

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Game over? – An investigation of digital games in Austrian  
EFL education“

verfasst von / submitted by  
Alena Suschnig, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Education (MEd)

Wien, 2024 / Vienna 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears  
on  
the student record sheet:

UA 199 507 525 02

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB)  
Lehrverbund Unterrichtsfach Englisch  
Lehrverbund Unterrichtsfach Psychologie  
und Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc

## **Acknowledgements**

First and foremost, I would like to thank my supervisor Univ.-Prof. Mag. Dr. Julia Hüttner, MSc for her support throughout the process of writing this thesis.

I would also like to thank my friends and family – you are appreciated.

## **Abstract**

Digital games are recognized as both entertainment and educational source. Recently, the relationship between digital games and language education, particularly for English as a Foreign Language (EFL) learners, has gained significance. Despite students acknowledging the educational value of games, limited research addresses teachers' viewpoints. Considering Austria's forthcoming integration of digital tools in classrooms, comprehending EFL teachers' perceptions and practices is crucial.

This thesis investigates Austrian lower secondary EFL teachers' perspectives encompassing four dimensions: general perceptions, impact on English learning, instructional usage, and encountered challenges. For this purpose, semi-structured interviews were conducted with six Austrian lower secondary EFL teachers. The results show that Austrian EFL teachers hold differing views on digital games, with common positive aspects including increased motivation, a positive mistake culture, and socialization opportunities, all tied to motivation enhancement. All participants recognize digital games' impact on language learning, mainly boosting motivation and language skills like speaking, reading, and listening, facilitated by online communication and textual elements. While the teachers' approaches to the use of digital games in the EFL classroom vary, all participants emphasize the importance of teacher mediation. Challenges in this context involve issues related to pedagogical knowledge, suitable game selection, time constraints, and the lack of technical equipment.

## **Kurzfassung**

Heutzutage werden digitale Spiele sowohl als Unterhaltung als auch als Bildungsquelle anerkannt. Vor kurzem hat auch die Beziehung zwischen digitalen Spielen und Sprachbildung, insbesondere für Englisch als Fremdsprache, an Bedeutung gewonnen. Trotz der Tatsache, dass Schüler:innen den Bildungswert von Spielen anerkennen, mangelt es an Forschung zu den Standpunkten der Lehrer:innen. Angesichts der bevorstehenden Integration digitaler Geräte in österreichische Klassenzimmer, ist es wichtig, mehr über die Wahrnehmungen von Englisch-Lehrer:innen gegenüber digitaler Spiele zu erfahren, sowohl als auch ihre Unterrichtsmethoden zu dem Thema kennenzulernen.

Diese Arbeit untersucht die Perspektiven österreichischer Englisch-Lehrer:innen der Unterstufe in Bezug auf vier Dimensionen: allgemeine Wahrnehmungen, Auswirkungen auf das Englischlernen, Anwendung in der Unterrichtspraxis und aufgetretene Herausforderungen. Hierfür wurden halbstrukturierte Interviews mit sechs österreichischen Englisch-Lehrer:innen der Unterstufe durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass österreichische Englisch-Lehrkräfte unterschiedliche Ansichten zu digitalen Spielen haben. Als positive Aspekte von digitalen Spielen wurden gesteigerte Motivation, eine positive Fehlerkultur und soziale Interaktion wahrgenommen, die allesamt zur Motivationssteigerung beitragen. Alle Teilnehmer:innen erkennen den Einfluss digitaler Spiele auf das Sprachenlernen, hauptsächlich in Bezug auf gesteigerte Motivation und verbesserte Sprachfähigkeiten, wie Sprechen, Lesen und Zuhören, welche durch Online-Kommunikation und textuelle/akustische Elemente begünstigt werden. Während die Ansätze zur Integration digitaler Spiele variieren, wird die Bedeutung der pädagogischen Unterstützung seitens der Lehrkräfte betont. Herausforderungen in diesem Zusammenhang betreffen das pädagogische Wissen, geeignete Spielauswahl, Zeitbeschränkungen und mangelnde technische Ausstattung.

## Table of content

|                                                                      |           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| List of abbreviations .....                                          | i         |
| List of tables .....                                                 | i         |
| <b>1. Introduction.....</b>                                          | <b>1</b>  |
| <b>Part 1: Theoretical background .....</b>                          | <b>4</b>  |
| <b>2. Digital games – an overview .....</b>                          | <b>4</b>  |
| 2.1. Defining digital games.....                                     | 4         |
| 2.1.1. Digital Game-Based Learning .....                             | 7         |
| <b>3. Digital games and English Language Learning.....</b>           | <b>8</b>  |
| 3.1. Digital games and language performance.....                     | 8         |
| 3.2. What makes a digital game effective for language learning?..... | 9         |
| 3.2.1. Digital games and motivation.....                             | 13        |
| 3.2.2. Digital games and self-efficacy.....                          | 17        |
| <b>4. Digital Games and English Language Teaching.....</b>           | <b>21</b> |
| 4.1. Teachers' roles .....                                           | 21        |
| 4.1.1. Digital games in the Austrian Educational System .....        | 24        |
| 4.2. Strategies for the EFL classroom .....                          | 25        |
| 4.2.1. Digital Game-Based Language Learning .....                    | 25        |
| 4.2.2. Gamification in EFL.....                                      | 27        |
| 4.2.3. Gamification and English Language Teaching .....              | 30        |
| <b>5. Perceptions of digital games in the EFL classroom.....</b>     | <b>33</b> |
| 5.1. Teachers' views on digital games in the EFL classroom.....      | 33        |
| 5.2. Students' views on digital games in the EFL classroom.....      | 35        |
| <b>6. Conclusion and motivation for empirical study.....</b>         | <b>37</b> |
| <b>Part 2: Empirical Study.....</b>                                  | <b>39</b> |
| <b>7. Research design.....</b>                                       | <b>39</b> |
| 7.1. Research questions.....                                         | 39        |
| 7.2. Participants .....                                              | 40        |
| <b>8. Setting and procedure .....</b>                                | <b>41</b> |
| 8.1. Interview guide.....                                            | 41        |
| 8.2. Teacher interviews .....                                        | 43        |
| 8.3. Transcription and Data Analysis .....                           | 45        |
| <b>9. Data analysis and findings.....</b>                            | <b>49</b> |
| 9.1. Teachers' general views on digital games .....                  | 49        |
| 9.1.1. Reasons for playing digital games.....                        | 49        |
| 9.1.2. Advantages of digital games .....                             | 50        |
| 9.1.3. Disadvantages of digital games.....                           | 52        |
| 9.2. Teachers' views on learning the English language.....           | 54        |

|                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------|------------|
| 9.2.1. Teaching methods.....                                  | 54         |
| 9.2.2. Emotions .....                                         | 55         |
| <b>9.3. Digital games and English language skills.....</b>    | <b>57</b>  |
| <b>9.4. (Digital) games in the EFL classroom .....</b>        | <b>60</b>  |
| 9.4.1. Teaching with non-digital games.....                   | 60         |
| 9.4.2. Teaching with digital games.....                       | 61         |
| 9.4.4. Time of use and material .....                         | 63         |
| 9.4.5. Teachers' roles.....                                   | 65         |
| 9.4.6. Types of activities .....                              | 68         |
| 9.4.7. Students' reactions .....                              | 69         |
| <b>9.5. Obstacles to teaching with digital games .....</b>    | <b>71</b>  |
| 9.5.1. Lack of knowledge.....                                 | 71         |
| 9.5.2. Selection of appropriate digital games .....           | 71         |
| 9.5.3. Time management .....                                  | 74         |
| 9.5.4. Lack of equipment .....                                | 75         |
| <b>10. Discussion.....</b>                                    | <b>77</b>  |
| 10.1. Teachers' perspectives .....                            | 77         |
| 10.2. Digital games and English Language Learning.....        | 79         |
| 10.3. Digital games and EFL lessons .....                     | 82         |
| 10.4. Perceived obstacles .....                               | 85         |
| 10.5. Limitations and implications for further research ..... | 88         |
| <b>11. Conclusion.....</b>                                    | <b>89</b>  |
| <b>12. References .....</b>                                   | <b>93</b>  |
| <b>13. Appendix.....</b>                                      | <b>109</b> |
| 13.1. Declaration of consent.....                             | 109        |
| 13.2. Interview guide.....                                    | 111        |
| 13.3. Code table + Examples .....                             | 114        |
| 13.4. Transcripts .....                                       | 118        |

## List of abbreviations

|             |                                      |
|-------------|--------------------------------------|
| EFL .....   | English as a foreign language        |
| DGBL.....   | Digital game-based learning          |
| DBGLL ..... | Digital game-based language learning |
| MALL.....   | Mobile-assisted language learning    |
| SLA .....   | Second language acquisition          |
| EE .....    | Extramural English                   |
| CLT.....    | Communicative language teaching      |

## List of tables

|                                                      |     |
|------------------------------------------------------|-----|
| Table 1. Background information of interviewees..... | 40  |
| Table 2. Duration of interviews.....                 | 44  |
| Table 3. Pre-formulated codes.....                   | 46  |
| Table 4. Code categories .....                       | 48  |
| Table 5. Full code table .....                       | 114 |

# 1. Introduction

In today's world, digital games are widely recognized as a common form of entertainment. They are often seen as a fun way to take a break from reality, but some people also worry that they can make players lazy or more aggressive (Elson & Ferguson, 2014: 34). While opinions about digital games vary widely and their value as a way to spend time is debated, the fact that digital games can be a valuable tool for education is often overlooked.

Research has been looking into how digital games affect students' learning for more than ten years now. Two educational approaches have emerged: Digital Game-Based Learning (Prensky 2007), where educational content is integrated into video games (Prensky, 2007: 145), and Gamification (Deterding 2016), a teaching method that incorporates game-like elements to make learning more engaging (Deterding 2016: 10). Studies on Game-Based Learning (Prensky 2007) and Gamification (Deterding 2016) have found benefits for students, such as increased motivation and improved problem-solving skills (Yang et al. 2016: 372).

While the connection between digital games and general education has been recognized for more than ten years (e.g. Felicia 2009), the link between digital games and language education has gained attention more recently (Blume 2020: 130; Reinders 2019: 38). The impact of digital games on learning English as a Foreign Language (EFL), especially through informal gaming, has been explored. Research shows that playing digital games can help students improve their English skills (Sylvén & Sundqvist 2012: 304).

Notably, students themselves see the value of digital games in education. They are open to the idea of using games to learn in the classroom, as it can make subjects more interesting (Beavis et al. 2015: 38). In the context of the EFL classroom, using video games as a learning tool is linked to students having a positive attitude towards their English classes (Lee & Lee 2019: 658).

Despite these potential benefits, there hasn't been much research into what English teachers think about using digital games in their classrooms. Some early findings suggest that many EFL teachers are hesitant to incorporate digital games into their teaching, even if they believe in their potential (Shahriarpour 2014: 1740). More recently, a study by Blume (2020: 130) showed that a majority of German pre-service EFL teachers don't use digital games in their teaching.

As research in this area is still relatively limited, more insights into how EFL teachers view and use digital games in their classrooms is needed. The significance of gaining further insights into teachers' viewpoints seems particularly crucial in the context of Austria. With digital tools being introduced and planned for Austrian lower secondary classes (OEAD 2022), it is likely that digital games could be integrated more often. To accomplish this, it is vital to comprehend how educators in English language classrooms perceive and utilize digital games.

Taking the limited research results on teachers' views on digital games and their use in the classroom as well as the Austrian context into consideration, this thesis aims at examining the perspectives of Austrian lower secondary EFL teachers regarding digital games and the extent to which they incorporate them in their classrooms. The goal is to answer the following four research questions: (1) Which views do EFL teachers of lower secondary students have on digital games in general? (2) In how far do EFL teachers consider digital games to have an influence on the students' English language learning process? (3) How extensively and in which ways do EFL teachers use (digital) games in their classrooms? (4) Which obstacles do EFL teachers encounter when using digital games?

This thesis is structured into a theoretical and a practical segment. The theoretical portion begins by providing a comprehensive definition of digital games and offering an overview of Digital Game-Based Learning (DGBL). Next, the exploration delves into the connection between digital games and English language learning. This involves establishing a link

between digital games and language proficiency, followed by a detailed examination of how digital games can effectively facilitate language learning. Subsequently, the study connects digital games with English Language Teaching (ELT) through an investigation of ELT concepts in relation to digital games. The final focus of the theoretical part is an in-depth analysis of perspectives from both students and teachers.

The second part of this thesis presents the conducted study. This study employed a qualitative method, utilizing interviews as the primary data collection method. Firstly, the methodology used is described. Secondly, the outcomes of the interviews are showcased. Additionally, the obtained results are subjected to discussion and comparison with existing literature findings, while also addressing the limitations inherent in the research project.

# Part 1: Theoretical background

## 2. Digital games – an overview

As games constitute the substantial part of this thesis, it is crucial to understand what they are. Consequently, the upcoming introductory subchapters will provide insights into defining both games and video games, elucidating their inherent characteristics. Following this, an exploration of Game-Based Learning is carried out.

### 2.1. Defining digital games

Digital games are a popular entertainment tool. In Austria, a survey conducted by ÖVUS (Österreichischer Verband für Unterhaltungssoftware) in 2021 provided insights into how many people were playing videogames. The results showed that about 5.3 million individuals, which is around 60% of the population, reported playing video games. Many of them played multiple times in a single month. The most popular tool to play games was a smartphone, chosen by more than half of the participants. Around 30% of the respondents preferred using gaming consoles and personal computers (OTS 2021). Another survey showed that half of the participants between 10-18 years played video games daily. 92 % played once or more times a week (DAK 2020).

The ÖVUS (2021) study indicates that digital games have a vital role in our society, highlighting the significance of establishing a precise definition of what constitutes a digital game. Juul's (2005: 29) interpretation of a game forms the foundation for defining digital games:

[...] a rule-based system with a variable and quantifiable outcome, where different outcomes are assigned different values, the player exerts effort in order to influence the outcome, the player feels attached to the outcome, and the consequences of the activity are negotiable.

This definition holds significance within Digital Game Studies (Neizel 2014: 613; Crawford 2015: 577). The term digital game is regularly used as a synonym for video games and computer games (Perron & Wolf 2009: 6). Arguably, all three aspects capture the digital environment of the game and might, therefore, be used interchangeably. Crawford adds (2015: 574) that while predominantly the terms *computer* and *video* can be differentiated, the expressions roughly have the same meaning.

Digital Game Studies, a discipline centered around digital games, is a relatively new area of study. It is characterized by being highly interdisciplinary, involving research disciplines, such as educational or cultural science (Fromme & Unger 2012: 5). Apart from the technological aspect highlighted, Digital Game Studies overlap with the general interests of Game Studies. Depending on the context, a video game can be interpreted as a simulation, narrative, art or a tool for social interaction or education. The fields of studies associated with digital games range from psychology, game studies, computer science or media theory (Perron & Wolf 2003: 2). One striking debate associated with this variety of perspectives, is the one of ludology and narratology. On the one hand, ludology, a subcategory of the field of Game Studies, closely investigates digital games from a designer's point of view. Consequently, main categories of this approach are game rules, play and structure (Mäyrä 2008: Chapter 1). On the other hand, narratology, which is a broad field of research, has, amongst other fields, studied videogames as a form of media, including aspects, such as the storytelling elements of games (Ryan 2002: 581), as well as their expansion to a variety of media, such as commercials or books (Jenkins 2010: 944). In short, ludology views digital games simply as digital versions of games (Günzel 2012: 31), while narratology understands video games as a remediation based on the inclusion of similar narrative techniques (Ryan 2014: 475). Apparently, ludology and narratology both are necessary fields. Cassidy (2011) suggests that both disciplines should interact more closely in order to successfully analyze video games in all their aspects (Cassidy 2011: 292, 293).

In contrast to linear tools, such as books, video games fall under the category of interactive media (Weber et al. 2014: 82). Consequently, players are a crucial part of a digital game as

their choices strongly influence the outcome of the game in use (Egenfeldt-Nielsen et al. 2020: 8, 14). This is in line with Cassidy's (2011: 295) findings, who regards video games as a predominantly interactive tool. She suggests that the player is crucial for the construction of meaning, for instance by interpreting video game aspects, such as the story. Moreover, the player substantially contributes to the development of the video game by performing certain actions; for example, by making decisions about the next step of a character (Cassidy 2011: 295). Weber et al. (2014: 79) even relate the rising popularity of video games to the fact that the digital tool offers the player to constantly interact with a game. They define video game interaction as "the possibility for players to manipulate the content and form of a video game and/or the possibility of a continuous information exchange between the user and the game system" (Weber et al. 2014: 83).

Interacting with a game stimulates a number of processes. Bowman (2018: 4-13) identifies four main areas that a player experiences during the engagement with a game; namely the physical, social, emotional and cognitive level. The physical level is, as the name already suggests, associated with the physical interaction with a device, for example pushing buttons or moving the controller. The social level refers to the interpersonal connections a player can have within the game, one example being teammates in Multiplayer Strategy Games. The emotional level of a video game refers to the development of inner feelings. For instance, digital games often entertain people and, consequently, evoke emotions, such as happiness or joy. The cognitive level appeals to the player's ability to understand the game (Bowman 2018: 4-13).

Even though video games are a current topic in society, their use and impact are still heavily debated. For example, one common opinion appears to be that video games merely emphasize negative aspects, such as aggression as well as lazy behavior (Elson & Ferguson 2014: 34). However, more recent research often challenges these views. For example, Ferguson (2020: 1) found that the majority of studies that have been conducted could not find a direct connection between digital games and violent behavior (Ferguson 2020: 1). Kowert and Ferguson (2021: 189) agreed in suggesting that even though some people clearly

still associate digital games with being a cause of aggressive behavior, current research cannot confirm this connection (Kowert & Ferguson 2021: 189).

#### 2.1.1. Digital Game-Based Learning

Besides being an entertainment tool, digital games have been studied in relation to their effect on learning. Prensky (2007: 145) defines DGBL as “any marriage of educational content and computer games” (Prensky 2007: 145). In juxtaposition to Gamification, which relies on game-like elements instead of an entire game (Deterding et al. 2016: 10), Digital Game-Based Learning relates to the use of fully developed video games in the classroom.

While there is a skepticism surrounding the utilization of games in education (Rooney 2014: 238), there are numerous perspectives that regard Game-Based Learning a useful concept for school lessons. According to Baek and Taouati (2017: 3), a valuable learning experience is achieved through three main factors. Firstly, the players are engaged in the gameplay and, consequently, learn through active participation. For example, in social games users mostly learn through engaging in a dialogue. In contrast to real-life occurrences, this dialogue happens in an online gaming environment in which players exchange information with their gaming peers. Hence, the fear of judgement is significantly lower opposed to real-life classroom conversations (Baek and Taouati 2017: 3).

Secondly, the opportunity for repetition plays an essential role. In a game, students are allowed to fail. In fact, they are encouraged to retry as many times as needed in order to achieve a certain goal. This chance to constantly repeat one’s action until a desired outcome is reached, can have a positive impact on learning (Baek and Taouati 2017: 3).

Thirdly, Game-Based Learning can be viewed as an assisting notion for teachers. This is possible as games carry the potential to motivate students and, therefore, can help them understand given tasks. Additionally, Game-Based Learning creates an engaging environment due to the playful nature and, thus, supports teachers in establishing a creative and motivating environment (Baek & Taouati 2017: 4).

The concept of Game-Based Learning forms the basis for this thesis' more relevant concept of Digital Game-Based Language Learning (DGBLL). The latter will be explained in chapter 3.2.1.

In summary, digital games are prevalent in today's society, with around 60% of Austria's population engaging in video games (OTS 2021). Juul's definition underpins Digital Game Studies, encompassing psychology, game studies, and media theory (Perron & Wolf 2009: 6). Recent research contradicts concerns about video games causing aggression (Ferguson 2020: 1; Kowert & Ferguson 2021: 189). It is important to note that DBGL explores digital games for educational purposes, fostering participation, repetition, and motivation (Baek & Taouati 2017: 3-4).

### 3. Digital games and English Language Learning

The previous chapter aimed at giving an overview on the definitions of games, as well as the concept of Game-Based Learning. As the focus of this thesis ought to be the examination of digital games in the realm of English as a Foreign Language (EFL), it is of necessity to illuminate the connection between digital games and the process of learning English. Thus, the following chapters focus on the possibilities for language learning that can be found in digital games. First, learning outcomes in connection to digital games are investigated. Secondly, the section outlines in how far digital games can help students to learn the English language. As research suggests that digital games have the strongest impact on two psychological aspects of language learning (Hung et al. 2018: 89), namely motivation and self-efficacy, which are examined in more detail.

#### 3.1. Digital games and language performance

Findings suggest that using video games in EFL education is a solid basis to aid learners' proficiency and capacity for EFL learning (Reinders 2019: 38, 39). In fact, some results present an increase in language performance after using video games. For example, Sundqvist and Sylvén (2012: 314) conducted a study focusing on the gaming habits of

Swedish teenagers and their English proficiency levels, assessed through proficiency tests. The results demonstrated that prolonged engagement with videogames positively correlated with enhanced English proficiency (Sundqvist & Sylvén 2012: 314).

Furthermore, in her study, Castillo-Cuesta (2020: 116) observed that the implementation of digital games in the EFL environment results in an overall rise of students' correct use of grammar as well as their vocabulary performance. These findings are in concordance with Calvo-Ferrer's study (2017), in which the author investigated the students' vocabulary performance. The results suggested that in comparison to the group that refrained from working with digital tools, the video game group performed better on vocabulary tasks (Calvo-Ferrer 2017: 264).

Further research on digital games in the EFL classroom highlights the great effect they have on speaking performance. For example, Shirazi et al. (2016: 1019) found that their educational video game, i.e., digital games that have an educational purpose (Watt 2009: 374), which focused on pragmatic competence resulted in learners' considerable progress when acquiring speech acts of apology and request (Shirazi et al. 2016: 1019). Wu et al. (2014: 224) support these findings by pointing out the rise of speaking performance of EFL learners after being introduced to a digital game (Wu et al. 2014: 224).

Overall, research indicates that incorporating video games can effectively boost learners' proficiency and language skills, including grammar, vocabulary, and speaking performance (Reinders 2019; Sundqvist & Sylvén 2012; Castillo-Cuesta 2020; Calvo-Ferrer 2017; Shirazi et al. 2016; Wu et al. 2014). The question remains in how far digital games can enhance language learning and elevate students' language performances.

### 3.2. What makes a digital game effective for language learning?

The way students learn through digital games is mostly investigated within the area of research on extramural English (EE). This refers to using English in non-classroom

situations (Sundqvist 2009: 24-26). Besides music and television, gaming is considered the most popular extramural English activity (Sylvén and Sundqvist 2017: ii).

As a number of different video games and gaming genres exist, their influence on English language learning may vary. Sylvén and Sundqvist (2012: 304) rely on Kinzie and Joseph's (2008: 646-649) six gaming characteristics to determine in how far a digital game can be effective for language learning; namely active, explorative, problem-solving, strategic, social and creative play (Kinzie & Joseph 2008: 646-649). In order to further understand the game characteristics, Kinzie and Joseph (2008: 646-649) have shortly elaborated on these. Active play refers to players that are somehow active during playing games, meaning that the players must react quickly, be focused and perform activities to achieve a certain goal in the game. During the explorative play, the gamer investigates the simulated areas within a game, for example new places or buildings. The problem-solving mode is often used in educational games as they have a predetermined set of rules and engage the player to solve a certain puzzle and approach the solution. In contrast to problem solving mode, which has a fixed defined goal, strategic play encourages the player to analyze the situation and develop strategies to achieve a certain goal. These goals are often created by the player and there is usually more than one outcome. Social play refers to the interaction between players and the game characters as well as the interaction between players and other players. As the name already suggests, creative play adheres to the players' being able to create elements within the game (Kinzie & Joseph 2008: 646-649). These characteristics work as a guideline for whether a game is successful since the more of these characteristics a video game possesses, the more it is effective for improving learners' language skills (Sylvén and Sundqvist 2012: 304).

Similarly, Butler (2014: 97-99) established a list of qualities for digital games, which positively correlate with the maximization of students' language proficiency. Firstly, it is crucial to establish well-defined rules to set clear goals for learners. Secondly, the games should have an element of competition that make learners tackle challenges and give them immediate feedback. The story of the game and the inclusion of supernatural elements also

matter to students. The improvement of language skills was mostly linked to contextualized language input, meaning that a combination of written content and images or animations should occur. Games should also encourage social interaction in order for students to work together and cooperate with others to achieve goals. Lastly, especially when working on vocabulary or grammar, games should include lots of repetition to help learners solidify their language skills (Butler 2014: 97-99).

However, the question of how digital games can be effective for language learning can also be answered within the realm of research on English language learning. For example, it has been determined that digital games offer scenarios that hold significant importance in Second Language Acquisition (SLA). These scenarios primarily refer to the concept of providing comprehensible input (Sylvén & Sundqvist 2012: 305). This notion aligns with Krashen's input hypothesis (1982), which suggests that language proficiency progresses when learners are exposed to input slightly beyond their current language level (Krashen 1982: 21). This kind of input is often found in digital games as effective digital games compel players to operate "within, but at the outer edge of, the learner's capabilities" (Gee 2007: 67). More specifically, learners face challenges that seem achievable while, simultaneously, being challenging, which results in the development of their language skills (Gee 2007: 67).

Digital games also exhibit a connection to Long's Interaction Hypothesis (1981). This notion refers to the interplay between language input, learners' output and the feedback learners collect on their language output (Long 1981: 259). In this context, Sylvén and Sundqvist (2012: 305) argue that this type of interaction leads to language development, mostly through negotiation of meaning, as multiplayer games often involve players working together and talking to each other. Similarly, Harteveld and Bekebrede (2011: 53) draw a connection between playing digital games and language learning through the social dimension that video games offer. In fact, the social dimension allows players to talk to other peers online, help each other, and work together on tasks (Harteveld & Bekebrede 2011: 53).

Also, Steinkuehler and Duncan (2008: 531) mention that playing these games helps to build on other people's ideas, discuss different points of views, and understand feedback from co-players and the game itself (Steinkuehler & Duncan 2008: 531). Likewise, Thorne (2008: 313) highlights corrective feedback as a way for learners to increase their language skills. This is because these games offer a comfortable environment for people to give each other feedback, which learners are more open to compared to situations in classrooms where they might feel tested or judged. (Thorne 2008: 313). Similarly, Reinders and Wattana (2015) noticed that when people play digital games, they become more willing to talk, which leads to a more frequent use of the target language (Reinders and Wattana 2015: 50).

In terms of vocabulary learning, digital games ensure a high exposure to language, which can result in an increase of vocabulary knowledge. New words can be acquired either intentionally or incidentally. The deliberate approach involves learners actively seeking to learn new words, while the incidental approach relates to the acquisition of vocabulary without a specific intent to learn, often occurring as a natural consequence of other activities, such as communication (Laufer & Hulstijn, 2001:10). Notably, the acquisition of vocabulary in the realm of digital games predominantly takes place in an incidental manner (Sylvén & Sundqvist 2012: 306). This incidental vocabulary acquisition in digital games unfolds through two ways: interaction with fellow players and engagement with the game itself (Ryu 2013: 286). Sylvén and Sundqvist (2012: 316) argue that interactions with other players result in learning language patterns and new words through communication and repetition of words, therefore, resulting in an increase of vocabulary knowledge. Additionally, the drive to perform well in a game leads to players to paying close attention to the language used and information given (Jensen 2017: 13-14). It is worth noting that Thorne (2008: 317) similarly underscores the potential for vocabulary acquisition through direct interaction with the game itself (Thorne 2008: 317). This is in concordance with Purushotma (2005: 79) who found that in contrast to the isolated way vocabulary is often taught in schools, digital games mostly offer a more contextualized way to present new words to players. For instance, games like *The Sims* (Electronic Arts 2023) connect words

to different tasks and actions, often with pictures or symbols. This helps learners understand words in a more contextualized way and remember them better (Purushotma 2005: 79).

In terms of emotional responses to learning, when examining the effect of digital games on language learning, research underscores the pivotal role of motivation (e.g. Egenfeldt-Nielsen et al. 2020: 297; Reinders & Benson 2017: 574) and self-efficacy (e.g. (Zheng et al. 2009: 250), both of which suggest a constructive relationship between the utilization of digital games and the acquisition of the English language. Given this substantial relationship, these two aspects will be further explored in the subsequent sections.

### 3.2.1. Digital games and motivation

A number of researchers suggest digital games' strong impact on students' motivation (Egenfeldt-Nielsen et al. 2020: 297; Reinders & Benson 2017: 574). Even though the term motivation is commonly used and known, a clear definition is needed.

While numerous fields are occupied with theories behind motivation and often describe it as a complex concept (Ryan & Deci 2000: 54; Dörnyei & Ushioda 2011: 1), it can be simplified as a “drive that moves people to do something by nature” (Han & Yin 2016: 3). This drive is the reason for people's choice of actions as well as their endurance and amount of work they invest in the chosen task (Han & Yin 2016: 3).

Irrespective of the language aptitude students have, motivation is a key factor for having an effective language learning process (Dörnyei 2001: 7). With a provision of practical motivational strategies that can guide teachers in creating a motivational classroom atmosphere, Dörnyei (2001) has had a significant impact on motivational theories and has been referred to by different researchers in this field (e.g., Tseng & Schmitt 2008: 359; Kormos 2017: 82). As he provides a practical, rather than a merely theoretical approach, his work can be considered useful advice for teachers. Notably, digital games display overlaps with two of Dörnyei's (2001: 31-145) findings and can work as an additional source of explanation as to why digital games can form a motivational didactic method.

Firstly, digital games contribute to motivation through their constructive mistake culture and are thus in concordance with the following strategy: “Encourage risk-taking and have mistakes accepted as a natural part of learning” (Dörnyei 2001: 138). Generally, digital games predominantly do not include negative or destructive feedback but focus on the encouragement of learners. Additionally, failure in digital games is not directly connected to a grading system which can be a benefit for students (Gee 2007: 226). Mahmoud and Oraby (2015) are in concordance with this suggestion as they found that learning motivation can be improved by a feedback approach that “[...] emphasizes development and enhancement rather than grading” (Mahmoud & Oraby 2015: 1678). Likewise, Ryan and Deci (2000: 34) suggest that positive feedback can help the learners to feel competent (Ryan & Deci 2000: 234). Furthermore, Guerrero (2011: 57) underscores that digital games enhance learners' problem-solving skills. This is due to the fact that games allow players to attempt problem-solving repeatedly without enduring lasting repercussions, thereby fostering a perspective that mistakes are not failures (Guerrero 2011: 57).

The positive attitude towards mistakes is a unique trait of games as it is claimed that “[n]either traditional classrooms nor other ‘offline’ interactions, in which learning and communication are fraught with communicative pressures, can afford the safety of games regarding errors” (Blume 2019: 25). The trial and error-approach, which is existent in digital games, can be regarded as especially important for increasing motivation in the EFL context. This is rooted in the fact that an accepting attitude towards mistakes is described as one factor that facilitates the language learning process and encourages students to further engage with the target language (Reinders & Wattana 2015: 50). Thus, it can be assumed that the constructive feedback system in a game helps learners to increase their motivation towards language learning as they view their mistakes as an opportunity to learn rather than a failure.

Secondly, it can be argued that digital games adhere to the concept of increasing “the students’ self-motivating capacity” (Dörnyei 2001: 143). This idea strongly alludes to the

concept of intrinsic motivation, which is generally defined as a decision to act because the action itself is interesting or enjoyable (Ryan and Deci 2000: 56). In the foreign language context, intrinsic motivation is defined as the “enjoyment of learning a [...] foreign language for its own sake without any external coercion or pressure” (Wu 2003: 502).

In fact, literature suggests that intrinsic motivation results in positive effects for language learners. Already between the years of 1990 and 2000, self-confidence (Clément et al., 1994: 439), a reduction of anxiety (Noels, Clément & Pelletier 1999: 23), positive attitudes towards the language learning process and persistence (Ramage 1996: 212) were identified as factors arising in connection to intrinsic motivation in language learning. More recent studies are in concordance with these results. In the EFL environment, it has been suggested that language learners that feel intrinsically motivated, show to have a better learning performance (Lee 2019: 1229), a qualitatively better learning experience and a more positive attitude towards the learning environment in general (Lin & Wang 2021: 4491). More specifically, Lin and Wang (2021: 4491) argue that intrinsic motivation is crucial in order to foster the English learning process. Their results even show that students perceive the English learning process as a fun and peaceful activity, driven by their intrinsic motivation (Lin & Wang 2021: 4499). This is in line with Jang and Lee (2019: 1229) who highlight the positive impact that motivation has on language learning performances as well as on the development of various learning strategies.

In the context of digital gaming, the concept of intrinsic motivation finds relevance. Egenfeldt-Nielsen et al. (2020: 253) argue that digital games offer the distinct advantage that players are driven by the simple act of participating in the game itself, representing intrinsic motivation. This arises from the nature of digital gameplay which is usually associated with being engaging, fostering a learning experience, letting the player perform an individual action, delegating responsibility to the learner, monitoring oneself, gaining experience and offering appealing activities for an internet-focused generation (Wim 2015: 4).

A further prominent factor that facilitates intrinsic motivation is a balance between skills and requirement, i.e. that the task is perfectly suitable for a person’s level of skill and, hence,

creates neither an overwhelming nor an underwhelming situation (Maderthaner 2017: 322). The psychological state associated with this is one in which “[...] the person feels simultaneously cognitively efficient, motivated, and happy” (Moneta & Csikszentmihalyi, 1996: 277). This is also known as the concept of flow and goes back to Csikszentmihalyi (1990). While the concept of flow has originally been used in the context of computer-mediated activities, flow has also been investigated in the area of language education (Egbert 2003: 500; Cho 2018: 176; Li et al. 2021: 483). Aubrey (2017) identified four main preconditions of flow in EFL learning; namely the perception of high skills and challenges, concentration, interest and a sense of control (Aubrey 2017: 663-664). Arguably, the strongest reason for this is the direct connection to productivity and high achievements. In the foreign language context specifically, it has been stressed that the engagement with learning tasks is an important factor for language learning. In regards to this, flow is identified as the optimal state of task engagement (Philp & Duchesne 2016: 59; 67). Similarly, Egbert (2003: 500-505) has found that flow helps students to focus their attention and gives them a sense of control. Hence, he sees a necessity for teachers to create flow in the language classroom (Egbert 2003: 500-505).

Digital games are known to easily create flow experiences (Bowman 2018: 8). According to Jin (2011: 170), digital games mainly encourage the production of flow through the establishment of clear goals, opportunities to adapt the content to the individual needs, feedback and an engaging atmosphere (Jin 2011: 170). The connection between digital games and flow is in line with Liu and Song (2021: 11) who proposed to add a game-like approach to tasks in the EFL classroom in order to facilitate the experience of flow and, consequently, create positive learning experiences which result in higher student achievements (Liu & Song 2021: 11). Li et al. (2021: 438) confirmed these suggestions. In their study, they noticed that students experienced a state of flow during the use of a digital vocabulary game, where the EFL learners reported to have had deep concentration, high motivation and an enjoyable learning experience (Li et al. 2012: 483).

In summary, digital games influence students' language proficiency by enhancing motivation, primarily through their constructive attitude towards mistakes. These games also establish a pleasurable learning atmosphere by fostering intrinsic motivation and enabling experiences of flow.

### 3.2.2. Digital games and self-efficacy

Besides motivation, self-efficacy is a well-researched area in connection to digital games and language education. Self-efficacy can be understood as the “[...] interface between learner motivation and cognition” (Shea & Bidjerano 2012: 1723). More accurately, the definition of self-efficacy originates with Bandura (1977: 193), who sees self-efficacy as “[...] the conviction that one can successfully execute the behavior required to produce the outcomes [...]” (Bandura 1977: 193). Even though this definition has been existent for a long time, it is still commonly used in research (Buchner, Rüter & Kerres 2022: 5; Antonietti, Cattaneo & Amenduni 2022: 2) and, therefore, functions as a useful explanation of what self-efficacy is.

In general, self-efficacy is regarded an influential factor for students' learning strategies and decisions and can significantly impact students' learning outcome and process (Daemi et al. 2017: 16). Bandura (1986:361) found an explanation for low student achievement in the lack of believing in oneself; or in other words: low self-efficacy (Bandura 1968: 361). This is in line with recent findings by Jiang et al. (2021: 1), who suggest that a high level of self-efficacy can function as a helpful predictor for ensuring better learning results (Jiang et al. 2021: 1). One reason for this can be found in the level of persistence. In fact, self-efficacious learners, that is, learners who are convinced they perform successfully, usually have high motivation and persistence to fulfill a certain task. In contrast, students with a lack of self-efficacy tend to stop within the process of a certain activity (Klimmt & Hartmann 2006: 140).

Within language education, self-efficacy is considered as “[...] one of the most influential factors for L2 learning [...]” (Raofi 2012: 66). Similarly, in the realm of EFL, self-efficacy is closely tied to academic success, as it is a predictor for effective learning outcomes (Wang

et al. 2014: 67). To clarify, research findings suggest that self-efficacy strongly influences students' performance in different language areas, such as reading (Koosha, Abdollahi & Fatemeh 2016: 68), speaking (Asakereh & Dehghannezhad 2015: 345) and writing (Ruegg 2018: 87; Pajares 2003: 139). Additionally, self-efficacy empowers students with an active role in their language learning journey. Schmidt (2015) points to a paradigm shift highlighting an essential involvement learners should have in the foreign language classroom. Within this context, he asserts that self-efficacy empowers language learners to perceive themselves as significant contributors, facilitating their constructive engagement in the language acquisition process (Schmidt 2015: 1-17).

Notably, research agrees that digital games have a positive impact on self-efficacy in the EFL classroom. According to Zheng et al. (2009: 250), students who played an interactive educational game had higher self-efficacy in EFL in relation to non-players (Zheng et al. 2009: 250). Lu et al. (2011: 430) specifically focused on reading comprehension. In their study, they investigated in how far a digital adventure game affects the students' reading self-efficacy and concluded that the game positively influenced the learner's self-efficacy for reading (Lu et al. 2011: 430). Recently, Chen and Hsu (2020: 1031910) also highlighted that a digital game-based environment in the English classroom can enhance self-efficacy as well as self-regulation. They further elaborated their results in suggesting that the high potential of flow that exists within digital games led to higher motivation to finish tasks in a game and, thus, result in an enhanced self-efficacy and motivation to learn the English language (Chen & Hsu 2020: 103910).

Furthermore, digital games influence autonomy, which is a subcategory of self-efficacious learning, in the EFL context. Autonomy is generally defined as "[...] the ability to take charge of one's own learning" (Holec 1981: 3) or as "the capacity to control important aspects of one's learning" (Benson 2011: 58). This control of one's language learning process particularly happens in a situation in which the students find themselves without formal instruction. Language learning autonomy is likely to occur outside of formal environments as the possibilities to learn English have increased (Benson 2013: 838). As already

mentioned, learners display a general tendency to use digital games in their spare time since engaging with digital tools is usually associated with a fun and voluntary activity. Besides the entertaining factor, the online environment also creates opportunities to learn English. For example, when students engage in a communicative digital game, it is very likely that they increase their speaking and listening proficiency through this kind of online interaction with other players as well as with the digital game itself (Thorne, Black & Sykes 2009: 815).

Digital games contribute to a new shift for language learning autonomy as they offer two main advantages. Firstly, the connection to English cultures is not necessarily bound to the physical place anymore as students can interact with different cultures online. Secondly, as digital games are widely used and available outside of schools, there is a higher chance for students to initiate self-directed language learning by using digital tools. This self-initiative enables learners to gain control, a highly important aspect of language learner autonomy (Benson 2013: 839-840).

Even though these results suggest a strong connection between digital games and students' self-efficacy, the question arises as to how the nature of video games enables this psychological concept. Answers can be derived from various sources. For instance, Klimmt and Hartmann (2006: 140) are convinced that self-efficacy arises from engaging with challenging tasks within a digital game:

Compared to other forms of media entertainment, computer games include many tasks and stressful events, and they demand various skills to be used effectively for entertainment. If players do not overcome at least a few opposing forces in a game, gameplay is not enjoyable; frustration and other negative emotions dominate the experience

In other words, digital games offer a variety of tasks and challenges, which aim at creating an enjoyable gaming process for users. While this quote arguably suggests that self-efficacy is needed for users to effectively engage with a digital game, it does not offer insights into how digital games create opportunities for self-efficacy.

Wang and Zheng (2020: 168-169) fill this above-mentioned gap of information. The researchers see one reason for the increase of self-efficacy in the game design itself. More specifically, digital games aim at creating challenges in such a way that they increase self-efficacy. This is achieved by creating tasks in video games that are neither too hard nor too easy for the player (Wang & Zheng 2020: 168-169). This suitability of the level of difficulty has the effect that the belief in one's own abilities is increased (Chen, Dabbish & Hammer 2019: 3). Additionally, the implementation of motivating feedback in a digital game can lead to higher self-efficacy. Consequently, users are more likely to actively engage with a challenge and invest time and effort in the given task (Backlund et al. 2008: 106-107). Yang, Benazir and Chen (2016: 372) have further examined this suggestion. They used the gamification strategy of the badge mechanism, i.e. "[...] a mechanism for representing learners' achievement" (Yang, Benadir & Chen 2016: 372), as a form of positive feedback for digital games in the English language classroom. Their results show that using badges as a feedback system enhanced the self-efficacy of the majority of learners (Yang, Benazir & Chen 2016: 372). Clearly, these two aspects, namely a balance of challenge and positive feedback are reasons why digital games foster motivation (Backlund et al. 2008: 106, Chen, Dabbish & Hammer 2019: 3).

To summarize, digital games have a positive impact on learning English. More specifically, they improve language skills, such as grammar, vocabulary, and speaking, through problem-solving, strategic play, and interaction (Sylvén & Sundqvist 2012: 304; Butler 2014: 97-99; Kinzie & Joseph 2008: 646-649). Additionally, digital games provide comprehensible input and interplay between language input, output and feedback; therefore adhering to SLA research (Krashen 1982: 21, 31; Long 1981: 259). Digital games also enhance motivation by creating flow (Egenfeldt-Nielsen et al. 2020: 253) as well as embracing mistakes and fostering a positive atmosphere (Blume 2019: 25; Gee 2007: 226). Moreover, they boost self-efficacy through balanced challenges (Wang & Zheng 2020: 168-169) and positive feedback (Yang, Benadir & Chen 2016: 372), which promotes learner autonomy (Thorne, Black &

Sykes 2009: 815). Overall, digital games effectively enhance EFL learning by combining skill development, motivation, and self-efficacy.

## 4. Digital Games and English Language Teaching

The preceding chapter aimed to outline in how far digital games can be effective for language performance and learning. Taking these aspects into consideration, it may be suggested that digital games could create a useful teaching tool within English Language Teaching (ELT). The next subchapters firstly, investigate teachers' roles within digital games and ELT. Secondly, the pedagogical use of digital games is connected to the Austrian EFL curriculum. Lastly, pedagogical concepts around digital games and language learning; namely Digital Game-Based Language Learning (DGBLL) and Gamification are explained.

### 4.1. Teachers' roles

While digital gaming is commonly linked to leisure and enjoyment, it is important to recognize that its educational application differs from casual entertainment. Incorporating digital games into the EFL classroom demands substantial teacher guidance, as highlighted by Reinhardt and Sykes (2014: 4):

Bringing commercial digital games into the L2 classroom requires consideration of curriculum fit, learner (and teacher) attitudes, and appropriateness of content. Furthermore, just as novels, magazines, websites, and movies must be pedagogically mediated to maximize learning, so must digital games.

This pedagogical mediation can have various forms. According to Reinhardt (2017: 206) valuable pedagogical implementation of digital games in EFL requires the teacher to critically examine the gaming situation. In other words, playing games as a language teaching method not only makes the content more entertaining, but also offers a structured approach that needs to be clearly directed by the teacher as “[...] games offer sheltered contexts for controlled exposure to [...] input that may be repetitive and redundant” (Reinhardt 2017: 206). One way for controlled exposure is to accompany the gaming

procedure with further material that is carefully chosen or constructed by the teacher (Reinhardt 2017: 204).

This need for individual material adaption was also found by Hanghøj and Brund (2011: 126-127). They outlined four potential teaching roles that can be embraced by educators when integrating digital games into instruction. Specifically, these roles are the instructor, the playmaker, the guide, and the evaluator. The instructor draws a connection to learning objectives and the rules of the game in use. The playmaker communicates these goals as well as tasks referring to the game in use. The guide functions as the scaffolder and facilitates the students' learning process by steering them into the right direction of learning according to their needs. The last role, the evaluator analyzes the situation and actively reacts to the students' individual gaming experience (Hanghøj & Brund 2011: 126-127).

While these roles are congruent with general teaching functions, they also align well with the Austrian EFL curriculum. Even though digital games are not specifically mentioned in the curriculum, they fall under the category of new technology; a term that is represented in the curriculum and requires that the implementation of new technology should be goal-oriented (BMBWF 2023: 55). Arguably, this goal orientation mirrors the goal-oriented approach of Hanghøj and Brund's (2011: 126) first two teaching roles. In addition, the last two roles, can be connected to teaching principles often used for ELT. Thus, scaffolding is a concept that is often found in ELT practice and refers to the support that learners need from their teachers during their process of language learning (Gibbons 2009: 15). This support strongly refers to the way material is adapted to individual learning differences: "Texts often need to be adapted to the language level of the learners and additional visuals or demonstrations support the comprehension of the content" (Kolb & Raith 2018: 205). As this teacher role is needed in relation to teaching digital games in general as well as in ELT, it can be assumed that teaching digital games in the EFL context is also in need of scaffolding.

Furthermore, the focus on the individual learners adheres to the notion of Communicative Language Teaching (CLT); the mainstream approach in ELT. The concept of CLT appeared

in the early 1980s and has had a great impact on ELT, even sometimes being referred to as a paradigm shift for ELT (Richards & Rodgers 2014: 151). CLT is “an approach to language teaching that highlights real-life interaction as the goal of language learning” (Kolb & Raith 2028: 196).

According to Kolb and Raith (2018: 198), two important aspects of CLT are the use of authentic situations and interaction with other learners. The prior focuses on using authentic materials instead of prioritizing the functional context of a language, while the latter focuses on opportunities for language learning; e.g. for communicating in groups and using language that could be used in real-life scenarios (Kolb & Raith 2018: 198). Clearly, digital games encompass both aspects. Primarily, video games can function as authentic materials for students as engaging with these games is often a commonly known leisure activity for young adults. Additionally, some digital games provide abundant chances for communication with others and the practical application of the English language in real-life scenarios (Weber et al. 2014: 79; Bowman 2018: 4).

One further aspect of CLT is the focus on the individual learners themselves, giving the students an active role in their language learning process and supporting them in their individual needs (Kolb & Raith 2018: 200). This means that the differences of individual learners should be appreciated and supported as learners “differ in regards to their prior experiences, languages they know, interests, social background [...] etc.” (Kolb & Raith 2018: 199). Thus, teachers need to view students in an active, rather than a passive role, and appreciate the diversity learners bring to class (Van Lier 2007: 62). This learner centeredness can be enforced through the adaption of material to individual learners’ needs, granting students a choice regarding their preferred task and offering a variety of material (Kolb & Raith 2018: 200). A connection between meeting students’ individual needs and using digital games can also be drawn. According to Butler (2014: 97-99), teachers should motivate students to get involved in digital games by letting them choose how they want to play and keep track of their progress. This also means giving them some freedom and independence in how they approach the game (Butler 2014: 97-99).

Overall, using digital games in EFL education requires teacher guidance for curriculum alignment and content appropriateness. This approach aligns common CLT principles.

#### 4.1.1. Digital games in the Austrian Educational System

As mentioned above, in contrast to other didactic material, such as films or books, digital games are not explicitly mentioned in the Austrian EFL curriculum and are not considered a common teaching material. However, there are parts in the curriculum as well as some technological development in the Austrian Educational System that might hint at the necessity of using digital games in the EFL classrooms.

Firstly, as highlighted in the preceding subchapter, digital games align with two key requirements of Communicative Language Teaching (CLT): learner-centeredness and the creation of authentic speaking situations. These two aspects are mirrored in the Austrian curriculum. To elaborate, the focus on students' individual needs and therefore the provision of a variety of material, is also represented as a didactic goal in the Austrian EFL curriculum for upper secondary classes (BMBWF 2023: 141). Moreover, the curriculum prioritizes communicative language competence as its overarching goal, aiming to equip students with the ability to effectively navigate diverse communicative scenarios (BMBWF 2023: 141). Digital games create opportunities for authentic conversations in which students often feel motivated to speak (Reinders & Wattana 2015: 50). Similarly, the Austrian EFL curriculum even emphasizes that students should have access to communicative situations in which they can talk about familiar topics (BMBWF 2023: 129). Furthermore, digital games empower students to engage in English conversations without fear of making mistakes. This mirrors the curriculum's emphasis on establishing authentic speaking contexts, prioritizing fluency over accuracy, and recognizing mistakes as pivotal steps for successful English language speaking skill development (BMBWF 2023: 56).

Secondly, besides the Austrian EFL curriculum, current technological developments raise the necessity for the integration of digital games. In fact, the implementation of the mandatory subject Digitale Grundbildung [Digital Education] (BMBWF 2022) and the

supply of numerous digital devices in schools; better known under the project name of *Geräteinitiative* [Initiative for devices] (OEAD 2022), lower secondary teachers are likely to use more technological tools. It can be argued that the attempt of fostering digitalization in Austrian schools raises the need to implement digital tools in school lessons; one option being digital games. In fact, digital applications that fall under the category of gamification or digital learning games, are encouraged by the 8-point plan which aims at making Austrian students competent users of technology. One factor of this plan, is to test digital games and gamified apps on whether they are suitable for certain subjects. Factors that are examined to ensure this suitability are for example, whether they include inappropriate advertisement, whether they are free to use, do not demand additional payments and if they encompass valuable topics for a certain subject (Gütesiegel Lern-Apps 2023). So far, three gamified learning apps, namely ‘Veritas Easy’, ‘ekidz.eu’ and ‘brainix’, were tested and approved for the subject English. These evaluations of digital games and apps may enhance the implementation of digital games in Austrian EFL classes.

In summary, digital games are not explicitly mentioned in the Austrian EFL curriculum but align with its creative and communication goals.

## 4.2. Strategies for the EFL classroom

Fully developed digital games for EFL education come in various forms and can be used in different ways. The following subchapters will elaborate on two pedagogical concepts surrounding digital games and language teaching; namely DGBLL and Gamification. As both concepts carry similarities, these two notions will be treated as related, but separate.

### 4.2.1. Digital Game-Based Language Learning

Even though the concept of DGBL does not exclusively refer to the foreign language learning context, the use of digital games for language learning and teaching has become a strong interest of research (Thomas 2012: 12; Xu et al. 2019: 878). As a result, an individual term, namely Digital Game-Based Language Learning (DGBLL), was established (Xu et al. 2019: 878; Hung et al. 2018: 90).

In traditional classroom settings, students often perceive the process of learning a language as a utilitarian means to perform successfully on tests (Govender & Arnedo-Moreno 2021: 2). This focus on assessment often creates a natural barrier for learners as they do not enjoy the language learning process. Consequently, students lack motivation which often results in low engagement with the target language and weak performances (Govender & Arnedo-Moreno 2021: 2).

DGBLL has been associated with an understanding of meaningful language learning, which is achieved through three main factors (Xu et al. 2019: 898). These are: problem-solving skills, sensory input and visible learning goals (Xu et al. 2019: 898). Additionally, studies show that DGBLL creates an enjoyable environment for students. This positive association with the language classroom is mostly related to positive learning outcomes (Hung et al. 2018: 102). To be more specific, research on DGBLL suggests positive learning outcomes within the area of speaking (Wu et al. 2014: 209), writing (Lin et al. 2018: 117) and vocabulary (Jensen 2017: 1). These findings are usually measured based on the comparison between learning results in traditional teaching settings and those acquired within DGBLL. For example, Hitosugi et al. (2014) introduced students to new vocabulary items. One group learned them from a textbook, while the other group was introduced to the unknown words in a digital game. The results clearly indicate that vocabulary retention was significantly higher for the participants who learned the words in the digital game (Hitosugi et al. 2014: 19).

However, even though various skills have been investigated in relation to the DGBLL, it has to be considered that not all language aspects have been examined in similar detail. In fact, vocabulary acquisition as well as retention seems to be the most frequently examined skill in research (Govender & Arnedo-Moreno 2021: 1, 25). As a result, there is clearly more evidence needed in the field of digital games and productive language skills, which offers the chance for further research in this field.

All in all, even though there is potential for more investigation, DGBLL appears to offer a useful contribution to EFL lessons, as students show to have more positive learning outcomes (Hung et al. 2018: 102) and meaningful opportunities to practice their different language skills (Hitosugi et al. 2014: 19).

#### 4.2.2. Gamification in EFL

One term that has received rising popularity within the context of using digital games in the classroom is Gamification. Especially in language education, “gamification elements” (Reinhardt 2017: 206) are considered a contributing factor to successful language pedagogy (Reinhardt 2017: 206).

A clear definition of Gamification was established in 2011 by Deterding et al. (2011), who explain the concept as “[...] the use of game design elements in non-game contexts” (Deterding et al. 2011: 10). Zichermann and Cunningham (2011: xiv) agreed with this definition but added further components. They related the use of game elements in non-entertainment contexts to the active participation and problem-solving skills of the players (Zichermann & Cunningham 2011: xiv). Additionally, Kapp (2012: 10) added motivation and promotion of learning as equally important factors. However, even though some adaptations have been made, research mostly refers to Deterding et al. (2011) for the definition of Gamification (Yang & Chen 2020: 1; Nacke & Deterding 2017: 450).

In contrast to Game-Based Learning, which uses a fully developed game for non-entertainment purposes, i.e., learning about a particular subject or practicing skills, gamified tools only include some aspects of a game as the design of the applications simply aims at displaying a certain set of elements. Deterding et al. (2011) identified these common gamification elements; the most important ones being badges, levels, turns, time limitations, clear goals and challenges. This limitation to solely the game characteristics, however, does not necessarily interfere with an enjoyable experience; in fact, gamified applications can be used in a highly playful manner and mostly do not lack the entertainment factor that is found in completed games (Deterding et al. 2011: 12).

In foreign language education particularly, research on Gamification mostly occurs in relation to the concept of Mobile Assisted Language Learning, or MALL in short. According to Stockwell (2022: 8) MALL is a concept that “refers to learning a second or foreign language through the use of one or more of various mobile devices“ (Stockwell 2022: 8). Two common examples are *DuoLingo* or *Babbel*, which were created for the purpose of making foreign language learning entertaining. More precisely, these applications “[...] have marketed themselves as game-based, incorporating gamification mechanics like leveling, point, and badge systems into their designs, often combined with social networking mechanics” (Reinhardt 2017: 206). Since it can be assumed that factors, such as gaining points in an online tool or proceeding to the next level, can be quite motivating for the user, this statement provides various characteristics as to why people can be so engaged with these gamified applications.

However, more aspects hint to the positive impacts gamified mobile applications can have on learners. One positive aspect that all language learning applications seem to have in common is the possibility to study a certain language anywhere and anytime, regardless of the physical context. As a result, users’ feelings of autonomy are increased (Kukulska-Hulme, Lee & Norris 2017: 228; Reinders & Benson 2017: 574). Reinders and Benson (2017: 574) in particular, view this freedom to learn a language as an “extension of the classroom” (Reinders & Benson 2017: 574) and argue for mobile technologies to be highly effective for learners’ motivation and their sense of individuality. Moreover, they perceive mobile technologies as an opportunity to create language learning beyond any kind of classroom borders (ibid.). Arguably, this possibility for using gamification outside of the classroom may be an opportunity for students to learn a language at home.

Furthermore, the existence of language learning opportunities outside of the school environment is seen as matching today’s societal and global demands (Kukulska-Hulme, Lee & Norris 2017: 217). In fact, being able to communicate in different languages is a valuable contributor to being successful in work and educational areas as the world is becoming

increasingly globalized. Mobile language learning applications meet this demand as they create an opportunity for lifelong learning and are, simultaneously, an attractive learning tool for students. The reason for this attractiveness lies in the fact that adolescents are mostly engaged with technological tools in their spare time and, thus, are familiar with the concept of gamified mobile applications (Kukulska-Hulme, Lee & Norris 2017: 217-230). Hence, teachers can use mobile devices as means to incorporate gamified language tasks into their EFL classroom. Arguably, this could also lead to a positive perception of learning and increase students' motivation to acquire and practice a language.

However, gamified language learning applications have received a fair amount of criticism due to their promotion of mere memorization or translation (Reinhardt 2017: 206). This is in line with findings criticizing the lack of meaningful language tasks due to an overuse of “[...] decontextualized grammar-translation exercises and audiolingual drills [...]” (Loewen et al. 2019: 309). Teske (2017: 400) supports this overall criticism. In her research on the language app *DuoLingo*, she points out that the mobile application entirely neglects opportunities of active language production and concludes that the app rejects a communicative approach to language teaching (Teske 2017: 400). This suggestion coincides with a guideline by Reinders and Pegrum (2016: 5), who identified the communicative approach as an “authentic [and] situated interaction” (Reinders & Pegrum 2016: 5).

Yet, *DuoLingo* is not the only mobile application that seems to neglect meaningful language learning content. In fact, various mobile applications fail to integrate a communicative approach and, thus, reject recent pedagogical implications (Kukulska-Hulme & Shield 2008; Burston 2015). Heil et al. (2015) identified three main problems in regards to this issue. Firstly, language learning apps often neglect contextualization. For example, the applications tend to teach words in an isolated manner rather than putting them into context. Secondly, the feedback given lacks explanation as to what mistakes were made and how students can improve. Thirdly, the adaption to learners' individual skills is set too low. Based on these findings, Heil et al. (2015: 43) suggest that mobile applications, while having the potential to benefit the language learning process, are in need of using contextualized

language, technology that is more adaptive to learners' needs, and more defined corrective feedback.

Schmidt (2016: 204-205) found comparable results in his overview of various mobile language applications. More precisely, the language activities mostly occurred in a question-and-answer type of manner and, thus did not provide a meaningful context of language input. Additionally, the separation of playful elements and opportunities for language practice was criticized. In fact, even though gamified elements, such as point systems, countdowns, bonus levels or badges were found in the mobile applications, they were integrated into the process of language learning. These language learning elements were only used in relation to a playful reward system; meaning that the users had to finish the learning tasks and only after that they were rewarded with gamified elements, such as badges or a mini game. Consequently, motivation to learn may be decreased as the language practice is not embedded in a playful situation but separated from it (Schmidt 2016: 204-205).

In conclusion, Gamification offers considerable benefits for language education and thus the EFL classroom. However, certain gamified tools, such as mobile language applications, repeatedly work with isolated language tasks and, thus, create a hinderance to modern concepts of successful language activities (e.g. Heil et al. 2015; Schmidt 2016; Kukulska-Hulme, Lee & Norris 2017).

#### 4.2.3. Gamification and English Language Teaching

Since gamified tools frequently ignore the promotion of productive language output (Heil et al. 2015: 43; Schmidt 2016: 204), it is advisable to assert that the use of mobile applications and gamified elements requires teacher support in order to include all essential language skills.

In fact, many scholars argue that the use of mobile applications in the language classroom should occur in a limited and controlled manner in order to ensure learning benefits (Loewen 2019: 309; Teske 2017: 400). In their pedagogical guide for mobile applications in

ELT, Kukulska-Hulme, Norris and Donohue (2015) investigated mobile devices as well as the use of mobile applications in the EFL classroom.

Similarly to Hanghøj and Engels' (2011: 226-227) approach to digital games, Kukulska-Hulme, Norris and Donohue (2015: 13) stress the importance of the teacher's role for the use of technological tools in ELT. The teachers' positions become especially clear in relation to the argument that mobile pedagogy is only useful when it meets the requirements of an overall successful English lesson. Kukulska-Hulme, Norris and Donohue (2015) base a successful language lesson on nine crucial aspects; namely, the integration of activities which are in favor of the learners' communicative needs, the dynamic process of languages, a focus on reading, writing, speaking and listening skills, the provision of feedback, opportunities for social interaction, the inclusion of practice elements, the support of learners' autonomy, the reflection of learning strategies and learners' appreciation for their own individual success (Kukulska-Hulme, Norris and Donohue 2015: 13).

As can be inferred from above, feedback systems and the opportunity for learner autonomy are strongly related to the gamified elements of mobile applications. However, according to Kukulska-Hulme, Norris, and Donohue (2015: 13), while digital games can fulfill certain needs in language learning, there are other important aspects that teachers must address. For instance, they play a crucial role in providing opportunities for students to practice and improve their productive language skills, such as speaking. Teachers are also responsible for designing post-activities related to the digital games used in the learning process. These post-activities are essential for students to effectively comprehend and reflect on the content and on experiences gained from playing the digital games.

To meet these students' needs, Kukulska-Hulme, Norris, and Donohue (2015: 13-15) suggested different strategies. For example, when using mobile technology, teachers should reflect the tool with their students, leave room for learners' questions and foster discussions. Furthermore, teachers are advised to encourage students' creativity. For instance, learners could produce recordings to send to the teacher when an app does not give sufficient

communicative input in order to practice their speaking skills. Additionally, learners can keep a diary in which they reflect on their difficulties and success with certain language aspects when using mobile applications. All in all, teachers need to support students in their encounter with and use of digital language tools in order to ensure the pedagogical value of mobile applications (Kukulska-Hulme, Norris & Donohue 2015: 13-15).

In conclusion, the implementation of digital games in the EFL classroom requires teacher support and mediation (Reinhardt & Sykes 2014: 4), aligning with principles of Communicative Language Teaching (Richards & Rodgers 2014: 151). The Austrian curriculum acknowledges the potential benefits of digital games for communication skills and technology integration. Digital Game-Based Language Learning and Gamification concepts offer engaging language learning experiences (Reinders & Benson 2017: 574) but require careful design and teacher guidance to ensure meaningful language practice and learning outcomes (Kukulska-Hulme, Norris and Donohue 2015: 13).

## 5. Perceptions of digital games in the EFL classroom

As deduced from the preceding chapter, research in ELT has delved into the realm of digital games, demonstrating that these games can be integrated into ELT practices and can yield positive outcomes for students' language learning process. Arguably, the successful integration of digital games requires considerable effort and the willingness of both teachers and students to embrace this approach. Hence, this chapter investigates research within the areas of students' as well as teachers' views on digital games.

### 5.1. Teachers' views on digital games in the EFL classroom

In general, teachers' perspectives regarding digital games appear to be cautious, as indicated by recent research (Schaaf & Mohan 2014: 7; Blume 2020: 130). Specifically, Blume's research contributes further understanding to this issue, showing that out of a sample of 220 German pre-service EFL teachers, the majority refrains from using digital games as a pedagogical tool (Blume 2020: 130). In this study, digital games referred to educational digital games to practice the English language. However, the specific digital games in question were not explicitly identified. The reason for the reluctance to use video games in the EFL classroom was mainly attributed to the participants' lack of prior educational experiences with digital games. In fact, the teachers were never confronted with an educational use of digital games; neither in their own school time nor during teacher training. Consequently, this lack of familiarity led to anxiety when considering digital games as teaching strategies (Blume 2020: 130). According to Blume (2019: 24), neglecting digital games in the EFL classroom can result in overlooking the learning advantages, and thereby potentially disregarding students' acquired English skills from digital gameplay in their leisure time (Blume 2019: 24).

One factor that is associated with teachers' reluctance to use digital games in the EFL classroom, appears to be their lack of experience with digital gaming in their free time. While it may be assumed that this only applies to an older generation of teachers, it is evident that this phenomenon also holds true for younger educators. Contrary to the belief that people living in the digital age automatically hold positive beliefs towards digital games (Kenny & McDaniel 2011: 203), it was found that teachers as a social group barely engage

in digital gameplay (Shaffer et al. 2005: 110; Blume 2019: 21). This aspect is crucial, as personal engagement with digital games strongly affects the willingness to use them as a teaching method (Blume 2019: 22). For example, in her Action Research, Chik (2011: 163) found that teachers' inexperience in the area of digital gaming often results in strong reluctance towards digital games in general. Consequently, limited engagement with games leads to a cautious approach when considering the use of video games as educational tools (Chik 2011: 163).

Moreover, the idea of games in the classroom seems to challenge a common understanding of education for teachers. Brom et al. (2010: 26) found that the perceived discrepancy between the gaming environment and learning goals strongly influences teachers in their decision to use games as a teaching method. More specifically, many teachers are convinced that gaming and learning goals are non-compatible, as for them games predominantly focus on successfully completing a game without requiring a specific set of skills, while learning leads to the mastery of skills and knowledge acquisition. In addition, the perceived divergence between the gaming environment and real-world context creates a sense of detachment from education. Consequently, some teachers do not believe that games can be an educational tool (Brom et al. 2010: 26). The perception that video games lack educational value has been particularly established in the EFL environment as there is already a strong concern in this field about not being regarded as a serious learning subject (Thomas 2012: 19).

Schaaf and Mohan (2014) further identified reasons for the lack of digital games in the classroom. Besides practical aspects, such as financial issues at schools, the authors highlighted societal skepticism towards games and teachers' limited time and knowledge for effective implementation in the classrooms. As a solution, Schaaf and Mohan (2014) recommend more focused teacher training regarding the use of digital games in the classroom, underscoring the vital need for education in this area (Schaaf & Mohan 2014: 7).

Since the financial situation can play a crucial role when deciding whether to use digital games in the classroom (Schaaf & Mohan 2014: 6), alleviations in this sector can, arguably, be a benefit. In the Austrian context specifically, lower secondary classes of every school

type have been fully equipped with digital devices since the beginning of the school year 2022/23 (OEAD 2022). As a consequence, there should be easier access to digital tools when constructing the lesson which may create more opportunities for the use of video games in an educational context.

## 5.2. Students' views on digital games in the EFL classroom

In contrast to teachers' views on digital games, most students appear to be in favor of using digital games as a teaching tool. For example, in their study, Beavis et al. (2015: 38) found that students expressed a deep interest in using video games to explore various subjects. The results suggest that the main reason for this point of view is that digital games have the potential to make educational topics more engaging compared to traditional teaching methods. This is because digital games offer opportunities for challenges, social interaction, and engagement. Students participating in the study viewed all of these factors as contributions to making school subjects more captivating (Beavis et al. 2015: 39).

Not surprisingly, learners also seem to agree on the profound impact of digital games in the EFL classroom. For example, Wu et al. (2014: 209) discovered that learners appreciate the EFL atmosphere that digital games create. More specifically, in contrast to usual EFL lessons, students consider the playful approach to English subjects as reducing academic pressure compared to traditional English lessons (Wu et al. 2014: 223). Similarly, Lee and Lee (2019: 658) found that implementing digital games into EFL lesson plans resulted in more positive attitudes among learners toward the language learning environment. These findings were confirmed by a recent study by Zou (2020) who investigated students' perspectives on a playful digital EFL environment, revealing an increase in motivation, engagement and self-confidence (Zou 2020: 213).

Similar outcomes were observed when gamification was employed in EFL lessons. Ebadi and Bashiri (2018: 126) examined students' views on smartphone applications in the EFL classroom. The students displayed positive attitudes towards this playful technological approach and emphasized its beneficial impact on their learning journey (Ebadi & Bashiri 2018: 140).

In conclusion, while students mostly value digital games as an educational tool (Beavis et al. 2017), teachers appear to be more hesitant towards the subject matter (Blume 2020: 130). Yet, as can be inferred from earlier chapters, digital games hold potential for positively influencing students' language learning. To enhance this process, it is crucial to understand teachers' attitudes towards digital games, identify challenges they face, and determine which EFL teaching contexts they consider conducive for integrating such games. Hence, the empirical section of this thesis focuses on precisely this aspect, examining a specific sample of Austrian teachers.

## 6. Conclusion and motivation for empirical study

In conclusion, over the last decade, research has explored the impact of digital games on students' learning, resulting in the identification of two educational approaches. Digital Game-Based Learning (Prensky 2007) integrates educational content into video games (Prensky 2007: 145), while Gamification (Deterding 2016) incorporates game-like elements into teaching to enhance student engagement (Deterding 2016: 10). Studies on Digital Game-Based Learning (Prensky 2007) and Gamification (Deterding 2016) demonstrated benefits, such as heightened motivation and improved problem-solving skills among students (Yang et al. 2016: 372). Nevertheless, specific gamified tools, such as mobile language applications, often focus on isolated language tasks, posing an obstacle to the current understanding of effective language activities (e.g., Heil et al. 2015; Schmidt 2016; Kukulska-Hulme; Lee & Norris 2017).

In the EFL classroom specifically, digital games can foster the language learning process, with a focus on enhancing language skills, such as grammar, vocabulary or speaking through problem-solving, strategic play, and interaction (Sylvén & Sundqvist 2012: 304; Butler 2014: 97-99; Kinzie & Joseph 2008: 646-649). Additionally, video games facilitate interplay between language input, output, and feedback, aligning with SLA research principles (Krashen 1982: 21, 31; Long 1981: 259). In addition, the motivational aspects of digital games are noteworthy, as they create a state of flow, embrace mistakes, and foster a positive language learning atmosphere; thereby enhancing learner motivation (Egenfeldt-Nielsen et al. 2020: 253; Blume 2019: 25; Gee 2007: 226). Moreover, digital games contribute to increased self-efficacy through balanced challenges and positive feedback (Wang & Zheng 2020: 168-169; Yang, Benadir & Chen 2016: 372).

Notably, students themselves recognize the educational value of digital games and are in favor of using them as a learning tool in the classroom, finding subjects more engaging as a result (Beavis et al. 2015: 38). In the context of EFL classrooms, the use of video games as a learning tool is associated with a positive attitude towards English lessons among students (Lee & Lee 2019: 658).

Despite the potential benefits, there is limited research that has explored the perspectives of English teachers on incorporating digital games into their classrooms. Only a few findings suggest that many EFL teachers are hesitant to adopt digital games in their teaching, even if they acknowledge their potential (Shahriarpour 2014: 1740). Similarly, a recent study by Blume (2020: 130) revealed that a majority of German pre-service EFL teachers do not integrate digital games into their teaching. The rather limited number of findings in this area highlights the necessity for a more comprehensive examination of teachers' perspectives on this issue, serving as a key motivation for the focus of this thesis.

Furthermore, considering the apparent positive impact of digital games on students in the EFL classrooms and the examination of students' and teachers' perspectives, it is crucial to acknowledge the absence of clear data for the Austrian context. While the Austrian EFL curriculum recognizes the need for technology integration (BMBWF 2023: 129), emphasizing the importance of careful design and teacher guidance to ensure meaningful language practice and positive learning outcomes, digital games are currently disregarded in this curriculum. However, the implementation of the mandatory subject Digitale Grundbildung [Digital Education] (BMBWF 2022) and the distribution of numerous digital devices in schools (OEAD 2022) raise the need for knowledge about the didactic use of digital games in the EFL classroom. Despite ongoing efforts, such as the Gütesiegel Lern-Apps [Seal of Quality Learning Apps] platform, which recommends age-appropriate digital games and gamified apps for students (Gütesiegel Lern-Apps 2023), there is currently a lack of established concepts and recommendations for the didactic use and pedagogical implementation of digital games in the EFL classroom.

Taking these aspects into consideration, gaining insights into EFL teachers' viewpoints on the use of digital games in the EFL classroom is essential for developing pedagogical concepts around this area. In fact, these pedagogical beliefs need to be recognized to outline practical possibilities for the successful integration of Digital Game-Based Learning into Austrian EFL classrooms. Hence, the empirical part of this thesis aims to investigate the perspectives of lower secondary EFL teachers in Austria regarding digital games and the extent to which they incorporate these games into their teaching environments.

# Part 2: Empirical Study

## 7. Research design

In this chapter, the research design of the empirical study is presented. Firstly, the research questions are outlined. Secondly, an explanation of the methodology is given. Thirdly, an overview of the transcription and data analysis procedures is provided.

### 7.1. Research questions

This thesis aims to investigate the perspectives of Austrian EFL teachers regarding digital games and the extent to which they incorporate them in their EFL classrooms. To achieve a focused research approach, the following four questions have been formulated:

- (1) Which views do EFL teachers of lower secondary students have on digital games in general?
- (2) In how far do EFL teachers consider digital games to have an influence on the students' English language learning process?
- (3) How extensively and in which ways do EFL teachers use (digital) games in their classrooms?
- (4) Which obstacles do EFL teachers encounter when using digital games?

## 7.2. Participants

For this thesis, six teachers were interviewed in total. All six participants teach EFL to lower secondary students. While most of them teach at a Mittelschule (teacher 1, teacher 2, teacher 3 and teacher 6), two of them teach at an AHS (teacher 4, teacher 5). In order to keep the participants anonymous, the interviewees are referred to as T1, T2, T3, T4, T5 and T6; the letter T being an abbreviation for teacher. More information about the participants can be extracted from table 1:

| Participants   | Teaching experience | School type  | Grade           | Subjects            |
|----------------|---------------------|--------------|-----------------|---------------------|
| Teacher 1 (T1) | 2 years             | Mittelschule | Lower secondary | English, German     |
| Teacher 2 (T2) | 2 years             | Mittelschule | Lower secondary | English, German     |
| Teacher 3 (T3) | 1 year              | Mittelschule | Lower secondary | English, History    |
| Teacher 4 (T4) | 1 year              | AHS          | Lower secondary | English, German     |
| Teacher 5 (T5) | 3 years             | AHS          | Lower secondary | English, Psychology |
| Teacher 6 (T6) | 4 years             | Mittelschule | Lower secondary | English, Geography  |

**Table 1.** Background Information of interviewees

The selection of participants for this study was purposeful rather than random, adhering to the specific research interests, a process that is also suggested by Dörnyei (2007: 128). A key criterion was that the participants were active EFL teachers. To narrow the sample group, only Viennese and lower Austrian teachers were selected. While this targeted approach can offer specific insights, it also risks providing a limited viewpoint due to its homogeneity, as pointed out by Dörnyei (2007: 127). To counter this, efforts were made to include teachers from different school types and institutions. The inclusion of different school types was

particularly crucial to obtain varying insights, as I predicted the technical equipment to be different among the school types. Consequently, I hypothesized that such variations in technical infrastructure would naturally influence the extent and manner of utilizing digital games. Nonetheless, since all the teachers are considered novices based on their teaching experience ranging from one to four years, this element cannot be regarded as a source of diversity. Additionally, it is worth noting that all participants identify as female and use she/her pronouns. Thus, in the analysis of interview results, these pronouns will be employed when referencing specific teachers' responses, as gender uniformity among participants ensures their identities is not revealed.

## 8. Setting and procedure

Until this point, the choice of interviewees was discussed in more detail. In the following section, the procedure of the teacher interviews is investigated.

### 8.1. Interview guide

The six interviews were conducted based on a semi-structured interview guide. Semi-structured interviews were chosen as they combine a pre-prepared interview guideline and an open-ended format (Dörnyei 2007: 136). In other words, semi-structured interviews carry the same structure for each participant, however, they enable the interviewer to adapt the questions “as the situation demands” (Lichtman 2006: 118). I saw advantages in having a structure with the guideline while being able to include spontaneous reactions and interviewees who are “encouraged to elaborate on the issues raised in explanatory manner” (Dörnyei 2007: 136). The semi-structured interview guide also enables the researcher to adapt the interview content to the individual participants as it includes “topics and open-ended questions [...] but the exact sequence and wording does not have to be followed with each respondent” (Cohen, Louis & Morrison 2011: 421). This characteristic of semi-structured interviews also allowed me to adapt the interview guide and its respective sequence to each individual interview situation, which gave me the opportunity to fully concentrate on the interviewees instead of having to adhere to the interview structure.

The interview guide can be found in the appendix and was structured based on the following criteria. Firstly, as Lichtman (2016: 120) suggests, the research objectives were summarized, which functioned as a guidance and structure for the topic areas in focus. According to Cohen, Manion and Morrison (2011), this step is crucial to ensure that the interview questions represent what is intended to be investigated by the researcher. More specifically, this approach offers the advantage to structure and specify the topics and simultaneously make the data more comprehensive (Cohen, Manion & Morrison 2011: 413). As it is common for semi-structured interviews, the type of questions are all predominantly formulated in an open-ended way. According to Cohen, Manion and Morrison (2011) asking open ended questions allows participants to be fully open with their answers while not encountering limits regarding the content of the answer or the way the response is formulated (Cohen, Manion & Morrison 2011: 416).

Secondly, the section named 'Introductory questions' in the interview guide contains opening questions, which were mainly focused on simple background information rather than on crucial interview content. As Lichtman (2006) suggests, these questions should mostly aim at making the participants feel comfortable (Lichtman 2006: 121).

In juxtaposition to the introductory section, the subsequent questions were focused on content. The first two categories concentrated on the teachers' views on digital games and language learning. As these questions focused mainly on the teachers' overall opinions on the topics, rather than on specific situations, they can be considered general questions (Cohen, Manion & Morrison 2011: 417). These types of questions were chosen as they help to gain an overall insight into the teachers' perspectives. As Cohen, Manion & Morrison (2011) suggest, non-specific questions may cause the interviewees to provide more insights and information as they do not feel as cautious as when they are confronted with very specific questions (Cohen, Manion & Morrison 2011: 417).

The last two sections were related to more specific content, as they mainly centered around the participants' experience and behavior, which is also one category defined by Cohen,

Manion & Morrison (2011: 417). According to Dörnyei (2007), gaining an insight into the interviewees' experiences, opinions and behaviors helps to gain deeper insights into the participants' beliefs in the research topic (Dörnyei 2007: 138).

Throughout the interview guideline, possibilities for elaboration and clarification were also included, as semi-structured interviews require “prompts and probes” (Canion, Manion & Morrison 2011: 420). While prompts exist in order for the researcher to clarify misunderstandings during an interview, prompts enable the interviewer to gain more in-depth information on a topic or answer of choice (Canion, Manion & Morrison 2011: 420-421). The probes were mostly spontaneously added throughout the interview, with questions, such as *Why?* or *Can you elaborate on that?*. The prompts, which were mostly used to clarify questions if needed, were already included in the interview guide.

The interview was ended with the opportunity for participants to add anything they wanted to still say about the matter. This approach was based on Lichtman's (2006) suggestion as ending the interviews with the possibility for participants to add any kind of information may enrich the data (Lichtman 2006: 121).

## 8.2. Teacher interviews

The data collection process was achieved between July 2022 and August 2022. Contrary to a quantitative approach, which collects information of a large number of participants, qualitative research allows to gain “the idea from those being interviewed” (Lichtman 2006: 159), in this case EFL teachers.

All of the interviews were conducted online and recorded via Zoom. This procedure was chosen due to reasons of practicality as it allowed for easier scheduling to find a suitable time that would accommodate both the interviewees and me. Prior to the interview, all participants were informed of the purposes of the research received a consent form (see 12.1.) they had to fill out and sign. Before the interview started, permission to start the recording was sought. As I personally knew four out of the six participants, I clarified that

my role in this procedure was mainly to ask questions and listen to their answers. I considered this important as I believe that personal relationships may influence the interview process. The use of semi-structured interviews further allowed me to spontaneously react to and enquire the participants' utterances when their answers opened some new and interesting themes that were not captured in the initial interview guide.

Prior to conducting the main interviews, I carried out a pilot interview to assess the overall effectiveness of the interview guide and determine whether any adjustments were required. Even though it worked well overall and the intended time goal, which was between 30 and 40 minutes, was reached with 31 minutes, slight adjustments were necessary. The adaptations included a clearer formulation of questions and an addition of follow-up questions to ensure that participants did not avoid answering specific questions or feel uncertain about their meaning. The semi-structured interviews lasted between 30 and 45 minutes, which aligns with Dörnyei's (2007) recommendation that interview sessions should last between 30 minutes and one hour. The duration of every single interview is displayed in Table 2.

| Teacher | Duration of interview |
|---------|-----------------------|
| T1      | 32 minutes            |
| T2      | 34 minutes            |
| T3      | 31 minutes            |
| T4      | 36 minutes            |
| T5      | 40 minutes            |
| T6      | 45 minutes            |

**Table 2.** Duration of interviews

All of the interviews were conducted in the participants' native language, German. This decision was made to ensure that using a foreign language would not influence the data and is based on Cohen, Manion and Morrison's (2011: 421) suggestion that social and cultural aspects can vary and may impact social interactions.

Additionally, as I knew some of the participants, conversing with them in a foreign language instead of German would have felt inauthentic and, presumably, would have added an unnecessary barrier to the conversations.

### 8.3. Transcription and Data Analysis

The next step was the transcription process. All interviews were transcribed immediately after the process, enabling me to maintain a fresh recollection of each one. The interviews were transcribed without help of any software; however I used an audio tool which allowed me to slow down the pace of the conversations in order to follow along more easily.

For the transcription process, I oriented myself on Mayring's (2022) "clean read or smooth verbatim transcript" (Mayring 2022: 133). These transcripts are very true to the participants' utterances, however, non-verbal signals, laughter and fillers, such as "uhm", are omitted. As some of the participants chose to not show their face on camera, the omission of non-verbal signals became even more justified as there was no opportunity to observe the participants' mimics or gestures. Additionally, dialect was translated into standard language.

Analyzing the data proved to be a demanding task. Qualitative data analysis is known for its complexity, as "[...] there is no one single correct way to analyze and present qualitative data and [...] there are frequently multiple interpretations to be made of qualitative data" (Cohen, Manion & Morrison 2011: 537). It can be inferred that qualitative data analysis is highly subjective and can therefore differ depending on the person conducting the research.

Furthermore, it needs to be taken into consideration that the coding procedure is highly subjective and therefore requires numerous steps of interpretation (Dörnyei 2007: 24). The steps were mostly based on Mayring's (2022) Qualitative Content Analysis, which suggests for codes to be analyzed in a deductive as well as an inductive way. More specifically, I started with the deductive approach, meaning that prior to conducting the interviews, I firstly formulated broad categories based on the theoretical background as "[d]eductive category definition tries to develop categories out of theoretical considerations" (Mayring 2022: 81). These categories also strongly influenced the structure of the interview guideline (Mayring 2000: 4). The pre-formulated codes can be inferred from Table 3.

| Categories                  | Sub-categories                                                  |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| Beliefs about digital games | Understanding of digital games<br>Advantages<br>Disadvantages   |
| English Language Learning   | Successful learning<br>Impact of digital games                  |
| Educational use             | Teaching with games<br>Teaching with digital games<br>Obstacles |

**Table 3.** Pre-formulated codes

After the transcription process, I assigned the preformulated categories to certain passages of the transcripts, as is suggested by Mayring (2022: 158). However, not all of the pre-formulated codes were applicable, as the deductive analysis sought to identify the actual occurrence of categories within the transcripts (Mayring 2022: 158). Consequently, any initial categories that could not be identified in the texts were subsequently removed.

Secondly, an inductive method was applied to the transcripts, meaning that codes were developed “directly out of the material” (Mayring 2022: 81). This inductive approach was also captured by Patton (1980) who noted that “inductive analysis means that the patterns, themes, and categories of analysis come from the data; they emerge out of the data rather than being imposed on them prior to data collection and analysis“ (Patton 1980: 305).

Naturally, this process resulted in the inclusion of new codes and, where necessary, the modification or removal of existing ones. The inductive coding allowed me to work with the text intensively and create codes that were faithful to the material. Similarly, Mayring (2022: 82) captured the importance of inductive coding:

It aims at an authentic description without bias owing to the preconceptions of the researcher, and an understanding of the textual material in the language of the material.

However, even though the codes are strongly related to the given material, they are still dependent on the researcher's perspective as per definition a "code is simply a name or label that the researcher gives to a piece of text that contains an idea" (Cohen, Manion & Morrison 2011: 559).

The coding procedure itself was conducted with the software MAXQDA (2022). As it is common for Qualitative Content Analysis, the revision of the codes did not take place in one simple sitting but was repeated numerous times (Mayring 2022: 91). This iterative cycle ended when I considered all interviews to be coded in a sufficient manner. This subjective assessment is necessary as qualitative analysis, in contrast to quantitative analysis, does not have one pre-defined ending (Lichtman 2006: 165). However, the analysis requires numerous and repetitive steps, which lead to more and more structured results that are created by the researcher (Lichtman 2006: 165).

The codes play a crucial role as they put "[...] a wealth of material into some order and structure" (Cohen, Manion & Morrison 2011: 560). The way to achieve these final results was not solely based on Mayring (2022), but also on Cohen, Manion and Morrison (2011) who suggest that coding requires "[...] reading and rereading, assigning and reassigning codes, placing and replacing codes, refining codes and coded data" (Cohen, Manion & Morrison 2011: 560). The specific steps were strongly based on Lichtman's (2006) "iterative process" (Lichtman 2006: 164). According to this approach codes are gathered and added from one interview at a time until all the interviews are fully coded.

Subsequently, following the recommendation by Lichtman (2006: 164), a review of the codes from all interviews was conducted. Based on this proposition, I focused on identifying any repetitive or redundant codes and evaluated whether certain codes needed to be renamed if their original names no longer appeared appropriate at a certain stage of analysis. Lichtman (2006) also suggests that all codes need to be "[...] organized into hierarchical categories, in which some codes will be subsets of larger categories" (Lichtman 2006: 194). This is in concordance with Mayring (2022) who recommends a formulation of categories

and sub-categories to organize and structure the data (Mayring 2000: 4). Lichtman (2006) even advises to extract approximately themes from the overall categories, ending on a hierarchy of themes, categories and sub-categories (Lichtman 2006: 165). In my case, I was able to define three overall themes, namely teachers' views, language learning and educational use of digital games, which include categories and sub-categories, as can be inferred from Table 4.

| Themes                              | Categories                                 | Sub-categories                                                                              |
|-------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Teachers' views                     | Positive beliefs                           | Motivation, Socializing, Mistake culture                                                    |
|                                     | Reasons for playing                        | Community, Enjoyment, Boredom                                                               |
|                                     | Negative beliefs                           | Addiction, Aggression, Level, Screen time                                                   |
| Language learning and digital games | Language learning with digital games       | Language practice, Effects of digital games outside the classroom                           |
|                                     | Beliefs about successful language learning | Skills, Emotions, Teaching methods, Language learning outside of classroom                  |
| Educational use of digital games    | Beliefs about an ideal game                | Game design                                                                                 |
|                                     | Teaching with digital games                | Material, Time of use, Teachers' roles, Learning goals, Students' reactions, Types of games |
|                                     | Teaching with non-digital games            | Time of use, Learning goals, Students' reactions, Types of games                            |
|                                     | Obstacles to teaching with digital games   | Selection of appropriate games, time management, lack of equipment, lack of knowledge       |

**Table 4.** Code categories

Upon comparing the codes in Table 3 with those in Table 4, it becomes evident that the codes underwent various changes throughout the different phases of analysis. As a result, the codes were more in-depth and true to the material. The full code table including exemplary interview answers can be found in the appendix (12.3.). As the codes are quite extensive, they will be summarized in larger categories when presenting the results.

## 9. Data analysis and findings

In this chapter, the results of the interviews are presented by comparing and summarizing the data of the interview. The results are structured based on the code-categories (see Table 4). Sometimes subcategories are summarized within a larger code. First, the teachers' attitudes are discussed, particularly highlighting their beliefs on why digital games are played, as well as their take on advantages and disadvantages of digital games. Subsequently, the results will shed light on the teachers' beliefs about the impact of digital games on English Language Learning. Finally, the experiences with digital games in the EFL classroom are described. Within each category, numerous direct quotations are given in order to support the summarized opinions. All of the original statements that are quoted are translated from German; the language in which the interviews were conducted. The original transcripts can be found in the appendix (12.4.).

### 9.1. Teachers' general views on digital games

In order to enhance the comprehension of the teachers' views concerning digital games, they were asked to articulate their opinions regarding this digital medium. This inquiry yielded three primary categories: rationales for engaging with digital games, perceived advantages, and identified disadvantages. The subsequent sections will offer a more intricate analysis of these categories, delving into their content with greater detail.

#### 9.1.1. Reasons for playing digital games

Based on the answers given, two main reasons for playing digital games could be identified; namely socializing and enjoyment. The first aspect was particularly emphasized by T1:

##### Extract 1<sup>1</sup>

(...) I do not believe that nowadays video games happen away from the sun being locked up in a room. I believe that it has to do with meeting online and spending time with friends (T1)

---

<sup>1</sup> Translated. Original transcription in appendix.

Clearly, T1 exceeded the activity of gameplay to socializing with friends online as for her digital games provide a platform to interact with one another online. One further aspect mentioned was that digital games may open a possibility to connect with people regardless of the real-life distance as players can also meet in the online environment when they live far away from one another.

While enjoyment was linked to the more obvious aspect that games are fun to play, T4 emphasized that particularly the lack of pressure creates an enjoyable experience. According to her, digital games do not require a certain talent, either for playing them or achieving success within them. Additionally, the concept of having many small challenges approached incrementally strongly contributes to a peaceful experience.

#### 9.1.2. Advantages of digital games

While the opinions about why people play video games already hint to the participants' stand on positive effects of video games, this area needs to be investigated in more detail. Overall, motivation, socializing and the positive mistake culture were identified as the three main positive aspects of video games.

Motivation was closely tied to the feeling of enjoyment and finding excitement in the opportunity to relish the gameplay itself and its small accomplishments. To elaborate, T4 clarified that conquering a challenge may lead to a boost in self-confidence. Additionally, the interviewee identified motivation in the chance to compete with fellow users while playing, which she saw as a means of fostering perseverance and a heightened sense of thrill towards the gaming objectives.

Another aspect that was considered advantageous was the possibility for socializing. In fact, T6 mentioned that some of her students even have real friendships with their online gaming peers. T1 added that the gaming world creates a platform to meet one another regardless of the actual physical distance. Moreover, the person valued teamwork within the online

gaming process as solving challenges collaboratively online can also foster the students' social skills.

Furthermore, digital games were identified as a positive influence on offline socializing. T4 explained that playing video games together is an opportunity for everyone to connect. More specifically, the person referred to occasions, such as family celebrations, in which old and young tried to play digital games and all connected with one another through this experience.

Moreover, the long-lasting conversations in the online gaming world were construed as a positive aspect. More accurately, most teachers stated that as various nationalities are represented online, English appears to be the most commonly used language, which may help students to practice the English language on a regular basis.

Three interviewees also identified the positive mistake culture as an advantage of digital games. T3 associated video games with an opportunity to merely explore a new territory without the fear of making a mistake. The benefits of embracing mistakes were also connected to the context of learning the English language. More accurately, T2 stated that in the online environment one can but is not forced to speak. Consequently, this lack of pressure may encourage the players to have more conversations in the target language. Additionally, the participant saw a benefit in the fact that people usually do not know one's true identity online:

#### Extract 2

They know they do not have to talk and are, therefore, relatively confident.  
Simply because nobody knows who they are, even if they make a mistake (T2)

In her perspective, this anonymity prevents individuals from directly attributing a language mistake to a particular person, decreasing potential shame around using a foreign language. Consequently, this could encourage players to use the English language more frequently.

### 9.1.3. Disadvantages of digital games

While the interviewees recognized several positive aspects of video games, they also identified certain disadvantages associated with them. The most commonly named disadvantage of video games was their potential for aggression. However, only two teachers personally held the belief that video games can foster aggressive behavior, naming the activity of virtually shooting at people or objects as the main source for violence.

In contrast, three participants only mentioned the potential for aggression because they had reportedly heard it from other people. Thus, T1 and T2 mentioned that some of their colleagues in school repeatedly say that video games generally encourage violence and that students should therefore not be involved with digital games. T3 even clearly stated that she opposes this kind of attitude. Furthermore, the interviewee was sure that maturity is directly related to the way one perceives aggression within video games:

#### Extract 3

If someone is predispositioned to be aggressive, then yes. But on the other hand, one should have the emotional maturity and intelligence to know that it is a virtual reality (T3)

It can be inferred that this statement reflects that video games are not per se negative or transport aggressive content. In fact, the interviewee seems to believe that users themselves need to be capable to handle the content of digital games.

Similarly, age-appropriateness, which was a concern for half of the participants, was not directly linked to video games themselves, but to the way age limits are regulated by the users. To clarify, T1, T5 and T6 agreed that especially young people are often confronted with inappropriate content found in video games. As a result, all three suggested that monitoring what young users play is important. T5 and T6 particular viewed the regulation of video games as a responsibility of a child's or adolescent's legal guardian:

#### Extract 4

- i. I blame the legal guardians more than the video games (T6)
- ii. Age restrictions are not controlled enough. However, how would this be the case if not even the parents control whether the digital games their children play are actually age-appropriate (T5)

However, T5 also blamed the control mechanisms on the internet as she criticized the fact that young children generally often have access to adult online games due to a lack of examination of the users' actual age.

One further concern appeared to be the time spent in front of the screen and the consequences that are linked to it. Firstly, a high amount of screen time was associated with a deterioration of physical and mental health. To clarify, T3 stated that in her own experience headaches and a poor eyesight arose from sitting in front of a screen for a very long time. T6 even reported that as video games require a long time in front of the screen, physical and mental health could deteriorate. The interviewee suggested physical activity as an alternative in order to boost overall health. Additionally, T2 mentioned that people spend a significant amount of time in front of screens as it is which is even increased by video games.

One last disadvantage that emerged from the interview was addiction. Even though only two participants mentioned this factor, it is important to analyze as T6 raised special concern and elaborated on this matter extensively. In fact, in the interviewee's opinion, her students are clearly addicted to video games as they are often tired in the classroom due to playing video games all night. Moreover, T6 raised the concern that users may lose any connection to reality due to a lack of real social contact and hobbies outside of the online environment:

#### Extract 5

I wonder in how far one still has real social contexts outside of the gaming world. One should not lose oneself completely within the online environment [...] Also a lot of students do not have hobbies besides video games (T6)

Besides T6, T5 also associated addiction with digital games. The participant stated that being too involved in the world of video games may hinder users to be able to stop playing and, therefore, become deeply dependent on digital games.

## 9.2. Teachers' views on learning the English language

In order to gain a better understanding of the teachers' views on digital games within the EFL context, they were firstly asked about their views on successful English language learning.

Two factors, namely teaching methods and emotions, were identified. Digital games were connected to these two categories as will become clear in the next two sections.

### 9.2.1. Teaching methods

To facilitate the language learning process among students, all six participants emphasized that using a variety of teaching methods is important. Particularly the incorporation of speaking exercises and the possibility of repetition of previously learned content, such as vocabulary or grammar, were named repeatedly.

Three educators expressed their efforts to adapt their teaching strategies to enhance student motivation. For instance, T4 regarded fostering a culture that embraces mistakes positively as crucial, allowing students to engage with the language without the fear of making mistakes. To sustain student motivation, she refrains from highlighting mistakes during speaking activities, creating an environment where learners feel more empowered to generate English language output.

T1 and T3 believed that using a variety of teaching materials could significantly boost their students' motivation. T1 went a step further and highlighted the potential of video games as an effective addition to traditional teaching methods. T1 suggested that video games not only increase engagement but also create a tangible connection to real-life experiences for students:

#### Extract 6

I think that online or digital games can generally be a connection between the world outside of school and school itself (T1).

T3 placed particular importance on motivating students by demonstrating that learning can be enjoyable and need not be seen as a compulsory task. Consequently, the interviewee shared her approach of incorporating various methods to activate her learners' will to engage with the language:

#### Extract 7

I try to show them different examples, different books, genres or even different games and different ways how they can transform their learning into a fun activity. In fact, we all know: If you have to do something because you simply have to do it, you will barely remember anything and you are also not interested (T3)

Clearly, the participants prioritize using a variety of teaching methods, one of them being digital games, instead of sticking to one single strategy.

#### 9.2.2. Emotions

When questioned about conducive settings and influential factors for English language learning, all participants highlighted the significant role of emotions in either facilitating or impeding the learning process. For instance, T6 underscored emotions as a broad factor that should ideally support the learning journey. While positive emotions were unanimously seen as advantageous for learning by all participants, T6 noted that negative emotions have the opposite effect:

#### Extract 8

If I relate the English lessons to my fear of being picked to do something or that the teacher hates me or that I have to speak (...) then I will never really be able to learn well (T6)

Similarly, T4 stated that feelings have a considerable impact on students' language learning process. In the interviewee's point of view, particularly a fear of being judged by classmates or being graded negatively can cause one to be demotivated and generally refrain from

developing English language skills. T1 viewed this fear of judgment to be particularly prominent once students have to use productive skills of the language, such as speaking. The interviewee mentioned that, consequently, this could lead to the students' complete refrain from using the target language.

Likewise, T5 stated that fear of being judged can play a crucial part in relation to students' language learning process. However, the participant believed this fear can be counteracted by a strong and empathetic student-teacher relationship. In the participant's experience, students' fear of engaging with the English language can be decreased when the teacher establishes a positive and accepting environment, in which mistakes are not considered a flaw, but rather they are allowed and encouraged. In juxtaposition, she stated that the student-student relationships are not as easily controlled. Hence, the interviewee considered the fear of peer-judgment a highly hindering aspect for using and learning the English language. T2 even mentioned that students may become scared of the English language in general.

Likewise, T3 considered emotions to play a crucial part for learning the English language. In fact, she mentioned that once fear is involved in the language learning process, it becomes a deterrent and impedes language learning. In the teachers' opinion, video games can cause quite the opposite of this feeling as they generate intrinsic motivation. More specifically, the participant stated that playing a video game in English, has always caused her to learn new words and extend her vocabulary in order to succeed in the game. This way of learning was something she pointed out to be completely separate from usual learning environments in which external factors, such as teachers or parents, expect one to learn a language. In contrast, according to her video games can help to create motivation for learning a language.

Similarly, T4 suggested that conversations during gameplay can have a positive impact on the students' motivation to talk in class; This is especially true when students can share details about their favorite video games and talk about what they do in those games. Additionally, the

teacher noticed that students' strong passion for gaming can be a solid foundation for creating deeper and more effective learning experiences. This genuine interest in video games acts as a strong driving force for motivating learning.

### 9.3. Digital games and English language skills

While the participants voiced positive aspects as well as concerns about video games, they all see potential for learning the English language when playing digital games. This section will elaborate on the English language skills that, according to the participants, are developed as a result of engaging with digital games.

Firstly, more than half of the participants viewed the opportunity for English communication as an important factor that digital games offer. T2 stated that in her experience, players use colloquial English in a variety of situations within a game; for example, to communicate and strategize. T4 suggested that some digital games facilitate the English language learning process as students are simply confronted with the language. According to her, especially games in which the users predominantly communicate in English help the students to practice the use of the language. Likewise, T3 identified communication opportunities as a crucial element through which digital games facilitate the process of learning the English language. This is because students are consistently prompted to engage in conversation while playing. Similarly, T4 noted that players frequently encounter the English language within the gaming context, allowing them to grasp the sound of the language and comprehend its communicative potential.

Furthermore, T2 and T6 shared in how far using English communication in video games can impact students' speaking skills. In fact, T2 stated that often the players communicate online in English and, therefore, practice the pronunciation of numerous expressions or vocabulary and colloquial language. As a result, T2 observed that students were more secure when speaking. Similarly, T6 suggested that students who engage in online communication in gaming environments speak English quite well. T6 even shared a direct impact of English communication that she observed in her classroom:

#### Extract 9

I have some [students] in my classroom that have become good English speakers mainly due to doing that [gameplay] because in that way they have to communicate with other English or international speakers (T6)

The participant added that she particularly observed this in comparison to others who do not engage with the English language in their spare time.

However, the insights gained from the interview data also indicate that the sheer practice of colloquial language presents its own set of challenges:

#### Extract 10

For example, I have numerous students who write “I’m gonna” or “I ain’t” in a formal text and that simply does not work (T6)

The teacher further explained that this is particularly a problem for younger students as it is still hard for them to differentiate between an every-day use of language and a formal one.

Moreover, T3 suggested a way this online-communication can be used in an EFL lesson. In fact, she saw an opportunity in adapting the conversations that occur during digital gameplay to a non-online environment in letting students play a video game and having them discuss and strategize with one another physically in class. With this idea, T3 saw a valuable opportunity to practice speaking skills based on an activity that is motivating for students.

Furthermore, one factor that, according to the participants, contributes to higher speaking skills is the positive mistake culture that can be found within digital games. For example, T2 mentioned the following:

#### Extract 11

I think that digital games can help when students are anxious. With a video game one can bring them out of their shell [...] and train their speaking.

Furthermore, two of the six participants highlighted that playing video games can be a helpful way to practice and improve reading skills. T1 explained this perspective by sharing an experience where she used a digital quiz tool, which she considered to be a form of digital game. Using this tool, students playfully answered questions about a book they had read. The teacher observed that this approach allowed students to assess their understanding of the material and think about what they had learned, all within the context of the digital game. While T4 did not mention a specific teaching situation, this participant strongly believed that video games with compelling stories can also enhance students' reading skills, especially when the story aligns with the students' interests.

Another language skill that many participants believed can be improved through video games is listening. Half of the participants mentioned this aspect. While T3 mentioned listening as a skill that can generally be practiced through video games, more detailed insights came from T2 and T5. T2 pointed out that playing digital games with spoken English storylines can be especially helpful for improving listening skills. The reasoning behind this was that students are motivated to follow the story and understand how to progress in the game, which naturally encourages them to enhance their listening abilities.

Moreover, all six participants were in concordance that digital games are most suitable to practice vocabulary knowledge and retention. T3 mentioned two reasons for this: On the one hand, users are motivated to learn new vocabulary in order to understand the game and connect with others. On the other hand, the video game itself offers the opportunity to learn words in a contextualized way, i.e. words are connected to pictures or situations. The interviewee considered this a meaningful way to learn new words.

Furthermore, the participants believed that video games are a valuable tool for improving vocabulary knowledge. For example, T1 highlighted the benefits of learning new words through interactive video game experiences. According to T1, this method is more effective than traditional approaches like learning from textbooks or unrelated stories. T3 also pointed out that the competitive nature of digital games makes them suitable for revising and reinforcing vocabulary.

## 9.4. (Digital) games in the EFL classroom

Both digital and non-digital games find utilization across all teachers to some degree. While two participants primarily emphasized the integration of analogue games in their English as a Foreign Language (EFL) classrooms, their responses will be featured in the subsequent subsection to provide insights into a broader usage of games within the EFL context. However, particular attention will be directed towards the utilization of digital games. Although most teachers incorporate digital games as a teaching tool, variations in relation to the lesson topics, time of use and methods exist, as will become clear in the following subchapters.

### 9.4.1. Teaching with non-digital games

While the majority of the participants have already used digital games in their classroom, only two of them, namely T4 and T6, focus mainly on non-digital games. As non-digital games appear to be a common teaching method for these two interviewees, it was decided to present the results despite this specific data not being directly connected to digital games.

Both T4 and T6 not only mentioned that they regularly use analogue games as part of their teaching approach but also revealed a common approach to how they use these games. Interestingly, both T6 and T4 seem to use games mainly to help students practice their active language skills, such as speaking and writing. For example, T6 often plays what she calls “association games”:

#### Extract 12

It's when I say a word, such as “holidays” and I have two groups in front of the board who have to write as many words as possible. In the end, one team wins  
(T6)

Clearly, the learners practice vocabulary knowledge as well as their writing skills in a playful manner with this type of game. When using games as a teaching tool, the teacher's main goal is to encourage students to speak.

Similarly, T4 likes to incorporate movement into playful writing and speaking exercises:

### Extract 13

Games in which students can really move. To be more specific, they run to the board to write something or throw a ball and say or ask something (T4)

Besides quick activities like these, the interviewee once also created offline gaming material for her students in the form of board games. More specifically, the game included fields, in which the students were asked to form different tenses of a word. As a common gaming mechanism, the participant displayed the students' points of the game, which also functioned as a rewarding system which is a common feature of games.

#### 9.4.2. Teaching with digital games

Participants who have integrated digital games into their English lessons shared their experiences with this instructional approach. It became evident that each participant employed digital games in a unique manner. The responses varied, with some interviewees highlighting specific individual lessons, while others referenced diverse teaching scenarios.

On occasion, digital games served as a source of inspiration for English as a Foreign Language (EFL) lessons. T4, for instance, recounted an instance where she designed a vocabulary-focused lesson centered around the video game 'Minecraft'. Although the class did not directly engage with the game, it served as the catalyst for the lesson. T4 noted that students recognized that much of the vocabulary they were learning from the textbook was also present in the game 'Minecraft', a digital game they frequently played. Drawing from this insight, the teacher created blocks resembling those in 'Minecraft', prompting students to label them accurately and, in the process, reinforce their vocabulary knowledge.

Certain teachers found it challenging to link the use of digital games to specific scenarios but regarded it as a versatile approach. For example, T1 stated that there are no limitations to using digital games in the EFL classroom:

#### Extract 14

If one wants to, digital games can be used in every English teaching scenario. Even if it's based on a simple unit in the book which does not include digital content (T1)

This is in line with T3's opinion who stated that digital games seamlessly integrate with every topic. T1 even recalled a specific lesson in more detail, in which an online quiz game was used as means to ask the students questions about a book they had recently read. The motivating factor of the digital game seemed to be the way it was designed and the competitive factor that came with it:

#### Extract 15

The more questions they answered correctly, the more points they would get. They played animals which were doing a race and the more points they had, the more gas they would have to drive (T1)

For T1 using this digital tool was a very useful way to gain insights into who had really read the book. Moreover, the teacher saw a way to motivate as many students as possible to engage with the post-reading task.

Similarly, T5 voiced a favorable stance towards incorporating digital games into the EFL classroom. Although T5 hadn't explored numerous video games, the belief was that leveraging various digital games can facilitate the practice of a wide range of skills. For instance, in one of the participant's lessons, the digital game *Lyricstraining* (LyricsTraining 2022) was employed. Within this tool, students listened to a song, read its lyrics, and simultaneously filled in the missing parts. The teacher opted for this game due to its simultaneous practice of three key skills: listening, reading, and writing. Given that the game aimed at developing various competencies while also being enjoyable due to the inclusion of music, the participant deemed the use of *Lyricstraining* (LyricsTraining 2022) a successful English lesson that addressed multiple skills concurrently.

In a subsequent lesson, the teacher encouraged students to use the lyrics from the game and rephrase the words to construct a story. Beyond *Lyricstraining* (LyricsTraining 2022), T5 also noted the frequent use of quiz games like *Kahoot* (Kahoot 2023) and *LearningApps*

(LearningApps 2023), a platform that empowers educators to create an array of digital games, including quizzes and memory challenges. T5 found *LearningApps* (LearningApps 2023), which is a tool for teachers to create a variety of small playful online tasks, particularly valuable for revising and reinforcing grammar concepts.

Compared to other participants, T6 exhibited a more skeptical perspective regarding the applicability of digital games across a range of topics. For instance, the participant held reservations about the efficacy of digital games in teaching grammar or fostering speaking skills. However, T6 did incorporate online games like *Kahoot* (Kahoot 2023) or *Quizlet* (Quizlet 2023) review students' comprehension of specific subjects. Particularly for vocabulary enhancement, the interviewee found delight in employing an online vocabulary game, which she considered to be feasible and manageable by her students.

Similarly, T4 mentioned that she generally enjoys working with online quiz games. The teacher added that she uses digital mini games created by the British Council. She remembered one game in particular, in which the students had to do the following task:

#### Extract 16

For example, on the topic of directions there is a video they can watch and listen to. Afterwards, they can describe directions and tick the answers (T4)

#### 9.4.4. Time of use and material

The chosen time in which digital games were used in the classroom varied among the participants. T6 considered the most suitable time to include digital games at the end of a lesson using the following explanation:

#### Extract 17

It's easier at the end of a lesson as the bell is going to ring and I, therefore, do not have to calm my students down after the game and can just let them go (T6)

T2 took an even more distinct approach, mentioning a tendency to predominantly employ digital games towards the conclusion of the school year. This choice was based on the belief that during this period, the curriculum and the learning environment is more flexible.

In contrast, T1 stated that she prefers to use digital games at the start of the lesson. The participant based this preference on the students' concentration, which in her opinion, is remarkably higher at the beginning compared to the end of a lesson.

Unlike the other participants, T5 expressed a preference for incorporating video games in the middle of a lesson. This choice was rooted in the belief that this timing assists in smoothly transitioning to the subsequent phase of the lesson.

Considering the frequency of use, only T3 issued the statement that she would refrain from using digital games too often as they could potentially lose their thrill or their excitement.

Two out of six participants decided that a digital game cannot stand alone as a teaching tool, meaning that additional material is required. For example, in her lesson, T2 taught vocabulary based on occurring words in the game "Minecraft". To make it more appealing and realistic, she created blocks and items that occur in Minecraft:

#### Extract 18

I created little dice. So, I printed symbols on a sheet of paper. The students then picked a sheet and had to write the correct word underneath each symbol. Afterwards, we cut it out and merged it into a memory (T2)

Moreover, T3 considered it the teachers' responsibility to accompany digital gaming content with additional material. Although the participant did not explain in detail how the material should be designed and what aspects it should include, she mentioned that particularly when the game is difficult, she as a teacher would prepare accompanying material with the following goal:

#### Extract 19

I can prepare students for the digital game and produce material to process the video game afterwards (T3)

In contrast, T3 considered the material to be most useful after the gameplay. T5 agreed as she explained that she used her own material as a further activity after the gameplaying process.

#### 9.4.5. Teachers' roles

All six participants considered the role of the teacher as crucial when teaching digital games. One aspect that was mentioned by every single interviewee was the need to carefully prepare the lesson and be familiar with the digital game that is supposed to be used in the classroom.

Two reasons for this type of preparation were identified. Firstly, the enthusiasm imparted to students is heightened when the teacher herself is confident in the chosen digital game. Secondly, having a good understanding of the chosen digital game enables teachers to respond to any questions that may arise and prevents confusion during the gameplay. T5 found this particularly important for addressing technical questions. T6 in particular could not differentiate between lesson preparation for a game and usual lesson preparation:

#### Extract 20

When I do a reading, I read it beforehand. And when I play a game, I play it beforehand (T6)

Thirdly, all participants agreed that the content of the game must to some extent fit the content of the lesson.

One further factor that seemed to be important for the teachers was the technical preparation. For example, T6 considered it important to have technical devices for the students and a way to control these devices. Additionally, the interviewee found it important to prepare the technical devices, for example the beamer or the internet, in advance.

Moreover, three of the participants voiced that teachers need to be prepared to provide technical support during the lesson. T5 even added that her students often do not know how to play the video game. Hence, in her opinion teachers need to be able to explain how the game works and how students need to interact with it.

Concerning the teacher's role during the gameplay process, the teachers had mostly overlapping views. For example, T6 saw the teacher's role as a supporting one that helps and motivates students. In order to encourage every single individual in her class, she considered participating in the digital game herself as students who find the game quite easy may feel incited once they have the possibility to beat the teacher. However, in order to ensure this kind of support, the interviewee found it important to simultaneously have an assisting teacher present who is responsible for technical difficulties.

T2 suggested that the teacher's role strongly depends on the game itself. For example, when playing video games such as *Among Us* which mainly focuses on discussions as a gaming strategy, the participant recommended for a teacher to primarily adopt the role of an observer. The interviewee justified this point of view by saying that in this case, learners need to be able to communicate freely without being corrected for their mistakes and simply be able to practice their speaking skills. On the contrary, when a digital game is played which focuses on a certain story that unfolds during the gameplay process, the teacher considered more guidance to be necessary. Overall, the interviewee found that the role teachers adopt is dependent on the digital game and the respective goal that is formed.

When it comes to setting the atmosphere during the lesson, T2 held a definite perspective. Specifically, the teacher emphasized the significance of cultivating a positive environment for the gaming experience. This could involve demonstrating the teacher's own familiarity with digital games. T2 noted that students tend to react with pleasant surprise:

#### Extract 21

My students were flabbergasted when I told them I know what Minecraft is (T2)

Consequently, the learners felt connected to the teacher and were even more motivated to work with digital games in the English lesson.

While for T3 motivation was also considered necessary for the teaching process, the interviewee predominantly indicated that a teacher must be open and patient with their students when implementing a digital game into the EFL classroom. The participant emphasized that there is a possibility that not all students would like to work with digital games. In this case, the teacher suggested not to force students to play it. Otherwise, T3 was convinced that a teacher needs to show students all the possibilities they have in connection to acquiring the English language through digital games. In T3's opinion, this could be done in the following way:

#### Extract 22

You need to try it out and show students that digital games exist and how they can help them. So, tell them: 'If you enjoy this game, you can try it in English. Consciously choose the language and see how you are doing'. This may encourage students to realize that playing the game in English is still fun.

Generally, the interviewee granted teachers an informative as well as leading role when using digital games or showing their benefits for learning the English language.

Furthermore, it was deemed essential to enhance a digital game with complementary teaching strategies rather than allowing it to stand alone without any contextual support. T4, in particular, recommended that the gaming experience should not function as a standalone teaching material but should be complemented by a subsequent debriefing session. In T4's approach, this debriefing involved prompting students to reflect on their gaming experience. According to the participant, this process equips the teacher with insights to address the following questions:

#### Extract 23

Were there any problems? What needs to be repeated? Do all students have this problem or does it refer to only some individuals? (T4)

Additionally, T4 considered it crucial for a teacher to support students throughout the gaming process. Despite her intention not to provide direct solutions, the interviewee clarified that she typically responds to challenging questions or provides tips on the blackboard. T4 explained that she extends this support to prevent students from becoming persistently frustrated with a game. Furthermore, the participant highlighted the importance of ongoing observation to identify individual difficulties and offer students the most effective assistance in addressing their issues.

According to the participants, the teacher's role is not limited to the classroom. In fact, T2 and T3 were convinced that they need to also encourage other teachers to engage with digital games during the EFL lessons. T2 stated that most teachers associate digital games with aggression. Thus, the interviewee found it important to enlighten her colleagues by showing them different varieties of digital games and convince them that one cannot generalize that digital games enhance aggressive behavior.

#### 9.4.6. Types of activities

Participants' views regarding the activity method of digital games exhibited a range of perspectives. While some participants saw digital games primarily as useful fillers or enjoyable diversions, others viewed them as tools for reviewing or teaching new content.

T6 elaborated that she primarily employs digital games as either filler activities or for the purpose of repetition. For her, digital games can only be integrated when all essential curriculum components are covered, leaving no pending tasks. In addition, the latter approach serves as a method for revisiting and reinforcing previously learned content or topics, thus solidifying knowledge. In contrast, T4 prefers to use digital games only as a fun and ice-breaker activities.

Having a well-defined objective when incorporating a digital game into the EFL classroom appears to be essential. For example, T5 stated the following:

## Extract 24

It has to have a purpose and it has to make sense. It needs to be prepared well and needs to be useful (T5)

The teacher also indicated that her primary use of digital games is to reinforce content that students have previously learned. Nevertheless, she pointed out that digital games also serve the purpose of allowing students to experience different content from the typical structure of a lesson.

In contrast, T1, T2 and T3 were not convinced that digital games can only be used for one or two purposes. For example, T1 suggested that as digital devices are an essential part of the students' daily lives, it is only plausible to include digital games repeatedly and in varying scenarios. Even more so, the participant could not identify a situation in which she would completely refrain from using digital games.

Similarly, T2 was certain that digital games can be used for a variety of reasons. For the participant, the use of digital games depends on the purpose of the lesson. The interviewee explained that digital games can be used as both a filler activity or a fully developed teaching method.

Likewise, T3 expressed that the use of digital games should not be confined to just one situation. Instead, she suggested that digital games can be utilized in a variety of ways. These include using video games at the end of a topic, for introducing new material, reinforcing previously learned content or even as a lighter activity to break up more challenging tasks.

### 9.4.7. Students' reactions

The participants who had already taught with digital games, shared insights into the students' reactions, which varied significantly.

For some of the interviewees, the use of video games helped to increase a harmonious and positive atmosphere in the classroom. For example, T2 observed that digital games as a

teaching strategy motivated all students, even the ones that were usually not in favor of participating. The interviewee explained it in the following way:

#### Extract 25

I realized that, for example, the ones that usually disrupt the lessons suddenly participate. It was exciting to observe that they are completely enthusiastic (T2)

Based on this behavior, T2 experienced a shift in the classroom atmosphere and mentioned that she was excited to see this difference.

Moreover, T4 realized that the students remembered content learned within video games better and seemed to have a higher sense of achievement. Similarly, T1 reported that her students were highly motivated to play digital games and particularly enjoyed the competition that was included in the video game. Additionally, the teacher noticed that the students were overall really calm and concentrated when engaging with the digital game.

This was in line with T5's observations. More specifically, the teacher reported that the students' behavior was very different when they used digital games. She mentioned that when her students worked on digital games, the class was suddenly quiet. The teacher even mentioned that this behavior was not connected to a specific digital game. In fact, the interviewee recognized higher concentration and passion for any activity that was connected with a digital game in contrast to conventional tasks, such as filling-in activities on paper.

However, T5 added that it is crucial to maintain a certain balance when using digital games in the EFL classroom as students can get overwhelmed when playing too much throughout an entire day. Although T5 did not provide specific details about this overwhelming situation, T6 offered insights into the potential chaotic dynamics that can emerge when using video games in lessons. According to T6, students tend to become louder and more spirited than usual during such instances. However, T6 traced this back to her individual students as they have problems with boundaries and get loud when they are excited for something.

## 9.5. Obstacles to teaching with digital games

Despite the fact that most teachers interviewed have incorporated digital games into their EFL classrooms, they continue to encounter several challenges, including a lack of knowledge, a lack of suitable digital games, time management and a lack of equipment. The following subchapters will present those obstacles in more detail.

### 9.5.1. Lack of knowledge

The participants identified lack of knowledge as one significant reason as to why teachers refrain from using digital games in their EFL classrooms. For T2, this lack of knowledge referred to the fact that in her opinion, numerous teachers are not aware that digital games can function as a teaching technique. Likewise, T1 pointed out that many teachers do not engage with digital games and, therefore, lack knowledge about the possibilities they offer.

This lack of knowledge also applies to the participants themselves. For example, T3 stated that neither in her time as a student nor now in her teaching profession, was she able to gain knowledge about an educational use of digital games. However, T3 was still keen on implementing digital games into her EFL classroom:

#### Extract 26

I am going to keep my eyes open since I think very highly of the fun and entertaining aspect of digital games. Also, the more things I can try to get the students to be interested in the lesson, the better (T3)

### 9.5.2. Selection of appropriate digital games

One aspect that, according to the participants, reduces the willingness to use digital games in the EFL lessons was the lack of suitable video games. Especially T6 reported that she had difficulty finding a digital game that is compatible with the majority of her students. The teacher identified one main reason for this, namely the lack of level adaption. The interviewee explained it in the following way:

## Extract 27

The level is a great obstacle. I have kids that are good in English, especially in the area of understanding the language. And I have other kids. They should not be in grade 8 according to their language level (T6)

As a consequence, if the difficulty level cannot be adapted, some of T6's students could be challenged too much with the language demands of a specific games and others too little. T5 appeared to be of a similar opinion. In fact, the participant reported that digital games often lack adequate information on the language level. The interviewee mentioned that she repeatedly came across the problem that something was advertised as level B1, but it was too easy for her students. Additionally, the teacher experienced that digital games are often not useful as they display a lack of structure and use language that is not relevant for daily use.

Nevertheless, all participants voiced ideas on how an ideal digital game would look like for them. The concepts that mainly occurred were the possibility for teamwork, comparison, adaptability and adequate content and game design.

Teamwork was considered important as working in pairs or groups was considered motivational by the participants. T1 added that teamwork within a digital game also helps students to learn to work with one another; a skill not all of her students have yet achieved in offline classroom activities.

Collaborative working was not only considered important in regards to teamwork, but also in order to create the possibility for comparison. T4 and T6 particularly considered the comparison with other classmates as crucial. More specifically, they were of the opinion that students feel motivated when they can compare their gaming results to those of others. T4 noted that this motivation could lead students to aspire to improve in the educational gaming tasks they're assigned, leading to thoughts, such as:

#### Extract 28

Okay, everyone else is doing it right. So, I will do it right as well (T4)

In contrast, T5 predominantly considered self-comparison of one's own performance as a crucial motivational element for learning. To be more precise, the interviewee regarded the ability of students to review and compare their own results as significant. This is because students have the opportunity to analyze and learn from their own mistakes, rather than merely comparing their results with those of their peers.

Even though adaptability was a factor that was mentioned by all of the participants, the foci within this area varied. While T3 and T5 considered the ideal digital game to be adaptable solely to the age of the participants, others perceived varying language levels and learning types to be of equal importance. For example, T6 wished for a digital game to be suitable for the individuals' language learning phase. In her opinion, it is not sufficient to adapt the game to standardized language levels, such as A1 or B2. Instead, there is a need to accustom the levels according to the individual student.

Moreover, T4 suggested that a non-accustomed language level could lead to students losing their focus as the difficulty level is not suitable for them:

#### Extract 29

Because in the end, they click on anything or randomly run around and have absolutely no learning benefit but the fact that time has passed (T4)

T1 also stated that the option to adapt the content to individual learning types is highly important as that it is the only way to motivate as many students as possible.

Based on two of the interviewees' answers, it can be inferred that an adequate content also plays a crucial role in order for a digital game to be useful for the EFL classroom. This adequateness was measured according to different standards. T2 and T3 voiced that the content needs to be suitable for the students' age. Both of the participants explicitly noted

that violent or harmful content is the primary criterion they would deem unsuitable for their students' age group. Additionally, they emphasized the importance of aligning the content of the digital game with the English lesson's themes. This highlights the careful selection process required for appropriate digital games in an EFL lesson, as the content plays a pivotal role in determining their suitability as teaching tools.

One further aspect that was mentioned by five of the participants was game design. In fact, the interviewees believed that the game must be designed in a way that evokes an entertaining and fun experience. T2 and T4 even stated that they prioritize the entertaining factor of the digital game over an appealing visuality.

In juxtaposition, T5 appreciated a combination of good layout and entertainment:

Extract 30

It should be fun and, simultaneously, have a pleasing layout and design (T5)

The participant elaborated by explaining that, for her, a good layout equals understandable explanation and description of tasks, a display of solutions and an option to download a file with one's results. Predominantly, the teacher wished for a digital game to be easily and intuitively usable.

### 9.5.3. Time management

One further obstacle that was suggested by two of the participants was time management. More specifically, T6 emphasized that playing digital games requires a long time. Especially when they take up an entire school lesson, the participant was not in favor of using digital games.

Likewise, T5 identified a challenge stemming from the unpredictability associated with the timing of digital games. The interviewee stated that often digital games need more time

than initially expected. Hence, according to her, other important topics may need to be postponed, which could pose a hinderance to an already pre-planned teaching procedure.

#### 9.5.4. Lack of equipment

The most significant challenge when it came to using digital games for teaching was the lack of proper technical equipment. Not a single teacher reported having access to freely provided technical resources in their schools to make the implementation of digital games easy and accessible.

T6 shared that in her school the internet is very slow and sometimes even breaks down. Naturally, flaws like these can easily disrupt the gaming process as the participant already experienced when playing the online quiz tool *Kahoot* (Kahoot 2023):

#### Extract 31

It happens repeatedly that if the students do not have internet access on their phones, the internet breaks down during a question (T6)

Moreover, the participant reported that she does not have projectors in her classes and, therefore, has to organize the projector and carry it to her classroom. Consequently, the teacher loses ten minutes of her teaching time:

#### Extract 32

I know, when you are not involved in the process it does not sound like much time. However, as we are under pressure to finish the topics on the curriculum, that is a lot of time to lose during a lesson (T6)

The teacher demanded more technical resources and digital devices in order to be able to use more digital games in her English lessons.

T5 talked about a similar situation, as in her school there are no digital devices in the classes. For example, the beamer has to be shared with other teachers in the school, which

sometimes leads to difficulties with capacity. Therefore, the teacher criticized that it is quite complicated and time-consuming to integrate digital games into a lesson, although she saw a great potential in video games.

Even though T4 explained that her classes were theoretically registered to receive iPads, not all of them had been delivered at the time of the interview. Thus, the teacher considered it hard to find enough devices and equipment to use digital games.

T3 also viewed the lack of technical resources as problematic. The teacher mentioned that technical equipment needs to be available to all students. Otherwise, there is the risk of having four students using one digital device, which she regarded a serious obstacle to teaching with digital games in her English lessons. Similarly, T1 stated that some of her students do not even possess a smartphone, which makes the use of digital games for all students almost impossible.

Only T2, whose students all received an individual iPad from their school, did not complain about technical equipment. However, the teacher was in line with the other participants' opinions that using digital games would be hard if the students did not have sufficient access to digital media.

Overall, the interview results demonstrate a variety of beliefs and reported practices concerning digital games and their various applications in the classroom. Nonetheless, the insights gained from the data provide valuable perspectives for comprehending the preferences and considerations of EFL teachers regarding the integration of digital games into their EFL classrooms.

## 10. Discussion

This section attempts to answer each research question in detail. Naturally, the results of the study are compared as well as related to the respective research literature. The limitations of the study are considered separately in the subsequent section.

### 10.1. Teachers' perspectives

The first section will focus on the results regarding the first research question: Which views do EFL teachers of lower secondary students have on digital games in general?

The general attitude towards digital games among the participants can be considered ambiguous. However, slightly more advantages than disadvantages considering digital games were mentioned. Three main factors were mentioned in order to elaborate on this positive attitude; namely motivation, the positive mistake culture and socializing.

All interviewees considered digital games' potential to increase motivation a positive characteristic of video games. The interviewees attributed heightened motivation to elements intrinsically linked to gameplay, such as experiencing enjoyment and attaining incremental achievements within the video game. This is in line with the findings by numerous researchers posit that digital games can significantly influence students' motivation (Egenfeldt-Nielsen et al. 2020: 297; Reinders & Benson 2017: 574). Egenfeldt-Nielsen et al. (2020: 297) state that digital games particularly foster intrinsic motivation; that being motivated by the action of playing a game itself.

According to the participants, one further reason that is linked to a rise in motivation is the positive mistake culture that digital games offer. In fact, they encourage users with positive feedback and create a safe space since players are not punished for their mistakes but encouraged to try again. This is in line with Blume (2019: 25) who suggested that digital games, in contrast to other tools, create a safe environment for players due to the positive and encouraging feedback that is given (Blume 2019: 25).

The interviewees also suggested that digital games offer valuable opportunities for socializing. This belief can also be found from the literature review. In fact, Baek and Taouati (2017: 3) view digital games as an opportunity to connect to other people and, therefore, learning a language is facilitated as users usually engage in dialogue with their gaming peers (Baek & Taouati 2017: 3). One aspect that the participants added to this topic, is that socializing within digital games may also strengthen the players' skills to work on a challenge collaboratively as they often have to solve group challenges within a game.

However, the participants' views on digital games were not solely positive. In fact, three disadvantages relating digital games were identified by the participants: potential for aggression, a lack of age-appropriateness and too much screen time. Particularly concern about aggression fits into long-existing societal debates around digital games, as they are often associated with encouraging aggressive behavior (Elson & Ferguson 2014: 34). However, more current research challenges these views as it was found that the majority of studies that have been conducted could not find a direct connection between digital games and aggression (Ferguson 2020: 1). At this point, it needs to be mentioned that only two teachers were concerned that digital games actually cause aggressive behavior. In fact, more than half of the participants did not view aggression as a side-effect of video games, which is in line with current beliefs in research (Kowert & Ferguson 2021: 189).

In contrast to a high amount of screen time, lack of age-appropriateness was not directly blamed on digital games in general. More specifically, the interviewees found it problematic that violent and non-age-appropriate digital games are too easily accessible for young people and, therefore, felt there ought to be tighter restrictions. The need for young people to be exposed to appropriate content, especially in the classroom, is also clearly visible within EFL research (Reinhardt & Sykes 2014: 4). Similarly, Austria tries to include the necessity for appropriate content in their aspirations for digitalization within schools by establishing the platform Gütesiegel Lern-Apps [Seal of quality learning apps] that recommends digital games and gamified apps that include exclusively age-appropriate content for students (Gütesiegel Lern-Apps 2023).

In conclusion, the participants identified advantages, as well as disadvantages of digital games. However, the positive aspects slightly outweighed the negative ones. Clearly, the participants' views cannot be considered unanimous as the aspects mentioned varied among the interviewees. However, a slight tendency towards digital games and their advantages could be identified.

## 10.2. Digital games and English Language Learning

The following section will investigate the research question "In how far do EFL teachers consider digital games to influence the students' English language learning process?".

Overall, the interviewees elucidated the impact of digital games on the process of acquiring proficiency in the English language by virtue of their influence on specific English language skills, including speaking, reading, vocabulary knowledge and listening. In relation to speaking, the participants viewed video games as a safe environment for students to practice communicating in English. This perception of safety mostly relates to a positive mistake culture in which learners are not being judged for their English level nor punished if they use words incorrectly or make pronunciation mistakes. This is in line with Dörnyei (2001: 138) who views the process of making mistakes as a natural and crucial factor of learning a foreign language (Dörnyei 2001: 138).

Furthermore, this opportunity to practice the English language in a protected environment was directly linked to the improvement of speaking skills due to two reasons. Firstly, some interviewees reported that students who play video games constantly improve when speaking English. Secondly, the teachers' students appeared to be braver and more motivated to participate in speaking during the English lessons. This resonates with Reinders and Wattana's (2015: 50) finding that playing video games can decrease speaking anxiety and, thus, increase students' willingness to communicate in class.

Interestingly, both digital and analogous games were perceived by the participants as effective in reducing speaking anxiety among students. However, according to the teachers, the mechanisms by which the games achieve this outcome differs. Digital games accomplish this through productive language practice with gaming peers, as discussed in the previous research question. In juxtaposition, offline games achieve this through the inherent gaming situation itself, fostering a safe and comfortable environment for language practice.

Moreover, the participants emphasized that employing digital games in language learning enables students to perform tasks on their own, thereby gaining more self-confidence to challenge language-related challenges. Even though the interviewees did not elaborate extensively on this aspect, it alludes to the notion of self-efficacy. Notably, the literature indicates that students who possess a sense of self-efficacy, defined as confidence in one's ability to produce favorable outcomes through personal efforts (Bandura 1977: 193), tend to exhibit enhanced academic performance (Daemi et al. 2017: 16, Jiang et al. 2021: 1). Even though the participants did not explicitly mention the term self-efficacy, the suggestion that digital games foster greater perseverance in tasks aligns with Schmidt's perspective (2015: 6), who considers digital games a valuable tool for enhancing students' self-efficacy in the EFL classroom. Additionally, Chen and Hsu (2020: 2039) identified a rise in self-efficacy among EFL students following the integration of digital games as a teaching resource.

The interview results also show that all participants considered digital games to have a great impact on vocabulary acquisition and retention. Two primary factors for the increase of vocabulary skills were defined. Firstly, the interviewees found that students exhibited increased motivation to learn new vocabulary. Secondly, the contextualized nature of vocabulary acquisition within the gaming environment was considered a positive influence on the students' vocabulary learning process. While the participants did not specifically mention whether students perform better on vocabulary tests due to digital gameplay, literature results suggest that working with digital tools can indeed increase language performance (e.g. Calvo-Ferrer 2017: 264, Hitosugi et al. 2014: 19).

Similarly to speaking, the interviewees highlighted that digital games effectively fostered reading practice among students. This was attributed to two aspects. First, to the allure of the storylines inherent in digital games, which captivate students; and, second, to the integration of reading tasks in a playful manner within the video game, sparking students' interest and enthusiasm for reading. Lu et al. (2011) even found that reading tasks within digital games can encourage students to perform well on language tasks and, therefore, increase their self-efficacy in relation to reading.

The interviewees considered learners to practice listening naturally when they interact with other people online or are motivated to listen to the storyline of a digital game. The research on online communication as a means to enhance listening skills in the English language explored the relationship between increased listening proficiency and active engagement in online interactions. The findings of these studies suggest a positive association, indicating that active engagement in online interactions is likely to lead to an improvement in listening skills (Thorne, Black & Sykes 2009: 815).

Surprisingly, barely any negative influences of digital games in connection to students' language learning process were mentioned by the participants. The only aspect that emerged was the tendency of some students to subconsciously transfer colloquial language used in an online interaction to their writing tasks. While the observed tendency of some students to transfer colloquial language from online interactions to written expressions raises a potential concern for the acquisition of English language proficiency, it is crucial to emphasize that the interviewees did not provide substantial evidence to support the notion that gamified tools generally often hinder a successful language learning process (Schmidt 2016: 204; Kukulska-Hulme, Lee & Norris 2017: 217). Taking the interview findings into consideration, it becomes apparent that any negative impact is relatively minimal and does not overshadow positive influence of digital games on English language learning.

In conclusion, the participating EFL teachers highlighted the positive impact of digital games on English language learning. More specifically, digital games were found to provide a safe environment for speaking practice and boost vocabulary acquisition. The interviewees also suggested that digital games facilitate reading engagement and improve listening skills through online interactions. Surprisingly, few negative influences were reported, with minor concerns about colloquial language transfer. Overall, digital games were considered to offer valuable and enjoyable opportunities for students to enhance their language skills.

### 10.3. Digital games and EFL lessons

This section answers the research question: How extensively and in which ways do EFL teachers use (digital) games in their classrooms? In general, all six participants have already utilized games as part of their EFL teaching practices. Four of them have used digital, while two of them focus mainly on analogous games. Hence, it can be said that all interviewees have experience with incorporating games in their English lessons, including both digital and non-digital games as none of them has never used any type of game before. The participants agreed that their frequency of game usage varies, as they do not incorporate games on a daily basis but rather sporadically when it fits their lesson plan. Notably, as more than half of the participants have used digital games in their EFL classrooms, it can be argued that this study suggests different results than others in this area. For example, Chik (2011: 163) assumed that most teachers refrain from using digital games as a teaching tool and Blume's (2019: 23) findings show that the majority of pre-service EFL teachers refrains from using digital games as a pedagogical tool. In contrast, this study indicates a frequent use of digital games in EFL classrooms, which is why the above-mentioned results from prior studies cannot be confirmed in this thesis.

Reinhardt and Sykes (2014: 4) pointed out that digital games need to be pedagogically mediated. The participants' views overlap with this suggestion as all of them perceive their roles as teachers as crucial when teaching with digital games. In fact, the participants identified two main aspects which underline the necessity for their role as a teacher when

using digital games in their EFL classrooms; namely support and careful preparation. For the participants, these two aspects appear to depend on each other as detailed preparations of EFL lessons is a requirement in order to be able to support students during their gameplay; e.g. with additional material or knowledge about the game itself. These results are in concordance with Hanghøj & Brund (2011: 126-127) who suggest scaffolding as an important strategy when teaching with digital games in general (Hanghøj & Brund 2011: 126-127). As scaffolding is also a common ELT principle according to Gibbons' (2009) definition, which views scaffolding as a support that learners need from their teachers during their process of language learning (Gibbons 2009: 15), it shows that the interviewees adapt ELT strategies to the context of teaching with digital games.

Furthermore, according to the participants the importance of the teacher role extends to post activities following the use of digital games. Debriefing sessions and letting students reflect on the games were considered important aspects. In addition, the interview results indicate that sometimes digital games are also used as an impulse for further activity, particularly focusing on language production. For example, the story of a digital game can function as a foundation for students to create an alternative ending. These views are in concordance with Kukulska-Hulme, Norris and Donohue (2015: 13-14), who came to the conclusion that digital gaming tools should not stand alone, but instead be followed by supplementary activities, including opportunities for reflection. Additionally, most digital gaming tools focus on receptive language skills, underscoring the need for post-activities that center on language production (Kukulska-Hulme, Norris and Donohue 2015: 13-14). In light of these findings, it can be assumed that incorporating language production tasks as part of the post-game activities can enhance the overall language learning experience, as well as complement the benefits of digital games in general.

Even though the focus of the interviews was on digital games, the participants repeatedly discussed their use of analogous games in their EFL teaching sessions. Thus, it is important to address these results in the discussion. In contrast to digital games, offline games were primarily used to exercise productive skills, particularly speaking. It can be assumed that

the emphasis on offline gaming in the EFL context can be attributed to its long-standing recognition within ELT, making it a more familiar and readily adopted approach among the participants. Additionally, the Austrian EFL curriculum suggests to integrate playful elements and explicitly mentions offline games as a didactic method for EFL lessons (BMBWF 2023: 140), providing a clear orientation for teachers to use analogous games in their classrooms. In contrast, digital games are not explicitly mentioned in the current Austrian EFL curriculum. Notably, Blume (2020: 130) already suggested that as digital gameplay is not strongly embedded in the teacher training, it may be one reason for EFL teachers' reluctance to incorporate digital games in their teaching practices.

The participants employed digital games in diverse teaching situations. Most teachers used digital games as an interactive and enjoyable way to test the students' knowledge. This application often involved gamified quiz tools, allowing students to compare answers and engage in playful knowledge testing. In contrast to traditional classroom testing situations, which are often associated with a non-enjoyable learning environment (Govender & Arnedo-Moreno 2021: 2), this playful form of testing knowledge was considered enjoyable by the students, as reported by the participants.

One common language skill that all participants had either taught or could envision practicing teaching with digital games was vocabulary. This finding aligns with existing literature, in which vocabulary is the most often investigated skill in relation to digital games (Govender & Arnedo-Moreno 2021: 1, 25). Clearly, this research findings and the answers of the interviewees converge in highlighting the efficacy of digital games as a successful ELT tool for enhancing vocabulary skills. Consequently, it can be inferred that certain video games may serve as a valuable teaching resource for increasing students' vocabulary proficiency.

Apart from playing a specific digital game for teaching vocabulary, one participant used the students' knowledge about a familiar digital game to reinforce vocabulary knowledge among the learners. In fact, this particular method involved the creation of authentic

situations within the classroom that resonated with the students' prior knowledge and experiences with the digital game. Using authentic situations that are well known to the aligns with the principles of CLT, which has also shown that learners are more motivated to participate in class when they can connect their learning experiences to real-life situations that are familiar to them, as opposed to abstract scenarios lacking a direct connection to their daily lives (Kolb & Raith 2018: 199).

Surprisingly, some responses challenge current views on Digital Game-Based Language Learning (Prensky 2007: 145; Hung et al. 2018: 102) and Gamification (Deterding et al. 2011: 10). More specifically, some participants mentioned that they use digital games as a mere filling activity to pass time or reward students. Clearly, this approach lacks a clear connection to the EFL curriculum. As a result, it contradicts the principles of Digital Game-Based Language Learning (Prensky 2007: 145; Hung et al. 2018: 102) and Gamification (Deterding et al. 2011: 10) as both approaches emphasize the strategic use of digital games to foster various language skills, rather than employing video games solely for entertainment purposes.

In summary, the findings indicate that the teachers use digital games in various ways. All participants have used games in their teaching practices, with a majority employing digital games alongside some still using analogous games. According to the participants, teachers play a vital role in supporting students during gameplay and in post-activities like debriefing and language production tasks. Offline games were employed predominantly for speaking practice, while digital games were found most effective for vocabulary teaching. While some teachers integrate digital games in relation to a specific lesson topic, some used them as fillers.

#### 10.4. Perceived obstacles

This section will investigate the results for the research question: Which obstacles do EFL teachers encounter when using digital games? Based on the interview results, five main challenges emerged: lack of knowledge, lack of suitable digital games, time management, school environment, and equipment. Among these, equipment appears to be the most

prominent hardship as all interviewees elaborated on this issue. The lack of digital devices posed a highly problematic obstacle for the majority of the participants. Even though, lower secondary classes of every school type ought to be equipped with digital devices (OEAD 2022), this was not yet the case for most of the participants. It may be argued that this is not highly relevant as all adolescent students should have smartphones. However, the interviewees revealed that not all students possess one. Additionally, even the teachers equipped with digital devices faced difficulties due to issues like unstable Wi-Fi, resulting in game disruptions. Since the Austrian EFL curriculum highlights the importance of integrating digital tools into the EFL lessons (BMBWF 2023: 57), the requirement for functioning technological equipment for Austrian schools becomes evident.

Based on her findings, Blume (2020: 130) suggested that many teachers avoid the use of digital games in their EFL classrooms due to a lack of prior education on how to effectively incorporate them. These findings are to some extent in concordance with the interview results of this thesis. All participants reported that they did not receive any prior education on the educational use of digital games, leaving the teachers feeling overwhelmed with implementing these specific digital tools into their EFL classroom. However, only one of the interviewees cited this lack of knowledge as the actual reason for refraining from using digital games in her own EFL classroom. Similarly, Schaaf and Mohan (2014: 7) identified a lack of knowledge as one reason for the reluctance to use digital games in the EFL classroom and, thus, suggest more focused teacher training in this area. Considering that digital devices for educational use are becoming increasingly important according to the Austrian EFL curriculum (BMBWF 2023: 57), including this topic in the teacher education, may become highly important and fill the teachers' assumed knowledge gap in this certain area.

The interviewees also identified negative views held by their colleagues as another obstacle for their educational use in the EFL context. The perception of digital games as mere entertainment tools or potential facilitators of aggression hinders their acceptance as effective teaching tools. Similarly, Brom et al. (2010: 26) found that digital games challenge a common understanding of education as they are often associated with being an

entertainment tool rather than being a valuable tool that fulfills learning goals. Additionally, Thomas (2012: 19) observed a fear among educators that English as a subject may not be considered serious enough. Consequently, this association with digital games as non-serious learning tools could further threaten EFL education overall. Clearly, such misconceptions regarding video games can be an obstacle to the successful implementation of digital games in the EFL classroom.

One further prominent obstacle expressed by the participants was the lack of suitable digital games for their EFL classroom. The results revealed that the main issue with digital games lies in their inability to be adjusted to varying student levels. Consequently, some students may be underwhelmed with a digital game, while other students may feel overwhelmed. According to the interviewees, this imbalance during gameplay is too demanding to effectively compensate during the gameplay process. Similarly, Li et al. (2021: 483) identified that digital games need to be adjustable to the individual learning levels in order to suit the students' diverse needs in relation to learning the English language successfully.

Moreover, the participants reported that digital games appear to often not be beneficial for EFL teaching practice as they do not offer meaningful language input that can be used in an everyday context. Particularly gamified tools have received a similar kind of criticism. In fact, Schmidt (2016: 204) stated that particularly mobile language learning applications often lack meaningful language learning opportunities, such as using language in a contextualized way instead of learning words in an isolated manner. More recently, also Loewen et al. (2019: 209) demanded gamified learning apps to use less decontextualized language and isolated question and answer formats.

Overall, the main challenges identified were a lack of knowledge and training on how to incorporate digital games effectively, negative views held by colleagues about their educational value, and the difficulty in finding suitable games that cater to diverse student levels. Additionally, the scarcity of digital devices and concerns about the meaningfulness of language input in some games were highlighted as significant barriers.

## 10.5. Limitations and implications for further research

In this chapter, the limitations of the study will be discussed and related to the implications for further research.

The most prominent limitation of this study is the small sample size. As only six EFL teachers were interviewed, the interview results offer only a limited scope and, therefore, cannot be considered representative. As most of the interviewees also work in or close to Vienna, the results are only true in context of this very specific rather homogenous group and certainly not adaptable to the situation in Austria as a whole. Additionally, it is important to note that all of the interviewees had relatively similar time of teaching experience, with each having between one to four years of teaching background. As a result, the group was quite homogenous in this regard. As a result, the findings primarily pertain to this specific group of individuals and may not be applicable to those with more extensive teaching experience. Consequently, future work would require a larger and more diverse sample of participants to produce more representative results.

Furthermore, as I did not provide the participants with a proper definition of digital games and gamification prior to the interview, the teachers did not differentiate between gamified tools and digital games. As a result, gamified tools, such as *Kahoot* (Kahoot 2023) were mostly referred to as digital games while, according to the literature review, they are more likely to be placed into the category of gamification. This can be explained based on the suggestion that quiz tools are not a fully developed digital game as they only include gamified elements, such as badges or a point system (Deterding et al. 2011: 12). In order to create results that give more insights on digital games, the characteristics of digital games would need to be clearly defined and communicated with each participant before the interview.

A further limitation that needs to be addressed concerning the use of digital games in the EFL classroom is the reliance on participants' recollections rather than direct observation

of actual teaching situations. The data obtained solely through interviews may be subject to memory biases and, thus, may not fully capture the actual classroom interactions and settings. To generate more comprehensive and detailed findings, a mixed-methods approach combining observation and interviews would be more appropriate in order to offer a deeper understanding of the use of digital games in the EFL classroom.

## 11. Conclusion

The main objective of this thesis was to explore the perspectives of Austrian lower secondary EFL teachers regarding digital games and the extent to which they incorporate them in their classrooms. The research sought to achieve this aim by conducting semi-structured interviews with six lower secondary teachers in Austria. The data obtained from the interviews was then analyzed using the Qualitative Content Analysis method proposed by Mayring (2022). Through this research approach, the study aimed to gain insights into the teachers' views on, practices, and reasons for utilizing or refraining from using digital games in their EFL teaching contexts.

The results of this study showed that Austrian EFL teachers' approach to and implementation of digital games in their EFL classrooms tend to vary and do therefore not outline one specific guide as to how digital games can be used in the classroom. Even though this thesis produced varying results, each research question could be answered successfully:

- (1) Which views do EFL teachers of lower secondary students have on digital games in general?

Naturally, there was not one unanimous view on digital games in general. However, the interviewees' beliefs mostly overlapped; especially regarding the advantages that were associated with digital games. All in all, increase of motivation, the positive mistake culture and opportunities for socializing were associated as positive traits of digital games. While not every teacher elaborated on each aspect, one belief was uttered in all interviews; namely

how digital games increase intrinsic motivation. Nonetheless, the reasons for how motivation can be increased through digital games displayed variance. As some participants viewed the positive mistake culture as the most significant explanation, others simply ascribed the high motivation to the fun and entertaining process of gameplay itself.

Particularly the disadvantages associated with digital games digressed among the participants. As some believed that digital games display an inappropriate age level, others viewed too much screen time as rather problematic when using digital games. Even though the potential for aggression was mentioned in the interviewees, it is important to note that this aspect was not viewed as a negative trait of digital games by the majority of the participants themselves. Instead, the discussions around aggression in digital games were more related to a broader societal concern rather than a specific issue identified by the teachers in relation to their use of digital games in the EFL classroom.

- (2) In how far do EFL teachers consider digital games to have an influence on the students' English language learning process?

All participants considered digital games to have an influence on the students' English language learning process to some extent. Besides motivation to learn due to the entertaining process of digital gameplay, the opportunity to practice English language skills, was identified as the strongest impact on the students' English language learning process. In fact, the interviewees highlighted that digital games provide valuable opportunities to practice and enhance their speaking, reading and listening skills. They identified two main factors that contribute to this: online communication with peers and the presence of textual elements, such as written storylines, within a digital game. The participants even observed that students who regularly engage in digital gameplay, often improve their speaking, reading and vocabulary skills. Overall, the participants suggested that digital games can have an influence on students' overall performances in the EFL classroom.

Even though the majority of the participants could not identify a negative influence that digital games have on the learners' English language learning process, one interviewee mentioned that the predominantly colloquial use of the English language within digital games may interfere with the students' ability to use formal language.

(3) How extensively and in which ways do EFL teachers use (digital) games in their classrooms?

Surprisingly, all six interviewees have used games in their EFL classrooms. However, it needs to be considered that only four of the participants used digital games, while the other two relied on analogous games. While in contrast to the digital version, which was used for a variety of scenarios, the non-digital games were mainly used to practice speaking skills. However, it was found that the digital and analogous games overlapped in relation to decreasing students' anxiety to speak and engage in conversation due to the playful nature that games offer in general.

The four interviewees' use of digital games in the EFL classroom display overall variance, especially regarding the time of use, lesson topic and teaching situation. One factor that all participants agreed upon was the importance of the mediation by the teacher when using digital games in the EFL lessons.

(4) Which obstacles do EFL teachers encounter when using digital games?

The respondents agreed that the use of digital games, even if desired, is often aggravated by various factors. All in all, a lack of knowledge surrounding the pedagogical use of digital games, a lack of suitable digital games for pedagogical use, time management and a lack of equipment were identified as the five most prominent hardships before and during the use of digital games in the EFL classroom.

The research project at hand revealed insights into the beliefs of Austrian lower secondary teachers regarding digital games and their influence on English language learning. Moreover, this thesis illuminated the extent to which Austrian EFL teachers utilize digital games as a method in English Language Teaching (ELT).

However, the results are highly context-bound as the sample size only included six participants that can be categorized as a rather homogenous group since they are all lower secondary teachers located in Austrian schools. Moreover, the interviews only represent the participants' recollections and can, therefore, not be claimed to fully display the actual teaching situations. Due to this narrow context, it would be interesting for further research to increase the number of participants, use more research methods and investigate EFL teachers from a variety of places in order to gain more representative results.

Due to the significant concern expressed by the participants regarding their lack of knowledge on using digital games in the EFL classroom, I hope that this thesis propels further research to conduct detailed observations of ELT practices that incorporate digital games. With a more detailed investigation, researchers can offer valuable insights and practical guidelines for teachers in order to understand effective strategies and best practices for using digital games in the EFL context. Ultimately, such research can contribute to enhancing language learning experiences for students and harness the full potential of digital games as a valuable resource in language education.

## 12. References

- Anam, Syafiul; Stracke, Elke. 2020. "The role of self-efficacy beliefs in learning English as a foreign language among young Indonesians". *TESOL Quarterly* 11(1), 1-12.
- Antonietti, Chiara; Cattaneo, Alberto; Amenduni, Francesca. 2022. "Can teachers' digital competence influence technology acceptance in vocational education?". *Computers in Human Behavior* 132, 1-9.
- Arjoranta, Jonne. 2019. "How to define games and why we need to". *The Computer Games Journal* 8(3-4), 109-120.
- Asakereh, Ahmad; Dehghannezhad, Maliheh. 2015. "Student satisfaction with EFL speaking classes: relating speaking self-efficacy and skills achievement". *Issues in Educational Research* 25(4), 345-363.
- Aubrey, Scott. 2017. "Measuring flow in the EFL classroom: learners' perceptions of inter- and intra-cultural task-based interactions". *TESOL* 51(3), 661-692.
- Backlund, Per; Engstrom, Henrik; Johannesson, Mikael; Lebram, Mikael, Sjoden, Bjorn. 2008. "Designing for self-efficacy in a game based simulator: an experimental study and its implications for serious games design". *IEEE*, 106-113.
- Baek, Youngkyun; Touati, Achraf. 2017. "Unpacking digital game-based learning: a review of definitions, effectiveness and opportunities". In Baek, Youngkyun (ed.). *Game-based learning. Theory, strategies and performance outcomes*. New York, NY: Nova, 4-22.
- Bandura, Albert. (1977). "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change". *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, Albert. 1986. "The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory". *Journal of Social and Clinical Psychology* 4(3), 359-373.
- Barr, David. 2004. *ICT – integrating computers in teaching. Creating a computer-based language-learning environment*. Oxford: Peter Lang.
- Bax, Stephen. 2003. "CALL – past, present and future". *System* 31(1), 13-28.
- Beavis, Catherine; Muspratt, Sandy; Thompson, Roberta. 2015. "Computer games can get your brain working: student experience and perceptions of digital games in the classroom". *Learning, Media and Technology* 40(1), 21-42.
- Beavis, Catherine; Dezuanni, Joanne; O'Mara, Joanne. 2017. *Serious Play*. New York, NY: Routledge.

- Benson, Phil. 2011. *Teaching and researching autonomy*. London: Pearson Education.
- Benson, Phil. 2013. "Learner autonomy". *TESOL Quarterly* 47(4), 839-843.
- Benson, Phil; Chik, Alice. 2011. "Towards a more naturalistic CALL: video gaming and language learning". *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching* 1(3), 1-13.
- Blume, Carolyn. 2019. "Playing by their rules: why issues of capital (should) influence digital game-based language learning in schools". *CALICO Journal* 36(1), 19-38.
- Blume, Carolyn. 2020. "Games people (don't) play: an analysis of pre-service EFL teachers' behaviors and beliefs regarding digital game-based language learning". *Computer Assisted Language Learning* 33(2), 109-132.
- BMBWF. 2022. *Digitale Grundbildung*.  
<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/dibi/dgb.html> (23th of May 2022)
- BMBWF. 2023. *AHS-Lehrplan*.  
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (15th of August 2023)
- Bowman, Nicholas David. 2018. "The demanding nature of video game play". In Bowman, Nicholas David (ed.). *Video games. A medium that demands our attention*. New York, NY: Routledge, 1-24.
- Brom, Cyril; Šisler, Vit; Slavik, Radovan. 2010. "Implementing digital game-based learning in schools: augmented learning environment of 'Europe 2045'". *Multimedia Systems* 16(1), 23-41.
- Buchner, Josef; Rüter, Martina; Kerres, Michael. 2022. "Learning with a digital escape room game: before or after instruction?". *Research and Practice in Technology Enhanced Learning* 17(10), 1-16.
- Burston, Jack. 2015. "Twenty years of MALL project implementation: a meta-analysis of learning outcomes". *ReCALL* 27(1), 4-20.
- Butler, Yuko Goto. 2014. "The use of computer games as foreign language learning tasks for digital natives". *System* 54, 91-102.
- Butler, Yuko Goto. 2017. "Motivational elements of digital instructional games: a study of young L2 learners' game designs". *Language Teaching Research* 21(6), 735-750.
- Caillois, Roger. 2001. *Man, play and games*. Chicago, Illinois: University of Illinois Press.

- Calvo-Ferrer, José Ramón. 2017. "Educational games as stand-alone learning tools and their motivational effect on L2 vocabulary acquisition and perceived language gains". *British Journal of Educational Technology* 48(2), 264-278.
- Cassidy, Scott Brendan. 2011. "The videogame as narrative". *Quarterly Review of Film and Video* 28, 292-306.
- Castillo-Cuesta, Luz. 2020. "Using digital games for enhancing EFL grammar and vocabulary in higher education". *International Journal of Emerging Technology in Learning* 15(20), 116-129.
- Chen, Tianying; Dabbish, Laura; Hammer, Jessica. 2019. "Self-efficacy-based game design to encourage security behavior online". *Conference on Human Factors in Computing Systems – Proceedings*, 1-6.
- Chen, Yu-Li; Hsu, Chun-Chia. 2020. "Self-regulated mobile game-based English learning in a virtual reality environment". *Computers and Education* 154, 103910.
- Chik, Alice. 2011. "Digital gaming and social networking: English teachers' perceptions, attitudes and experiences". *Pedagogies: An International Journal* 6(2), 154-166.
- Chik, Alice. 2013. "Naturalistic CALL and digital gaming". *TESOL Quarterly* 47(4), 834-839.
- Cho, Minyoung. 2018. "Task complexity and modality: exploring learners' experience from the perspective of flow". *The Modern Language Journal* 102(1), 162-180.
- Clément, Richard; Dörnyei, Zoltán; Noels, Kimberly. 1994. "Motivation, self-confidence and group cohesion in the Foreign Language Classroom". *Language Learning* 44(3), 417-448.
- Cohen, Louis; Manion, Lawrence & Morrison, Keith. 2011. *Research methods in education*. (7<sup>th</sup> edition). London: Routledge.
- Crawford, Garry. 2015. "Is it in the game? Reconsidering play, spaces, game definitions, theming and sports videogames". *Games and Culture* 10(6), 571-592.
- Csikszentmihalyi, Mihály. 1990. *Flow: the psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, Mihály. 1993. *The evolving self: a psychology for the third millennium*. New York, NY: Harper Perennial.
- Csikszentmihalyi, Mihály; Rathunde, Kevin. 1993. "The measurement of flow in everyday life\_ towards a theory of emergent motivation". In Jacobs; Janis E. (ed.). *Developmental perspectives on motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press, 57-98.

- Csikszentmihalyi, Mihály. 1996. *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York, NY: Hachette Book Group.
- Cutumisu, Maria; Chin, Doris B.; Schwartz, Daniel L. 2019. „A digital game-based assessment of middle-school and college students’ choices to seek critical feedback and to revise”. *British Journal of Educational Technology* 50(6), 2977-3003.
- Daemi, Masoumeh Naghsh; Tahriri, Abdorreza; Zafarghandi, Amir Mahdavi. 2017. “The relationship between classroom environment and EFL learners’ academic self-efficacy”. *International Journal of Education & Literary Studies* 5(4), 16-23.
- DAK. 2020. „Mediensucht 2020 – Gaming und Social Media in Zeiten von Corona“. <https://www.saferinternet.at/fileadmin/redakteure/Footer/Studien/report-2296314.pdf> (14 August 2023)
- Deterding, Sebastian; Dixon, Dan; Khaled, Rilla; Nacke, Lennart. 2011. “From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification”. Proceedings of the 15 th International Academic MindTrek Conference, 28 Sept. 2011, 9-15.
- Dörnyei, Zoltán. 2001. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Zoltán. 2007. *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Zoltán; Skehan, Peter. 2008. Individual differences in second language learning. In Doughty, Catherine J.; Long, Michael H. (eds.). *Handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell, 589–630.
- Dörnyei, Zoltán; Ushioda, Ema. 2011. “Motivation, language identities and the L2 self: a theoretical overview”. In Dörnyei, Zoltán; Ushioda, Ema (eds.). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters, 1-8.
- Dörnyei, Zoltán; MacIntyre, Peter; Alastair, Henry; Al-Hoorie, Ali H (eds.). 2015. *Motivational dynamics in language learning*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Ebadi, Saman; Bashiri, Saba. 2018. “Investigating EFL learners’ perspective on vocabulary learning and experiences through smartphone applications”. *Teaching English with Technology* 18(3), 126-151.
- Egbert, Joy. 2003. “A study of flow theory in the foreign language classroom”. *The Modern Language Journal* 87(4), 499-518.

- Egenfeldt-Nielsen, Simon. 2006. "Overview of research on the educational use of video games". *Digital Kompetanse* 1, 184-213.
- Egenfeldt-Nielsen, Simon; Smith, Jonas Heide; Tosca, Susana Pajares. 2020. *Understanding video games: the essential introduction*. London: Routledge.
- Electronic Arts. 2023. *The Sims*. <https://www.ea.com/de-de/games/the-sims> (2nd of September 2023)
- Elson, Malte; Ferguson, Christopher. 2014. "Twenty-five years of research on violence in digital games and aggression". *European Psychologist* 19(1), 33-46.
- Felicia, Patrick. 2009. "Digital games in schools: handbook for teachers". <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00697599> (3 May 2021).
- Ferguson, Christopher. 2020. "Aggressive video games research emerges from its replication crisis (Sort of)". *Current Opinion in Psychology* 36(1), 1-6.
- FreiermuthMark; Jarrell, Douglas. 2006. "Willingness to communicate: can online chat help?". *International Journal of Applied Linguistics* 16(2), 189-212.
- Fromme, Johannes; Unger, Alexander. 2012. *Computer games and new media cultures. A handbook of digital game studies*. Heidelberg: Springer.
- Gee, James Paul. 2007. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Ghani, Jawaid Abdul. 1991. "The experience of flow in computer-mediated and in face-to-face groups". *ICIS 1991 Proceedings* 9. 229-237.
- Govender, Terence; Arnedo-Moreno, Joan. 2021. "An analysis of game design elements used in digital game-based language learning". *Sustainability* 13(12), 1-26.
- Guerrero, Héctor Ajekandro Galvies. 2011. "Using video game-based instruction in an EFL program: understanding the power of video games in education". *Colombian Applied Linguistics Journal* 13(1), 58-74.
- Günzel, Stephan. 2012. "The mediality of computer games". In Fromme, Johannes; Unger, Alexander (eds.). *Computer games and new media cultures. A handbook of digital game studies*. Heidelberg: Springer.
- Hallet, Wolfgang. 2006. "Elektronische Plattformen im Englischunterricht [Electronic platforms in English lessons]". In Linke, Gabriele; Otto, Erwin; Rossow, Holger; Stratmann, Gerd; Tönnies, Merle. *New media- New teaching options?! 68*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 211-234.

- Han, Jiyang; Yin, Hongbiao. 2016. "Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers". *Cogent Education* 3(1), 1-18.
- Hanghøj, Thorkild; Brund, Christian Engel. 2010. "Teacher roles and positionings in relation to educational games". In Meyer, Bente (ed.). *ECGBL 2009 – 4th European Conference on Game-Based Learning: ECGBL 2009*. Yorkshire, UK: Academic Publishing Limited, 116-130.
- Harteveld, Caspeer; Bekebrede, Gertjee. 2011. "Learning in single- versus multiplayer games: The more the merrier?" *Simulation & Gaming* 42(1): 43–63.
- Heil, Catherine, Regina; Wu, Jason; Lee, Joey; Schmidt, Torben. 2016. „A review of mobile language learning applications: trends, challenges and opportunities". *EuroCALL Review* 24(2), 32-50.
- Hitosugi, Claire Ikumi; Schmidt, Matthew; Hayashi, Kentaro. "Digital game-based learning (DGBL) in the L2 classroom: the impact of the UN's off-the-shelf videogame, Food Force, on learner affect and vocabulary retention". *CALICO Journal* 31(1), 19-39.
- Ho, Janet. 2019. "Gamifying the flipped classroom: how to motivate Chinese ESL learners?". *Innovation in Language Learning and Teaching* 14(5), 421-435.
- Höyng, Mona. 2022. "Encouraging gameful experience in digital game-based learning: a double-mediation model of perceived instructional support, group engagement and flow". *Computers and Education* 179, 104408.
- Hwang, Gwo-Jen; Hsu, Ting-Chia; Lai, Chiu-Lin; Hsueh, Ching-Jung. 2017. "Interaction of problem-based gaming and learning anxiety in language students' English listening performance and progressive behavioral patterns". *Computers and Education* 106, 26-42.
- Holec, Henri. 1981. *Autonomy and Foreign Language learning*. New York, NY: Pergamon Press.
- Hubbard, Philip. 1991. "Evaluating computer games for language learning". *Simulation & Gaming* 22, 220-223.
- Hung, Chun-Ming; Huang, Iwen; Hwang, Gwo-Jen. 2014. "Effects of digital game-based learning on students' self-efficacy, motivation, anxiety, and achievements in learning mathematics". *Journal of Computers in Education* 1(2), 151-166.
- Hung, Hsiu-Ting; Yang, Jie Chi; Hwang, Gwo-Jen; Chu, Hui-Chun; Wang, Chun-Chieh. 2018. "A scoping review of research on digital game-based language learning". *Computers & Education* 126, 89-104.

- Jang, Younie; Lee, Junkyu. 2019. *Reading and Writing* 32(5), 1129-1148.
- Jenkins, Henry. 2010. "Transmedia storytelling and entertainment: an annotated syllabus". *Journal of Media & Cultural Studies* 24(6), 943-958.
- Jensen, Signe Hannibal, 2017. "Gaming as an English language learning resource among young children in Denmark". *CALICO Journal* 34(1), 1-19.
- Jiang, Liming; Zhang, Sheng; Li, Xin; Luo, Fang, 2021. "How grit influences high school students' academic performance and the mediation effect of academic self-efficacy and cognitive learning strategies". *Current Psychology*, 1-10.
- Jin, Seung-Annie Jin. 2011. "'Toward integrative models of flow': effects of performance, skills, challenge, playfulness and presence on flow in video games". *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 56(2), 169-186.
- Julkunen, Kyösti. 2001. "Situation- and task-specific motivation in Foreign Language Learning". In Dörnyei, Zoltan; Schmidt, Richard (eds.). *Motivation and Second Language Acquisition*. Honolulu, HI: National Foreign Language Resource Center.
- Juul, Jesper. 2005. *Half real: video games between real rules and fictional worlds*. Cambridge, Mass.; MIT Press.
- Kahoot. 2023. *Spielen und Lernen*. <https://kahoot.com/de/kahoot-quiz-games/> (28th of August)
- Kapp, Karl M. 2012. *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco, CA: Wiley.
- Kenny, Robert; McDaniel, Rudy. 2011. "The role teachers' expectations and value assessments of video games play in their adopting and integrating them into their classrooms". *British Journal of Educational Technology* 42(2), 197-213.
- Kinzie, Mable B.; Joseph, Dolly. 2008. "Gender differences in game activity preferences of middle school children: implications for educational game design". *Education Tech Research Dev* 56, 643-663.
- Klimmt, Christoph; Hartmann, Tilo. 2006. "Effectance, self-efficacy, and the motivation to play video games". In Vorderer, Peter; Bryant, Jennings (eds.). *Playing video games: motives, responses, and consequences*. New York, NY: Routledge, 113-145.
- Kolb, Annika; Raith, Thomas. 2018. "Principles and methods-focus on learners, content and tasks". In Surkamp, Carola; Viebrock, Britta (eds.). *Teaching English as a foreign language. An introduction*. Stuttgart: Springer. 195-209.

- Koosha, Mansour; Abdollahi, Azam; Fatemeh, Karimi. 2016. "The relationship among EFL leanerners' self-esteem, autonomy and reading comprehension". *Theory and Practice in Language Studies* 6(1), 68-78.
- Kormos, Judit. *The second language learning processes of students with specific learning difficulties*. New York, NY: Routledge.
- Kowert, Rachel; Ferguson, Christopher. 2021. "The psychology of digital games". In Migliore, Lindsey; McGee, Kaitlin; Moore, Melita (eds.). *Handbook of Esports medicine*. Cham, SZ: Springer, 187-199.
- Krashen, Stephen D. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Kukulska-Hulme, Agnes; Shield, Lesley. 2008. "An overview of mobile assisted language learning: from content delivery to supported collaboration and interaction". *ReCALL* 20(3), 271-283.
- Kukulska-Hulme, Agnes; Norris, Lucy; Donohue, Jim. 2015. *Mobile pedagogy for English Language Teaching: a guide for teachers*. London: British Council.
- Kukulska-Hulme, Agnes; Lee, Helen; Norris, Lucy. 2017. "Mobile learning revolution: Implications for language pedagogy". In Chapelle, Carol A.; Sauro, Shannon (eds.). *The handbook of technology and second language teaching and learning*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 217-233.
- Laufer, Batia; Hulstijn; J.H. 2001. "Incidental vocabulary acquisition in a second language: the context of task induced involvement". *Applied Linguistics* 22(1): 1-26.
- LearningApps. 2023. *LearningApps*. <https://learningapps.org> (3<sup>rd</sup> of July 2023)
- Lehenbauer, Mario; Kothgassner, Oswald D.; Felnhofer, Anna; Glenk, Lisa M. 2011. "Play for change? A psychological view on computer games". In Wimmer, Jeffrey; Mitgutsch, Konstantin; Rosensting, Herbert (eds.). *Applied playfulness. Proceedings of the Vienna Games conference 2011: future and reality of gaming*. Wien: New Academic Press.
- Lee, Yu-Hao. 2015. "Does digital game interactivity always promote self-efficacy?" *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking* 18(11), 669-673.
- Levy, Michael. 1997. *Computer – Assisted Language Learning. Context and conceptualization*. Oxford: Clarendon Press.
- Li, Li; Walsh, Steve. 2010. "Technology uptake in Chinese EFL classes". *Language Teaching Research* 15(1), 99-125.

- Li, Rui; Meng, Zhaokun; Tian, Mi; Zhang, Zhiyi; Xiao, Wei. 2021. "Modelling Chinese EFL learners' flow experiences in digital game-based vocabulary learning: the roles of learner and contextual factors". *Journal of Computer Assisted Language Learning*, 483-505.
- Li, Yu-Ju; Wang, Hung-chun. 2021. „Using virtual reality to facilitate learners' creative self-efficacy and intrinsic motivation in an EFL classroom". *Education and Information Technologies* 26(4), 4487-4505.
- Lichtman, Marilyn. 2006. *Qualitative research in education. A user's guide*. London: SAGE Publications.
- Lin, Chi-Jen; Hwang, Gwo-Jen; Fu, Qing-Ke; Chen, Jing-Fang. 2018. „A flipped contextual game-based learning approach to enhancing students' English business writing performance and reflective behaviors". *Educational technology & Society* 21(3), 117-131.
- Lin, Chih-Chung; Barrett, Neil E.; Gi-Zen, Liu. 2021. "English outside the academic sphere: a mobile-based context-aware comparison study on collaborative and individual learning". *Journal of Computer Assisted Learning* 37:3, 657-671.
- Lin, Yu-Ju; Wang, Hung-Chun. 2021. „Using virtual reality to facilitate learners' creative self-efficacy and intrinsic motivation in an EFL classroom". *Education and Information Technologies* 26, 4487-4505.
- Liu, Yi Chun; Wang, Wie-Tsong; Lee, Tzu-Lien. 2021. „An integrated view of information feedback, game quality, and autonomous motivation for evaluating game-based learning effectiveness". *Journal of Educational Computing Research* 59(1), 3-40.
- Liu, Honggang; Song, Xueyan. 2021. "Exploring 'flow' in young Chinese EFL learners' online English learning activities". *System* 96, 1-13.
- Loewen, Shawn; Crowther, Dustin; Isbell, Daniel; Kim, Kathy Minhye; Maloney, Jeffrey; Miller, Zachary F.; Rawal, Hima. 2019. "Mobile-assisted language learning: a Duolingo case study". *ReCALL* 31(3), 293-311.
- Long, M. H. 1981. "Input, interaction and second language acquisition". In: Winitz, H. (ed.), *Native language and foreign language acquisition*. New York, NY: Annals of the New York Academy of Sciences, 379: 259-278.
- Lu, Hsiu-Min; Lou, Shi-Jer; Papa, Charles; Chung, Chih-Chao. 2011. "Study on influence of adventure game on English reading confidence, motive and self-efficacy". In Chang, Maiga; Hwang, Wu-Yuin; Chen, Ming-Puu; Müller, Wolfgang (eds.). *Edutainment technologies. Educational games and Virtual Reality/Augmented Reality Applications. 6th International Conference on E-learning and Games, Edutainment 2011, Taipei, Taiwan, September 2011. Proceedings*. Heidelberg: Springer, 430-434.

- Lu, Yu-Ling; Lien, Chi-Jui. 2019. "Are they learning or playing? Students' perception traits and their learning self-efficacy in a game-based learning environment". *Journal of Educational Computing* 57(8), 1879-1909.
- LyrcisTraining. 2022. *Lyricstraining*. <https://lyricstraining.com> (2<sup>nd</sup> of August 2022)
- Maderthaner, Rainer. 2017. *Psychologie*. Vienna: Facultas.
- Mahmoud; Salameh S.; Oraby, Khaled K. 2015. "Let them toil to learn: implicit feedback, self-correction and performance in EFL writing". *Theory and Practice in Language Studies* 5(8), 1672-1681.
- Makuch, Almut; Reschke, Konrad. 2001. "Playing games in promoting childhood dental health". *Patient Education and Counseling* 43, 105-110.
- Mayring, Philipp. 2000. "Qualitative Content Analysis". *Forum qualitative Sozialforschung* 1(2), 1-7.
- Mayring, Philipp. 2022. *Qualitative Content Analysis: a step-by-step guide*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mäyrä, Franz. 2008. *An introduction to Game Studies. Games in culture*. London: SAGE Publications.
- Meluso, Angela; Zheng, Meixun; Spires, Hiller A.; Lester, James. 2012. "Enhancing 5th graders' science content knowledge and self-efficacy through game-based learning". *Computers and Education* 59(2), 497-504.
- Meskill, Carla. 1990. "Where in the world of English is Carmen Sandiego?". *Simulation & Gaming* 21(4), 457-460.
- Michael, David; Chen, Sandra. 2006. *Serious Games. Games that educate, train and inform*. New York: Muska & Lipman/Premiere-Trade.
- Michailidis, Lazaros; Balaguer-Ballaster, Emili; He, Xun. 2018. "Flow and immersion in video games: the aftermath of a conceptual challenge". *Frontiers in Psychology* 9, 1-8.
- Mills, Nicole; Pajares, Frank; Herron, Carol. 2006. "A reevaluation of the role of anxiety: self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency". *Foreign Language Annals* 39(2), 276-295.
- Moneta, Giovanni B.; Csikszentmihalyi, Mihaly. 1996. "The effect of perceived challenges and skills on the quality of subjective experience". *Journal of Personality* 64(2), 275-310.

- Murray, Garold. 2014. "The social dimensions of learner autonomy and self-regulated learning". *Studies in Self-Access Learning Journal* 5(4), 320-341.
- Nacke, Lennart E.; Deterding, Sebastian. 2017. "The maturing of gamification research". *Computers in Human Behavior* 71, 450-454.
- Neizel, Britta. 2014. "Narrativity of computer games". In Hühn, Peter; Meister, Jan Christoph; Pier, John; Schmid, Wolf (eds.). *Handbook of narratology*. Berlin: De Gruyter.
- Noels, Kimberly; Clément, Richard; Pelletier, Luc G. 1999. "Perceptions of teachers communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation". *The Modern Language Journal* 83(1), 23-34.
- OEAD. 2022. *Digitales Lernen*. <https://digitaleslernen.oead.at/de/> (15th of May 2022)
- OEAD. 2023. *Gütesiegel Lernapps*. <https://www.guetesiegel-lernapps.at> (12th of July 2023)
- OTS. 2021. "Aktuelle Studie Computerspiele in Österreich: Sieben von zehn Österreicherinnen und Österreicher spielen Videospiele". [https://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20211214\\_OTS0113/aktuelle-studie-computerspiele-in-oesterreich-sieben-von-zehn-oesterreicherinnen-und-oesterreicher-spielen-videospiele-bild](https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20211214_OTS0113/aktuelle-studie-computerspiele-in-oesterreich-sieben-von-zehn-oesterreicherinnen-und-oesterreicher-spielen-videospiele-bild) (6 February 2023)
- Pajares, Frank. 2003. "Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature". *Reading & Writing Quarterly* 19(2), 139-158.
- Park, Chan Nim; Son, Jeong-Bae. 2009. "Implementing Computer-Assisted Language Learning in the EFL Classroom: Teachers' Perceptions and Perspectives". *International Journal of Pedagogies and Learning* 5(2), 80-101.
- Perron, Bernard; Wolf, Mark, J. P. 2009. "Introduction". In Perron, Bernard; Wolf, Mark, J.P. (eds.). *The video game theory reader 2*. London: Routledge, 1-22.
- Peterson, Marc. 2013. *Computer games and language learning*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Philp, Jenefer; Duchesne, Susan. 2016. "Exploring engagement in tasks in the language classroom". *Annual Review of Applied Linguistics* 36, 50-72.
- Piniel, Katalin; Csizér, Kata. 2013. "L2 motivation, anxiety and self-efficacy: the interrelationship of individual variables in the secondary school context". *Studies in Second Language Learning and Teaching* 3(4), 523-550.
- Prensky, Marc. 2007. *Digital game-based learning*. St. Paul, Minnesota: Paragon House.

- Purushtoma, Ravi. 2005. "You're not studying, you're just...". *Language Learning & technology* 9(1), 80-96.
- Quizlet. 2023. *Quizlet*. <https://quizlet.com> (22<sup>nd</sup> of August)
- Ramage, Katherine. 1996. "Motivational factors and persistence in foreign language study". *Language Learning* 40(2), 189-219.
- Raoofi, Saeid; Tan, Bee Hoon; Chan, Swee Heng. 2012. "Self-efficacy in second/foreign language learning contexts". *English Language Teaching* 5(11), 60-73.
- Rasztovits, Dominik. 2020. "Extramural English and Motivation: Comparing and Contrasting Language Learners' Motivation for Video Games and Films". Diploma Thesis, University of Vienna.
- Reinders, Hayo; Benson, Phil. 2017. "Research agenda: language learning beyond the classroom". *Language Teaching* 50(4), 561-578.
- Reinders, Hayo; Pegrum, Mark. 2016. "Supporting language learning on the move. An evaluation framework for mobile language learning resources". In Tomlinson, Brian (ed.). *SLA research and materials development for language learning*. London: Taylor & Francis, 116-141.
- Reinders, Hayo; Wattana, Sorada. 2015. "Affect and willingness to communicate in digital game-based learning". *ReCALL* 27(1), 38-57.
- Reinhardt, Jonathon. 2017. "Digital gaming in L2 teaching and learning". In Chapelle, Carol A.; Shannon, Sauro (eds.). *The handbook of technology and Second Language Teaching and Learning*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 202-216.
- Reynolds, Barry Lee; Kao, Chian Wen. 2021. "The effects of digital game-based instruction, teacher instruction, and direct focused written corrective feedback on the grammatical accuracy of English articles". *Computer Assisted Language Learning* 34(4), 462-482.
- Richards, Jack; Rodgers, Theodore. 2014. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge.
- Rooney, Pauline. 2014. "Serious Games in higher education: What do our 'digital natives' really think?". In Felicia, Patrick (ed.). *Game-Based Learning: Challenges and opportunities*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 237-260.
- Ruegg, Rachael. 2014. "The effect of peer and teacher feedback on changes in EFL students' writing self-efficacy". *The Language Learning Journal* 46(2), 87-102.

- Ryan, Richard M; Deci, Edward L. 2000. "Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions". *Contemporary Educational Psychology* 25(1), 54-67.
- Ryan, Marie-Laure. 2002. "Beyond myth and metaphor: narrative in digital media". *Poetics Today* 23(4), 581-609.
- Ryan, Marie-Laure. 2014. "Narration in various media". In Hühn, Peter; Meister, Jan Christoph; Pier, John; Schmid, Wolf (eds.). *Handbook of narratology*. Berlin: De Gruyter.
- Ryu, Dongwan. 2013. "Play to learn, learn to play: language learning through gaming culture". *ReCall* 25(29), 286-301.
- Schaaf, Ryan; Mohan, Nicky. 2014. *Making school a game worth playing. Digital games in the classroom*. London: SAGE Publications.
- Schmidt, Torben. 2015. "Selbstgesteuertes Lernen mit Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht". *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 10(1), 1-23.
- Schmidt, Torben. 2016. "Chocolate-covered drill & practice? Möglichkeiten und Grenzen des 'gamifizierten', adaptiven Übens mit Fremdsprachenlern-Apps". In Burwitz-Melzer, Eva; Königs, Frank; Riemer, Claudia; Schmelter, Lars (eds.). *Üben und Üben beim Fremdsprachenlernen. Perspektive und Konzepte für Unterricht und Forschung*. Tübingen: Narr, 200-210.
- Schneider, Marie. 2014. *Computer games in the EFL classroom*. Hamburg: Anchor Academic Publishing.
- Shaffer, David Williamson; Squire, Kurt; Halverson, Richard, Gee, James Paul. 2005. "Video games and the future of learning". *Phi Delta Kappa* 87(2), 105-111.
- Shea, Peter; Bidjerano, Temi. 2010. "Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation, and the development of a communities of inquiry in online and blended learning environments". *Computers & Education* 55(4), 1721-1731.
- Shirazi, Mahshid; Ahmadi, Seyyed Dariush; Mehrdad, Ali, Gholami. 2016. "The effect of using video games on EFL learners' acquisition of speech acts of apology and request". *Theory and Practice in Language Studies* 6(5), 1019-1026.
- Steinkuehler, Constance; Duncan, Sean. 2008. "Scientific habits of mind in virtual worlds". *Journal of Science Education and Technology* 17(6): 530-543.
- Stockwell, Glenn. 2022. *Mobile Assisted Language Learning: concepts, contexts and challenges*. Cambridge: Cambridge University Press

- Sundqvist, Pia. 2009. "Extramural English Matters. Out-of-School English and its Impact on Swedish Ninth Graders' Oral Proficiency and Vocabulary." PhD thesis. Karlstad University.
- Sylvén, Liss Kerstin; Sundqvist, Pia. 2012. "Gaming as extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners". *ReCALL* 24(3), 302-321.
- Sylvén, Liss Kerstin; Sundqvist, Pia. 2017. "Computer-Assisted Language Learning (CALL) in Extracurricular/Extramural Contexts." *Calico Journal* 34(1), i- iv.
- Tan, Chia-Chen; Chen, Chih-Ming; Lee Hahn-Ming. 2020. "Effectiveness of a digital pen-based learning system with a reward mechanism to improve learners' metacognitive strategies in listening". *Computer Assisted Language Learning* 33(7), 785-810.
- Teske, Kaitlyn. 2019. "DuoLingo". *CALICO Journal* 34(3), 393-401.
- Thomas, M. (Ed.). (2011a). *Digital education: Opportunities for social collaboration*. London & New York: Palgrave Macmillan.
- Thomas, Michael. 2012. "Contextualizing digital game-based language learning: transformational paradigm shift or business as usual?". In Reinders, Hayo (ed.). *Digital games in language learning and teaching*. London, Palgrave Macmillan, 11-31.
- Thomas, Michael; Reinders, Hayo; Warschauer, Mark. 2014. *Contemporary computer-assisted language learning*. London: Bloomsbury Publishing.
- Thorne, Steven. 2008. "Transcultural communication in open Internet environments and massively multiplayer online games". In: Magnan, S. S. (ed.), *Mediating discourse online*. Amsterdam: John Benjamins, 305-327.
- Thorne, Steven; Black, Rebecca; Sykes, Julie. 2009. "Second language use, socialization, and learning in internet interest communities and online gaming". *The Modern Language Journal* 93(1), 802-821.
- Tseng, Wen-Ta; Schmitt, Norbert. 2008. "Toward a model of motivated vocabulary learning: a structural equation modeling approach". *Language Learning* 58(2), 357-400.
- Van Lier, Leo. 2007. "Action-based teaching, autonomy and identity". *Innovation in Language Learning & Teaching* 1(1), 46-65.
- Wang, Chuang; Kim, Do-Hong; Bai, Rui; Hu, Jiyue. 2014. "Psychometric properties of a self-efficacy scale for English language learners in China". *System* 44(1), 24-33.
- Wang, Chuang; Bai, Barry. 2017. "Validating the instruments to measure ESL/EFL learners' self-efficacy beliefs and self-regulated learning strategies". *TESOL Quarterly* 51(4), 931-

- Wang, Meiqian; Zheng, Xudong. 2020. "Using game-based learning to support learning science: a study with middle school students". *The Asia Pacific Education Researcher* 30(2), 167-176.
- Wenden, A. 1987. "How to be a successful language learner: Insights and prescriptions from L2 learners". In: Wenden, Anita; Rubin, Joan. (eds.). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall International, 159-168.
- Warschauer, Mark; Healy, Deborah. 1998. „Computer and language learning: an overview". *Language Teaching* 31(2), 57-71.
- Watt, James. 2009. "Improving methodology in Serious Games research with elaborated theory". In Ritterfeld, Ute; Cody, Michael; Vorderer, Peter (eds.). *Serious Games: mechanisms and effects*. New York, NY: Routledge, 374-388.
- Weber, René; Behr, Katharina-Maria; DeMartino, Cynthia. 2014. "Measuring interactivity in video games". *Communication Methods and Measures* 8(2), 79-115.
- Wei, Chun-Wang; Kao, Hao-Yun; Lu, Hsin-Hsien; Liu, Yi Chun. 2018. „The effects of competitive gaming scenarios and personalized assistance strategies on English vocabulary learning". *Educational Technology & Society* 21(3), 146-158.
- Wim, Westera. 2015. "Games are motivating, aren't they? Disputing the arguments for digital game-based learning". *International Journal of Serious Games* 2(2), 3-17.
- Wu, Xinyi. 2003. "Intrinsic motivation and young language learners: the impact of the classroom environment". *System* 31(4), 501-517.
- Wu, Chia-Jung; Chen, Gwo-Dong; Huang, Chi-Wen. 2014. "Using digital board games for genuine communication in EFL classrooms". *Educational Technology, Research and Development* 16(2), 209-226.
- Xu, Zhihong; Chen, Zhuo; Eutsler, Lauren; Geng, Zihan; Kohut, Ashlynn. 2019. „A scoping review of digital game-based technology on English language learning". *Educational Technology Research and Development* 68(3), 877-904.
- Yang, Hie Chie; Benazir, Quadir; Chen, Nian-Shing. 2016. "Effects of the badge mechanism on self-efficacy and learning performance in a game-based English learning environment". *Journal of Educational Computing* 54(3), 371-394.
- Yang, Jie Chi; Chen, Sherry Y. 2020. "An investigation of game behavior in the context of digital game-based learning: an individual difference perspective". *Computers in Human*

*Behavior* 112, 1-11.

Yang, Jie Chi; Chung, Ching-Jung; Chen, Mei-Shan. 2021. "Effects of performance goal orientations on learning performance and in-game performance in digital game-based learning". *Journal of Computer Assisted Learning*, 1-18.

Zarycka-Piskorz, Ewa. 2016. "Kahoot it or not? Can games be motivation in learning grammar?". *Teaching English with Technology* 16(3), 17-36.

Zheng, Dongping; Young, Michael F; Brewer, Robert A; Wagner, Manuela. 2009. "Attitude and Self-Efficacy Change: English Language Learning in Virtual Worlds". *CALICO Journal* 27(1), 205-231.

Zichermann, Gabe; Linder, Joselin. 2013. *The gamification revolution: How leaders leverage game mechanics to crush the competition*. New York: McGraw-Hill.

Zou, Di. 2020. "Gamified flipped EFL classroom for primary education: student and teacher perceptions". *Journal of Computers in Education* 7, 213-228.

# 13. Appendix

## 13.1. Declaration of consent

Liebe/r Teilnehmer/:in,

im Rahmen meiner Masterarbeit im Fach Englisch an der Universität Wien setze ich mich mit dem Thema Digitale Spiele im Englischunterricht auseinander. Ich möchte herausfinden, inwiefern digitale Spiele einen Einfluss auf den Englischunterricht haben und wie diese sinnvoll in den Unterricht integriert werden können. Das Interview soll mir Auskunft darüber geben, welchen Zugang du als Lehrer/:in der Sekundarstufe 1 zu digitalen Spielen im Englischunterricht hast.

Die Daten werden in einem mündlichen Gespräch erhoben, welches online über die Plattform Zoom abgehalten und aufgenommen wird. Lediglich zum Zwecke der Datenerhebung, wird der Inhalt des Gespräches anhand einer Transkription verschriftlicht, wobei die Daten anonymisiert werden. Eine Identifizierung der interviewten Person ist somit ausgeschlossen. Das Gespräch dient lediglich dem wissenschaftlichen Zweck der Datenanalyse für diese Masterarbeit.

Wichtig: Die Teilnahme an dem Gespräch erfolgt freiwillig und nur mit einer verschriftlichen Einwilligungserklärung, welche du auf der nächsten Seite findest. Das Gespräch kann zu jedem Zeitpunkt abgebrochen werden. Das Einverständnis zur Aufzeichnung und zur Weiterverwendung der Daten kann innerhalb von 2 Wochen nach dem Interview widerrufen werden.

Vielen Dank für deine Teilnahme!

Alena Suschnig

## Einwilligungserklärung

Hiermit willige ich ein, dass die im Rahmen dieser Masterarbeit erhobenen personenbezogenen Daten meiner Person in Form von Originalaufnahmen des Interviews und dessen Transkript durch die verantwortliche Person Alena Suschnig für die oben genannten wissenschaftlichen Zwecke verarbeitet werden dürfen. Meine Einwilligung ist freiwillig.

Vorname:

Nachname:

---

Ort, Datum

---

Unterschrift

## 13.2. Interview guide

### 1. Introductory questions

How long have you been teaching in your current school?

How many classes do you teach?

If someone asked you to define “playful learning”, how would you define it?

### 3. (Attitudes towards) digital games

Which aspects do you associate with a digital game?

What perceptions do you have towards digital games?

Why do you think people play digital games?

What opinions do you have on digital games in EFL education?

Why do you think digital games are sometimes used as a teaching strategy?

### 4. Language learning with digital games

Which aspects do you consider important for the process of language learning?

In how far can affective variables (anxiety, motivation, etc.) influence language learning?

What is your opinion on practicing English language skills (e.g. speaking, vocabulary) in a digital game?

In how far can digital games support or hinder students to learn a language?

### 5. Educational use of (digital) games

Have you ever used an offline or online game in your EFL lessons?

If yes:

What was the topic of this lesson?

What kind of game did you use?

Which changes (if any) have you noticed in relation to students' behavior?

What would you say have students learned through the game?

At what point in your English lesson did you use the game (e.g. beginning, end)?

Which learning goals did you want to achieve with the game?

Did you use any specific materials in addition to the game?

Under which circumstances would you not use a digital game in your English lessons?

If no:

Do you have any specific reasons for not using a (digital) game in your English lessons?

Possible sub question: Have you ever observed any advantages or disadvantages when using games in the classroom?

Under which circumstances would you consider using a game in your English lessons? At what point in a regular English lesson would you consider the use of a game most efficient (e.g. beginning, end)?

In how far would you consider your role as a teacher important when implementing digital games in your English lessons?

## 6. Context

Can you think of any obstacles that hinder the use of digital games in the classroom (e.g. equipment)?

What would you as a teacher need to do in order to successfully use digital games in your English lessons?

Which characteristics would a digital game require in order to be a useful tool for the strengthening of English language skills?

What kind of preparation does the teacher need to do before using a digital game in the EFL classroom?

## 7. Closing questions:

What would you consider most important when using digital games as a teaching tool?

Is there anything else you would like to tell me?

### 13.3. Code table + Examples

**Table 5.** Full code table

| Theme           | Code                | Sub-category of main code | Description                                                                                          | Example                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------|---------------------|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Teachers' views |                     |                           | Teachers mentioning their attitudes in relation to digital games                                     | See beneath                                                                                                                                                                                                                                       |
|                 | Positive beliefs    |                           | When teachers mention that they consider digital games as a positive tool                            | „Und es ist vielleicht aufregend und gibt dir ein bisschen ein Adrenalin“                                                                                                                                                                         |
|                 |                     | Motivation                | When teachers mention a positive factor of video games that is connected to students' motivation     | „Das ist auch immer sehr gut für die Motivation und das ist auch etwas, wenn man ihnen das in Aussicht stellt, wo sie sich dann schon ein bisschen darauf freuen können“                                                                          |
|                 |                     | Socializing               | When teachers mention a positive factor of video games that is connected to students' socializing    | “Weil es dich ein bisschen wie Social Media mit anderen Menschen vernetzt. Ich habe ganz viele Schüler, die haben Videogames-Freunde mit denen sie sich wirklich dadurch befreundet haben und jetzt auch mit ihnen im Kontakt sind und so weiter“ |
|                 |                     | Mistake culture           | When teachers mention a positive factor of video games that is connected to positive mistake culture | „Das heißt, sie wissen, sie müssen jetzt eh nicht sprechen und sind sich relativ sicher. Einfach weil man weiß selbst wenn ich Fehler mache, keiner weiß wer ich bin da“                                                                          |
|                 | Reasons for playing |                           | When teachers mention reasons to play digital games                                                  | „Ich glaube es gibt viele Gründe, warum man Videospiele spielt“                                                                                                                                                                                   |
|                 |                     | Community                 | Playing digital games due to a sense of community                                                    | “Ich glaub, dass es auch was mit Community zu tun hat, gerade in so Online Spielen glaub ich“                                                                                                                                                     |
|                 |                     | Enjoyment                 | Playing digital games due to enjoyment                                                               | „Also ich glaub, dass es ganz vielen einfach nur Spaß macht so verschiedene Welten zu erkunden, was anderes zu machen und so“                                                                                                                     |
|                 |                     | Boredom                   | Playing digital games due to boredom                                                                 | „Ich denke auch viel aus Langeweile einfach, das ist auch halt einfach ein Hobby, finde ich“                                                                                                                                                      |
|                 | Negative beliefs    |                           | When negative aspects are mentioned in connection to digital games                                   | “Videospiele haben schon auch Nachteile“                                                                                                                                                                                                          |

|                                   |                                            |                                                   |                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   |                                            | Addiction                                         | When teachers mentioned addiction as a negative aspect of digital games                | „Weil es eben einerseits süchtigmachend sein kann“                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                   |                                            | Aggression                                        | When teachers mentioned aggression as a negative aspect of digital games               | “Videospiele wo der Hauptfaktor Gewalt ist, versteh ich ehrlich gesagt nicht ganz warum es die eigentlich gibt“                                                                                                                                                                                    |
|                                   |                                            | Level                                             | When teachers mention inappropriate content as a negative aspect of digital games      | “Vielleicht, wenn das Level nicht gut angepasst ist, also wenn das so schwierig ist, dass sie einfach schon überfordert sind und wenn Kinder überfordert werden und dann schmeißen sie auch das Handtuch und das möchte man natürlich vermeiden“                                                   |
|                                   |                                            | Screen time                                       | When teachers' mentioned long screen time as a negative aspect of digital games        | Das Einzige was ich mir halt oft denke ist einfach dieses also, dass wir eh schon ganz ganz viel vor den Bildschirmen sitzen. Und das ist halt ja, dass ich mir schon denke: 'Da müssen wir jetzt nicht voll noch dazu geben'“                                                                     |
| Language learning & digital games |                                            |                                                   | When teachers mentioned digital games in association with language learning            | „Und ich gebe halt sehr oft auch den Tipp mit, wenn das geht, dann stellt das Spiel zum Beispiel auf Englisch ein und spielt es so und schaut, was ihr versteht“                                                                                                                                   |
|                                   |                                            | Language practice                                 | When teachers mentioned in how far digital games help to practice the English language | „Also wie ich schon gesagt habe, wie zum Beispiel bei Among Us oder so das Sprechen üben“                                                                                                                                                                                                          |
|                                   |                                            | Effects of digital games outside of the classroom | Teachers describing the effects of students' playing digital games in their free time  | “Die, die Videospiele auf Englisch spielen, die die Serien auf Englisch anschauen, die irgendetwas mit Englisch in ihrer Freizeit zu tun haben, die haben automatisch ein anderes Sprachgefühl“                                                                                                    |
|                                   | Beliefs about successful language learning |                                                   | When teachers state aspects in connection to successful language learning              | „Ich hab zum Beispiel auch Kinder, die mir zum Beispiel jedes Mal erzählen, ok, sie sind jetzt wieder auf einem Server und dann müssen Sie ein bisschen Englisch reden, weil sie halt mit international spielen und so und da haben sie das neue Wort gelernt“                                     |
|                                   |                                            | Skills                                            | Teachers describing important skills acquired through video games                      | „Also ich denke, das ist eher so ein Zusammenspiel aus, sage ich jetzt mal Reden, Zuhören und Lesen. Das ist für mich eigentlich am wichtigsten, weil ich mir denke dass das Zuhören und das Reden selbst das bringt einen schon auch viel für den Alltag und wirklich das Erlernen einer Sprache“ |
|                                   |                                            | Emotions                                          | Teachers describing the importance of emotions for language learning                   | “Wenn ich den Englischunterricht damit verbinde, dass ich Angst habe, dass ich drangenommen werde,                                                                                                                                                                                                 |

|                                    |                                |                                            |                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    |                                |                                            |                                                                                                       | dass mich die Lehrperson hasst, dass ich sprechen muss und ich spreche allgemein nicht gerne“                                                                                                      |
|                                    |                                | Teaching methods                           | Teachers describing teaching methods to encourage successful language learning                        | “Abwechslungsreicher Unterricht, viele Methoden, viele Arten von Methoden“                                                                                                                         |
|                                    |                                | Language learning outside of the classroom | Teachers describing ways in which language learning happens outside of the classroom                  | „Also ich würde sagen: Englisch in der Freizeit und nicht nur in der Schule, damit sie es mit etwas verbinden können, was nicht nur lernen ist, sondern mit etwas Positivem, was ihnen Spaß macht“ |
| Digital games in the EFL classroom |                                |                                            | When teachers mentioned video games in the context of education                                       | „Ich glaube auch, dass das in der Schule ein großes Ding ist“                                                                                                                                      |
|                                    | Beliefs about an ideal game    |                                            | Teachers’ descriptions of an ideal digital game                                                       | “Ich glaube, dass es irgendwie so gemacht sein müsste, dass man so viele verschiedene Typen von Schülerinnen und Schülern damit erreichen kann“                                                    |
|                                    |                                | Game Design                                | When teachers mentioned aspects of the ideal game in relation to game design                          | “Vielleicht gute Erklärungen, gute Beschreibungen, dass man versteht und was ist, um was es geht. Groß genug Schrift und so Sachen“                                                                |
|                                    | Teaching with digital games    |                                            | Teachers’ statements associated with teaching with digital games                                      |                                                                                                                                                                                                    |
|                                    |                                | Material                                   | Teachers’ description of the material they use for teaching with digital games                        | „Also, wenn das wirklich eher so ein Vokabel Lernspiel ist, dann ist da ja schon das zusätzliche Material“                                                                                         |
|                                    |                                | Time of use                                | Teachers’ descriptions of the time they used digital games                                            | “Entweder am Anfang oder am Schluss“                                                                                                                                                               |
|                                    |                                | Teachers’ roles                            | Teachers describing their role during teaching with digital games                                     | “Naja, ich muss es einmal selbst gespielt haben und mich auskennen“                                                                                                                                |
|                                    |                                | Learning goals                             | Teachers describing the learning goals they wanted to reach with the use of digital games             | “Also ich wollte auf jeden Fall, dass sie verstehen, was sie gelesen haben“                                                                                                                        |
|                                    |                                | Students’ reactions                        | Teachers describing in what way their students reacted to the use of digital games as a teaching tool | “Also man hat halt gemerkt, dass zum Beispiel die die eher ein bisschen stören, die dann bei solchen Sachen mitreden können und das war jetzt irgendwie total spannend zu beobachten“              |
|                                    |                                | Types of games                             | Teachers describing the digital games they have used for teaching                                     | “Also wie gesagt ich habe Kahoot eingesetzt“                                                                                                                                                       |
|                                    | Teching with non-digital games |                                            | Teachers’ statements associated with teaching with non-digital games                                  | “Das heißt hauptsächlich um Stoff zu wiederholen, um Abwechslung reinzubringen“                                                                                                                    |
|                                    |                                | Time of use                                | Teachers mentioning when they used non-digital games                                                  | „Weil ich, also ich kenn die Kinder soweit ganz gut, dass sie, wenn man am Anfang gleich anfängt zu spielen, dass man sie                                                                          |

|  |           |                                       |                                                                                               |                                                                                                               |
|--|-----------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |           |                                       |                                                                                               | nachher einfach schlechter dazu motivieren kann, etwas zu machen, das kein Spiel ist“                         |
|  |           | Learning goals                        | Teachers mentioning learning goals of non-digital games                                       | „Es ging darum, die unregelmäßigen Verben und die Past Simple Bildung sich anzueignen und das war schon ja“   |
|  |           | Students' reactions                   | Teachers mentioning students' reactions to non-digital games                                  | „Beim Spiel selber habe ich dann das Gefühl gehabt, dass sie sich unterstützen“                               |
|  |           | Types of games                        | Teachers mentioning what type of non-digital games they used for their lesson                 | „Da hatten wir so ein Brettspiel am Plan“                                                                     |
|  | Obstacles |                                       | Teachers mentioning obstacles to teaching with digital games                                  | „Also ich würde es jetzt nicht nehmen, wenn's gar nicht dazu passt, wenn es wirklich nur zum Auflockern wäre“ |
|  |           | Selection of appropriate digital game | Teachers describing the difficulty to choose a digital game for their lessons                 | „Zeige mir ein gescheides Online Spiel-gibt's welche? Die dann auch meine Kinder wirklich cool finden?“       |
|  |           | Time management                       | Teachers describing problems they face with time management                                   | “Da muss ich den Beamer reinbringen, was schon einmal 10-15 Minuten dauert“                                   |
|  |           | Lack of equipment                     | Teachers describing the problems they face with lack of equipment                             | “Dann funktioniert das Internet nicht gut genug“                                                              |
|  |           | Lack of knowledge                     | When teachers mention their lack of knowledge in relation to digital games as a teaching tool | „Ich glaub, dass es halt viele nicht wissen, dass man das auch machen kann“                                   |

## 13.4. Transcripts

### Teacher 1

I: Hallo, wie lange unterrichtest du schon an deiner Schule?

T1: Ich bin jetzt seit September 2021 an der Schule genau.

I: Mhm und wie viel Klassen unterrichtest du?

T1: Ahm 4, nein 5 sind's.

I: Okay und wenn dich jemand danach fragen würde, wie würdest du spielerisches Lernen definieren?

T1: Ich glaub alles, was den Kindern Spaß macht und nicht starr vom Buch lernen und starr sich nach dem Buch halten und ein Work Sheet nach dem anderen, ist glaub ich schon spielerisches Lernen.

I: Mhm. Spielst du selbst Videospiele oder hast du früher Videospiele gespielt?

T1: Also ich würde mich jetzt nicht per se als Gamerin bezeichnen. Also das höchste der Gefühle war Sims da ich weiß nicht mal ob es das noch gibt, aber das ist das was das höchste der Gefühle, was ich an Videospiele an Erfahrung sammeln konnte @.

I: Okay, und was hat dir daran Spaß gemacht?

T1: Ähm, ich glaub also ich glaub nicht, dass ich irgendwann mal wirklich mit einem Haushalt gespielt habe. Das Lustige war eher das Einrichten vom Haus und das Bauen vom Haus und das Dekorieren. Also das war mehr das Lustige und da hat man eh irgendwie so ewig Zeit verbraucht und bis man dann irgendwie gedacht hat es ist fertig, hatte man eh keine Lust mehr. Also zumindest habe ich die Erfahrung gemacht.

I: Okay, alles klar. Und welche Aspekte assoziiert du mit einem digitalen Spiel?

T1: Ähm, dass es am Computer oder am Smartphone ist auf jeden Fall. Und, also ich glaub nicht, dass es zwingend irgendwie online sein muss, aber dass es auf jeden Fall eben einen digitalen Aspekt hat, wie das Handy oder den Computer oder ein Tablet oder was auch immer. Ja, voll.

I: Mhm und welche Meinung hast du generell über digitale Spiel?

T1: Ah, ich find das eigentlich sehr gut. Also ich finde auch, dass diese viel zu selten eingesetzt werden. Weil, so wie ich es jetzt sagen kann und wie ich es auch jeden Tag sehe

in der Schule ist es halt sowieso so, dass die Schülerinnen und Schüler eh den ganzen Tag das Handy in der Hand haben und vielleicht nicht mehr ganz so viel vorm Computer sitzen, aber auf jeden Fall das Handy dauert, das ist dauernd da. Ja, und das wird doch eh dauernd benutzt und dann finde ich gehört es auch dazu, dass es in der Schule irgendwie miteinfließt und auch benutzt wird, wenn wir schon die Möglichkeiten haben.

I: Warum glaubst du spielen Menschen Videospiele generell?

T1: Zum Abschalten, irgendwie zum Entfliehen vom Alltag vielleicht. Ich glaub, dass es auch was mit Community zu tun hat, gerade in so Online Spielen glaub ich. Dass man sich mit den Freunden, die vielleicht nicht um die Ecke wohnen auch trifft und sich abends ausmacht, dass man spielt, was das auch immer ist für ein Spiel, das dann gemacht wird. Und dass man sich trifft und dass man sich übers Headset unterhält und ähm irgendwie sich zu Team, also in Teamarbeit, irgendeine Aufgabe erfüllt oder was auch immer. Also ich glaube, das ist sehr viel, ich glaub nicht, dass das Videospiel heutzutage im Zimmer eingeschlossen, weg von der Sonne passiert. Ich glaub, das hat viel damit zu tun, dass man sich auch online trifft und auch mit Freunden das macht.

I: Und was denkst du über die Verwendung von digitalen Spielen im Unterricht?

T1: Ja, also ich glaub, dass es super wichtig ist, dass man das macht. Weil ich meine, wir haben ja gerade die Möglichkeiten und ich glaube, das ist super wichtig und das ist immer noch glaube ich viel zu wenig. Ich glaube, es wird hin und wieder dieses typische Kahoot Quiz rausgeholt und das war's dann auch schon wieder. Aber ich glaub man hat da so viele Möglichkeiten auch anders mit diesen Sachen zu arbeiten. Aber ich hab irgendwie das Gefühl, damit beschäftigen sich viele Lehrerinnen und Lehrer nicht so toll.

I: Mhm. Und was könnte der Vorteil oder Nachteil daran sein, digitale Spiele jetzt spezifisch im Englischunterricht einzusetzen?

T1: Also ich glaub, dass es ein Vorteil schon ist, dass niemand von den Schülerinnen und Schüler, die heute noch in die Schule gehen gar keine Berührungspunkte mit Englisch außerhalb der Schule haben. Ich glaube, dass die Sprache so allgegenwärtig ist und auch diese Kürzel in so Online Spielen sind ja oft auf Englisch und ich glaube, dass ganz, ganz viele Berührungspunkte da sind und ich glaub, dass da die Nachteile, abgesehen von diesen typischen Sachen, wie "Man sitzt zu viel vom Smartphone oder vom Computer oder dann brauchen wir das nicht auch noch in der Schule, nimmt einmal ein Buch in die Hand" und solche Sachen. Ähm, aber ich glaub, dass die Vorteile schon überwiegen, weil die Berührungspunkte mit der Sprache ja sowieso da sind. Und warum soll man sie dann nicht noch in den Unterricht mit reinholen? Mit mehr Dingen als irgendwelche YouTube Videos herzeigen und Work Sheets oder so. Also ich glaub bis da so Online Spiele oder digitale Spiele generell einfach irgendwie so ein Ding sein können zwischen der Welt außerhalb der Schule und eben der Schule.

I: Ok. Und was glaubst du, in welchem Unterrichtskontext werden Spiele am ehesten verwendet?

T1: Ich glaub, da es da fast keine Einschränkungen gibt. Mhm ich würde jetzt mal sagen, also ich glaube, wenn man möchte, kann man das fast überall dazu geben, glaube ich. Selbst wenn es jetzt eine Unit ist mit Books oder so, was ja wirklich nicht nach Digitalität schreit, kann man trotzdem glaube ich das Digitale mit reinholen.

I: Und fallen dir negative Aspekte von Videospielen ein?

T1: Da kommt sowas Typisches wahrscheinlich mit, dass Kinder ähm irgendwelche Shooter Games spielen, die sie nicht spielen sollten und so Sachen. Ahm, aber ich glaub, da gibt es auch schon studieren, dass es nicht ganz so sich auswirkt auf die Aggressivität im Alltag, wie man immer gesagt hat. Aber ja, ich glaube alles was zu viel ist, ist nicht gut und alles, was nicht altersgerecht ist. Dann sollte man vielleicht auch eine Auge darauf haben.

I: Ok. Jetzt gehen wir bisschen auf das Sprachen lernen ein: Welche Aspekte empfindest du für den Sprachlernprozess also für das Erlernen einer Fremdsprache von Schüler:innen am wichtigsten?

T1: Ich glaube, ohne Motivation und ohne das selbst wollen geht, glaub ich und gar nichts. Weil du kannst glaub ich als Lehrerinnen und Lehrer so viel Motivation mit in die Klasse bringen und das versuchen ihnen näherzubringen, was auch immer du irgendwie in deinem Repertoire hast. Aber ich glaub, wenn die drinnen sitzen und halt kein Bock haben die Sprache zu lernen, dann keine Ahnung, bist du halt irgendwann gezwungenermaßen auch mit deinem Latein am Ende.

I: Ok und was glaubst du inwiefern emotionale Aspekte, also zum Beispiel Angst, eine Rolle spielen in Bezug auf das Erlernen einer Fremdsprache?

T1: Ich glaube schon, dass es bei einigen eine große Rolle spielt, gerade wenn es um's Mündliche geht, glaub ich doch viele, gerade am Anfang sich halt gar nicht trauen ähm irgendwie was zu sagen in einer Fremdsprache. Oder sich vielleicht gar nicht trauen sich einfach bei ihren Klassenkollegen zu äußern in einer Fremdsprache, weil es könnte ja gelacht werden. Ich glaube, dass das schon eine Rolle spielt, mh.

I: Und was denkst du darüber Kompetenzen der englischen Sprache, also Sprechen, Vokabeln und so weiter, innerhalb eines Videospiele zu üben oder zu vermitteln?

T1: Ich glaub, dass es sehr gut funktionieren würde. Wahrscheinlich sogar besser als dieses wie man es vielleicht kennt oder wie man es erwarten würde. Ich glaube gerade Vokabeln ist heute das, was man vielleicht mit digitalen Spielen sehr gut machen könnte, anstatt dass man sich hinsetzt und das halt stark vom Buch abliest. Das Buch hat nur langweilige Tabellen und oft unrealistische Geschichten für die Kinder. Da bietet ein Spiel viel mehr Interaktivität um Vokabeln zu lernen.

I: Kennst du ein Beispiel für so ein digitales Spiel?

T1: Ja, es gibt voll viele so, so Kahoot-ähnliche Sachen, die aber nicht Kahoot sind. Ich habe jetzt gedacht, Quizlet damit gehen solche Sachen einfach super, dass man irgendwie so Vokabeln lernt und das auch irgendwie spielerisch aufzeigt. Ich hab letztens so, aber ich weiß, ich kann mich nicht daran erinnern, wie das hieß, das ist so ähnlich wie Kahoot aber das ist halt anders aufgebaut, dass die Kinder auch in Gruppen zum Beispiel gegeneinander spielen können und immer sehen wieviel hat der andere gerade gemacht und sich da vergleichen können auch so ein bisschen, ja.

I: Und was glaubst du inwiefern können digitale Spiele Schüler:innen darin fördern oder hindern, die englische Sprache zu erlernen?

T1: Ich glaube hindern geht nur dann, wenn sie das Spiel irgendwie zweckentfremden, also das nicht so verwenden, wie es vielleicht angedacht war von der Lehrperson. Und ich glaub fördern ist (.). Natürlich kommt es immer auf die Schülerinnen oder den Schüler an inwiefern die irgendeine Affinität zu Videospielen haben, glaube ich. Aber ich glaub die Fördermöglichkeiten sind da wirklich sehr, sehr groß.

I: Mhm und hast du je ein Videospiel oder ein analoges Spiel im Englischunterricht eingesetzt?

T1: Ja also, ich hab. Wir haben so, das war eine abgewandelte Form von Mensch ärgere dich nicht zum Beispiel ist gut zum Vokabel lernen verwendet. Oder halt so Würfelspiele auch. Und genau also und dann eben dieses Tool, das wo mir der Name gerade nicht einfällt leider. Wir haben das verwendet, das war ein Leseprojekt und es waren eben Fragen zu den letzten Kapiteln, die die Schülerinnen und Schüler lesen sollten und das war quasi eben so ein Tool, wo sie halt gegeneinander spielen konnten und die Fragen beantwortet haben. Und je mehr Fragen sie halt beantworteten, desto mehr Punkte bekommen sie und das war dann Tiere, die sie sich aussuchen konnten, die sind dann quasi online so ein Rennen gefahren, genau. Und je mehr Punkte und desto mehr Sprit sie hatten, desto weiter konnten sie halt fahren, genau.

I: Ok. Welche Veränderungen hast du beim Spielen am Verhalten der Schüler:innen bemerkt? Wenn du überhaupt welche bemerkt hast?

T1: Also zumindest in den Klassen, in denen ich das gespielt hab, die waren immer sehr, sehr dabei und die waren sehr ruhig und haben sich da voll darauf konzentriert und waren immer ganz dabei. Manchmal hat es halt mit der Internetverbindung nicht so hingehauen. Dann war so: "Jetzt muss ich schon wieder neu anfangen". Also die waren da also voll motiviert halt eigentlich auch, diese Fragen zu beantworten und das zu machen und sich auch zu vergleichen mit den anderen und ja.

I: Und was würdest du sagen, haben die Schüler:innen anhand des Spiels gelernt?

T1: (.) Ja, dass da viel Eigenverantwortung dabei war. Also sie mussten sich eigentlich nur einloggen und dann alle Fragen selbst beantworten und selbst tippen und sich das einfach

selbst anschauen und schauen hier: “Wie beantworte ich jetzt die Frage, dass ich da am meisten Punkte krieg und dass das am besten passt”. Also ich glaube, dass das viel mit Eigenverantwortung zu tun hatte und, ich meine, klar haben sie dann auch wenn das richtig war, haben sie dann auch dieses Verständnis irgendwie so über die Hintertür mit geübt.

I: Okay. Und zu welchem Zeitpunkt hast du das Spiel im Englischunterricht verwendet, also am Anfang, Ende, Mitte oder was auch immer?

T1: Am Anfang. Also ich habe das gemacht nach ein paar Kapiteln halt, die wir gelesen haben und hab es dann eigentlich immer angekündigt in einer Stunde davor und habe ihnen gesagt: “Hey, am Anfang von der nächsten Stunde machen wir das wieder”, genau.

I: Ok und wieso hast du diesen Zeitpunkt gewählt?

T1: Mh. (.) Mir kommt vor sie haben am Anfang der Stunde einfach noch mehr Aufmerksamkeit zu geben. Da ist die Aufmerksamkeitsspanne einfach noch ein bisschen grösser und sie können noch besser aufpassen und sich besser konzentrieren als am Ende der Stunde, wo sie immer schon den Blick auf die Uhr haben und halt schauen, wann es endlich startet.

I: Und welche Lernziele wolltest du mit dem Spiel erreichen?

T1: Also ich wollte auf jeden Fall, dass sie verstehen, was sie gelesen haben und dass sie auch vielleicht selbst sehen: “He, ich habe das zwar gelesen, aber ich habe nicht wirklich verstanden, worum es ging”. Also vielleicht so ein bisschen Selbstreflexion. Für mich war es halt schon auch ein zumindest kleiner Hinweis darauf wer hat das Buch jetzt echt gelesen oder wer versucht halt irgendwie die Fragen zu beantworten.

I: Ok. Und hast du zusätzliches Material zum Spiel verwendet?

T1: Ähm, nein. Also die Schülerinnen und Schüler hatten nur das Smartphone und eben das Internet und es gab jetzt nichts Analoges dazu.

I: Mhm, okay. Und inwiefern empfundest du deine Rolle als Lehrerin wichtig in Bezug auf den Einsatz von diesem digitalen Spiel?

T1: Also in den Stunden war es halt was wirklich. Also sie wussten halt, was sie zu tun haben, das war ja, es war jetzt auch nicht so kompliziert und in dem Fall war es glaube ich eher, ähm, dass hier und da einmal das Internet nicht ging oder wo muss ich jetzt drücken, dass ich da zur nächsten Frage komm oder wo tippe ich die anderen, wenn ich meine Frage nicht einspeichern kann und solche Sachen. Ich glaub ich war eher technischer Support @ als irgendwas anderes.

I: Okay, was wären mögliche Hindernisse, wenn man Videospiele im Englisch Unterricht einsetzen möchte?

T1: Ich glaube, dass da vielleicht oft die Gegebenheiten an der Schule, vielleicht das schwierige sind. Also das vielleicht nicht ausreichend WLAN Kapazitäten da sind. Ich habe auch schon erfahren (.) Also einige Schülerinnen und Schüler haben gar kein Smartphone Sachen. Also was ist dann mit denen? Ja, ich glaub also (.) vielleicht kann man solche Sachen auch nicht immer so zeitlich eingrenzen. Ich glaube das könnte vielleicht auch eine Schwierigkeit sein im Unterricht, weil halt nicht immer die Technik perfekt mitspielt. Dass das dann vielleicht mal länger dauert als mal geplant hat und dann muss man halt irgendwie schauen, dass man die anderen Sachen verschiebt oder irgendwas umstellt genau.

I: Ok und ähm Deiner Meinung nach was sollten oder müssten Lehrer:innen jetzt abgesehen von der Vorbereitung während der Stunde tun, um digitale Spiele erfolgreich im Englischunterricht einzusetzen?

T1: Ich glaube, ganz wichtig ist, dass man sich selbst perfekt damit auskennt. Also das betrifft glaube ich halt eh alles zu was man Unterricht macht, weil die Kinder merken das sofort, wenn du dich nicht selbst nicht geschickt auskennst. Ich glaube, das ist ganz wichtig ist, dass du dich selbst wirklich perfekt mit den Sachen auskennst. Weil, das garantiert dir dann halt irgendwie einen reibungslosen Ablauf und, ja.

I: Ja, okay und welche Eigenschaften müsste ein Videospiel deiner Meinung nach haben, um erfolgreich im Englischunterricht eingesetzt zu werden?

T1: Ich glaube, dass es irgendwie so gemacht sein müsste, dass man so viele verschiedene Typen von Schülerinnen und Schülern damit erreichen kann. Also, dass man das nicht irgendwie einer Nische zuordnen kann, sondern dass man wirklich so viele wie möglich damit motivieren kann und dass so viele wie möglich mitmachen wollen. Ich glaube, das ist sehr wichtig. Ich glaube auch, dass das in der Schule ein großes Ding ist, dass man irgendwie was zusammen machen kann und dass man im Team irgendwas tun kann und lernt auch mit anderen zu arbeiten, weil, das können halt auch ganz, ganz viele nicht im Team mit anderen zusammenarbeiten. Ich glaube, dass das die zwei großen Dinge sind, die so ein Videospiel einfach haben muss, abgesehen von ich weiß nicht, das ist so persönlich was den Inhalt solcher Spiele angeht. Dass man da gar nicht, also ich zumindest könnte da jetzt nichts adhoc sagen was es unbedingt haben müsste, weil, es ist ja auch wieder nur irgendwie meine eigene subjektive Meinung.

I: Und welche Vorbereitungen sollte ein Lehrer/ eine Lehrerin treffen, um digitale Spiele im Englischunterricht einzusetzen?

T1: Ja, ich habe es glaub ich eh kurz angeschnitten schon. Man muss sich halt selbst wirklich damit auseinandersetzen und das Spiel kennen und wissen wie man es halt ordentlich einsetzt, ohne dass da jetzt irgendwie ein großes Tohuwabohu entsteht während man das versucht umzusetzen. Und ich glaube auch, dass die Lehrperson, die das durchführen möchte, wirklich auch davon überzeugt sein muss. Dass es jetzt was bringt und dass es wirklich gut einsetzbar ist. Weil, auch das merken die Schüler ganz schnell, wenn man selbst keinen Bock auf die Sache hat.

I: Ja, und nach all dem, was du jetzt gesagt hast, also was findest du am wichtigsten, wenn man Videospiele im Englischunterricht verwendet?

T1: Ich glaub, das ist nach wie vor die Motivation, dass man irgendwas findet, was wirklich so viele, fast alle, rein kriegen zum gleichen auf ein gleiches Niveau. Motivation ist eh sehr schwierig, aber ich glaube, das ist am wichtigsten, dass man so viel möglich einfach abholen kann und dass so viele wie möglich Spaß an dem Spiel haben.

I: Okay, jetzt sind wir schon am Ende angekommen. Möchtest du mir noch gerne etwas mitteilen?

T1: Nein.

I: Gut, dann stoppe ich jetzt die Aufzeichnung, danke dir.

I: Hallo, herzlich willkommen. Wie lange unterrichtest du schon an deiner Schule?

T2: Ah, jetzt ein Jahr.

I: Und wie viele Klassen unterrichtest du?

T2: Ahm. 3.

I: Mhm nicht jemand danach fragen würde wie würdest du spielerisches Lernen definieren?

T2: Also ich würde sagen, dass die Schüler und Schülerinnen quasi durch Selbst-Entdeckung. Zum Beispiel Wortschatz oder ähnliches finden. Und halt auch einfach Spaß dran haben, die Sachen zu lernen. Mhm würde ich jetzt so sagen.

I: Ja, spielst du selbst Videospiele oder hast du Videospiele früher gespielt?

T2: Ja, schon auch. Also sowohl als auch.

I: Und welche zum Beispiel?

T2: Ah. Videospiele hab ich früher ganz viel. Sims und Minecraft und so in die Richtung gespielt und jetzt sind es eher so kleine, so Indie Games, die ich halt irgendwie find und wo ich mir denk: "Ja, das ist ganz süß".

I: Und was hat dir daran Spaß gemacht oder was macht sie jetzt noch daran Spaß, Videospiele zu spielen?

T2: Ahm. Oft ist es eigentlich am meisten die Storyline, die mich jetzt überzeugt.

I: Wobei ich da eher Videospiele schau, als selber spielen.

T2: Und beim selber Spielen ist es eigentlich eher zu dieses du vertreibst dir bisschen die Zeit und es ist irgendwie schön gemacht alles und ist ja eher das.

I: Beim Schauen meinst du so Streamingdienste oder Let's Plays, oder?

T2: Genau genau.

I: Welche Aspekte assoziiert du mit einem digitalen Spiel?

T2: Also Kreativität meistens zumindest in der Sparte, in der ich spiel. Kreativität, Visualität auch, also wenn was ganz schön gezeichnet ist, dann ist es meistens auch attraktiver für mich. Und das Hineinversetzen in die Charaktere ein bisschen. Ist auch wichtig.

I: Und was hast du für eine Meinung über digitale Spiele?

T2: Also ich finde es kommt ein bisschen drauf an welche digitale Spiele sind. Weil wenn ich jetzt nicht wirklich was damit anfangen kann, dann ist es natürlich schwierig, ahm, aber ich denke mal ganz oft könnte man auch die Storylines nutzen beim Spielen. Weil also ich merke es auch oft in meinen Klassen, meine Schüler fallen dann aus allen Wolken, wenn ich weiß, was Minecraft ist oder wenn ich weiß was keine Ahnung verschiedene Spiele sind. Und dann sind sie immer ganz verwundert und das entfacht auch ein bisschen Motivation finde ich. Also, das ist dann so: "Oh, sie kennt das und sie weiß, dass das Spaß macht" und so und dann finde ich kann man das auch immer gut miteinbeziehen in die in den Unterricht.

I: Warum glaubst du spielen Menschen Videospiele?

T2: Ich glaub ganz unterschiedlich. Also ich glaub, dass es ganz vielen einfach nur Spaß macht so verschiedene Welten zu erkunden, was anderes zu machen und so. Ich glaub halt auch, dass es ganz viele machen entweder weil sie irgendwie aus der Realität jetzt nicht viel gewinnen können oder irgendwie so ein bisschen Zuflucht aufsuchen. Vor allem wenn es zu Spiele sind, die man ganz lange spielen kann und immer wieder. Und ja, ich denke auch viel aus Langeweile einfach, das ist auch halt einfach ein Hobby, finde ich.

I: Mhm und was denkst du über die Verwendung von digitalen Spielen im Unterricht?

T2: Also wie gesagt, ich glaube, es kommt drauf an welches Spiel man da einbringt, weil ich denke mal zum Beispiel so Spiele wie am Among Us, das ist ja gerade ziemlich beliebt. Das wäre zum Beispiel das würde ich schon nutzen wollen auch. Weil halt auch dieser Aspekt des Redens dabei ist. Also man muss halt darüber reden, jetzt so ähnlich wie bei Werwolf halt, wer jetzt der Böse ist und dann finde ich kommen die Kinder hat auch zum Reden, da kann man es auch gut hernehmen. Wenn es jetzt sowas ist wie keine Ahnung Fortnite oder so. Das seh ich jetzt nicht so ganz im Unterricht, aber wie gesagt es kommt wohl darauf an, welche Sparte von Spiel.

I: Mhm und was glaubst du in welchem Unterrichtskontext werden Spiele am ehesten verwendet?

T2: Ich glaub am ehesten für also Wortschatzsachen oder ich glaub auch viel für Projektstage oder halt zum Schulende hin. So wo es nicht mehr ganz so streng ist, wie wenn sie noch alles für die Schularbeit fertig machen müssen. Und so. Glaube ich am ehesten.

I: Ok und glaubst du, es wird dann eher zum Auflockern oder eher als Lehrmittel eingesetzt?

T2: Also grundsätzlich glaube ich eher zum Auflockern, aber ich denke, man kann es auch ziemlich gut als Lehrmittel einsetzen. Ich glaub, dass es halt viele nicht wissen, dass man das auch machen kann.

I: Mhm. Und fallen dir negative Aspekte von Videospielen ein?

T2: Hm, also das Einzige was ich mir halt oft denke ist einfach dieses also, dass wir eh schon ganz ganz viel vor den Bildschirmen sitzen. Und das ist halt ja, dass ich mir schon denke: “Da müssen wir jetzt nicht voll noch dazu geben”, sag ich jetzt mal aber ja. Eigentlich das am meisten mit dem Bildschirm.

I: Hm jetzt ein bisschen mehr zum Sprachenlernen, also ein kleiner Umschwung. Welche Aspekte empfindest du für den Sprachlernprozess von Schülerinnen am wichtigsten?

T2: Also ich denke, das ist eher so ein Zusammenspiel aus, sage ich jetzt mal Reden, Zuhören und Lesen. Das ist für mich eigentlich am wichtigsten, weil ich mir denke dass das Zuhören und das Reden selbst das bringt einen schon auch viel für den Alltag und wirklich das Erlernen einer Sprache. Weil ich kann noch so viel lesen und Grammatik machen und wenn ich es aber nicht anwende oder zuhöre oder so wird es halt schwierig. Also die sind ja halt wichtigsten, aber ich finde das ist halt so ein Zusammenspiel einfach.

I: Und was glaubst du inwiefern spielen emotionale Aspekte also Angst, Motivation oder was auch immer, eine Rolle in Bezug auf das Erlernen einer Fremdsprache?

T2: Ich finde, das ist schon ein großer Faktor. Weil ich hab zum Beispiel auch Kinder, die mir zum Beispiel jedes Mal erzählen, ok, sie sind jetzt wieder auf einem Server und dann müssen Sie ein bisschen Englisch reden, weil sie halt mit international spielen und so und da haben sie das neue Wort gelernt und dann haben sie das noch gelernt und so. Und das finde ich, macht schon auch was aus, also von der Motivation her, dass sie sich dann einfach freuen. Ok, Sie können uns nicht mehr verständigen und das treibt dann ein bisschen an. Also von der Angst her, ich also ich glaub schon auch, dass das viel auf ausmacht, wenn man zum Beispiel wirklich Angst vor der Sprache gehabt, wobei ich sagen muss, dass ich kaum Kinder habe, die wirklich Angst vor der Sprache haben.

I: Mhm und was denkst du darüber Kompetenzen der englischen Sprache, also Sprechen, Vokabeln – du kennst dich eh aus, innerhalb eines Videospiels zu vermitteln oder zu üben?

T2: Also wie ich schon gesagt habe, wie zum Beispiel bei Among Us oder so das Sprechen üben. Also wenn sie nur auf Englisch kommunizieren dürfen oder vielleicht sogar Zahlen mit im Spiel sind oder so, das finde ich super. Also weil das auch ganz viel Alltagssprache

beinhaltet, also so unter Jugendlichen halt. Ähm Schreiben. Kommt drauf an, wie man das reinbringen kann in ein Videospiel. Zuhören kann ich mir auch eher vorstellen, weil wie gesagt, wenn es dann eine Storyline ist, man muss da folgen und herausfinden: "Ok, da muss man das machen und so" und man macht das auf Englisch, dann bringt es glaub ich schon auch was zum Lesen und zum Zuhören und so. Aber am schwierigsten finde ich so Grammatik und Schreiben, das finde ich schwieriger.

I: Okay, du hast es eh schon ein bisschen angeschnitten, aber inwiefern glaubst du, können digitale Spiele Schüler:innen darin fördern oder hindern, die englische Sprache zu erlernen?

T2: Also fördern eh das, was ich schon gesagt habe, also mit den Vokabeln, Sprechen und ein bisschen Sicherheit dem Sprechen. Das heißt, sie wissen, sie müssen jetzt eh nicht sprechen und sind sich relativ sicher. Einfach weil man weiß selbst wenn ich Fehler mache, keiner weiß wer ich bin da. Was ich mir denke, was ein bisschen hinderlich sein könnte, wenn es immer nur das gleiche ist. Also weil ich vorher das Among Us auch gesagt hab, wenn es jetzt nur in diesem Kontext die ganze Zeit wäre, das wäre vielleicht schon hinderlich, weil man ja nichts Neues macht so richtig. Das ist nur so immer das gleiche, da glaub ich ist es eher hinderlich.

I: Hast du selbst je ein Videospiel oder ein analoges Spiel im Englischunterricht eingesetzt?

T2: Ahm. Also eingesetzt per se nicht. Aber wir haben über Minecraft geredet, und das finde ich witzigerweise das kommt recht oft gut zur Geltung. Sag ich jetzt mal. Weil zum Beispiel, wenn wir neue Wörter lernen und so und oft auch, also da war es so ein kurzer Teil, wo wir Lebensmittel und Natur und so ein bisschen in die Richtung gehabt haben und da war es zum Beispiel ganz witzig, weil ganz viele, viele Schüler halt auf die Minecraft Äquivalente gezogen haben und da hab ich dann halt auch nochmal nachgeschaut, so quasi was war da nochmal alles. Und dann haben wir halt so ein bisschen noch so Blocks zugeordnet. Aber wir haben nicht direkt Minecraft gespielt oder so.

I: Ok und ähm, durch diese Strategie, dass du das Spiel in einer gewissen Form halt eingesetzt hast. Welche Veränderungen hast du am Verhalten der Schüler:innen bemerkt? Beziehungsweise hast du überhaupt irgendwelche bemerkt?

T2: Ja schon auch. Also man hat halt gemerkt, dass zum Beispiel die die eher ein bisschen stören, die dann bei solchen Sachen mitreden können und das war jetzt irgendwie total spannend zu beobachten, dass die halt dann so komplett enthusiastisch, da die anderen mitgezogen haben. Weil es meistens doch auch ein bisschen so die Lauteren in der Klasse sind und das war eigentlich ganz nett zum Zuschauen und zu sehen, ja die sind jetzt mal voll dabei.

I: Und was würdest du sagen, haben die Schüler:innen anhand des Spiels gelernt?

T2: Ähm, Vokabeln war das hauptsächlich und halt Zusammenarbeit. Sie haben es eben zusammen zuordnen müssen und so aber es waren hauptsächlich Vokabeln.

I: Ok und ähm zu welchem Zeitpunkt hast du das Spiel verwendet im Unterricht? Zum Start, Ende, Mitte?

T2: Das war glaub ich, sogar eine ganze Stunde, die wir da gearbeitet haben mit den Sachen.

I: Und hast du zusätzliches Material zum Spiel verwendet?

T2: Hmm also, ich hab halt so kleine Würfel gemacht. Also auf so Zettel einfach das die kleinen Symbole und so ja ausgedruckt sind. Die haben sie sich dann quasi auf einen Zettel gezogen und dann darunterschreiben müssen, was das jetzt auf Englisch ist. Und ähm, dann haben wir das nochmal auseinander geschnitten und dann haben sie es quasi wie ein Memory nochmal zusammenführen müssen.

I: Hm ok. Ja, also Lernziele du mit dem Spiel erreichen wolltest, waren Vokabeln lernen. Hab ich das richtig aufgefasst?

T2: Genau, ja.

I: Gut und unter welchen Umständen würdest du ein Spiel im Englischunterricht nicht verwenden?

T2: (.) Also ich würde es jetzt nicht nehmen, wenn's gar nicht dazu passt, wenn es wirklich nur zum Auflockern wäre. Weil ich find das bringt sich halt, zumindest bei meinen Schülern, nicht wirklich was. Weil mir ist wichtig, dass es irgendwo reinpasst und wenn, es einfach nur so ist: "Okay spielt jetzt einfach mal 10 Minuten", das würde ich dann zum Beispiel nicht machen. Oder wenn jetzt die Kinder unglaublich unruhig eh schon sind. Und dann machen wir nicht auch noch ein Spiel, weil sie sind eh schon total aufgekratzt, da würde ich es dann auch nicht machen.

I: Ok. Und inwiefern findest du deine Rolle als Lehrerin in Bezug auf den Einsatz von Videospielen im Englischunterricht als wichtig oder wo?

T2: Also ich hab schon auch öfters mit Kolleginnen geredet, sich da zum Beispiel nicht so die Meinung dazu haben. Die halt eher die Annahme haben, dass Videospiele dumm sind oder halt gewaltfördernd. Also da schau ich schon immer, dass ich auch sage, dass es halt verschiedene Sparten gibt, dass man jetzt nicht grundsätzlich sagen kann, dass alle Videospiele die Gewalt fördern oder so. Ich kann mir jetzt zum Beispiel nicht vorstellen, dass jetzt keine Ahnung die Sims oder so extrem Gewaltfördernd sind. Ich mein, ja. Ja, ich denk gerade als Vorbild auch irgendwo, dass man halt irgendwie mit den Kindern so sich

ein bisschen verbunden fühlt auch. Also da hab ich schon ein paar positive Erlebnisse auch gehabt, dass ich halt eben das gewusst hab und dann fühlen sich die Schüler irgendwie auch so, ja mit der kann ich auch über alles reden. Und ich find das schafft halt schon irgendwie ein positives Klima auch.

I: Ok. Was wären mögliche Hindernisse, wenn man Videospiele im Unterricht einsetzen möchte?

T2: Hm, ich glaube, es wäre schwierig zu, wenn jetzt kein Zugang zu digitalen Medien da ist. Also bei mir ist das eine iPad Klasse, also die Haben ihr iPad immer mit. Aber wenn jetzt zum Beispiel das nicht besteht oder wenn Kinder keine Handys haben oder, gibt's zwar selten heute, aber gibt's auch. Oder hm, kann natürlich auch sein, dass von der Schule nicht so gut aufgenommen wird. Also, wenn jetzt mein Direktor so sagen würde "Ok nein, das finde ich nicht cool und das soll ich nicht machen", dann ja gut, kann man jetzt nicht viel machen. Aber ich glaub hab sonst von den Hindernissen her ist es nicht so.

I: Was muss deiner Meinung nach ein Lehrer, eine Lehrerin, also abgesehen jetzt von der Vorbereitung während der Stunde tun, um digitale Spiele erfolgreich im Englischunterricht einzusetzen?

T2: Ahm. Kommt glaube ich darauf an, welche Rolle der Lehrer da hat oder die Lehrerin. Weil zum Beispiel bei Among Us oder so, glaube ich, wäre es eher der Beobachter, weil das sollen sie ja miteinander diskutieren, vielleicht eben bis es auf: "Ok, ihr müsst es schon auf Englisch sagen". Das hatten wir schon ein paar mal. Ähm, aber grundsätzlich habe ich mich da schon eher zurückgehalten, weil sie sollen diskutieren. Sie sollen auch also auch keine Fehler ausbessern oder sowas, weil sonst bringt es nichts in dem Kontext. Wenn es jetzt zum Beispiel eine Storyline ist oder irgendwie man macht nicht das Videospiel an sich, sondern man geht über die Story und so, dann wäre vielleicht schon irgendwie so ein bisschen Guidance notwendig, sag ich jetzt mal. Ich glaube, es kommt drauf an eben was das Ziel ist von einem Ganzen.

I: Okay. Und welche Vorbereitung sollte ein Lehrer, eine Lehrerin treffen, um digitale Spiele im Englischunterricht einzusetzen?

T2: Ja, also. Dass die Kinder alle ihre Sachen mithaben. Weil es ist natürlich auch blöd, wenn einer sein iPad nicht mit hat und dann nicht mitspielen kann. Ich meine, da kann man noch ein bisschen einfacher agieren, ich sag mal, dass man jetzt jemanden zusammensetzt oder so. Ja, vielleicht auch, dass man sich grundsätzlich informiert: Ok worüber ist das Spiel? Was könnte auftauchen, wie sieht das aus? Ist da was drinnen, was ich nicht möchte, das Kinder mitbekommen oder dass die Kinder sehen? Das wäre schon auch wichtig und ja.

I: Und welche Eigenschaften müsste ein Videospiel deiner Meinung nach haben, um erfolgreich eingesetzt werden zu können?

T2: Ahm. Also es ist keine Eigenschaft, die mir einfallen würde. Hm. Wie gesagt, also es kann zwar visuell schön sein und so, aber das muss ja nicht unbedingt sein für den Spaß oder das Lernziel und das. Es muss auch nicht unbedingt jetzt komplett pädagogisch wertvoll gleich sein, damit man es gut einsetzen kann. Es sollte halt nicht jetzt nur auf Gewalt ausgerichtet sein oder sowas, das wäre jetzt zum Beispiel was ich nicht nehmen würd.

I: Okay und nach all dem, was du jetzt gesagt hast, was empfindest du am wichtigsten, wenn man Videospiele im Englischunterricht einsetzt?

T2: Ahm. Ja, das ist sie irgendwie reinpassen in das, was man gerade macht. Also das es jetzt nicht aus dem nichts ist: "Spielen wir Fortnite oder so" @, genau.

I: Mhm und genau, wir sind eh schon am Ende angekommen. Würdest du mir noch gerne etwas mitteilen?

T2: Nein, ich glaube nicht.

I: Danke für das Interview. Ich stoppe die Aufzeichnung.

Teacher 3

I: Hallo, wie lange unterrichtest du schon an deiner Schule?

T3: Ich hab gerade erst angefangen, also es sind eher so ein paar Monate jetzt bis zum Schulschluss.

I: Ok, wie viele Klassen unterrichtest du?

T3: Ich hab Glück. Ich hab erst mit 2 angefangen also Unterstufe in der Neuen Mittelschule, also in der Neuen Mittelschule sowie Unterstufe.

I: Okay. Wenn dich jemand danach fragen würde, wie würdest du spielerisches Lernen definieren?

T3: Ahm, mir fallen im Moment, jetzt ist so ganz spontan dazu Brettspiele ein, die vielleicht auch so einen lernenden Charakter haben. So ein Uhrzeiten Spiel oder oder vielleicht auch (.)

Verben Spiele. Ich hab leider noch keine Gelegenheit gehabt das auszuprobieren, aber das ja. Oder Rollenspiele. Rollenspiele würden mir auch einfallen um ein wenig das Sprechen zu trainieren, also das würde mir so ganz spontan einfallen.

I: Ok, danke. Spielst du selbst Videospiele oder hast du früher Videospiele gespielt?

T3: Ich hab früher gespielt und ich spiele immer noch. Also ich bin ich bin ein großer Fan davon und vor allem Role Player Games sind, sind meine Lieblingsspiele und auch Farm Spiele sind sehr entspannend und wann immer es geht, spiele ich die auf auf Englisch, was ich finde ist eine gute Art und Weise, wie man auch seinen Sprachschatz verbessern kann.

I: Mhm. Was macht dir Spaß daran Videospiele zu spielen?

T3: Es ist einfach dieses in eine neue Welt eintauchen ein wenig und andere Rollen einnehmen und

Ich finde es ist ein wenig wie ein Buch lesen, aber interaktiver. Also ich kann meine Geschichte, ich mein, ich hab zwar einen roten Faden von der Story her, aber ansonsten kann ich meine eigenen Handlungen aussuchen, wie schnell ich was mache und dass gefällt mir irgendwie. Es ist wie ein interaktives Buch.

I: Ok, und welche Aspekte assoziiert du mit einem digitalen Spiel oder Videospiel?

T3: (.) Dass ich Entscheidungen treffen kann, dass die vielleicht noch einen Einfluss auf die Story haben und auch auf diesen Hardware Aspekt also diese Konsole, die man in der Hand hält. Oder auch bei einem Computerspiel. Ja, so ein digitaler Aspekt, wenn ich die Frage richtig verstehe.

I: Es gibt kein richtig oder falsch @. Und welche Meinung hast du über Videospiele? Es ist eh schon ein bisschen rausgekommen, aber möchtest du dazu noch etwas sagen?

T3: Ich habe eine sehr gute Meinung von Videospielen. Also meine Meinung zu Videospielen. Da fällt mir nur immer wieder ein dieses ewig lange Argument von wegen „Sie fördern Gewalt“ und das sehe ich nicht so. Also wenn jemand zu veranlagt bist, dann schon vielleicht, aber andererseits man sollte die emotionale Reife haben und auch die Intelligenz, dass man weiß, dass das eine virtuelle Realität ist, wo man Sachen machen kann. Aber dass das nicht in die Realität zurück zu übertragen ist oder so übertragen werden darf. Für mich sind Videospiele was, wo man Dinge ausprobieren kann, wo man auch mal ein wenig Blödsinn bauen kann, was in der realen Welt nicht geht. Also nicht nur Blödsinn bauen, sondern einfach, wo man Spaß haben kannst, sich ein bisschen ausleben kann, solange es halt in vor allem in diesen offline Spielen, wo man einfach etwas Neues ausprobieren kann, wenn es wieder, also online Multiplayer Spiele sind, dann muss man natürlich auch aufpassen, was man macht, weil man damit potenziell anderen schaden könnte. Also, wenn niemand zu Schaden kommt dann finde ich sind Video Spieler absolut super.

I: Ok. Warum glaubst du spielen Menschen Videospiele?

T3: Mmh. Aus demselben Grund eigentlich warum wir lesen schätze ich. Einfach nur, weil wir hier und da ein wenig, wie vorher schon gesagt, aus unserer jetzigen Realität raus wollen und die Videospiele und auch Bücher bieten uns einfach diese Möglichkeit, in so eine andere Welt zu steigen und eine andere Rolle einzunehmen. Wo wir zum Beispiel mal der Held, vielleicht auch mal der Bösewicht sind einfach neue Dinge erleben können in einem sicheren Umfeld eigentlich, weil wir nicht wirklich Abenteuer bestreiten oder in Gefahr sind und so weiter. Sondern das ist ein sicherer Hafen, wo wir uns ein wenig aufleben können, wo wir kreativ werden können, wo wir unseren Fantasien freien Lauf lassen können, ohne dass wir mit wirklichen Gefahren zu rechnen haben. Ich mein natürlich, wenn man das zu lange macht, dann bekommt man Kopfweg oder auch vielleicht einfach Sehbeschwerden, aber ansonsten sind sie relativ sicher.

I: Ok, ja. Was denkst du über die Verwendung von Videospielen im Unterricht?

T3: Theoretisch finde ich es ganz gut. Also ich habe es auch vorher schon Nachhilfe Schülern empfohlen und würde auch jetzt meinen Schülern eigentlich empfehlen immer mal wieder die Möglichkeit nutzen das Spiel in einer anderen Sprache zu spielen. Und ich gebe halt sehr oft auch den Typ mit, wenn das geht, dann stellt das Spiel zum Beispiel auf Englisch ein und spielt es so und schaut, was ihr versteht. Oder viele Spiele haben ja auch einen Wiederspielwert, also wenn ich es schon mal auf Deutsch durchgespielt hab und so den roten Faden schon mal verstehe also wenn ich weiß, um was es geht und dann kann ich es zum Beispiel auch auf Englisch einstellen, oder in einer anderen Sprache und muss dann nicht mehr so darauf achten, dass ich den, also, dass ich wirklich jedes Detail verstehen, sondern weiß ich jetzt schon um was es geht und kann mich dann wirklich auf die Sprache auch konzentrieren ein wenig. Wenn man das mit diesem spielerischen Aspekt

verbindet, denke ich das auch eigentlich, dass das dann viel eher hängen bleibt, weil es dann immer noch ein Spiel ist, also ein Spaß ist.

I: Okay. Das deckt sich eh ein bisschen mit der nächsten Frage. Also wieso glaubst du, werden digitale Spiele generelles als Lehrmittel eingesetzt? Fällt dir da noch was dazu ein oder bleibst du also einfach bei dem, was du gerade gesagt hast?

T3: Ich kann es eigentlich nur wiederholen, also wenn es Spaß macht, dann ist es nicht so wirklich lernen. Die Erfahrung habe ich auch selber oft gemacht, also sei es mit Videospielen oder wenn ich gelesen hab oder wenn ich das einfach nur gemacht habe, weil ich das machen wollte, weil ich das also das Spiel oder die Geschichte oder was auch immer lesen wollt dann war es mir egal, in welcher Sprache das war. Dann habe ich mich da durchgekämpft mit dem Wörter nachgeschlagen einfach nur, weil ich das machen wollte und das ist einfach diese innere Motivation und nicht dieser äußere Einfluss von wegen „Ich muss das machen für irgendeine Arbeit oder einen Test“ oder weil es die Eltern oder die Lehrpersonen sagen. Sondern einfach von mir aus, weil ich das spielen will, weil ich das verstehen will und dann hat es einfach Spaß gemacht. Dann war es auch einfach so ein Erfolgserlebnis, weil ich es dann geschafft hab, also ja.

I: Ok. Was glaubst du, in welchem Unterrichts Kontext werden Spiele am ehesten verwendet? Also welches Thema eignet sich dafür? Glaubst du ein Spiel ist eher eine Auflockerung oder eher am Ende oder inwiefern würdest du das einschätzen?

T3: Ich würde sagen, prinzipiell könnte man sie zu jedem Thema einsetzen. Natürlich sollte man sie nicht zu oft, also jede Stunde einsetzen, weil sonst sind die vielleicht auch, und dann verlieren wir auch so ein wenig was von ihrer Spannung, von ihrer Freude vielleicht, wenn es dann einfach nur noch Spielen ist, würde ich meinen. Aber, wenn man vielleicht schaut, dass man zu jedem Thema so irgendeine Art von Spiel, sei es digital oder vielleicht dann doch eher so ein Brettspiel, Charakter oder irgend sowas findet, dann würden sie teilweise einen guten Abschluss bilden wo man das Gelernte einfach nur spielerisch wiederholt oder auch vielleicht einen interessanten Einstieg, dass man mal damit anfängt und sieht: „Okay was wissen die Kinder vielleicht schon zu einem Thema?“. Oder, dass dieses Spiel halt ihre Neugier auch weckt. Und ansonsten würde ich meinen, man könnte immer so ein kleines Spiel in petto haben, wenn man jetzt einfach mal in die Klasse kommt und das ist so eine wirklich zache Stunde, weil sie müde sind oder weil sie gerade Schularbeit oder einen Test oder was auch immer hatten und dass man einfach sagt: „OK, wir machen jetzt mal was Lockeres, was sich nicht nach Lernen Lernen anfühlt, aber immer noch etwas bringt.“

I: Mhm, Mhm, Mhm.

T3: Da wären zum Beispiel kleine Rollenspiele zum Sprechen vielleicht ganz interessant, weil sie dann nicht wirklich schreiben müssen oder so.

I: Ok, fallen dir auch negativ Perspektive von Videospielen ein?

T3: Ahm. Ich mein, also so wirklich nicht, also ich bin ein ziemlicher Fan davon. Aber ich könnte jetzt nur sagen, wenn es zum Beispiel also wenn es einen Aspekt gibt, dass man zum Beispiel sagen so viele Leute: „Die Schüler müssen jetzt ein bestimmtes Spiel kaufen“ oder es wird nicht von der Schule übernommen, also dass das vielleicht dann in finanzieller Hinsicht für einige Schüler nicht ganz fair ist oder nicht ganz tragbar ist aber ansonsten bin ich eigentlich ein ziemlicher Fan davon. Also man sollte sie hier ausprobieren lassen, also man sollte sie dann nicht zu irgendeinem Spiel zwingen, wenn man merkt, dass freut sie dann einfach nicht und aber sonst nicht viel Negatives nein.

I: Mhm und jetzt mal zum Sprachen lernen ein bisschen. Welche Aspekte empfindest du für den Sprachlernprozess von Schüler:innen am wichtigsten generell gesehen?

T3: Hm, also welche Skills ich am wichtigsten finde, oder?

I: Ja, also wie lernen Schüler:innen deiner Meinung nach Sprache am besten? Wie sollte zum Beispiel die Lernumgebung dafür aussehen?

T3: Also teilweise, also 2 Aspekte. Ich denke, Vokabeln lernen ist ganz wichtig, also Lesen. Das wäre so ein Aspekt, den ich wichtig finde, aber dann brauchen sie dann doch eher Ruhe und vielleicht auch ein wenig Zeit für sich, dass sie das so machen können. Andererseits aber auch kommunikative Aspekte und da wären Spiele ja eigentlich auch also ja, da wären, da wären Spiele eigentlich super, wenn sie auch darüber reden können oder halt so Rollenspielmäßig. Wenn sie da angeregt werden, dass sie halt kommunizieren. Ja, weil bei dem einen produzieren sie, beim anderen sind sie eher rezeptiv, dann lesen Sie also, das wären so. Ja, das würde mir so dazu einfallen.

I: Mhm ok. Und was glaubst du kann die Lehrperson tun, damit Schüler:innen leichter eine Fremdsprache erlernen? Also welche Rolle spielt die Lea Person?

T3: Ahm. Ich würde sagen, vor allem eine motivierende und auch eine (.) Also hinführende und informierende Rolle so ein wenig. Also versuche ich auch selber bei mir und werde es auch weiterhin versuchen also. Ihnen einfach verschiedene Möglichkeiten bieten, Ihnen verschiedene, zum Beispiel verschiedene Bücher, verschiedene Genres zeigen oder auch ihnen verschiedenen Spiele zeigen und ihnen einfach nur Wege aufzeigen, wie sie vielleicht auch das Ganze lernen und in eine spannende Angelegenheit verwandeln können, weil man kennt es ja selber, wenn man es einfach nur macht, weil man es machen muss, dann bleibt doch nicht viel hängen und das interessiert dann auch nicht wirklich. Aber, wenn man irgendwie so einen Sinn für sich selber auch entdeckt, warum das wichtig sein könnte oder irgendeinen Aspekt, der einem das lustig macht. Bei mir war es zum Beispiel Lesen. Ich hab mir dann Texte gefunden, die ich lesen wollte und hab so gelernt oder halt auch, wie ich vorher gesagt habe, mit den Videospielen, die stellt man einfach auf Englisch ein und es bleibt auch unbewusst was hängen ein bisschen. Seien es nur ein, zwei Wörter, es ist immer noch neues Vokabular. Ich denke wenn man, wenn man die Schüler da einfach unterstützt und motiviert und ihnen einfach Möglichkeiten bietet, ihnen Spiele, ihnen Videos zeigt,

die ihnen gefallen könnten. Oder ja ihnen einfach nur alle virtuellen und ähm. Ja, ihnen alle ihre Möglichkeiten einfach zeigt, dass das auch viel helfen kann und also eher so als Lernbegleiter anstatt so als traditioneller oder alt bekannter Lehrer einfach vorne steht und ja.

I: Okay. Was glaubst du inwiefern spielen emotionale Aspekte, also zum Beispiel Angst oder Motivation, oder was auch immer eine Rolle in Bezug auf das Erlernen einer Fremdsprache? Du hast eh schon auch ein bisschen abgeschnitten.

T3: Große. Also, wenn vor allem, wie du gesagt hast, wie bei Motivation halt, wenn es Spaß macht, dann geht es auch einfach, dann ist das keine Arbeit, dann macht es Spaß dann. Das merke ich heute noch, also dann ist es eher so eine Herausforderung, wenn was Neues kommt und dann freut man sich umso mehr, wenn man dann doch ein neues Wort gelernt hat oder wenn man sieht da ist eine Challenge, dann ist es eine Freude, dass zu machen. Und wenn man das ganze aber mit so Müssen verbindet, dann kann es auch vor allem wenn Angst involviert ist, wirkt es dann eher hemmend und abschreckend meiner Erfahrung nach, weil man dann einfach Angst hat etwas falsch zu machen oder Angst hat es zu machen und es nicht gut zu machen und es einfach, ja also, dass sobald Angst involviert ist geht es mit dem Lernen einfach nicht mehr so gut, überhaupt nicht eigentlich. Und da glaube ich schon, dass Spiele helfen können, wenn man ängstliche Schüler hat oder die schlechte Erfahrung noch gemacht haben, kann man sie zum Beispiel mit Spielen ein wenig aus der Reserve locken, damit sie sich wie im Spiel verlieren ein wenig und Spaß haben. So kann man sie wieder kriegen und sie aus der Angst rausholen.

I: Mhm, Mhm. Und was denkst du darüber Kompetenzen der englischen Sprache, also zum Beispiel eben Sprechen oder Vokabeln innerhalb eines Video Spiels zu üben oder zu vermitteln?

T3: Das wäre wäre eigentlich eine super Idee. Also Vokabeln vor allem würden sich, denke ich (.)

Müsste es eigentlich eh schon Videospiele geben. Mit dem kenn ich mich leider noch zu wenig aus, aber nein das würde auf jeden Fall gehen. Ah eines fällt mir ein, Kahoot. Das würde sich glaub ich für so Vokabeln so ein wenig anbieten, wenn es dann verschiedene Möglichkeiten gibt, und das ist ja auch noch so ein leichter Wettkampf, also das wär dann vielleicht für eine Stundenwiederholung ganz interessant. Und Sprechen (.) Ja, ich meine, sie können doch ganz normal Teamarbeit machen, wo sie zum Beispiel dann auch diskutieren müssten wie sie jetzt weitermachen wollen im Spiel also, wenn man es nicht, wenn man ja, wenn man zum Beispiel Teams bildet und dann spielen sie gemeinsam ein Videospiel, wo sie gemeinsame Entscheidungen treffen müssen, sich auch darüber verständigen müssen, wie sie da jetzt weitergehen wollengemeinsam. Also das wäre alles machbar und alles auch nicht sehr interessant, denke ich.

I: Mhm was denkst du inwiefern können digitale Spiele oder Videospiele Schüler:innen darin fördern oder hindern, die englische Sprache zu erlernen?

T3: Ahm, ich denke vor allem fördern, wie gesagt mir fällt nicht viel Negatives ein. Also hindern (.) Ich mein es sei denn, man hat jemanden, der wirklich kaum Interesse an Videospielen hat und dem es auch wirklich keinen Spaß macht. Also bei dem würde ich dann sagen nicht erzwingen, dass sowas umgesetzt werden muss, aber für alle anderen wäre es, glaube ich vor allem auch so ein außerschulischer Aspekt, wenn man ihnen jetzt zum Beispiel Tipps gibt was für das

Internet, oder digitale Spiele. Und zu Hause zum Beispiel, also die man auch von Zuhause aufrufen könnte und sie dann einfach auch zu Hause in aller Ruhe zum Beispiel nach der Schule, in ihrer Freizeit spielen können einfach nur weil sie spielen wollen. Ja also ich wie gesagt, ich kann nur immer wieder diesen Spaß Aspekt hervorheben, den man wirklich fördern sollte. Und mit so viel wenig Druck wie möglich einfach nur diese Möglichkeiten zeigen und geben.

I: Ok. Und hast du selbst schon ein Videospiele oder ein analoges Spiel im Englischunterricht eingesetzt?

T3: Noch nicht also, ich hab ich meine ich hab Kahoot verwendet, aber ansonsten noch nicht wirklich also, wie gesagt ich habe gerade erst angefangen, das ist noch so eine Eingewöhnungsphase, aber ich werde auf jeden Fall die Augen offen halten, weil ich denke, dass, also ich halte viel von diesem Spaß Aspekt und ich denke mit je mehr Sachen man mal versuchen kann, die Schüler irgendwie zu interessieren zu kriegen, dann umso besser.

I: Mhm. Hast du jemals ähm klare Vorteile oder Nachteile von Videospielen im Unterricht beobachtet? Wenn ja welche?

T3: (.)

I: Beim Hospitieren beispielsweise.

T2: Leider auch nicht beim Hospitieren. Ich kann eigentlich nur als Beispiel wieder mich selbst irgendwie nehmen, weil ich das immer so ein wenig gemacht hab. Es hat mir einfach vom Wortschatz her auch geholfen und von der Satzbildung, wenn man einfach auch in Videospielen diese ganzen Sätze dann liest und auch die Wörter. Also, wenn man sie noch so im Kontext auch teilweise mit Bilder und so sieht, was das jetzt sein soll, wenn es was Neues ist also. Wortschatzstellungsmäßig hat das geholfen, aber ansonsten habe ich das eigentlich. Ansonsten, ich könnte ich mich nicht erinnern, dass ich beim Hospitieren was gesehen haben, was ich schade finde.

I: Ok. Und du selbst als Schülerin hast auch nicht im Unterricht gespielt?

T3: Nein, überhaupt nicht, überhaupt nicht. Bei uns gab es noch nicht mal Kahoot, also das.

I: Okay. Unter welchen Umständen würdest du ein Spiel in deinem Englischunterricht verwenden?

T3: Dass ich vielleicht generell geschaut habe, dass die Schüler:innen vielleicht schon mal gespielt haben und, dass die Schüler generell daran Interesse hätten. Also, wenn ich jetzt eine Klasse hab, die überhaupt nicht daran interessiert ist, dann werde ich sie nicht zwingen. Aber ansonsten, wenn sie mal generell Interesse hätten, vielleicht mal, wie gesagt, als Einstieg in ein Thema, um das Interesse zu wecken oder auch, dass ich ihnen während dem Thema vielleicht ein paar Spiele sag die sie zu Hause ausprobieren könnten, wenn Sie denn Lust haben oder auch, dass wir gemeinsam etwas machen gegen Ende eines Themas so als Abrundung und Ausklingen lassen den Abschluss.

I: Okay, ähm. Inwiefern findest du deine Rolle als Lehrerin wichtig in Bezug auf den Einsatz von Videospielen im Englischunterricht?

T3: Wie gesagt, Ausprobieren und den Schülern zeigen, dass Spiele existieren. Wie sie ihnen helfen könnten, vielleicht auch im Englischunterricht, weil ich schätze nicht, dass viele Schüler ein Videospiel ansehen und sich denken: "Oh, das hilft mir jetzt im Englisch Unterricht". Aber, wenn man ihnen zeigt: "Hier ihr könnt doch, wenn das Spaß macht, versucht es mal auf Englisch das Spiel. Oder wählt es mal bewusster aus und schaut, wie es euch damit geht. Dass sie dann vielleicht auch genauer hinschauen und das aber immer noch Spaß macht. Und außerhalb meiner Klasse würde ich sagen ich versuche auch mit Kollegen da Kontakt zu haben und von ihnen vielleicht Tipps zu kriegen und oder auch einfach anzuregen, dass man das doch verwenden könnte auch.

Also ja, Unterstützung von der Kollegenseite. Aber einfach nur vor allem so die Rolle als (.) nicht als Aufklärer per se, aber so als : "Hier, das gibt es auch noch". Also so als Informierer ein wenig.

I: Mhm und würdest du weiteres Material dazugeben zu einem Videospiel? Also in der Klasse oder in der Stunde würdest du da Arbeitsmaterial dazugeben oder würdest du da irgendeine zusätzliche Lehrmethode einsetzen?

T3: Ich würde sagen, das kommt so auf das Videospiel an. Also, wenn das wirklich eher so ein Vokabel Lernspiel ist, dann ist da ja schon das zusätzliche Material, aber wenn man jetzt zum Beispiel ein Videospiel hat (.) so ein geschichtliches die britischen Inseln oder irgendwas, wenn es ein Videospiel gäbe, nur mal ganz hypothetisch, ja, dass man vielleicht da mit Zusatzmaterial so drauf vorbereitet, also je nachdem, wie schwierig das Videospiel

auch ist und um was es sich da dreht. Dass man vielleicht vorbereitet mit Zusatzmaterial oder auch nachbereitet und schaut, dass die Schüler das, was sie mitnehmen sollten auch mitgenommen haben. Kommt immer darauf an, was man mit dem Videospiel wirklich erreichen will.

I: Okay. Und was wären mögliche Hindernisse, wenn man mit Videospiele im Unterricht einsetzen möchte?

T3: Also das Equipment zum Beispiel, dass wenn es jetzt nicht oder auch wenn es einfach nur über's Internet geht, dass vielleicht nicht genügend Laptops oder so vorhanden sind von der Schule her oder auch von Seiten der Schüler, weil finanzielle Gründe natürlich. Oder, wenn andere Hardware gebraucht wird und auch Software. Dass das finanziell von Seiten der Schule nicht möglich ist. Und dass es dann halt immer nur ein paar davon gibt, was dazu führen würde, dass die Schüler ein Spiel für eine Person zum Beispiel zu fünf spielen müssen, was dann auch nicht lustig wäre, weil dann genau einer was machen kann und die anderen 4, ja. Zu zweit wird's noch eben weil, dann kann man sich noch abwechseln, aber ja also das könnte ein Hindernis sein.

I: Mhm, okay. Und welche Eigenschaften müsste ein Videospiel deiner Meinung nach haben, um erfolgreich im Englischunterricht eingesetzt zu werden?

T3: Hm. Eigentlich könnte theoretisch (.) Also meiner Meinung nach könnte theoretisch jedes Videospiel, also solange es altersgemäß ist und nicht irgendwelche Inhalte hat, die jetzt nicht geeignet sind, eingesetzt werden. So lange es sich halt auf Englisch spielen lässt und solange die Schüler Interesse dran haben. Also zumindest das wäre so die Grenze die ich setzen würde, damit ich es ihnen vorschlage. Aber im Englisch Unterricht selber ja vielleicht, wenn es halt mit den Themen zu tun hat, wie wir behandeln, oder auch wenn es Vokabel fördernd ist. Aber, dass ich generell jedes Videpspiel empfehlen könnte, wenn man es auf Englisch umschalten kann oder englische Untertitel haben. Und so lange es altersgemäß ist, du auch keine schädlichen Inhalte hast.

I: Mhm, Mhm. Welche Vorbereitung findest du sollte ein Lehrer/ eine Lehrerin treffen, um digitale Spiele im Englischunterricht einzusetzen?

T3: Ähm. Sich selber ein wenig mit dem Spiel vertraut machen, also ich würde es nicht einsetzen, was ich noch nie selber irgendwie ausprobiert hab und ich dann keine Ahnung hab falls Probleme auftreten, dass ich auch helfen kann. Und dass ich vorher noch genau weiß was da drin vorkommt weil, ja. Ansonsten natürlich, wenn es ein komplizierteres Spiel ist, dass ich auch schaue, dass ich Material vorbereite. Dass ich halt die Schüler auch darauf einstimme und vorbereitete oder auch, dass ich Material erstelle zum Nachbereiten, aber wie gesagt das kommt individuell auf das Spiel an, aber ja generell mal Ausprobieren selber und auch selbst Kennenlernen, weil wenn es mir schon keinen Spaß macht oder irgendwie halbwegs interessant ist, dann ja. Dann müsste ich das nicht auch den Schülern zumuten.

I: Ja, okay. Und was findest du jetzt am wichtigsten, wenn man Videospiele im Unterricht verwendet? Nach all dem, was du schon gesagt hast.

T3: Einfach nochmal, dass sie, dass sie vor allem, dass sie Spaß machen sollen, weil wenn es den Schülern keinen Spaß macht, dann sind sie eigentlich auch nur wieder wie jede andere Übung, also. Sie könnten dann zwar auch eine Abwechslung sein zum Altbekannten, aber sie sollten vor allem auch Spaß machen. Und einfach anregen zum Lernen, was sich dann nicht wie Lernen anfühlt und ja, das ist eigentlich, denke ich die Hauptsache.

I: Okay, sehr gut, da sind wir eh schon am Ende angelangt. Würdest du mir noch gerne etwas mitteilen?

T3: Nein, ich denke, ich habe eigentlich alles gesagt. Also ich bin ein großer Fan von Videospielen und ich werde auf jeden Fall für's nächste Schuljahr weiter schauen, ob ich noch mehr find. Also ja, einfach nur verschiedene Sachen, die ich ausprobieren kann.

I: Dankeschön für das Interview und für deine ganzen Insights.

T3: Wenn sie hilfreich waren.

I: Auf jeden Fall. Gut, dankeschön.

Teacher 4

I: Gut. Hallo, wie lange unterrichtest du schon an deiner Schule?

T4: Ich unterrichte jetzt ein Jahr.

I: Wie viele Klassen unterrichtest du?

T4: Ich hab 3 Klassen.

I: Ok. Wenn dich jemand danach fragen würde, wie würdest du spielerisches Lernen definieren?

T4: Hm, spielerisches Lernen ist alles, wo die Schüler sich ein bisschen, ja, vielleicht doch bewegen können und gemeinsam arbeiten können. Auf jeden Fall auch mit Geräten, zum Beispiel mal mit einem Computer oder mit anderen Materialien. Also weiß ich nicht. Würfel oder alles, was halt nicht Stift und Papier ist, ist für mich dann schon in Richtung spielerisch lernen.

I: Mhm. Spielst du selbst Videospiele oder hast du früher Videospiele gespielt?

T4: Ja, also ab und zu spiele ich noch. Nicht sehr oft, aber doch.

I: Mhm, was zum Beispiel?

T4: Ich bin ein Mario Kart Mensch. Oder so Dinge wie Animal Crossing, wo man halt so ein bisschen so kleinere Aktivitäten nur machen muss, wo ich jetzt nicht in jedem Level vielleicht das 7 mal machen muss, weil es nicht schaffbar ist, sondern wo einfach im Vordergrund steht, dass das kurz mal sehr lustig ist und dann ja bin ich fertig mit einer Runde oder mit einer Aufgabe und kann das mal wieder auf die Seite schieben, so ohne Druck dahinter.

I: Mhm und ähm, was macht dir daran denn Spaß?

T4: Also zum einen finde ich es einfach sehr cool, wenn man was erfüllen kann, weil das ist so ein bisschen so ein Moment des Gewinnens. Wenn man was gut erledigt hat. Es ist einfach kein Talent jetzt in dem Sinn für die meisten Menschen, wie zum Beispiel Musikinstrumente oder sonst etwas, sondern das ist etwas, das halt einem jeden Spaß machen kann. Also ich hab das auch schon gesehen, wenn ich mit meiner Mutter, die keine Ahnung von Videospiele oder irgendwas hat, spiele. Der kann ich den Controller für Mario Kart trotzdem in die Hand geben und sie kann es trotzdem spielen, vielleicht nicht auf einem super hohen Level oder so. Umgekehrt war es genauso mit Kindern. Wir hatten ganz kleine, so Großcousins noch da bei Familienfeiern und da hatte dann Bruder die Switch dabei und da stehen dann auch die Kinder und da dürfen sie auch mal probieren und klar geht es jetzt nicht super, aber auch allein von der von der Koordination her nehmen sie da glaub ich schon relativ viel mit auch.

I: Ok und welche Aspekt assoziiert du mit einem digitalen Spiel oder eben auch Videospiel?

T4: Einem digitalen Spiel im Sinne von für die Kinder oder generell?

I: Generell.

T4: Ahm. Also für mich brauchen so digitale Spiele so ein bisschen eine Story. Klar sollten Sie auch so ansprechend sein. Wenn ich mir das anschau, dann sind wir jetzt glaube ich ja über die Zeiten von Snake hinaus, wo man nur so einen Strich verfolgt @. Ja, es sollte eben halt irgendwie trotzdem nett ausschauen. Man sollte jetzt nicht ewig lang vor sich hinlaufen, sondern man soll halt immer wieder mal das Gefühl haben ok, ich hab jetzt ein Level geschafft. Ich hab eine Aufgabe abgeschlossen, weil es halt doch hilft, dass man dann dabei bleibt. Und was ich noch brauch ist eine halbwegs leichte Steuerung muss ich sagen, das ist für mich selber schon auch wichtig, weil so ewig lang Tastenkombinationen merken, wie es halt auch in manchen Spielen ist, das gibt mir nicht den Spaß und ich glaub wenn man dann das auch irgendwie mit anderen Sachen verknüpft, dass das eher frustrierend ist. Mhm also das, das finde ich wichtig schon.

I: Und welche Meinung hast du über digitale Spiele? Es ist eh ein bisschen rauskommen, aber falls du dann noch was dazu sagen möchtest.

T4: Also ich bin, grundsätzlich bin ich schon ein Fan. Ich finde es super, dass es so viele verschiedene Sachen auch gibt und ja. Wenn man gerade nicht weiß, was man mit sich anfangen soll ist es natürlich auch nett, mal was zu spielen. Klar es gibt Spiele, die sind dann so dämlich schon irgendwie, das ist halt vielleicht schon wieder lustig und es gibt auch Sachen die dann eher ansprechender sind. Ein bisschen fordernder auch, also von demher finde ich super, dass es das gibt.

I: Mhm. Und warum glaubst du spielen Menschen Videospiele?

T4: Ich glaub, teils ist es so ein bisschen der Escapeism würde ich jetzt mal sagen. So wie es dann vielleicht auch das Lesen und Filme sind. Und eben, habe ich jetzt schon paar mal gesagt, dieses man hat jetzt was geschafft. Man hat jetzt ein Level abgeschlossen, man hat seine Aufgabe gut erfüllt. Und wenn man zum Beispiel in der Arbeit dann überfordert wäre oder mit Familie oder was auch immer, dass man einfach sagen kann ok, das funktioniert gerade nicht, dann mach ich was, das ich kann, das mir ein bisschen ein Erfolgserlebnis gibt und das mich dann vielleicht ein bisschen fordert, wenn ich gerade unterfordert bin, da kann das finde ich schon viel ausgleichen.

I: Mhm. Was denkst du über die Verwendung von digitalen Spielen im Unterricht?

T4: Ich find's eigentlich sehr gut, also ich mach das auch sehr gerne mit meinen Schülern und Schülerinnen. Jetzt nicht jeden Tag, nicht jede Stunde, aber es ist als Auflockerung

dann super. Wobei ich dann aber doch den Anspruch drauf hab, dass sie doch ja ein bisschen sinnvoll sind, und wenn es nur Wortschatz oder sowas ist.

I: Mhm, wieso glaubst du, werden digitale Spiele manchmal als Lehrmittel eingesetzt?

T4: Ich glaub eben um, also, wenn jetzt eine Klasse vielleicht total demotiviert ist, dann macht es viel aus, wenn man ihnen die Sachen spielerisch - vielleicht nicht einmal selber beibringt, sondern sie über Spiele das herausfinden lässt. Sie merken sich's einfach meiner Meinung nach viel besser und sie haben eben diese kleinen Erfolgserlebnisse, sie können so ein bisschen in den Wettkampf treten, manchmal miteinander. Das ist auch immer sehr gut für die Motivation und das ist auch etwas, wenn man ihnen das in Aussicht stellt, wo sie sich dann schon ein bisschen darauf freuen können. Und es ist ja nett, weil wenn ich jetzt ankündige: "Ich mache jetzt eine Grammatik Übung oder wir schauen uns die Beistriche an in Deutsch oder so", das ist jetzt nicht das Lustigste. Aber wenn ich's halt mit in ein Spiel verpacken kann, wo sie verschiedene Sachen zusammenfügen müssen oder einfach was auswählen und dann auf Zeit spielen zum Beispiel. Das ist mir persönlich schon viel wert und das bringt's glaube ich schon.

I: Mhm. Was glaubst du, in welchem Unterrichtskontext werden Spiele am ehesten verwendet?

T4: Ich kann es jetzt nicht hundertprozentig sagen. Ich weiß jetzt nicht viel von anderen Lehrern muss ich sagen. Ich glaub schon, dass gerade in den Sprachen sehr viel funktioniert. Weil im Wortschatz, da gibt es sehr viel, was man noch kennenlernen kann und manchmal auch so einzelne Grammatik. In Mathematik könnte ich mir schon vorstellen auf verschiedenen Levels und bisschen mit Zeit und klar. Quiz Online im Spielformat und so kann man glaube ich in eigentlich jeden Fach machen.

I: Mhm und fallen dir negative Aspekte von Videospielen ein?

T4: Es kann halt sein, dass manche spielen, wo sie vielleicht nur was auswählen müssen, dass sie gar nicht nachdenken. Sondern einfach, wie es halt vielleicht doch bei einem Test, ist irgendwas anklicken, um halt möglichst schnell was zu klicken oder wenn dann die Lösungen angezeigt werden, dass sie wirklich denken "Ich muss mich jetzt nur durchklicken, ich muss gar nicht viel drüber nachdenken". Wenn am Ende nicht die Punkte verglichen werden oder so und wenn man dann nicht schaut, wo danach auch die Probleme waren, dann hat das dann keinen Mehrwert.

I: Wie könnten diese genannten Aspekte im Unterricht vermieden werden?

T4: Also ich glaub grundsätzlich, dass man Spiele auswählen, müsste wo man weiß: "Ok, das geht nicht einfach, dass dann die Antworten da sind", sondern dass sie halt wirklich kurz überlegen müssen und dass man vor allem. Man muss schon noch nachbesprechen, also sie setzt kein Spiel, das ist vorbei und dann ignorieren wir was da war oder was sie halt noch nicht wussten, obwohl sie es wissen sollte. Sondern da müssen wir dann schon

durchgehen und fragen: "Ok, was war das jetzt da irgendwo, wo es nicht so gut gegangen und was müssen wir vielleicht wiederholen? Haben da alle damit Probleme oder war das vielleicht jetzt ein einzelner Schüler, eine Schülerin, die sich jetzt vertan hat oder der das wirklich so schwer fällt und dass man das einfach nachbearbeitet?". Also ich glaub, klar muss man mal schauen, was man für ein Spiel auswählt, aber solange man es nicht ohne Kontext stehen lasst, ist glaub ich alles machbar.

I: Ok, und jetzt mehr zum Sprachenlernen. Welche Aspekte empfindest du für den Sprachlernprozess von Schüler:innen wichtigsten?

T4: Ich find, dass sie sehr viel mit der Sprache konfrontiert werden müssen. Also klar können wir Vokabellisten lernen bis zum Umfallen, weil von irgendwoher muss der Wortschatz ja auch kommen, aber viele lernen es einfach wesentlich leichter, wenn sie damit konfrontiert werden, dass sie das aus dem Kontext erschließen können. So wie es jetzt halt ist, jetzt haben ja fast alle von den Kindern tiktok oder irgendwas. Und oder schauen sich irgendwelche Videos an, die großteils zum Beispiel auf Englisch sind, und da kommt einfach sehr viel. Und für Deutsch dann würde ich sagen auch. Weil je nachdem wie man zuhört, da kommen dann neue Wörter kommen Strukturen kann man Phrasen, wie sie sich dann auch aneignen. Also deswegen dieses Erwerben ihnen ermöglichen, ist da sehr wichtig, finde ich.

I: Und was können die Lehrpersonen deiner Meinung nach tun, damit Schüler:innen leichter eine Fremdsprache erlernen?

T4: Ich glaube, es ist ganz gut, sie viel selbst entdecken zu lassen. Also klar, immer so ein bisschen was vorgeben, weil ein bisschen einen Input brauchen sie, sonst wäre es auch zu schwer. Aber, dass man ihnen die Möglichkeit gibt, sich einfach so ein bisschen sich selbst auszuprobieren, nicht gleich jeden Fehler zu bemängeln. Weil wenn man die Satzstruktur erst lernt, dann ist man schon froh, wenn sie hier zumindest mal die Wörter rausbringen. Oder wenn auch die Wörter vielleicht nicht passen, dann passt die Satzstruktur. Dass man diese kleinen Schritte auch ihnen irgendwie zugute hält, damit auch ein die Motivation erhalten bleibt.

I: Und was glaubst du inwiefern spielen emotionale Aspekte, also zum Beispiel Angst, Motivation und so weiter, eine Rolle in Bezug auf das Erlernen einer Fremdsprache?

T4: Ich glaube, dass sie, dass sie eine große Auswirkungen haben. Also wenn jetzt jemand Angst hat, ewig lang, weiß ich nicht, dann ein Referat zu halten oder einfach nur sich im Unterricht zu melden und sich nicht traut, dann etwas zu sagen, weil eben ständig, dass das negativ bewertet wird vor der ganzen Klasse dann vielleicht auch noch. Dann ist das sehr demotivierend und dann wird man auch nicht viel mehr von der Sprache lernen, also vielleicht gerade so das Minimum, weil man weiß ja dann schon quasi ich kann es nicht gut genug, weil das haben wir jetzt die Leute jedes Mal gesagt, wenn ich was gesagt hab. Und dann glaube ich das hemmt einfach diesen Prozess wahnsinnig.

I: Und was denkst du darüber Kompetenzen der englischen Sprache, also Sprechen, Vokabeln und so weiter, Innerhalb eines Videospiels zu üben oder zu vermitteln?

T4: Ich find's sehr gut. Also ich find das sehr toll, weil eben sie da doch alleine auch arbeiten und wenn das ein Spiel ist, dass ihnen dann eine Geschichte gibt, die sie interessiert oder ein paar Fakten, die sie dann vielleicht gerne auch weitergeben würden, dann lernen sie da wahnsinnig viel, also vom Zuhören, auf jeden Fall vom Lesen. Je nachdem, wie es ist. Ähm, Sprechen ist dann vielleicht ein bisschen zu viel verlangt bei den meisten Spielen, aber es gibt schon finde ich sehr viele Grundlagen, die sie da mitnehmen können, einfach auch zu sehen, wie klingt die Sprache, was kann ich mit der Sprache alles ausdrücken? Und wenn wir dann vielleicht über das Spiel auch reden, können sie mir auf Englisch, dann vielleicht sogar schon erzählen, was sie da genau machen. Und ihnen einfach so ein bisschen eine Confidence zu geben, dass Sie das ja, dass Sie das einfach auch weitertragen können in den Unterricht, und das ist sicher auch ein großer Faktor für die Motivation.

I: Kennst du ein Beispiel für so ein digitales Spiel?

T4: Ähm. Also Videospiele, muss ich sagen, wüsste ich jetzt so nicht. Ich arbeite sehr viel mit Quiz Tools, wie Kahoot ist dabei. Es gibt schon von dem British Council, die haben immer wieder auch Übungen mit Videos dabei, zum Beispiel für Directions auf Englisch, da gibt es ein Video, das sie sich anschauen können und zuhören können. Dann können Sie dann Wege beschreiben oder richtig auswählen. Das wäre mir jetzt so eingefallen.

I: Mhm und was glaubst du? Inwiefern können digitale Spiele Schüler:innen darin fördern oder hindern, die englische Sprache zu erlernen?

T4: Also fördern indem, dass sie einfach mit der Sprache konfrontiert sind. Das glaube ich ist ganz wichtig. Ähm, Hindern (.) vielleicht, wenn das Level nicht gut angepasst ist, also wenn das so schwierig ist, dass sie einfach schon überfordert sind und wenn Kinder überfordert werden und dann schmeißen sie auch das Handtuch und das möchte man natürlich vermeiden. Also ja, es muss wirklich dem Level angepasst sein, das kann ja auch in einer Klasse variieren, da müsste man glaub ich drauf eingehen.

I: Mhm, hast du selbst je ein Videospiel oder ein analoges Spiel im Englischunterricht eingesetzt?

T4: Ja, also bei mir waren es jetzt immer nur analoge Spiele außer Kahoot. Weil wir einfach nicht den Zugang haben so zu Geräten. Und ich mach sehr viel auch so ein bisschen in Richtung Brettspiele, wo halt die Aufgaben dann ein bisschen verändert sind, damit sie zum Unterricht oder zu einer Stunde passen. Oder wo sie sich halt wirklich auch bewegen können, also zur Tafel laufen um was zu schreiben oder einen Ball werfen und etwas Bestimmtes sagen oder weiter fragen. So in die Richtung.

I: Wenn du dir jetzt eine Stunde vielleicht aussuchst, weil du ja schon viele gemacht hast, was war das Thema so einer Stunde beispielsweise?

T4: (.) Also ich habe es in Englisch gemacht mit einer zweiten Klasse zu den unregelmäßigen Verben. Da hatten wir so ein Brettspiel am Plan, wo dann eben. Man hat würfeln dürfen, es hat Felder gegeben, wo man vorrücken hat dürfen, ohne was zu tun oder wo man halt zurück hat müssen und auf den Feldern selber waren dann halt Formen zu bilden und wer dann am Ende gewonnen hat, hat halt einen kleinen Preis bekommen. Das war ganz cool. Oder was auch immer gut funktioniert sind Sachen beschreiben lassen. Das habe ich auch schon in einer Stunde gemacht. Wo sie einfach reden müssen, also da geht es dann auch auf Zeit wie viel kann man schaffen, wie viele können erraten werden, Punkte verteilen sowas funktioniert eigentlich ganz gut.

I: Okay, und welche Veränderungen hast du im Verhalten der Schüler:innen bemerkt, also wenn du überhaupt welche bemerkt hast?

T4: Ich find der Unterschied war dann schon vorher, wie sie miteinander umgegangen sind, also vorher war so ein bisschen immer so gegeneinander und ein bisschen negativ eingestellt und beim Spiel selber habe ich dann das Gefühl gehabt, dass sie sich unterstützen wollen. Also dass sie jetzt das Spiel spielen wollen und das geht natürlich nur, wenn alle gescheid spielen und da hat sich schon der Umgangston sehr verändert muss ich sagen.

I: Mhm ähm. Was würdest du sagen haben die Schülerinnen anhand des Spiels gelernt? Zum Beispiel in dem Spiel dieser Stunde, das du genannt hast.

T4: Ja also. In dem Fall eben. Es ging darum, die unregelmäßigen Verben und die Past Simple Bildung sich anzueignen und das war schon ja. Es ist am Ende dann sehr gut gegangen, also die erste Runde hat man noch gemerkt wo Unsicherheiten da waren. Da haben sie sich dann gegenseitig helfen können und am Ende der Stunde waren halt Wörter, wo sie vorher keine Ahnung hatten, haben dann schon funktioniert und das war eigentlich eher eine Leistung, weil das waren jetzt auch nicht wenig.

I: Und zu welchem Zeitpunkt hast du das Spiel im Englischunterricht verwendet? Also am Anfang oder Ende, Mitte?

T4: Gegen Ende.

I: Mhm. Wieso hast du diesen Zeitpunkt gewählt?

T4: Ich meine. Weil ich, also ich kenn die Kinder soweit ganz gut, dass sie, wenn man am Anfang gleich anfängt zu spielen, dass man sie nachher einfach schlechter dazu motivieren kann, etwas zu machen, das kein Spiel ist. Das ist einfach ein bisschen angenehmer für mich selber auch, weil ich sage: "Ok die ersten 20,30 Minuten machen wir jetzt die Wiederholung eines Kapitel. Wir schauen uns das nochmal genau an, damit danach ein Spiel funktioniert". Das wissen sie dann auch schon und da sind dann doch ein bisschen mehr dabei, weil sie wissen "Ok, nachher sollte ich das dann schon wissen". Das ist für die Stundegestaltung dann glaub ich gar nicht so schlecht.

I: Mhm und welche Lernziele wolltest du mit dem Spiel erreichen?

T4: Ich wollte erreichen, dass sie für die Schularbeit, die Verben kennen @. Ja das war so der große Punkt.

I: Mhm und hast du zusätzliches Material zum Spiel verwendet?

T4: Wir hatten so eine Punkteanzeige wo man dann verschieben hat können, wo die Punkte hinfließen. Das war halt da, da haben sie dann selber schieben dürfen, da waren sie immer ganz glücklich oder ganz unglücklich, wenn es in eine andere Richtung gegangen ist.

I: Mhm, ok. Und was wären mögliche Hindernisse, wenn man Videospiele im Unterricht einsetzen möchte?

T4: Ähm, also je nachdem eben, wann man sie macht, glaube ich, dass sie halt schon schwerer machen, wenn es am Anfang macht, dass der Unterricht dann auch so bisschen frontaler nachher funktioniert. Ich mein klar Frontalunterricht wollen wir nicht, aber manchmal ist es halt noch nötig. Und auch klar man braucht die richtige Ausstattung dafür. Da ist es die Frage, wenn das jetzt nicht alles Laptop Klassen sind, ob man dann genug Geräte zusammenfindet, weil es haben doch noch nicht alle ein iPad bekommen. Ist ein bisschen schwierig. Und je nachdem auch wie das Spiel ist. Ich kenn es von einer Bekannten, dass halt Kinder beim Spiel auch manchmal sehr emotional reagieren und wenn dann 30 Kinder sitzen und 10 davon jedes Mal, wenn was nicht so gut funktioniert oder wenn was super funktioniert, wirklich laut werden ist das glaub ich auch eher störend für die meisten anderen.

I: Was müsstest du als Lehrerin, abgesehen von der Vorbereitung, während der Stunde tun, um digitale Spiele erfolgreich im Unterricht einzusetzen?

T4: Ich glaube, ich muss trotzdem Fragen beantworten, weil, wenn eben Übungen sind, die dann nicht so gut gehen. Also ich kann ihnen nicht ständig eine Lösung geben, aber es wird oft sicher sein, dass auch bei Spielen Sachen vorkommen, die wir einfach noch nicht gemacht haben. Die sich aus dem Kontext, auf dem Level noch nicht erschließen lassen. Und ich möchte nicht, dass sie dann ständig frustriert sind. Und da muss ich schon ein bisschen mitschauen was machen sie gerade, was brauchen sie. Oder vielleicht, dass ich ihnen dann ab und zu was auf die Tafel schreibe, wenn ich merke ok, das funktioniert so nicht ganz gut, dass wir ein bisschen eine Unterstützung haben trotzdem.

I: Mhm. Und welche Eigenschaften müsste ein Videospiele deiner Meinung nach haben, um erfolgreich im Englischunterricht eingesetzt zu werden?

T4: Also ich glaube, es muss ein bisschen anpassbar sein an das Sprachlevel. Also auch vom Vokabular her und vielleicht auch von der Länge wie lange das Spiel dauert. Es braucht auf jeden Fall auch verschiedene Zeitspannen, die man vielleicht wählen kann, damit das auch leichter machbar ist im Unterricht, weil ich kann nicht immer 20 Minuten für irgendwas geben oder eine Stunde, das geht halt nicht so gut. Ja, es sollt Optionen geben, auch was wir gerade machen, also ob wir jetzt vielleicht ein bisschen mehr lesen. Oder ob man vielleicht ein bisschen mehr auf die Grammatik schauen sollte, dass man da vielleicht dann irgendwas verbinden kann. Also einfach, dass ich nicht für jeden Gedanken quasi ein eigenes Spiel brauche, sondern dass ich in einem Spiel doch etwas anpassen kann. Dass ich auch vorgeben kann. Und es wär halt schon super bei diesen Spielen, wenn man sich zusammenschließen

kann, wenn man zum Beispiel einen Folder für eine Klasse erstellen könnte oder so, damit sie sich gegeneinander so ein bisschen messen können. Weil in allem ist es sicher nicht gut, aber in vielen Dingen, wo es nicht darum geht, jetzt einen Test zu bestehen, ist es schon besser, wenn man so ein bisschen merkt: "OK, die anderen machen das jetzt richtig. Dann mach ich das auch richtig".

I: Mh. Und welche Vorbereitung sollte eine Lehrerin treffen, um digitale Spiele im Englischunterricht einzusetzen?

T4: Also ich finde, man muss es selber mal durchgespielt haben, dass das auf jeden Fall. Und auch sehr genau drauf achten, eben das vom Level her für die spezielle Klasse jetzt machbar ist. Ob es vielleicht auch zu leicht ist und das ist halt auch, muss ich sagen so ein bisschen Sinnbefreit. Da es halt nicht darum geht, dass die Sachen nur wiederholt werden sollen, da sollte schon ein bisschen eine Herausforderung sein. Und ja, Sachen wie Vokabeln, die sie vielleicht noch nicht kennen, schon mal vorher sich selber heraus schreiben, damit man mit den mit den Schülern und Schülerinnen dann mal durchgehen kann, wär auch ganz wichtig. Und doch relativ gut planen auch von der Zeit her, weil oft schiebt man dann so Spiele vielleicht hinten an, wenn man sagt: "Okay, jetzt haben wir noch Zeit zu spielen mal kurz" und dann muss man es aber vielleicht mittendrin abbrechen, das darf halt dann auch nicht sein, also da muss man ein bisschen vorher schauen wie kann das funktionieren? Was werden die Kinder brauchen und geht es sich überhaupt dann aus?

I: Mhm, ähm und nach all dem, was du jetzt gesagt hast, was empfindest du am wichtigsten, wenn ein Videospiel im Unterricht verwendet wird?

T4: Am wichtigsten finde ich, dass das Level passt. Also es muss jetzt nicht alles immer super ausschauen, weil es gehen auch einfache Spiele, die trotzdem lustig sind. Aber es muss einfach auch für das Niveau machbar sein und zwar gut machbar. Weil sonst am Ende klicken Sie irgendwas an, laufen irgendwo hin und haben absolut nichts davon, außer dass die Zeit vergangen ist.

I: Ja. Und würdest du mir noch gerne etwas mitteilen?

T4: Nein, brauch ich nicht.

I: Perfekt, dann danke für das Interview.

Teacher 5

I: Gut, danke, dass du hier bist und dieses Interview mit mir führst. Die erste Frage wäre einmal: Wie lange unterrichtest du schon an deiner Schule?

T5: Das ist mein erstes Jahr, seit Oktober also fast jetzt ein Schuljahr.

I: Mhm und wie viele Klassen unterrichtest du?

T5: Ich hab 4 unterschiedliche Klassen. Drei fünfte und eine vierte Gymnasium AHS.

I: Mhm wenn dich jemand danach fragen würde, wie würdest du spielerisches Lernen definieren?

T5: Spielerisches Lernen schwierig. Spielerisches Lernen, das die Kinder aktiv, also durch aktives Lernen durch Wiederholungen durch sich miteinander beschäftigen. Genau Spaß dabei haben wir auf jeden Fall. Mhm ja, ich glaube, das sind so die wichtigsten Punkte.

I: Mhm spielst du selbst Videospiele oder hast du früher Videospiele gespielt?

T5: Ja, ich habe früher Videospiele gespielt, aber jetzt nicht mehr (lacht)

I: Welche hast du gespielt?

T5: Sowas wie meine Tier... kann ich das sagen? Meine Tierarztpraxis und lauter so Sachen, also wo ich wirklich klein war. Also so Computerspiele eigentlich also ich war keine typische Zockerin, sondern wir haben halt tatsächlich am Computer noch jetzt keine Playstation Sachen oder sowas sondern Sachen die am Computer waren.

I: Okay, und was hat dir daran Spaß gemacht?

T5: Meistens schon, dass so eine gewisse Geschichte dahinterstand und dass es einige Charaktere gab. Eine Geschichte dahinter hat sich halt irgendwie sich so nett aufgebaut und man hat irgendwie so doch ein bisschen einen Suchtcharakter entwickelt, weil man das dann weiterspielen will, weil es diese diese Geschichte in einer ja digitalen Welt irgendwie gibt, die man dann doch irgendwie verfolgen will.

I: Mhm welche Aspekte assoziiertst du mit einem digitalen Spiel?

T5: Welche Aspekte mit einem digitalen?

I: Genau. Also digitale Spiele, Computerspiele ist synonym verwendet.

T5: Was ich damit assoziiere generell?

I: Ja, genau.

T5: Ehm, ich würde sagen also eine schnelle Art und Weise in eine in eine andere Welt einzutauchen. Ist das dann ein Aspekt? Ja, kann man so sagen, oder?

I: Ja.

T5: Ja, vielleicht so ein bisschen flüchten vom vom Alltag. (lacht) Ähm ja, sich verwirklichen können in eine andere Rolle schlüpfen. Sachen ausprobieren

I: Mhm.

T5: Ja.

I: Ja okay, welche Meinung hast du über digitale Spiele im Generellen?

T5:

Hm, ich glaube, dass viel total spannend sein kann. Ähm, dass es total toll gemacht sein kann, es kann eine total bunte neue Welt entstehen, das es aber halt natürlich Sachen gibt, die man beachten muss, also dass man nicht zu sehr irgendwie doch einfällt, dass man schaut, dass man das alles in Maßen genießt.

I: Mhm. Warum glaubst du spielen Menschen Videospiele?

T5: Ich glaube schon, dass ich vorhin auch gesagt hab und in eine andere Welt zu flüchten, um vielleicht gewisse Sachen auszuleben, die im echten Leben nicht so leicht sind ähm ja. Ja, um sich in andere Rollen hineinzusetzen, weil es spannend ist, weil es Spaß macht. Weil es auch einen gewissen Suchtcharakter hat.

I: Ja, und was denkst du? Über die Verwendung von digitalen Spielen im Unterricht?

T5: Ja, ich glaub eben, das es ganz viel Potenzial, hat aber das es eben manchmal nicht möglich ist, ist also gerade bei uns in der Schule zum Beispiel weil es eben doch an Ressourcen fehlt also, weil es an den Beamer fehlt, weil es ein Laptop fehlt an Computern und I Pads. Es gibt irgendwie außer in den ersten Klassen eigentlich keine wirkliche Möglichkeit, dass man das schnell, unkompliziert, irgendwie in den Unterricht miteinbauen kann. Also es scheitert oft daran, dass das dann halt diesen einen tragbaren Beamer gibt, den man dann von Klasse zu Klasse tragen kann, aber der auch wackelt und schlecht ist also an so Sachen scheitert es dann leider. Das ist dann zumindest nicht unkompliziert, sondern es ist halt dann einen ein sehr große Aufwand. Genau. Ja und

manchmal einfach nicht machbar, weil zu viele Schülerinnen zu viele Lehrerinnen auf einen Beamer das geht sich nicht aus.

I: Ok, ja. Und wenn man es jetzt einsetzen würde, was glaubst du könnte der Vorteil daran sein, es jetzt im Englischunterricht spezifisch einzusetzen?

T5: Mhm ich glaube schon also was ich schon mache ist, dass sie halt mit dem Handy das dann irgendwie einsetzen können, also die Handys halt als Möglichkeit verwenden und da ist es schon. Da merke ich schon, dass sobald sie was mit dem Handy halt machen dürfen, egal welches Spiel das ist, dass sie die Konzentration oder die Lust darauf, einfach in erster Linie mal größer ist, wie sie müssen irgendwas ausfüllen oder ist irgendwie eine normale herkömmliche Art und Weise. Dabei ist halt immer nur zu beachten und dass sie dann wirklich diese Sache, dieses Spiel oder was auch immer spielen und nicht dann irgendwie doch schnell wieder in "Ahh wer hat mir da noch geschrieben oder was könnte es sonst irgendwie noch anschauen?" Also, dass man das irgendwie im Auge behält, aber ich glaub, wenn man das schafft oder irgendwas auch gemacht, was Ihnen wirklich Spaß macht, dann schafft man das schon wieder dabei zu belassen also es ist sicher motivierend. Also, das merke ich auch bei den Sachen die ich mit dem Handy dann gemacht hab, dass sie total motiviert und fokussiert sind.

I: Mhm. Was glaubst du, in welchem Unterrichtskontext werden Spiele am ehesten verwendet?

T5: (Bei mir oft zum Sachen, die wir gelernt haben, wiederholen. Oder auch so bisschen um dieser klassischen Unterrichtsstruktur so ein bisschen zu entfliehen oder bisher als Belohnung manchmal oder auch als bisschen raus aus dem typischen Unterricht mit jetzt beschäftigen wir uns mit Songs und Lyrics oder keine Ahnung. Das es also ein bisschen das ganze auflockert.

I: Mhm. Fallen dir negative Aspekte von Videospiele ein?

T5: Von Videospiele oder in Bezug auf Unterricht oder generell?

I: Generell was dir auffällt.

T5: Mhm. Vielleicht eben, wie ich vorhin erwähnt hab, dieser Suchtcharakter, dass es halt vielleicht manchmal doch irgendwie dann schwer sein kann, das auch wieder aufzuhören, wenn man zu sehr in diese Welt eingetaucht ist. Ähm dann natürlich auch die Gewalt und Kinder, die vielleicht es dann doch auch gibt, mit diesen ganzen Shootings spielen usw und

das eigentlich nicht wirklich gut genug geschützt ist auch wer das halt spielen kann und wer nicht? Also selbst wenn es drauf steht, es haben auch alle meine Kinder Zugang zu 18 plus Sachen also das erzählen sie auch und sie sind halt einfach 13 also das ist dann schon ja, das ist irgendwie nicht gut genug kontrolliert, ist aber, wie auch wenn es die Eltern nicht kontrollieren, also das ist irgendwie schwierig.

I: Ok, ja. Und wie glaubst du könnten die negativen Aspekte im Unterricht vermieden werden?

T5: Ich glaub, das ist schon durch die Auswahl und durch die durch's Acht geben vom Lehrer halt von der Lehrerin, das ist genau ja.

I: Ja. Und jetzt ein bisschen mehr auf das Sprachen lernen spezifisch. Welche Aspekte empfindest du für den Sprachlernprozess von Schülerinnen am wichtigsten?

T5: Von den digitalen Spielen?

I: Nein, generell. Also wie lernen Schüler:innen am besten eine Sprache, was glaubst du?

T5: Mhm ich glaube, dass sie tatsächlich ganz viel sich damit befassen müssen, sei es jetzt eben im produktiven Bereich oder auch im rezeptiven, dass sie halt einfach ganz viel hören und das sie viele Sachen anschauen und dass sie am besten tatsächlich irgendwie ein Austausch haben mit jemanden, der vielleicht Muttersprachlerin ist. Ähm, genau das ist natürlich schwierig, das ist nicht immer und überall machbar, aber in manchen Schulen gibt es dann doch irgendwie Connections oder Briefkontakte oder was auch immer, was man da herstellen könnte oder mittlerweile auch schon Chats oder wie sie sich sonst austauschen könnten mit Schulen woanders. Aber für den Unterricht selbst ähm versuch ich schon so viel wie möglich kommunikative Sachen miteinzubringen und dabei aber im Grammatik und so weiter Bereich halt auch auf Wiederholungen zu setzen, dass man auf unterschiedlichste Art und Weise eben vielleicht auch mit Spielen Sachen wiederholen kann, damit, dass dieser Wiederholungsfaktor halt nicht langweilig ist. Das muss dann vielleicht hinein, Kahoot oder was auch immer man versuchen kann, dass es ein bisschen lockerer ist.

I: Und was glaubst du inwiefern spielen emotionale Aspekte, also Angst, Motivation, etc. eine Rolle in Bezug auf das Erlernen einer Fremdsprache?

T5: Ganz viel glaub ich, weil es auch ganz viel mit Scham zu tun hat, also dass diese Beziehung von den Lehrerinnen zu den Schülerinnen eine große Rolle spielt, wenn sie sich

nicht für irgendwas schämen müssen, wenn sie keine Angst haben müssen, also einfach, dass diese, dass diese Beziehung eine Gute, eine sichere, eine einladende ist damit die Kinder auch einfach das Gefühl haben, dass Fehler erlaubt sind, dass eine gute Fehlerkultur entsteht und man genau da drauf irgendwie aufbauen kann, man sich sicher fühlen kann. Auch in auch mit den anderen Schülerinnen weil. Manchmal ist es auch so, dass es mit mir zwar geht, aber die Scham eigentlich gar nicht so sehr vor mir, sondern eigentlich vor den anderen in der Klasse ist und das ist teilweise noch schwieriger, das dann aufzulösen, weil ich glaub bei mir wissen Sie mittlerweile, dass sie, dass das alles ok. Und dass sie niemals verurteilt werden würden, aber die Konstellation in der Klasse kann dann doch auch, ja, hindernd sein. Dass sie sich schämen oder ja, Angst haben, ja.

I: Mhm und was denkst du darüber Kompetenzen der englischen Sprache, also Sprechen, Vokabeln etc. innerhalb eines Video Spiels zu üben oder zu vermitteln?

T5: Das zu tun oder ob das irgendwo, ob es das schon gibt oder ob es gut oder schlecht ist?

I: Was du darüber denkst ja. Nicht, dass was es schon gibt, sondern was du darüber denkst oder wie du denkst, das es vermittelbar wäre.

T5: Mmh. (.) Also ich glaube schon, dass unterschiedliche, nie alle gemeinsam wahrscheinlich, aber das unterschiedlichste Aspekte sich in unterschiedlichen Spielen sicher angeschaut werden können und auch trainiert werden können, ja.

I: Mhm und das glaubst du inwiefern können digitale Spiele Schüler:innen darin fördern oder hindern, die englische Sprache zu erlernen?

T5: Mhm fördern glaube ich bei Lyrics Training zum Beispiel, das haben wir jetzt gerade letztes Mal auch mal gemacht mit den Kids, das ist schon cool, weil sie hören den Song, also sie hören gleichzeitig was aber lesen dann auch weiterhin bei den Lyrics mit. Also das trainiert dann doch auch was höre ich und wie schreibt man das aber tatsächlich? Und dann müssen sie sich das noch einmal anschauen und dann das Wort auch neu schreiben, wenn es falsch geschrieben ist, glaub ich, wenn ich mir richtige erinnere. Also das kann auf jeden Fall sehr fördernd sein, weil es auch unterschiedlichste Kompetenzen dann so bisschen vereint. Und dann doch irgendwie auch noch Spaß macht dabei sich dann seine Lieblingssongs anzuhören. Also genau. Hindern fällt mir jetzt nur grad spontan ein, dass es so Apps, also nicht wirklich hindern, aber manchmal so ein bisschen unnötig, wenn sie nicht wirklich gut strukturiert sind, das dann einfach so Sätze oder Sachen, die man eigentlich so im Alltagssprachgebrauch nie brauchen würde. Also da gibt es halt

unterschiedliche Sachen, die man vielleicht noch besser, also Apps oder irgendwelche Angebote, die man noch besser gestalten könnte, damit es halt wirklich auch anwendbar ist für die, für die Praxis.

I: Mmh. Hast du selbst je ein Videospiel oder ein analoges Spiel im Englischunterricht eingesetzt? Du hast es eh schon ein bisschen angeschnitten @.

T5: Ja genau. Also äh so Sachen, die gut auf dem Handy gehen hab ich gemacht also wir haben Kahoot gespielt, oft aber dann auch so ein bisschen versucht das abzuwandeln, weil iKahoot echt schon so ein (.) das kennen alle und das lieben alle und da muss man dann doch auch so die Sachen rausziehen, die gut sind an Kahoot und nicht nur so dieses einfache Abfragen, genau. Dann gibt es eben so Sachen wie Lyrics, Training oder Learning Apps, finde ich ganz cool, da kann man halt dann diese unterschiedlichsten ähm Spiele raussuchen das geht eigentlich alles am Handy oder, wenn wir einmal im EDV Raum sind, dass man irgendwie schaut, dass man da einen Computer hat. Genau. So eine Kombi aus Lyrics, Training, Learning, Apps, Kahoot. Was spielen wir denn noch alles. Muss gerade überlegen (.) Ich glaub, dass sind dann grad so die die mir am geläufigsten jetzt von den letzten paar Wochen in meinem Kopf sind, ja.

I: Und was waren so die Themen dieser Stunden, wenn du ein paar aufzählen könntest.

T5: Mhm weiß ich nicht mehr genau. Es war oft ähm, es war also gerade Lyrics Training war wirklich oft so, als wenn die einen noch an irgendwas arbeiten und die anderen fertig sind, dass sie sich dann am besten mit den Kopfhörern einfach einen Song anhören und dann genau also auch als ein Füller ein bisschen bis es dann weitergeht verwendet worden ist also ohne spezielles Thema jetzt (.) Und die Learning Apps, die haben wir schon meistens halt auch verwendet für die Wiederholung der Grammatik.

I: Okay. Ja, und welche Veränderungen, wenn du überhaupt welche bemerkt hast, hast du am Verhalten der Schüler:innen gesehen, während du das digitale Spiel oder das Spiel eingesetzt hast?

T5: Also wenn sie an Ihrem Handy arbeiten, dann merk ich besonders dann wird's ruhig ruhig. So ruhig wie es sonst nie ist, wenn ich vorne spreche und versuche ihre Aufmerksamkeit zu kriegen, das ist was anderes als wenn sie wirklich ihr Spiel spielen am Handy also, da ist dann volle Konzentration da. Es fasziniert sie, es motiviert sie auf jeden Fall. Aber man darf's nur nicht übertreiben. Also man merkt halt, wenn Klassen ewig viel

Kahoot gespielt haben, auch mit den vor Lehrer:Innen oder so, dann reicht's irgendwann {phone rings}. Also es muss schon eine gewisse Abwechslung einfach auch da sein.

I: Okay. Was würdest du sagen haben die Schüler:innen anhand des Spiels gelernt?  
Wenn du eines vielleicht nehmen kannst als Beispiel?

T5: Ja eh. Also das Lyrics Training zum Beispiel glaube ich da, das ist schon so dabei wie höre ich das Wort und wie schreibe ich es dann aber halt dass man diese Skills verbinden kann. Dass man es nicht nur versteht und hört, sondern direkt auch lernt und wie man es dann schreibt.

I: Mh. Und zu welchem Zeitpunkt hast du das Spiel im Englischunterricht verwendet? Also Start, Ende Mitte @?

T5: Genau, also meistens in der Mitte, eben so als Übergang zum nächsten Punkt ja.

I: Und welche Lernziele wolltest du mit dem Spiel erreichen? Oder mit einem von den Spielen erreichen?

T 5:

Gemalte, also manchmal Wiederholung der Grammatik, genau. Oder Skills verbinden von Hören und Schreiben (.).

I: Mhm, okay. Und hast du zusätzliches Material zu dem Spiel verwendet?

T5: Mmh, da muss ich an beide denken. Wir haben beim also, wir haben nach dem Lyrics Training dann mal ihren Lieblings Song dann halt irgendwie dann damit weitergearbeitet, also dass sie die Lyrics Ihres Lieblingssongs ausdrucken und wir dann wie in der Anglistik ein bisschen umschreiben in eine Geschichte. Also nicht zusätzlich zum Spiel, sondern darauf folgend.

I: Mhm und unter welchen Umständen würdest du ein Spiel in deinem Englischunterricht nicht verwenden?

T5: Nicht verwenden, nicht verwenden. Hm. Ich glaube, wenn es wirklich einfach nur so ein Füller sein soll, dann wenn es gar nicht gut vorbereitet ist oder irgendwie das Gefühl hast du machst das jetzt einfach, damit die Schüler irgendwie was zu tun haben. Es muss schon irgendwie einen Nutzen haben. Es muss irgendwie Sinn machen. Es muss irgendwie

gut vorbereitet werden. Es muss danach auch irgendwie nützlich gewesen sein genau ja, Mhm.

I: Gut. Und was wären mögliche Hindernisse, wenn man Videospiele im Unterricht einsetzen möchte.

T5: Mhm eben also, das was ich kurz vorhin erwähnt hab mit den Ressourcen, das man die vielleicht gar nicht hat, also dass man das die Computer, die Laptops, die iPads, keine Ahnung irgendwas fehlt, das man es auch wirklich gut anwenden kann. Oder wenn man vielleicht auch die, die Schwierigkeiten nicht so gut einschätzen kann, das gibt es auch oft. Dass es dann als B1 oder so ausgeschrieben ist, aber es ist eigentlich viel zu einfach, das ist mir auch schon bei den Learning Apps oft passiert. Dass es dann halt doch nicht alles ganz genau davor angeschaut hat, sondern dann halt darauf vertraut hat, dass das halt wirklich B1 Aktivitäten sind oder so, dass es dann für die Schülerinnen auch viel zu einfach war also, dass man da vielleicht sich das einfach in aller Ruhe davor anschaut, dass man sicher gehen kann, dass es auch wirklich das ist, was drauf steht, oder genau.

I: Und was hast du anhand von Erfahrung gelernt, abgesehen von der Vorbereitung, was sollte ein Lehrer eine Lehrerin während der Stunde tun um digitale Spiele erfolgreich im Unterricht einzusetzen?

T2: Mhm also eh die Vorbereitung hast du gesagt, dass man halt überhaupt schaut, dass es möglich ist und dann das auch richtig erklären können sich das davor schon mal angeschaut haben.

Ja, auf eventuelle Fragen der Schülerinnen, da gibt es auch immer wieder Schwierigkeiten, dann mit den mit den Geräten usw einfach dieses: „Wie wende ich das jetzt an?“ am Anfang der Stunde gut erklären. Ja, ich glaube, das ist so das Wichtigste.

I: Mhm? Und welche Eigenschaften müsste ein Videospiele deiner Meinung nach haben, um erfolgreich in den Englischunterricht eingesetzt zu werden?

T5: Ich glaube, es müsste einfach anwendbar sein, dass es jetzt nicht super kompliziert und niemand wirklich versteht, was man da jetzt genau machen muss. Also ein gutes Layout haben, das irgendwie einfach aber gleichzeitig doch ansprechend ist. Genau. Vielleicht gute Erklärungen, gute Beschreibungen, dass man versteht und was ist, um was es geht. Groß genug Schrift und so Sachen. Das haben wir auch gehabt, dass so in gewissen Lernspielen alles zu mini und klein ist, dass man dann irgendwie nicht lesen kann. Auch so Sachen wie, dass die Lösungen angezeigt werden und so weiter, dass das irgendwie praktisch gestaltet

ist. Dass man da irgendwie leicht vor und zurück springen kann, dass man sich das noch einmal anschauen kann und vielleicht noch einmal probieren kann und dann aber doch schnell wieder zu den Lösungen kommt. Mhm. Und manchmal vielleicht auch, das wäre nämlich auch manchmal ganz cool, dass man irgendwie seine Ergebnisse dann sammeln kann, weil oft ist es so, dass das Spiel dann weg ist und sie haben halt nix mehr, wo sie sehen können, wie ein Arbeitsblatt, wo sie was falsch gemacht haben, können Sie noch einmal mit heim nehmen und sich das nochmal kurz anschauen, was sie draus gelernt haben. Aber das ist oft so online dann nicht möglich, weil dieses Game einfach weg ist, dann.

I: Mhm, Mhm. Also praktisch das Nachkontrollieren, dass man als Lehrer:in auch Einsicht hat?

T5: Ja oder vor allem auch für die Schüler, dass sie sich einfach auf irgendeine Art und Weise noch einmal anschauen können vor der Schularbeit oder was auch immer. Dass es eine Option gibt, wie vielleicht eine PDF runterzuladen oder irgendwas was, was so den Lernerfolg ein bisschen festhalten würde.

I: Gut, okay. Nach all dem was du jetzt gesagt hast, was empfindest du am wichtigsten, wenn man Videospiele im Unterricht verwendet?

T5: Also, dass sie altersgemäß sind, würde ich sagen. Also erstens dass es überhaupt möglich ist so mit den ganzen Ressourcen, aber dann auch natürlich, dass es passend ist für ihr Alter. Dass es ein wirkliches Output auch hat, das man erreichen wollte, dass das leicht anwendbar ist, verständlich, gleichzeitig aber Spaß macht und auch ansprechend von Gestaltung und Layout und Farbe und was noch immer, was da alles dazugehört.

I: Mhm okay und dann sind wir eh schon am Ende angekommen. Würdest du mir noch gerne etwas mitteilen?

T5: Ein sehr schönes Interview.

I: Vielen Dank.

Teacher 6

I: Hallo, wie lange unterrichtest du schon an deiner Schule?

T6: Zwei Jahre genau.

I: Und wie viele Klassen unterrichtest du?

T6: Momentan habe ich vier vierte Klassen Unterstufe in einer Mittelschule.

I: Wenn dich jemand danach fragen würde, wie würdest du spielerisches Lernen definieren?

T6: Ahm. Dass die Kinder lernen, ob das jetzt Vokabeln, Sprechen oder was anderes ist. Dass ich mit ihnen Spiele spiele bzw. sie Spiele spielen. Welche Art von Spielen das sind ist ja in dem Sinn wurscht für diesen Begriff würd ich sagen.

I: Mh. Spielst du selbst Videospiele oder hast du früher Videospiele gespielt?

T6: Ahm, ich hab früher Videospiele gespielt. Ich habe früher Sims gespielt oder irgendsowas mit einem Zoo @. Zur Zeit spiele ich keine Videospiele, nein.

I: Okay, und was hat dir daran Spaß gemacht?

T6: Ahm. Ich glaube es war ein bisschen so, als wenn du eine Serie schaust. Es war ein bisschen süchtigmachend. Also zum Beispiel bei den Sims. So im Nachhinein denke ich, ich konnte fast nicht aufhören bis dieses Haus gebaut wurde. Das Spielen dann mit Menschen war für mich zum Beispiel uninteressant. Für mich war das Hausbauen dann sehr interessant. Ja, also das mit dem Charaktere-Steuern das war nie so mein Ding. Auch beim

Zoospiel fand ich's cool die Gehege aufzubauen und so weiter. Dass der Zoo dann viel Geld verdienen muss und mehr Menschen rein müssen, das war dann uninteressant für mich, warum auch immer.

I: Und welche Aspekte assoziiert du generell mit einem digitalen Spiel?

T6: Irgendeine Art von electronic device, was auch immer für eines. Online. Ahm, Zeitvertreib, ah eine Art Sucht auch, Suchtfaktor sagen wir so. Ich verbinde leider durch meine Arbeit auch Egoshooter damit, weil unsere Kinder einfach hauptsächlich, wenn sie von Videospielen erzählen über Egoshooter reden, obwohl sie eigentlich noch viel zu jung dafür sind. Ahm. Ja, ich glaube ich könnte da ur viele Wörter nennen, wenn du mir die Zeit gibst @. Reaktionsfähigkeit. Wenn's um Lernspiele geht dann natürlich wieder ganz was anderes. Wobei jetzt im Englischunterricht durch diese Egoshooterspiele, durch Videospiele, wo die Kinder mit anderen Kindern live sprechen, hab ich einige drinnen, die sehr gutes Englisch gefühlt nur dadurch bekommen haben. Weil sie so mit anderen Englischsprachigen oder Anderssprachigen kommunizieren müssen.

I: Mh. Und welche Meinung hast du generell über Videospiele?

T6: Naja, es kommt darauf an welche Videospiele. Videospiele wo der Hauptfaktor Gewalt ist, versteh ich ehrlich gesagt nicht ganz warum es die eigentlich gibt. Nicht nur für Kinder, sondern auch für Erwachsene. Auch wenn sie ab 18 sind, wir wissen alle, dass das oft nicht so eingehalten wird, zumindest nicht bei meinen Schülern und Schülerinnen. Ahm. Videospiele, die spezifisch für die Schule gemacht sind, sind oft, die die ich kenne, ziemlich langweilig. Beziehungsweise ich kenne Spiele aus meiner Schulzeit, die waren in der Volksschule für Kinder lustig. Ich kenne jetzt aber keine großartigen Videospiele, die für Kinder gemacht werden im Alter von meinen Schülern, also für Teenager. Wo ich sagen würde: "Ok, die sind jetzt auf irgendeine Art und Weise spannend". Ich kenne aber auch nicht viele.

I: Und warum glaubst du spielen Menschen Videospiele?

T6: Weil es eben einerseits süchtigmachend sein kann. Weil es dich ein bisschen wie Social Media mit anderen Menschen vernetzt. Ich habe ganz viele Schüler, die haben Videogames-Freunde mit denen sie sich wirklich dadurch befreundet haben und jetzt auch mit ihnen im Kontakt sind und so weiter. Und was ist ein Videospiel? Es hat ein Ziel und du musst es erreichen. Und es ist vielleicht aufregend und gibt dir ein bisschen ein Adrenalin und holt dich von deiner Realität raus.

I: Und was denkst du von der Verwendung von digitalen Spielen im Englischunterricht?

T6: Ahm. Es kommt darauf an. Erstens einmal, wie deine Schule ausgestattet ist. In meiner Schule gibt es noch Overhead – Projektoren, da muss ich den Beamer extra reinbringen, was schon einmal 10 von 50 Minuten von meiner Unterrichtszeit verschwendet. Ich weiß, wenn man nichts damit zu tun hat klingt das nicht so schlimm. Aber nachdem wir einen Druck haben den Stoff durchzubekommen mit den Schularbeiten und dem Lehrplan, ist

das verdammt viel Zeit. Dann zusätzlich funktioniert oft das Internet nicht gut genug. Ich habe zum Beispiel bisher versucht mit ihnen Kahoot zu spielen, weil die Kinder Kahoot über alles lieben. Dann ist es aber immer wieder so, dass wenn Schüler keine eigenes Internet auf ihrem Handy haben, das WLAN bei irgendeiner Frage stecken bleibt und dann die Kinder auf diese Antwort tippen, es aber nicht aufgenommen wird wegen dem Internet. Also es ist äh. Wenn die Schulen nun gut ausgestatte wären, was ich jetzt mal sagen würde bei Wiener öffentlichen Mittelschulen sehr sehr selten der Fall ist. Aber sagen wir mal, die Schule ist richtig ausgestattet. Dann glaube ich, dass es ein cooler, motivierender Faktor ist. Dass es abwechslungsreich ist. Dass es etwas ist mit dem man die Kinder auch belohnen könnte, weil sie sich irgendwie drauf freuen. Ähm, ja. Ist aber zur Zeit sehr schwer umsetzbar würde ich sagen.

I: Ok. Und wenn jetzt ressourcentechnisch alles funktionieren würde, was glaubst du in welchem Unterrichtskontext werden Spiele am ehesten verwendet?

T6: Eher für's Wiederholen, nicht um Neues zu lernen. Ich hätte zum Beispiel noch nie ein Spiel kennengelernt, dass meinen Schülern zum Beispiel Grammatik beibringen kann. Wenn du mir eines zeigen kannst, schau ich es mir gerne an @. Aber kenne ich jetzt nicht muss ich sagen. Das heißt hauptsächlich um Stoff zu wiederholen, um Abwechslung reinzubringen. Mehr fällt mir jetzt nicht ein.

I: Fallen dir noch weitere negative Aspekte von Videospielen ein?

T6: Negative Aspekte abgesehen vom Suchtaspekt, von der Gewalt und Gewaltbereitschaft. Ähm. Das mit den sozialen Kontakten ist vielleicht ein bisschen ein Problem. Ist dann halt die Frage, ob du dann auch noch soziale Kontakte im unter Anführungszeichen echten Leben hast. Und dass du dich da nicht in der Online Welt verlierst. Puh. Ich hab ganz viele Schüler, die bei mir im Unterricht liegen und fast einschlafen. Und ich frag sie dann: "Was hast du gemacht die ganze Nacht?". Die haben dann bis 4 in der Früh Videospiele gespielt. Obwohl ich geb da eher den Erziehungsberechtigten die Schuld, als den Videospielen. Aber gehört dann eben auch dazu irgendwie. Jetzt ist es auch oft so, dass die Kinder keine Hobbies haben außer Videospiele spielen. Bei uns an der Schule spielen vor allem Burschen Videospiele. Warum auch immer. Diese Egoshooterspiele sind wahrscheinlich nicht so toll für Mädchen. Aber generell weiß ich nicht wieso die Mädchen sonst keine Videospiele spielen. Weiß nicht, bei uns ist das halt so. Und dann ist halt auch die Frage, weil es nimmt verdammt viel Zeit weg: Was ist mit Fußballspielen? Mit Basketballspielen? Mit irgendeinem Sport? Mit irgendetwas was halt gut für deinen Körper ist und auch für deine Mentalität. Also für deine Emotionen, für deine Psyche im Endeffekt.

I: Und glaubst du, dass diese negativen Aspekte nur den privaten Bereich betreffen oder könnten die auch im Unterricht auftreten?

T6: Ähm. Nein. Ich würde ja keine Videospiele mit ihnen spielen, die irgendwie was mit Gewalt zu tun haben. Suchtfaktor. Eh, das ist übertrieben. Natürlich sagen sie, wenn ich öfter Kahoot raushau: "Wir sollen nochmal Kahoot spielen!", aber das ist ja noch keine

Sucht, das ist ja nur weil es ihnen Spaß macht. Das seh ich jetzt nicht so. Auch diese ganzen online sozialen Kontakte, also ich kenn kein Videospiel, das ich in der Schule verwenden könnte, wo du dann auch online soziale Kontakte knüpfen würdest. Ahm. Es kommt dann wahrscheinlich drauf an, welches Videospiel. Aber ich kenn jetzt keines, sagen wir so. Also nein. Was in der Schule negativ wäre, dass es sehr viel Zeit braucht.

I: Und jetzt ein bisschen einen Schwenk zum Sprachenlernen: Wie glaubst du, dass Schüler:innen am besten eine Fremdsprache erlernen?

T6: Ahm. Eindeutig nicht nur in der Schule. Es reicht nicht aus, wenn sie nur eine Stunde am Tag, vier Stunden in der Woche Englischunterricht haben. Da kann ich so viel machen, wie ich möchte. Wenn die Kinder nicht irgendwie sprachtalentiert sind, reicht das nicht aus. Ich gebe ihnen auch deswegen Hausübungen. Ich bin zwar prinzipiell nicht der größte Fan von Hausübungen, aber, wenn sie die nicht hätten würden sich die Schüler:innen mit der Sprache absolut gar nicht beschäftigen. Und ich sehe das auch bei meinen Schülern. Die, die sich YouTube Videos auf Englisch anschauen, die die Videospiele auf Englisch spielen, die die Serien auf Englisch anschauen, die irgendetwas mit Englisch in ihrer Freizeit zu tun haben, die haben automatisch ein anderes Sprachgefühl und sind automatisch besser, als diejenigen, die sonst absolut nichts mit der Sprache zu tun haben. Natürlich wäre Lesen wünschenswert, ist aber nicht wirklich realistisch bei meinen Schülern. Man muss auch bedenken, dass Englisch keine Zweitsprache mehr ist, sondern eine Fremdsprache im Sinne von einer Dritt- oder Viertsprache, zumindest bei meinen Schülern. Und die tun sich unglaublich schwer mit so vielen Sprachen und sind damit einfach überfordert. Also ich würde sagen: Englisch in der Freizeit und nicht nur in der Schule, damit sie es mit etwas verbinden können, was nicht nur lernen ist, sondern mit etwas Positivem, was ihnen Spaß macht. Ähm. Abwechslungsreicher Unterricht, viele Methoden, viele Arten von Methoden. Immer wieder Speaking Exercises. Ich habe das Gefühl, dass ganz viele Lehrer auf Speaking Exercises vergessen oder. Weil das halt einfach für die Schularbeit nichts bringt, weil du das nicht überprüfst. Aber ich denke das ist unglaublich wichtig, weil so wird ja Sprache gelebt. Mh. Wiederholen, wiederholen, wiederholen. Ahm. Leider auch Vokabeln, das ist wichtig, damit du eine Sprache lernst. Gerade meine Kinder tun sich unglaublich schwer damit auswendig zu lernen. Und da musst du wiederholen, wiederholen, wiederholen. Ja, ist halt aber auch abhängig von den Schülern. Nicht jeder lernt gleich.

I: Ahm. Was glaubst du inwiefern spielen emotionale Aspekte eine Rolle in Bezug auf das Erlernen einer Fremdsprache?

T6: Mh. Sehr viel. Wenn ich den Englischunterricht damit verbinde, dass ich Angst habe, dass ich drangenommen werde, dass mich die Lehrperson hasst, dass ich sprechen muss und ich spreche allgemein nicht gerne. Dann werde ich nie wirklich gut lernen können. Außer dieser emotionale Zustand ändert sich irgendwann. Natürlich positive Emotionen sind immer gut für's Lernen. Ist ja egal, ob das eine Sprache ist oder irgendeine Naturwissenschaft, ja natürlich, ja. Also ich würde sagen sehr wichtig.

I: Was denkst du darüber Kompetenzen der englischen Sprache innerhalb eines Videospiele zu vermitteln, wenn du ein gutes kennen würdest?

T6: Ja, klar, wenn es eines gibt. Ich denke ausprobieren kann ich es immer. Und dann schaue ich wie es funktioniert. Weil, wenn es nicht geht, dann geht's nicht. Aber wenn es funktioniert, warum nicht nochmal.

I: Was glaubst du inwiefern können digitale Spiele Schüler:innen darin fördern oder hindern die englische Sprache zu erlernen? Fördern hast du eh schon angesprochen.

T6: Ja. Fördern glaub ich muss ich jetzt nicht wiederholen. Hindern (.) Zum Beispiel habe ich ganz viele Schüler, die schreiben mir dann im Text "I'm gonna" oder "I ain't", weil sie das so gehört haben oder weil es so gesprochen wird. Aber das ist nicht irgendwie in sie reinzukriegen, dass du "I am going to" in einem Text schreiben musst und nicht "I'm gonna", das geht einfach nicht. Und ich denke dafür sind meine Schüler auch noch ein bisschen zu jung. Ich glaub das kommt dann eher in der Oberstufe, dass du sagen kannst: "Du, das ist sprachlich geschrieben – du musst da einen Unterschied machen". Ich habe auch ganz oft Schüler, die ganz oft schreiben "You" mit einem U. Ich mein das mach ich, wenn ich jetzt einer Freundin schreibe, aber ja. Das ist das einzige was mir jetzt einfallen würde in Bezug auf Hindern.

I: Ok. Und hast du selbst je ein Videospiel oder ein analoges Spiel im Englischunterricht eingesetzt?

T6: Wahrscheinlich zu wenig. Also wie gesagt ich habe Kahoot eingesetzt. Digitale Spiele habe ich sonst nur im Distance Learning in den Lockdowns eingesetzt. Ahm, da gibt's so Vokabelspiele und so online, die ich gefunden habe und die eigentlich ziemlich easy sind, wo ich wieder gesagt habe: "Macht's das!". Und Quizlet habe ich öfters mit ihnen gespielt. Ich weiß nicht, ob Quizlet als Spiel gilt, weil du kannst dir theoretisch die Karteikarten anschauen und üben, aber du kannst theoretisch auch ein Spiel daraus machen. Ich habe das den Kindern freigestellt. Analoge Spiele spielen wir immer wieder. Wir spielen gerne "Vocabulary King". Oder Assoziationsspiele, da sage ich ein Wort wie "Holidays" und habe zwei Gruppen an der Tafel und sie müssen miteinander so viele Wörter wie möglich draufschreiben und am Schluss gewinnt ein Team. Ahm. Verschiedene Variationen davon. Jetzt in der Vierten habe ich angefangen mit ihnen das Spiel zu spielen, wo du einen Sticker auf die Stirn bekommst und eine Person bist und du musst halt Fragen stellen darüber, wer du bist. Aber nur in dem Sinn, dass ein Kind vorne sitzt und alle anderen beantworten die Fragen, weil es sonst zu schwierig wäre vom Englischlevel für sie. Und es zu chaotisch wird. Ich habe das auch schon einmal mit Sport verbunden, wo ich einfach irgendwelche Fragen gestellt habe. Und wer es als erstes wusste, musste losrennen. Und wer mich als erstes erwischt, durfte quasi die Antwort geben und durfte dann im Garten frei spielen. Solche Sachen.

I: Und was waren so die Themen dieser Stunden? Waren es spezifische Themen oder war es mehr so auf Vokabeln, Sprechen und so weiter?

T6: Ganz oft sind es Lückenfüller. Also im Sinne von ich habe jetzt gemacht, was ich machen wollte, ich habe keinen Stress, also spielen wir ein Spiel. Und das gefällt meinen Kindern also why not. Ahm. Und somit hat das nicht unbedingt was mit dem Thema zu tun. Oft spiele ich "Vocabulary King" an dem Tag von einem Vocabulary Check-Up, einfach nur um das nochmal zu wiederholen. Das heißt jetzt aber nicht, dass das dann nur eine Stunde rein über Vokabeln war, das mache ich prinzipiell nicht. Ich schaue immer, dass ich mehrere Skills in eine Stunde hineinbekomme. Ahm und oft brauchst du eine gesamte Stunde für so ein Spiel.

I: Mh, okay. Und welche Veränderungen hast du am Verhalten der Schüler:innen bemerkt, wenn du überhaupt welche bemerkt hast während du das Spiel mit ihnen gespielt hast?

T6: Ahm. Sie werden laut. Sie werden frecher als sie sowieso schon sind. Sie freuen sich aber auch. Ahm, aber gerade meine Schüler haben Probleme mit Grenzen und können sich selbst auch keine Grenzen setzen. Das heißt, wenn sie sich sehr auf etwas freuen, bedeutet das gleichzeitig, dass sie laut und frech werden. Und das ist schwierig unter Kontrolle zu halten. Ich schaue auch, dass ich solche Spiele nur spiele, wenn ich gerade meine Assistenz drin habe und nicht alleine bin. Ähm. Veränderungen im Verhalten. Bei "Vocabulary King" mache ich es oft so, dass ich diese Vokabelfragen, wo ich weiß, dass die am nächsten Tag auf dem Check-Up oben stehen werden. Da ist es leider oft so, dass die Kinder, die es nicht wussten, denen ich die Antwort im Spiel aber gegeben habe, es am nächsten Tag auch nicht wissen. Also, ob das dann eine Veränderung ist: anscheinend nicht. Ja.

I: Ok. Und was haben die Schüler:innen, wenn du dir zum Beispiel eines aussuchen möchtest, anhand von so einem Spiel gelernt?

T6: Ja, also bei Vocabulary King ist es halt schwer für mich zu wissen, ob die das nicht sowieso schon gewusst hätten. Ich meine so einzelne Begriffe oder so. Kann gut sein, wäre jetzt für mich aber nicht wirklich sichtbar gewesen. Vor allem, weil ich halt auch nicht weiß, ob sie das nicht von woanders gelernt haben.

I: Mh. Ok. Und zu welchem Zeitpunkt hast du so ein Spiel im Englischunterricht verwendet?

T6: Ahm. Start oder Ende. Entweder am Anfang oder am Schluss. Wobei es am Schluss leichter ist, weil ich sie dann nicht mehr runterholen muss, weil es danach läutet. Mittendrin habe ich es noch nie gemacht.

I: Ahm. Was sind mögliche Hindernisse, wenn man Spiele im Unterricht einsetzen möchte? Du bist eh schon auf die Ressourcen eingegangen, aber fällt dir noch was ein?

T6: Ahm. Ressourcen nicht nur im Sinne von Internet, aber auch von dem her, dass also jedes Kind braucht auch eine Art Gerät damit das funktioniert. Ahm. Hindernis ist auch, zeige mir ein gescheides Online Spiel-gibt's welche? Die dann auch meine Kinder wirklich

cool finden? Weil, wenn sie das Gefühl haben, dass das so ein Kinderspiel ist, dann bringt mir das genau so wenig. Das Level ist ein großes Hindernis. Ich habe Kinder, die können wirklich schon recht gutes Englisch, vor allem im Sinne von Verstehen. Vielleicht nicht im Sinn vom Schreiben, aber im Sinne von Verstehen. Und andere Kinder, die dürften eigentlich nicht in der vierten Klasse sitzen. Wenn wir ehrlich sind, hätten die schon vier Mal die erste Klasse wiederholen müssen, nur wegen Englisch. Die verstehen nichts, also wirklich nichts. Es ist halt schwierig zu sagen, wenn ich nicht weiß welches Spiel. Aber ich stell mir halt vor, dass sehr viele Kinder extrem überfordert sind, während halt sehr viele Kinder unterfordert sind. Und dann habe ich halt ein paar in der Mitte für die es genau passt. Und da müsste ich halt ein Videospiel haben, wo ich jedem Kind ein Level zuteilen kann. Und zwar nicht A1, A2 und B1, das ist viel zu groß aufgeteilt. Sondern ganz viele Zwischenschritte. Und ehrlich gesagt ja, hört sich ein bisschen unrealistisch an. Zeig mir ein Spiel @.

I: Ahm, was müssen Lehrer:innen während der Stunde, jetzt abgesehen von der Vorbereitung, machen, um so ein digitales Spiel im Englischunterricht einzusetzen?

T6: Naja, ich muss es einmal selbst gespielt haben und mich auskennen. Ich müsste die Geräte der Kinder unter Kontrolle haben können. Ich würde das nicht mit ihren Smartphones machen, weil ich nicht wissen, was sie auf dem Smartphone machen. Wir kriegen nächstes Jahr iPads, da sollte ich theoretisch ihre Geräte kontrollieren können. Ahm. Ja abgesehen davon, dass ich mich auskennen muss. Naja, halt irgendwie in den Unterricht miteinzubeziehen. Ich kann nicht einfach sagen: "So, spielen wir das Spiel". Es muss schon irgendwie dazu passen und vorbereitet werden.

I: Mh. Und im Umgang mit Schüler:innen? Was kann eine Lehrperson tun deiner Meinung nach?

T6: Ahm. Naja unterstützen, helfen, motivieren wenn's irgendwie geht. Vielleicht, wenn's ein Videospiel ist, wo alle gegeneinander spielen würde ich zum Beispiel sofort sagen: "Ich spiele mit", weil das dann vor allem für die Kinder, die unterfordert sind mega motivierend ist, weil die wollen ja dann die Lehrperson schlagen. Natürlich auch wieder nur, wenn ich eine zweite Person drinnen habe, die alles andere wieder regeln kann.

I: Und wenn du jetzt ein perfektes digitales Spiel im Englischunterricht verwenden würdest, welche Eigenschaften müsste so ein Spiel haben?

T6: Also verschiedene Levels, aber trotzdem gleichzeitig spielen können. Am besten auch etwas, wo alle gleichzeitig gegeneinander spielen und du dann den Score am Ende siehst – wer war am besten, wer am schlechtesten? Da kann man sie auch motivieren mit einem Arbeitsbonus. Das ist motivierender, als man denken würde, wenn man sagt: "Der Gewinner kriegt ein Arbeitsbonus". Ahm es sollte halt natürlich ein Lernspiel sein, aber trotzdem halt irgendwie so gestaltet, das es halt lustig ist für die Kinder. Und wirklich auch nicht nur für's Level, sondern wirklich auch für's Alter passend ist. Wenn ich da ein paar Raketen habe, die hochfliegen langsam und ich muss irgendwas treffen, dann sagen meine

Teenager: "Ja, super, toll!" - das war übrigens sarkastisch, nur für die Auswertung. Ahm, ja. Fällt mir nicht mehr dazu ein.

I: Und fallen dir noch Vorbereitungsmaßnahmen ein, die ein/e Lehrer/:in treffen sollte, um digitale Spiele im Englischunterricht einzusetzen?

T6: Wie gesagt, unbedingt selbst gespielt haben und sich auskennen und wissen, wie es funktioniert. Es irgendwie in den Unterricht miteinbauen. Schauen, dass alles so weit bereit ist, im Sinne von Internet, Beamer, was auch immer du dafür brauchst. Dass alle ausgestattet sind. Ahm. Dass der Team Teacher Bescheid weiß. Es ist nicht wirklich anders, als andere Unterrichtsvorbereitung auch. Keine Ahnung, wenn ich ein Reading mache, lese ich mir das auch vorher durch. Und wenn ich ein Spiel spiele, spiele ich das vorher durch.

I: Und nach alldem was du jetzt gesagt hast, was empfindest du am wichtigsten, wenn man Videospiele im Englischunterricht verwendet?

T6: Dass sie passend sind. Dass sie gleichzeitig lustig sind und trotzdem irgendwie etwas mit Englisch zu tun haben.

I: Okay. Jetzt sind wir eh schon am Ende angekommen. Würdest du mir noch gerne etwas mitteilen?

T6: Wer auch immer das liest, gebt's den Mittelschulen mehr Geld.

I: Ich wird's versuchen einzubauen. Ich stoppe jetzt die Aufzeichnung, vielen Dank.