



**Die ersten internationalen Schritte des Mausprojekts:
Reflexion der Umsetzung als Unterrichtsprojekt an
Universitäten in Ostasien**

Nina Kanematsu (Tsukuba, Japan), Christian Horn (Seoul, Südkorea),
David Fujisawa (Soka, Japan) & Luisa Tashiro (Kyoto, Japan)

ISSN 1470 – 9570

Die ersten internationalen Schritte des Mausprojekts: Reflexion der Umsetzung als Unterrichtsprojekt an Universitäten in Ostasien

Nina Kanematsu, Christian Horn, David Fujisawa & Luisa Tashiro

Das *Mausprojekt* ist ein internationales, webbasiertes Schreibprojekt für den DaF-Unterricht, in dem Studierende aus aller Welt über eine gemeinsame Plattform auf Deutsch kommunizieren und Lehrende verschiedene Unterrichtsprojekte umsetzen. Die *Maus* aus der bekannten Fernsehsendung begleitet die Lernenden dabei als interaktive Figur. Das Projekt wurde 2017 in Südkorea entwickelt und 2018 für den internationalen Einsatz geöffnet. Seitdem wurde es bereits in 16 Ländern umgesetzt; Universitäten in Japan, in der Mongolei, in Taiwan und in Südkorea gehörten dabei zu den ersten, die das Projekt durchführten. Dieser Beitrag stellt die ersten internationalen Umsetzungen in einer Gesamtschau vor und reflektiert die Durchführungen kurs- und länderübergreifend kritisch. Die Reflexion zeigt, dass die Projektarbeit etwa durch die Austauschmöglichkeit mit realen Adressaten und öffentlicher Präsentation die Motivation der Lernenden gesteigert und handlungsorientierte Schreibprozesse gefördert hat. Zugleich offenbarten sich aber auch projektspezifische Herausforderungen für die Studierenden, etwa beim Kommentieren, beim Zeitmanagement sowie bei den technischen Rahmenbedingungen. Aus den herausgearbeiteten Befunden werden Schlussfolgerungen einerseits für die Weiterentwicklung des Mausprojekts und andererseits allgemein für den Einsatz von internationalen Plattformprojekten im DaF-Unterricht abgeleitet.

1. Einleitung¹

Das Mausprojekt² (vgl. Horn & Moravkova 2018, 2024, im Druck) ist ein internationales, webbasiertes Schreibprojekt für den Unterricht in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaFZ) an Hochschulen. Im Rahmen des Projekts setzen die mitwirkenden Lehrkräfte mit ihren Studierenden Unterrichtsprojekte mit der *Maus* aus der *Sendung mit der Maus* an ihren jeweiligen Standorten um. Die Maus fungiert dabei als neugierige, sympathische Interaktionspartnerin, die die Studierenden kennenlernen und zum Beispiel mehr über ihren Alltag erfahren möchte. Die Lernenden verfassen zu ihren Erlebnissen mit der Maus Texte, die sie auf der Projektwebseite veröffentlichen.

¹ Das Mausprojekt (www.maus-reisen.de) wird gefördert vom DAAD aus Mitteln des Auswärtigen Amtes (AA). Wir bedanken uns für die Unterstützung. Wir bedanken uns ebenfalls bei Susanne Schick (Taipeh, Taiwan), Eylem Inanici (bis 2024 in Ulaanbaatar, Mongolei) und Monika Moravkova (Seoul, Südkorea) dafür, dass sie uns ihre Angaben zur Umsetzung des Mausprojekts für die Auswertung in diesem Beitrag zur Verfügung gestellt haben.

² Vollständiger Projekttitel: „Handlungsorientierte Interaktion mit der Maus: Ein internationales, webbasiertes Plattformprojekt zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen von DaF Z-Lernenden“.

Das Mausprojekt zeichnet sich als Unterrichtsprojekt durch einige Besonderheiten aus (vgl. Horn & Moravkova 2024, im Druck): Erstens ist es strukturell so gestaltet, dass eine unbegrenzte Anzahl an Hochschullehrkräften mit ihren Studierenden aus aller Welt teilnehmen können. Zweitens ist es bewusst darauf ausgerichtet, den Austausch zwischen den Lernenden nicht auf den jeweiligen Kurs zu begrenzen, sondern sie über eine Kommentarfunktion auf der Projektwebseite zum kurs- und länderübergreifenden Austausch auf Deutsch anzuregen und so auch das interkulturelle Lernen zu fördern. Drittens zielt das Projekt auch auf eine intensive Vernetzung der beteiligten Lehrkräfte, zu deren Potenzialen auch die gemeinsame Weiterentwicklung des Projekts gehört.

Das Projekt wurde 2017 in Südkorea entwickelt und zunächst lokal im DaF-Unterricht erprobt. 2018 erfolgte die Skalierung als sog. *Plattformprojekt* (im Sinne von Horn 2019) für den weltweiten Einsatz. Im Herbst/Winter 2019 setzten die Autorinnen und Autoren dieses Beitrags das Projekt in Japan und Südkorea in ihren jeweiligen Kursen um. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen sollten 2020 bei einem Projekttreffen erörtert und Schlussfolgerungen zur Weiterentwicklung des Projekts gezogen werden; pandemiebedingt musste das Treffen jedoch entfallen. Im Rahmen dieses Beitrags wird diese gemeinsame Reflexion nun nachgeholt. Die Grundlage für die Auswertung bilden dabei die umfangreichen Notizen, die das Autorenteam als Vorbereitung auf die gemeinsame Auswertung (und eine vorgesehene Publikation) verfasst hatte.

Der Beitrag ist folgendermaßen aufgebaut: Abschnitt 2 stellt die theoretischen Grundlagen zu Projektarbeit, Plattformprojekten und dem Mausprojekt vor. Abschnitt 3 beschreibt die Umsetzung des Projekts in Japan, der Mongolei, Südkorea und Taiwan. In Abschnitt 4 werden diese Erfahrungen standortübergreifend phänomenologisch reflektiert, bevor in Abschnitt 5 didaktische, strukturelle und technische Schlussfolgerungen zum Mausprojekt gezogen werden. Der Beitrag schließt mit einem kurzen Fazit in Abschnitt 6.

2. Theoretischer Hintergrund: Projektarbeit, Plattformprojekte und Mausprojekt

2.1 Projektarbeit: Begriffe, Merkmale und didaktische Einordnung

Die Wurzeln der Projektarbeit reichen zurück bis zu John Deweys pragmatischem Ansatz des *Learning by Doing* (1916), der durch William H. Kilpatrick's *Project Method* (1918) Eingang in die Pädagogik fand. Ziel des projektorientierten Unterrichts ist es, Lern- und

Lehrprozesse so zu gestalten, dass Lernende komplexe Aufgaben selbstständig bewältigen und damit auf reale Lebenssituationen vorbereitet werden (vgl. Kaiser 1999; Neef 2021). Neben der Förderung eigenverantwortlichen Handelns eröffnen sie Potenziale für den Erwerb soziokultureller und kommunikativer Kompetenzen sowie für eine authentische Sprachverwendung (vgl. Lehker 2003; Legutke & Thomas 1991; Stoller 2006).

Auch wenn die Methodik nicht festgelegt ist (Schart 2003a: 592), lässt sich Projektarbeit didaktisch dem konstruktivistischen Paradigma zuordnen, demzufolge Wissen nicht passiv aufgenommen, sondern aktiv konstruiert wird. In der DaF-Praxis entstehen durch Unterrichtsprojekte Lernräume, in denen Sprache als Werkzeug fungiert. Anders als simulationsbasierte Verfahren wie etwa Rollenspiele, die auf situatives Sprachhandeln abzielen, verfolgt Projektarbeit in der Regel die Erstellung eines Produkts (vgl. Traub 2012). Das Produkt kann materieller oder immaterieller Natur sein, von digitalen Ausstellungen über Theateraufführungen bis hin zu kollaborativen Webseiten (vgl. Knoll 2011), wie im vorliegenden Fall. Im Fokus steht weniger die Produktform als das methodische Vorgehen: Projektarbeit ist gekennzeichnet durch einen überwiegend lernendengesteuerten Prozess mit hoher Eigenverantwortung sowie durch eine Orientierung an Fragestellungen, die für die Lernenden persönlich bedeutsam sind (vgl. Traub 2012). Sie gilt zudem als besonders motivationsförderlich, insbesondere im Hinblick auf die intrinsische Lernmotivation (vgl. Knoll 2011).

Allerdings kann Projektarbeit mit erheblichem Organisationsaufwand für Lehrende einhergehen. Eine strukturierte Durchführung wird erleichtert durch einen klar formulierten, idealerweise gemeinsam mit den Lernenden ausgehandelten Projektauftrag (vgl. Gudjons 2021), durch eine realistische Zeitplanung, transparente Bewertungskriterien sowie regelmäßige Reflexionsphasen (vgl. Traub 2012). In diesem Zusammenhang ist auch der Umgang mit Fehlern von Bedeutung: Eine positive Fehlerkultur geht im Unterricht mit mehr Freude sowie mit weniger Angst und Langeweile einher (vgl. Pösse et al. 2025). Vor dem Hintergrund des aktiven, prozessorientierten Charakters von Projektarbeit erscheint es plausibel, dass auch hier ein konstruktiver Umgang mit Fehlern unterstützend wirken kann.

2.2 Plattformprojekte

Plattformprojekte – wie sie in Horn (2019) für den DaF-Bereich eingeführt wurden – sind nicht als Unterrichtsprojekte im engeren Sinne zu verstehen, sondern dienen in erster Linie als organisatorisch-pädagogische Gesamtarchitektur, an der zahlreiche Lehrkräfte ortsunabhängig beteiligt sein können. Nach Horn (2026) ist ein Plattformprojekt

(...) eine pädagogisch begründete, zentral gemanagte Projektarchitektur zu einem bestimmten Thema, die es einer großen Anzahl von Lehrkräften erlaubt, integrierte Unterrichtsprojekte zum Rahmenthema unter Einhaltung von projektweiten Regeln eigenständig zu planen und in ihren jeweiligen Kursen durchzuführen, wobei die Lernenden über eine Projektplattform projektbezogen in der Zielsprache miteinander interagieren. Plattformprojekte weisen durch ihr inhärentes Vernetzungspotenzial sowohl unter Lernenden wie unter Lehrenden vielfältige Möglichkeiten für interkulturellen Austausch, fachliche Zusammenarbeit und Weiterentwicklung auf. (2026: 7)

Ein Plattformprojekt hat in diesem Sinne also ein bestimmtes Rahmenthema, zu dem die sogenannten *integrierten Unterrichtsprojekte* durchgeführt werden; diese einzelnen Unterrichtsprojekte können dabei von den Lehrkräften eigenverantwortlich gestaltet und umgesetzt werden. Im Rahmen der Projektarbeit interagieren die mitwirkenden Lernenden über eine gemeinsame Plattform in der Zielsprache miteinander. Alle integrierten Unterrichtsprojekte sind dabei Teil einer Rahmenstruktur, die von einem zentralen Projektmanagement organisiert und gestaltet wird und die unter anderem die Aufgabe hat, die Vernetzung unter den beteiligten Lehrkräften zu fördern (vgl. dazu auch Horn 2019). Die durch das Plattformprojekt angestoßene Netzwerkstruktur sowie die zentrale Projektplattform ermöglichen es, die Lernenden zu sprachbezogener Interaktion über Kurs- und gegebenenfalls auch Ländergrenzen hinweg anzuregen.

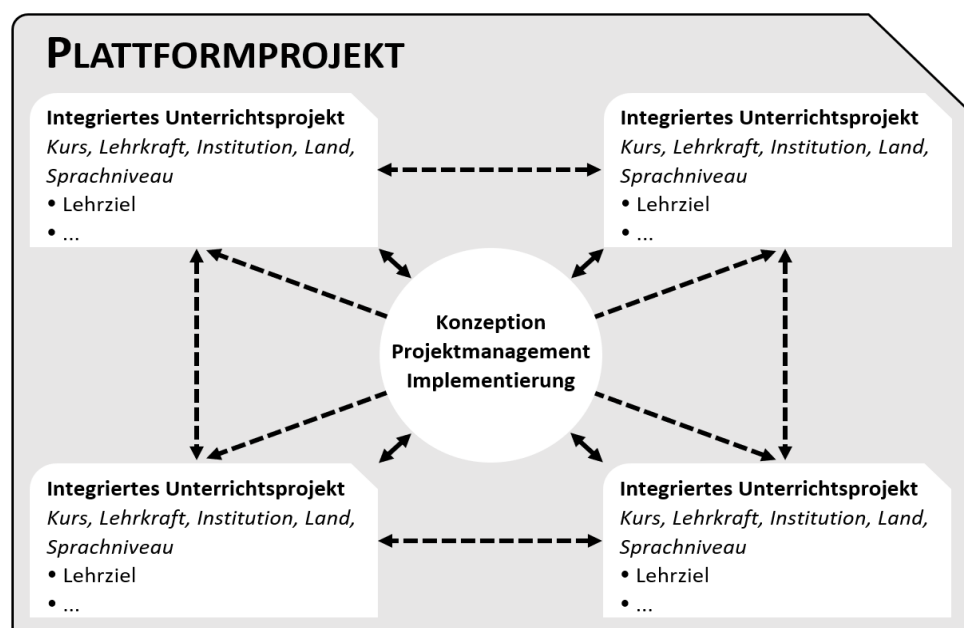


Abb. 1: Struktur von und Interaktion in Plattformprojekten (Horn 2019: 57)

Abbildung 1 (Horn 2019: 57) veranschaulicht die Grundstruktur von Plattformprojekten anhand eines Beispiels mit vier Instanzen, in denen ein integriertes Unterrichtsprojekt jeweils eigenverantwortlich umgesetzt wird. Die Gestaltung und Durchführung der einzelnen Projekte werden von den Lehrkräften an die jeweiligen institutionellen, sprachlichen und didaktischen Rahmenbedingungen angepasst. Im Zentrum der Abbildung steht das Projektmanagement als organisatorisches Element. Die Verbindungslinien zwischen den Instanzen sowie zum Projektmanagement visualisieren die entstehende Netzwerkstruktur, die zur Interaktion sowohl unter den Studierenden als auch zwischen den Lehrkräften und der Projektleitung genutzt werden kann. Durch diese institutionalisierte, langfristig ausgerichtete Netzwerkstruktur ergeben sich zahlreiche Potenziale für die Zusammenarbeit (vgl. die ausführliche Darstellung dazu in Horn 2019), u. a. für den gemeinsamen Austausch in Form von Kolloquien oder für die Weiterentwicklung des Projekts. Ein Beispiel für eine solche Zusammenarbeit besteht im vorliegenden Themenheft zum Mausprojekt.

2.3 Das Mausprojekt

Das Mausprojekt ist eine direkte Implementierung der Idee des Plattformprojekts; seine Gestaltung und Genese sind ausführlich in Horn & Moravkova (2018, 2024, im Druck) erläutert und werden im Folgenden kurz zusammengefasst. Das Rahmenthema des Projekts wird bestimmt durch die Maus aus der *Sendung mit der Maus* des WDR. In allen umgesetzten Unterrichtsprojekten soll die Maus in Form einer Plüschtierfigur eine zentrale Rolle einnehmen, zum Beispiel als deutsche Touristin, die die jeweilige lokale Kultur kennenlernen möchte. An dieser Stelle setzt die allen mitwirkenden Lehrkräften zur Verfügung gestellte Didaktisierung an, die zur Umsetzung eines integrierten Unterrichtsprojekts genutzt werden kann. In dem didaktischen Konzept werden die Maus und die zugehörige Sendung in einer Einführungsstunde zunächst vorgestellt. Im Anschluss sammeln die Studierenden mögliche Szenarien dazu, wie die Maus die örtliche Kultur kennenlernen könnte, sodass die Lernenden bereits Ideen für ihre eigene Zeit mit der Maus entwickeln können. Im Anschluss nehmen die Lernenden der Reihe nach die Maus für einige Tage mit nach Hause, unternehmen etwas mit ihr (kochen zum Beispiel etwas zusammen), machen dabei Fotos und verfassen im Anschluss einen multimedial angereicherten Bericht darüber, der – nach einem Korrekturdurchlauf – in einem passwortgeschützten Bereich der Webseite veröffentlicht wird. Ebenso lesen die Studierenden Beiträge von anderen Lernenden und schreiben dazu Kommentare auf Deutsch; sowohl

zu studentischen Beiträgen aus dem eigenen Kurs als auch zu Personen aus anderen Kursen/Ländern. Auf diese Weise erwerben sie landeskundliche Kenntnisse zu den jeweiligen Ländern und schulen ihre interkulturelle Kompetenz. Insgesamt verfassen die Studierenden so drei Textsorten: Beiträge, Kommentare und Profiltex-te. Letztere werden von den Studierenden im Rahmen der Registrierung erstellt; hier stellen sie sich kurz vor, sodass die anderen Beteiligten im Projekt Anknüpfungspunkte für den persönlichen Austausch finden können.

Die Lehrkräfte im Projekt können von diesem didaktischen Vorschlag auch abweichen und eigene Ideen und Konzepte entwickeln und umsetzen; dies ist sogar ausdrücklich erwünscht (vgl. dazu in diesem Themenheft die Beiträge von Holzapfel, Kanematsu und Link). In dieser Hinsicht stellt das genannte didaktische Konzept nur eine mögliche Umsetzungsmöglichkeit dar, wodurch der Einsatz des Mausprojekts Abwechslung bieten und auch langfristig im Unterricht eingesetzt werden kann (vgl. Horn 2026).

Eine Grundbedingung für alle Unterrichtsprojekte besteht darin, dass die Maus als zentrale Protagonistin in den Beiträgen auftritt, um so dem Rahmenthema des Projekts zu entsprechen. Bezüglich der Umsetzung des integrierten Unterrichtsprojekts, also der jeweiligen Projektarbeit im konkreten Kurs, arbeiten die Lehrkräfte didaktisch eigenverantwortlich, unabhängig und selbstbestimmt; lediglich das Rahmenthema und die grundlegenden fachlichen und technischen Anforderungen für die Zusammenarbeit (etwa zur Bedienung der Webseite oder bzgl. eines Korrekturdurchlaufs der Texte vor der Veröffentlichung) sind einzuhalten (vgl. Horn & Moravkova, im Druck).

Entsprechend der Struktur von Plattformprojekten umfasst das Mausprojekt darüber hinaus auch die Elemente für Steuerung, Weiterentwicklung und Implementierung. Die Aufgaben in diesen Bereichen umfassen etwa die Projektkommunikation, die Einwerbung von Drittmitteln, alle organisatorischen Aufgaben, die stete konzeptionelle Weiterentwicklung des Gesamtprojekts und der Webseite sowie deren technische Umsetzung. Die Kooperation der mitwirkenden Lehrkräfte wird strukturell zum Beispiel durch ein Projektkolloquium, durch die Zusammenarbeit in verschiedenen AGs und durch eine von allen nutzbare Mailingliste unterstützt.

Im Rahmen der ersten internationalen Umsetzung 2019 führten sechs Lehrkräfte in vier Ländern das Projekt durch; im Januar 2026 sind 43 Dozierende aus 16 Ländern am Pro-

jekt beteiligt (vgl. Horn 2026). Aus den zahlreichen individuellen Umsetzungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten sind mittlerweile eine Reihe von Publikationen hervorgegangen (vgl. Kanematsu 2021a, 2021b; Schick 2022a, 2022b; Link 2024).

3. Erste internationale Umsetzungen des Mausprojekts an den einzelnen Standorten

Der folgende Abschnitt referiert die ersten internationalen Durchführungen des Mausprojekts an Universitäten in Asien.

3.1 Überblick über die beteiligten Länder, Universitäten und Kurse

Die erste internationale Umsetzung des Mausprojekts erfolgte im Wintersemester 2019 an verschiedenen Universitäten in Asien mit ihren jeweiligen Rahmenbedingungen und didaktischen Schwerpunkten. Im Folgenden sind die Universitäten und Kurse aufgeführt, an denen diese Umsetzungen erfolgten. Die in Tabelle 1 verwendeten Kursbezeichnungen (z. B. *4-Fertigkeiten-Kurs*, *Schreibkurs*) bezeichnen Metakategorien, die der besseren Vergleichbarkeit der Lehrveranstaltungen dienen; sie entsprechen nicht notwendigerweise den offiziellen Kursnamen.

Land	Universität	Kurs	TN-Zahl
Südkorea	Hankuk University of Foreign Studies (HUFS)	4-Fertigkeiten-Kurs (4F) für Studierende ab dem 3. Studienjahr im Studiengang „Deutsch auf Lehramt“	8
		Schreibkurs (SK) für Studierende im 2. Studienjahr im Studiengang „Deutsch auf Lehramt“	6
Japan	Dokkyo University (DO)	Schreibkurs (SK) für Studierende ab dem 3. Studienjahr im Studiengang Germanistik	18
	Tokyo Metropolitan University (TMU)	Schreibkurs (SK) für Studierende ab dem 2. Studienjahr im Studiengang Germanistik sowie anderen Fachrichtungen	3
	Toyo University (TOYO)	4-Fertigkeiten-Kurs (4F) für Studierende im 2. Studienjahr im Studiengang „Internationale Kultur und Kommunikation“ sowie anderen Fachrichtungen	11
	Kyoto University (KYODAI)	4-Fertigkeiten-Kurs (4F) für Studierende im 2. Studienjahr aller Fachrichtungen	7
Mongolei	National University of Mongolia (NUM)	Sprachkurs (2F) für Studierende im 3. Studienjahr im Studiengang „German Studies“	18
Taiwan	Chinese Culture University (CCU)	Schreibkurs für Studierende im 2. Studienjahr für das Fach Germanistik (SK)	27

Tabelle 1: Überblick über die beteiligten Länder, Universitäten, Kurse und TN-Zahlen

3.2 Lehr- und Lernziele

Die Lehrkräfte, die das Mausprojekt in seiner Form von 2019 umsetzten, orientierten sich im Wesentlichen an den damaligen didaktischen Leitlinien auf der Maus-Webseite (Horn & Moravkova 2024: 109) und verfolgten entsprechend gemeinsame pädagogische Zielsetzungen: die Förderung der Schreibkompetenz, die internationale Vernetzung und den interkulturellen Austausch, die Steigerung der Motivation zum Deutschlernen (unter anderem durch die Anbindung an die Lebenswelt der Lernenden) sowie die Stärkung zentraler Schlüsselkompetenzen wie der interaktiven Nutzung digitaler Medien und Tools, der Kooperationsfähigkeit und der autonomen Handlungsfähigkeit.

Darüber hinaus wurden je nach institutionellem Kontext und Kurs spezifische zusätzliche Zielsetzungen verfolgt: Im 4F-Kurs an der HUFS (Südkorea) diente die Durchführung

des Mausprojekts ferner der Erhöhung der Kontaktzeit mit der Zielsprache Deutsch. Im 2F-Kurs an der NUM (Mongolei) lag ein weiteres Ziel darin, das eigene Land international sichtbar zu machen – ein Vorhaben, das auch im Kontext der relativen Isolation der Mongolei im Jahr 2019 zu sehen ist.

3.3 Umsetzungen des Unterrichtsprojekts

In allen im vorliegenden Artikel beschriebenen Kursen wurde ein Unterrichtsprojekt umgesetzt, das dem ursprünglich entwickelten Konzept des Mausprojekts folgte (vgl. Abschnitt 2.3). Eine Ausnahme bildete der 4F-Kurs an der HUFS (Südkorea): Er folgte einem modifizierten Konzept, da einige Studierende bereits Erfahrungen mit dem Mausprojekt aus einem früheren Kurs hatten. Das Ziel des 4F-Kurses bestand im Ausbau argumentativer Kompetenzen im Kontext der Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Themen. Neben der Maus wurde in diesem Kurs auch der Elefant – eine weitere bekannte Figur aus der Sendung – in das Projekt eingebunden. In der ersten Semesterhälfte setzten sich die Studierenden mit übergreifenden Themen wie Klimawandel und bedingungslosem Grundeinkommen auseinander, analysierten dabei Argumentationsstrukturen, übten Moderationstechniken und bereiteten so die schriftlichen, dialogisch angelegten Aufgaben des Mausprojekts vor. In der zweiten Hälfte gestalteten die Studierenden ein fiktives Interview, in dem die Maus oder der Elefant als Fragesteller auftrat. Dabei formulierten sie eine persönliche Position, beantworteten vertiefende Fragen und schlossen mit einem kurzen Kommentar ab. Das Interviewformat unterstützte das dialogische, argumentierende Schreiben und die kommunikativen Kursziele.

3.4 Organisatorische Umsetzung und Plattformnutzung

Die Registrierung auf der Webseite erfolgte in sieben der acht Kurse während des Unterrichts, um eine reibungslose Erfassung aller Studierenden zu ermöglichen. Dabei trugen die Studierenden die erforderlichen Angaben ein und luden ein Foto von sich hoch. Das Verfassen der zugehörigen Profiltexte wurde als Hausaufgabe aufgegeben, um die Studierenden zur eigenständigen Umsetzung zu motivieren und zeitliche Ressourcen im Unterricht zu schonen. Studierende, die bereits zum zweiten Mal am Mausprojekt teilnahmen, mussten keinen neuen Profiltext erstellen, da sie dies bereits im vorherigen Projekt erledigt hatten. Eine Ausnahme bildete die DO (Japan): Hier wurden keine Profiltexte

erstellt, da die verantwortliche Lehrkraft aus Zeitgründen auf deren Erstellung verzichtete.

Weitere Unterschiede in der Umsetzung an den anderen Standorten werden im folgenden Abschnitt erläutert.

3.5 Vorgaben, Bewertung und Korrekturverfahren

Während an fünf der sieben Hochschulen eine Benotung der Projektprodukte erfolgte, verzichteten zwei Lehrkräfte bewusst darauf. Auch die Bewertung der Projektprodukte wurde unterschiedlich gehandhabt und die Bewertungskriterien sowie die Gewichtung der einzelnen Leistungen variierten erheblich zwischen den teilnehmenden Kursen. An der HUFS (Südkorea) floss das Projekt mit bis zu 35 % in die Gesamtnote ein und wurde damit zu einem prüfungsrelevanten Bestandteil des Kurses. Die Vorgehensweise basierte auf den Erfahrungen der ersten Umsetzung 2018, bei der sich gezeigt hatte, dass Qualität und Umfang der Beiträge sowie die Kommentare deutlich besser ausfielen, wenn sie als Teilleistung in die Kursgesamtnote einfließen. An der NUM (Mongolei) und der KYODAI (Japan) wurde hingegen keine Benotung vorgenommen – zum einen, weil die Curricula bestimmte Prüfungsformen vorgeben, denen diese Projektform nicht entsprach, zum anderen, um den Fokus stärker auf die intrinsische Motivation der Studierenden zu legen. Anhang 1 fasst die Bewertungspraxis und die jeweils verwendeten Bewertungskriterien der einzelnen Universitäten zusammen und verdeutlicht die Spannbreite der Anforderungen.

Die Studierenden aller Universitäten folgten einer projektweit festgelegten Vorgehensweise: Sie verfassten ihre Beiträge zunächst eigenständig und reichten sie zur Korrektur bei ihrer Lehrkraft ein, die die Texte überprüfte und mit Anmerkungen zurückgab. Anschließend sollten die Studierenden ihre Beiträge überarbeiten, was jedoch nicht immer konsequent umgesetzt wurde, bevor sie die finalen Versionen auf der Maus-Webseite hochluden.

3.6 Studierendenfeedback und -reflexion

Die Evaluation der Unterrichtsprojekte war nicht zentral vorgegeben und wurde in den einzelnen Kursen unterschiedlich durchgeführt. An der DO (Japan) und CCU (Taiwan) wurde kein Feedback von den Studierenden eingeholt. An der HUFS (Südkorea) fand zum Abschluss des Unterrichtsprojekts eine mündliche Reflexionsrunde statt, in der die

Studierenden über ihre persönlichen Herausforderungen und Erfahrungen im Projektverlauf berichteten, um so einerseits das Unterrichtsprojekt, andererseits aber auch die Webseite für die projektweite Nutzung zu verbessern. An der TOYO, TMU und KYODAI (Japan) hingegen erfolgte die Reflexion in schriftlicher Form mittels eines Feedback-Fragebogens, der auf eine systematische Auswertung der Rückmeldungen abzielte und zur formativen Weiterentwicklung des Unterrichtsprojekts beitragen sollte.

Aus den Beobachtungen und Reflexionen der Lehrkräfte sowie den teilweise erhobenen Rückmeldungen der Studierenden lassen sich übergreifende Erkenntnisse gewinnen, die im Folgenden diskutiert werden.

4. Reflexion der Projektdurchführungen: Erkenntnisse und Herausforderungen

Die vorliegende Reflexion entstand kollaborativ im Autorenteam während der Erarbeitung dieses Beitrags. Eine gemeinsame Auswertung war bereits für März 2020 im Rahmen eines Projekttreffens an der *Hankuk University of Foreign Studies* vorgesehen, musste jedoch pandemiebedingt entfallen. Die nun vorgelegte Reflexion bündelt die Erfahrungen aus den ersten internationalen Durchführungen und verdichtet sie zu wesentlichen Erkenntnissen. Dabei wird die feste Rahmenstruktur des Mausprojekts – die leitende Figur der Maus, das Verfassen von Profiltextrn, Beiträgen und Kommentaren – den flexiblen Anpassungen der einzelnen Lehrenden gegenübergestellt, die sich aus Kursgröße, Sprachniveau, institutionellen Bedingungen sowie den jeweiligen Feedback- und Bewertungsformaten ergaben. Dieser Bogen zwischen Struktur und Flexibilität zieht sich als roter Faden durch die nachfolgenden Abschnitte.

4.1 Motivation der Lehrkräfte zur Mitwirkung am Projekt

Die Gründe für die Teilnahme der Lehrkräfte am Mausprojekt waren vielfältig: Für alle stand die Maus als Identifikations- und Motivationsfaktor im Mittelpunkt, etwa durch ihren hohen Wiedererkennungswert, den Anschluss an Studierendenkulturen sowie durch vorhandenes Material (z. B. Mausclips). Dass die Maus diesen Anschluss leisten konnte, lässt sich u. a. damit erklären, dass Charakterfiguren wie die Maus nicht ausschließlich an ein kindliches Publikum gebunden sind, sondern – ähnlich wie Manga, Anime oder

Comics – generationenübergreifend rezipiert werden und mit positiven Erinnerungen sowie kultureller Vertrautheit verbunden sein können. Diese affektive Anschlussfähigkeit macht sie zu einem wirksamen Motivationselement im DaF-Unterricht.

Außerdem wurde vor allem die Vernetzung über Standorte hinweg, sowohl unter Lehrenden (fachlicher Austausch, gemeinsame Sichtbarkeit) als auch unter Studierenden (kontaktschaffende Lernarrangements) geschätzt. Darüber hinaus wurden interkulturelle Lerngelegenheiten sowie der öffentliche Charakter der Texte mit realem Adressatenbezug als motivationsfördernde Faktoren hervorgehoben. Diese Motive begünstigten die Teilnahme am Projekt, sei es als freiwillige Zusatzaufgabe oder als benoteter Kursbaustein. Insgesamt bestätigten sich diese Motive in der Praxis: Die Maus erwies sich standortübergreifend als wirksamer Identifikations- und Einstiegsfaktor. Die öffentliche Sichtbarkeit der Texte auf der Projektwebseite entfaltete eine erkennbar motivierende Wirkung auf die Sorgfalt der Textproduktion. Die Vernetzung unter Studierenden gelang dort besonders gut, wo klare Strukturen für die Kommentarbeit gesetzt wurden, etwa durch Kommentar-Tandems, die dialogische Sequenzen und eine vertiefte inhaltliche Auseinandersetzung ermöglichten. Auch der fachliche Austausch unter Lehrenden wurde als bereichernd wahrgenommen.

4.2 Projektarchitektur und methodische Flexibilität

Die wiederkehrende Grundstruktur des Mausprojekts erwies sich in allen acht Kursen als tragfähig: Die Maus fungierte als niedrighschwellige Protagonistin; Profiltex te ermöglichten einen lockeren Einstieg in die Verwendung der Mausplattform und das erste Verfassen eines einfachen Textes dort. Die Beiträge – meist zu Erfahrungen mit der lokalen Kultur – trugen zur inhaltlichen Vertiefung bei und die Kommentare eröffneten Räume für interkulturelle Anschlusskommunikation. Diese Struktur gab Orientierung und machte das Projekt zugleich unabhängig von einzelnen Kurskontexten flexibel einsetzbar.

Darüber hinaus zeigte sich, dass die bestehende Flexibilität auf Seiten der Lehrenden ein zentraler Wirkfaktor für die Qualität der Ergebnisse war. Die einzelnen Kurse wurden eng begleitet und Fristen bei Bedarf pragmatisch angepasst. Die Lernenden profitierten erkennbar von klaren Prozessschritten (Idee > erste Fassung > Rückmeldung > Endfassung) und expliziten Zeitfenstern für die Kommentarbeit. Innerhalb dieses flexiblen, eng begleiteten Kurssettings bewährten sich Binnendifferenzierungen wie gestufte Aufgaben und bewusste Vorentlastung. Zur methodischen Flexibilität zählten auch

formatbezogene Entscheidungen, etwa das Interviewformat „Elefant & Maus“ im 4F-Kurs an der HUFS (Südkorea), das argumentative Formulierungen gleichzeitig anregte und den Kurszielen treu blieb. Rahmenstruktur und Flexibilität wirkten hier komplementär: Die feste Sequenz gab Halt, die situative Anpassung sicherte Beteiligung und Qualität.

4.3 Schwerpunktsetzung und wahrgenommene Herausforderungen

Die Durchführungsbedingungen der Unterrichtsprojekte und die Herangehensweisen der Lehrkräfte variierten von Universität zu Universität. In den Kursen traten so unterschiedliche Fokussierungen und institutionelle Rahmungen zutage, die die Durchführung unmittelbar prägten. Teilweise stand die Idee gleicher, fairer Bedingungen für die Lernenden im Vordergrund (einheitliche Zeitvorgaben, klar definierte Bewertungskriterien, institutionelle Rückbindung), andere Lehrkräfte priorisierten die individuelle Entwicklung: konkrete Hilfestellungen, personalisierte Aufgaben- und Feedbackwege, reduzierte Komplexität, wo nötig. Diese Spannweite spiegelte sich in der Benotungspraxis wider – von der freiwilligen, unbenoteten Teilnahme am Projekt bis hin zur festen Einbindung in die Kursnote; an der HUFS (Südkorea) ersetzte das Projekt in einem Kurs sogar die Semesterabschlussprüfung. An der KYODAI (Japan) und NUM (Mongolei) war eine Bewertung nicht vorgesehen, weil Prüfungsformate und Richtlinien im Curriculum bereits festgelegt waren bzw. ein größerer Fokus auf die Teilnahme und Motivation der Studierenden gelegt wurde.

Als Herausforderung nannten die Lehrkräfte den Faktor Zeitaufwand: Die Erstellung von Feedback-Kommentaren zu den verfassten Texten, die Begleitung der Schreibprozesse und die Korrektur der Beiträge fielen zeitlich erheblich ins Gewicht. Gleichzeitig stellte sich die Frage, welches Anspruchsniveau das Projektprodukt haben sollte, also wie viel inhaltliche Tiefe und sprachliche Komplexität von den Studierenden erwartet werden kann, ohne sie zu überfordern. Diese Abwägungen beeinflussten sowohl die Planung der Unterrichtsphasen als auch die Form und Intensität der Rückmeldungen, da das Schreibprojekt nach bereits feststehender Kursplanung in den Unterricht integriert wurde.

Für die spätere Auswertung ergab sich zudem eine Schwierigkeit: In den hier betrachteten Durchführungen wurden Rückmeldungen der Studierenden individuell und uneinheitlich erhoben, teils mündlich, teils in Form von Fragebögen, in anderen Kursen gar nicht. Ein standardisiertes Feedback-Instrument besteht bislang noch nicht, jedoch hat sich im

Mausprojekt eine Feedback-AG gebildet, deren Ziel darin besteht, ein systematisches, auf der Webseite integrierbares Feedback-Verfahren zu entwickeln, um die Eindrücke der Studierenden zu ihren jeweiligen Unterrichtsprojekten künftig projektweit zu erfassen (vgl. Horn & Moravkova 2024).

Insgesamt zeigte sich: Je transparenter die Anforderungen und je passgenauer die Unterstützung waren, desto verlässlicher wurden Endfassungen und Termine eingehalten, ohne die Eigenverantwortung der Studierenden einzuschränken.

4.4 Ablauf und Umsetzung – die Befunde

Die Tatsache, dass die erstellten Texte der Studierenden auf der Projektwebseite für andere Projektmitglieder sichtbar sein würden, führte nach Einschätzung der Lehrkräfte zu einer merklichen sprachlichen Sorgfalt bei der Textproduktion. Dies zeigte sich etwa am Vergleich zwischen ersten Fassungen und überarbeiteten Endfassungen sowie an der Bereitschaft der Studierenden, Korrekturen einzuarbeiten. Diese Sorgfalt beeinflusste die Qualität der Beiträge maßgeblich. In Kursen, die stark auf Selbstkorrektur setzten, blieben die individuellen Lernwege dabei sichtbar. Es sei an dieser Stelle erwähnt, dass KI-gestützte Schreibwerkzeuge zu dieser Zeit im Hochschulunterricht noch keine Rolle spielten, sodass die entstandenen Texte als eigenständige Lernproduktionen gewertet werden können. Den Beobachtungen zufolge konnte ein hybrides Vorgehen, das kurze Hinweisformeln (z. B. „Deklinationsfehler“, „Wortstellung prüfen“) mit eigenständiger Überarbeitung der Studierenden kombinierte, die Qualität (im Sinne von Korrektheit, Inhalt, Verständlichkeit etc.) der Texte ebenfalls deutlich erhöhen. Weiterhin zeigt der Vergleich der Projektdurchführungen, dass klare Ablaufgestaltungen sich insbesondere dann auszahlten, wenn die Gruppen größer wurden oder Sprachniveaudifferenzen zunahmen. Klar gestaltete, aufeinanderfolgende Schritte von der Ideenfindung über die erste Fassung und das Feedback durch die Lehrkraft bis zur Endfassung sowie festgesetzte Fristen entlasteten Lehrende und Lernende gleichermaßen. Dort, wo solche Schritte fehlten oder zu weit gefasst waren, stiegen Koordinations- und Korrekturanforderungen, die eine verspätete Veröffentlichung auf der Webseite, verschobene Kommentarzeitfenster und einen eingeschränkten Austausch zur Folge hatten.

Der wechselseitige Austausch über die Kommentarfunktion blieb in dieser frühen Projektphase noch begrenzt. Da das Mausprojekt zu dieser Zeit noch eine verhältnismäßig kleine Anzahl an beteiligten Lehrkräften und Kursen umfasste, fehlte es an der nötigen

Vernetzungsdichte für lebendige, projektweit vernetzte Kommentardialoge. Kommentare blieben häufig auf die geforderte Mindestanzahl beschränkt und führten nicht immer zu echtem inhaltlichem Austausch. Dagegen entwickelten Kommentar-Tandems, also fest zugeordnete Studierendenpaare, die innerhalb klarer Fristen wechselseitig aufeinander reagierten, dialogische Sequenzen, die eine vertiefte inhaltliche Auseinandersetzung ermöglichten (vgl. dazu auch den Beitrag von Holzapfel in diesem Themenheft).

Technische Herausforderungen lagen vor allem in der damaligen Plattformkonfiguration, die sich noch in der Entwicklung befand. Dies ging mit zum Teil langen Upload-Zeiten, eingeschränkter Bildbearbeitung, unübersichtlicher Navigation und Suchmöglichkeiten einher. Hinzu kamen teilweise problematische infrastrukturelle Bedingungen an einzelnen Universitäten, etwa hinsichtlich des verfügbaren WLANs. Diese Herausforderungen waren aber beherrschbar, wenn einfache Vorkehrungen getroffen wurden, wie das zunächst lokale Verfassen von Textentwürfen oder klare Erläuterungen zum Upload-Verfahren. Details zur iterativen Anpassung der Projektwebseite an die internationale Nutzung, zu Registrierung, Serverlast, Upload-Grenzen oder mobiler Darstellung werden im Beitrag von Horn und Moravkova (2024) systematisch aufgearbeitet.

4.5 Pandemiebedingte Verschiebungen

Der Ausfall des Reflexionstreffens im Jahr 2020 entzog dem Projekt einen wichtigen Ort gemeinsamer Abstimmung. Zugleich beschleunigte die Pandemie die digitale Adaption des Formats. Universitäten mit bestehender Infrastruktur (z. B. verfügbare Endgeräte zur Durchführung, stabile WLAN-Verbindung) konnten das Mausprojekt ohne weitere Probleme durchführen, während andere zunächst auf die Bereitstellung geeigneter Endgeräte oder einer stabilen Netzwerkinfrastruktur durch ihre Institution angewiesen waren. Das Verbot von Präsenzkontakten erschwerte selbst einfache Koordinationsaufgaben und erhöhte die Anforderungen an die Selbstorganisation für alle Beteiligten. So ergab sich eine besondere Herausforderung aus der ursprünglich praktischen Handhabung der Plüschmaus, die von den Studierenden selbstständig weitergereicht werden sollte. Aufgrund der strengen Hygienebestimmungen war dies während der Pandemie nicht möglich. Es mussten daher Ersatzlösungen gefunden werden. Die Projektleitung stellte auf der Webseite Fotos der Plüschmaus zur Verfügung, die digital in eigene Fotos eingefügt werden konnten. In anderen Fällen wurden Fotos der Maus ausgedruckt und als physische Vorlage zur Fotoaufnahme genutzt. Diese Anpassungen erforderten zusätzliche Abstimmung und Kommunikation. Der Wegfall der haptischen Komponente hatte

konkrete Auswirkungen auf die Projektdurchführung: Der spielerisch-identifikatorische Effekt, den die physische Plüschmaus als Weitergabe-Objekt erzeugt hatte, entfiel. Dies erschwerte insbesondere den niedrighschwelligen Einstieg über das Maus-Motiv und machte zusätzliche motivationale Maßnahmen erforderlich. Darüber hinaus entfiel auch die Möglichkeit, Handlungsschritte wie die Weitergabe und das gemeinsame Fotografieren mit der Maus in den Projektablauf zu integrieren.

5. Implikationen für die Weiterentwicklung des Mausprojekts

Die folgenden Implikationen leiten sich aus den in Abschnitt 4 dargestellten Beobachtungen der Lehrkräfte sowie punktuellen Studierendenrückmeldungen ab und stellen eine interpretative Verdichtung zentraler Befunde dar. Sie zielen darauf, Konsequenzen für die zukünftige Gestaltung des Mausprojekts abzuleiten.

5.1 Projektübergreifende Rahmenbedingungen und Koordination

Im Einklang mit Legutke (2003: 117) zeigen die vorliegenden Ergebnisse, dass institutionelle und infrastrukturelle Rahmenbedingungen sowie projektübergreifende Strukturen den Projekterfolg maßgeblich beeinflussen. Daraus ergibt sich, dass für die Weiterentwicklung des Projekts eine klare Rahmung sowie koordinierende Strukturen notwendig sind. Die bisherigen Erfahrungen legen nahe, dass ein gemeinsames Rahmenthema eine wichtige motivationale Funktion für die beteiligten Lehrkräfte übernimmt und somit zur Stabilität und Ausweitung des Projekts beiträgt (vgl. Horn 2019: 63f.). Zugleich zeigt sich, dass eine zentrale Koordination durch ein Kernteam, das als Ansprechpartner fungiert, die Plattform betreut und die Gesamtkonzeption verantwortet, wesentlich zur Qualitätssicherung beiträgt (vgl. Horn 2019: 73).

Darüber hinaus wird deutlich, dass verlässliche Austausch- und Reflexionsformate für Lehrkräfte eine zentrale Rolle für die Projektqualität spielen. Für die Praxis bedeutet dies, dass solche Formate – etwa in Form regelmäßiger Projekttreffen, Projektcafés oder Projektkolloquien – als fester Bestandteil der Projektstruktur verankert werden sollten, um kontinuierliche Abstimmung, Reflexion und Weiterentwicklung zu ermöglichen (vgl. Horn 2019: 59f.; Horn & Moravkova, im Druck). Entsprechende Formate wurden im Projekt bereits etabliert und sollen perspektivisch weiter ausgebaut werden. Ergänzend erscheint die bereits genannte Entwicklung eines standardisierten Feedback-Instruments

sinnvoll, um Rückmeldungen der Studierenden systematisch zu erfassen und projektübergreifend auswertbar zu machen.

5.2 Projektstruktur und Rahmenbedingungen

Die Befunde zeigen, dass die didaktische Grundstruktur des Mausprojekts grundsätzlich tragfähig ist. Für die Praxis bedeutet dies, dass ein klarer Projektrahmen mit definierten Arbeitsschritten beibehalten werden sollte, gleichzeitig jedoch ausreichend Spielraum für Anpassungen an unterschiedliche Kurskontexte, Niveaus und Lehrziele notwendig ist. Daraus ergibt sich, dass die zentralen Elemente – Arbeit mit der Mausfigur, Verfassen von Profiltexten, Beiträgen und Kommentaren – als verbindlicher Projektrahmen beibehalten und klar kommuniziert werden sollten, um Orientierung und projektweite Vergleichbarkeit zu sichern.

Gleichzeitig wird deutlich, dass die Qualität der Umsetzung wesentlich davon abhängt, inwieweit Lehrkräfte den Projektrahmen an ihre jeweiligen Kurskontexte anpassen können. Für die Praxis bedeutet dies, dass neben verbindlichen Strukturelementen bewusst Gestaltungsspielräume vorgesehen werden sollten, um unterschiedlichen Niveaus, Gruppengrößen und institutionellen Bedingungen gerecht zu werden.

In diesem Zusammenhang zeigt sich, dass eine Balance zwischen verbindlichen Vorgaben und Freiraum im Sinne einer „didaktischen Luft zum Atmen“ (Horn 2019: 71) eine zentrale Rolle spielt.

5.3 Didaktische Gestaltung und Rolle der Lehrkräfte

Es wird deutlich, dass der Projekterfolg maßgeblich von der didaktischen Gestaltung durch die Lehrkräfte abhängt. Insbesondere klare Prozessschritte, verbindliche Zeitstrukturen und eine enge Begleitung der Schreibprozesse erwiesen sich als zentral für die Qualität der Ergebnisse. Daraus folgt, dass projektorientierte Schreibformate eine aktive Steuerung durch Lehrkräfte erfordern. Für die Praxis bedeutet dies, dass der Schreibprozess systematisch in Phasen gegliedert werden sollte (z. B. Entwurf, Rückmeldung, Überarbeitung) und durch feste Fristen sowie gezielte Arbeitsaufträge strukturiert wird. Zugleich legt dies nahe, mitwirkende Lehrkräfte ggf. stärker durch konkrete Ablaufpläne, Aufgabenformate und organisatorische Hilfestellungen zu unterstützen, insbesondere in größeren oder heterogenen Lerngruppen.

5.4 Feedback und Überarbeitung als zentrale Qualitätsmechanismen

Die Beobachtungen deuten darauf hin, dass die Qualität der Texte insbesondere dort zunahm, wo Feedback und Überarbeitung systematisch in einen klar strukturierten Schreibprozess integriert waren. Für die Praxis bedeutet dies, dass Schreibprozesse in nachvollziehbare, aufeinander aufbauende Phasen gegliedert und durch verbindliche Feedback- und Überarbeitungsschritte ergänzt werden sollten (vgl. Boud & Molloy 2012: 19; Traub 2012: 27). Dabei hat sich eine Kombination aus gezielten Hinweisen durch die Lehrkraft und eigenständiger Überarbeitung durch die Studierenden als besonders wirksam erwiesen. Ein solches Vorgehen entspricht auch den auf der Maus-Webseite formulierten „Goldenen Regeln für Lehrkräfte und Studierende“³, in denen die Überarbeitung vor der Veröffentlichung ausdrücklich vorgesehen ist. Iterative Rückmelde-schleifen tragen somit nicht nur zur sprachlichen Korrektheit, sondern auch zur Entwicklung von Selbstkorrekturkompetenzen bei.

5.5 Strukturierung der Kommentarphasen

Die Ergebnisse zeigen, dass das Kommentieren ein hohes Potenzial für dialogisches und adressatenorientiertes Schreiben bietet, dieses jedoch ohne klare Vorgaben nur begrenzt ausgeschöpft wurde. Daraus folgt, dass Kommentarphasen stärker strukturiert und didaktisch begleitet werden müssen (vgl. dazu auch Horn 2026). Für die Praxis bedeutet dies, dass verbindliche Anforderungen (z. B. Anzahl, inhaltliche Ausrichtung) sowie klare zeitliche Rahmungen notwendig sind. Zudem legen die Befunde nahe, gezielte Verfahren wie Kommentar-Tandems einzusetzen, um auch bei geringer Vernetzungsdichte einen vertieften Austausch zu ermöglichen.

5.6 Technische Rahmenbedingungen und Unterstützungssysteme

Technische Aspekte stehen zwar nicht im Zentrum des Projekts, beeinflussen jedoch die Durchführung wesentlich. Entsprechend muss die Plattform zuverlässig, niedrighschwellig und intuitiv bedienbar sein, um eine aktive Teilnahme der Studierenden zu ermöglichen (vgl. Horn & Moravkova 2024: 111). Technische Hürden sollten möglichst reduziert und durch unterstützende Materialien abgefedert werden.

³ vgl. <https://maus-reisen.de/wichtige-infos/goldene-regeln/> [26.03.2026].

Zur Unterstützung bei Fragen zum Projekt und zur Bedienung der Webseite wurde bereits 2019 eine FAQ-Seite⁴ eingerichtet und seither kontinuierlich ausgebaut. Sie bietet Hinweise zu zentralen Arbeitsschritten wie Upload, mobiler Nutzung oder dem Einfügen von Videolinks. Ergänzend könnten kurze Videoanleitungen die Nutzung weiter erleichtern. Darüber hinaus kann eine deutschsprachige Plattformoberfläche nicht nur als Hürde wirken, sondern gezielt zur Förderung sprachlicher und digitaler Kompetenzen genutzt werden – wie es im Mausprojekt auch vorgesehen ist.

6. Fazit

Die internationalen Umsetzungen des Mausprojekts zeigen, dass plattformbasierte, projektorientierte Schreibformate insbesondere dann lernwirksam sind, wenn klare Strukturen mit flexiblen Anpassungsmöglichkeiten kombiniert werden. Die gemeinsame Plattformarchitektur schafft Orientierung und eröffnet Möglichkeiten für authentische, sinnstiftende Kommunikation über institutionelle und nationale Grenzen hinweg. Zugleich wird deutlich, dass die Qualität der Lernprozesse maßgeblich von der didaktischen Gestaltung durch die Lehrkräfte abhängt: Strukturierte Schreibphasen, verbindliche Arbeitsaufträge und gezielte Rückmeldungen unterstützen sowohl die Textentwicklung als auch den Kompetenzaufbau.

Ein zentrales Ergebnis der beschriebenen Umsetzungen ist, dass Lehrkräfte ein vorgegebenes Unterrichtsprojektkonzept im Rahmen eines umfassenden Plattformprojekts umsetzen und zugleich flexibel an die Bedingungen ihrer jeweiligen Kurse anpassen können. Damit wird deutlich, dass sich eine Kombination aus verbindlichen Vorgaben, gemeinsamer Plattformarchitektur und pädagogischer Zielorientierung in unterschiedlichen Kontexten tragfähig umsetzen lässt. Diese Struktur ermöglicht es, individuelles didaktisches Handeln mit kollaborativen Elementen zu verbinden und projektübergreifende Lernprozesse anzustoßen – ein Befund, der zugleich den Bogen zur in der Einleitung skizzierten Zielsetzung schlägt.

Zugleich treten im Projektverlauf zentrale Herausforderungen zutage. Auf Seiten der Studierenden betreffen diese insbesondere das Kommentieren, das Zeitmanagement sowie den Umgang mit der Plattform. Interaktive Prozesse entstehen dabei nicht automatisch, sondern erfordern eine gezielte Strukturierung und didaktische Begleitung. Auch

⁴ vgl. <https://maus-reisen.de/faq/> [26.03.2026].

für die Lehrkräfte ergeben sich Herausforderungen, etwa durch den hohen Zeitaufwand für die Begleitung der Schreibprozesse und die individuelle Rückmeldung, wobei diese auch bei anderen umfangreicheren Schreibaufgaben entstehen. Darüber hinaus zeigen sich auf Gesamtprojektebene vielversprechende Weiterentwicklungsmöglichkeiten, etwa hinsichtlich der systematischen Erhebung von Studierendenfeedback.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Das Mausprojekt verbindet ein hohes Potenzial für kreatives, kooperatives und interkulturelles Lernen mit klaren strukturellen Vorgaben. Seine zentrale Stärke liegt in der Balance zwischen verbindlichem Rahmen und didaktischer Flexibilität, die zugleich spezifische Anforderungen an die Gestaltung durch die Lehrkräfte stellt. Vor diesem Hintergrund stellt das Mausprojekt ein vielversprechendes Modell für die Weiterentwicklung der DaF-Lehre im digitalen Raum dar, dessen erfolgreiche Umsetzung jedoch an institutionelle, didaktische und technische Bedingungen gebunden bleibt.

Bibliographie

- Boud, David; Molloy, Elizabeth Katherine (2012) Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 38(6), 1–23.
- Dewey, John (1916) *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan.
- Gudjons, Herbert (2021) *Projektunterricht – Didaktische Grundlagen und Anregungen für die Praxis*. 8., überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Holzapfel, Anke (2026) Die Maus in Argentinien – Motivation durch (inter)kulturelles Lernen und KI-gestütztes Schreiben auf A1.1-Niveau. *German as a Foreign Language* 2026(1), 60-83.
- Horn, Christian (2019) Vom Unterrichtsprojekt zum Plattformprojekt: Potenziale und Erfolgsfaktoren für die Skalierung. *DaF-Szene Korea* 49, 51–75.
- Horn, Christian (2026) Unterrichtsprojekte in Plattformarchitekturen: Das Mausprojekt und seine didaktischen Potenziale – Einführung in das Themenheft. *German as a Foreign Language* 2026(1), 1-35.
- Horn, Christian; Moravkova, Monika (2018) Lach- und Sachgeschichten in Korea – Planung und Reflexion eines Unterrichtsprojekts mit koreanischen Studierenden. *DaF-Szene Korea* 46, 55–72.
- Horn, Christian; Moravkova, Monika (2024) Skalierung eines lokalen Unterrichtsprojekts zu einem internationalen Plattformprojekt für DaF-Lernende an Hochschulen: das Mausprojekt. *German as a Foreign Language* 2024(2), 100–119.
- Horn, Christian; Moravkova, Monika (im Druck) Professionalisierung eines internationalen Plattformprojekts in DaF – erläutert am Beispiel des „Mausprojekts“. In: Baumbach, Stefan; Siebold, Kathrin; Thaller, Florian & Voerkel, Paul (Hrsg.): *Projektarbeit in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Theoretische Verortung und innovative Ansätze in empirischer Forschung und*

- unterrichtlicher Praxis*. [Reihe Materialien und Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache]. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Kaiser, Franz-Josef (1999) Projektarbeit. In: Pätzold, Günter; Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.), *Wörterbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 329 f.
- Kanematsu, Nina (2021) Kursinterner und -übergreifender Einsatz von Google Docs für kooperatives Verfassen von Texten. *Lektorenrundbrief (LeRuBri)* 54, 27–32.
- Kanematsu, Nina (2026) Erinnerung, sorte zwischen Japan und den deutschsprachigen Ländern: Eine Erkundung im Rahmen des Mausprojekts. *German as a Foreign Language* 2026(1), 105-128.
- Kilpatrick, William H. (1918) The project method. *Teachers College Record* 19(4), 319–335.
- Knoll, Michael (2011) *Dewey, Kilpatrick und „progressive“ Erziehung: Kritische Studien zur Projektpädagogik*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Legutke, Michael; Thomas, Howard (1991) *Process and experience in the language classroom*. London: Longman.
- Legutke, Michael (2003) Deutschlernen in Projekten. Eine kritische Bestandsaufnahme. *Neue Beiträge zur Germanistik* 113, 115–132.
- Lehker, Marianne (2003) Projektarbeit im DaF-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 30(6), 562–576.
- Link, Sabrina (2026) Die Maus auf Zeitreise: Verbindung historischer und narrativer Elemente zur Förderung des kreativen Schreibprozesses im (universitären) DaF-Unterricht im Rahmen des Mausprojekts. *German as a Foreign Language* 2026(1), 84-104.
- Neef, Nicolas (2021) Projektbasierter DaF-Unterricht – Beispiele aus der Praxis [Präsentationsskript] Goethe-Institut. https://www.goethe.de/resources/files/pdf239/nicolas-neef_fortbildung-projektbasierter-daf-unterricht.pdf
- Pösse, Larissa; Obermeier, Ramona; Nowak, Mareike; Gläser-Zikuda, Michaela (2025) Fehler machen erwünscht! Zusammenhänge zwischen wahrgenommener Fehlerkultur, Resilienz und Lern- und Leistungsemotionen von Schüler:innen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 28, 419–440.
- Schart, Michael (2003a) Was ist das eigentlich: Projektunterricht? – Ein fiktives Gespräch über eine vage Idee. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 30(6), 577–594.
- Schick, Susanne (2022a) CRT and Culture-Specific Communication Patterns in GFL Cross-Border Blog Writing. *Fu Jen Journal of Foreign Languages* 18, 1–32.
- Schick, Susanne (2022b) Blog-Schreiben mit der Maus – Erfahrungen mit einem kooperativen, regional verbindenden DaF-Lernprojekt in Ostasien. *Deutsch-Taiwanische Hefte* 29, 5–34.
- Stoller, Fredricka L. (2006) Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. In: Beckett, Gulbahar H.; Miller, Paul Chamness (Hrsg.), *Project-based second and foreign language education: Past, present, and future*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 19–40.
- Traub, Silke (2012) *Projektarbeit – ein Unterrichtskonzept selbstgesteuerten Lernens? Eine vergleichende empirische Studie*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Internetquellen

Die Maus auf ihren Reisen. Projektwebseite: www.maus-reisen.de

Biographische Informationen

Nina Kanematsu ist seit 2017 in Forschung und Lehre im Bereich DaF in Japan tätig, seit 2024 an der Universität Tsukuba. Ihre Schwerpunkte liegen auf handlungs- und aufgabenorientiertem Lernen, Projektarbeit, Dynamic Assessment, internationalen Videokonferenzen sowie Schulentwicklung und sprachsensiblen Fachunterricht.

Christian Horn ist Associate Professor am Department of German Education an der Hankuk University of Foreign Studies in Seoul, Südkorea. Seine Arbeitsschwerpunkte im DaF-Bereich liegen insb. in handlungsorientiertem Unterricht, Projektarbeit, Plattformprojekten, Virtual Exchange, künstlicher Intelligenz und Phonetik.

David Fujisawa hat Deutsch als Fremdsprache (B.A. & M.A.) in Leipzig studiert und in Sprechwissenschaft und Phonetik in Halle zum Thema Visualisierung von Phonetik im DaF-Unterricht promoviert. Er ist Dozent an der Abteilung für Deutsche Sprache und Kultur der Dokkyo-Universität in Saitama und war an fachdidaktischen Projekten, u. a. für den DAAD, beteiligt.

Luisa Tashiro arbeitet als Dozentin für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Kyoto und Koordinatorin für Fremdsprachen beim International Academic Research and Resource Center for Language Education (i-ARRC) der Universität Kyoto. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Didaktik DaF und Educational Psychology.

Schlagwörter

Projektarbeit, Plattformprojekt, Mausprojekt, Schreibprojekt

Anhang

Universität	Vorgaben für die Beiträge	Vorgaben für die Kommentare	Vorgaben für den Profiltext	Bewertungskriterien	Anteil an der Kursnote
Hankuk University of Foreign Studies (4-Fertigkeiten-Kurs, 4F)	Mindestens 500 Wörter	mind. 10 Kommentare, davon mind. 6 auf Beiträge aus anderen Ländern; Beantwortung der Kommentare erforderlich	mind. 50 Wörter	Profilerstellung, Inhalt, Argumentation, Struktur, Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung, Komplexität, Umfang, Einarbeitung von Korrekturen	35%
Hankuk University of Foreign Studies (Schreibkurs, SK)	mind. 400 Wörter (bzw. 150 Wörter bei geringer Sprachkompetenz)	mind. 5 Kommentare zu Beiträgen aus verschiedenen Ländern (keine Vorgaben bei geringer Sprachkompetenz)		Komplexität, Kreativität, Struktur, Kohärenz, Wortschatz, Korrektheit, Einarbeitung von Korrekturen; Zusatzpunkte für Länge, Qualität, Extra-Kommentare; Punktabzug z. B. bei Fristversäumnis, fehlendem Foto	30%
Dokkyo University	mind. 100 Wörter	je 2 Kommentare à mind. 30 Wörter zu Beiträgen aus allen Ländern; Beantwortung der Kommentare erforderlich		Umfang, Inhalt, Grammatik, Rechtschreibung	20%
Tokyo Metropolitan University	mind. 300 Wörter	mind. 3 Kommentare, möglichst zu internationalen Beiträgen	mind. 40 Wörter; Profifoto verpflichtend	Profilerstellung, Kommentare, Inhalt, Sprache, sorgfältige Korrektur, Termintreue	20%

Toyo University	mind. 250 Wörter	wie bei Tokyo Metropolitan University	wie bei Tokyo Metropolitan University	wie bei Tokyo Metropolitan University	20%
Kyoto University	keine Vorgaben	gelegentlich als Hausaufgabe, ohne genaue Vorgaben			nicht bewertet
National University of Mongolia	keine Vorgaben	mind. 4 Kommentare zu beliebigen Beiträgen			nicht bewertet
Chinese Culture University	keine Vorgaben	keine Vorgaben		Nutzung der im Unterricht erarbeiteten Strukturen und des Wortschatzes, Umfang (nach GER A2), Qualität (bzgl. GER A2-C) und Kreativität	fließt in "Beteiligung am Unterricht" ein (30 %)

Anhang 1: Überblick über Vorgaben, Bewertungskriterien und Gewichtung der Projektprodukte an den teilnehmenden Universitäten