



E-Stories

Digitales Geschichtenerzählen zur Förderung der Sprach- und
Technologiekompetenzen von Studierenden mit
Migrationshintergrund

Hochschulbildung ERASMUS+
KA220-HED - Kooperationspartnerschaften im Hochschulbereich

Handbuch für Lehrende

Die Integration von Sprachenlernen, digitaler Kompetenz und
interkultureller Kompetenz in der Hochschulbildung

Referenznummer:

2023-1-TR01-KA220-HED-000167303



**Co-funded by
the European Union**

Inhalt

Kapitel 1: Einführung	1
1.1 Das E-Stories-Projekt	1
1.1.1 Die sozialen und pädagogischen Bedürfnisse, die das Projekt „E-Stories“ abdeckt	1
1.1.2 E-Stories Ziele und erwartete Wirkung	2
1.1.3 Die pädagogischen Grundprinzipien, auf denen das E-Stories-Projekt basiert	2
1.1.4 E-Stories Begünstigte	4
1.2 Handbuch für Sprachlehrende	4
1.2.1 Ziele des Handbuchs für Sprachenlehrende	5
<i>Empfohlene technische Hilfsmittel</i>	6
1.2.2 Erwartete Wirkung	6
1.2.3 Struktur des Handbuchs	6
1.2.4 Nutzung des Handbuchs	6
Kapitel 2: Digital Storytelling (DST) / Digitales Geschichtenerzählen	8
2.1 Was ist DST?	8
2.2 Der pädagogische Wert digitaler Geschichten in der Hochschulbildung und beim Sprachenlernen	9
2.2.1 Förderung des Engagements und der Motivation der Studierenden	9
2.2.2 Sprachentwicklung in authentischen Kontexten	10
2.2.3 Kreativität, kritisches Denken, digitale Kompetenz	10
2.2.4 Sozial-emotionales Wohlbefinden und Zugehörigkeitsgefühl	10
2.2.5 Schlussfolgerung	10
2.3 Theoretischer Rahmen	11
2.3.1 Konstruktivistische und sozialkonstruktivistische Theorien im Fremdsprachenlernen	11
2.3.2 DST im Rahmen konstruktivistischer und sozialkonstruktivistischer Prinzipien	12
2.4 Vorstellung von Beispielen für bewährte Praktiken beim Unterrichten einer Fremdsprache mithilfe von DST	14
2.4.1 Türkei	14
2.4.2 Deutschland	15
2.4.3 Spanien	15
2.4.4 Griechenland	15
2.4.5 Serbien	15
2.4.6 Schlussfolgerung	16
2.5 Komponenten des E-Stories-Kurses	16
2.5.1 Ziele des E-Stories-Kurses	16

2.5.2 Module des E-Stories-Kurses.....	17
Kapitel 3: Beispiel-Unterrichtspläne und Unterrichtstipps.....	19
3.1 Einführung in den Unterricht mit Digital Storytelling (DST) / digitalem Geschichtenerzählen	19
3.2 Beispiel-Unterrichtspläne	20
3.3 Praktische Tipps für Lehrende	21
3.3.1 Klassenraum-Management in multikulturellen Umgebungen.....	21
3.3.2 Förderung von Kreativität und Zusammenarbeit.....	21
3.3.3 Geschichtenerzählen und Technologie miteinander verbinden.....	22
Kapitel 4: Nutzung der E-Learning-Plattform (Moodle).....	23
4.1 Zweck der Moodle-Plattform von E-Stories.....	23
4.2 Überblick über die E-Stories Moodle-Plattform	23
4.3 Aufbau des Kurses und Module	23
4.4 Übersicht der Module	24
4.5 Lernmaterialien und Aktivitäten	25
4.6 Nutzung der Plattform für die Lehre	25
4.7 Fortschrittsüberwachung und Bewertung	25
4.8 Technischer Support und Fehlerbehebung	26
Kapitel 5: Schlussfolgerungen und weiterführende Informationen	27
5.1 Wichtige Erkenntnisse und Auswirkungen des Projekts	27
5.2 Pädagogik und Praxis verbinden: WP2 und WP3.....	28
5.2.1 WP2 - Kursmodule: Strukturierte pädagogische Umsetzung	28
5.2.2 WP3 - E-Learning-Plattform: Digitale Lerninfrastruktur	28
5.3 Empfohlene technische Tools für DST	29
5.3.1 Tools für die Planung der Geschichte und die Erstellung von Storyboards.....	29
5.3.2 Tools zur Audioaufnahme und -bearbeitung.....	29
5.3.3 Tools zur Videoerstellung und -bearbeitung	30
5.3.4 Präsentations- und Animations-Tools.....	30
5.3.5 Plattformen für die Zusammenarbeit	31
5.3.6 Pädagogische Überlegungen zur Auswahl von Hilfsmitteln	31
5.4 Berufliche Weiterbildung.....	32
5.4.1 DST: Theoretische Grundlagen und pädagogische Perspektiven.....	32
5.4.2 DST im Sprachunterricht und im TESOL-Kontext.....	32
5.4.3 Sommerzeit und die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten	33
5.4.4 DST, Inklusion und Bildung von Migranten und Flüchtlingen.....	34
5.4.5 Aufgabenbasiertes und projektbasiertes Lernen sowie DST	34

5.4.6 Lehrerausbildung, TPACK und digitale Pädagogik	35
5.4.7 Kursgestaltung, Planung und pädagogische Rahmenbedingungen.....	35
5.4.8 Übersichtsarbeiten und Metaanalysen zu DST	35
5.5 Ausblick: Nachhaltige Innovation	36
6. Quellenverzeichnis	37

Kapitel 1: Einführung

1.1 Das E-Stories-Projekt

Das Projekt „E-Stories“ (E-Stories – Digitales Storytelling zur Förderung der Sprach- und Technologiekompetenzen von Studierenden mit Migrationshintergrund) ist eine Erasmus+-Initiative im Rahmen von KA220-HED, die Spracherwerb, digitale Kompetenz und interkulturelle Kommunikation in einem innovativen Bildungsrahmen vereint. Es befähigt internationale Studierende, durch kreatives Geschichtenerzählen über verschiedene Medien hinweg sprachliche, digitale und interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln. Das Konsortium, bestehend aus fünf Hochschuleinrichtungen und einer Nichtregierungsorganisation (NGO), vereint Fachwissen in den Bereichen Sprachunterricht, Technologie und interkulturelle Bildung, um sicherzustellen, dass die Ressourcen anpassungsfähig, inklusiv und in unterschiedlichen Kontexten nachhaltig einsetzbar sind. Jede Einrichtung bringt nicht nur ihr Fachwissen ein, sondern auch lokale Perspektiven und praktische Erfahrungen, wodurch sichergestellt wird, dass die Kursgestaltung, der Leitfaden und die Bildungsressourcen relevant, anpassungsfähig und in verschiedenen Ländern und Kontexten nachhaltig einsetzbar sind.

Das Projekt startete offiziell am 31. Dezember 2023 mit dem Hauptziel, auf neue Anforderungen im internationalen Hochschulbereich einzugehen: Studierende, deren Muttersprache nicht die Zielsprache ist, stehen oft nicht nur vor der Herausforderung, die Zielsprache zu beherrschen, sondern auch, sich in vielfältigen digitalen Umgebungen, mit verschiedenen Tools und unterschiedlichen Erwartungen zurechtzufinden. Gleichzeitig erkennen die beteiligten Hochschuleinrichtungen, dass digitale Kompetenz nicht mehr optional, sondern von zentraler Bedeutung ist. Daher wurde E-Stories konzipiert, um sowohl den sprachlichen als auch den technologischen Bedürfnissen internationaler Studierender auf ganzheitliche Weise gerecht zu werden.



Wende dies in der Praxis an:

[Beispiele für Unterrichtspläne](#)

1.1.1 Die sozialen und pädagogischen Bedürfnisse, die das Projekt „E-Stories“ abdeckt

Die moderne Hochschulbildung wird zunehmend internationaler. Die Studierenden kommen aus vielen Ländern, sprechen viele Sprachen und bringen vielfältige digitale Erfahrungen mit. Gleichzeitig haben sich die Kommunikationsformen, die Lernumgebungen und die soziokulturellen Erwartungen gewandelt: Digitale Werkzeuge, Multimedia-Plattformen, soziale Medien, kreative Produktion und Online-Zusammenarbeit sind sowohl für das akademische Leben als auch für die breitere gesellschaftliche Teilhabe unverzichtbar. Das Sprachenlernen in solchen Kontexten muss über die traditionelle Betonung von Grammatik, Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen hinausgehen. Es sollte die Fähigkeit fördern, Ideen, Geschichten und Identitäten medienübergreifend auszudrücken und nicht nur sprachliche Korrektheit, sondern

auch kommunikative Wirksamkeit in mehrsprachigen und multimedialen Umgebungen zu verstehen.

Das digitale Geschichtenerzählen bietet hierfür ein vielfältiges Medium. Durch das Erstellen von Erzählungen – seien sie persönlicher, kultureller oder fantasievoller Natur – beschäftigen sich die Studierenden nicht nur mit Sprache, sondern auch mit digitalem Design, Medienkompetenz (Auswahl von Bildern, Ton und Video; Gestaltung und Bearbeitung), kollaborativen Prozessen, reflektierendem Denken über Identität und Kultur sowie ihrem Publikum. Für internationale Studierende kann die Geschichte als Brücke zwischen ihrem Hintergrund und dem neuen kulturellen/sprachlichen Umfeld dienen: Sie hilft ihnen, ihre Erfahrungen zu verarbeiten, zu teilen und zu integrieren, während sie gleichzeitig ihre sprachlichen und digitalen Fähigkeiten schärfen. Dies ist ein zentraler Gedanke von E-Stories.

1.1.2 E-Stories Ziele und erwartete Wirkung



1.1.3 Die pädagogischen Grundprinzipien, auf denen das E-Stories-Projekt basiert

Das pädagogische Konzept von E-Stories basiert auf konstruktivistischen und sozialkonstruktivistischen Lerntheorien, die Wissen als etwas betrachten, das Lernende durch Erfahrung, Interaktion und Reflexion aktiv aufbauen (eine ausführliche theoretische Erörterung findet sich in Kapitel 2). In diesem Rahmen fördert E-Stories sechs miteinander verknüpfte Prinzipien, die seine Unterrichtsmethodik prägen und auf den in Abschnitt 1.2 dargelegten Prinzipien des integrierten Lernens aufbauen:

- 1 **Integrierte Sprach- und digitale Kompetenz:**
Die Studierenden lernen die Zielsprache durch digitales Gestalten. Jedes Geschichten-Projekt stellt sowohl eine sprachliche als auch eine technische Aufgabe dar, da die Lernenden multimodale Erzählungen verfassen, bearbeiten und teilen, die Sprachgebrauch mit digitalen Fertigkeiten verbinden.
- 2 **Interaktive und kooperative Pädagogik:**
Das Lernen erfolgt im Rahmen von Workshops, Gruppenprojekten und der Zusammenarbeit mit Gleichaltrigen. Die Studierenden tauschen Feedback aus, setzen sich über Inhalte auseinander und verfeinern ihre Arbeiten – Prozesse, die gleichzeitig die Sprachentwicklung und die digitalen Kommunikationsfähigkeiten fördern.
- 3 **Von Studierenden erstellte Inhalte:**
Die Lernenden treten eher als Gestalter*innen denn als Empfänger*innen des Unterrichts auf. Sie entwerfen ihre eigenen digitalen Geschichten in der Zielsprache, wobei sie auf persönliche Erfahrungen und kulturelle Perspektiven zurückgreifen und gleichzeitig narrative Strukturen, Kreativität und Publikumsbewusstsein einbringen.
- 4 **Reflexion über Kultur und Identität:**
Das Erzählen von Geschichten regt die Studierenden dazu an, ihre kulturelle Identität und ihre interkulturellen Erfahrungen zu formulieren und mit anderen zu teilen. Durch diese reflektierende Praxis entwickeln sie Selbstvertrauen, Empathie und gegenseitiges Verständnis und stärken so ihre interkulturelle Kompetenz.
- 5 **Authentischer Sprachgebrauch und Kompetenzentwicklung:**
Die sprachliche Entwicklung entsteht durch sinnvolle, kontextbezogene Kommunikation – das Verfassen von Skripten, das Erzählen und das Überarbeiten digitaler Geschichten. Dieser aufgabenorientierte Ansatz verbindet sprachliche Korrektheit mit zielgerichtetem Ausdruck.
- 6 **Technische und sprachliche Fertigkeiten:**
Die Studierenden sammeln praktische Erfahrungen mit digitalen Werkzeugen und Storytelling-Software und lernen, multimediale Erzählungen zu planen, zu gestalten und zu bearbeiten, die Text, Ton und Bild miteinander verbinden. Auf diese Weise stärken sie ihr Selbstvertrauen sowohl in Bezug auf ihre technischen als auch auf ihre kommunikativen Fähigkeiten.



 **Wende diese Grundsätze im Unterricht an**
[Praktische Tipps für Lehrende](#)

1.1.4 E-Stories Begünstigte

Die Hauptbegünstigten von E-Stories sind internationale Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund, die ihre sprachlichen, digitalen und interkulturellen Kompetenzen stärken möchten. Auch Lehrende profitieren vom Zugang zu erprobten Methoden und Materialien, die einen inklusiven, technologiegestützten Unterricht ermöglichen. Auf institutioneller Ebene erhalten die Hochschulen Rahmenbedingungen für die Modernisierung von Lehrplänen und die Unterstützung kulturell vielfältiger Studierendengruppen. Wie in den Abschnitten 1.2 und 1.3 dargelegt, sind diese Auswirkungen miteinander verknüpft: Die Verbesserung der sprachlichen und digitalen Kompetenzen fördert unmittelbar die akademische Teilhabe und das interkulturelle Engagement der Studierenden.

1.2 Handbuch für Sprachlehrende

Das Handbuch für Sprachlehrende ist ein zentrales Ergebnis des E-Stories-Projekts und soll die pädagogische Vision des Projekts in eine praktische, leicht zugängliche und übertragbare Ressource für Sprachlehrende in ganz Europa und darüber hinaus umsetzen. Seine Entwicklung ist eine direkte Reaktion auf die im Rahmen der „Bedarfs- und Situationsanalyse“ ermittelten Bedürfnisse, die die Herausforderungen hervorhob, denen internationale, ausländische und zugewanderte Studierende beim Erlernen einer neuen Sprache gegenüberstehen, insbesondere in den Bereichen Geschichtenerzählen, kreatives Schreiben und der effektiven Nutzung digitaler Technologien. Das Handbuch enthält technische Hilfsmittel, Unterrichtsmaterialien und Muster-Unterrichtspläne. Gleichzeitig stützt er sich auf

eine umfassende Auswertung bewährter Verfahren im Bereich DST für den Sprachunterricht in den Ländern des Konsortiums und gewährleistet so, dass sowohl evidenzbasierte Methoden als auch innovative Praktiken einbezogen werden.

1.2.1 Ziele des Handbuchs für Sprachenlehrende

Das Hauptziel des Handbuchs besteht darin, Sprachenlehrende dabei zu unterstützen, ihre Unterrichtsmethoden zu verbessern, um nicht nur sprachliche Fertigkeiten, sondern auch technologische und berufliche Kompetenzen zu fördern.

Genauer gesagt zielt das Handbuch darauf ab,:

1. Sprache und Technologie miteinander verbinden. Pädagogen konkrete Strategien, digitale Werkzeuge und Methoden an die Hand geben, um digitale Sprachtechnologie (DST) in den Sprachunterricht zu integrieren. Diese Integration soll das Sprachenlernen ansprechender, authentischer und relevanter für die Lebenserfahrungen der Lernenden gestalten.
2. Sprachenlehrenden praktische Ressourcen zur Verfügung stellen. Eine strukturierte Sammlung von Unterrichtsmaterialien, technischen Ressourcen und Beispiel-Unterrichtsplänen präsentieren, die direkt im Unterricht eingesetzt werden können. Diese Materialien sind flexibel und anpassungsfähig gestaltet, sodass Lehrende sie entsprechend dem Alter, dem Sprachniveau, dem kulturellen Hintergrund und dem Lernkontext ihrer Studierenden anpassen können.
3. Förderung inklusiver und interkultureller Praktiken. Sprachenlehrende sollen Ansätze an die Hand bekommen, die die soziale Inklusion und das interkulturelle Verständnis unter Studierenden mit Migrationshintergrund und internationalen Lernenden fördern. Das Geschichtenerzählen wird nicht nur als pädagogische Methode hervorgehoben, sondern auch als Mittel, um vielfältige kulturelle Identitäten im Unterricht wertzuschätzen und zu teilen.
4. Die fachliche Kompetenz von Sprachlehrenden stärken. Die Lehrenden dazu anzuregen, ihre TPACK-Kompetenzen weiterzuentwickeln, damit sie sich bei der Integration von Technologie in ihren Unterrichtsalltag sicherer und kompetenter fühlen. Durch die Auseinandersetzung mit dem Handbuch stärken die Lehrenden ihre fachlichen Fähigkeiten und verbessern ihre Bereitschaft, sich den Herausforderungen multikultureller Klassenräume zu stellen.
5. Breite Zugänglichkeit gewährleisten. Das Handbuch soll als OER auf Englisch und in allen Landessprachen des Konsortiums verfügbar gemacht werden, damit es von Lehrenden in ganz Europa und darüber hinaus genutzt werden kann. Durch die Veröffentlichung als E-Book auf der Projektwebsite wird das Handbuch frei zugänglich und nachhaltig sein und ein viel breiteres Publikum erreichen.
6. Unterstützung der Verbreitung und des Kapazitätsaufbaus. Ergänzung des Handbuchs durch Schulungen und Online-Angebote, damit mindestens 500 Pädagoginnen und Pädagogen aus der Zielgruppe ihre Kompetenzen in den Bereichen digitale Pädagogik und innovative Sprachunterrichtspraktiken ausbauen können. Diese Aktivitäten untermauern die Ziele des Handbuchs, indem sie theoretische Erkenntnisse in praxisorientierte Lernmöglichkeiten umsetzen.



Entdecken Sie empfohlene Tools

[Empfohlene technische Hilfsmittel](#)

1.2.2 Erwartete Wirkung

Das Handbuch:

- ist eine mehrsprachige, hochwertige Bildungsressource, die Pädagogik, Technologie und Interkulturalität miteinander verbindet.
- fördert den Kapazitätsaufbau für mindestens 500 Pädagoginnen und Pädagogen durch Workshops und Online-Schulungen.
- stärkt das paneuropäische Netzwerk innovativer Sprachpädagoginnen und -pädagogen.

1.2.3 Struktur des Handbuchs

Das vorliegende Handbuch setzt die Philosophie von E-Stories in eine umfassende Ressource für Pädagogen um.

- Kapitel 2 untersucht die theoretischen Grundlagen und die Rolle von DST.
- Kapitel 3 bietet Unterrichtspläne und Unterrichtsstrategien.
- Kapitel 4 stellt die E-Learning-Plattform vor.
- Kapitel 5 bietet einige Schlussfolgerungen und Links zu weiterführenden Quellen.

Jedes Kapitel baut auf den hier dargelegten Grundprinzipien auf und gewährleistet so die Kohärenz zwischen Theorie, Praxis und Wirkung.

1.2.4 Nutzung des Handbuchs

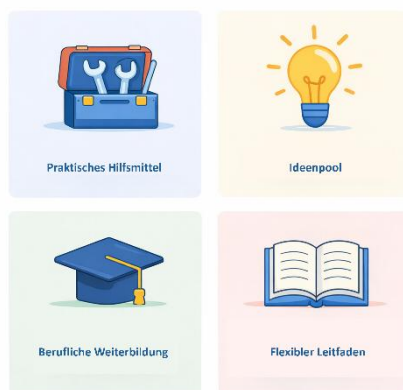
Das Handbuch für Sprachlehrende ist nicht als herkömmliches Handbuch gedacht, das von Anfang bis Ende durchgelesen wird, sondern vielmehr als dynamischer Werkzeugkasten und Fundus an kreativen Ideen, auf den Lehrende je nach Bedarf, unter Berücksichtigung ihres Unterrichtskontextes und der Profile ihrer Lernenden, zurückgreifen können. Er ist bewusst flexibel gestaltet, damit Lehrende verschiedene Ansätze anpassen, kombinieren und damit experimentieren können, ohne sich an eine einzige Methode gebunden zu fühlen.

Lehrende können den Leitfaden auf verschiedene Weise nutzen:

1. *Als praktisches Hilfsmittel.* Lehrende, die nach sofort umsetzbaren Lösungen suchen, finden in den Abschnitten zu Musterunterrichtsplänen, Beschreibungen digitaler Tools und Unterrichtsaktivitäten wertvolle Anregungen. Diese können direkt in den Unterricht übernommen oder an die jeweiligen Gegebenheiten angepasst werden.
2. *Als Ideenpool.* Der Leitfaden fungiert als „Fundgrube für clevere Ideen“ und bietet vielfältige Strategien, die Kreativität, das Erzählen von Geschichten und den interkulturellen Austausch fördern. Lehrende können Beispiele für DST-Projekte, innovative Übungen und Vorschläge zur Leistungsbeurteilung durchsehen und diejenigen auswählen, die ihren Unterrichtszielen entsprechen.
3. *Als Ressource für die berufliche Weiterbildung.* Über praktische Tipps hinaus bietet das Handbuch theoretische Grundlagen und pädagogische Begründungen. Lehrende

können es nutzen, um ihr Verständnis dafür zu vertiefen, wie DST das Sprachenlernen fördert, die Lernenden motiviert und die Inklusion unterstützt. Diese reflektierende Ebene kann als Grundlage für Workshops, Peer-Learning-Sitzungen oder die persönliche berufliche Weiterentwicklung dienen.

4. *Als flexibler Leitfaden.* Da das Handbuch als E-Book vorliegt und in mehrere Sprachen (alle Landessprachen des Konsortiums) übersetzt wurde, lässt es sich leicht online abrufen, durch die interne Struktur navigieren und nach Stichwörtern durchsuchen. Lehrende können es gezielt vor der Unterrichtsplanung, bei der Lehrplangestaltung oder bei der Erkundung neuer digitaler Tools zu Rate ziehen.



Lehrende werden dazu ermutigt, das Handbuch nicht nur individuell, sondern auch in Teamgesprächen und in beruflichen Lerngemeinschaften zu nutzen, wo sie Erfahrungen über die Umsetzung der vorgeschlagenen Aktivitäten austauschen, diese an neue Kontexte anpassen und sogar neue Varianten entwickeln können, die von den vorgestellten Ideen inspiriert sind. Auf diese Weise ist das Handbuch weniger als normatives Handbuch, sondern vielmehr als kreative, sich weiterentwickelnde Ressource gedacht – als lebendiges Instrumentarium, das zum Experimentieren, zur Anpassung und zur Innovation einlädt. Jede Lehrkraft kann selbst entscheiden, wie viel oder wie wenig sie zu einem bestimmten Zeitpunkt daraus nutzt, wodurch sichergestellt wird, dass das Material in unterschiedlichen Klassenräumen, Kulturen und Studierendengruppen relevant bleibt.

Wie möchten Sie das Handbuch nutzen?

-  Beginnen Sie mit praktischen Übungen → [Kapitel 3](#)
-  Entdecke die Theorie → [Kapitel 2](#)
-  Entdecken Sie digitale Tools → [Kapitel 5](#)
-  Nutzen Sie die Onlineplattform → [Kapitel 4](#)

Kapitel 2: Digital Storytelling (DST) / Digitales Geschichtenerzählen

2.1 Was ist DST?

DST stellt eine moderne Weiterentwicklung des traditionellen Geschichtenerzählens dar und verbindet Erzählungen mit multimedialen Elementen wie Video, Audio und digitalem Text (Robin, 2006). Dazu gehören persönliche Erzählungen, historische Dokumentationen und Lehrgeschichten, die jeweils einzigartige pädagogische Ziele verfolgen (Robin, 2016). DST bindet Lernende kreativ ein und fördert Recherche-, Kommunikations- und digitale Kompetenzen. Durch das Erstellen und Teilen digitaler Geschichten verbessern Studierende ihre Selbstdarstellung, erhalten Feedback von Gleichaltrigen und beteiligen sich am kollaborativen Lernen. Dieser Ansatz berücksichtigt unterschiedliche Lernstile und fördert das Erfolgserlebnis, während er gleichzeitig kritisches Denken, Lese- und Schreibkompetenz sowie kooperative Fähigkeiten fördert (Mello, 2001).

Historisch gesehen hat das Geschichtenerzählen eine zentrale Rolle bei der Weitergabe von Wissen, Werten und kulturellem Erbe gespielt, indem es Kommunikationsfähigkeiten und Empathie gefördert und gleichzeitig Zusammenhalt und Inklusion gestärkt hat (Mello, 2001). Mit den technologischen Fortschritten der 1990er Jahre leisteten Lambert und Atchley (2009) Pionierarbeit im Bereich DST, indem sie traditionelle Erzähltechniken mit digitalen Werkzeugen kombinierten. DST wurde als besonders wertvoll für das Sprachenlernen, kreatives Engagement und kunstbasierte Bildung identifiziert (Boydell et al., 2015, zitiert in de Jager, 2017). Definitionen von DST betonen persönliches Engagement, Multimodalität und die Integration von Technologie, um Botschaften effektiv zu vermitteln (Brailas, 2021; Normann, 2011; Ohier, 2007).

Aktuelle Forschungsergebnisse, darunter systematische Übersichtsarbeiten im Rahmen des E-Stories-Projekts, unterstreichen die pädagogische Bedeutung von DST, insbesondere hinsichtlich der Förderung von Sprachkompetenzen, kulturellem Bewusstsein und sozialer Integration (Castillo-Rodríguez & Rubio-Gragera, 2023; Sánchez-Rivas et al., 2023). Im Sprachunterricht verbessert DST den Wortschatz, die Grammatik sowie das Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Indem Lernende in Projekte eingebunden werden, die Planung, Drehbucherstellung, Bearbeitung und Präsentation umfassen, fördert DST sowohl sprachliche als auch digitale Kompetenz. So zeigen Studien beispielsweise signifikante Fortschritte beim Wortschatz (Sembiring & Simajuntak, 2023), beim Hörverstehen (Basyoni et al., 2022; Hussain et al., 2021), den Sprechfähigkeiten (Nair & Yunus, 2021), der Lesemotivation (Ginting et al., 2021; Indriani & Suteja, 2023) und der Schreibleistung (Tanrikulu, 2022). Solche Aktivitäten fördern zudem Kreativität, Problemlösungsfähigkeit und kritisches Denken.

Über die Sprache hinaus fördert DST das kulturelle Bewusstsein. Die Lernenden reflektieren ihre eigene kulturelle Identität und setzen sich gleichzeitig mit der anderer auseinander, was den interkulturellen Dialog, die Sensibilität und die Bewahrung des immateriellen Kulturerbes fördert (Humairoh, 2023; Karakuş et al., 2020). DST verstärkt marginalisierte Stimmen und

hinterfragt Stereotypen in Bezug auf Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit und Hautfarbe, fördert den Respekt vor kultureller Vielfalt und trägt zur Weltbürgerschaft bei (Rodriguez et al., 2021). Es hilft zudem, die digitale Kluft zu überbrücken, indem es gerechte Möglichkeiten zur Teilhabe und Meinungsäußerung bietet.

Soziale Integration und Inklusion sind weitere Vorteile des DST. Durch das Erzählen persönlicher Erfahrungen stärken die Studierenden – insbesondere Migrant*innen und Angehörige von Minderheiten – ihr Einfühlungsvermögen, fördern den sozialen Zusammenhalt und entwickeln ein Zugehörigkeitsgefühl (Selçuk et al., 2023). Groß angelegte Initiativen wie das von Horizon 2020 finanzierte MEMX-Projekt zeigen, wie die Einbindung nationaler und zugewanderter Gemeinschaften in DST das gegenseitige Verständnis und den kulturellen Austausch fördert (Bala et al., 2024). Darüber hinaus unterstützt DST interaktives Lernen und eine stärkere Auseinandersetzung mit dem kulturellen Erbe (Katifori et al., 2020).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass DST nicht nur eine technologische Anpassung des traditionellen Geschichtenerzählens ist, sondern eine fundierte pädagogische Innovation. Es stärkt die sprachliche Kompetenz, fördert das kulturelle Bewusstsein, unterstützt die soziale Inklusion und entwickelt digitale Kompetenz. Durch die Verknüpfung des Sprachunterrichts mit kulturellen und sozialen Dimensionen bereitet DST die Lernenden darauf vor, sich effektiv in integrativen, vielfältigen und technologisch fortschrittlichen Gesellschaften einzubringen, und bietet damit einen sinnvollen und ansprechenden Ansatz für die Bildung des 21. Jahrhunderts.

2.2 Der pädagogische Wert digitaler Geschichten in der Hochschulbildung und beim Sprachenlernen

DST fördert Motivation, Engagement und Sprachkompetenz, indem es das Lernen in authentische, persönliche Kontexte einbettet. Die Studierenden erweitern ihren Wortschatz, verbessern ihre Sprachgewandtheit und ihre Schreibfähigkeiten durch das Verfassen von Erzählungen und die Erstellung multimedialer Inhalte. Schließlich fördert es Kreativität, kritisches Denken und digitale Kompetenz und stärkt gleichzeitig das soziale und emotionale Wohlbefinden durch gemeinsames Geschichtenerzählen (Fokides, 2016; Kendrick et al., 2022).

 **Beispiele aus dem Unterricht ansehen**
[Bewährte Verfahren](#)

2.2.1 Förderung des Engagements und der Motivation der Studierenden

Es hat sich gezeigt, dass DST das Engagement der Studierenden deutlich steigert, indem persönliche Erfahrungen und Interessen in die Lehrinhalte integriert werden. Kendrick et al. (2022) berichten, dass geflüchtete Schüler*innen, die an DST-Projekten teilnahmen, ein hohes Maß an Engagement und Einsatzbereitschaft beim Lernen zeigten. Durch die Förderung emotionaler Achtsamkeit und persönlicher Handlungsfähigkeit schafft DST eine stärkere Verbindung zwischen den Studierenden, ihrer Bildung und der gesamten Hochschulgemeinschaft und steigert so die Motivation und aktive Beteiligung.

2.2.2 Sprachentwicklung in authentischen Kontexten

DST fördert die Sprachentwicklung, indem es das Lernen in sinnvolle, authentische Kontexte einbettet. Kendrick et al. (2022) beschreiben ein Programm für geflüchtete Schüler*innen an einer weiterführenden Schule, bei dem DST es den Lernenden ermöglichte, ihre eigenen Geschichten zu erzählen und gleichzeitig ihre Kenntnisse in der Sprache des Aufnahmelandes zu vertiefen. In ähnlicher Weise stellte Martinidou (2022) fest, dass Schüler*innen mit Migrationshintergrund, die an gemeinschaftlichen DST-Projekten in einer griechischen Grundschule teilnahmen, bei sprachintensiven Aktivitäten deutliche Fortschritte zeigten und dadurch ihre Kommunikationsfähigkeit und ihre sprachlichen Kompetenzen verbesserten.

2.2.3 Kreativität, kritisches Denken, digitale Kompetenz

Die Teilnahme an DST-Projekten fördert Kreativität und kritisches Denken und trägt gleichzeitig zur Entwicklung digitaler Kompetenz bei. Kendrick et al. (2022) stellten fest, dass die Schüler*innen durch die gemeinsame Erstellung digitaler Geschichten Kenntnisse im Umgang mit digitalen Werkzeugen und Multimedia-Plattformen erlangten. Fokides (2016) hob hervor, wie DST es einer Schülerin mit Migrationshintergrund ermöglichte, ihre persönlichen Erfahrungen digital zu erzählen und dabei gleichzeitig ihre digitalen Kompetenzen, ihre Selbstdarstellung, ihre emotionale Verarbeitung und ihr kritisches Denken zu verbessern. Solche Aktivitäten fördern Problemlösungsfähigkeiten und regen zu reflektiertem, höherem Denken an.

2.2.4 Sozial-emotionales Wohlbefinden und Zugehörigkeitsgefühl

DST trägt zum sozial-emotionalen Wohlbefinden bei, indem es Resilienz und Zugehörigkeitsgefühl fördert. Kendrick et al. (2022) berichten, dass Schüler*innen mit Flüchtlingshintergrund DST nutzten, um ihre Identität zu festigen und schwierige Emotionen auszudrücken, was ihre Resilienz stärkte. Martinidou (2022) stellte ebenfalls fest, dass gemeinschaftliche DST-Projekte die Resilienz von Schüler*innen mit Migrationshintergrund steigerten, während Teamarbeit das Erfolgserlebnis und die emotionale Unterstützung förderte. Darüber hinaus zeigte Fokides (2016), wie DST als eine Form der narrativen Therapie diene und Schüler*innen mit Migrationshintergrund dabei half, Emotionen zu externalisieren, Selbstbewusstsein zu entwickeln und die Wahrnehmung durch Gleichaltrige zu verbessern.

2.2.5 Schlussfolgerung

Insgesamt bietet DST einen umfassenden pädagogischen Ansatz, der den akademischen, emotionalen und sozialen Bedürfnissen vielfältiger Lernender gerecht wird. Indem die Studierenden in die Erstellung und Reflexion digitaler Erzählungen einbezogen werden, fördert DST Sprachkompetenz, digitale Kompetenz, Kreativität und kritisches Denken. Darüber hinaus stärkt es sozial-emotionale Fähigkeiten wie Resilienz, Selbstausdruck, Identitätsstärkung und Zugehörigkeitsgefühl. Durch kollaborative, sinnvolle Projekte erwerben die Studierenden übertragbare Kompetenzen und entwickeln sich gleichzeitig akademisch und persönlich weiter, was DST zu einem wirkungsvollen Instrument für inklusive Bildung im Hochschulbereich und im Sprachlernkontext macht.

2.3 Theoretischer Rahmen

2.3.1 Konstruktivistische und sozialkonstruktivistische Theorien im Fremdsprachenlernen

Der Konstruktivismus und der soziale Konstruktivismus haben die Bildung in den letzten fünfzig Jahren tiefgreifend geprägt. Der Konstruktivismus, der auf den Grundgedanken von Dewey (1929) und Piaget (1980) aufbaut und von Bruner (1986) weiterentwickelt wurde, geht davon aus, dass Lernende Wissen aktiv durch Erfahrung, Reflexion und Interaktion mit ihrer Umwelt konstruieren. Lernen wird nicht als passive Aufnahme von Fakten verstanden, sondern als aktiver, forschungsbasierter Prozess, der praktisches Engagement, Erkundung und vielfältige Perspektiven wertschätzt (McKillop, 2005; Phillips, 1995).

Der soziale Konstruktivismus, der auf Vygotskys Werk basiert, erweitert diese Sichtweise, indem er betont, dass Lernen ein sozial vermittelter Prozess ist. Wissen wird durch Zusammenarbeit, Kommunikation und gemeinsame Sinnstiftung innerhalb spezifischer kultureller und sozialer Kontexte gemeinsam konstruiert (Mohammed & Kinyo, 2020). Diese theoretische Perspektive unterstreicht die Bedeutung von Dialog und Zusammenarbeit als wesentliche Instrumente für die intellektuelle Entwicklung.

In konstruktivistisch ausgerichteten Unterrichtsräumen erforschen, experimentieren und reflektieren die Lernenden, während die Lehrenden als Moderatoren fungieren, die kritisches Denken und forschendes Lernen fördern, anstatt das Auswendiglernen zu unterstützen (Aljohani, 2017). In sozialkonstruktivistischen Umgebungen beschäftigen sich die Lernenden mit kollaborativen Aufgaben wie Gruppendiskussionen, Debatten, Projektarbeit und Gruppenarbeit (Kapur, 2018; Kelly, 2012). Diese Aktivitäten fördern demokratische Teilhabe, Toleranz und reflektiertes Denken und stärken die Fähigkeit der Lernenden zu Empathie und Kommunikation.

Konstruktivistische und sozialkonstruktivistische Unterrichtsformen weisen gemeinsame Kernmerkmale auf: Wissen wird gemeinsam erarbeitet statt vermittelt; die Autorität wird zwischen Lehrenden und Lernenden geteilt; vielfältige Darstellungsformen werden gefördert; und Reflexion sowie Metakognition stehen im Mittelpunkt des Lernens (Tam, 2000). Das Lernen ist somit dynamisch, kontextbezogen und auf reale Lebenssituationen übertragbar.

Im Fremdsprachenunterricht stehen diese Theorien in engem Zusammenhang mit kommunikativen und aufgabenorientierten Ansätzen, die den authentischen Sprachgebrauch in den Vordergrund stellen. Die Lernenden entwickeln ihre Sprachkompetenz durch sinnvolle Kommunikation und Problemlösung, wodurch das im Unterricht Gelernte mit Situationen aus dem realen Leben verknüpft wird (Kaufman, 2004). Vorwissen und Lebenserfahrungen bilden die Grundlage, auf der neues sprachliches und kulturelles Verständnis aufgebaut wird (Cummins, 2007).

Das Scaffolding, wie es von Donato (1994) beschrieben wird, ist ein entscheidender Mechanismus in diesem Rahmen: Die Lernenden entwickeln sich von ihrem aktuellen Kompetenzniveau hin zu größerer Selbstständigkeit, unterstützt durch strukturierte Anleitung, Feedback und Interaktion mit Gleichaltrigen. Durch solche Ansätze befähigen

konstruktivistische und sozialkonstruktivistische Theorien die Lernenden dazu, kompetente, selbstständige und kulturell bewusste Kommunikatoren zu werden.

Konstruktivismus	Sozialer Konstruktivismus
 Lernen durch Erfahrung	 Lernen durch Interaktion
 Lehrende als Moderatoren	 Gemeinsame Wissensbildung
 Reflektion	 Dialog

2.3.2 DST im Rahmen konstruktivistischer und sozialkonstruktivistischer Prinzipien

DST stellt eine praktische Umsetzung konstruktivistischer und sozialkonstruktivistischer Prinzipien in der modernen Pädagogik dar. Es verwandelt Lernende von passiven Informationsempfänger*innen in aktive Wissensschöpfer*innen.

Aus konstruktivistischer Sicht ermöglicht DST den Lernenden, Verständnis durch authentisches, erfahrungsorientiertes und reflektierendes Lernen aufzubauen. Indem die Studierenden digitale Erzählungen erstellen, die Text, Bilder, Audio und Video kombinieren, verbinden sie sprachliche und kognitive Prozesse mit Kreativität und persönlicher Interpretation. Dieses praktische, multimodale Engagement fördert kritisches Denken, Neugier und Problemlösungskompetenz (Bruner, 1986; Dewey, 1929; Lambert, 2009; Piaget, 1980; Robin, 2006).

Aus sozialkonstruktivistischer Sicht unterstreicht DST die Bedeutung von Zusammenarbeit und Kommunikation. Die Lernenden planen, entwerfen und erstellen gemeinsam digitale Geschichten, wobei sie sich über Bedeutungen austauschen, Perspektiven teilen und Wissen gemeinsam konstruieren (Vygotsky, 1978, in Mohammed & Kinyo, 2020). Auf diese Weise entwickeln sie sowohl Sprachkompetenz als auch interkulturelle Kompetenz und fördern gleichzeitig Empathie und gegenseitiges Verständnis.

Reflexion und Metakognition spielen sowohl in den Theorien als auch in der DST-Praxis eine zentrale Rolle. Die Lernenden durchlaufen Zyklen aus Planung, Feedback, Überarbeitung und Bewertung, die das Selbstbewusstsein stärken und das Verständnis sowohl für den Prozess als auch für den Inhalt vertiefen. Der personalisierte und kontextbezogene Charakter von DST ermöglicht es den Lernenden, neues Wissen mit früheren Erfahrungen zu verknüpfen, wodurch das Lernen sinnvoll, relevant und nachhaltig wird (Aljohani, 2017; Cummins, 2007).

Darüber hinaus verkörpert DST die Prinzipien des studierendenzentrierten Lernens und der geteilten Verantwortung. Die Studierenden wählen ihre eigenen Themen, Schwerpunkte und Ausdrucksformen, während die Lehrenden als Moderatoren fungieren und Anleitung, technische Unterstützung sowie konstruktives Feedback geben. Diese Struktur fördert Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein und selbstgesteuertes Lernen.

Durch die Integration konstruktivistischer und sozialkonstruktivistischer Prinzipien stärkt DST nicht nur die Sprachkompetenz, sondern auch die digitale Kompetenz, Kreativität, kritisches Denken und das sozial-emotionale Wohlbefinden. Es schafft inklusive Lerngemeinschaften, in denen die Identitäten und Stimmen der Lernenden wertgeschätzt werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass DST Konstruktivismus und Sozialkonstruktivismus in die Praxis umsetzt, indem es theoretische Konzepte in eine ansprechende Unterrichtspraxis verwandelt. Es fördert sinnvolle, kooperative und reflektierende Lernerfahrungen, die die Studierenden sowohl auf akademische Leistungen als auch auf die aktive Teilhabe an vielfältigen, technologisch geprägten Gesellschaften vorbereiten.

2.3.3 Die Relevanz von DST in Sprachlehr- und lern-Kontexten

DST wird zunehmend als transformativer Ansatz im Sprachunterricht anerkannt. Durch die Kombination von Wörtern, Bildern, Ton und Video hilft DST den Lernenden, aussagekräftige Geschichten zu entwickeln und zu teilen und gleichzeitig sprachliche, digitale und interkulturelle Kompetenzen aufzubauen. Sein Nutzen zeigt sich in allen Bildungskontexten, wo es nicht nur das Sprachenlernen, sondern auch Kreativität, Motivation und Kompetenzen des 21. Jahrhunderts fördert.

2.3.3.1 Unterstützung der Sprachfähigkeiten

Einer der deutlichsten Vorteile von DST ist seine Fähigkeit, alle vier Sprachfertigkeiten zu stärken (Sabari & Hashim, 2023). Wenn Lernende Skripte entwerfen, Geschichten erzählen und den Beiträgen ihrer Kommiliton*innen zuhören, üben sie Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören auf integrierte Weise. Forschungsergebnisse zeigen, dass DST die mündliche Sprachgewandtheit, den Wortschatz und die Aussprache verbessert (Kallinikou & Nicolaidou, 2019; Nair & Yunus, 2021). Es verbessert zudem das Schreiben, da die Studierenden strukturiertere und kreativere Texte verfassen (Munajah, Sumantri & Yufiarti, 2023), und es fördert das Leseverständnis, indem es die Lernenden mit multimodalen Texten konfrontiert (Radaideh, Al-Jamal & Sa'di, 2020).

2.3.3.2 Steigende Motivation und Engagement

DST macht Lernende zu Gestalter*innen und nicht nur zu Konsumenten von Sprache. Diese aktive Rolle fördert das Engagement und trägt dazu bei, die Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten. Sie hat sich als besonders wirksam erwiesen, um die Motivation in schwierigen Situationen aufrechtzuerhalten, wie beispielsweise beim Online-Lernen während der COVID-19-Pandemie (Adara et al., 2022). Da DST oft Teamarbeit beinhaltet, fördert es zudem Zusammenarbeit, Reflexion und gegenseitige Unterstützung, wodurch das Sprachenlernen zu einer sozialeren und angenehmeren Erfahrung wird (Azliza et al., 2019).

2.3.3.3 Aufbau interkultureller Kompetenz und Identität

DST dient zudem als wirkungsvolles Mittel zur persönlichen Weiterentwicklung (Kendrick et al., 2022) und fördert gleichzeitig die Identitätsbildung und das kulturelle Bewusstsein. Es bietet den Lernenden Raum, Geschichten zu erzählen, die auf persönlichen Erfahrungen, Volkskunde oder gesellschaftlichen Themen basieren, und verbindet so Sprachpraxis mit kulturellem Ausdruck. Dies fördert interkulturelles Bewusstsein und Empathie und gibt den Lernenden gleichzeitig die Möglichkeit, ihre Perspektiven zu teilen (Grigsby et al., 2015). Auf diese Weise verbessert DST sowohl die sprachliche Kompetenz als auch die interkulturelle Kompetenz.

2.3.3.4 Entwicklung digitaler Kompetenz

DST vermittelt den Lernenden die digitalen und medialen Kompetenzen, die in der heutigen Welt unverzichtbar sind. Das Erstellen digitaler Geschichten erfordert von den Lernenden, Text, Ton und Bildmaterial plattformübergreifend zu integrieren, was technische Kompetenz und Kreativität fördert. Zudem unterstützt es das kritische Denken, da die Lernenden entscheiden müssen, wie sie ihre Erzählungen am besten strukturieren und präsentieren (Alshaye, 2021; Dakich, 2008, zitiert in Yuliani & Hartanto, 2021). Einer der interessantesten Aspekte von DST ist, dass es eine doppelte Rolle spielt: Es vermittelt das Fachgebiet auf technische Weise und ermutigt die Lernenden gleichzeitig, sich kritisch mit den Inhalten auseinanderzusetzen (Shelby-Caffey et al., 2014). Während sich die Studierenden aktiv mit der Recherche, dem Verfassen von Skripten und der Produktion von Inhalten beschäftigen, werden ihr kritisches Denken und ihre Problemlösungsfähigkeiten gefördert (Robin, 2006).

2.3.4 Schlussfolgerung

DST ist mehr als nur eine innovative Lehrmethode. Es ist ein ganzheitlicher Ansatz für den Sprachunterricht. Durch die Verbindung von Kompetenzentwicklung, Motivation, interkulturellem Lernen und digitaler Kompetenz verwandelt DST den Unterricht in einen Raum der Kreativität und Zusammenarbeit. Für Lehrende bedeutet dies, über traditionelle Drill- und Grammatikübungen hinauszugehen und stattdessen Methoden anzuwenden, die die Lernenden als aktive Geschichtenerzähler*innen einbeziehen. Auf diese Weise trägt DST dazu bei, dass das Sprachenlernen nicht nur effektiv, sondern auch persönlich bedeutsam und zukunftsorientiert wird.

 **Erleben Sie, wie Theorie zur Praxis wird**
[Kursmodule](#)

 **Wenden Sie dies im Unterricht an**
[DST Lehren](#)

2.4 Vorstellung von Beispielen für bewährte Praktiken beim Unterrichten einer Fremdsprache mithilfe von DST

Bewährte Praktiken im Fremdsprachenunterricht mithilfe digitaler Lehr- und Lerntechnologien zeichnen sich durch eine strukturierte pädagogische Konzeption, den innovativen Einsatz digitaler Tools und nachgewiesene Wirksamkeit aus. Sie verbinden klare Bildungsziele mit Lernergebnissen im Sprachunterricht, fördern Kreativität und Zusammenarbeit und lassen sich an unterschiedliche Bildungskontexte anpassen. Die folgenden Beispiele aus der Türkei, Deutschland, Spanien, Griechenland und Serbien veranschaulichen wirkungsvolle Anwendungen digitaler Lehr- und Lerntechnologien in der Praxis.

2.4.1 Türkei

In der Türkei entwickelte das Erasmus+-Projekt [Storyland](#) ein digitales Toolkit, um Erwachsene beim Erlernen der englischen Sprache zu unterstützen und gleichzeitig interkulturelle Kompetenz und digitale Kompetenz zu fördern. Im Rahmen eines von [TÜBİTAK](#) unterstützten Programms wurden angehende Englischlehrende darin geschult, Geschichten in drei Phasen zu entwerfen – Konzeption, Schreiben und Erzählen – unter Verwendung von Plattformen wie Pixton und Scratch. Diese Initiative integrierte DST direkt in die

Lehrendenausbildung. Zu den weiteren innovativen Praktiken gehören [Okuvaryum](#), eine digitale Geschichtenbibliothek, die Kindern hilft, ihr Leseverständnis zu verbessern, und VISI-Teaching, das visuelle und digitale Erzählungen integriert, um den Zweitsprachenunterricht zu stärken.

2.4.2 Deutschland

In Deutschland zeigte das Projekt [StoryTimeE](#), wie Tablets die gemeinsame Erarbeitung von Geschichten im Englischunterricht der Grundschule erleichtern können. Das Projekt belegte positive Auswirkungen auf Motivation, Sprachfluss und mündlichen Ausdruck. In ähnlicher Weise entwickelte das Land Baden-Württemberg strukturierte DST-Unterrichtseinheiten, die den Wortschatz und die Aussprache verbesserten. Andere Projekte erweiterten die Wirkungsbereiche von DST: [MuxBooks](#) nutzte multimediales Geschichtenerzählen zur Förderung inklusiven Lernens, während Initiativen mit Erklärvideos berufsbezogene Sprachkompetenzen und professionelle Kommunikationsfähigkeiten vermittelten.

2.4.3 Spanien

Spanien bietet eine breite Palette an Praktiken auf allen Bildungsebenen. An der Universität von Navarra erstellten internationale Studierende [autobiographical digital stories](#) über ihre Erfahrungen im Ausland, was sowohl ihre sprachlichen Fortschritte als auch ihre Identitätsentwicklung förderte. In der Grundschulbildung verbanden [Storytelling Robots](#) Robotik, audiovisuelle Produktion und Service Learning, um die Lernenden zu motivieren und ihre Kommunikation auf Englisch zu stärken. An der Universität von Valencia entwarfen Lehramtsstudierende [multimedia stories](#), die ihre Schreibfähigkeiten, Aussprache und Teamarbeit verbesserten. Zu den weiteren kreativen Initiativen gehörten [Create Your Own Adventure](#), bei dem die Studierenden verzweigte Erzählungen entwerfen konnten, und der [Horror Tales Podcast](#), der durch Drehbuchschreiben und Audioaufnahmen die Sprachgewandtheit und Zusammenarbeit förderte.

2.4.4 Griechenland

In Griechenland wurde ein [DST-LMOOC](#) entwickelt, um die Sprach- und Schreibfähigkeiten auf den Niveaustufen B1–B2 durch strukturierte, aufgabenbasierte Module zum Geschichtenerzählen zu stärken. Das Programm [Let's Speak Greek](#) bindet Migrant*innen in interaktive digitale Geschichten ein, die die mündliche Kompetenz, die Aussprache und das Selbstvertrauen fördern. Für jüngere Lernende wurden Plattformen wie [Storybird](#) eingesetzt, um visuell ansprechende Erzählungen zu erstellen, die den Wortschatz, die Grammatik und das kulturelle Bewusstsein bereichern und gleichzeitig die Kreativität durch multimodales Lernen fördern.

2.4.5 Serbien

Serbien bietet besonders vielfältige und innovative Anwendungsbeispiele für DST. Im Rahmen des PETALL-Projekts wurde ein Handbuch mit aufgabenbasierten DST-Aktivitäten erstellt, die für den Unterricht angepasst werden können. Der Podcast [Serbonika](#) bietet Fremdsprachenlernenden authentische serbischsprachige Inputs und vermittelt gleichzeitig

kulturelle Einblicke. [Der Einsatz von Robotern als Assistenten im Fremdsprachenunterricht](#) zeigt, wie Robotik als Vermittler für interaktives Geschichtenerzählen dienen und dabei den Wortschatzaufbau, die mündliche Ausdrucksfähigkeit sowie das multimodale Lernen fördern kann. In der Grundschule erzählen die Schüler*innen Märchen auf Englisch nach, um Aussprache und Wortschatz zu üben, während inklusive Initiativen DST für Kinder mit geistiger Behinderung anpassen. Projekte im Hochschulbereich integrieren die Produktion multimedialer Geschichten in das Englisch- und Deutschstudium. Schließlich greift [Faeries of Serbia – a digital story](#) – eine digitale Geschichte – auf Folklore zurück, um das Sprachenlernen mit dem kulturellen Erbe zu verknüpfen und so sowohl die sprachlichen Fähigkeiten als auch die interkulturelle Kompetenz zu fördern.

2.4.6 Schlussfolgerung

Insgesamt zeigen diese Beispiele, dass DST die Sprachkompetenz stärkt und gleichzeitig Kreativität, digitale Kompetenz und interkulturelles Bewusstsein fördert. Durch die Verbindung von Technologie, Erzählkunst und Zusammenarbeit schafft DST ansprechende, lernendenzentrierte Umgebungen, die die Studierenden nicht nur darauf vorbereiten, eine Fremdsprache zu beherrschen, sondern auch in der vernetzten, digitalen Welt des 21. Jahrhunderts erfolgreich zu sein.

2.5 Komponenten des E-Stories-Kurses

2.5.1 Ziele des E-Stories-Kurses

Der E-Stories-Kurs zielte darauf ab, die Sprachkenntnisse von Studierenden mit Migrationshintergrund in der Zielsprache zu verbessern und gleichzeitig ihre Kompetenzen im Bereich digitales Geschichtenerzählen (DST) zu fördern. Er verbindet das Sprachenlernen mit Technologie und ermöglicht es den Lernenden, ihre Fähigkeiten im narrativen Schreiben, im kreativen Ausdruck und in der mündlichen Präsentation zu stärken. Durch die Anwendung von Geschichtenerzähl-Prinzipien und DST-Tools lernen die Studierenden, zusammenhängende Geschichten zu entwerfen, visuelle und akustische Elemente zu kombinieren und multimodale Projekte zu erstellen, die ihre Fähigkeiten im Schreiben, Sprechen, Zuhören und in der digitalen Kommunikation stärken. Die Ziele werden nach dem SMART-Modell strukturiert, um sicherzustellen, dass sie spezifisch, messbar, erreichbar, relevant und zeitgebunden sind.

Über sprachliche und fachliche Kompetenzen hinaus zielt der Kurs auch darauf ab, soziale Inklusion und interkulturelles Bewusstsein zu fördern. Die Studierenden werden dazu ermutigt, persönliche Geschichten und kulturelle Erfahrungen auszutauschen, was Reflexion, Zusammenarbeit und gegenseitiges Verständnis fördert. Durch Projekte und den Austausch mit Gleichaltrigen gewinnen sie Selbstvertrauen im Umgang mit sozialen Kontexten, entwickeln eine Wertschätzung für kulturelle Vielfalt und setzen sich kritisch mit Stereotypen und Vorurteilen auseinander. Das Programm legt zudem Wert auf übertragbare Kompetenzen wie kritisches Denken, Teamarbeit in digitalen Umgebungen und den ethischen Umgang mit Online-Ressourcen. Auf diese Weise stellen die Kursziele sicher, dass die Lernenden sowohl sprachliche als auch digitale Kompetenzen erwerben, die für den akademischen Erfolg und eine sinnvolle Teilhabe an ihren Gastgesellschaften erforderlich sind.

2.5.2 Module des E-Stories-Kurses

Der achtwöchige E-Stories-Kurs wurde entwickelt, um Studierende mit Migrationshintergrund dabei zu unterstützen, mithilfe von DST sowohl ihre Sprachkenntnisse als auch ihre digitalen Kompetenzen auszubauen. Die Module führen die Lernenden schrittweise von den Grundlagen bis hin zur Erstellung und Präsentation vollständiger digitaler Geschichten.



Der Kurs beginnt mit einer Einführungsphase, in der die Lernziele festgelegt, Vorab-Fragebögen ausgewertet und diagnostische Schreibaufgaben durchgeführt werden. In der zweiten Woche werden die Teilnehmenden in die Prinzipien des DST eingeführt und setzen sich sowohl mit traditionellen Erzählelementen (Schauplatz, Figuren, Handlung, Konflikt, Auflösung) als auch mit DST-spezifischen Elementen (Erzählperspektive, emotionaler Gehalt, Ton, Tempo und Erzählstimme) auseinander. Die Lernenden experimentieren zudem mit Werkzeugen und Phasen der Geschichtenentwicklung, darunter Brainstorming und Ideenfindung.

In den Wochen drei und vier liegt der Schwerpunkt auf der Weiterentwicklung von Erzählungen zu Drehbüchern und Storyboards. Die Studierenden entwerfen erste Geschichten, erhalten Feedback von Lehrenden und anderen Studierenden und verfeinern ihre Arbeiten. Sie lernen, Drehbücher effektiv zu strukturieren und sie in visuelle Storyboards umzusetzen, die skizzieren, wie multimediale Elemente kombiniert werden.

In den Wochen fünf und sechs verlagert sich der Fokus auf multimodale Produktionsfähigkeiten. Die Studierenden wählen Bilder und Videos aus und bearbeiten sie, fügen Musik und Soundeffekte hinzu und üben Techniken der Sprachaufnahme. Anschließend kombinieren sie diese Elemente zu ersten Story-Entwürfen und bearbeiten und verfeinern ihre Projekte unter Berücksichtigung des Feedbacks der Lehrenden.

In Woche sieben stehen die Fertigstellung und die Präsentation im Mittelpunkt. Die Studierenden verfeinern ihre digitalen Geschichten, teilen sie mit ihren Studierenden und nehmen an gegenseitigen Bewertungen und Reflexionsaktivitäten teil, die kritisches

Urteilsvermögen und kollaboratives Lernen fördern.

Die letzte Woche endet mit einer Nachbewertung und einer Abschlussfeier. Die Lernenden bearbeiten abschließende Schreibaufgaben und füllen Fragebögen aus, um ihre Fortschritte zu messen, über ihren Lernprozess zu reflektieren und ihre Erfolge zu feiern.

Insgesamt sind die Module sorgfältig aufeinander abgestimmt, um sprachliche, technische und kreative Fähigkeiten schrittweise aufzubauen. Am Ende des Kurses haben die Studierenden nicht nur digitale Geschichten erstellt und präsentiert, sondern auch ihr Selbstvertrauen, ihre Kooperationsfähigkeit und ihre interkulturelle Kommunikation auf authentische Weise gestärkt. Als Nächstes stellen wir Unterrichtspläne zur Verfügung, um diese Ideen in die Praxis umzusetzen.

 **Diese Module online aufrufen und nutzen**
[Moodle Plattform](#)

Kapitel 3: Beispiel-Unterrichtspläne und Unterrichtstipps

3.1 Einführung in den Unterricht mit Digital Storytelling (DST) / digitalem Geschichtenerzählen

Das Unterrichten mit Digital Storytelling bedeutet mehr als den Studierenden lediglich eine kreative Aufgabe vorzustellen; es erfordert die Gestaltung von Lernerfahrungen, in denen das Erzählen zum Mittel für Kommunikation, Erkundung und Interpretation wird. Bei diesem Ansatz fungieren Geschichten als strukturierte Lernpfade, die die Studierenden zu einem zielgerichteten Sprachgebrauch anleiten und sie gleichzeitig dazu ermutigen, Ideen, Erfahrungen und Perspektiven miteinander zu verknüpfen.

Für Lehrende bedeutet die Einführung von DST oft, den Schwerpunkt des Unterrichts von der Vermittlung von Inhalten auf die Gestaltung sinnvoller Lernprozesse zu verlagern. Anstatt sich in erster Linie als Wissensvermittler*innen zu positionieren, übernehmen Lehrende die Rolle von Lerngestalter*innen, die Impulse geben, den Dialog fördern und die iterative Entwicklung unterstützen. Die Studierenden profitieren von einer klaren Anleitung in jeder Phase des Geschichtenerzählens, von der Konzeption bis zur Präsentation, behalten aber dennoch die Eigenverantwortung für ihre Erzählungen.

Effektiver Unterricht mit DST beginnt mit der Planung. Lehrende sollten überlegen, wie sich das Geschichtenerzählen mit den Kurszielen, den sprachlichen Zielen und den Bewertungsstrategien in Einklang bringen lässt. Ebenso wichtig ist die Festlegung realistischer Zeitpläne, da die Erstellung digitaler Geschichten das Verfassen von Entwürfen, Überarbeiten, Experimentieren mit Medien und die Verfeinerung des Endprodukts umfasst. Die Aufteilung des Prozesses in überschaubare Etappen hilft, eine kognitive Überlastung zu vermeiden, und ermöglicht es den Lernenden, sich sowohl auf sprachliche Genauigkeit als auch auf Ausdrucksklarheit zu konzentrieren.

Ebenso wichtig ist es, die Studierenden auf die reflektierende Dimension des Geschichtenerzählens vorzubereiten. Die Lernenden dazu anzuregen, über Zielgruppe, Zweck und Botschaft nachzudenken, fördert ein tieferes Engagement und unterstützt eine durchdachtere Kommunikation. Kurze Reflexionsanregungen, Diskussionen unter Gleichaltrigen und Fortschrittskontrollen können den Lernenden helfen, ihre Entscheidungen zu artikulieren und ihre Entwicklung zu erkennen.

Schließlich gedeiht der Unterricht mit DST in Umgebungen, in denen das Erkunden gefördert wird und Fehler als Teil des Lernprozesses betrachtet werden. Wenn Lehrende eine Unterrichtskultur pflegen, die das Experimentieren wertschätzt, sind die Lernenden eher bereit, Ideen auszuprobieren, ihre Arbeit zu überarbeiten und Sprache als flexibles Ausdrucksmittel zu betrachten, anstatt als starres System, das es zu meistern gilt.

 **Wichtige Konzepte wiederholen:** [Was ist DST](#)

 **Zurück zum theoretischen Hintergrund:** [Kapitel 2: Digital Storytelling](#)

3.2 Beispiel-Unterrichtspläne

Die in diesem Kapitel vorgestellten Beispiel-Unterrichtspläne stammen aus der Umsetzungsphase des E-Stories-Projekts (WP 3) und wurden von den Projektpartnern erfolgreich in realen Hochschulkursen eingesetzt. Sie stellen eine kuratierte Auswahl der im Laufe des Projekts entwickelten und erprobten Unterrichtspraktiken dar und spiegeln authentische Unterrichtserfahrungen wider, nicht hypothetische Modelle.

Aufbauend auf den in früheren Kapiteln erörterten pädagogischen Grundlagen zeigen diese Unterrichtspläne, wie digitales Geschichtenerzählen (DST) auf praktische und sinnvolle Weise in den Sprachunterricht integriert werden kann. Jeder Plan veranschaulicht Ansätze, die das Engagement der Studierenden, den kreativen Ausdruck, die Zusammenarbeit und den zielgerichteten Sprachgebrauch in vielfältigen akademischen Kontexten gefördert haben.

Anstatt feste Abläufe vorzuschreiben, sind die Unterrichtspläne als anpassungsfähige Ressourcen gedacht, die Lehrende entsprechend dem Sprachniveau ihrer Lernenden, den Kurszielen und dem institutionellen Umfeld modifizieren können. Da sie aus der Unterrichtspraxis stammen, sind sie besonders wertvoll als Beispiele für umsetzbare und übertragbare Praktiken.

Die Auswahl unterstreicht zudem den kooperativen Charakter des Projekts, da sie Beiträge aller Partnerinstitutionen zusammenführt. Dementsprechend spiegeln die Unterrichtspläne eine Vielzahl von Unterrichtsstilen, Lernendenprofilen und Bildungsumgebungen wider und bieten Lehrenden ein breites Spektrum an Ideen für die Integration von DST in ihre eigenen Kurse.

Durch die Vorstellung bereits umgesetzter und weiterentwickelter Praktiken soll dieses Kapitel Lehrende dabei unterstützen, DST selbstbewusst einzusetzen und an ihre spezifischen Unterrichtskontexte anzupassen.

Die Unterrichtspläne finden Sie hier:

-  [Modul 1](#)
-  [Modul 2](#)
-  [Modul 3](#)
-  [Modul 4](#)
-  [Modul 5](#)
-  [Modul 6](#)
-  [Modul 7](#)
-  [Modul 8](#)



Finden Sie Hilfsmittel zur Unterstützung dieser Aktivitäten: [Empfohlene technische Hilfsmittel](#)



Zurück zu den pädagogischen Grundlagen: [2.2 Pädagogischer Wert von DST](#)

3.3 Praktische Tipps für Lehrende

3.3.1 Klassenraum-Management in multikulturellen Umgebungen

Klassenräume, in denen Lernende mit unterschiedlichem sprachlichem und kulturellem Hintergrund zusammenkommen, bieten vielfältige Möglichkeiten zum Austausch, erfordern aber auch eine durchdachte Moderation. Die frühzeitige Festlegung gemeinsamer Erwartungen trägt dazu bei, ein stabiles Umfeld zu schaffen, in dem sich alle Studierenden respektiert fühlen und sich einbringen können.

Eine wirksame Strategie ist die gemeinsame Ausarbeitung von Klassenregeln. Wenn man die Lernenden dazu einlädt, gemeinsam Normen zu definieren – wie zum Beispiel aktives Zuhören, Offenheit gegenüber unterschiedlichen Standpunkten und konstruktives Feedback –, fördert dies das kollektive Verantwortungsbewusstsein und verringert die Wahrscheinlichkeit von Missverständnissen. Diese Vereinbarungen sollten während des gesamten Kurses sichtbar bleiben und immer wieder aufgegriffen werden.

Eine klare Kommunikation ist besonders wichtig. Anweisungen sollten strukturiert und prägnant sein und, wann immer möglich, durch Beispiele untermauert werden. Visuelle Hilfsmittel, Checklisten und schrittweise Aufgabenbeschreibungen können Unsicherheiten verringern, insbesondere für Lernende, die möglicherweise noch dabei sind, Selbstvertrauen in der Zielsprache zu entwickeln.

Lehrende sollten zudem auf die Beteiligungsmuster achten. Manche Lernende sind möglicherweise an sehr interaktive Lernumgebungen gewöhnt, während andere aus Bildungskulturen stammen, in denen das Beobachten Vorrang vor dem Mitwirken hat. Das Angebot vielfältiger Beteiligungsformen, wie Diskussionen in kleinen Gruppen, schriftliche Reflexionen oder asynchrone Beiträge, trägt dazu bei, dass jede*r Lernende einen zugänglichen Einstiegspunkt findet.

Wenn Interpretationsunterschiede auftreten, können diese als Lernchancen und nicht als Störungen betrachtet werden. Die Anleitung der Studierenden, klärende Fragen zu stellen und verschiedene Perspektiven zu erkunden, fördert einen respektvollen Dialog und stärkt den kooperativen Geist, der für Storytelling-Projekte unerlässlich ist.

3.3.2 Förderung von Kreativität und Zusammenarbeit

Kreativität entfaltet sich, wenn Lernende das Gefühl haben, dass Originalität begrüßt wird, anstatt anhand eines einzigen „richtigen“ Modells bewertet zu werden. Lehrende können diese Einstellung fördern, indem sie das Geschichtenerzählen als offenen Rahmen präsentieren, der vielfältige Genres, Stile und Erzählstrukturen zulässt.

Die Möglichkeit zur Auswahl ist ein starker Motivationsfaktor. Wenn Studierende Themen wählen dürfen, die ihren Interessen entsprechen, führt dies oft zu größerem Engagement und Ausdauer. Gleichzeitig kann eine sanfte Unterstützung, wie Brainstorming-Sitzungen, Konzeptkarten oder narrative Anregungen, den Lernenden helfen, anfängliche Unsicherheiten zu überwinden.

Zusammenarbeit profitiert von einer bewussten Strukturierung. Die Zuweisung klarer Rollen innerhalb von Gruppen (zum Beispiel Koordinator*in, Redakteur*in, Medienspezialist*in oder Erzähler*in) fördert die Verantwortlichkeit und trägt zu einem ausgewogenen Beitrag bei. Der Wechsel dieser Rollen über Projekte hinweg stellt sicher, dass die Studierenden unterschiedliche Verantwortlichkeiten erleben und ein breiteres Spektrum an Fähigkeiten entwickeln.

Auch Feedbackpraktiken prägen das kreative Klima. Die Betonung von formativem Feedback gegenüber rein bewertenden Kommentaren ermutigt die Studierenden, ihre Arbeit ohne Angst vor dem Scheitern zu verfeinern. Strukturierte Peer-Review-Aktivitäten, die sich an konkreten Fragen orientieren, können den Lernenden helfen, umsetzbare Vorschläge zu machen und gleichzeitig ihre analytischen Fähigkeiten zu vertiefen.

Vor allem sollten Lehrende Neugier und Flexibilität vorleben. Wenn sie sich gegenüber unerwarteten Ideen offen zeigen, signalisieren sie, dass Innovation geschätzt wird, und bekräftigen damit die Botschaft, dass Kreativität eher durch Erkundung als durch Perfektion entsteht.

3.3.3 Geschichtenerzählen und Technologie miteinander verbinden

Die Verbindung von Geschichtenerzählen und Technologie ist am effektivsten, wenn digitale Werkzeuge pädagogischen Zielen dienen, anstatt diese vorzugeben. Lehrenden wird daher empfohlen, zunächst das Lernziel festzulegen – also das, was die Lernenden vermitteln oder demonstrieren sollen –, bevor sie das technologische Medium auswählen.

Ein schrittweiser Ansatz bei der Einführung von Werkzeugen ist oft von Vorteil. Die Einführung einer begrenzten Anzahl von Plattformen und die Einräumung von Zeit zur Einarbeitung verringern technische Frustrationen und ermöglichen es den Lernenden, sich auf die Qualität der Erzählung zu konzentrieren. Kurze Demonstrationen oder Tutorials können die Selbstständigkeit zusätzlich fördern.

Flexibilität ist ebenso wichtig. Die Studierenden können sich in ihren bisherigen Erfahrungen mit digitalen Umgebungen erheblich unterscheiden; das Anbieten alternativer Formate oder Tool-Optionen kann helfen, diesen Unterschieden Rechnung zu tragen, ohne die Lernziele zu beeinträchtigen.

Auch der ethischen und verantwortungsvollen Nutzung digitaler Materialien sollte Aufmerksamkeit geschenkt werden. Die Diskussion von Themen wie Quellenangabe, Urheberrecht und respektvoller Darstellung fördert das digitale Bewusstsein und bereitet die Studierenden gleichzeitig auf umfassendere akademische Praktiken vor.

Schließlich stärkt die Einbindung von Möglichkeiten zum Austausch – sei es durch Vorführungen im Unterricht, Online-Galerien oder Präsentationen in kleinen Gruppen – das Gefühl, dass die digitale Produktion einen Sinn hat. Das Wissen, dass ihre Arbeiten ein Publikum erreichen, motiviert die Lernenden oft dazu, sowohl ihre Sprache als auch ihre Präsentation zu verfeinern, wodurch das Erzählen von Geschichten zu einem sinnvollen Kommunikationsakt wird.

Kapitel 4: Nutzung der E-Learning-Plattform (Moodle)

4.1 Zweck der Moodle-Plattform von E-Stories

Die E-Learning-Plattform „E-Stories“ wurde entwickelt, um den in den vorangegangenen Kapiteln dieses Handbuchs beschriebenen pädagogischen Rahmen zu unterstützen. Sie bietet eine Online-Umgebung, in der DST systematisch auf den Sprachunterricht angewendet werden kann, sodass sowohl Lernende als auch Lehrende mit strukturierten, multimodalen Lernmaterialien arbeiten können.

Wie in den Kapiteln 1 und 2 dargelegt, setzt die Plattform die Kernprinzipien des Projekts um, indem sie Sprachpraxis, digitale Produktion, Zusammenarbeit und Reflexion miteinander verbindet. Sie dient als praktische Erweiterung des konstruktivistischen und sozialkonstruktivistischen Ansatzes, der der E-Stories-Methodik zugrunde liegt, und ermöglicht es den Lernenden, digitale Erzählungen aktiv zu erstellen, zu teilen und zu reflektieren.

Die Plattform ist sowohl für den selbstständigen als auch für den angeleiteten Gebrauch konzipiert. Lehrende können sie in Präsenz-, Blended-Learning- oder vollständig onlinebasierte Unterrichtskontexte integrieren, während Lernende die Materialien eigenständig nutzen können, um ihre Sprachentwicklung und digitale Kompetenz zu fördern.

4.2 Überblick über die E-Stories Moodle-Plattform

Die E-Stories-Plattform ist frei zugänglich und erfordert keine Registrierung. Dieses frei zugängliche Konzept gewährleistet Inklusivität und eine breite Nutzbarkeit in verschiedenen Bildungskontexten und an unterschiedlichen geografischen Standorten. Sie ist verfügbar unter: <https://lms.e-stories.com.tr/>

Die Kurse sind nach folgenden Kriterien gegliedert:

- Zielgruppe (Lernende oder Lehrende)
- Sprache (Englisch, Türkisch, Deutsch, Griechisch, Serbisch, und Spanisch)

Diese Struktur ermöglicht es Lehrenden, Kurse auszuwählen, die ihrem Unterrichtskontext und den sprachlichen Bedürfnissen der Lernenden am besten entsprechen. Wie bereits an anderer Stelle in diesem Handbuch erläutert, fördert die mehrsprachige Verfügbarkeit inklusives und interkulturelles Lernen, indem sie den Zugang sowohl in der Sprache des Gastlandes als auch in einer Verkehrssprache ermöglicht.

4.3 Aufbau des Kurses und Module

Die Plattform bietet einen aus acht Modulen bestehenden Online-Kurs an, der sich auf DST als Methode zur Entwicklung von Sprach- und Technologiekompetenzen konzentriert. Die

Module folgen zwar einer logischen Abfolge, sind jedoch flexibel gestaltet und können je nach pädagogischen Zielen unabhängig voneinander oder selektiv eingesetzt werden.

Der modulare Aufbau unterstützt den in Kapitel 3 vorgestellten aufgaben- und projektorientierten Ansatz und ermöglicht es Lehrenden, die Reihenfolge an ihre Lehrplangestaltung anzupassen.

4.4 Übersicht der Module

Jedes Modul trägt zur schrittweisen Entwicklung sprachlicher, digitaler und reflexiver Kompetenzen bei, wie in den Kapiteln 2 und 3 erläutert.



4.5 Lernmaterialien und Aktivitäten

Alle Module folgen einer einheitlichen Struktur, was sowohl für Lernende als auch für Lehrende für mehr Übersichtlichkeit und Benutzerfreundlichkeit sorgt. Jedes Modul umfasst in der Regel:

- *Einführungsvideo*: Ein Überblick über die Schwerpunkte des Moduls. Die Videos sind auf Englisch und enthalten Untertitel in den verfügbaren Kurssprachen, um die Barrierefreiheit zu gewährleisten.
- *Präsentation (PDF)*: Herunterladbare Folien, die die wichtigsten Konzepte und Lerninhalte zusammenfassen.
- *Quiz*: Kurze Multiple-Choice-Quizzes, mit denen die Lernenden ihr Verständnis der Modulinhalte überprüfen können.
- *Aufgabe*: Praktische Aufgaben, die die Lernenden dazu anregen, theoretische Inhalte auf ihre eigenen DST-Projekte anzuwenden.
- *Weitere Ressourcen*: Optionale Links zu Videos, Tools oder Lesematerialien, die das Lernen über die Kerninhalte hinaus erweitern.

Diese Struktur steht im Einklang mit dem pädagogischen Schwerpunkt auf Reflexion, Praxis und Lernautonomie, der bereits zuvor in diesem Handbuch erörtert wurde.

4.6 Nutzung der Plattform für die Lehre

Lehrende können die E-Stories-Plattform auf vielfältige Weise in ihren Unterricht integrieren:

- Als ergänzende Ressource zur Unterstützung des Präsenzunterrichts
- Als Teil eines Blended-Learning-Modells, das Online- und Präsenzaktivitäten kombiniert
- Als eigenständiger Online-Kurs für selbstständiges oder angeleitetes Lernen

Lehrende können bestimmte Module entsprechend den Unterrichtszielen zuweisen, Videos und Präsentationen als Vorbereitungsmaterial nutzen oder Aufgaben in umfassendere DST-Projekte einbinden. Die Plattform fördert das kollaborative Lernen, indem sie Feedback unter Lernenden, Diskussionen und Reflexion anregt, ganz im Sinne der in Kapitel 1 beschriebenen interaktiven Pädagogik.

 **Mit Unterrichtsaktivitäten verbinden**
[Kapitel 3: Unterrichtspläne](#)

4.7 Fortschrittsüberwachung und Bewertung

Die Leistungsbewertung innerhalb der Plattform ist in erster Linie formativ und fördert das Lernen durch Reflexion, anstatt sich allein auf summative Bewertungen zu beschränken. Quizfragen helfen den Lernenden, ihren Wissensstand zu überprüfen, während Aufgaben sie dazu anregen, sich intensiver mit der Sprache und der digitalen Gestaltung auseinanderzusetzen.

Lehrende werden dazu ermutigt:

- Aufgaben als Nachweis für Fortschritte bei sprachlichen und digitalen Kompetenzen zu nutzen
- Aktivitäten zum gegenseitigen Feedback zu fördern, die auf Modul 8 abgestimmt sind
- Plattformbasierte Aufgaben mit den in Kapitel 3 vorgestellten Bewertungsrubriken zu verknüpfen

Die Reflexion sowohl über den Prozess als auch über das Ergebnis untermauert den in Kapitel 2 behandelten konstruktivistischen Lernzyklus.

4.8 Technischer Support und Fehlerbehebung

Die E-Stories-Plattform ist intuitiv und benutzerfreundlich gestaltet. Da keine Anmeldung erforderlich ist, werden Zugangsbarrieren auf ein Minimum reduziert. Nutzer, die technische Probleme haben oder Feedback geben möchten, können sich über die Projektwebsite an den Projektkoordinator wenden.

Weitere Informationen zum Projekt, aktuelle Meldungen und zugehörige Ressourcen finden Sie unter: <https://e-stories.com.tr/>

Ein detailliertes technisches Benutzerhandbuch steht als separates Dokument für Nutzer*innen zur Verfügung, die eine Schritt-für-Schritt-Anleitung zur Navigation benötigen.

Kapitel 5: Schlussfolgerungen und weiterführende Informationen

5.1 Wichtige Erkenntnisse und Auswirkungen des Projekts

Das E-Stories-Projekt zeigt, wie Digital Storytelling (DST) / digitales Geschichtenerzählen als wirkungsvoller pädagogischer Ansatz dienen kann, um ausländische und zugewanderte Studierende bei der Entwicklung von Sprachkompetenz, digitaler Kompetenz und interkultureller Sensibilität zu unterstützen. Im gesamten Leitfaden wird DST nicht nur als technische Aktivität dargestellt, sondern als studierendenzentrierter Lernprozess, der auf konstruktivistischen und sozialkonstruktivistischen Prinzipien basiert.

Eine zentrale Erkenntnis des Projekts ist, dass Sprachenlernen an Bedeutung gewinnt, wenn Lernende aktiv in authentische Kommunikationsaufgaben eingebunden sind, die es ihnen ermöglichen, persönliche Erfahrungen, kulturelle Identitäten und Perspektiven auszudrücken. Durch die Kombination von Sprachpraxis mit digitalem Schaffen verwandelt DST Lernende von passiven Wissensempfänger*innen in aktive Sinnstifter*innen und fördert so Autonomie, Motivation und Selbstvertrauen.

Eine weitere wichtige Erkenntnis ist die Bedeutung von Zusammenarbeit und Reflexion. Interaktion unter Gleichaltrigen, Feedback und gemeinsame Erzählprozesse unterstützen sowohl die Sprachentwicklung als auch die soziale Inklusion, insbesondere in mehrsprachigen und multikulturellen Klassenräumen. DST schafft zudem Räume, in denen die Stimmen der Lernenden wertgeschätzt werden, was zu inklusiveren pädagogischen Praktiken beiträgt.

Für Lehrende verdeutlicht das Projekt den Wert der Verknüpfung von Pädagogik, Inhalten und Technologie. Anstatt digitale Werkzeuge als bloße Zusatzkomponenten einzuführen, zeigt E-Stories, wie Technologie pädagogische Ziele sinnvoll unterstützen kann, wenn sie auf die Ziele des Sprachenlernens abgestimmt ist. Dieser Ansatz fördert die berufliche Weiterentwicklung der Lehrenden und ihre Bereitschaft, sich den Herausforderungen der modernen Hochschulbildung zu stellen.

Insgesamt bestätigt das E-Stories-Projekt, dass DST als Brücke zwischen Sprachenlernen, digitaler Kompetenz und interkultureller Bildung fungieren kann und nachhaltige sowie anpassungsfähige Modelle für den Unterricht in vielfältigen akademischen Kontexten bietet.

Zusammenfassung

Was E-Stories zeigt

- Digitales Geschichtenerzählen schafft sinnvolle Gelegenheiten für authentischen Sprachgebrauch.
- Erzählbasierte Aufgaben stärken das interkulturelle Bewusstsein und die Identität der Lernenden.
- Der Einsatz von Technologie fördert das Engagement, wenn er von klaren pädagogischen Zielen geleitet wird.
- Strukturierte, projektbasierte Ansätze fördern Zusammenarbeit und Kreativität.
- Nachhaltige offene Ressourcen gewährleisten eine langfristige Wirkung über die Projektlaufzeit hinaus.

5.2 Pädagogik und Praxis verbinden: WP2 und WP3

Das E-Stories-Projekt gliedert sich in sich ergänzende Arbeitspakete, die dafür sorgen, dass pädagogische Theorie in strukturierte Lernerfahrungen und digitale Infrastruktur umgesetzt wird. Während dieses Handbuch den konzeptionellen und methodischen Rahmen vorgibt, setzen die Arbeitspakete 2 (WP2) und 3 (WP3) diese Prinzipien durch strukturierte Kursmodule und eine spezielle E-Learning-Umgebung in die Praxis um. Zusammen bilden diese Komponenten das operative Rückgrat des Projekts und setzen theoretische Erkenntnisse in konkrete Lehr- und Lernpraktiken um.

5.2.1 WP2 - Kursmodule: Strukturierte pädagogische Umsetzung

WP2 bildet den strukturierten Lehrplanrahmen des E-Stories-Projekts. Die achtwöchigen Kursmodule führen die Lernenden systematisch von den grundlegenden Konzepten des Geschichtenerzählens bis hin zur Erstellung und Präsentation vollständiger digitaler Erzählungen (eine detaillierte Beschreibung findet sich in Abschnitt 2.5.2).

Aus pädagogischer Sicht setzt WP2 Folgendes um:

- konstruktivistische und sozialkonstruktivistische Prinzipien
- aufgaben- und projektbasiertes Sprachenlernen
- integrierte Entwicklung sprachlicher, digitaler und interkultureller Kompetenzen

Die Module bieten einen stufenweise aufgebauten Lernpfad, der die schrittweise Entwicklung von Fähigkeiten fördert und gleichzeitig die kreative Autonomie bewahrt.

Lehrende können die Module wie folgt einsetzen:

- nacheinander als vollständigen Kurs, der eine schrittweise Kompetenzentwicklung fördert,
- selektiv, indem sie einzelne Module in bestehende Sprachkurse oder projektbasierte Aktivitäten integrieren

Der modulare Aufbau ermöglicht Flexibilität und die Anpassung an unterschiedliche Sprachniveaus, institutionelle Kontexte und Lernziele, wobei die in den Kapiteln 1–3 behandelten pädagogischen Grundsätze beibehalten werden.

5.2.2 WP3 - E-Learning-Plattform: Digitale Lerninfrastruktur

WP3 bietet die digitale Lernumgebung, die den in diesem Leitfaden vorgestellten pädagogischen Rahmen unterstützt und erweitert. Die auf [Moodle basierende Plattform](#) dient als strukturierter Raum für den Zugriff auf Ressourcen, die Einreichung von Aufgaben, den Austausch unter Gleichaltrigen und die formative Beurteilung.

Über ihre technische Funktion hinaus unterstützt die Plattform:

- Blended-Learning- und Online-Lernmodelle
- Gemeinsamen Wissensaufbau
- Kontinuierliches Feedback und Reflexion
- Barrierefreie und inklusive Lernwege

Die Plattform ermöglicht es Lehrenden, die E-Stories-Methodik im Präsenzunterricht, im Blended Learning oder im reinen Online-Unterricht anzuwenden. Durch die Kombination von strukturierten Inhalten und flexiblem Zugriff stellt sie sicher, dass die zuvor in diesem Leitfaden vorgestellten pädagogischen Konzepte in die tägliche Unterrichtspraxis umgesetzt werden können.

Zusammen bilden WP2 und WP3 den Rahmen für die praktische Umsetzung der E-Stories-Methodik. Sie stellen sicher, dass die in diesem Leitfaden skizzierte pädagogische Vision in eine strukturierte Lehrplangestaltung eingebettet und durch eine nachhaltige digitale Infrastruktur unterstützt wird.

5.3 Empfohlene technische Tools für DST

Zusätzlich zu den in den E-Stories-Kursmodulen vorgestellten Tools können Lehrende eine Reihe digitaler Technologien erkunden, die verschiedene Phasen des DST-Prozesses unterstützen. Die unten aufgeführten Tools sind nach pädagogischen Funktionen gruppiert und zur Erleichterung einer fundierten Auswahl in kostenlose und kostenpflichtige Optionen unterteilt.

Bei der Auswahl von Tools sollten Lehrende den Schwerpunkt eher auf Barrierefreiheit, Benutzerfreundlichkeit, Datenschutz und der Übereinstimmung mit den Lernzielen legen als auf technische Komplexität.

5.3.1 Tools für die Planung der Geschichte und die Erstellung von Storyboards

Unterstützung bei der Erzählstruktur, der Abfolge und der Projektorganisation

Freie Tools:

- [Storyboard That](#) (Freie Version)
Ein visuelles Storyboard-Tool, das sich zur Planung von Handlungsabläufen, Figuren und Szenen eignet.
- [Canva Storyboard Vorlagen](#) (Freie Version)
Nützlich für die Planung des Handlungsablaufs und der visuellen Elemente mithilfe vorgefertigter Vorlagen.
- [Google Docs/Google Slides](#)
Tools für die gemeinsame Planung und Skripterstellung eignen sich ideal für erste Entwürfe und das gegenseitige Feedback.

Tools auf Abonnementbasis:

- [Storyboard That – Educational Plans](#): Bietet erweiterte Funktionen für den Einsatz im Unterricht und zur Leistungsbeurteilung.
- [Milanote](#): Ein visuelles Planungs- und Brainstorming-Tool, das sich für komplexe Storytelling-Projekte eignet.

5.3.2 Tools zur Audioaufnahme und -bearbeitung

Begleitende Erzählung, Ausspracheübungen, Sounddesign und Reflexion

Freie Tools:

- [Audacity](#)
Open-Source-Audiobearbeitungsprogramm, geeignet zum Aufnehmen, Bearbeiten und Optimieren von Sprachaufnahmen.
- [Vocaroo](#)
Einfacher, browserbasierter Sprachrekorder, ideal für kurze Sprachaufnahmen.
- [Online Voice Recorder](#)
Einfach zu bedienendes Tool zum Aufnehmen und Exportieren von Audiodateien ohne Installation.

Tools auf Abonnementbasis:

- [Soundtrap for Education](#)
Eine cloudbasierte Plattform für Audioaufnahmen und Zusammenarbeit, die speziell für den Einsatz im Unterricht entwickelt wurde.
- [Adobe Audition](#)
Eine leistungsstarke Audiobearbeitungssoftware, geeignet für anspruchsvolle Projekte.

5.3.3 Tools zur Videoerstellung und -bearbeitung

Text, Bilder, Audio und Video zu digitalen Geschichten zusammenführen

Freie Tools:

- [Clipchamp](#) (Freie Version)
Browserbasierter Video-Editor mit grundlegenden Funktionen zum Erstellen von Geschichten.
- [OpenShot](#)
Ein Open-Source-Videobearbeitungsprogramm, das sich für Anfänger*innen und fortgeschrittene Nutzer*innen eignet.
- [iMovie](#) (macOS/iOS)
Benutzerfreundliche Videobearbeitungssoftware für Apple-Geräte.

Tools auf Abonnementbasis:

- [WeVideo for Education](#)
Das cloudbasierte Tool zur gemeinsamen Videobearbeitung ist an Schulen weit verbreitet.
- [Adobe Premiere Pro](#)
Professionelle Videobearbeitungssoftware, geeignet für anspruchsvolle Storytelling-Projekte.
- [Davinci Resolve](#)
Professionelle Videobearbeitungssoftware, geeignet für anspruchsvolle Storytelling-Projekte.

5.3.4 Präsentations- und Animations-Tools

Förderung des visuellen Erzählens, des multimodalen Ausdrucks und der narrativen Abfolge

Freie Tools:

- [Microsoft PowerPoint/Google Slides](#)
Allgemein zugängliche Tools für einfache animierte oder vertonte digitale Geschichten.
- [Canva](#) (Freie Version)
Tool zum visuellen Geschichtenerzählen mit Vorlagen, geeignet für Anfänger*innen.
- [Genially](#) (Freie Version)
Interaktive Präsentationen und Geschichtenerzählen mit visuellen Elementen.

Tools auf Abonnementbasis:

- [Prezi](#)
Ein nichtlineares Präsentationswerkzeug, das sich für dynamisches Storytelling eignet.
- [Powtoon for Education](#)
Ein Tool zum Erstellen animierter Geschichten, das speziell für den Bildungsbereich entwickelt wurde.

5.3.5 Plattformen für die Zusammenarbeit

Förderung von Gruppenarbeit, gegenseitigem Feedback und gemeinsamer Arbeit

Freie Tools:

- [Google Workspace](#) (Docs, Slides, Drive)
Echtzeit-Zusammenarbeit bei der Drehbucheerstellung, Planung und gegenseitigen Rückmeldung.
- [Padlet](#) (Freie Version)
Digitale Pinnwand zum Austausch von Geschichten, Gedanken und Rückmeldungen.

Tools auf Abonnementbasis:

- [Microsoft Teams](#) (Bildungspläne)
Kollaborationsplattform für Kommunikation, Dateiaustausch und Feedback.
- [Moodle](#) (Hosting-Lösungen)
Lernmanagementsystem zur Unterstützung kollaborativer DST-Arbeitsabläufe.

5.3.6 Pädagogische Überlegungen zur Auswahl von Hilfsmitteln

Die oben aufgeführten Instrumente sollten im Hinblick auf die Lernziele ausgewählt werden und nicht als Selbstzweck dienen. Wie in diesem Handbuch immer wieder betont wird, hängt ein effektiver DST davon ab:

- sinnvoller Sprachgebrauch,
- Möglichkeiten zur Reflexion und Zusammenarbeit sowie
- Abstimmung zwischen Pädagogik, Inhalten und Technologie.

Lehrende werden dazu angehalten, neue Hilfsmittel schrittweise einzuführen und den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich auf die Geschichte, die Sprache und den Inhalt zu konzentrieren, anstatt sich allein auf die technische Beherrschung zu fokussieren.

Zusammenfassung

Empfohlene Tools für DST

- Wählen Sie Tools aus, die klar auf die pädagogischen Ziele und die erzählerischen Absichten abgestimmt sind.
- Legen Sie Wert auf Barrierefreiheit, Einfachheit und geräteübergreifende Kompatibilität.
- Führen Sie neue Technologien schrittweise ein, um eine kognitive Überlastung zu vermeiden.
- Nutzen Sie kollaborative Plattformen, um das gegenseitige Feedback und den gemeinsamen Wissensaufbau zu fördern.
- Denken Sie daran, dass effektives digitales Geschichtenerzählen von einer zielgerichteten Integration abhängt, nicht von technischer Komplexität.

Zurück zur Unterrichtsgestaltung:  [Kapitel 3: Unterrichtspläne](#)

5.4 Berufliche Weiterbildung

Lehrende, die sich eingehender mit DST und dessen pädagogischen Grundlagen befassen möchten, können auf die folgende Forschungsliteratur, frei zugängliche Ressourcen und berufliche Netzwerke zurückgreifen. Diese Materialien fördern die reflektierende Praxis und helfen ihnen dabei, DST-Ansätze an unterschiedliche Bildungskontexte anzupassen.

5.4.1 DST: Theoretische Grundlagen und pädagogische Perspektiven

Diese Arbeiten untersuchen DST als pädagogische, kulturelle und narrative Praxis und liefern eine theoretische Grundlage für dessen Einsatz im Bildungswesen.

Brailas, A. (2021). Digital storytelling and the narrative turn in psychology: Creating spaces for collective empowerment. [Digitales Storytelling und die narrative Wende in der Psychologie: Räume für kollektive Selbstermächtigung schaffen.] *Global Journal of Community Psychology Practice*, 12(4), 1–19.

Lambert, J. (2009). Where it all started: The centre for digital storytelling in California. [Wo alles begann: Das Zentrum für digitales Storytelling in Kalifornien.] In J. Hartley & K. McWilliam (Hrsg.), *Story Circle: Digital storytelling around the world* (S. 79–90). Wiley-Blackwell.

Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. [Die Kraft des digitalen Storytelling zur Unterstützung von Lehren und Lernen.] *Digital Education Review*, 30(30), 17–29.

Ohier, J. (2007). Art, storytelling, and the digital economy. [Kunst, Storytelling und die digitale Wirtschaft.] *SchoolArts*, 107(2), 58–59.

Mello, R. (2001). The power of storytelling: How oral narrative influences children's relationships in classrooms. [Die Kraft des Storytelling: Wie mündliche Erzählungen die Beziehungen von Kindern im Klassenzimmer beeinflussen.] *International Journal of Education & the Arts*, 2(1), 1–15.

5.4.2 DST im Sprachunterricht und im TESOL-Kontext

Diese Studien befassen sich speziell mit dem Einsatz von DST im Fremdsprachen-, Zweitsprachen- und mehrsprachigen Lernumfeld.

- Normann, A. (2011). *Digital storytelling in second language learning: A qualitative study on students' reflections on potentials for learning* (Master's thesis). [Digitales Storytelling beim Erlernen einer Zweitsprache: Eine qualitative Studie zu den Reflexionen von Lernenden über Lernpotenziale (Masterarbeit).] NTNU.
- Shelby-Caffey, C., ÚbEDA, E., & Jenkins, B. (2014). Digital storytelling revisited: An educator's use of an innovative literacy practice. [Digitales Storytelling neu betrachtet: Der Einsatz einer innovativen Methode zur Lese- und Schreibförderung durch eine Pädagogin.] *The Reading Teacher*, 68(3), 191–199.
- Kendrick, M., Early, M., Michalovich, A., & Mangat, M. (2022). Digital storytelling with youth from refugee backgrounds. [Digitales Storytelling mit Jugendlichen mit Flüchtlingshintergrund.] *TESOL Quarterly*, 56, 961–984.
- Fokides, E. (2016). Using autobiographical digital storytelling for the integration of a foreign student. [Einsatz von autobiografischem digitalem Storytelling zur Integration eines ausländischen Schülers.] *Journal of Information Technology Education*, 15(1), 99–115.
- Grisby, Y., Theard-Griggs, C., & Lilly, C. (2015). (Re)claiming voices: Digital storytelling and second language learners. [Stimmen (zurück)gewinnen: Digitales Storytelling und Zweitsprachenlernende.] *Acta Technologica Dubnicae*, 5(1), 60–67.
- Tyrou, I. (2022). Undergraduate students' perceptions and attitudes about foreign language-related digital storytelling. [Wahrnehmungen und Einstellungen von Studierenden im Grundstudium zum Thema „Digital Storytelling“ im Zusammenhang mit Fremdsprachen.] *International Journal of Education*, 10(1), 41-55.

5.4.3 Sommerzeit und die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten

Diese Gruppe befasst sich mit empirischen Studien, die die Wirkungen von DST auf bestimmte Sprachfähigkeiten untersuchen.

- Akdamar, N. S. (2021). *Effects of digital storytelling on listening skills of foreign language learners* (Master's thesis). [Auswirkungen des digitalen Storytelling auf die Hörkompetenz von Fremdsprachenlernenden (Masterarbeit).] Başkent University.
- Aydın, E. (2019). *The effect of digital storytelling on creative writing skills in teaching Turkish to foreigners* (Doctoral dissertation). [Der Einfluss des digitalen Storytelling auf die kreativen Schreibfähigkeiten im Türkischunterricht für Ausländer (Doktorarbeit).] İnönü University.
- Avci, A., & Hol, D. (2023). *DIGIFLYERS: A digital storytelling program to improve listening performance*. [DIGIFLYERS: Ein Programm zum digitalen Geschichtenerzählen zur Verbesserung der Hörkompetenz.] *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (66), 446–474.
- Esen, M. (2019). *Digital storytelling in the ELT classroom: Promoting speaking skills* (Master's thesis). [Digitales Storytelling im Englischunterricht: Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit (Masterarbeit).] Bilkent University.
- Ölmez, E. (2023). *The effect of digital storytelling on writing skills and foreign language anxiety* (Master's thesis). [Der Einfluss des digitalen Storytelling auf die Schreibfähigkeiten und die Angst vor Fremdsprachen (Masterarbeit).] Hacettepe University.

- Yamac, A., & Ulusoy, M. (2016). The effect of digital storytelling on writing skills. [Der Einfluss des digitalen Storytelling auf die Schreibfähigkeiten.] *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(1), 59–86.
- Munajah, R., Sumantri, M. S., & Yufiarti, Y. (2022). Improving students' writing skills through digital storytelling. [Verbesserung der Schreibfähigkeiten von Schülern durch digitales Storytelling.] *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 3(1), 579–585.
- Radaideh, E., Al-Jamal, D., & Sa'di, I. (2020). Digital storytelling in reading comprehension. [Digitales Storytelling im Leseverständnis.] *Universal Journal of Educational Research*, 8, 2621–2633.
- Nair, V., & Yunus, M. (2021). A systematic review of digital storytelling in improving speaking skills. [Eine systematische Übersicht über den Einsatz von Digital Storytelling zur Verbesserung der Sprachkompetenz.] *Sustainability*, 13, 9829.

5.4.4 DST, Inklusion und Bildung von Migranten und Flüchtlingen

Diese Quellen behandeln DST als Instrument für Inklusion, Identitätsausdruck und interkulturelles Lernen.

- Martinidou, E. (2022). *Digital storytelling in language learning activities with migrant children* (MA thesis). [Digitales Storytelling in Sprachlernaktivitäten mit Migrantenkindern (Masterarbeit).] Hellenic Open University.
- Lambrou, L., Palaiologou, N., and Kassotaki, I. (2023). Digital Storytelling in Action Research: teachers' challenges in supporting refugee and migrant students for their inclusion. [Digitales Storytelling in der Aktionsforschung: Herausforderungen für Lehrkräfte bei der Förderung der Inklusion von Flüchtlings- und Migrantenschülern.] In Katsampoxaki-Hodgetts, K. (Hrsg.) (2023). *Developing Academics' Pedagogical Acuity*. Proceedings of the 1st International Conference on Higher Education Pedagogy and Faculty Development, University of Crete, Rethymnon. Retrieved from <https://tott.uoc.gr/conference/proceedings-2023/>
- Kendrick, M., Early, M., Michalovich, A., & Mangat, M. (2022). Digital Storytelling With Youth From Refugee Backgrounds: Possibilities for Language and Digital Literacy Learning. [Digitales Storytelling mit Jugendlichen mit Flüchtlingshintergrund: Möglichkeiten für das Erlernen von Sprach- und Digtalkompetenz.] *TESOL Journal*, 56, 961-984. <https://doi.org/10.1002/tesq.3146>
- Fokides, E. (2016). Using autobiographical digital storytelling for the integration of a foreign student. [Einsatz von autobiografischem digitalem Storytelling zur Integration eines ausländischen Schülers.] *Journal of Information Technology Education*, 15(1), 99–115.

5.4.5 Aufgabenbasiertes und projektbasiertes Lernen sowie DST

Diese Quellen untermauern die projektorientierten und aufgabenbasierten Grundlagen von DST.

- Hung, C.-M., Hwang, G.-J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach. [Ein projektbasierter Ansatz für digitales Storytelling.] *Educational Technology & Society*, 15(4), 368–379.
- Thomas, JW (2000). *A review of research on project-based learning*. [Ein Überblick über die Forschung zum projektbasierten Lernen.] San Rafael, CA: Autodesk Foundation.

- Kyrmanidou, E. (2020). Creative Writing, Digital Storytelling and the Arts in EFL: The Case of Storybird. [Kreatives Schreiben, digitales Storytelling und die Künste im Englischunterricht: Das Beispiel Storybird.] *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 136–145.
- Tsigani, Ch. & Nikolakopoulou, A. (2018) Digital storytelling: a creative writing study in the foreign language classroom. [Digitales Storytelling: Eine Studie zum kreativen Schreiben im Fremdsprachenunterricht.] *Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair*, 5(2), 67-80.

5.4.6 Lehrerausbildung, TPACK und digitale Pädagogik

Diese Ressourcen unterstützen die berufliche Weiterbildung von Lehrenden und die Integration von Technologie.

- Cai, W. (2016). TPACK: A New Dimension to Chinese as a Second Language Teacher Training. [TPACK: Eine neue Dimension in der Ausbildung von Lehrkräften für Chinesisch als Zweitsprache.] <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icsshe-16/25859173>
- Dalim, S.F. & Azliza, N. & Ibrahim, N. & Zulkipli, Z. A. & Mohd Yusof, M.M. (2019). Digital Storytelling for 21st Century Learning: A Study on Pre-Service Teachers' Perception. [Digitales Storytelling für das Lernen im 21. Jahrhundert: Eine Studie zur Wahrnehmung angehender Lehrkräfte.] *Asian Journal of University Education*, 15(3), 226-234. <https://discovery.researcher.life/article/digital-storytelling-for-21st-century-learning-a-study-on-pre-service-teachers-perception/7b78270e20cd310a85b1ceb3b3896faa>
- Belda-Medina, J. & Calvo-Ferrer, J.R. (2022). Preservice Teachers' Knowledge and Attitudes toward Digital-Game-Based Language Learning. [Wissen und Einstellungen angehender Lehrkräfte zum sprachlichen Lernen mithilfe digitaler Spiele.] *Education Sciences*, 12(3), 182-198. 10.3390/educsci12030182.
- Jantakoon, T. & Wannapiroon, P., & Nilsook, P. (2019). Synthesis of Framework of Virtual Immersive Learning Environments (VILEs) Based on Digital Storytelling to Enhance Deeper Learning for Undergraduate Students. [Entwicklung eines Rahmenkonzepts für virtuelle immersive Lernumgebungen (VILEs) auf der Grundlage von Digital Storytelling zur Förderung eines vertieften Lernens bei Studierenden im Grundstudium.] *International Education Studies*, 12(4), 198-207. 10.5539/ies.v12n4p198.

5.4.7 Kursgestaltung, Planung und pädagogische Rahmenbedingungen

Diese Arbeiten dienen der Lehrplangestaltung, der Zielsetzung und der pädagogischen Planung.

- Graves, K. (2000). *Designing language courses*. [Entwicklung von Sprachkursen.] Heinle & Heinle.
- Doran, G. T. (1981). There's a SMART way to write management goals and objectives. [Es gibt eine SMART-Methode, um Managementziele zu formulieren.] *Management Review*, 70(11), 35–45.

5.4.8 Übersichtsarbeiten und Metaanalysen zu DST

Diese bieten einen Überblick über die DST-Forschung auf übergeordneter Ebene.

- Sabari, N. A. S., & Hashim, H. (2023). Sustaining Education with Digital Storytelling in the English Language Teaching and Learning: A Systematic Review. [Sustaining Education with Digital Storytelling in the English Language Teaching and Learning: A Systematic Review.] *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(4), 208–224.
- Chen, H.L. & Chuang, Y.C. (2020). The effects of digital storytelling games on high school students' critical thinking skills. [Die Auswirkungen von Digital-Storytelling-Spielen auf die Fähigkeiten zum kritischen Denken bei Schülern der Oberstufe.] *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(1), 265– 274. <https://doi.org/10.1111/jcal.12487>
- Adara, R. & Budiman, R. & Puspahaty, N., & Dhama, S. (2022). Using Digital Storytelling to Reduce Demotivation during Covid-19 Pandemic: A Conceptual Study. [Einsatz von Digital Storytelling zur Verringerung von Demotivation während der Covid-19-Pandemie: Eine konzeptionelle Studie.] *SALEE: Study of Applied Linguistics and English Education*. 3. 230-243. 10.35961/salee.v3i2.506.
- Yuliani, S., & Hartanto, D. (2021). Designing Digital Storytelling In English Online Learning. [Die Gestaltung von digitalem Storytelling im Online-Englischunterricht.] *International Journal of Educational Management and Innovation*, 2(3), 309–321. <https://doi.org/10.12928/ijemi.v2i3.4139>

Zusammenfassung

Berufliche Weiterbildung

- Sich mit aktueller Forschung auseinandersetzen, um eine reflektierte und evidenzbasierte Unterrichtspraxis zu entwickeln.
- DST-Ansätze an unterschiedliche sprachliche, kulturelle und institutionelle Kontexte anpassen.
- Sich in beruflichen Netzwerken und Praxisgemeinschaften engagieren, um Erfahrungen und Ressourcen auszutauschen.
- Aufgaben- und projektbasierte Methoden integrieren, um ein sinnvolles Sprachenlernen zu fördern.
- DST als eine sich weiterentwickelnde pädagogische Praxis betrachten, die offen für Innovationen und Anpassungen ist.

Zurück zu den Grundbegriffen: 🎓 [Theoretischer Rahmen](#)

5.5 Ausblick: Nachhaltige Innovation

Die in diesem Abschnitt enthaltenen Materialien bieten Lehrkräften eine Vielzahl von Perspektiven dazu, wie DST im Sprachunterricht effektiv eingesetzt werden kann. Sie vereinen Theorie, Forschung und Beispiele aus dem Unterricht, die die Vielfalt der Lernenden, Kontexte und Unterrichtsansätze widerspiegeln, die in diesem Leitfaden behandelt werden.

Anstatt festgelegte Modelle vorzugeben, laden diese Texte Pädagoginnen und Pädagogen dazu ein, Ideen zu erkunden, ihre eigene Praxis zu reflektieren und DST-Aktivitäten an das Sprachniveau, den kulturellen Hintergrund und das Lernumfeld ihrer Schüler*innen anzupassen. Lehrkräfte werden ermutigt, die für ihre Bedürfnisse relevantesten Ressourcen auszuwählen und diese als Inspiration für die Entwicklung sinnvoller, inklusiver und kreativer Lernerfahrungen zu nutzen.

Die Auseinandersetzung mit diesen Materialien kann zudem die kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung fördern und Pädagogen dabei unterstützen, Selbstvertrauen bei der Einbindung von DST in ihren Unterricht zu gewinnen und durchdacht auf die sich wandelnden Anforderungen des Sprachunterrichts in digitalen und multikulturellen Kontexten zu reagieren.

 Zurück zur praktischen Anwendung
Kapitel 3: Beispiel-Unterrichtspläne und Unterrichtstipps

6. Quellenverzeichnis

- Adara, R. A., Budiman, R., Puspahaty, N., & Yanti, S. D. (2022). Using Digital Storytelling to Reduce Demotivation during Covid-19 Pandemic: A Conceptual Study. [Einsatz von Digital Storytelling zur Verringerung von Demotivation während der Covid-19-Pandemie: Eine konzeptionelle Studie.] *SALEE: Study of Applied Linguistics and English Education*, 3(2), 230–243. <https://doi.org/10.35961/salee.v3i2.506>
- Aljohani, M. (2017). Principles of “constructivism” in Foreign Language Teaching. [Grundsätze des „Konstruktivismus“ im Fremdsprachenunterricht.] *Journal of Literature and Art Studies*, 7(1), 97–107.
- Alshaye, S. (2021). Digital storytelling for improving critical reading skills, critical thinking skills, and self-regulated learning skills. [Digitales Storytelling zur Förderung der Fähigkeiten zum kritischen Lesen, zum kritischen Denken und zum selbstgesteuerten Lernen.] *Cypriot Journal of Educational Science*, 16(4), 2049-2069 <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6074>
- Azliza, N. D., Dalim, S. F., Ibrahim, N., Zulkipli, Z. A., & Mohd Yusof, M. M. (2019). Digital storytelling for 21st-century learning: A study on pre-service teachers' perception. [Digitales Storytelling für das Lernen im 21. Jahrhundert: Eine Studie zur Wahrnehmung von Lehramtsstudierenden.] *Asian Journal of University Education*, 15(3), 226–235.
- Bala, P., Nisi, V., & Nunes, N. J. (2024). Stories as Boundary Objects: Digital Storytelling with Migrant Communities for Heritage Discourses. [Geschichten als Grenzobjekte: Digitales Storytelling mit Migrantengemeinschaften für den Diskurs über das kulturelle Erbe.] *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 8(CSCW1), 1-32.
- Brailas, A. (2021). Digital storytelling and the narrative turn in psychology: Creating spaces for collective empowerment. [Digitales Storytelling und die narrative Wende in der Psychologie: Räume für kollektive Selbstermächtigung schaffen.] *Global Journal of Community Psychology Practice*, 12(4), 1-19. <http://dx.doi.org/10.17613/4h64-8470>
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. [Tatsächliche Bewusstseins, mögliche Welten.] Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Basyoni, A., Bee, M. S. H., & Seng, G. H. (2022). Effectiveness of using digital storytelling in enhancing critical listening skills among Saudi Ninth Graders. [Die Wirksamkeit des Einsatzes von Digital Storytelling zur Förderung der Fähigkeit zum kritischen Zuhören bei saudischen Neuntklässlern.] *Journal of Education and Social Science*, 20(3), 69-85.
- Cummins, J. (2007). Promoting literacy in multilingual contexts (Research Monograph No. 5). [Förderung der Lese- und Schreibkompetenz in mehrsprachigen Kontexten (Forschungsmonographie Nr. 5).] *The Literacy and Numeracy Secretariat*, Ontario Ministry of Education. <https://www.onted.ca/monographs/what-works/promoting-literacy-in-multilingual-contexts>
- de Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell, K. M. (2017). Digital Storytelling in Research: A Systematic Review. [Digitales Storytelling in der Forschung: Eine

- systematische Übersicht.] *The Qualitative Report*, 22(10), 2548-2582.
<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2970>
- Dewey, J. (1929). *The Quest for Certainty*. [Die Suche nach Gewissheit.] New York: Minton.
- Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. [Kollektives Gerüst beim Erlernen einer Zweitsprache.] In J. P. Lantolf & G. Appel (Hrsg.), *Vygotskian approaches to second language research* (S. 33–56). Norwood, NJ: Ablex.
- Fokides, E. (2016). Using autobiographical digital storytelling for the integration of a foreign student in the school environment. A case study. [Einsatz autobiografischen digitalen Storytelling zur Integration eines ausländischen Schülers in das schulische Umfeld. Eine Fallstudie.] *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 15(1), 99-115.
- Gragera, M. R., & Rodríguez, C. C. (2023). Píldoras formativas para el profesorado de lengua extranjera: propuestas didácticas basadas en el uso de TAC. [Lernhinweise für Fremdsprachenlehrer: didaktische Vorschläge auf der Grundlage des Einsatzes von TAC.] In *Tecnologías emergentes y pedagogía de la innovación* (S. 147-159). Dykinson.
- Ginting, D. A., Ramadhani, M., Hassan, M., & Yusrah, Y. (2021). Enhance Students' Reading Comprehension through Digital Storytelling. [Das Leseverständnis der Schüler durch digitales Storytelling verbessern.] *Anglo-Saxon: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris*, 12(2), 201-206.
- Grigsby, Y., Theard-Griggs, C., & Lilly, Chr. (2015). (Re)Claiming Voices: Digital Storytelling and Second Language Learners. [Stimmen (zurück)gewinnen: Digitales Storytelling und Zweitsprachenlernende.] *Acta Technologica Dubnicae*, 5(1), 10.1515/atd-2015-0034
- Hussain, R., Khan, M. Z., & Asif, M. (2021). English 4 'Once Upon a Time' in Digital Age: Impact of Digital Storytelling on Listening Skills of ESL Learners. [Englisch 4 „Es war einmal“ im digitalen Zeitalter: Der Einfluss des digitalen Storytelling auf die Hörkompetenz von ESL-Lernenden.] *International Journal of Islamic Business, Administration and Social Sciences (JIBAS)*, 1(3), 41–56.
- Indriani, S., & Suteja, H. (2023). Fostering Reading Interest through Digital Storytelling for Young Learners in the Early Childhood. [Förderung des Leseinteresses durch digitales Geschichtenerzählen für Kinder im Vorschulalter.] *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 17(2), 301-306.
- Kallinikou, E., & Nicolaidou, I. (2019). Digital Storytelling to Enhance Adults' Speaking Skills in Learning Foreign Languages: A Case Study. [Digitales Storytelling zur Verbesserung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit von Erwachsenen beim Erlernen von Fremdsprachen: Eine Fallstudie.] *Multimodal Technologies and Interaction*, 3(3), 59.
<https://doi.org/10.3390/mti3030059>
- Kapur, R. (2018). *The Significance of Social Constructivism in Education*. [Die Bedeutung des sozialen Konstruktivismus in der Pädagogik].
<https://www.researchgate.net/publication/323825342>
- Karakuş, M., Türkkan, B. T., & Namlı, N. A. (2020). Investigation of the effect of digital storytelling on cultural awareness and creative thinking. [Untersuchung der Auswirkungen des digitalen Storytelling auf das kulturelle Bewusstsein und das kreative Denken.] *Education and Science*, 45(203), 309-326.
- Katifori, A., Perry, S., Vayanou, M., Antoniou, A., Ioannidis, I. P., McKinney, S. & Ioannidis, Y. (2020). "Let them talk!" exploring guided group interaction in digital storytelling experiences. [„Lasst sie reden!“ – Eine Untersuchung zur moderierten Gruppeninteraktion in digitalen

- Storytelling-Erlebnissen.] *Journal on Computing and Cultural Heritage (JOCCH)*, 13(3), 1-30.
- Kaufman, D. (2004). Constructivist issues in language learning and teaching. [Konstruktivistische Aspekte im Sprachenlernen und -unterricht.] *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 303-319.
- Kelly, G. J. (2012). Epistemology and educational research. [Erkenntnistheorie und Bildungsforschung.] In *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 33-55). Routledge.
- Kendrick, M., Early, M., Michalovich, A., & Mangat, M. (2022). Digital Storytelling With Youth From Refugee Backgrounds: Possibilities for Language and Digital Literacy Learning. [Digitales Storytelling mit Jugendlichen mit Flüchtlingshintergrund: Möglichkeiten für das Erlernen von Sprach- und Digitalkompetenz.] *TESOL Journal*, 56, 961-984. <https://doi.org/10.1002/tesq.3146>
- Lambert, J. (2009). Where it all started: The Centre for Digital Storytelling in California. [Wo alles begann: Das Centre for Digital Storytelling in Kalifornien.] In J. Hartley & K. McWilliam (Eds.), *Story circle: Digital storytelling around the world* (pp. 79-90). Oxford, UK: Wiley-Blackwell.
- Martinidou, E. (2022, January). Postgraduate Dissertation, Digital storytelling in language learning activities with migrant children. [Masterarbeit: Digitales Storytelling in Sprachlernaktivitäten mit Migrantenkindern]. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/54640>
- McKillop, C. (2005). Storytelling grows up: using storytelling as a reflective tool in higher education. Paper presented at the Scottish Educational Research Association conference [Storytelling wird erwachsen: Der Einsatz von Storytelling als Reflexionsinstrument in der Hochschulbildung. Vortrag auf der Konferenz der Scottish Educational Research Association] (SERA 2005), 24-26 November, Perth, Scotland.
- Mello, R. (2001). The Power of Storytelling: How Oral Narrative Influences Children's Relationships in Classrooms. [Die Kraft des Geschichtenerzählens: Wie mündliche Erzählungen die Beziehungen der Kinder im Klassenzimmer beeinflussen.] *International Journal of Education & the Arts*, 2(1), 1-15.
- Mohammed, S., & Kinyo, L. (2020). Constructivist theory as a foundation for the utilization of digital technology in the lifelong learning process. [Die konstruktivistische Theorie als Grundlage für den Einsatz digitaler Technologien im Prozess des lebenslangen Lernens.] *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4), 90-109.
- Munajah, R., Sumantri, M. S., & Yufiarti, Y. (2023). The use of digital storytelling to improve students' writing skills. [Der Einsatz von Digital Storytelling zur Verbesserung der Schreibfähigkeiten von Schülern.] *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 3(1), 579-585. <https://doi.org/10.25082/AMLER.2023.01.006>
- Nair, V., & Yunus, M. M. (2021). A Systematic Review of Digital Storytelling in Improving Speaking Skills. [Eine systematische Übersicht über den Einsatz von Digital Storytelling zur Verbesserung der Sprachkompetenz.] *Sustainability*, 13(17), 9829. <https://doi.org/10.3390/su13179829>
- Normann, A. (2011). Digital storytelling in second language learning: A qualitative study on students' reflections on potentials for learning. Master's thesis. [Digitales Storytelling beim Erlernen einer Zweitsprache: Eine qualitative Studie zu den Reflexionen von Lernenden über Lernpotenziale. Masterarbeit.] NTNU, Trondheim.

- Humairoh, N. M. F. (2023). Building undergraduate students' cultural identity through digital storytelling. [Die kulturelle Identität von Studierenden im Grundstudium durch digitales Storytelling stärken.] *Communication Teacher*, 37(3), 235-245.
- Ohier, J. (2007). Art, storytelling, and the digital economy. [Kunst, Geschichtenerzählen und die digitale Wirtschaft.] *SchoolArts: The Art Education Magazine for Teachers*, 107(2), 58-59.
- Phillips, D. C. (1995). The good, the bad, and the ugly: The many faces of constructivism. [Das Gute, das Schlechte und das Hässliche: Die vielen Gesichter des Konstruktivismus.] *Educational Researcher*, 24(7), 5-12.
- Piaget, J. (1980). The psychogenesis of knowledge and its epistemological significance. [Die Psychogenese des Wissens und ihre erkenntnistheoretische Bedeutung.] In M. Piatelli-Palmarini (Hrsg.), *Language and learning* (S. 23-34). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Radaideh, E., Al-Jamal, D., & Sa'di, I. (2020). Digital storytelling: time to be considered in reading comprehension. [Digitales Storytelling: Ein Aspekt, der beim Leseverständnis berücksichtigt werden sollte.] *Universal Journal of Educational Research*, 8(6), 2621-2633. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080645>
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. [Der Einsatz von Digital Storytelling im Bildungsbereich.] In C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Hrsg.), *Proceedings of SITE 2006--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 709-716). Orlando, Florida, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved September 15, 2025, from <https://www.learntechlib.org/primary/p/22129/>.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. [Die Kraft des digitalen Storytelling zur Unterstützung von Lehre und Lernen.] *Digital Education Review*, 17-29.
- Rodríguez, C. L., García-Jiménez, M., Massó-Guijarro, B., & Cruz-González, C. (2021). Digital storytelling in education: A systematic review of the literature. [Digitales Storytelling im Bildungswesen: Eine systematische Literaturübersicht.] *Review of European Studies*, 13, 13.
- Sabari, N. A. S., & Hashim, H. (2023). Sustaining Education with Digital Storytelling in the English Language Teaching and Learning: A Systematic Review. [Nachhaltige Bildung durch digitales Storytelling im Englischunterricht: Eine systematische Übersicht.] *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(4), 208–224.
- Sánchez-Rivas, E., Ramos-Núñez, M. F., Ruiz-Palmero, J., & Rubio-Gragera, M. (2023). Review of scientific production concerning Storytelling mediated by technology between 2019 and 2022 through SCOPUS. [Überblick über die wissenschaftliche Produktion zum Thema technologiegestütztes Storytelling im Zeitraum von 2019 bis 2022 anhand von SCOPUS.] *Research Square*. <http://dx.doi.org/10.21203/rs.3.rs-3596531/v1>
- Sembiring, D. L. B., & Simajuntak, D. C. (2023). Digital storytelling as an alternative teaching technique to develop vocabulary knowledge of EFL learners. [Digitales Storytelling als alternative Unterrichtsmethode zur Erweiterung des Wortschatzes von EFL-Lernenden.] *Journal of Languages and Language Teaching*, 11(2), 211-224.
- Selçuk, Z. V., Mercan, G., & Köseoğlu, P. (2023). Research on Digital Storytelling (DST) in the Context of Information and Communication Technologies (ICT): A Systematic Review

- (January 2018-June 2023). [Forschung zum digitalen Storytelling (DST) im Kontext der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT): Eine systematische Übersicht (Januar 2018–Juni 2023).] *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 941-970.
- Shelby-Caffey, C., ÚbEDA, E., & Jenkins, B. (2014). Digital storytelling revisited: An Educator's use of an innovative literacy practice. [Digitales Storytelling neu betrachtet: Der Einsatz einer innovativen Methode zur Lese- und Schreibförderung durch eine Pädagogin.] *Reading Teacher*, 68(3), 191–199. <https://doi.org/10.1002/trtr.1273>
- Swain, M., Brooks, L., & Tocalli-Beller, A. (2002). Peer-peer dialogue as a means of second language learning. [Der Dialog unter Gleichaltrigen als Mittel zum Erlernen einer Zweitsprache.] *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 171–185.
- Tam, M. (2000). Constructivism, instructional design, and technology: Implications for educational technology and society. [Konstruktivismus, Unterrichtsgestaltung und Technologie: Auswirkungen auf die Bildungstechnologie und die Gesellschaft.] *Educational Technology Society*, 3(2), 50-60.
- Tanrikulu, F. (2022). Students' perceptions about the effects of collaborative digital storytelling on writing skills. [Die Wahrnehmung der Studierenden hinsichtlich der Auswirkungen des kollaborativen digitalen Storytelling auf die Schreibfähigkeiten.] *Computer Assisted Language Learning*, 35(5-6), 1090-1105.
- Yuliani, S., & Hartanto, D. (2021). Designing Digital Storytelling in English Online Learning. [Gestaltung von digitalem Storytelling im Online-Englischunterricht.] *International Journal of Educational Management and Innovation*, 2(3), 309–321. <https://doi.org/10.12928/ijemi.v2i3.4139>