterstudent ved UiT som skriver en masteroppgave om spill i tyskundervisningen. Selv brenner jeg for bruken av spill i undervisning og vil derfor dykke litt dypere inn i dette temaet. Masteren min har som hovedmål å finne ut av og kartlegge hvilke språklæringspill som blir tilbudt i forskjellige læreverker og kunne sammenligne funnene med hva som faktisk blir gjort i praksis. Det er der dere kommer inn!

Dette er en anonym undersøkelse. Dere skal ikke oppgi navn, og svarene dere sender inn vil på ingen måte kunne bli sporet tilbake til dere. Svarene vil bli slettet etter masterskrivingen er ferdig. Det er heller ikke min hensikt å på noen måte vurdere hver enkelts undervisningspraksis, men jeg er genuint interessert i hva som blir gjort i praksis på disse nivåene.

Undersøkelsen tar ca. 10 minutter.

Tusen takk for at du tar deg tid til å svare på denne undersøkelsen.

#### 1. Hvilket nivå underviser du/har du undervist i?

Antall svar: 39

Svar	Antall	% av svar
Tysk III	8	20.5%
Tysk II	39	100%



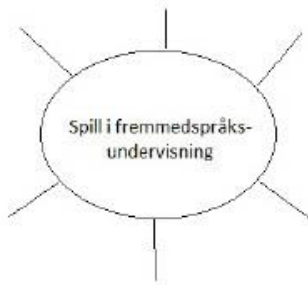
#### 2. Hvor lenge har du jobbet som tysklærer (samlet sett på alle nivå, tysk I, II og III)? Oppgi cirka antall år.

- 30
- 3
- 10
- 10
- 5
- 10
- 22 år
- 12
- 16 år
- 25

Side: 1/15

- 16
- 4
- 6
- 6
- 12
- 12 år
- i 13 år
- 7
- 5
- 25
- 7 år
- 10
- x
- 4
- 6 år
- 3
- 4 år totalt, 1 år på nivå 2 på vgs, 3 år på ungdomsskolen på nivå 1
- 22
- 20
- 5
- ca halvt år, 2. semester nå
- 22 år
- 20
- 3
- 20
- 8
- 20
- 13 år

- 12



### 3. Hva tenker du på når du hører «spill i fremmedspråkundervisningen»? Du kan notere både stikkord og konkrete tanker som du kommer frem til. Ingen svar er dårlige!

- Gøy Kan være lærerikt Motiverende
- Lure elever til repetisjon, variasjon
- gøy, konkurranse, motivasjon, variasjon, glede, ordforråd, grammatikkrepetisjon, engasjement
- memory domino quizlet alt som har et konkurranseelement i seg å være kreativ å ha det gøy å "skjule" grammatikk eller andre ukule ting i et spill bruke spill til å repetere gloser/faginnhold muntlig aktivitet
- aktiviteter som er relativt kortvarige med en fast ramme hvor elevene gjør oppgaver som er preget av lek
- Så fort man kaster en terning kan det i alle fall kalles spill. Verbspill (med ulike verbformer), gule lapper etter hverandre (som spillbrikker med ulik info på som elevene har laget selv og skal utdype når noen lander på deres lapp), osv.
- Det skaper læringsglede. Elevene lærer ubevisst. Det er lov å felle. Læring uten vurdering. Må forberedes godt for å ha ønsket utbytte. Krever mye tid for å tilpasse til hver elevgruppe. Må kombineres med andre metoder, men egner seg veldig godt til treningsfaser.
- Jeg tenker at vi har noen svært gammeldagse brettspill på skolen min, og at jeg gjerne ville lære mer om så vel digitale og analoge spill som fungerer godt i undervisningen.
- skulle ønske det var flere lett tilgjengelige, jeg kjenner kun til new amigo. Spill er veldig kjekt for elevene, det bryter opp den vanlige undervisningen, men å tro at man bare kan spille seg til lærdom, det er feil.
- Lystbetont, elevstyrt, motiverende, avbrekk
- Stigespill, kommunikative spill, digitale spill, parspill, aktivitetsspill
- Morsomt, elevaktivitet, læring, åpenhet
- Tar ofte mye tid å lage egne spill, men det er som ofte meget gøy da egne spill kan tilpasses elevene i mye større grad enn ferdige opplegg. Generelt er det alltid gøy for elevene å bruke spill i undervisning. Ikke alltid så lett å måle/se læringsutbytte (dessverre).
- Spill som et verktøy i undervisning
- Nødvendig for å pugge ord/grammatikk - øker motivasjonen tar angst bort fra undervisningen - spesielt når det angår det muntlige gamification av undervisningen lærer som entertainer
- Ok i liten gruppe. Vanskelig i stor gruppe. Ok i korte økter som f. eks. løpediktat. Kommer veldig an på gruppen. Ok som avbrekk/ repetisjon/ erfaring.

- En morsom måte å lære på. Elevene liker det veldig godt. Vinnerinstinkt kommer ut og selve næringsstoff trær ofte i bakgrunn. Viktig å ikke dra spille-momentene for langt, siden da kan spill bli "kontraproduktiv" og t.o.m. kjedelig.
- Må ha et didaktisk mål, skal ikke være for vanskelig for elevene, bør være gratis, elever liker spill
- Samtalespill, spørreundersøkelser, trening med bevegelsesverb, antonym-domino og lignende, body grammar.
- Ulike brettspill som stigespill, verbspill, ordstilling, Alias, Quizlet live, Kahoot!
- Elevene synes det er veldig gøy med spill, og jeg tror de lærer mye av det
- Kommunikasjon Glede Læring Konkurranseninstinkt Variasjon Samarbeid Uhyøytidelig Relasjoner
- x
- utforskende måte å tilegne seg språklig kompetanse på, elever liker konkurranser, det er motiverende å spille og lære samtidig har god erfaring med det kan være tidskrevende å gjennomføre
- Variasjon i undervisningen. Lek og lær. Konkrete. Lystbetont. Motivasjon.
- - bra med variasjon - læring gjennom lek
- Bruker mye spill i undervisningen, brettspill, rollespill, dataspill. Har lagd noen selv. :)
- Gøy, variasjon, repetisjon, entusiasme, ønsker å vinne, glemme tiden,
- Bingo, kahoot, quizlet, new amigos, stigespill
- Motiverende, variasjon, bryter ned murer for språklæring
- at elever sier "skjedelig" :)
- Det er alt mulig. Jeg har laget mange selv og har funnet i gamle lærebøker om grammatikk, muntlig øving mm
- Helt topp
- En måte å øke ordforrådet på, samtidig som vi har det artig. Fengende for både elever og lærer.
- Variasjon, repetisjon. Motiverende og gøy. Lærerikt.
- Språklæring, motivasjon, lære i en sammenheng, bruke språket
- ulike brettspill, digitale spill, muntlige spill, stafetter,
- Gøy, relevant, motiverende, engasjerende, samarbeid, kreativitet, læring, krever god forberedelse
- Ulike type rollespill, brettspill, ordinnlærings konkurranser, spill med samtaletrening, grammatikk spill, masse forskjellig, memori, alias, digitale spill som kahoot/ quizlet, puzlespill



#### 4. Bruker du selv språklæringspill i din undervisning (Både nivå II og III)?

Antall svar: 38

Svar	Antall	% av svar
Nei	0	0%
Ja	38	100%

#### Kan du gi noen eksempler?

- Quizlet Kahoot Egenlagde brettspill o.l.
- Egen versjon av new amigos tilpasset det vi har jobbet i undervisningen med
- parøvelse, kortspill, glosestafett, mimespill, quizlet, kahoot,...
- memory domino quizlet mange aktiviteter som inneholder små lapper loop
- Wordwall LearningApps ThingLink Genial.ly
- Bløff! Skriv noe fra barndommen din på en gul lapp. Det du skriver er enten riktig eller galt. Du skal prøve å lure den du snakker med til å tro at det som er sant ikke er sant og motsatt. Poeng hvis du klarer å bløffe, eller poeng til den som klarer å gjette riktig. Verbspill. Ulike verb som skal settes i rett verbform i en bestemt tid.
- Rollespill med rollekort Glosespill i forskjellige varianter (bingo, memory, lotto, alias, kryssord) Digitale spill (quizlet, blooket) Brettspill (Amigos, Scrabble)
- Konkurranser i ordinnlæring, speeddating, enkle brettspill (kopier fra læreverk), bevegelsesspill.
- New Amigo. Savner så sårt flere!!! Alt må alltid lages selv, finne selv, skulle så gjerne fått litt mer servert...
- Alias, Stadt-Land-Fluß, Loto, New Amigos, Jeopardy mm
- Øver på f.eks. verb med spill som f.eks. stigespill, parspill som Wechselspiele, Bang! (kortspill), geografi med spill på nett, og litt det jeg kommer over.
- Brettspill, Beat for Beat, Speed dating,
- Puslespill (fakta, begrep, bilder), Digitale løsninger (kahoot, læringapps, quizlet), brettspill
- Among Us, Schiffe Versenken, Bomben går, Varulv
- begynneropplæring: Uno, memo, tallspill,... språkspill fra ELI forlaget i Sydtirol hjemmelagde samtalekort
- Innen den oppgitte definisjonen kun ordspill
- Alt mulig, for eksempel å danne 2-3 mannskap og å la de besvare "feil/ riktig"-spørsmål enten om en tekst eller t.o.m. et grammatisk tema ved å la de klappe på "Ja"-/Nein"-skilter på tavla. "Who is who" for å gjenta spørreordene og / eller øve fortidsformer, "activity"
- Quizlet.live, quizzez, kortspill som jeg lager selv, rollespill, bordspill
- Se fortige side for eksempler.
- Jeg bruker alle jeg nevnte i spørsmål 3.
- Frageketten tror jeg det heter, sette sammen spørsmål og svar, ordforklæringsspill osv

Side: 5/15

- Brettspill Tre på rad Mitt skip er lastet me Stasjonsundervisning Konkurranser Quiz Stafett Digitale spill som quizlet og blooket
- spille "butikk" puslespill med setninger stigespill med verbbøyning (terning viser i hvilken person man bøyer verb) 4 gewinnt med grammatikk
- Bingo med ulikt innhold. Alias. New amigos. Ulike spill fra læreverkene.
- Kahoot Quiz Hvem er jeg?
- Har brukt egne spill, quizlet spill, blooket spill, kortbaserte storytelling spill.
- Verbspill, mange forskjellige kasusspill F.eks. Affen versenken,..., memori, spill med leddsetninger, relativsetninger, ...
- Samme som svar oppgave 3
- Schiffe versenken, Finde jemanden, blooket, blinder robot, stafetter,
- bøye verb brettspill spill som er ved Momente / aunivers.no
- Jeg har kort, brettspill - alt mulig. Wer bin ich- Lukas deg Frosch etc etc
- TP der det både er lette og litt vanskelige spm. Jeg har fått noen spm og selv supplert med flere. Og vi spiller kort og prater tysk.
- Kahoot, Quizlet, kooperativ learning ( mange ulike øvelser)
- TP for tyskundervisning By med folk der en skal forklare uten å si hvilket kort en har (som Big city / hvem skal ut)
- quizlet, muldvarpillet, pingles dagbok eggspill, escape-rooms, lager terninger med bilder som skal fremme muntlighet (Welche Plichten hast du zu Hause?)
- Tabu, kort, fantasiterninger, rollespill, tegning&snakking, grammatikkspill, rebus, bingo, quizlet live
- Memori (bilder og tekst), ulike grammatikk-spill, Brettspiel, alias (forklare ord), jeopardy, quiz, ... lager mye selv

### Hvorfor ikke?

### 5. Bruker du noen aktiviteter for tysk nivå II og III som du ikke regner som språklæringsspill, men som du likevel vil kalle for spill?

- Muntlige aktiviteter fra fremmedspråksenteret
- F eks Echt nettsted, diverse nettbaserte oppgaver der elevene skal tilordne rekkefølge
- nei
- Laufdiklat. Elevene jobber to og to (en A og en B-elev). De har diklat for hverandre. Diktatteksten er ved tavia. Først skal A-eleven til tavia. Hen må lese og huske noe av teksten, og så gå til B-eleven som skriver det A-eleven sier. Når A-eleven er ferdig, bytter de rolle. Slik får alle elevene lest, husket og skrevet tysk.
- Nei, alt foregår jo på fremmedspråk så dermed lærer man jo språk selv om spillet handler om noe annet. Man kan jo for eksempel spille «minecraft» på tysk og lærer mye tysk selv om spillet handler om noe annet. Det samme skjer jo når man ser på filmer.
- Usikker.
- Diverse ting ja, verbspill, eiendomsordspill jeg har laget selv osv.
- Ja

Side: 6/15

- Nei.
- Nei, jeg ser dem som ganske tett forbundet
- Kahoot Quizlet og selvlagde quizzer på Google skjema/ Microsoft forms Websider og videoer for undervisningen
- Løpediktat; dialoger i egen regi; filmatisering; lage en ZINE
- ja, activity, tall spill ...
- Kaste ball for å sjekke oppgaver (spillelement)
- Ja, men skillet er ikke så dkarpt. Kommer an på hvordan man legger det opp.
- Kniffel, Fortellingsterninger
- Vandreiktat Startoppgaver / finn fell
- rollespill er kanskje en form for spill, særlig når elever ikke skal spille seg seg, her tenker jeg konkret på rollespill som fremføres/presenteres
- Quizlet, alias, kaleidos, div kortspill,
- Duolingo
- Ja, f.eks. improspill fra Goethe-instituttet for eksempel for å gjøre det tryggere å gjøre feil, for å trene på improvisasjon i samtaler, m.m.
- Uklart hva du mener
- Ja. Feks adjektivfortellinger. Jeg begynner, og så må elevene fantasere videre. Hangman.
- Usikker...
- Konkurranser, bøye verb f eks Lek, stolleken på tysk
- Kanskje litt likt som over
- Nei
- Rollespill eller speed datings setting til samtaletrening?

## 6. Hvilke læreverker bruker du på de forskjellige nivåene?

- Echt
- Echt1, 2, Klasse 1,2 for de med lavere nivå dvs som hadde ikke tilstrekkelig undervisning i ungdomsskolen
- Echt 1 & 2 DDD
- Echt! Momente
- Momente
- Echt 2!
- Echt og Deutsch Drei Digital, men jeg lager mange opplegg selv.



- ECHT 2
- Echt nivå II
- Weitergehts, Servus
- Servus (1), Echt (2), nivå 3 - noe Deutsch Drei Digital. Men bruker på alle nivå mange andre ting også
- Tidligere Weitblick, nå Momente
- Echt
- Moment
- Servus - men lager mye selv
- Har brukt Los geht's på ungdomsskolen; Ndlä og Momente 2 nå
- på vgs- tysk II "echt" på ungdomsskole "deutsch 8,9,10"
- Weiter geht's, men jeg bruker det veldig lite
- Echt, Leute, Klasse
- Klasse! Weiter geht's
- Echt
- Momente
- nivå 2: Momente 2 nivå 3: uten læreverk (egne materialer)
- Klasse1 og Weitergehts
- Echt (Cappelen Damm)
- Hadde ikke fungerende klassesett på læreverk/ utdaterte bøker (husker ikke nøyaktig hvilke) og lagde eget stoff i stedet for. Bruker Leute på nivå 1 i tillegg til egenprodusert innhold og kopier (innenfor lovlige rammer).
- Echt,
- Echt
- Ingen
- Moment II
- Echt
- Weiter geht's
- ndlä , Leute, Noch Einmal
- Los geht's 8-10 Klasse 1 vgs
- Bruker ikke lærebøker Digitale plattformer Henter tips og ideer fra ulike nettsider - også lærebøker



- Momente 2 til nivå II, Deutsch Drei Digital til nivå III

- Momente 1+ 2, Echt 1+ 2

## 7. Tilbyr læreverkene du bruker språklæringspill?

Antall svar: 38

Svar	Antall	% av svar	
Vet ikke	10	26.3%	 26.3%
Nei	6	15.8%	 15.8%
Ja	22	57.9%	 57.9%

## 8. Liker du å bruke disse spillene?

Antall svar: 29

Svar	Antall	% av svar	
Nei	10	34.5%	 34.5%
Ja	19	65.5%	 65.5%

**Hvorfor?**

- inspirasjon, teste ut
- Som sagt skaper spill læringsglede og det er det høyeste mål i min undervisning.
- Varierer undervisning, elevene blir mer motiverte.
- Samme som over
- Avveksling fra mer normal undervisning, interaktivt
- Lett tilgjengelig og kan knyttes til andre oppgaver fra læreverket på en enkel måte
- Fordi det kan være en morsom form for å ha avbrekk av "vanlig" undervisning.
- Jeg kunne også svart nei.. Bruker dem sjelden, men det finnes ok spill, men jeg liker best å lage egne spill.
- Det er få i boka som jeg vet om, men jeg har kunnet bruke noe enkelt feks verb brettspill
- variasjon, elever liker å prøve ut nye ting
- - undervisningen blir bedre med lek og moro
- Elever liker konkurranse
- for å ha det litt morsomt i timene
- Elevene lærer Motivasjon
- Elevene synes det er motiverende Fåer elevene til å snakke
- Gjelder kun Momente.Fiks ferdig opplegg ;-)
- Gøy med variasjon, få bort mobilene, få elevene til å møtes «på ekte» og samtale/ skape opplevelser, god stemning, latter, øker motivasjon, øker læringsutbytte.

### Hvorfor ikke?

- Virker ukreativt
- De er litt kjedelige, og noe upraktiske
- De er ofte knotete forklart, eller krever terninger eller annet utstyr som må forberedes.
- Jeg føler som ofte at jeg ikke har tid til spill fra læreverkene.
- De er for kjedelige, synes jeg
- Har lite eller få spill. Jeg har egne jeg har laget, eller egne barnespill jeg har laget egen vri på.
- De er ofte rare, kjedelige, for forutsigbare eller repetitive.
- Har ikke funnet noe i Echt
- Har ikke lærerverk
- Her mangler et alternativ. Har ikke tilgang. Bruker ndla. Bruker egne quizlet- og Kahoot - kontoer.

### 9. Bruker du språklæringspill som du har funnet utenfor ditt læreverk?

Antall svar: 37

Svar	Antall	% av svar
Nei	0	0%
Ja	37	100%

### Hvor finner du disse? Gjerne oppgi kilder eller ressurser.

- Se over
- Google: søk "daf Spiel"...lliker å lete å se hva som passer akkurat der og da
- På nettet, gamle læreverk, for eksempel Servus
- jeg lager mange selv (særlig domino, memory og quizlet) Klett Verlag (1999) 66 Grammatikspiele Hueber Verlag (2012) Zwischendurch mal... Spiele
- på nett via annenjobb
- Noen tips fra tysk ped.studie på Blindern i 2009. Andre tips fra "Ord og grammatikk", en verktøykasse for engelsk- og fremmedspråklærere (fra Fremmedspråksenteret i Halden, 2020)
- På nett. Jeg lager også mange spill selv,
- På nettet, muligens Goethe-institut.
- Lezexperts, isl collective, andre læreverk
- Noe på Hueber.de (Lehrwerksservice), diverse nettsider for å lære tysk, lager endel selv
- Pinterest, Goethe Institut,

Side: 11/15

- Mange anbefalinger og ideer på FB, men også fra kollegaer på egen skole (fremmedspråk). Fremmedspråksenteret og Goethe institutt har også gode opplegg.
- Among Us er på steam, Varulv finner du på Amazon osv ([https://de.wikipedia.org/wiki/Die\\_Werw%C3%B6lfe\\_von\\_D%C3%BCsterwald](https://de.wikipedia.org/wiki/Die_Werw%C3%B6lfe_von_D%C3%BCsterwald)). De fleste har jeg funnet gjennom å være glad i å spille selv, og så didaktisert for å få det inn i undervisning.
- Goethe Institut ELI <https://www.elionline.com/deutsch-daf/> <https://www.oesterreichinstitut.at/lermaterialien/linktips/unterrichtsmaterialien/> <https://www.bpb.de/> - har også material for grunnskolen Verlag an der Ruhr - Sprechimpulskarten - <https://www.verlagruhr.de/grundschule/faecher/daz-und-daf.html> PONS: <https://www.derdiedaf.com/unterrichtsmaterial/> Hueber: [https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/unterrichtsmaterialien/materialien/Rory's\\_Story\\_Cubes](https://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/unterrichtsmaterialien/materialien/Rory's_Story_Cubes): <https://www.storycubes.com/de/>
- Egne ideer; gamle spill som «ich packe meinen Koffer und...»; lage figurer med plastiline for å jobbe med adjektiv...
- I bland finner jeg litt på Goethe Instituttet sine sider. I bland finner jeg ting opp som for eksempel å la elevene hoppe med hoppeseil mens de får forskjellige oppgaver der de må telle eller regne ... I bland enkle barndomslek som 'Fischer Fischer wie tief ist das Wasser? Her særlig på grunnskolenivå.
- Spåkseminarer, [hueber.de](http://hueber.de)
- Divese fra nettet, Goethe, tips på Facebook fra kollegaer, osv.
- Læreboka Momente har noe. Jeg har bestilt en del via Amazon. Noe lager jeg selv.
- Jeg lager det meste selv
- Quizlet (ordlæring) diverse sider, har dessverre ikke lenke lengre
- Hjemme, gamle læreverk.
- Oftest på nett
- Lager selv, finner på nett, på tysklærerfora, etc.
- Hueber nettsiden, tysklærer dager, Dussmann (bokhandel i Berlin) Langenscheidt : Spielend Deutsch lernen, Cornelsen: Mit Spielen Deutsch lernen, osv
- Wechselspiele (bok)
- Eget hodet, Facebook grupper, didaktisk studie
- andre eldre lærebøker facebook gruppe for tysklærere
- Anflug ankunft Hueber Klett Og lager selv
- Er med i en fb-gruppe både dansk og tysk, der folk er flinke å dele med hverandre.
- Se tidligere svar- bruker også tysklærersider på Facebook . Norsk, svensk og en dansk side.
- TP Puslespill funnet i tysklærerforum på fb osv
- Amazon
- Nett, kurs, spill butikk
- Gjennom Kollegaer, på fagutviklingsmøter inspirerer vi hverandre, vi lager en del selv, ulike nettsider, ting som står på skolen fra tidligere, inspirasjon gjennom språkassistent, ...



### 10. Dersom du har erfaring med å undervise både på nivå II og nivå III. Synes du at språklæringsspill egner seg like bra for begge nivå?

Antall svar: 18

Svar	Antall	% av svar	
Bedre for nivå III	0	0%	0%
Bedre for nivå II	3	16.7%	 16.7%
Like bra for begge	15	83.3%	 83.3%

#### Hvorfor det?

- Egner seg selvfølgelig for begge nivåer, men for nivå III har man begrenset med tid , så må nedprioriteres ofteKo
- Alle har bra av variert undervisning!
- Spill er bra på alle nivå, men læreplanen på nivå 3 er mer innholdsorientert - derfor får man litt mindre tid til morsomme ting. Men jeg prøver å alltid bake inn et spill her og der.
- Spill er motiverende og lystbetont uavhengig av nivået.
- Det er fin måte å praktisere språket på.
- Man kan lage spill tilknyttet alle nivå
- Har ikke undervisning på nivå III, så har ikke grunnlag til utsagn
- Det går an å øke vanskelighetsgraden.
- I mitt tilfelle, fordi læreverket legger til rette for det, hadde brukt det mer på nivå 3 dersom jeg hadde læreverket tror jeg
- Det motiverer
- De elevene trengs å motiveres mer.
- Like motiverende for begge grupper
- Se tidligere svar. Spill kan dekke nesten alt!
- Har mest tysk 1
- Alle synes det er en fin avveksling og moro måte å lære på
- Mye læring&kommunikasjon.Det trenes på ulike ferdigheter samtidig&vanskelighetsgraden kan tilpasses.

### 11. Føler du som lærer at elevene har godt læringsutbytte av å holde på med språklæringsspill? Begrunn.

- Ja, de blir motiverte
- Ikke nok utbytte, det er gøy for å få litt variasjon men dagens elever trenger noe nytt etter 20min, selv om det er spill...
- Kommer an på spill/ metode. I små doser ja. Konkurransen engasjerer de fleste i klassen og gjør at elevene er skjerpet og prøver sitt beste.

Side: 13/15

- Elevene repeterer og jobber aktivt med fagstoffet. Det er variasjon i undervisninga. Noen lærer mest i en aktivitet sammen med andre. De husker spillene bedre enn en oppgave i boka.

---

- De opplever det som en lek De får umiddelbar respons på om noe er rett feil dersom det er elektronisk Når de spiller analogt (papir) blir det ofte stilt faglige spm

---

- Ja. Flint som variasjon, og flint for å få med enda flere. For elevene er det kanskje lettere å huske visse ting etter å ha jobbet med dem 'spielerisch' også.

---

- Ja, men bare hvis de er godt forberedt. Spill egner seg best i treningsfasen eller til å repetere. Først må de lære stoff på andre måter.

---

- Det varierer fra elev til elev og fra gruppe til gruppe. Uansett er alt som skaper god stemning og trygge relasjoner i klasserommet læringsfremmende.

---

- Delvis.

---

- Ja, de er mer engasjerte, aktive muntlig.

---

- Kommer veldig an på gruppen. Enkelte elever bruker slike aktiviteter bare til å snakke norsk med sidemannen (behøver mer kontrollerte aktiviteter), andre blir ivrigere og jobber godt, selv om de vanligvis ikke er så engasjerte. Man må prøve seg fram og velge aktiviteter som passer til elevene. Og ikke minst må det være tilpasset det man jobber med og nivået. Problemet er at det er mye arbeid om man skal lage spill selv, og noen av spillene læreverkene tilbyr, er håpløst designet (f. eks. kort med avstand mellom kortene slik at det blir mye ekstra jobb med å klippe)

---

- Variert og gjerne over ulikt tidsspenn. Ting blir fort kjedelig

---

- Vanskelig å vurdere, men «litt» av det man gjorde henger ofte igjen og elevene tar der med seg.

---

- Absolutt, det er viktig å skille mellom ordene "lek" og "spill". Ved å aktivere litt konkurranse spiller man mye mer på indre motivasjon, og jeg har stor tro på at elever som har det gøy er villige til å bruke mer tid på selve aktiviteten. Altså, at man lærer fremmedspråk gjennom å bruke tid på det, og at språklæringsspill gjør det lettere å investere større mengder tid.

---

- Må det - elevene forventer det. De er ikke vant til å jobbe med oppgavene som så. De må ha en setting helst med konkurranse inkludert. Øker selvsagt motivasjonen og også de som er stille til vanlig snakker litt.

---

- Ikke for mye; som sagt: avhengig av gruppen/størrelsen

---

- Ja, fordi det er en annen måte læringen blir presentert på. Vi laget for eksempel diverse rapp med preposisjoner og egne tekster. Morsomt! Elevene kan få ut noe som de eller ikke får ut.

---

- Ja, de lærer/øver i grupper og har det gøy samtidig

---

- Ja, som et ledd i undervisningen. Bruker særlig de som fremmer detmuntlige. Bra med variasjon.

---

- Det varierer, som alle andre metoder. Så lenge det motiverer, er det positivt for læring.

---

- Ja, fordi de blir engasjerte

---

- Ja. Man skaper situasjoner der elevene kommuniserer med hverandre hjelper hverandre og blir drevet av konkurranse. De setter pris på variasjon og å få lov til å leke i en ellers ofte teoritung hverdag. Det gir mulighet for å ha samtale om hvorfor noe er galt eller riktig.

---

- Absolutt! De jobber sammen og lærer sammen, det å se at språket løser oppgaver og man ser progresjon er motiverende for mange. Dårlige språkspill har motsatt effekt, så det er viktig å være bevisst/kritisk ved valg av matetiale/spill

---

- Ja, som motivasjon til videre læring og som innlæring direkte.

---

- Utbytte er ofte ikke så veldig stor, men elevene er ofte mer motivert gjennom spill og lek.

---

- Det er jo en måte til å lure dem å pigge uten at de skjønner at det er det de gjør. Beste følelsen når de pigger verbbygninger og glemmer av tiden!

---

- Ja, fordi de må repetere fraser ofte,

---

- Motivasjon gir læring
- Både og, så lenge man er tydelig med målet med spillet og eller leken på forhånd
- litt varierende
- Ja for repetisjon mm. Øve muntlig
- Ja! Her kan alle bidra. Det er en mer avslappende stemning i klasserommet, elevene er interesserte, og alt dette skaper et godt læringsmiljø.
- Noen har godt utbytte. Noen lite.
- Ja. Repetisjon. Flytter fokus fra prestasjon
- Ja, som alt annet som brukes med måte og på riktig måte
- Ja-alle er aktive, spesielt i samhandlingsspill.
- Noen ja, andre ikke, kommer helt an på eleven/ gruppen/ motivasjon og om de liker å spille eller ikke. Men de fleste liker spill som variasjon. Spill som tar for lang tid å forklare er ikke så vellykka, må være lett i det og enkelt å gjennomføre.

## 12. Føler du som lærer at elevene liker å spille språklæringsspill i undervisningen?

Antall svar: 37

Svar	Antall	% av svar	
Nei	0	0%	0%
Ja	37	100%	

## Anhang 3: MOMENTE 2 – Kommunikatives Spiel

### Expert

Elevene er eksperter og improviserer en enkel monolog.

#### Læringsutbytte

- leddsetninger med **weil**
- ordstilling: verbets posisjon i setningen
- kommunikasjon

#### Forberedelse

- Elevene får litt tid til å forberede seg: gå sammen to og to, bli enige om tema og tenke seg om, ev. øve på samtalen.

#### Slik spiller dere

To elever er "samme" person. De er ekspert for et selvvalgt tema. De gjentar hva den andre har sagt, tilføyer ny informasjon (se eksempel nedenfor) og framfører for klassen.

Elev 1 begynner: **Ich bin Experte für Fußball.**

Elev 2: **Ja genau, und weil ich Experte für Fußball bin, habe ich einen Fußballverein gekauft.**

Elev 1: **Ja genau, und weil ich einen Fußballverein gekauft habe, sehe ich jetzt jedes Spiel.**

Elev 2: **Ja genau, und weil ich jetzt jedes Spiel sehe, ...**

Elev 1: ...

Klassen teller antall replikker hvert par får til.

#### Uttrykk

Ich bin Experte für ...

Ja genau, und weil ich Experte für ... bin, ...

Ja genau, und weil ..., ...



## Anhang 4: MOMENTE 2 – Kommunikatives Spiel/Grammatikspiel

### Weg von der Insel

En kommunikativ og kreativ aktivitet som fremmer samarbeid og trener på adjektivbøyning.

#### Læringsutbytte

- Adjektivbøyning
- Kommunikasjon

#### Dette trenger du

- 20–30 små lapper til hver gruppe

#### Forberedelse

- Ev. klipp opp ark i små biter.

#### Slik spiller dere

Elevene jobber sammen i små grupper.

I første omgang lager elevene to hauger med lapper. På lappene i den ene haugen skriver de ord for gjenstander. På lappene i den andre haugen skriver de adjektiv.

Så trekker de én og én lapp, kobler ordene og leser opp, f.eks. **ein lustiges Buch** eller **ein trauriger Schuh**.

Hvis gruppa synes at denne gjenstanden er noe de gjerne ville hatt med seg til en ensom øy i Stillehavet, så noterer de gjenstanden, f.eks. **ein lustiges Buch**.

Når hver gruppe har notert tre gjenstander, dannes nye grupper, og andre omgang begynner.

Hver elev har tatt med seg tre gjenstander fra sin opprinnelige gruppe til den nye gruppa.

Elevene forestiller seg at de har havnet på en ensom, ubebodd øy. De forteller hverandre hva de har med seg: **Ich habe ein lustiges Buch, ein langes Seil und eine warme Mütze**.

Så diskuterer gruppa: Kan vi komme oss bort fra øya med disse gjenstandene? **Mit dem langen Seil können wir ...**

Mener en gruppe å ha funnet en løsning, så presenterer de den for klassen.

## Anhang 5: MOMENTE 2 - Wörterbuchspiel

### Ordbokstaffett

Bruk av ordbok er noe som mange elever sliter litt med. Vi øver på en leken måte.

#### Læringsutbytte

- bruk av ordbok
- gloser

#### Dette trenger du

- ordbok til hver elev
- et A3-ark per lag

#### Forberedelse

- Fest A3-arkene på tavla.
- Ev. skriv ut ordlisten (se nedenfor)

#### Slik spiller dere

Elevene sitter sammen i grupper/lag på tre–fem elever.

På tavla henger A3-arkene. Læreren har ordlisten og sitter bakerst i rommet.

Læreren sier det første ordet.

Elevene begynner å slå opp i ordboka.

Når et lag er sikker på å ha funnet riktig oversettelse, løper en elev til tavla og skriver oversettelsen (og ev. grammatisk informasjon fra ordboka) på A3-arket. På vei tilbake til laget sitt går eleven innom læreren og henter neste ord (som læreren hvisker eller viser på listen). Og slik fortsetter dere.

Etter at det første laget har hentet og oversatt det siste ordet på listen, avsluttes leken.

Det gis ett poeng for hvert ord som er riktig oversatt. Hvilket lag får flest poeng?

NB! Det anbefales at elevene også skal notere grammatisk informasjon, men det er avhengig av ordbøkene dere har tilgang til. Bruk helst de ordbøkene som elevene også kommer til å bruke under eksamen.

Eksempel:

**die Freude** = *gleden*

#### Ordliste

Det er valgt ut ord som elevene sannsynligvis ikke kjenner til. Du må ev. tilpasse.

Noen ord har to eller flere mulige oversettelser. Her er det viktig at elevene noterer begge deler. Dere kan snakke om hvordan man velger ut riktig betydning etter aktiviteten.

**tysk–norsk**

beschleunigen  
Einkommen  
rutschig  
stoßen  
tagen  
Gedächtnis  
hinken  
kahl  
Locher  
Pfau

**norsk–tysk**

aksel  
boble  
døgn  
om enn  
forgjeves  
greie  
hæl  
knuse  
pålitelig  
støy

**uttrykk (norsk–tysk, tysk–norsk)**

og så videre  
Gott sei Dank  
gi slipp på  
på kryss og tvers  
es gießt  
være i ferd med  
få tak i  
d.h.  
sonst noch etwas  
bei weitem

## Anhang 6: MOMENTE 2 - Rollenspiel

### Kaufhaus

Dette er en morsom aktivitet for hele klassen. Fem elever er selgere i et tysk varehus. Resten av klassen jobber to og to, får kort med informasjon om varer de vil kjøpe eller kan trenge, og går på handletur.

#### Læringsmål

- øve på butikkdialoger
- øve på høflig språk

#### Dette trenger du

- de fem produktoversiktene: [kopiark](#)
- fem skilt (se kopiark)
- informasjonskort
- saks

#### Forberedelse

- Skriv ut produktlistene, helst med farge. (OBS! Det handles med imaginære varer. Produktlappene forblir hos selgeren.)
- Skriv ut de fem skiltene. Klipp eventuelt bort margene.
- Skriv ut kortene, og fordel dem på elevene. Hver elev skal få minst to kort.
- Klipp ut produktene.
- Klipp ut handlelistene.
- Forbered fem bord (skilt + varer). Disse bordene er de fem avdelingene i varehuset.
- Velg fem elever som skal være selgere.
- Del ut kortene, og forklar aktiviteten.
- Noter gjerne nyttige uttrykk på tavla, eller gå gjennom uttrykkene før dere setter i gang med aktiviteten.

#### Nyttige uttrykk

**Guten Tag!**  
**Ich hätte gern ...**  
**Ich brauche ...**  
**Hätten Sie ...?**  
**Könnten Sie ... ?**  
**Ich nehme ...**  
**Was kostet ...? Was kosten ...?**  
**Bitte sehr!**  
**Danke!**  
**Was darf es noch sein?**  
**Wir haben noch ...**  
**Ja, bitte.**

**Nein, danke.  
Wie viel macht das?  
Das macht ...  
Auf Wiedersehen!**

### **Slik gjør dere**

Elevene selger og kjøper varene på kopiarkene.

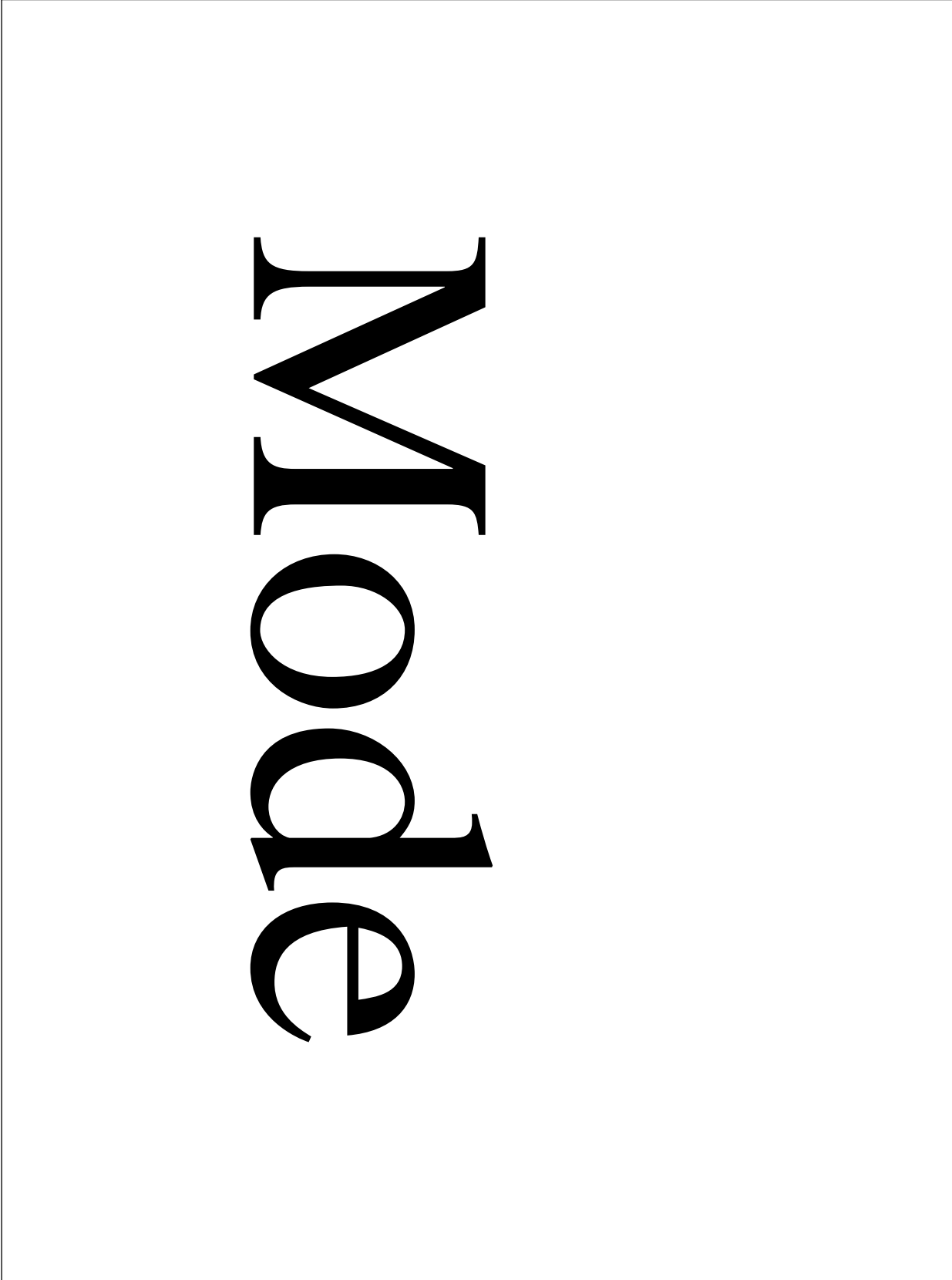
Elevene som kjøper, kommer sammen to og to. Begge to har kort med informasjon om hva de trenger, eller hva de eventuelt er interessert i. De skal finne og kjøpe noe til hvert kort. De skal også samtale om hva de kjøper, og hvorfor.

Både kjøperne og selgerne skal snakke så høflig som mulig.

Du kan avslutte aktiviteten ved at elevene forteller for klassen hva de har kjøpt, og hvorfor, og dessuten hva det kostet. Selgerne kan fortelle hva de har solgt.

# Feininkost

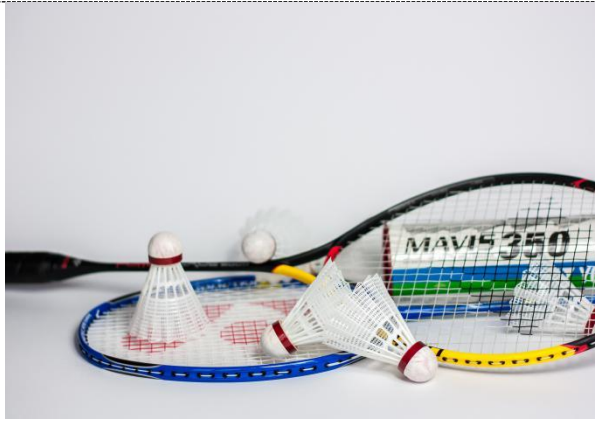
# Küiche & Hanshat





# Elektronik & Foto

# Sport & Freizeit



Badminton-Schläger (2 Stk.)  
45,00 EUR



Zelt (3-4 Personen)  
169,00 EUR



Turnschuhe  
38,99 EUR



Puzzle (1000 Teile)  
24,99 EUR



Mensch ärgere dich nicht! (Spiel)  
4,99 EUR



Yogamatte  
16,99 EUR



USB-Kabel  
4,76 EUR



Kopfhører  
7,99 EUR



Smartphone  
269,00 EUR



Maus (kabellos)  
14,99 EUR



Tablet  
369,00 EUR



Tastatur  
9,99 EUR





Herrenschuhe (Leder)  
EUR

89,95



Mantel (Kunstleder)  
49,99 EUR



Sonnenhut  
16,99 EUR



Wollsocken (5 Paar)  
29,99 EUR



Fäustlinge  
12,99 EUR



Regenschirm  
19,99 EUR



Ziegenkäse

2,39 EUR/100g



Pralinen

4,86 EUR/100 g



Espresso (ganze Bohnen)

2,95

EUR/100 g



Honig (verschiedene Sorten)

6,95

EUR



Norwegischer Lachs

4,50

EUR/100 g



Griechisches Olivenöl (500 ml)

7,95 EUR





Besteck (30 Teile) 79,  
95 EUR



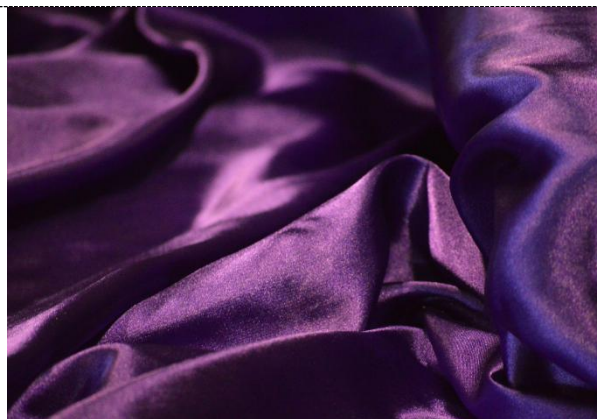
Bratpfanne  
53,90 EUR



Vorhänge (2 Stück)  
29,99 EUR



Haushaltsschere 14,99  
EUR



Tischdecke  
12,99 EUR



Wassergläser (6 Stück)  
11,99 EUR

Du brauchst ein Geschenk für Oma.	Du brauchst ein Geschenk für Opa.
Du brauchst ein Geschenk für deine Mutter.	Du brauchst ein Geschenk für deinen Vater.
Du brauchst ein Geschenk für deinen Bruder.	Du brauchst ein Geschenk für deine Schwester.
Du brauchst ein Geschenk für deinen besten Freund.	Du brauchst ein Geschenk für deine beste Freundin.



Du ziehst zuhause aus und in eine eigene Wohnung.	Du ziehst zuhause aus und in eine eigene Wohnung.
Du ziehst zuhause aus und in eine eigene Wohnung.	Du ziehst zuhause aus und in eine eigene Wohnung.
Die Nachbarn beobachten dich durchs Fenster.	Die Schere ist kaputt.
Dir sind zwei Gläser heruntergefallen.	Zuhause fehlen kleine Löffel.

Du villst deinen teuren neuen Tisch vor Flecken schützen.	Deine alte Pfanne funktioniert nicht auf deinem neuen Induktionsherd.
Du machst bald einen Yogakurs.	Du villst etwas typisch Deutsches kaufen.
Du langweilst dich zuhause.	Du villst mehr Sport machen.
Du villst in den Campingurlaub fahren.	Du villst mit Freunden zusammen Sport machen.

<p>Du brauchst ein USB-Kabel.</p>	<p>Dein Freund will mit dir Badminton spielen.</p>
<p>Deine Kopfhörer sind kaputt.</p>	<p>Deine Eltern sind genervt, wenn du Videospiele spielst: Es ist zu laut.</p>
<p>Dein Handy ist kaputt.</p>	<p>Du sparst seit Monaten auf ein Tablet.</p>
<p>Du brauchst eine neue Tastatur.</p>	<p>Du kommst mit dem Touchpad von deinem Laptop nicht klar.</p>

<p>Du hast Geld zum Geburtstag bekommen und willst dir in der Elektronik-Abteilung etwas aussuchen.</p>	<p>Du brauchst Schuhe.</p>
<p>Du hast ein Bewerbungsgespräch und willst schick aussehen.</p>	<p>Es wird Herbst und deine Jacke ist zu dünn.</p>
<p>Du hast Geld zum Geburtstag bekommen und willst dir etwas Schickes zum Anziehen kaufen.</p>	<p>Du hast immer kalte Füße.</p>
<p>Du brauchst einen Regenschirm.</p>	<p>Du bist nur ins Kaufhaus gegangen, weil es draußen in Strömen regnet.</p>

<p>Du brauchst einen Sonnenhut für den Urlaub.</p>	<p>Du frierst an den Händen.</p>
<p>Deine Freundin hat im Winter immer kalte Hände.</p>	<p>Du bist Feinschmecker und suchst nach etwas Besonderem.</p>
<p>Du suchst nach einem Abschiedsgeschenk für deine Deutschlehrerin.</p>	<p>Du willst Ziegenkäse-Tarte mit Birnen machen.</p>
<p>Du hast Lust auf etwas Süßes.</p>	<p>Du suchst nach einem besonderen Geschenk für einen Kaffeeliebhaber.</p>

<p>Du suchst nach einem Geschenk für eine Freundin, die gern kocht.</p>	<p>Du suchst nach einer kulinarischen Spezialität aus Norwegen für den Länderabend im Sprachkurs.</p>
<p>Du suchst nach einem Mitbringsel für deine Verwandten.</p>	<p>Du isst gern Käse.</p>
<p>Du planst einen Spieleabend mit Freunden.</p>	<p>Du suchst eine neue Herausforderung.</p>
<p>Du hast einen Computer bestellt und brauchst noch Zubehör.</p>	<p>Du willst dir etwas Schönes gönnen.</p>

## Anhang 7: MOMENTE 2 - Wortschatzspiel

Elevene setter sammen definisjoner med relativord og spiller bingo med løsningsordene.

### Læringsutbytte

- Relativsetninger.
- Lytteforståelse.
- Gloser.

### Dette trenger du

- et sett kopiark per gruppe: [kopiark](#)

### Forberedelse

- Skriv ut kopiarkene.
- Klipp ut kortene og kupongene.

Tips! Skriv ut på kartong, eller laminér kortene.

### Slik spiller dere

Hver elev trekker et kort. På hvert kort står det to setninger, for eksempel: **Das ist ein Haus. Dort kann man viele interessante Dinge sehen und lernen.** Elevene leser opp én og én setning og setter sammen setningene med relativord: **Das ist ein Haus, in dem man viele interessante Dinge sehen und lernen kann.**

De andre elevene lytter og sjekker om de har et passende begrep på bingokupongen sin, her for eksempel **Museum**.

## **Fasit**

Das ist ein Haus, in dem man viele interessante Dinge sehen und erleben kann.

Das ist eine Kantine, in der Studenten und Schüler günstig essen können.

Das ist eine Herberge, in der Mitglieder günstig übernachten können.

Das ist ein historisches Gebäude, in dem das deutsche Parlament tagt.

Das ist ein Geschäft, in dem man fast alles kaufen kann.

Das ist ein kleiner Computer, mit dem einfache Rechenaufgaben lösen kann.

Das ist ein Gerät, mit dem man Teig mixen oder Gemüse zerkleinern kann.

Das ist eine spezielle Lampe, mit der man Gemüsepflanzen in einer dunklen Wohnung ziehen kann.

Das ist ein beliebtes Gemüse, aus dem man leckere Gerichte kochen kann.

Das ist ein Gerät, mit dem man Kaffee kochen kann.

Das ist ein Gegenstand, auf dem man Wäsche zum Trocknen aufhängen kann.

Das ist eine Anlage, mit der Personen von einer Etage zur anderen befördert werden.



**Bingokuponger**

Museum	Mensa	Jugendherberge
Reichstag	Supermarkt	Taschenrechner
Küchenmaschine	Pflanzenlampe	Tomate

Kaffeemaschine	Reichstag	Jugendherberge
Taschenrechner	Museum	Mensa
Küchenmaschine	Pflanzenlampe	Supermarkt

Kaffeemaschine	Wäscheständer	Fahrstuhl
Pflanzenlampe	Jugendherberge	Museum
Mensa	Tomate	Küchenmaschine

Fahrstuhl	Taschenrechner	Pflanzenlampe
Supermarkt	Küchenmaschine	Wäscheständer
Tomate	Kaffeemaschine	Reichstag

**Kort**

<p>Das ist ein Haus. Dort kann man viele interessante Dinge sehen und erleben.</p>	<p>Das ist eine Kantine. Dort können Studenten und Schüler günstig essen.</p>
<p>Das ist eine Herberge. Dort können Mitglieder günstig übernachten.</p>	<p>Das ist ein historisches Gebäude. Dort tagt das deutsche Parlament.</p>
<p>Das ist ein Geschäft. Dort kann man fast alles kaufen.</p>	<p>Das ist ein kleiner Computer. Mit diesem kann man einfache Rechenaufgaben lösen.</p>
<p>Das ist ein Gerät. Mit diesem kann man Teig mixen oder Gemüse zerkleinern.</p>	<p>Das ist eine spezielle Lampe. Mit dieser kann man Gemüsepflanzen in einer dunklen Wohnung ziehen.</p>
<p>Das ist ein beliebtes Gemüse. Daraus kann man leckere Gerichte kochen.</p>	<p>Das ist ein Gerät. Mit diesem kann man Kaffee kochen.</p>
<p>Das ist ein Gegenstand. Darauf kann man Wäsche zum Trocknen aufhängen.</p>	<p>Das ist eine Anlage. Mit dieser werden Personen von einer Etage zur anderen befördert.</p>

## Anhang 8: MOMENTE 2 - Grammatikspiel

### Terningspillet

Terningen har seks sider. Verbet på tysk blir bøydd i seks personer. Kast terning og øv på verbbøying!

#### Læringsutbytte

Elevene trener på å bøye verb med vokalskifte i presens.

#### Dette trenger du

- en vanlig terning per gruppe
- kopiarket med verbterningen: [kopiark](#)
- lim
- saks

#### Forberedelse

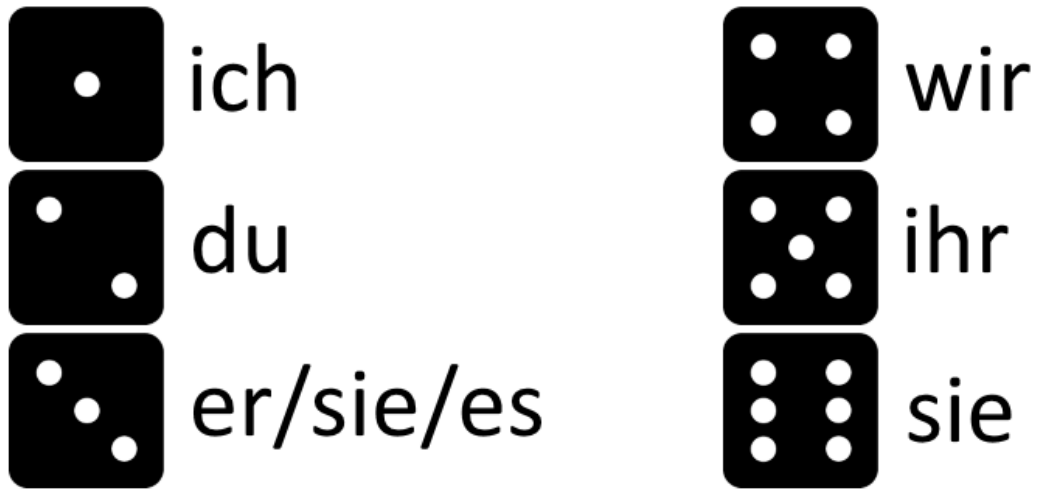
- Skriv ut ett kopiark per gruppe.
- Klipp ut og lim sammen verbterningen.

#### Slik gjør dere

Elevene sitter sammen i grupper på to–fire.  
Elev A kaster terning. Så bøyer elev A verbet.

#### Eksempel

**3 + fahren = er fährt.**



De andre elevene tenker seg om: Er det riktig? Hvis ja, får elev A et poeng. Er ikke gruppen enig, slår de opp [på nettet](#). Så er det neste mann sin tur.

Hvem får flest poeng?

