



**Computerspiele in der pädagogischen Arbeit
Expertise im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung
des Projekts *GamesLab***

Ulrike Wagner, Peter Gerlicher, Sebastian Ring, Gisela Schubert

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis

München im März 2013

Inhalt

1	Einführung	1
1.1	Grundannahmen und Zielsetzung der Expertise	1
1.2	Zieldimension pädagogischen Handelns: Der souveräne Umgang mit digitalen Spielwelten.....	3
1.3	Herausforderungen in der pädagogischen Auseinandersetzung mit Computerspielen: Vielfältigkeit von Zielgruppen und deren Aufgaben.....	5
2	Darstellung der Ergebnisse	9
2.1	Methodisches Vorgehen.....	9
2.2	Ergebnisse aus den analysierten Informationsmaterialien	12
2.2.1	Thematisierte Genres und angesprochene Zielgruppen.....	12
2.2.2	Risikobehaftetes Spielverhalten.....	15
2.2.3	Kompetenzförderliche Potenziale	18
2.3	Ergebnisse der Befragung zu medienpädagogischen Praxisprojekten.....	21
2.3.1	Zielsetzungen.....	21
2.3.2	Methoden und Projektformate	23
2.3.3	Themen.....	25
3	Zusammenfassung	28
3.1	Materialien: Notwendige Erweiterungen in der informationsorientierten Wissensvermittlung	29
3.2	Projekte: Fokus auf Zielgruppenspezifität richten und den Ertrag von Peer-to-Peer-Ansätzen schärfen.....	30
3.3	Handlungsbedarfe.....	31
	Literatur.....	33

Anhang 1: Analyseraster zur Auswertung der Informationsmaterialien

Anhang 2: Verzeichnis der untersuchten Informationsmaterialien

Anhang 3: Fragebogen der Online-Erhebung zu medienpädagogischen Praxisprojekten

1 Einführung

1.1 Grundannahmen und Zielsetzung der Expertise

Die vorliegende Expertise ist Bestandteil des Projekts *GamesLab*, das vom *JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis* in Zusammenarbeit mit dem *Medienzentrum Parabol* durchgeführt wird.¹ Im Zentrum dieses Projekts stehen Heranwachsende ab 12 Jahren und ihr Umgang mit Computerspielen – ein Thema, das einerseits für sie eine hohe Relevanz besitzt und andererseits in der öffentlichen Diskussion stark durch Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens geprägt ist. Vor dem Hintergrund dieses Spannungsfelds möchte *GamesLab* über modellhafte Aktivitäten in ganz Bayern Peer-to-Peer-Prozesse zur Förderung von Medienkompetenz unterstützen. Über pädagogisch angeleitete Werkstätten werden Heranwachsende dazu motiviert, Materialien zu entwickeln, die ihre Sicht auf Computerspiele, verbunden mit Fragen, Anregungen und Handlungsempfehlungen, darstellen. Die in den Werkstätten erstellten Produkte bringen die Heranwachsenden einerseits in sogenannte Jugendtagungen ein und nutzen sie für weitere Aktivitäten in ihrem sozialen Umfeld, sei es Schule oder Jugendarbeit. Das Projekt zielt insgesamt darauf ab,

- die Ressourcen der Heranwachsenden zum Thema Computerspiele über die Methoden der aktiven Medienarbeit nutzbar zu machen,
- die Kompetenzen der Heranwachsenden in Bezug auf einen reflektierten, eigenverantwortlichen Umgang mit Computerspielen zu stärken und
- erfolgversprechende, innovative und präventive Ansätze in Bezug auf einen problematischen Umgang mit Computerspielen zu bündeln und weiterzuentwickeln.

Die Relevanz des Themas Computerspiele für Heranwachsende wird anhand von aktuellen Nutzungszahlen deutlich. Laut der JIM-Studie 2011 (MPFS 2011, S. 42 f.) nutzt inzwischen mehr als die Hälfte aller Heranwachsenden zwischen 12 und 19 Jahren in Deutschland zumindest gelegentlich PC-Spiele und ebenso viele spielen Konsolenspiele. Die durchschnittliche tägliche Spielzeit beträgt bei den Spielerinnen und Spielern wochentags 73 Minuten, am Wochenende 102 Minuten (ebd., S. 45). Diese ausgeprägte Beschäftigung mit Computerspielen ist jedoch differenziert zu bewerten, da sie eine große Bandbreite an unterschiedlichen Aktivitäten und sozialen Prozessen beinhalten kann. Die Plattformen für Computerspiele reichen von Sozialen Netzwerkdiensten, der Konsole über den PC bis hin zu multifunktionalen, mobilen Endgeräten wie Smartphones.

Computerspiele sind zum einen als digitale und interaktive Medien zu charakterisieren. Als solche sind sie nicht isoliert von anderen Medien zu betrachten. Im Kontext der konvergenten Medienwelt (Wagner 2009) lässt sich eher von digitalen Spielwelten sprechen. Der Begriff der digitalen Spielwelten umreißt einen Kommunikations- und Handlungsbereich, der (1) eine Vielzahl von sehr unterschiedlichen Plattformen, Genres, Formen und Inhalten umfasst, (2) stark in Kommunikationsprozesse der konvergenten Medienwelt eingebunden ist (TV-Sendungen, Magazine, Web 2.0 und Social Media-Plattformen), (3) einer Vielzahl von sozialen Gruppen Raum für Interaktion und

¹ *GamesLab* wird finanziert vom *Bayerischen Staatsministerium für Arbeit- und Sozialordnung, Familie und Frauen (StMAS)*.

Abgrenzung von anderen bietet und (4) verschiedene Systeme integriert (Wirtschaft, Wissenschaft, Pädagogik, Politik, Kunst u. a.).

Zum anderen können Computerspiele als spezifische Form von Spielen betrachtet werden. Das menschliche Spiel gilt als ganzheitliche, offene, freiwillige, intrinsisch motivierte und subjektorientierte Handlungs- und Lernform. Die Potenziale des Spielens für die gelingende Entwicklung des Menschen – sowohl im Hinblick auf die Identitätsentwicklung, als auch auf soziale Integration – sind in der Entwicklungspsychologie anerkannt (Mogel 2008, Fritz 2004). Die UN-Kinderrechtskonvention sichert Kindern (im Verständnis dieses Textes zählen hierzu auch Jugendliche bis zu einem Alter von 18 Jahren) entsprechend in ihrem Artikel 31 das Recht „auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, S. 23) zu. Zur Frage nach den kompetenzförderlichen Potenzialen von Computerspielen liegen im deutschsprachigen Raum einige Forschungsergebnisse vor (Fromme/Jörissen/Unger 2008; Gebel/Gurt/Wagner 2005; Fritz/Lampert/Schmidt/Witting 2011). Wenngleich sich diese eher auf die Identifikation von Potenzialen beziehen als auf die konkrete Evaluation von tatsächlich durch die Spielenden angewendeten oder erworbenen Kompetenzen. Insgesamt ist hier ein deutlicher Forschungsbedarf zu benennen, denn nach wie vor fokussiert ein Großteil der Forschung, die sich mit Wirkungen von Computerspielen beschäftigt, auf den Bereich der Risiken, wie etwa aggressionsförderliche Aspekte von Computerspielen.

Die Welt der Computerspiele entwickelt sich überaus dynamisch weiter und dies nicht nur in technischer, sondern auch in ökonomischer und kulturell-künstlerischer Sicht. Das hat auch Auswirkungen darauf, wie sich das Spielen in den Alltag integriert, welche sozialen Beziehungen in Spielergemeinschaften aufgebaut werden und welchen Stellenwert das Interesse am Thema Computerspiele im Freundeskreis und unter Gleichaltrigen einnimmt. Wissenschaftliche Untersuchungen zu Nutzungsdaten und Motiven von Heranwachsenden zeigen, dass neben dem Alter das Geschlecht sowie Bildungshintergrund, Spielerfahrung und favorisierte Spielgenres als rahmende Aspekte hervortreten (vgl. Fritz/Lampert/Schmidt/Witting 2011, S. 41-58; speziell zu ‚Multiplayer‘-Spielen Geisler 2009, S. 115 ff.).

Das Phänomen des ‚Vielspielens‘ steht in der öffentlichen Diskussion dann im Vordergrund, wenn es um problematische Facetten des Computerspielumgangs von Heranwachsenden geht. In nicht wenigen Fällen wird die zeitintensive Beschäftigung mit Onlinespielen unter dem Blickwinkel eines Sucht- oder Abhängigkeitsverhaltens thematisiert, auch wenn die Einschätzungen hierzu in der Fachwelt auseinandergehen.² Kammerl et al. (2012, S. 13 f.) weisen in ihrer Studie zu exzessiver Internetnutzung in Familien beispielsweise darauf hin, dass die internationalen Klassifikationssysteme der psychiatrischen Diagnostik wie ICD-10 oder DSM-IV-TR aktuell noch keine Diagnosekategorie für möglicherweise pathologische Internet- oder Computerspielnutzung enthalten. Als möglichst wertneutrale Bezeichnung wird in der vorliegenden Expertise der Begriff des ‚Vielspielens‘ bzw. der ‚Vielspielenden‘³ für die Gruppe derjenigen verwendet, die eine hohe Affinität zu Computerspielen aufweisen und vergleichsweise hohe Nutzungszeiten aufweisen.

² Eine Übersicht empirischer Studien zur zeitlichen Nutzung von Computerspielen findet sich bei Fritz/Lampert/Schmidt/Witting 2011, S. 205 ff., Tab. 47.

³ Zur begrifflichen Differenzierung des Phänomens in den untersuchten Informationsmaterialien siehe Kapitel 2.2.2.

Zu der Frage, ab welcher Nutzungsintensität von ‚Vielspielen‘ die Rede sein kann, lässt sich keine allgemein gültige Antwort formulieren. Fritz et al. (2011, S. 197) weisen darauf hin, dass es sich hierbei letztlich um „eine willkürlich gezogene zeitliche Grenze“ handelt.⁴

Angesichts der Relevanz des Themas für Kinder und Jugendliche einerseits und der Diskussionen um risikobehafteten Spielumgang andererseits ist danach zu fragen, welche Anforderungen sich an die Medienkompetenz junger Computerspielerinnen und -spieler stellen und was einen souveränen Umgang mit Computerspielen ausmacht.

Die Expertise widmet sich diesen Themen in den folgenden Kapiteln und bildet so einen ersten Baustein innerhalb des oben skizzierten Vorhabens im Rahmen des Projekts *GamesLab*. Es wird aufgezeigt, welche pädagogischen Handlungsansätze und Informationsmaterialien zu digitalen Spielwelten bereits existieren und wie diese aus medienpädagogischer Perspektive einzuschätzen sind. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf folgenden Fragen:

- Welche Zielrichtung verfolgen pädagogische Materialien und Projekte?
- Welche Themen werden darin aufbereitet und auf welche Weise werden digitale Spielwelten betrachtet?
- Mit welchen Formaten werden Heranwachsende ab 12 Jahren, Eltern und pädagogische Fachkräfte angesprochen?
- Welche Anregungen und Methoden werden für die Auseinandersetzung mit Computerspielen in den Materialien formuliert bzw. kommen in den Projekten zum Einsatz?

1.2 Zieldimension pädagogischen Handelns: Der souveräne Umgang mit digitalen Spielwelten

Wie lässt sich ein Kompetenzbegriff konturieren, der den souveränen Umgang von Kindern und Jugendlichen mit Computerspielen beschreibt? Wenn im Zusammenhang mit Computerspielen von Kompetenz die Rede ist, lassen sich zwei verschiedene Aspekte unterscheiden (vgl. Gebel 2010): (1) Kompetenzanforderungen, die sich an Heranwachsende stellen, die in digitalen Spielwelten agieren und (2) Kompetenzerwerb oder Verhaltensänderung durch das Computerspielen (z. B. Serious Games, Lernspiele, Newsgames, Games for Change, Therapiespiele wie Schatzsuche⁵ oder re:mission⁶). Für die in dieser Expertise bearbeitete Fragestellung ist der erste Aspekt umfassender und soll deshalb zentral behandelt werden.

⁴ Fritz et al. sprechen in ihrer Studie von „extensiver“, also von (zeitlich) ausgedehnter Computerspielnutzung“. Als „extensive Computerspieler“ stufen die Autorinnen und Autoren Personen ein, die rechnerisch mehr als 90 Minuten täglich Computerspiele nutzen, was einem Durchschnittswert von etwa zehn Stunden pro Woche entspricht (vgl. Fritz/Lampert/Schmidt/Witting 2011, S. 197).

⁵ Schatzsuche wurde am Zentrum für Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Zürich entwickelt, um Psychotherapeutinnen und -therapeuten in ihrer Arbeit mit Kindern zu unterstützen, siehe www.treasurehunt.uzh.ch.

⁶ Re:mission wurde durch die Non-Profit-Organisation HopeLab zur Begleitung der Therapie von an Krebs erkrankten Kindern und Jugendlichen entwickelt, siehe www.re-mission.net.

Aus pädagogischer Perspektive ist die Frage des Umgangs mit Computerspielen zudem zentral damit verbunden, welche Bedeutung das Spielen in digitalen Welten für ein gelingendes Heranwachsen hat. Hierzu zählt die erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben (vgl. Havighurst 1982; Fend 2000), bezogen (1) auf die eigene Identität und Geschlechterrollen, (2) auf die Verantwortung gegenüber seinen Mitmenschen (Freundinnen und Freunde, Geschwistern, Eltern), Moral- und Wertvorstellungen, sowie (3) die Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen und an der Mitgestaltung sozialer Prozesse.

Ein souveräner Umgang von Kindern und Jugendlichen mit digitalen Spielwelten, ebenso wie pädagogisches Handeln von Eltern und Fachkräften, das sich auf diese Zieldimension richtet, muss der Bandbreite des spielerischen Handelns junger Menschen, der Beschaffenheit digitaler Spielwelten und ihrer Einbettung in gesellschaftliche Zusammenhänge Rechnung tragen. Eine Reduzierung auf die Förderung einzelner Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Fokussierung auf Verwendung von Computerspielen als didaktische Mittel (Serious Games, Game Based Learning) oder die Fokussierung auf protektive Maßnahmen allein greift insofern zu kurz. Zu einem gelingendem Heranwachsen und einem souveränen Umgang mit digitalen Spielwelten gehört beides: Die Verwertung von Potenzialen ebenso wie die Sensibilität für Problemfelder und ein Risiken vermeidender bzw. minimierender Umgang. Maßgebend für pädagogisches Handeln ist entsprechend die subjekt-, handlungs- und ressourcenorientierte Förderung von Kompetenzen bei Computerspielerinnen und -spielern. Ein souveräner Umgang mit Medien zielt – beschrieben in der Tradition des Medienkompetenzbegriffs Baackes (Baacke 1973) und in den Worten von Theunert – auf Teilhabe und Mitwirkung an gesellschaftlichen Prozessen durch Kommunikation: „Kommunikative Kompetenz steht mithin für die Fähigkeit zu selbstbestimmter, reflexiv-kritischer Kommunikation und bildet die Grundlage für Aneignung von, aktives Einwirken auf und Verändern von Realität“ (Theunert 2009, S. 200). Der souveräne Umgang Heranwachsender mit digitalen Spielwelten lässt sich entsprechend des Medienkompetenzmodells von Theunert und Schorb (Theunert 1999, Schorb 2005) in den Grunddimensionen **(1) Wissen**, **(2) Reflexion** und **(3) Handeln** fassen. Hierzu zählen sowohl Fähigkeiten und Fertigkeiten, die während des Spielens selbst zum Tragen kommen, sowie solche, die im thematischen Umfeld (z. B. Technik, Werbung, Kommunikation über Spiele) und mit Bezug auf die Einbettung von Computerspielen in die konvergente Medienwelt gefordert sind.

Die Dimension des **Wissens** umfasst zum einen funktionale Aspekte, etwa den Umgang mit Hardware und Software, Wissen über Spielgenres und analytische Fähigkeiten, die die Spielenden in die Lage versetzen, das Spiel aus verschiedenen Perspektiven zu analysieren (vgl. Kringiel 2009). Hinzu tritt Strukturwissen, beispielsweise über die Rolle von Computerspielen im konvergenten Medienensemble, Verknüpfungen mit Social Media-Plattformen, Kenntnis von journalistischen Angeboten, Überblick über den globalen Computerspielmärkte, Geschäfts- und Erlösmodelle et cetera.

Die Dimension der **Reflexion** umfasst die Befähigung, Computerspiele mit Hinblick auf Inhalt, ethisch-normativen Gehalt, Ästhetik und Regelwerk zu durchschauen, kritisch zu hinterfragen und zu bewerten, und zwar sowohl auf selbstbezogener, medienbezogener, als auch gesellschaftsbezogener Ebene (vgl. Gebel 2010). Dies steht nicht unbedingt im Widerspruch zum genussvollen und lustvollen Spielen, setzt das Erlebte aber in Kontext zur sozialen Realität und den Wertmaßstäben, die für

Heranwachsende dort gelten. Hierzu zählen auch die Reflexion über die Rolle von Computerspielen im Alltag und soziale Aspekte des Spielens, wie die Verantwortung gegenüber Mitspielenden, Clans oder Gilden.

Die Dimension des **Handelns** beschreibt die aktive, reflexiv-praktische Aneignung von Computerspielen durch Heranwachsende. Hierzu zählen die Konstruktion von Bedeutung während des Spiels ebenso wie die aktive und kreativ-schöpferische Auseinandersetzung mit Computerspielen. Dies richtet sich zum einen auf die Gestaltung eigener Computerspiele oder die Anpassung von existierenden (z. B. durch Modding, Gestaltung von Levels, Avataren o. ä.). Zum anderen zählt hierzu die mediale Kommunikation über Spiele, das Beziehen von Stellung im gesellschaftlichen Diskurs und die Einwirkung auf andere.

Die Anforderungen an einen kompetenten Umgang mit digitalen Spielwelten sind vor allem in Bezug auf Alter, Geschlecht, Interessen, handlungsleitende Themen und Entwicklungsstand zu formulieren. Ein souveräner Umgang mit digitalen Spielwelten ist entsprechend ganzheitlich zu fassen und lässt sich nicht einfach vermitteln, sondern muss handlungsorientiert gefördert werden – unter Rücksichtnahme auf Ressourcen der angesprochenen Heranwachsenden und unter Einbeziehung ihres sozialen Umfelds. Vor allem der Peergroup kommt spätestens ab dem Ende der Kindheit eine entscheidende Rolle bei der erfolgreichen Bewältigung von Entwicklungsaufgaben bei der Vermittlung von Wissen über digitale Spielwelten, Diskussion über Wertmaßstäbe sowie beim gemeinsamen Medienhandeln zu.

1.3 Herausforderungen in der pädagogischen Auseinandersetzung mit Computerspielen: Vielfältigkeit von Zielgruppen und deren Aufgaben

Im Vergleich zum Umgang mit anderen Medien besteht bei der medienpädagogischen Auseinandersetzung mit dem Thema Computerspielen nach wie vor ein großes Ungleichgewicht hinsichtlich der Generationen – für die pädagogische Praxis ergibt sich daraus eine Herausforderung: Computerspiele sind ein integraler Bestandteil in den Medienrepertoires von vielen Heranwachsenden. In vielen Fällen fehlt ihnen jedoch die Fähigkeit, Spielzeiten zu beschränken und dargestellte Inhalte kritisch zu hinterfragen (vgl. Czuderna/Witting 2007, S. 123). An dieser Stelle sind Eltern und pädagogische Fachkräfte gefragt, um Heranwachsende zu einem kompetenten Gebrauch von Computerspielen anzuleiten. Dazu benötigen Erwachsene Wissen und Erfahrungen über digitale Spielwelten, um auf dieser Grundlage mit jungen Menschen in kommunikativen Austausch treten und Regeln formulieren zu können.

Die Gruppe der Spielenden ist mitnichten eine homogene Gruppe. Dies liegt u. a. daran, dass den Nutzenden eine große Vielfalt in der Welt der Computerspiele zur Verfügung steht, je nach persönlichem Geschmack und Vorlieben: Zu einer Fülle unterschiedlicher Hardware-Komponenten (feste oder mobile Spielkonsolen, PC-, Online- oder Browser-Spiele im Internet, Spiele-Apps für Tablet-PCs etc.) kommen weitere Fragen, etwa ob ein Spiel alleine oder gemeinsam mit anderen gespielt wird, in welcher sozialen Situation es gespielt wird und welchem Genre es zuzuordnen ist. Sport-/Renn-Spiele werden beispielsweise von 40 Prozent der 14- bis 19-Jährigen gelegentlich

gespielt, Partyspiele schließen sich mit 37 Prozent und Strategie-/Simulationsspiele mit 36 Prozent an. Actionspiele bzw. Shooter spielen 31 Prozent in dieser Altersgruppe (Fritz et al. 2011, S. 54). Differenzen zwischen den Geschlechtern werden sowohl in Bezug auf das Ausmaß des Spielens als auch bei den Spielpräferenzen sichtbar. Jungen und junge Männer sind tendenziell die intensiveren Spieler. Sie haben beispielsweise breitere Genrepräferenzen als Mädchen und junge Frauen (vgl. Fritz 2011, S. 62) und sie spielen deutlich länger: Unter den 12- bis 19-jährigen Jungen spielt etwa nahezu ein Viertel unter der Woche zwischen zwei und vier Stunden täglich, während der vergleichbare Wert bei den Mädchen bei unter einem Zehntel liegt (MPFS 2011, S. 44 f.). Der Anteil von Spielerinnen und Spielern, die sich täglich mehr als vier Stunden mit Computerspielen beschäftigen, ist dagegen sowohl bei Jungen (fünf Prozent) als auch bei Mädchen (ein Prozent) deutlich geringer (ebd.). Bei den Mädchen sind Spiele der Serie *Die Sims* besonders beliebt (30 Prozent), gefolgt von *SingStar* (14 Prozent) und *Wii Sports* (13 Prozent). Jungen hingegen bevorzugen Sport- oder Rennspiele sowie Actionspiele/Shooter: *FIFA* (29 Prozent), *Call of Duty* (19 Prozent) und *Need for Speed* (14 Prozent) (ebd., S. 45).

Vom Bildungshintergrund ausgehend zeigt die JIM-Studie, dass in allen Schulformen etwa ein Viertel der Spielenden täglich ein bis zwei Stunden mit Computerspielen verbringt. Unter den Schülerinnen und Schülern an Gymnasien finden sich mehr Nicht-Spielende (23 Prozent) und ebenso mehr Heranwachsende, die täglich maximal eine Stunde spielen (38 Prozent). Bei den Heranwachsenden, die eine Hauptschule besuchen, ist eine gegenläufige Tendenz in der Nutzung zu erkennen: Die Zahl derjenigen, die angeben nie zu spielen, ist geringer (15 Prozent) und es gibt mehr Jugendliche, die länger spielen. Sechs Prozent der Hauptschüler/-innen spielen nach eigener Einschätzung mehr als vier Stunden pro Tag, bei den Realschüler/-innen sind es drei Prozent und den Gymnasiasten/-innen zwei Prozent (vgl. ebd., S. 44).

Die vielfältigen digitalen Spielerfahrungen der Jugendlichen stehen in vielen Fällen in engem Zusammenhang mit der Peergroup, denn Spielen findet häufig als soziales Miteinander unter Geschwistern oder im Freundeskreis statt (vgl. MPFS 2011, S. 43). Die Motive, sich Computerspielen zuzuwenden, sind mit Zuwendungsmotiven anderer Freizeitbeschäftigungen vergleichbar: Spaß haben und sich unterhalten lassen sind die dominierenden Motive. Mit digitalen Spielen kann zudem Langeweile vertrieben und Zeit überbrückt werden (vgl. Fritz et al. 2011, S. 61 f.). Es geht jedoch auch um Spielbeherrschung, ‚Flow‘-Erleben und um abwechslungsreiche, herausfordernde, mit Selbstwirksamkeitserleben verbundene Tätigkeiten (vgl. Kaminski 2007, S. 32). Heranwachsende sind im Alltag ständig gefordert und müssen sich in vielfältigen Situationen, in Schule, Ausbildung, Beruf, Familie, bewähren – dabei stoßen sie häufig an Grenzen und tragen auch immer wieder Misserfolge davon (vgl. Slegers 2007, S. 17). Im Spiel können im Gegensatz zum ‚real life‘ die zu bewältigenden Herausforderungen ausgewählt oder an eigene Fertigkeiten angepasst werden. Diese zu bestehen, hängt von der Spielkompetenz (z. B. Reaktionsschnelligkeit) und der Spielerfahrung der Heranwachsenden ab (vgl. ebd.). Interaktivität und sofortiges Feedback auf die eigenen Handlungen sorgen für eine starke emotionale Beteiligung der Spielerin oder des Spielers am Spielgeschehen. Visuelle und akustische Reize als Antwort auf Eingaben unterstützen diese Effekte. Computersysteme reagieren schnell und direkt auf die Eingabe durch Nutzerinnen und Nutzer, was diesen erlaubt, sich durch die Identifizierung ihrer Handlungen als selbstwirksam zu erleben. Die zeitliche Nähe und das Gefühl der eigenen Selbstwirksamkeit machen die Zuwendung zu Computerspielen in hohem Maße attraktiv. Erfolgserlebnisse stellen sich zudem dadurch ein, dass neben Handlungsmöglichkeiten auch

Handlungsnotwendigkeiten geboten sind und sich somit ein permanenter Prozess der Auseinandersetzung mit und Lösung von Problemen ergibt (vgl. Klimmt 2004, S. 701). Die jugendlichen Spielenden „wollen gemeinsam Strategien und Taktiken entwickeln, aber auch im Spiel miteinander flexibel und reaktionsschnell handeln“ (Kaminski 2007, S. 32). Sind ihre Handlungen erfolgreich, steigert dies auch den Spaß am Spiel.

Dieser Faszination und Begeisterung von Heranwachsenden für digitale Spielwelten steht gegenüber, dass Erziehende über vergleichsweise wenig eigene Erfahrungen mit Computerspielen verfügen. Schrammel und Mitgusch benennen die Differenz von Spielenden und Nicht-Spielenden als „ludic gap“ (Schrammel/Mitgusch 2009, S. 4). Pädagogischen Fachkräften fehlt es häufig an medienpädagogischer Qualifikation in diesem Bereich. Mehr als die Hälfte von 267 befragten Pädagoginnen und Pädagogen zwischen 18 und 64 Jahren gaben im Rahmen einer Untersuchung der FH Köln an, nie selbst Computer- oder Videospiele zu nutzen (vgl. Witting/Czauderna 2006, S. 5 f.). Für ein umfassenderes Verständnis von Computerspielen und dem damit verbundenen Medienhandeln schreiben Witting und Czauderna den eigenen Spielerfahrungen eine zentrale Bedeutung zu (ebd., S. 6). Durch den fehlenden Erfahrungsschatz und den Mangel an Hintergrundwissen zu Computerspielen entstehen auf Seiten der Erwachsenen schnell Befürchtungen und Bedenken hinsichtlich eines problematischen Umgangs der Jugendlichen mit Computerspielen, z. B. im Zusammenhang mit Fragen nach einer möglichen Computerspielsucht. Da aus wissenschaftlicher Perspektive bislang nicht einheitlich festzulegen ist, wann exzessive Computerspielnutzung pathologischen Charakter aufweist (vgl. hierzu Hirschhäuser/Kammerl 2011), kann daraus auch eine vorschnelle Verwendung von Begriffen wie ‚Spielesucht‘ oder ‚Internetsucht‘ und möglicherweise inadäquates erzieherisches Handeln resultieren.

Bei dem Ziel, einen souveränen Umgang von Kindern und Jugendlichen mit digitalen Spielwelten zu fördern, kommen den verschiedenen Personengruppen und Arbeitsbereichen jeweils unterschiedliche Aufgaben zu:

Peergroup

Beim Thema Computerspiele nimmt vor allem die Peergroup eine zentrale Rolle ein. Denn einerseits wird unter Heranwachsenden häufig gemeinsam mit anderen – Freundinnen und Freunden oder Geschwistern – gespielt. Andererseits werden durch soziale Prozesse innerhalb von Cliques unter Umständen auch bestimmte Spielvorlieben forciert. Da sich diese Vorlieben nicht zwangsläufig nach USK-Freigaben richten, kommen Kinder und Jugendliche über ihre Peergroup tendenziell auch mit risikobehaftetem Spielgebrauch in Berührung. Als Aufgabe kann hierbei die Mitverantwortung der Heranwachsenden in ihrem sozialen Umfeld angesehen werden. Es gilt, sie für problematische Umgangsweisen mit Computerspielen zu sensibilisieren und ihnen zu vermitteln, dass es wichtig ist, auf sich und auch auf andere zu achten.

Eltern

Auch das familiäre Umfeld ist in den Blick zu nehmen, wenn es um die Computerspielnutzung von Heranwachsenden geht. Denn erzieherische Belange sind zunächst immer Aufgabe der Eltern, bei ihnen liegt die Erziehungsverantwortung. Doch gerade im Feld der Computerspiele stehen Eltern dem Medienumgang ihrer Kinder häufig distanziert gegenüber. Viele Erziehungsberechtigte können

nur auf wenig computerspielrelevantes Wissen zurückgreifen, das unter Umständen auch auf eine einseitige Medienberichterstattung zurückgeht. Wenn sie ihre Kinder unterstützen wollen, müssen sie diese Distanz zunächst einmal überwinden und sich trauen, aktiv zu werden. Zudem hängt die Medienerziehungskompetenz von Eltern immer auch damit zusammen, wie kompetent sie selbst mit Medienangeboten umgehen. Eltern besitzen insofern auch eine Vorbildfunktion, dass es für einen souveränen Umgang der Kinder und Jugendlichen mit Computerspielen durchaus hinderlich sein kann, wenn die Eltern selbst einen als problematisch zu charakterisierenden Medienumgang vorleben. In diesem Sinn gilt es, Familien im kompetenten Umgang mit digitalen Spielwelten zu stärken und ihnen angemessene und für sie brauchbare Hilfestellungen für ihren Erziehungsalltag zu geben. Eine Herausforderung liegt allerdings darin, Elternarbeit auf unterschiedliche Zielgruppen auszurichten, da sich der erzieherische Alltag in Familien als äußerst vielfältig und komplex darstellt, was unter anderem durch unterschiedliche Familienkonstellationen und lebensweltlichen Bedingungen gerahmt wird.

Pädagogische Fachkräfte

Mit dem Computerspielumgang von Heranwachsenden setzen sich aktuell verschiedene Arbeitsfelder auseinander. Zu dem Personenkreis zählen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Jugendhilfe, insbesondere Fachkräfte der Beratungsarbeit und Suchtprävention, der Sozialarbeit und Fachkräfte aus der offenen oder verbandlichen Jugendarbeit sowie Lehrkräfte aus dem schulischen Bereich. Diese Strukturen verfolgen jeweils unterschiedliche Ziele und haben divergierende institutionelle Aufträge zu erfüllen. Die pädagogischen Fachkräfte bringen jeweils unterschiedliche Voraussetzungen bezüglich des Themas Computerspiele mit. Häufig dominiert auch hier eine gewisse Distanziertheit gegenüber digitalen Spielwelten. Jenseits all dieser unterschiedlichen Bedürfnisse und Zielsetzungen sind den pädagogischen Fachkräften in allen Arbeitsfeldern aber folgende Aufgaben gemeinsam: Sie müssen die Möglichkeit wahrnehmen, Computerspiele in ihrer Arbeit als Thema zu setzen und damit sowohl Heranwachsende als auch ihre Eltern adäquat ansprechen. Hierbei gilt es beispielsweise, die unterschiedlichen Zielgruppen in einer ausgewogenen Art und Weise über digitale Spielwelten zu informieren, für die Mediatisierung kindlicher und jugendlicher Lebenswelten zu sensibilisieren oder bei problematischem Umgang mit Computerspielen die betroffenen Jugendlichen bzw. deren Familien zu unterstützen. Die Aufgaben der Fachkräfte und die Bedingungen in ihrem Arbeitsalltag sind bei Qualifizierungsangeboten zu berücksichtigen, damit ein Transfer in die jeweiligen Arbeitsbereiche gelingen kann. So verfolgt etwa die Beratungspraxis völlig andere Ziele als die offene Jugendarbeit, was sowohl in der Ansprache der Fachkräfte als auch in der Wahl der Methoden für pädagogische Ansätze zum Themenfeld Computerspiele zu berücksichtigen ist.

Um eine Überforderung derjenigen Fachkräfte zu vermeiden, die sich mit dem Thema Computerspiele selbst nicht so gut auskennen, bieten sich Peer-to-Peer-Ansätze an, bei denen Heranwachsende als Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelt und hier besonders in Bezug auf ihren Umgang mit Computerspielen wahrgenommen und aktiv in die pädagogische Arbeit eingebunden werden.

2 Darstellung der Ergebnisse

Im Folgenden werden Materialien und pädagogische Handlungsansätze zum Thema Computerspiele vorgestellt und aus medienpädagogischer Perspektive diskutiert. Die Grundlage hierfür bilden zwei methodische Zugänge, nach denen auch die Ergebnisdarstellung innerhalb dieses Kapitels gebündelt ist. So wurden zum einen aktuell verfügbare Informationsmaterialien zum Thema Computerspiele recherchiert und unter Verwendung eines einheitlichen Analyserasters ausgewertet (s. Kapitel 2.2). Zum anderen wurden pädagogische Praxisprojekte, die sich mit digitalen Spielwelten auseinandersetzen, mittels einer Online-Befragung erhoben. Ziel der Erhebung war es, auch solche Best-Practice-Beispiele aus der pädagogischen Arbeit zum Thema Computerspiele zu erfassen, die nicht über veröffentlichte Materialien zugänglich sind (s. Kapitel 2.3).

2.1 Methodisches Vorgehen

Vorgehen bei der Materialanalyse

Für die Analyse wurden zunächst verfügbare deutschsprachige, überregional ausgerichtete und bundesweit zugängliche Informationsmaterialien zum Thema Computerspiele ab dem Jahr 2000 recherchiert. Ausgangspunkt dafür waren einschlägige Internetquellen aus den Bereichen Medienpädagogik, Jugendschutz, Suchtberatung, Verbraucherinformation und Jugendinformation. Zusätzlich wurde nach verfügbarer Ratgeberliteratur zum Thema Computerspiele gesucht. Sofern in den gesichteten Materialien Hinweise auf weitere Informationsquellen zum Thema enthalten waren, wurden diese ebenfalls in die Materialsuche mit einbezogen.

Die zwischen Mai und August 2012 gesammelten Rechercheergebnisse wurden anschließend anhand eines Kriterienkatalogs systematisiert und aus den insgesamt über 90 gesichteten Quellen wurden 35 Materialien ausgewählt, die in die vertiefende Analyse einbezogen wurden. Hierbei wurden sowohl Veröffentlichungen berücksichtigt, deren Zielgruppe Eltern oder Fachkräfte aus Schule, Jugendarbeit und Erziehungsberatung sind, als auch Materialien, die sich direkt an Heranwachsende wenden. Aus Gründen der Durchführbarkeit wurde zudem darauf verzichtet, all jene Materialien mit einzubeziehen, bei denen das Thema Computerspiele nicht den Schwerpunkt bildete – dies war beispielsweise der Fall bei Materialien zu allgemein medienerzieherischen Themen oder zu Suchtfragen unterschiedlicher Art. Artikel und Texte auf Internetseiten wurden nur dann systematisch erfasst, wenn sie mit downloadbaren oder bestellbaren Materialien oder Handreichungen verknüpft waren. Ebenfalls nicht mit in die Analyse einbezogen wurde Literatur, die sich explizit nur an ein wissenschaftliches Fachpublikum richtet.

Die Analyseeinheit bildete bei der Auswertung immer das einzelne Material – also beispielsweise die einzelne Broschüre oder das einzelne Ratgeberbuch. Sofern von einer Institution mehrere Publikationen für jeweils unterschiedliche Zielgruppen herausgegeben wurden, wurden diese

getrennt voneinander ausgewertet. Die Kategorien des Analyserasters waren an den Fragestellungen der Expertise ausgerichtet.⁷

Demzufolge wurde für jede zu analysierende Publikation erfasst,

- welche Zielgruppen angesprochen werden,
- welche Arten, Formen oder Genres von Computerspielen thematisiert werden,
- inwiefern kompetenzförderliche, ressourcen- oder chancenorientierte Aspekte des Spielens thematisiert werden,
- inwiefern risikobehaftetes Spielverhalten thematisiert wird,
- welche Begrifflichkeiten im Zusammenhang mit Aspekten des Vielspielens verwendet werden und
- wie die im Material enthaltenen Handlungsempfehlungen hinsichtlich ihrer Themen und pädagogischen Ausrichtung einzuschätzen sind.

Die auf diese Weise entstandene Materialliste⁸ bildet eine große Bandbreite ab, was Inhalt, Form und Charakter der Publikationen betrifft:

Zunächst sind die Materialien in unterschiedlich komplexen Zusammenhängen entstanden und veröffentlicht. So finden sich in der Stichprobe der Analyse sowohl einzelne Handreichungen von regional tätigen Institutionen, als auch Broschüren oder Faltblätter, die im Rahmen von landes- und bundesweiten Kampagnen erstellt wurden.

Auch der Hintergrund der Personen und Institutionen, die als Herausgebende fungieren, variiert stark. Mehr als zwei Drittel der Publikationen stammen von Einrichtungen mit pädagogisch-professionellem Hintergrund. Weitaus weniger Materialien wurden von Institutionen aus dem professionellen psychologischen oder psychiatrischen Bereich veröffentlicht. Beim übrigen Teil der untersuchten Materialien treten Selbsthilfe-Initiativen oder Autorinnen und Autoren mit journalistisch-kommerziellem Hintergrund als Herausgeberinnen und Herausgeber auf.

Darüber hinaus sind die Materialien auch medial unterschiedlich aufbereitet. Den Schwerpunkt der Stichprobe bilden textbasierte Broschüren, Faltblätter oder Flyer, die entweder als PDF-Dokument zum Download zur Verfügung stehen oder in gedruckter Form bestellt werden können. In weitaus weniger Fällen handelt es sich um Ratgeberliteratur in Buchform. Multimedial aufbereitete Materialien wie DVD-Roms oder Online-Quiz-Spiele bilden in der untersuchten Stichprobe die Ausnahme.

Vorgehen bei der Online-Befragung

An die Ergebnisse aus der Materialanalyse anschließend wird in Kapitel 2.3 der Blick auf aktuelle pädagogische Handlungsansätze zum Thema Computerspiele gerichtet. Um der Dynamik und der Vielfalt des Themenkomplexes gerecht zu werden, erschien es notwendig, auch solche Projekte in die Expertise mit einzubeziehen, die zum Zeitpunkt der Materialanalyse noch nicht über schriftliche Publikationen zu erfassen waren. Hierzu wurde eine teilstandardisierte Online-Befragung durchgeführt, bei der Projektverantwortliche aus unterschiedlichen Arbeitsfeldern zu ihren Erfahrungen mit Projekten oder Maßnahmen zu Computerspielen befragt wurden. Die Auswertung und systematische Einordnung der Projekte kann sich daher nur auf solche Projekte beziehen, die sich an der Befragung beteiligt haben. Auch wenn die Ergebnisse keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben können,

⁷ Das vollständige Analyseraster ist im Anhang der Expertise einzusehen.

⁸ Das vollständige Verzeichnis der untersuchten Informationsmaterialien findet sich im Anhang der Expertise.

liefern sie doch einen breiten Überblick zu aktuellen Best-Practice-Beispielen aus der pädagogischen Praxis und sind als Ergänzung der Ergebnisse aus Kapitel 2.2 zu verstehen.⁹

Mit dem Online-Fragebogen wurde neben allgemeinen Informationen wie z. B. Veranstalter, Finanzierung oder Format erfragt,

- an welche Zielgruppen sich das Projekt bzw. die Maßnahme richtet,
- welche Ziele damit verfolgt werden,
- inwiefern kompetenzförderliche Aspekte sowie Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens thematisiert werden,
- welche pädagogischen Handlungsansätze und Methoden zum Einsatz kommen,
- welche Arten, Formen oder Genres von Computerspielen angesprochen werden und
- inwiefern darüber hinaus andere Medienbereiche thematisiert werden.

Insgesamt konnten über den Online-Fragebogen sowie per E-Mail 40 Projekte oder Maßnahmen erfasst werden. Hinter diesen 40 Projekten steht ein breites Spektrum von insgesamt 42 Institutionen oder Trägern, die sich in ihrer pädagogischen Arbeit mit dem Thema Computerspiele beschäftigen und die teilweise einzeln, teilweise in Kooperation miteinander als Veranstaltende der Maßnahmen fungieren. Diese Institutionen unterscheiden sich zum Teil recht stark in ihren Organisationsstrukturen und in ihrer inhaltlichen Ausrichtung. So finden sich darunter zum Beispiel eine Reihe regional und überregional tätiger medienpädagogischer Institute, Initiativen oder Medienzentren. Ebenso gehören dazu aber auch Schulen, Hochschulen, Jugendschutz-Landesstellen sowie Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, der Drogenhilfe und Suchtprävention. Und schließlich bieten auch kommunale Jugendtreffs, öffentliche kulturelle Einrichtungen wie Stadtbibliotheken oder Museen und auch soziale Einrichtungen, etwa für Seniorinnen und Senioren oder für Menschen mit Behinderung, Projekte zum Thema Computerspiele an.

⁹ Zur Erhebung wurde das Onlinebefragungs-Tool *SoSci Survey* genutzt. Der Befragungszeitraum war vom 23.05. bis zum 22.06.2012. Der hierfür verwendete Fragebogen ist im Anhang einsehbar. Neben der Auswertung für die vorliegende Expertise diente die Befragung auch als Grundlage für das Heft 4/2012 der Zeitschrift *merz | medien + erziehung*, das sich dem Thema „Spielerkulturen“ widmet. Unter folgendem Link sind alle Projekte als vollständige Steckbriefe online zugänglich:
www.merz-zeitschrift.de/bestpractice_computerspiele.

2.2 Ergebnisse aus den analysierten Informationsmaterialien

2.2.1 Thematisierte Genres und angesprochene Zielgruppen

Arten, Formen und Genres von Computerspielen

Bei der Frage, welche Arten von Spielen in den analysierten Materialien thematisiert werden, ergibt sich ein auf den ersten Blick nicht sehr differenziertes Bild. Mehr als zwei Drittel der Publikationen adressieren **Computerspiele als allgemeines Thema**, ohne dabei auf Unterschiede zwischen Spielformen und -genres näher einzugehen. Wenn bestimmte Arten von Spielen angesprochen werden, handelt es sich am häufigsten um **Onlinerollenspiele** oder sogenannte MMORPGs (Massively Multiplayer Online Roleplaying Games). Eine Reihe von Materialien widmet sich gesondert solchen Spielen, die online gespielt werden. Des Weiteren tauchen mehrmals **Egoshooter** – auch unter der Bezeichnung ‚Killerspiele‘ – in den gesichteten Materialien auf.

Erziehungsberechtigte/Eltern

Von den untersuchten Materialien wenden sich die meisten an die Zielgruppe Eltern bzw. Erziehungsberechtigte. Etwa zwei Drittel davon zielen auf die **Sensibilisierung** Erwachsener ab, um den elterlichen Blickwinkel auf die mediatisierte Lebenswelt Heranwachsender zu erweitern und Verständnis für die große Bedeutung von Computerspielen im Jugendalter zu fördern. Diese Materialien setzen an der **Förderung des computerspielbezogenen Wissens** der Eltern an und geben einen Überblick zu verschiedenen Computer-/PC-Spielen, Spiel-Genres, USK-Freigaben sowie Wissen zu technischen Voraussetzungen. Dabei geht es darum, Eltern Zugang zur Computerspielwelt ihrer Kinder zu ermöglichen und ihr Verständnis für digitale Spielwelten zu fördern. Eltern werden aufgefordert, Interesse zu zeigen und selbst zu spielen, um die Faszinationskraft selbst zu erleben und zu erfahren.

Etwa die Hälfte der analysierten Publikationen geben Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zusätzlich zu Hintergrundinformationen Zusammenstellungen von **Regeln** an die Hand, wie Computerspielen im familiären Kontext thematisiert und reguliert werden kann. Präsentiert werden häufig konkret formulierte Regeln, deren strikte Einhaltung gefordert wird. Die Mehrheit der Publikationen plädiert jedoch für eine gemeinsame Aushandlung der Regeln zwischen Heranwachsenden und Eltern. Regelvorschläge können als Grundlage dienen. Dreh- und Angelpunkt aller Materialien ist die Regulierung von Spielzeiten ebenso wie die Aufforderung, alternative (gemeinsame) Freizeitangebote anzuregen. In vielen Veröffentlichungen ist auch der Hinweis enthalten, das Erlauben oder Verbieten von Computerspielen nicht als erzieherisches Druckmittel zu nutzen. In etwas weniger als einem Drittel der Veröffentlichungen finden sowohl Hintergrundinformationen als auch Regeln Eingang.

Als eine weitere deutliche Zielrichtung der Materialien stellt sich das Thema des **Vielspielens** dar. Auf Prävention und Aufklärung fokussierend finden die Leserinnen und Leser Aufzählungen von Anzeichen übermäßigen Computerspielens, teils detaillierte und differenzierte Hilfestellungen wie auch Kontakte zu Beratungsstellen, um die familiäre Konfliktsituation und die individuelle Problemlage der Heranwachsenden zu bearbeiten.

Gleichzeitig werden in einigen Publikationen Eltern auf ihre Verantwortung in Hinblick auf die Medienkompetenz ihrer Kinder sowie ihre Vorbildfunktion hingewiesen und dazu aufgefordert, ihre eigene Mediennutzung zu reflektieren.

Neben der Förderung der elterlichen Medienkompetenz und Sensibilisierung für den eigenen Medienumgang erhalten Eltern **Anregungen zur Medienerziehung** im familiären Alltag. Zentral ist in fast allen Publikationen die Empfehlung, dass Eltern mit ihren Kindern in Dialog treten sollten – im Idealfall dient dazugewonnenes computerspielbezogenes Wissen als Grundlage für eine konstruktive Auseinandersetzung, ihre Kinder zu angemessener Nutzung anregt und sie auch ihrerseits für die Risiken von Computerspielen sensibilisiert.

Einige Veröffentlichungen nehmen das Lebensumfeld der Heranwachsenden differenziert in den Blick und erwähnen Entwicklungsaufgaben, aktuelle Lebenssituationen in jugendlichen Sozialräumen, ökonomische und soziale Verhältnisse, Lebenserfahrungen sowie die Medienkompetenz von Kindern und ihren Eltern als Elemente im Gefüge des Umgangs mit Computerspielen und fordern die Erwachsenen auf, die Lebenssituation ihrer Kinder ernst zu nehmen und sich damit auseinanderzusetzen.

Der Tatsache, dass Informationen häufig erst dann aktiv gesucht werden, wenn der Handlungsdruck einen gewissen kritischen Punkt erreicht hat – nämlich dann, wenn Eltern sich fragen, ob der intensive Umgang ihrer Kinder mit Computerspielen negative Auswirkungen hat, aggressiv macht oder suchtähnliches Verhalten darstellt – wird Rechnung getragen, indem Erwachsene anhand von **Checklisten** oder **Fragebögen** Warnsignale wahrnehmen und die Umgangsweisen der Heranwachsenden mit Computerspielen einschätzen können. Sie erhalten Informationen zu Anzeichen von Sucht, Hinweise auf weiterführende Informationen sowie Kontakte zu Beratungsstellen.

Fazit:

Materialien für Eltern vermitteln vor allem Medienwissen und haben zum Ziel, für die mediatisierte Lebenswelt ihrer Kinder zu sensibilisieren. Interesse von Seiten der Erziehungsberechtigten und deren Kommunikation mit den Heranwachsenden werden als zentrale Elemente immer wieder genannt. Gleichzeitig geben die Publikationen Empfehlungen, wie die Medien- bzw. Computernutzung in der Familie reguliert werden kann. Um exzessives Computerspielen einschätzen zu können, werden sehr häufig Checklisten mitgeliefert. Es finden sich jedoch kaum Anregungen für eine kreative Auseinandersetzung mit Computerspielen im Familienalltag.

Pädagogische Fachkräfte

Der Großteil der Publikationen ist gleichzeitig an pädagogische Fachkräfte und an Eltern gerichtet. Erwachsene, die sich beruflich, etwa in der Jugendhilfe wie z.B. Erziehungsberatung oder Jugendarbeit sowie in unterschiedlichen Schulformen, mit dem Thema Computerspielen auseinandersetzen, werden in circa einem Drittel der Veröffentlichungen als Zielgruppe benannt. Weniger als die Hälfte davon sprechen ausdrücklich pädagogische Fachkräfte an. Vier Veröffentlichungen gehen über die Weitergabe von **Medienwissen**, die Beschreibung problematischer Umgangsweisen mit Computerspielen und Informationen zu Serviceleistungen für die beruflichen Kontexte der Zielgruppe hinaus. Sie stellen Methoden für den Einsatz im Unterricht, Anregungen für einen kreativen Umgang mit Computerspielen sowie veranschaulichendes und beispielhaftes Bild- und Videomaterial für den konkreten Einsatz zur Verfügung.

Auch wenn pädagogische Fachkräfte teilweise als Zielgruppe mitgenannt werden, finden sich nur in wenigen Fällen konkrete **Hilfestellungen oder Methoden** für ihre beruflichen Kontexte mit computerspielenden Heranwachsenden. Zwei der Veröffentlichungen wenden sich mit Unterrichtsvorschlägen (7./8. Jahrgangsstufe) zum Thema Onlinespiele explizit an Lehrkräfte. Die darin enthaltenen Methoden konzentrieren sich vor allem auf Medienwissen und -nutzung der Kinder und Jugendlichen (z. B. Einschätzung der eigenen Mediennutzung). Ein weiteres multimediales Produkt enthält eine umfangreiche Materialsammlung, um Computerspiele im Unterricht zu thematisieren bzw. durch das sich die Fachkräfte selbst Wissen aneignen können und gibt auch methodische Anregungen, wie die Themen in der praktischen Arbeit mit Heranwachsenden erarbeitet werden können. Beispiele und Methoden für einen kreativen Umgang mit Computerspielen, der über das Spielen hinausgeht und die Spielsoftware als Medium nutzt, um beispielsweise Filme zu erstellen, finden sich nur in einer Online-Publikation.

Pädagogische Fachkräfte werden in ihrer Stellung als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren angesprochen, die in ihrem Arbeitsfeld die Möglichkeit haben, Computerspiele zu thematisieren. Aufklärung und Prävention sind zentrale Ziele fast aller Publikationen und so werden Checklisten zu „Anzeichen von computerspielsüchtigem Verhalten“ an die Hand gegeben, um Situationen einschätzen und Handlungsbedarfe feststellen zu können.

Die Ausnahme bilden Publikationen, die methodische Hinweise geben und gleichzeitig auf die Bedeutung von Computerspielen im Medienalltag junger Menschen hinweisen und ihre Lebenssituation thematisieren, die in Wechselwirkung zu Medieninteressen und -nutzung Heranwachsender steht. Kinder und Jugendliche als Expertinnen und Experten für Computerspiele in schulische wie außerschulische Bildungssituationen einzubeziehen, wird argumentiert, befreit pädagogische Fachkräfte darüber hinaus von der Befürchtung, selbst als Expertin oder als Experte für dieses Thema auftreten zu müssen.

Fazit:

Nur wenige Materialien wenden sich explizit an pädagogische Fachkräfte. Wenn Fachkräfte angesprochen werden, dann handelt es sich meist um Lehrkräfte an Schulen. Die Veröffentlichungen zielen insgesamt darauf ab, für den Medienalltag von Kindern und Jugendlichen zu sensibilisieren, sich selbst Wissen über Medien und insbesondere Computerspiele anzueignen und bei exzessiver Nutzung aufklärend und präventiv tätig werden zu können. Vereinzelt werden Methoden und Anregungen für den Einsatz im Unterricht vorgestellt.

Heranwachsende

Von den untersuchten Informationsmaterialien wenden sich nur sechs Veröffentlichungen an Heranwachsende als Zielgruppe. Zwei davon sind Informationsbroschüren, die sich ganz explizit an Jugendliche richten und problematische Umgangsweisen mit Computerspielen thematisieren. Es werden **Anzeichen exzessiver Nutzung** beschrieben, **Anregungen zur Selbsthilfe** gegeben sowie auf weiterführende **Beratungsangebote** verwiesen. Bei zwei Veröffentlichungen handelt es sich um Online-Angebote, wovon eines in Form eines Selbsttests die Einschätzung eigener problematischer Umgangsweisen mit Computerspielen ermöglicht. Das zweite Online-Angebot ist ein Quiz-Spiel, das Faktenwissen zu Computerspielen abfragt, sich jedoch nicht nur an Heranwachsende, sondern an die ganze Familie richtet. Bei den beiden übrigen Materialien handelt es sich in einem Fall um eine Handreichung, die Heranwachsende in ihrer Position als Verbraucherinnen und Verbraucher anspricht und

eine Veröffentlichung, die sich an Heranwachsende sowie Erwachsene richtet und differenzierte Informationen über Computerspielen bereitstellt.

Der Tatsache, dass Kinder und Jugendliche häufig in der Gemeinschaft anderer Heranwachsender spielen, wird in den vorliegenden Materialien kaum Rechnung getragen. Das gemeinsame Spielen, die Kommunikation und Interaktionen, die über, durch und im Spielen stattfinden, werden nur in wenigen Fällen thematisiert. Nur in Einzelfällen gehen die Publikationen differenziert auf die Motive für den Umgang mit Computerspielen und die Lebenslagen junger Menschen ein.

Fazit:

Ebenfalls nur wenige Materialien sind direkt an Heranwachsende gerichtet. Teilweise enthalten sie Selbsttests zur Einschätzung des eigenen Umgangs mit Computerspielen. Nur sehr wenige Veröffentlichungen thematisieren das Wechselspiel zwischen lebensweltlichen Bedingungen und dem Umgang mit Computerspielen. Keine der Veröffentlichungen, die ausdrücklich Jugendliche anspricht, enthält Anregungen, sich kreativ und aktiv mit Computerspielen auseinanderzusetzen.

2.2.2 Risikobehaftetes Spielverhalten

Insgesamt richten die untersuchten Materialien ihren Fokus in erster Linie auf Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens. Die in den Veröffentlichungen thematisierten Aspekte werden nachfolgend drei Bereichen zugeordnet und ausführlicher erläutert.

Jugendschutzrelevante Fragestellungen

Werden Computerspiele thematisiert, geschieht dies zunächst häufig in Zusammenhang mit jugendschutzspezifischen Fragestellungen, beispielsweise ob die spielenden Heranwachsenden dabei mit ungeeigneten Themen in Berührung kommen bzw. die Inhalte ihrem Alter angemessen sind. Etwas mehr als die Hälfte der analysierten Materialien geht hier zum Teil ausführlich auf die **Alterskennzeichnung** von Spielen ein. Dabei werden das Vorgehen und die rechtsverbindlichen Altersstufen der Kontrollinstanz USK (Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle) sowie die als Empfehlung zu charakterisierenden europäischen PEGI-Kennzeichnungen (Pan European Game Information) erläutert. In diesem Kontext wird jedoch auch darauf verwiesen, dass, auch wenn der Einzelhandel zu Ausweiskontrollen angehalten ist, es dennoch vielerlei Wege gibt, über die sich Heranwachsende Spiele höherer Altersgruppen oder indizierte Spiele besorgen können. Auch darauf, dass die Alterskennzeichnung durch USK oder PEGI keiner pädagogischen oder inhaltlichen Wertung entspricht, sondern lediglich sicherstellt, dass Heranwachsende der angegebenen Altersstufe nicht in ihrer Entwicklung beeinträchtigt werden, wird vielfach hingewiesen. Vereinzelt machen Veröffentlichungen des Weiteren darauf aufmerksam, dass speziell Onlinespiele sich der Beurteilung durch die USK entziehen. Nur eine der untersuchten Publikationen erwähnt darüber hinaus explizit, dass im Besonderen bei Browser-Games auf die Spielumgebung zu achten ist, beispielsweise ob Werbebanner mit problematischen Inhalten geschaltet sind.

Etwa ein Drittel der untersuchten Materialien, die ausführlichere Informationen bereitstellen und über eine kurzgefasste Aufstellung von **Regeln des gesetzlichen Jugendmedienschutzes** hinausgehen, thematisieren Computerspielnutzung in Zusammenhang mit aggressivem Verhalten/Gewalttaten. Ein kleiner Teil der analysierten Medien macht transparent, dass es sich

nicht um, wie häufig von Medien suggeriert, lineare Ursache-Wirkungsbeziehungen handelt, sondern auch soziale und psychische Faktoren mitberücksichtigt werden müssen. Im Fokus stehen an dieser Stelle Computerspiele, medial häufig als ‚Gewaltspiele‘ oder ‚Killerspiele‘ benannt, die mit drastisch und detailliert inszenierten Gewaltdarstellungen ein Risikopotenzial darstellen, Kinder und Jugendliche überfordern und deren Entwicklung beeinträchtigen können. Namentlich werden hier etwa *Counterstrike* oder *Call of Duty* genannt.

Fazit:

Der Großteil der Materialien geht ausführlich auf die Alterskennzeichnung von Trägermedien ein und erläutert unter anderem die Alterseinstufung der USK oder das europäische PEGI-System. Konvergenzaspekte von Spielen – beispielsweise, dass ein Spiel auf unterschiedlichen Plattformen unterschiedliche Kennzeichnungen erhalten kann – werden dabei aber kaum vermittelt.

Das zeitliche Ausmaß des Spielens

In unterschiedlicher Ausführlichkeit, jedoch in jeder der untersuchten Veröffentlichungen, wird die **Dauer des Computerspielens** erwähnt. Im Prinzip fordert jede Veröffentlichung eine **Regulierung der Spielzeit**, aber es gibt Unterschiede und Abstufungen in den Forderungen sowie der Argumentation. Knapp ein Drittel der Materialien empfiehlt, Jugendlichen zeitliche Vorgaben für ihre Nutzung von Computerspielen zu machen, etwa ein halbes Dutzend spricht sich ebenfalls für Regelungen aus, fordert aber, weitere Faktoren in die konkrete zeitliche Ausgestaltung mit einzubeziehen und benennt individuelle Umgangsweisen mit Spielen, die Dramaturgie des Spiels sowie das Alter der Spielenden. Ein weiteres Drittel verknüpft die zeitliche Regulierung der Computerspielnutzung mit der Argumentation, dass Spielen dann bedenklich wird, wenn andere Aktivitäten, Freundinnen und Freunde und die Familie verdrängt werden. Das letzte halbe Dutzend gibt konkrete, altersgestufte Empfehlungen zur Spieldauer. Gerade für den Umgang mit älteren Kindern und Jugendlichen legt ein Großteil der Veröffentlichungen nahe, Spielzeiten gemeinsam mit den Heranwachsenden zu vereinbaren, etwa in Form eines familieninternen Medienvertrags, der ein wöchentliches Medienbudget oder eine tägliche Höchstgrenze der Spielzeit festlegt.

Wird die Spielzeit thematisiert, wird in diesem Zusammenhang zudem fast immer die **Gefahr des Vielspielens** und das Risiko von Abhängigkeiten genannt. Online-Rollenspiele, die aufgrund ihrer permanenten Verfügbarkeit und ihrer Spielstruktur laufend neue Herausforderungen und damit auch (Erfolgs-)Erlebnisse für die Spielergemeinschaft generieren, stehen besonders im Fokus. Als spezielles Element wird mehrfach die Weiterentwicklung des Spiels und der Charaktere anderer Spielerinnen und Spieler während der eigenen Abwesenheit vom Spiel angesprochen. Daraus könne für Heranwachsende die Sorge entstehen, nicht mithalten zu können und etwas zu verpassen, wenn sie selbst nicht weiter spielen.

Zwei der Materialien geben sehr konkret Zeiten an, die auf einen problematischen Umgang mit Computerspielen hindeuten. Etwa die Hälfte der untersuchten Publikationen benennt beobachtbare Faktoren in den Umgangsweisen von Vielspielenden, die von Heranwachsenden, Erziehungsberechtigten und pädagogischen Fachkräften zur Einschätzung herangezogen werden sollten, beispielsweise Rückzug aus dem Freundeskreis, die Vernachlässigung anstehender Aufgaben, etwa in der Schule, nachlassende Teilnahme am Familienleben, Aufgabe sportlicher Betätigung, Gereiztheit, gesundheitliche Veränderungen et cetera. Zwei Drittel der Publikationen verwenden bei der Beschreibung von

übermäßigem oder exzessivem Computerspielen Begrifflichkeiten wie ‚Computerspielsucht‘, ‚Computersucht‘, ‚Abhängigkeit‘, ‚Onlinesucht‘. Materialien, die mehr als eine Regelsammlung darstellen und sich mit dem Thema Computerspielen sehr differenziert auseinandersetzen, erläutern hier, dass die vor dem Bildschirm verbrachte Zeit allein nicht aussagekräftig ist, da es sich um eine vorübergehende Phase handeln kann und die ‚Gesamtsituation‘ in den Blick zu nehmen ist. Es wird hier auch die Frage nach Ursachen aufgeworfen – mit dem primären Ziel, Eltern und pädagogische Fachkräfte für die Lebenssituation Heranwachsender und ihre vielfältigen Einflussgrößen zu sensibilisieren.

Fazit:

Das zeitliche Ausmaß des Spielens wird in den Materialien häufig thematisiert. Nahezu in jedem Material wird darauf eingegangen und mit unterschiedlichen Argumentationen eine Regulierung der Spielzeit von Kindern und Jugendlichen gefordert. In diesem Kontext werden oftmals Begriffe wie ‚Computerspielsucht‘, ‚Abhängigkeit‘ oder ‚Onlinesucht‘ verwendet, deren differenzierte Erläuterung in vielen Fällen ausbleibt. Empfehlungen für das weitere adäquate Vorgehen, die anzuschließen wären, werden nur vereinzelt gegeben.

Finanzielle und rechtliche Risiken

Bei Fragestellungen, die Heranwachsende als Verbraucherinnen und Verbraucher betreffen, entwerfen die untersuchten Publikationen ein sehr disparates Bild. Die Bandbreite der Aspekte, die in diesem Themenbereich angesprochen werden, ist groß. Eine grobe Unterteilung lässt sich jedoch vornehmen: Hinweise auf **finanzielle Aspekte, illegale Verbreitung von Spielen** sowie der Rat zu einem vorsichtigen **Umgang mit persönlichen Daten**.

Aussagen, die der ersten Gruppe zuzuordnen sind, finden sich in etwa einem Drittel der analysierten Informationsmaterialien. Erwähnt werden unerwartet kostenpflichtige Angebote: Browser-Games, notwendige Aktualisierungen und Downloads, Spielerweiterungen oder spezielle Items, die Spielende bei Online-Spielen erwerben müssen. Vereinzelt weisen die Materialien auf das Risiko von Online-Game-Abos hin, bzw. erwähnen die Prepaid-Funktion einiger Online-Spiele, die die Kosten überschaubar halten. Erwähnung findet auch die Problematik virtuellen Geldes sowie In-Game-Werbung. Einige wenige Veröffentlichungen widmen sich dieser Thematik sehr ausführlich, mit Beispielen und Hilfestellungen für Eltern und pädagogische Fachkräfte – die Regel sind jedoch eher kurze Anmerkungen dazu.

Vier der untersuchten Publikationen weisen darauf hin, dass auch kostenlose Materialien nicht ohne Risiken sind: Sie erwähnen die Problematik von Spielen ohne Alterskennzeichnung sowie deren Verfügbarkeit im Zusammenhang mit illegalen Kopierverfahren oder Downloads aus dem Internet. Dies ist jeweils verknüpft mit der Aufforderung an Erwachsene, sich zu informieren, was Heranwachsende spielen, ob sie solche Spiele selbst besitzen und woher diese kommen.

In drei Veröffentlichungen wird explizit auf einen risikobewussten Umgang mit Daten im Netz bzw. im Zusammenhang mit Online-Spielen hingewiesen. Wenn beispielsweise Spielende aufgefordert werden, zum Anlegen eines Accounts persönliche Daten anzugeben, empfehlen die Publikationen, zu kontrollieren, ob es sich um ein kostenfreies Angebot handelt.

Fazit:

Bezüglich Verbraucherschutzrechtlicher Fragen werden vor allem finanzielle Aspekte und Wege illegaler Verbreitung und Beschaffung von Spielen aufgegriffen. Weitaus seltener spielen Aspekte des Datenschutzes eine Rolle. Nur vereinzelt vermitteln die Materialien auch alltagstaugliche Erziehungsratschläge zu den häufig genannten Aspekten des Jugendmedienschutzes.

2.2.3 Kompetenzförderliche Potenziale

Kompetenzförderliche Potenziale digitaler Spielwelten stehen im Vergleich zu Aspekten risikobehafteten Spielens bei den analysierten Materialien insgesamt deutlich im Hintergrund. Erklären lässt sich dies zunächst durch die Ausrichtung und Zielsetzung der Materialien: Die Mehrheit der Publikationen richtet sich an Eltern, Fachkräfte, Angehörige et cetera, die Beratungs- oder Informationsbedarf zu Problemen und Risiken digitaler Spielwelten haben oder die sich konkret um den auffälligen Umgang Jugendlicher mit Computerspielen sorgen. Es ist also nachvollziehbar, dass der Fokus in den Materialien hauptsächlich auf risikobehaftetes Spielen gelegt wird. In mehr als der Hälfte der untersuchten Materialien werden kompetenzförderliche Potenziale allerdings überhaupt nicht thematisiert.

Im Folgenden werden die in den Materialien diskutierten kompetenzförderlichen Potenziale von Spielen nach vier Kategorien aufgeschlüsselt.

Spielen und Lernen

Wenn Zusammenhänge von Spielen und Lernen in den gesichteten Materialien thematisiert werden, dann meist anhand von ‚guten‘ Spielen – und somit in Abgrenzung zu solchen Spielen, die als problematisch erachtet werden. So geht eine Reihe der Publikationen zunächst darauf ein, dass es im Hinblick auf kompetenzförderliche Potenziale geeignete und auch weniger geeignete Computerspiele gebe.

Neben explizit als pädagogisch ausgewiesenen **Edutainment-** oder **Lernspielen**, die bestimmte Kenntnisse vermitteln sollen, werden in diesem Zusammenhang auch Genres wie **Strategiespiele**, **Simulationsspiele**, **Denkspiele** und **Managerspiele** hervorgehoben. Diese Arten von Spielen sind nach der Argumentation einiger Materialien dazu geeignet, dass Kinder und Jugendliche mit ihnen bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten trainieren und dadurch unterschiedliche Kompetenzen erwerben bzw. verbessern. Hierzu werden beispielsweise **sensomotorische Fähigkeiten** wie etwa die Hand-Auge-Koordination, aber auch **soziale** und **emotionale Fähigkeiten** wie Teamfähigkeit, Fairness, Kreativität und Konzentration gezählt. Darüber hinaus eignen sich manche Spiele auch dazu, bei Spielenden **kognitive** und **intellektuelle Fähigkeiten** zu fördern – beispielsweise könne durch das Einarbeiten in komplexe Spielwelten auch das räumliche, analytische und strategische Denken verbessert werden. Nur vereinzelt gehen die untersuchten Publikationen darauf ein, dass Computerspiele allgemein für die **Entwicklung von Heranwachsenden** förderlich seien – etwa wenn Erfolgserlebnisse aus dem Spiel in andere Alltags- oder Lebensbereiche transferiert werden können oder

wenn Kinder und Jugendliche durch das Experimentieren mit virtuellen Charakteren Selbstbewusstsein aufbauen können.

Um Eltern und Fachkräften Hilfestellung bei der Suche nach konkreten, pädagogisch empfehlenswerten Spieltiteln zu geben, weisen mehrere Materialien auf Quellen für Spielebewertungen und -empfehlungen im Internet hin. Häufiger genannt werden in diesem Zusammenhang die Seiten www.spielbar.de, www.spieleratgeber-nrw.de und www.internet-abc.de.

Fazit:

Wenn Zusammenhänge von Spielen und Lernen thematisiert werden, dann meist anhand eines eher eng gefassten Lernbegriffs. Im Zentrum stehen hier Edutainment- und Lernspiele und es wird argumentiert, dass das Spielen bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten fördern kann. Weitaus seltener wird in diesem Kontext auf die Entwicklungsaufgaben von Heranwachsenden, beispielsweise Aspekte ihrer Identitätsarbeit, eingegangen.

Soziale Aspekte

Soziale Aspekte des Spielens werden in weniger als einem Viertel der untersuchten Publikationen thematisiert. Noch geringer ist der Anteil der Broschüren und Ratgeber, in denen Vergemeinschaftungsprozesse von Spielenden unter dem Gesichtspunkt von kompetenzförderlichen Potenzialen erwähnt werden.

Ein Teil der Informationsmaterialien weist darauf hin, dass Heranwachsende häufig in Gesellschaft spielen und dass es **unterschiedliche Formen des Zusammen-Spielens** gibt. So würde beispielsweise besonders bei der Nutzung von Spielkonsolen das gemeinschaftliche Spielen gepflegt. Und auch in Online-Spielwelten würden die Spielenden andere Menschen kennenlernen, sich mit ihnen austauschen und könnten so Freundschaften aufbauen und pflegen. In manchen Spielen seien **Vergemeinschaftungen** sogar notwendig, um erfolgreich spielen zu können, indem Aufgaben im Team gelöst werden müssen. Positiv wird in diesem Kontext angemerkt, dass Heranwachsende dadurch Kontakt zu Gleichgesinnten aufbauen und sich über Probleme austauschen können, was ihnen im Netz vielfach leichter fallen würde als offline. In mehreren Publikationen werden die virtuellen Gemeinschaften bei Online-Spielen jedoch eher in einem negativen Zusammenhang gesehen. Beispielsweise wird argumentiert, dass die Beziehungen zu Online-Mitspielenden für die Kinder und Jugendlichen wichtiger würden als die zur eigenen Familie und zum Offline-Freundeskreis.

Fazit:

Der Tatsache, dass Spielen häufig gemeinschaftlich stattfindet, wird in den Materialien kaum Rechnung getragen. Empirisch belegtes Wissen zu Vergemeinschaftungsprozessen in Spielen ist kaum in die Materialien transferiert.

Anregungen zur kreativ-reflexiven und aktiven Auseinandersetzung mit Spielen

Anregungen zur kreativ-reflexiven Auseinandersetzung mit Spielen finden sich in der untersuchten Stichprobe lediglich in solchen Materialien, die sich explizit an Lehrkräfte richten – allerdings auch hier nur in Einzelfällen. Drei Publikationen stellen **didaktische Überlegungen für den Unterricht** zum Thema Computerspiele in den Vordergrund und liefern dazu auch Vorschläge für

Unterrichtsmaterialien. Zu den Zielen dieser Materialien gehört beispielsweise, dass die Heranwachsenden Computerspiele und ihren eigenen Umgang kritisch analysieren und reflektieren lernen.

Sie sollen Distanz aufbauen, um Spiele bewerten zu können. Dazu lernen sie etwa, unterschiedliche Mediengattungen zu erkennen und zu unterscheiden. Darüber hinaus sollen die Kinder und Jugendlichen mit Hilfe der Lehrkräfte an ethische Fragen und Wirkungsweisen von Computerspielen herangeführt werden und dazu befähigt werden, Aspekte der Ästhetik, der Logik, der Spieltheorie und der Sprache von Computerspielen zu hinterfragen. Zu den vorgestellten Methoden und Unterrichtskonzepten gehört unter anderem, dass die Schülerinnen und Schüler ein Medientagebuch führen oder selbst Kriterien für Computerspielbewertungen entwickeln.

Eine Ausnahme unter den analysierten Materialien bildet eine Website, die sich an Lehrkräfte und Fachkräfte der Sozialpädagogik richtet und eine Reihe von Methodenblättern zum Download anbietet. Es werden **Projekte zum Thema Computerspiele** vorgestellt und zur Nachahmung empfohlen, die ebenfalls die kreative und reflexive Auseinandersetzung zum Ziel haben. Dabei kommen Methoden wie etwa Autorentechniken, Rollenspiele, Improvisationstheater, Bildcollagen, Concept-Maps, Essays et cetera zum Einsatz. Darüber hinaus werden in diesem Material auch unterschiedliche Anregungen zur aktiven Medienarbeit mit Computerspielen gegeben. Vorgestellt werden beispielsweise Methoden zur Gestaltung von Avataren oder zur Erstellung von Screenshots. Auch das Erstellen eigener Comics wird als Methode erläutert. Dabei sollen Heranwachsende beispielsweise eigene Geschichten mittels im Computerspiel erstellter Screenshots erzählen.

Fazit:

Was die kreative und aktive Auseinandersetzung mit Spielen angeht, sind in den Materialien Leerstellen zu identifizieren. Anregungen zur Reflexion über Spiele finden sich nur in solchen Materialien, die sich explizit an Lehrkräfte richten. Materialien, die die kreative Auseinandersetzung mit digitalen Spielwelten zum Ziel haben, bilden eine große Ausnahme.

2.3 Ergebnisse der Befragung zu medienpädagogischen Praxisprojekten

2.3.1 Zielsetzungen

Im Anschluss an die Ergebnisse der Materialanalyse folgt nun der Blick auf die Praxisprojekte: Zu den Zielsetzungen der Projekte wurden größtenteils sehr ausführliche Angaben gemacht, die sich über die Stichprobe hinweg doch auf sehr unterschiedlichen Ebenen bewegen. Dabei geht es etwa darum, dass die Teilnehmenden zum Thema Computerspiele informiert und aufgeklärt werden sollen und dass ihnen Wissen zu digitalen Spielwelten vermittelt wird oder dass sie sich kritisch, kreativ oder aktiv mit digitalen Spielwelten im Allgemeinen oder auch ihrem eigenen Umgang mit Computerspielen im Besonderen auseinandersetzen. Demgegenüber gibt es aber auch weitergefasste Ziele, die über das Thema Spielen hinausgehen. Hierzu gehört etwa, dass den Teilnehmenden in einer Reihe von Projekten auch Wissen über andere Lebensbereiche (z. B. den eigenen Stadtteil, lokale Politik, Geschichte, Natur und Umwelt) vermittelt werden soll oder dass sie zu einer souveränen Lebensführung befähigt werden sollen (z. B. durch das Aufzeigen alternativer Freizeitmöglichkeiten oder durch die Motivation zu Bewegung und körperlicher Betätigung).

Die Zielsetzungen können danach unterschieden werden, inwiefern sie an den **individuellen Kompetenzen der Heranwachsenden** ansetzen oder an **weiter gefassten Zielen**, die sich beispielsweise auf **soziale Aspekte, Institutionen** oder die **Gesellschaft** beziehen. Bei der vorliegenden Stichprobe stehen vor allem solche Ziele im Zentrum, die sich auf **individuelle Kompetenzen** der Heranwachsenden beziehen. Am häufigsten genannt werden in diesem Zusammenhang ganz allgemein die **Förderung von Medienkompetenz** sowie konkreter die **Förderung eines kritischen und reflektierten Umgangs mit Computerspielen**. Auch gehört dazu beispielsweise, dass die Teilnehmenden Spielinhalte kritisch bewerten oder ihre eigenen Umgangsweisen reflektieren lernen. Da ein großer Teil der Projekte auf die aktive Auseinandersetzung mit dem Thema und das Produzieren von Medienprodukten setzt, wird auch die **Förderung ästhetisch-kreativer Kompetenzen** bzw. die **Aneignung kreativer Ausdrucksformen** häufiger als Ziel genannt. Mehrmals fällt im Zusammenhang mit den individuellen Kompetenzen auch der Begriff der **Schlüsselkompetenzen**. Hierunter nennen die Projekte solche Ziele wie die Förderung des logischen Denkens, des Artikulationsvermögens oder des eigenständigen Arbeitens.

In der untersuchten Stichprobe geht eine Reihe von Zielsetzungen aber auch über diese individuellen Kompetenzen hinaus. Auf einer **sozialen bzw. gruppenbezogenen Ebene** liegen beispielsweise Aussagen dazu, dass in den Projekten Gruppenarbeit und soziale Kontakte der Teilnehmenden gefördert werden sollen. Darüber hinaus soll durch verschiedene Maßnahmen auch erreicht werden, dass Kinder und Jugendliche ihr Können auf dem Gebiet der digitalen Spielwelten zeigen, Wertschätzung von anderen und Selbstwirksamkeit erfahren. Auf einer eher **institutionsbezogenen Ebene** möchten die Projekte etwa offene Räume und Angebote für spielaffine Heranwachsende schaffen, sie möchten erreichen, dass Kinder und Jugendliche die Angebote ihrer Einrichtung kennenlernen oder auch die eigene Einrichtung auf einem bestimmten Gebiet etablieren. Noch häufiger werden jedoch Ziele genannt, die auf einer **gesellschaftsbezogenen Ebene** liegen. So betonen mehrere Projekte, dass sie Partizipationsmöglichkeiten für Heranwachsende schaffen möchten. Sie sollen hierbei beispielsweise die Möglichkeit haben, in der öffentlichen Diskussion um

Computerspiele Stellung zu beziehen und insbesondere Medien zur Artikulation zu nutzen. Häufiger geht es auch um einen Austausch verschiedener gesellschaftlicher Gruppen zum Thema Computerspiele, etwa einen Austausch zwischen Heranwachsenden und Seniorinnen und Senioren. Andere Projekte haben sich als Ziel gesetzt, die Auseinandersetzung mit digitalen Spielwelten in der Schule und der Jugendarbeit voranzutreiben oder den Stellenwert von Spielkultur in der Gesellschaft zu fördern, indem sie beispielsweise Videospiele als Kulturgut fördern oder eSports als anerkannte kulturelle Praxis etablieren möchten.

Circa ein Viertel der Projekte aus der Stichprobe formuliert in den Zielsetzungen auch das Bestreben, die teilnehmenden **Heranwachsenden als Expertinnen und Experten** einzubinden. Der Ausgangspunkt dafür kann bereits sein, dass die Teilnehmenden im Verlauf der Maßnahme ihre Expertise medial artikulieren und ihr Wissen zum Thema öffentlich machen sollen, etwa indem sie selbstverfasste Artikel im Internet veröffentlichen. In anderen Projekten wird zusätzlich auch als Ziel formuliert, dass die Kinder und Jugendlichen ihr Wissen im Rahmen des Projekts als Expertinnen und Experten direkt an andere Zielgruppen weitergeben. Hier findet entweder im Sinne von **Peer-to-Peer-Ansätzen** ein Transfer von Know-How an Gleichaltrige statt – beispielsweise bereiten Heranwachsende eine Präsentation vor, mit der sie anderen Gleichaltrigen Kenntnisse zum Thema Gamedesign vermitteln. Oder ihr Wissen wird an Erwachsene vermittelt. Dabei fungieren die Projektteilnehmenden z. B. als Co-Referentinnen und -Referenten bei Vorträgen und Workshops für Lehrkräfte oder treten in einen Dialog mit älteren Menschen.

Bei der Frage, welche **Zielgruppen** mit den Projekten vorwiegend angesprochen werden, lässt sich zunächst nach Geschlecht, Bildung und Alter differenzieren.

Der überwiegende Teil der Projekte wendet sich gleichermaßen an Mädchen und an Jungen. Die übrigen Projekte nehmen speziell Jungen als Zielgruppe in den Blick – und zwar in allen Fällen spielaffine Jungen. Projekte, die sich ausschließlich an Mädchen richten, sind in der Stichprobe dagegen nicht enthalten.

Ebenso richtet sich die große Mehrzahl der Projekte gleichermaßen an Kinder und Jugendliche mit formell niedrigerer und höherer Bildung. Doch immerhin ein Viertel der Projekte zielt ausschließlich auf Heranwachsende mit niedrigerem Bildungshintergrund ab. Lediglich ein Projekt gab in der Befragung an, dass Heranwachsende mit höherem Bildungshintergrund die Zielgruppe darstellen. Hierbei handelt es sich um einen Workshop mit Schülerinnen und Schülern eines Gymnasiums.

Hinsichtlich des Alters decken die Zielgruppen eine relativ große Spanne ab. Die jüngsten Teilnehmenden sind Kinder ab sechs Jahren. Aus der Stichprobe sprechen sieben Projekte bereits Sechs-, Sieben- oder Achtjährige an und ebenso viele Projekte richten sich an Neun- oder Zehnjährige (und Ältere). Am häufigsten wenden sich die Maßnahmen aber an Über-10-Jährige. Ungefähr zwei Fünftel der Projekte sprechen Heranwachsende ab elf, zwölf oder 13 Jahren an. Bei nahezu einem Viertel bilden bereits ältere Jugendliche die Zielgruppe, das Mindestalter liegt hier bei 14, 15 oder 16 Jahren. Dabei variiert die Altersspanne pro Projekt recht stark. Während einige Maßnahmen mit gleichaltrigen Jugendlichen (z. B. aus einer Klassenstufe) arbeiten, gibt es auch jahrgangsübergreifende Projekte, sowie Maßnahmen mit einer sehr großen Altersspanne (z. B. Projekte, in denen Jugendliche mit älteren Menschen zusammenarbeiten).

Ein weiterer Aspekt, in dem sich die Zielgruppen der Projekte unterscheiden, ist die Spielerfahrung der Teilnehmenden. Grundsätzlich stehen viele Projekte vor der Schwierigkeit, dass sie in Puncto

Spieleaffinität und -erfahrung nicht mit homogenen Gruppen an Teilnehmenden arbeiten können. Vor allem hinsichtlich Geschlecht und Alter der Heranwachsenden bestehen hier typischerweise Unterschiede. Wird ein Projekt zum Thema Computerspiele beispielsweise mit einer Schulklasse oder einer Jugendgruppe durchgeführt, so kann es sein, dass die Jungen mehr Spielerfahrung mitbringen als die Mädchen und zumeist auch andere Spielertitel und -genres kennen, präferieren und thematisieren. Insofern müssen sich also viele Projekte zum Thema Computerspiele mit dieser Divergenz auseinandersetzen. Bei der vorliegenden Stichprobe geben knapp zwei Drittel der Projektdurchführenden an, dass sie sich gezielt an spielaffine Kinder und Jugendliche richten. Häufig handelt es sich hierbei um offene Projektformate, bei denen sich interessierte Teilnehmende selbst anmelden können.

Über die primäre Zielgruppe der Heranwachsenden hinaus wenden sich bis auf wenige Ausnahmen alle Projekte in unterschiedlicher Form auch an Erwachsene. Am häufigsten werden hier Lehrkräfte, Fachkräfte der Jugendarbeit und Eltern benannt. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren werden bei knapp der Hälfte der Projekte ebenfalls gezielt angesprochen. Einzelne Projekte richten sich auch an Großeltern und ältere Menschen, an die Bewohnerinnen und Bewohner des Stadtteils oder an die anderen Besucherinnen und Besucher der durchführenden Einrichtung (z. B. der Bibliothek oder des Museums).

Fazit:

Die Projekte verfolgen vor allem Zielsetzungen im Hinblick auf die Erweiterung der individuellen Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Die Teilnehmenden sollen lernen, kritisch, reflektiert und auch kreativ mit Computerspielen umzugehen. Daneben gibt es eine Vielzahl an weitergefassten Zielen, die über das Spielen an sich und über die individuellen Kompetenzen hinaus reichen.

Besondere Herausforderungen ergeben sich im Hinblick auf die Heterogenität der Zielgruppen. Projekte, die mit festen Gruppen arbeiten, müssen darauf eingestellt sein, dass unter den Teilnehmenden sowohl Vielspielende als auch Nicht- oder Wenigspielende sind. Die Spielevorlieben und Umgangsweisen der Mädchen sollten stärker in den Blick genommen werden, um angemessene Methoden für die Arbeit mit Mädchen zum Themenfeld Computerspiel zu etablieren.

2.3.2 Methoden und Projektformate

Geht man der Frage nach, welche Methoden in den untersuchten Projekten zum Einsatz kommen, wird deutlich, dass über die Stichprobe hinweg verschiedene Perspektiven auf das Themenfeld Computerspiele existieren. Auf einer grundlegenden Ebene lassen sich hier **beratungs- bzw. informationsorientierte Ansätze**, **spielpädagogische Ansätze** sowie **medienpädagogische Ansätze** unterscheiden. Diese unterschiedlichen Perspektiven sind insbesondere in der Ausrichtung und im Auftrag der Einrichtungen und Träger begründet, die die Projekte jeweils durchführen.

Auf einer darunterliegenden Ebene lassen sich mehrere Methoden-Bündel unterscheiden, die zwar oftmals mit den obengenannten Ansätzen in Beziehung stehen, aber nicht völlig trennscharf sind.

Beratungsorientierte Methoden basieren v. a. auf Verfahren der systemischen Therapie und der Suchtberatung und zielen auf Aufklärung, Information und Prävention ab. Hier kommen z. B. Gruppenangebote, Feedbackrunden, Informationsveranstaltungen und Vorträge zum Einsatz.

Zu den **spielpädagogischen Methoden** gehört einerseits, dass in den Projekten vielfach Computerspiele von den Teilnehmenden ausprobiert werden können. Dadurch werden den Heranwachsenden eigene Erfahrungen mit unterschiedlichen Formen und Genres von Computerspielen ermöglicht. Auch bei solchen Methoden, die Spiele-Wettkämpfe, Online-Competitions, LAN-Partys oder eSports-Viewing beinhalten, steht das eigentliche Spielen der Computerspiele im Vordergrund. Darüber hinaus gibt es in den Projekten der Stichprobe aber auch fließende Übergänge zu **theaterpädagogischen und erlebnispädagogischen Methoden** wie Rollenspielen, Bewegungsspielen oder Schattentheater.

Reflexionsorientierte Methoden und **handlungsorientierte Methoden** sind in den Projekten eng miteinander verknüpft. In beiden Bereichen steht die kritisch-reflexive Betrachtung von Computerspielen im Zentrum. Dazu gehören zunächst **diskursive Methoden** wie Diskussionsrunden in Form von Stuhlkreisen oder World Cafés, bei denen sich die Teilnehmenden kritisch mit Aspekten digitaler Spielwelten auseinandersetzen. Dies ist bei einem Großteil der Projekte aus der untersuchten Stichprobe ein fester Bestandteil. Des Weiteren spielen auch **medienanalytische Methoden** in einer Reihe von Projekten eine zentrale Rolle. In der Regel handelt es sich dabei um schriftliche Verfahren, bei denen einzelne Spieletitel analysiert werden, etwa in Form von Spielebeschreibungen oder -rezensionen.

Bei den explizit handlungsorientierten Methoden liegt der Fokus vor allem auf **kreativ-gestalterischen Methoden**. Bei einer Vielzahl von Projekten geht es darum, dass die Teilnehmenden selbst tätig werden und im Sinn der handlungsorientierten, aktiven Medienarbeit ein Medienprodukt erstellen. Unter den Projekten, die sich an der Befragung beteiligt haben, finden sich sowohl Konzepte der klassischen Video-, Foto- und Audioarbeit, in denen beispielsweise Handyclips, Comics oder Podcasts erstellt werden, bei denen Computerspiele den inhaltlichen Gegenstand der Auseinandersetzung bilden. Es finden sich aber auch computerspiel-spezifische Formen der aktiven Medienarbeit. Hierzu gehören beispielsweise das Erstellen von Machinimas, von Let's Play-Videos oder auch das Ausgestalten von Avataren und Computerspiel-Screenshots. In mehreren Projekten wird auch das Erstellen von eigenen Computerspielen als Methode eingesetzt, beispielsweise durch Game Design-Tools wie *Kodu*¹⁰ oder anhand selbst erstellter Location-based Games.

Durch die große Bandbreite an Arbeitsfeldern, Zielgruppen und Methoden sind auch sehr unterschiedliche Formate für die Projekte bedingt. Beim größten Teil der Stichprobe handelt es sich um Maßnahmen von medienpädagogischen Fachinstitutionen (z. B. Medienzentren), die im **Bereich der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit** angesiedelt sind. Hier werden vor allem Workshops oder Projektwochen mit geschlossenen Teilnehmendengruppen angeboten. Die Einrichtungen bieten aber auch offene Workshops an, etwa im Rahmen von Ferienangeboten oder im Zusammenhang mit bereits existierenden Veranstaltungen. Handelt es sich um Messen oder Festivals, spielen eher Mitmach-Angebote wie Wettbewerbe eine Rolle, die sich an ein Laufpublikum richten. Eine weitere Variante bilden öffentliche Veranstaltungen, die eigens zum Thema Computerspiele ausgerichtet werden – etwa Spielevents, Jugendtagungen oder Barcamps für Heranwachsende. Für Pädagoginnen und Pädagogen werden in diesem Bereich eigene Fortbildungen und Vorträge angeboten. Weitere Formate in diesem Arbeitsfeld stellen eSports-Wettbewerbe oder Spiele-Festivals mit Jugendzentren oder Hortgruppen dar.

¹⁰ Kostenfreie Gamedesign-Software der Firma *Microsoft*.

Im **schulischen Bereich** führen medienpädagogische Einrichtungen häufig ein- bis mehrtägige Workshops mit ganzen Schulklassen durch. In einigen Projekten findet aber auch eine längerfristige, kontinuierliche Arbeit mit kleineren Gruppen von Schülerinnen und Schülern statt.

Im Bereich der **Jugendhilfe** gibt es zum einen offene Beratungsangebote, zum anderen feste Gruppen mit Kindern und Jugendlichen, die sich beispielsweise wöchentlich treffen. Außerdem werden in diesem Arbeitsfeld auch Fach- und Informationsveranstaltungen an Schulen durchgeführt. Für Einrichtungen der **Drogen- und Suchthilfe** stehen wiederum spezielle Angebotsformate im Zentrum. Hier werden beispielsweise Präventionsveranstaltungen an Schulen oder Interventionskurse für Heranwachsende durchgeführt. Darüber hinaus finden begleitende Familiengespräche, Elternkurse und Schulungen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren statt.

Öffentliche Einrichtungen wie etwa Bibliotheken bieten ebenfalls offene und geschlossene Angebote zum Thema Computerspiele an. Dazu zählen beispielsweise offene Workshops, Spielerunden oder Spielepräsentationen, aber auch feste Spieletestergruppen und Workshops mit Schulklassen.

Fazit:

Die unterschiedlichen Perspektiven der projektdurchführenden Institutionen und Träger auf den Bereich Computerspiele spiegeln sich auch in den Methoden und Projektformaten wider. Im Vergleich zu den Ergebnissen der Materialanalyse (Kapitel 2.2) liegt bei den Praxisprojekten ein deutlicher Schwerpunkt auf der aktiven und kreativen Auseinandersetzung mit Computerspielen.

2.3.3 Themen

Bei der Frage, welche Themen in den Projekten behandelt werden bzw. wurden, zeigt sich, dass über die Stichprobe hinweg ein großes Themenspektrum vertreten ist:

Mit Abstand am häufigsten werden **soziale Aspekte des Spielens** thematisiert. In 34 der insgesamt 40 Maßnahmen ist dies der Fall. Hierzu gehört etwa das gemeinsame Spielen und Aufgabenlösen in der Gruppe – sei es unter Gleichaltrigen oder teilweise auch Heranwachsenden und Erwachsenen. In einzelnen Projekten wurden hierzu auch spezielle Aspekte in Bezug auf Online-Games thematisiert, wie etwa soziale Belange bei der Führung von Clans oder Gilden.

Bei jeweils mehr als der Hälfte bilden die folgenden drei Themenbereiche einen Gegenstand des Projektinhaltes: **Anregungen zur kreativen oder reflexiven Auseinandersetzung mit Spielen** betreffen beispielsweise das Erstellen von Comics, Machinimas oder Let's Play-Videos, das Schreiben von Spielerevisionen oder das Erstellen eigener Spiele. Unter den **jugendschutzrelevanten Aspekten des Spielens**, die in den Projekten thematisiert werden, sticht besonders die Auseinandersetzung mit USK-, PEGI- und Indizierungskriterien hervor. Zu den thematisierten **Zusammenhängen von Spielen und Lernen** gehört beispielsweise das spielerische Lernen mit Games im Schulkontext sowie die allgemeinere Frage, wie Erfahrungen aus der Spielumgebung in die Lebenswelt übertragen werden können und umgekehrt. In etwas weniger als der Hälfte der Projekte, die sich an der Befragung beteiligten, spielen **rechtliche Fragestellungen** wie Datenschutz und Urheberrecht eine Rolle. In ebenso vielen Projekten werden **Fragen der Identitätsentwicklung** – etwa im Hinblick auf Geschlechterrollen – oder **das zeitliche Ausmaß des Spielens** thematisiert. Deutlich seltener, aber immerhin noch bei ungefähr einem Drittel der Projekte, werden auch **wirtschaftliche Aspekte** wie

Mechanismen der Computerspieleindustrie oder der Werbung in und zu Spielen im Projekt behandelt.

Im Zusammenhang mit den Themen der Projekte wurde auch erhoben, inwiefern einerseits Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens und andererseits kompetenzförderliche, ressourcen- oder chancenorientierte Aspekte des Spielens im Vordergrund stehen bzw. standen.

Dabei zeigt sich, dass in der Stichprobe der Projekte insgesamt die **kompetenzförderlichen, ressourcen- und chancenorientierten Aspekte** eher im Vordergrund stehen als die **Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens**. Auf einer Skala von 1 (nicht im Vordergrund) bis 4 (sehr im Vordergrund) ergibt sich für die kompetenzförderlichen Aspekte ein Durchschnittswert von 3,4 und für die risikobehafteten Aspekte ein Wert von 2,1. Bei der großen Mehrheit der Projekte wurde für die kompetenzförderlichen Aspekte ein höherer Wert (= eher im Vordergrund) angegeben als für die risikobehafteten. Noch deutlicher wird der Unterschied, wenn man einen Blick auf diejenigen Projekte wirft, bei denen angegeben wurde, dass eine oder beide Kategorien sehr im Vordergrund stehen: So wurde lediglich bei drei Projekten im Bereich der Prävention, Suchthilfe und Jugendhilfe angegeben, dass Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens sehr im Vordergrund stehen. Dies lässt sich durch den institutionellen Auftrag der durchführenden Träger erklären. Bei mehr als der Hälfte der Projekte ist es hingegen so, dass kompetenzförderliche Aspekte des Spielens sehr im Vordergrund stehen.

Bei circa einem Drittel der Projekte gibt es keine Einschränkung auf bestimmte Genres, Formen oder Arten von Spielen. Hier werden **alle Formen** thematisiert, die die Zielgruppe der Maßnahme kennt und die für sie relevant sind, bzw. die die Teilnehmenden von sich aus thematisieren. In mehreren dieser Projekte gehören so auch Spiele zum Gegenstand der Auseinandersetzung, die aufgrund ihrer USK-Einstufung nicht für die Zielgruppen der Heranwachsenden zugelassen sind, die aber durchaus von Kindern und Jugendlichen bereits thematisiert werden und für sie Relevanz besitzen (z. B. Egoshooter). Wenn in den Projekten Schwerpunkte auf bestimmte Genres gelegt werden, so handelt es sich auch hier in den meisten Fällen um **Ego-/Third Person/Tactical Shooter** oder um **Rollenspiele**, insbesondere **MMORPGs**. Diese werden unabhängig vom Hintergrund der durchführenden Träger oder Institutionen häufig thematisiert. Ebenfalls mehrfach genannt werden hier **Echtzeitstrategiespiele, Plattform-Spiele, Unterhaltungs-/Bewegungsspiele, Sport-/Rennspiele, Lernspiele/Serious Games** sowie **Rate- und Suchspiele**. In einzelnen Fällen werden auch gezielt **Simulationen, Adventure Games** und **Social Games** in den Mittelpunkt gestellt. Ein weiterer Teil der Projekte dreht sich jeweils um einen ganz bestimmten Spieltitel. Hier wird etwa gezielt mit **Minecraft, League of Legends** oder **SingStar** gearbeitet.

Über die konkret spielbezogenen Inhalte hinaus spielten in den meisten Projekten aber auch andere Medienbereiche eine Rolle. Am häufigsten werden **Soziale Netzwerkdienste** wie *Facebook* und in diesem Zusammenhang oft auch **Social Games** und **Payment-Systeme** thematisiert. Außerdem werden über die verschiedenen Projekte hinweg auch spezielle **Gaming Communities, Videoplattformen, Spielemagazine** und andere **Sachliteratur zu Computerspielen** als Thema mit einbezogen.

Diesem breiten Themenspektrum entsprechend wird in den Projekten auch eine Vielzahl an Computerspielen tatsächlich gespielt. Dabei kann das Spielen entweder der zentrale Bestandteil des Projekts sein (wie es z. B. bei eSport- oder *SingStar*-Wettbewerben der Fall ist) oder aber das Spielen dient als Grundlage für anschließende Reflexionsprozesse sowie für die aktive und kreative Auseinandersetzung mit dem Thema. Projekte, in deren Verlauf die Teilnehmenden nicht spielen, sind insgesamt in der Minderzahl. Bei mehr als drei Viertel der Projekte ist der aktive Einsatz von Computerspielen zusammen mit den Teilnehmenden Bestandteil der Maßnahme. Welche Spiele dabei zum Einsatz kommen, ist eng mit den jeweiligen Projekthaltungen verbunden. Häufig wurden hier **aktuelle kommerzielle PC- und Konsolenspiele** wie *Die Sims*, *Wii Sports*, *Mario Party* oder *Need for Speed* genannt. Auch das **Indie-Game**¹¹ *Minecraft* kam in einer Reihe von Projekten zum Einsatz. Daneben wurden auch **Freeware-Titel** wie *World of Padman* oder **Online-Rollenspiele** wie *World of Warcraft* in mehreren Projekten gespielt. In circa einem Zehntel der Projekte spielten die Teilnehmenden auch **Browsergames** bzw. **Social Games** wie etwa *Farmville*.

Fazit:

Was die Themen und Projekthaltungen betrifft, geht ein Großteil der Projekte explizit von der Perspektive der Kinder und Jugendlichen aus: Thematisiert und gespielt wird das, was für Heranwachsende relevant ist und was sie von sich aus ansprechen.

Im Vergleich zur Materialanalyse (Kapitel 2.2) ist auffällig, dass bei den untersuchten pädagogischen Handlungsansätzen vor allem kompetenzförderliche Aspekte des Spielens im Vordergrund stehen und dass soziale Aspekte häufig aufgegriffen werden.

¹¹ Bei Indie-Games handelt es sich um Spiele unabhängiger Spielentwickler, die nicht auf die Ressourcen großer Firmen und Vertriebe zurückgreifen können.

3 Zusammenfassung

Das Feld der pädagogischen Auseinandersetzung mit digitalen Spielwelten, dies zeigt die vorliegende Analyse, ist ebenso in Bewegung wie die digitalen Spielwelten selbst. Die Diskussion um die gesellschaftliche Relevanz von Computerspielen als einem selbstverständlichen Teil mediatisierter Alltagswelt Heranwachsender erfährt aktuell hohe Aufmerksamkeit – sowohl in der wissenschaftlichen Debatte als auch in der medialen Öffentlichkeit.

Gemäß des skizzierten Verständnisses eines souveränen Umgangs mit digitalen Spielwelten und einer ganzheitlichen Förderung von Medienkompetenz sind in pädagogische Erwägungen die drei Dimensionen des Wissens, der Reflexion und des Handelns einzubeziehen. Hierzu zählt auch die Stärkung Heranwachsender für die Verwertung von Potenzialen, die aus der aktiven und kreativen Beschäftigung mit digitalen Spielwelten erwachsen können, ebenso wie die Sensibilität für Problemfelder und eines Risiken vermeidenden bzw. minimierenden Umgangs mit ihnen. In der Dimension des Wissens sind Kenntnisse zu digitalen Spielwelten, instrumentelle und analytische Fähigkeiten sowie Strukturwissen, etwa über die Rollen von Computerspielen in Medienverbänden, verortet. Die Dimension der Reflexion umfasst die kritische Auseinandersetzung mit Computerspielen, deren Hinterfragen und Bewerten auf selbst-, medien-, wie auch auf gesellschaftsbezogener Ebene. Unter der Dimension des Handelns ist der aktive Umgang mit Spielen zu verstehen. Darunter fällt eine kreativ-schöpferische Auseinandersetzung, die mediale Artikulation über Spiele sowie die Wahrnehmung von Partizipationsmöglichkeiten im gesellschaftlichen Diskurs.

Ziel der Expertise ist es, praktische und theoretische Grundlagen für das Projekt *GamesLab* systematisch zu bündeln sowie einen Überblick über aktuell zugängliche Materialien und gegenwärtige pädagogische Praxis zu geben, die sich mit den Umgangsweisen von Heranwachsenden in digitalen Spielwelten beschäftigen. Das Hauptaugenmerk liegt darauf, die Zielrichtung und Themensetzung der Handlungsansätze medienpädagogisch einzuschätzen. Bei der Materialanalyse interessiert besonders, welche Anregungen und Methoden für die Auseinandersetzung mit Computerspielen formuliert werden und in welcher Form sie Handlungsempfehlungen geben. Die Praxisprojekte wurden vor allem hinsichtlich ihrer pädagogischen Ausrichtung und Methoden betrachtet. In beiden Teiluntersuchungen sollte identifiziert werden, mit welchen Formaten Heranwachsende, Eltern und pädagogische Fachkräfte angesprochen werden.

Legt man die erläuterten Dimensionen des Wissens, der Reflexion und des Handelns als Folie über die Materialien und Projekte, zeichnen sich deutliche Unterschiede ab. Steht bei erstgenannten die Vermittlung von Wissen im Vordergrund, wird deutlich, dass im Bereich pädagogischer Praxis auch die kritische, reflektierte und auch kreativ-handelnde Auseinandersetzung einen Schwerpunkt bildet.

3.1 Materialien: Notwendige Erweiterungen in der informationsorientierten Wissensvermittlung

Bei den untersuchten Materialien zeichnet sich ein sehr deutlicher Schwerpunkt im Hinblick auf die Vermittlung von Wissen ab. Dabei konzentriert sich die Wissensvermittlung vor allem auf zwei Bereiche: Zum einen wird grundlegendes Wissen zu digitalen Spielwelten dargelegt und Aspekte des Umgangs von Heranwachsenden mit digitalen Spielwelten erörtert. Das Ziel liegt hierbei in der Aufklärung und Sensibilisierung Erwachsener für die mediatisierte Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Zum anderen liegt der Wissensvermittlung häufig auch eine problemorientierte Haltung zugrunde. Durch das Thematisieren von problembehafteten Aspekten des Spielens sollen die Adressatinnen und Adressaten der Materialien beispielsweise Wissen darüber erwerben, wie sie Risiken im Umgang mit digitalen Spielwelten vermeiden oder zumindest minimieren können.

Anhand dieser Ergebnisse wird eine Reihe von Handlungsbedarfen erkennbar: Zunächst ist die Wissensvermittlung in den untersuchten Materialien häufig noch zu wenig zielgruppenadäquat umgesetzt. So wird beispielsweise kaum den Unterschieden pädagogischer Handlungsfelder (elterliche Erziehung, Jugendarbeit, Schule u. a.) Rechnung getragen. Ein Großteil der analysierten Veröffentlichungen richtet sich allgemein an Erwachsene und unterscheidet nicht weiter danach, ob es sich um Erziehungsberechtigte oder um pädagogische Fachkräfte handelt. Dabei sind die Bedürfnisse jeweils sehr unterschiedlich und komplex. Eltern benötigen vor allem alltagstaugliche Hilfestellungen für den Umgang mit Computerspielen in der Familie. In den Materialien ist hier insofern eine Leerstelle zu identifizieren, dass sich umsetzbare Vorschläge für die erzieherische Praxis in der untersuchten Stichprobe kaum finden. Und auch in Bezug auf Handreichungen für die professionelle pädagogische Praxis lässt sich eine Leerstelle ausmachen. Hier gilt es, stärker auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und Möglichkeiten in den verschiedenen Arbeitsfeldern einzugehen und adäquate Methodenvorschläge für den beruflichen Alltag von Fachkräften in unterschiedlichen Bereichen bereitzustellen.

Nur wenige Veröffentlichungen wenden sich direkt an Kinder und Jugendliche. Ist dies der Fall, so steht auch hier die Vermittlung von Wissen zu Computerspielen im Vordergrund. Um Heranwachsende dazu anzuregen, ihre Kenntnisse über Computerspiele und ihr Reflexionsvermögen auszubauen sowie ihren kompetenten Umgang mit Spielen zu fördern, wären aber zielgruppenadäquate Materialien erforderlich, die sich sowohl an den thematischen Interessen und Bedürfnissen Heranwachsender als auch an den von ihnen bevorzugten medialen Aufbereitungsformen orientieren.

Darüber hinaus liegt der Wissensvermittlung in Bezug auf die digitalen Spielwelten bei allen Zielgruppen häufig ein eher eng gefasstes Verständnis von Computerspielen zugrunde. Bisher wird in den Materialien kaum berücksichtigt, dass Computerspiele einen Teil eines größeren Medienverbundes darstellen. Nimmt man diese Perspektive ein, so ergeben sich daraus wichtige Fragen bezüglich des Datenschutzes, des Verbraucherschutzes und des Jugendschutzes, sowie der Thematisierung von Computerspielen in der Peer-Kommunikation, der Identitätsarbeit oder Partizipation an gesellschaftlichen Diskursen, die bisher nur unzureichend von den gesichteten Publikationen thematisiert

werden. Gerade im Hinblick auf die Konvergenzprozesse in digitalen Spielwelten ist es erforderlich, Materialien zu entwickeln, die die Verschränkungen der Medien und von Medien- und Konsumwelt aufarbeiten und die Wahrnehmung hierfür bei Heranwachsenden wie Erwachsenen schulen.

Inhaltlich greifen die meisten untersuchten Materialien bei der Wissensvermittlung noch nicht ausreichend die Motivlagen der Heranwachsenden zur Nutzung von Computerspielen auf. In Bezug auf soziale Aspekte des Spielens und insbesondere auf Vergemeinschaftungsprozesse in Onlinespielen ist zu konstatieren, dass die dazu vorliegenden Forschungsergebnisse bisher nur unzureichend Eingang in pädagogische Materialien gefunden haben. Zukünftig zu entwickelnde Veröffentlichungen sollten daher diesen Transfer leisten und einen ressourcenorientierten Blick auf den Umgang mit digitalen Spielwelten entwickeln.

Auch wenn ein besonderer Fokus der Wissensvermittlung in den Materialien darauf liegt, für Gefahren zu sensibilisieren und Risiken zu vermeiden, so erscheint beim Thema des Vielspielens der Umgang mit Begrifflichkeiten noch wenig differenziert. In diesem Zusammenhang fallen einschlägige Bezeichnungen wie ‚Computerspielsucht‘ oder ‚Abhängigkeit‘. Aus medienpädagogischer Sicht ist hier ein sensibler Umgang mit Begrifflichkeiten angebracht und es gilt, differenziert zu formulieren. An dieser Stelle sind Materialien erforderlich, die trotz ihres oftmals sehr knappen Umfangs Begrifflichkeiten achtsam einsetzen und mithilfe von Definitionen erläutern. Gerade stigmatisierende Formulierungen in Bezug auf computerspielaffine Heranwachsende sind dagegen zu vermeiden. Bei der Diskussion der Ursachen exzessiven Computerspielens sind anstelle von eindimensionalen Betrachtungsweisen differenzierte Ansätze gefordert, die die unterschiedlichen Bedingungen der Lebenswelt junger Menschen sowie individuelle Dispositionen mit in den Blick nehmen und die fachlichen Perspektiven von Pädagogik, Beratung und Psychologie miteinander verschränken.

3.2 Projekte: Fokus auf Zielgruppenspezifität richten und den Ertrag von Peer-to-Peer-Ansätzen schärfen

Die gesichteten Projekte, die über die Onlinebefragung eruiert wurden, verfolgen insgesamt deutlich stärker handlungsorientierte Zugänge zum Thema Computerspiele. Bei den zahlreichen unterschiedlichen Projektformaten und -methoden, die in der untersuchten Stichprobe beschrieben werden, steht meist die aktive und kreative Auseinandersetzung mit Computerspielen im Vordergrund. In ihren Zielen setzen die Projekte vor allem an den individuellen Kompetenzen der Heranwachsenden an. Das heißt, dass bei den Teilnehmenden ein kritischer, reflektierter und kreativer Umgang mit Computerspielen erreicht werden soll.

Dabei gehen die Projekte auf unterschiedliche Zielgruppen ein und richten ihre Methoden auf diese aus. Sie erreichen im Hinblick auf Alter, Bildungshintergrund und Spielerfahrung unterschiedliche Zielgruppen. Dennoch wird anhand der Heterogenität der Zielgruppen auch eine besondere Herausforderung für pädagogische Praxisaktivitäten deutlich. Denn unter Berücksichtigung von Geschlechterdifferenzen ist danach zu fragen, wie Mädchen und junge Frauen beim Thema Computerspiele stärker adäquat angesprochen werden können. Bisher liegt der Schwerpunkt der

Projekte eher auf computerspiellaffinen Jungen, die neben ihrer Begeisterung für Computerspiele vor allem dann in den Fokus rücken, wenn es um problembehaftetes Spielen geht.

Bei den Projektinhalten bildet in der Regel die Perspektive der Kinder und Jugendlichen den Ausgangspunkt. Das heißt, in der praktischen pädagogischen Arbeit werden alle Aspekte, Formen und Genres von Computerspielen bearbeitet, die von den Heranwachsenden selbst thematisiert werden. Fragen eines risikobehafteten Spielverhaltens werden in diesem Zusammenhang ebenfalls behandelt. Vor allem greifen die Projekte aber im Sinne einer ressourcenorientierten Perspektive kompetenzförderliche Aspekte des Spielens auf. Vergemeinschaftungsprozesse spielen hier im Vergleich zu den untersuchten Informationsmaterialien ebenfalls eine wichtige Rolle.

Bei einem Teil der untersuchten Maßnahmen bilden Peer-to-Peer-Ansätze einen wichtigen Bestandteil des Projektkonzepts und werden als aussichtsreicher Weg der Wissensvermittlung unter Kindern und Jugendlichen aber auch zwischen Heranwachsenden und Erwachsenen beschrieben. Hierbei werden Heranwachsende als Expertinnen und Experten für Computerspiele in das Projekt mit einbezogen und erhalten als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren die Möglichkeit, ihr fachspezifisches Knowhow an andere weiterzugeben.

3.3 Handlungsbedarfe

Als Konklusion aus der Materialanalyse und den vorliegenden Informationen über Praxisprojekte zu digitalen Spielwelten ist ein wesentlicher Handlungsbedarf darin zu sehen, die Perspektive von Kindern und Jugendlichen, ihre Fragen, Interessen und Spielvorlieben, aber auch ihre Ressourcen noch stärker zu verankern. Sowohl in Bezug auf Informationsmaterialien als auch auf Projekte gilt es, zielgruppenadäquate Angebote zu schaffen, die nah an den Interessen und Nutzungsgewohnheiten Heranwachsender ausgerichtet sind.

Während sich in den Projekten durchaus Ansätze finden, sie aktiv in die Gestaltung einzubeziehen und Konzepte partizipativ anzulegen, finden sich in den Informationsmaterialien noch kaum Aussagen von Kindern und Jugendlichen selbst. Einzelne Materialien arbeiten zwar mit Zitaten zur Bedeutung von Computerspielen, sie geben den Heranwachsenden aber keine Stimme im Hinblick darauf, sich beratend zu äußern. Die aktuell in der Pädagogik stark verbreiteten Peeransätze sollten auch bei der Erstellung von Materialien Anwendung finden, gerade wenn es um Materialien für Kinder und Jugendliche selbst geht.

Der Überblick zu den vorhandenen Informationsmaterialien verdeutlicht, dass sich die ressourcenorientierte Perspektive noch nicht ausreichend in den pädagogischen Handreichungen niederschlägt. Für Materialien, die sich direkt an Heranwachsende richten, ist es zentral, dass alternative, multimediale Aufbereitungsformen, die für sie attraktiver und motivierender sind, Eingang in die Konzeption von neuen Formaten finden. Zudem zeigt sich, dass es bei den Materialien für Eltern und pädagogische Fachkräfte an spezifischen Empfehlungen für deren konkrete erzieherische Praxis mangelt. Eltern benötigen vor allem Materialien, in denen sie alltagstaugliche Hilfestellungen und Unterstützung finden. Fachkräfte brauchen zum Beispiel Hinweise, wie sie Kinder und Jugendliche in

die pädagogischen Prozesse mit einbeziehen und deren Perspektive auch als Ansatzpunkt für pädagogische Lösungsprozesse bei Problemlagen nutzen können.

Die Bandbreite der untersuchten Praxisprojekte zum Thema Computerspiele zeigt auf, dass inzwischen eine ganze Reihe an pädagogischen Aktivitäten existiert, die Games methodisch vielfältig zum Thema machen. Deutlicher Bedarf besteht jedoch beim Wissenstransfer bzw. bei der Übertragbarkeit der pädagogischen Modelle und beim Erreichen breiter Zielgruppen. Projektdokumentationen und Methodensammlungen, die kompetenzförderliche Aspekte und eine aktive, kreative, reflektierende sowie kritische Auseinandersetzung mit digitalen Spielwelten unterstützen und fördern, sollten häufiger für Projektverantwortliche zugänglich gemacht werden, damit sie adäquate Methoden, Anleitungen und Tutorials für ihre beruflichen Einsatzfelder finden können. Gleichzeitig gilt es, Modelle für einen Umgang mit Computerspielen in unterschiedlichen pädagogischen Tätigkeitsfeldern zu entwickeln. Dabei kann es nicht immer um umfangreiche Projekte gehen, es muss auch Anregungen für kleine Einheiten geben, die in den pädagogischen Alltag integriert werden können und trotzdem den Maximen handlungsorientierter Arbeit folgen.

Einen weiteren wichtigen Ansatzpunkt bildet die Frage nach der Bandbreite von Computerspielplattformen- und genres. So beschäftigen sich beispielsweise auch Mädchen intensiv mit Spielen, allerdings bevorzugen sie dabei oft andere Plattformen, andere Inhalte und andere Handlungsschwerpunkte als Jungen. Sowohl in pädagogischen Projekten als auch in Materialien sollte der Blick über die ausdrückliche Beschäftigung mit Computerspielen hinaus geweitet werden und es sollten beispielsweise Wertediskurse über Spiele an sich, digitale Spiele, Inhalte mobiler Medien und viele andere spielnahe Themen initiiert werden. Hier besteht etwa die Möglichkeit, auch Mädchen und junge Frauen stärker anzusprechen, gemeinsame Diskussionen von jüngeren und älteren Menschen anzustoßen oder Vielspielende mit weniger spielaffinen Kindern und Jugendlichen ins Gespräch zu bringen und für Selbstverantwortung und Mitverantwortung bei problematischen Aspekten digitaler Spielwelten zu sensibilisieren.

Im Rahmen des Projekts *GamesLab* werden die bisher formulierten Handlungsbedarfe nun an verschiedenen Punkten des Gesamtvorhabens weiterverfolgt: Für die wissenschaftliche Begleitung bilden die eruierten Handlungsbedarfe die Orientierungslinien in der weiteren konzeptionellen Umsetzung. Sie werden zudem in den praktischen (Peer-)Ansätzen der *GamesLab*-Werkstätten und Jugendtagungen aufgegriffen und dabei sowohl in der thematischen Schwerpunktsetzung als auch der methodischen Gestaltung der Maßnahmen berücksichtigt. Ein konkretes Ergebnis am Ende des Projektes bildet schließlich eine Veröffentlichung, die pädagogischen Fachkräften für die Arbeit mit Heranwachsenden und Eltern Unterstützung für die Arbeit zu diesem Themenkomplex bietet.

Literatur¹²

- Baacke, Dieter (1973): Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung und Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München: Juventa.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2012): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut und mit Materialien. Online verfügbar unter www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/Publikationen/publikationen,did=3836.html
- Czauderna, André; Witting, Tanja (2007): Digitale Spielräume und (un-)wissende Erziehende? In: Kaminski, Winfred; Witting, Tanja (Hg.): Digitale Spielräume. Basiswissen Computer- und Videospiele. München: kopaed, S. 123-132.
- Fend, Helmut (2000): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen: Leske + Budrich.
- Fritz, Jürgen (2004): Das Spiel verstehen. Eine Einführung in Theorie und Bedeutung. Weinheim: Juventa.
- Fritz, Jürgen; Lampert, Claudia; Schmidt, Jan-Hinrik; Witting, Tanja (Hg.) (2011): Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet. Zusammenfassung einer Studie. Berlin: Vistas.
- Fromme, Johannes; Jörissen, Benjamin; Unger, Alexander (2008): Bildungspotenziale digitaler Spiele und Spielkulturen. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 15/16: Computerspiele und Videogames in formellen und informellen Bildungskontexten. Online verfügbar unter www.medienpaed.com/15/fromme0812.pdf
- Gebel, Christa; Gurt, Michael; Wagner, Ulrike (2005): Kompetenzförderliche Potenziale populärer Computerspiele. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hg.): E-Lernen: Hybride Lernformen, Online-Communities, Spiele. QUEM-report, Heft 92, Berlin, S. 241-376.
- Gebel, Christa (2010): Kompetenz erspielen – kompetent spielen? In: merz | medien + erziehung, Jg. 54, H. 4, S. 45-50.
- Geisler, Martin (2009): Clans, Gilden und Gamefamilies. Soziale Prozesse in Computerspielgemeinschaften. München: Juventa.
- Havighurst, Robert J. (1982): Developmental tasks and education. 7., überarbeitete Auflage. New York: Longman.

¹² Sämtliche online verfügbaren Quellen wurden zuletzt am 26.07.2012 geprüft.

- Hirschhäuser, Lena; Kammerl, Rudolf (2011): Elterliche Befürchtungen und Beobachtungen exzessiver Mediennutzung Jugendlicher aus Expertenperspektive. In: merz | medien + erziehung, Jg. 55, H. 6, S. 47-57.
- Kaminski, Winfred (2007): Wer spielt da eigentlich? – Jugendkultur. In: Kaminski, Winfred; Witting, Tanja (Hg.): Digitale Spielräume. Basiswissen Computer- und Videospiele. München: kopaed, S. 31-35.
- Kammerl, Rudolf; Hirschhäuser, Lena; Rosenkranz, Moritz; Schwinge, Christiane; Hein, Sandra; Wartberg, Lutz; Petersen, Kay Uwe (2012): EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien. Online verfügbar unter www.epb.uni-hamburg.de/files/EXIF-Exzessive-Internetnutzung-in-Familien,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf
- Klimmt, Christoph (2004): Computer- und Videospiele. In: Mangold, Roland; Vorderer, Peter; Bente, Gary (Hg.): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 696-716.
- Kringiel, Danny (2009): Computerspielanalyse konkret. Methoden und Instrumente – erprobt an Max Payne 2. München: kopaed.
- Mogel, Hans (2008). Psychologie des Kinderspiels. 3., aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin, New York: Springer.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2011): JIM 2010. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf
- Schorb, Bernd (2005): Medienkompetenz. In: Schorb, Bernd; Hüther, Jürgen (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München: kopaed, S. 257-262.
- Schrammel, Sabrina; Mitgutsch, Konstantin (2009): Computerspielen als medial-kulturelle Praktik. Ein medienpädagogisch-kulturtheoretischer Zugang zum Phänomen Computerspielen. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 15/16: Computerspiele und Videogames in formellen und informellen Bildungskontexten. Online verfügbar unter www.medienpaed.com/15/schrammel_mitgutsch0904.pdf
- Slegers, Jürgen (2007). Und das soll Spaß machen? – Faszinationskraft. In: Kaminski, Winfred; Witting, Tanja (Hg.): Digitale Spielräume. Basiswissen Computer- und Videospiele. München: kopaed, S. 17-20.
- Theunert, Helga (2009): Medienkompetenz. In: Schorb, Bernd; Anfang, Günther; Demmler, Kathrin (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik Praxis. München: kopaed, S. 199-204.

- Theunert, Helga (1999): Medienkompetenz: Eine pädagogische und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: Schell, Fred; Stolzenburg, Elke; Theunert, Helga (Hg.) (1999): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München: kopaed, S. 50-59.
- Wagner, Ulrike (2009): Medienkonvergenz. In: Schorb, Bernd; Anfang, Günther; Demmler, Kathrin (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik Praxis. München: kopaed, S. 156-158.
- Witting, Tanja; Czauderna, André (2006): Informations- und Fortbildungsinteresse von Pädagogen und Eltern über Computer- und Videospiele. Teil 1: Quantitative Fragebogenerhebung. EA-Studien, Band 3. Online verfügbar unter www.f01.fh-koeln.de/imperia/md/content/wirkungvirtuellerwelten/clash_of_realities/ea_studien_band_3.pdf

Anhang 1: Analyseraster zur Auswertung der Informationsmaterialien

Autor/Institution/Herausgeber/ ggf. Auftraggeber/Finanzierung des Materials:	
Titel:	
Jahr der Veröffentlichung:	
Download-Link/Bezugsadresse:	
Format/Seitenzahl:	

Welche Zielgruppen werden angesprochen?
Welche Arten/Formen/Genres von Computerspielen und Konvergenzaspekte (Verknüpfungen zur Medienwelt z. B. in Form von Downloads oder Online-Communitys) werden thematisiert?
Inwiefern werden kompetenzförderliche, ressourcen- oder chancenorientierte Aspekte des Spielens thematisiert?
<ul style="list-style-type: none"> - bezogen auf Zusammenhänge von Spielen und Lernen: - bezogen auf soziale Aspekte (z. B. Vergemeinschaftungsformen, Peer-to-Peer): - bezogen auf Anregungen zur aktiven Medienarbeit: - bezogen auf Anregungen für kreative und/oder reflexive Auseinandersetzung mit Spielen:
Inwiefern wird risikobehaftetes Spielverhalten thematisiert?
<ul style="list-style-type: none"> - bezogen auf jugendschutzrelevante Fragestellungen (Kontakt-/Konfrontationsrisiken, Inhalte der Spiele): - bezogen auf das zeitliche Ausmaß des Spielens: - bezogen auf rechtliche Fragestellungen (Urheberrecht, Verbraucherschutz, z. B. in Zusammenhang mit Bezahlssystemen):
Welche Begrifflichkeiten werden im Zusammenhang mit Aspekten des Vielspielens verwendet? (z. B. extensives/exzessives/intensives Spielen/Sucht) Bitte konkrete Stellen zitieren!
Einschätzung zu den im Material gegebenen Handlungsempfehlungen:
<ul style="list-style-type: none"> - Welche Themen werden in den Handlungsempfehlungen angesprochen? (Wird dabei der Fokus eher auf die Medien gerichtet oder auf die Jugendlichen und ihre Lebenslagen, z. B. ihre Familie und Peergroup?) - Welche Richtung verfolgen sie? (z. B. konkrete Regeln oder eher Sensibilisierung, ressourcen- oder defizitorientiert? Soll lediglich der Kontakt mit problematischen Facetten des Spielens vermieden werden oder soll ein kompetenter Umgang damit gefördert werden?)

Anhang 2: Verzeichnis der untersuchten Informationsmaterialien¹

- Akademie des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband e.V. (Hg.) (2009): Verloren in anderen Welten. Wie Computerspiele unsere Kinder verführen. Online verfügbar unter www.bliv.de/Computerspielsucht.4864.0.html?&no_cache=1&eID=irre_downloads&fileUid=572
- Aktiv gegen Mediensucht e.V. (Hg.) (2011): Erste Schritte bei Mediensucht, Onlinerollenspielsucht, PC-Spielsucht, pathologischem Internetgebrauch. Online verfügbar unter www.rollenspielsucht.de/resources/Erste+Schritte+bei++Mediensucht.pdf
- Aktiv gegen Mediensucht e.V. (Hg.) (2011): Kurzinformation zum Thema Mediennutzung. Online verfügbar unter www.rollenspielsucht.de/resources/Kurzinformation_Mediennutzung.pdf
- Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (AJS) Landesstelle Nordrhein-Westfalen e.V (Hg.) (2007): Computerspiele. Fragen und Antworten. Informationen für Eltern. Online verfügbar unter www.realschule-mengen.de/media/0910_dateien/neue-medien-und-gewalt/bereich-spiele/fragen-und-antworten-zum-bereich-computerspiele.pdf
- Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg (Hg.) (2009): Computerspiele. ajs-Kompaktwissen. Zu beziehen unter: www.ajs-bw.de/shop/catalogue/index.asp?wag=Medienerziehung
- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (Hg.) (2010): Kampagne „Was spielt mein Kind?“. Onlinematerialien und Downloads unter www.was-spielt-mein-kind.de
- Bergmann, Wolfgang; Hüther, Gerald (2008): Computersüchtig. Kinder im Sog der modernen Medien. Weinheim und Basel: Beltz Taschenbuch Verlag.
- Brandenburgische Landesstelle gegen die Suchtgefahren e.V.; Zentralstelle für Suchtprävention (Hg.) (2007): Computerspiele – Computersucht. Online verfügbar unter: www.blsev.de/fileadmin/user_upload/ZSB/Flyer_Computer.pdf
- Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) (2010): BPjM Thema: Computerspiele - 20 Fragen und Antworten zu gesetzlichen Regelungen und zur Medienerziehung. Online verfügbar unter www.bundespruefstelle.de/bpjm/redaktion/PDF-Anlagen/broschuere-computerspiele,property=pdf,bereich=bpjm,sprache=de,rwb=true.pdf
- Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) (o. J.): Computerspiele & Konsolenspiele. 10 Tipps für Erziehende. Online verfügbar unter www.bundespruefstelle.de/bpjm/redaktion/PDF-Anlagen/computerspiel-10tipps,property=pdf,bereich=bpjm,sprache=de,rwb=true.pdf
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2011): Online sein mit Maß und Spaß. Elternratgeber zum richtigen Umgang mit digitalen Medien. Online verfügbar unter www.medien-dschungel.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Online_sein_mit_Mass_und_Spass.PDF

¹ Sämtliche online verfügbaren Quellen wurden zuletzt am 26.07.2012 geprüft.

- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (2012): Selbsttest zu Computerspiel- und Internetsucht. Online verfügbar unter www.ins-netz-gehen.de/check-dich-selbst/bin-ich-suechtig
- Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (Hg.) (o. J.): Spielbar.de. Praxiswissen Computerspiele. Onlinematerialien und Downloads unter www.spielbar.de/neu/praxiswissen-computerspiele
- Deutsches Zentrum für Suchtfragen des Kindes- und Jugendalters (DZSKJ), Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (Hg.) (o. J.): Für Angehörige und Lehrer: Informationen zum Thema Computersucht für Menschen, die sich um jemanden sorgen, der viel online ist. Online verfügbar unter www.computersuchthilfe.info/data/Broschuere_Angehoerige.pdf
- Deutsches Zentrum für Suchtfragen des Kindes- und Jugendalters (DZSKJ), Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (Hg.) (o. J.): Für Erwachsene: Informationen zum Thema Computersucht für Erwachsene, die viel Zeit im Internet verbringen. Online verfügbar unter www.computersuchthilfe.info/data/Broschuere_Erwachsene.pdf
- Deutsches Zentrum für Suchtfragen des Kindes- und Jugendalters (DZSKJ), Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (Hg.) (o. J.): Für Jugendliche: Informationen zum Thema Computersucht für junge Menschen ab 12 Jahren, die viel online sind. Online verfügbar unter www.computersuchthilfe.info/data/Broschuere_Jugendliche.pdf
- EU-Initiative klicksafe (Hg.) (2010): Computerspiele-Tipps für Eltern. Online verfügbar unter www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/Broschren_Ratgeber/ComSpiel_Eltern_NS_Download.pdf
- EU-Initiative klicksafe (Hg.) (2011): Internet- und Computerspielabhängigkeit: klicksafe-Tipps für Eltern. Online verfügbar unter www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/Broschren_Ratgeber/klicksafe_Flyer_Internetabhaengigkeit.pdf
- Farke, Gabriele (2011): Gefangen im Netz? Onlinesucht: Chats, Onlinespiele, Cybersex. Bern: Verlag Hans Huber.
- Farke, Gabriele; HSO 2007 e.V. (Hilfe zur Selbsthilfe für Onlinesüchtige und deren Angehörige) (Hg.) (2012): Eltern-Ratgeber bei Onlinesucht. Online verfügbar unter www.onlinesucht.de/elternratgeber-online.pdf
- Grüsser, Sabine M.; Thalemann, Ralf (2006): Computerspielsüchtig? Rat und Hilfe. Bern: Verlag Hans Huber.
- Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien (LPR Hessen) (Hg.) (o. J.): Digitale Spielwelten. Computer- und Videospiele als Unterrichtsthema. DVD aus der Reihe „Schule des Hörens und Sehens. Medienkompetenz für Lehrer“. Zu beziehen unter www.lpr-hessen.de/default.asp?m=101&s=1622
- Hänsel, Rudolf (2010): Game over! Wie Killerspiele unsere Jugend manipulieren. Berlin: Kai Homilius Verlag.
- Kolitzus, Helmut (2009): Wie gehen Familien sinnvoll und verantwortungsbewusst mit den Medien um? Leitsätze für hilfeschuchende Eltern. Online verfügbar unter www.rollenspielsucht.de/resources/Kolitzus.pdf

- Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) (Hg.) (2008): Mit Medien Leben: gewusst wie! Ausgabe 1: Computerspiele. Wissenswertes für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Online verfügbar unter www.lfmpublikationen.lfm-nrw.de/catalog/downloadproducts/computerspiele.pdf
- Niedersächsische Landesmedienanstalt (NLM) (Hg.) (2011): Unterrichtsentwurf zum Thema: Kostenlose Online-Spiele. Unterrichtsreihe. Online verfügbar unter www.nlm.de/fileadmin/dateien/medienkompetenz/u_materialien_pdf/onlinespiele/Unterrichtseinheit_kostenlose_onlinespiele.pdf
- Niedersächsische Landesmedienanstalt (NLM) (Hg.) (2011): Unterrichtsentwurf zum Thema: Was spielst du so? Unterrichtsreihe. Online verfügbar unter www.nlm.de/fileadmin/dateien/medienkompetenz/u_materialien_pdf/computerspiele/Unterrichtseinheit_computerspiele.pdf
- Plattform e.V.; Institut für Computerspiel – Spawnpoint (Hg.) (2010): Artworks-School. Materialliste. Online verfügbar unter www.artworks-community.de/materialliste
- Projektbüro „SCHAU HIN! Was Deine Kinder machen.“ (Hg.) (2009): Kinder im Sog der Spiele. Worauf Eltern achten sollten. Online verfügbar unter www.schauhin.info/fileadmin/content/pdf/downloadcenter/Ratgeber_Spiele/index.html
- Saferinternet.at; Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation (ÖIAT) (Hg.) (2010): Computerspiele. Elternratgeber. Tipps für den Alltag. Online verfügbar unter www.saferinternet.at/uploads/tx_simaterials/Elternratgeber_Computerspiele_01.pdf
- Schindegger, Tobias (2005): Computerspiele. Ein Ratgeber für Eltern, PädagogInnen und Medieninteressierte. Weimar: Bertuch Verlag.
- ServiceBureau Jugendinformation (Hg.) (2009): Ständig Stress um den PC. Broschüre für Eltern. Online verfügbar unter www.jugendinfo.de/toleranz/admin/attachviewer.php?typ=Thema&dateiorig=Computersucht+Eltern.pdf&dateiverzeichnis=20630&dateiname=f46644a9a89f3a2ba301f0af4c378008
- ServiceBureau Jugendinformation (Hg.) (2009): Ständig Stress um den PC. Broschüre für Jugendliche. Online verfügbar unter www.jugendinfo.de/toleranz/admin/attachviewer.php?typ=Thema&dateiorig=Computersucht+Jgd.pdf&dateiverzeichnis=20630&dateiname=8ae7a8898019851a0c56117c53c4ea0c
- Spielraum – Institut zur Förderung von Medienkompetenz, Fachhochschule Köln (Hg.) (2012): Spielraum-Materialien. Onlinematerialien und Downloads unter www.fh-koeln.de/spielraum/start/materialien
- Thüringer Landesmedienanstalt (TLM)(Hg.) (2011): GQ - Das große GameQuiz. Wissen über Games für die ganze Familie. Online verfügbar unter www.tlm.de/gamequiz

Anhang 3: Fragebogen der Online-Erhebung zu medienpädagogischen Praxisprojekten

Allgemeine Informationen

Bitte geben Sie allgemeine Informationen zum Projekt oder zur Maßnahme ein.

Titel des Projekts oder der Maßnahme

Veranstaltende Institution/Träger

Finanzierung

Zeitraum, in dem das Projekt stattgefunden hat oder seit wann es stattfindet, bzw. geplant ist. (Bitte jeweils Monat und Jahr angeben.)

Wie lässt sich das Format des Projekts/der Maßnahme beschreiben? (z.B. offen ausgeschrieben Workshop, Diskussionsrunde mit geschlossenem Teilnehmerkreis, etc.)

Link zu weiteren Informationen im Netz:

Gibt es sonst noch Veröffentlichungen über das Projekt (Bücher, Artikel o.ä.)?

Wird oder wurde das Projekt evaluiert?



Ja



Nein

Zielgruppen und Zielsetzung

1. Welche Zielgruppen werden im Rahmen der Projektaktivitäten vorwiegend angesprochen?

(Mehrfachnennung möglich)

- Mädchen
- Jungen
- Formal niedrige Bildung
- Formal höhere Bildung
- Spielaffine Zielgruppen
- Sonstige

2. Alter der Zielgruppen

Alter der Zielgruppen

3. Werden im Rahmen des Projekts über die primären Zielgruppen hinaus noch weitere angesprochen? (Mehrfachnennung möglich)

- Eltern
- Lehrkräfte
- JugendarbeiterInnen
- MultiplikatorInnen
- Sonstige

4. Benennen Sie bitte – gern auch stichpunktartig – die Hauptziele des Projekt/der Maßnahme (z.B. Förderung von Medienkompetenz, einem kreativen oder kritischen Umgang mit digitalen Spielwelten, Prävention, Förderung von Schlüsselkompetenzen, Bereicherung von Spielkultur, etc.).

5. Welche Aspekte standen oder stehen beim Projekt/der Maßnahme eher im Vordergrund? (Bitte ordnen Sie das Projekt/die Maßnahme auf den folgenden Skalen ein.)

1. Aspekte risikobehafteten Spielverhaltens

nicht im Vordergrund ● ● ● ● sehr im Vordergrund

2. Kompetenzförderliche, ressourcen- oder chancenorientierte Aspekte des Spielens

nicht im Vordergrund ● ● ● ● sehr im Vordergrund

Methoden

1. Benennen Sie bitte – gern auch stichpunktartig – die Methoden, die verwendet wurden oder werden (z.B. handlungsorientierte, erlebnispädagogische, sozialpädagogische, ...)?

2. Wurden im Projekt bzw. der Maßnahme Computerspiele gespielt? Wenn ja, welche?

Themen

1. Welche Arten, Formen oder Genres von Computerspielen wurden oder werden thematisiert?

2. Welche Themen wurden oder werden im Projekt behandelt? Bitte konkretisieren Sie wenn möglich oder nötig. (Mehrfachnennung möglich)

- Zusammenhänge von Spielen und Lernen:
- Soziale Aspekte (z.B. Vergemeinschaftungsformen, Peer-to-Peer):
- Wirtschaftliche Aspekte:
- Jugendschutzrelevante Fragestellungen (Kontakt-/Konfrontationsrisiken, Inhalte der Spiele) :
- Anregungen für kreative und/oder reflexive Auseinandersetzung mit Spielen (z.B. Gamedesign, Machinima, Game Comics, ...):
- Das zeitliche Ausmaß des Spielens:
- > Falls ja, welche Begriffe werden verwendet (z.B. Sucht, exzessives Spielen, Vielspielen, ...)?
- Rechtliche Fragestellungen (z.B. Urheberrecht, Verbraucherschutz, ...):
- Identitätsentwicklung (z.B. Geschlechterrollen):
- Sonstiges:

3. Welche Medienbereiche wurden oder werden darüber hinaus thematisiert (z.B. Gaming Communitys, Verknüpfungen zu Social Network Services, Spielermagazine, Tauschbörsen, ...)?

Vielen Dank für das Ausfüllen des Fragebogens! Wir würden Sie bitten, uns noch eine E-Mail-Adresse für Rückfragen zu nennen:

gefördert durch



Bayerisches Staatsministerium für
Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen

// Zukunftsministerium

Was Menschen berührt.