



6#digitalgamebasedlearning

Digitale Spiele im Deutschunterricht



6.1 Didaktischer Kommentar

Joachim Pfeiffer

Das Medium Computerspiel hat sich inzwischen zu einer Kulturtechnik entwickelt (vgl. Pias/Holtorf 2007), die beinahe so viel Ansehen und Verbreitung genießt wie der Film in Kino und Fernsehen. Seit 2008 wird der „Deutsche Computerspielpreis“ verliehen, die Computerspielindustrie ist mittlerweile in ihrer Bedeutung und im Umfang mit der Filmindustrie vergleichbar: So wird zur Entwicklung eines neuen Computerspiels nicht selten ein Budget von bis zu 100 Millionen Euro zur Verfügung gestellt, die Entwicklung kann mehrere Jahre dauern (Hofer/Bauer 2018, 402). Ob dieses Medium wirklich dabei ist, „zum Leitmedium des 21. Jahrhunderts aufzusteigen“ (Probst 2012), sei dahingestellt. Sicher ist aber, dass das Computerspiel zu einem wichtigen Kulturgut geworden ist, das sich in unglaublicher Geschwindigkeit weiterentwickelt und verändert und ein wachsendes Publikum anspricht. Computerspiele zählen inzwischen zu den meistgenutzten Medienformen überhaupt (vgl. Boelmann 2018, 318). Mit den Game Studies hat sich die Computerspielforschung auch als anerkanntes wissenschaftliches Forschungsfeld etabliert.

Die Bedenken von Eltern und Kolleg/-innen, die vor allem die Gewaltdarstellungen und das Suchtpotenzial von Computerspielen kritisieren, sind sicher ernst zu nehmen. Die Frage stellt sich insbesondere, inwiefern sich die Strukturen und Techniken digitaler Spiele auf schulische Lerngegenstände übertragen lassen. Sowohl die Medienwirkungsforschung als auch die im Entstehen begriffene Computerspieldidaktik (Kepser 2013) gehen jedoch von den immensen Lernpotenzialen „seriöser“ Computerspiele aus, in denen Kombinationsfähigkeit, Problemlösungskompetenz, Einfallsreichtum und antizipatorisches Denken geschult werden können. Geläufige didaktische Paradigmen wie Handlungsorientierung und entdeckendes Lernen sind *per se* in den meisten digitalen Spielen realisiert.

Insgesamt verfügen sie über ein großes Potenzial intrinsischer Motivation, das durch die interaktive Anlage der Spiele noch vergrößert wird. Petko gelangte auf der Grundlage von empirischen Studien zu der Aussage, „dass beim Lernen mit Games und Simulationen signifikant bessere Leistungen und signifikant positivere Einstellungen zum Lernen zu beobachten sind als bei den Lernenden der Kontrollgruppen, die in traditioneller Weise unterrichtet wurden“ (2018).

Im Literaturunterricht ist insbesondere die erzählerische Komponente von Computerspielen wichtig. Die meisten Spiele sind fiktionale Erzählmedien, die mehr oder weniger komplexe Erzählstrukturen aufweisen. Besonders interessant unter narratologischer Perspektive ist das nichtlineare Erzählen, das in Computerspielen häufig mehrere Erzählstränge eröffnet, da die Spieler/-innen sich selbst zwischen verschiedenen Optionen bzw. Erzählsträngen entscheiden können. Mit Fragen nach Erzählzeit, Erzählsituation, Erzählperspektive, Stoffen und Motiven, nach Selbstreferenzialisierung oder Formen des Fiktionsbruchs werden Schüler/-innen sozusagen spielerisch in anspruchsvolle Bereiche der Erzählanalyse eingeführt. Aus deutschdidaktischer Sicht ist von Interesse, „dass es sich bei Computerspielerzählungen

nicht um Erzählformen handelt, für die ein völlig neuartiges Analyseinstrument ohne Anknüpfungspunkte an bestehende Erzähltextanalysetechniken entwickelt werden muss, sondern vielmehr bestehende Methodiken zur Textanalyse genutzt werden können, um Computerspiele narratologisch zu fassen“ (Boelmann 2018, 315). Der medienspezifische Mehrwert der Spiele besteht in dem interaktiven Muster, das die Nutzer/-innen stärker an dem Spielverlauf beteiligt, als dies eine Erzählung oder ein Roman zu leisten vermag. Da Präsentations- und Handlungssequenzen einander ablösen, erleben die Spieler/-innen einen Wechsel von informativen/erzählerischen und handlungsorientierten Abschnitten, der den besonderen Reiz des Spiels ausmacht.

Multimediale Lernarrangements, in denen Kinder- und Jugendbücher in Medienverbänden integriert sind und mit Medien wie Hörspiel, Film, Computerspiel und Comic verbunden werden, erhöhen die Lernbereitschaft von Schüler/-innen, da sie deren medialer Wirklichkeit entsprechen (Hofer/Bauer 2018, 415 f.).

Auf diese Weise geht das didaktische Potenzial von Computerspielen weit über den Versuch hinaus, sie als wichtige Freizeitmedien der Schüler/-innen kritisch zu hinterfragen. Vielmehr sind sie als anspruchsvolle Medien anzusehen, die mit curricularen Aufgaben des Deutschunterrichts verbunden werden können. Erste Untersuchungen zu den „kompetenzfördernden Potenzialen“ von Computerspielen kommen zu dem Ergebnis, dass die Spiele nicht nur die kognitive, soziale und mediale, sondern auch die persönlichkeitsbezogene Kompetenz (Selbstbeobachtung, Selbstkritik, Identitätswahrung, emotionale Selbstkontrolle) und die Sensomotorik (Hand-Augen-Koordination, Reaktionsgeschwindigkeit) der Spieler/-innen verbessern können (vgl. Boelmann 2018, 322 f.).

Literatur:

- Boelmann, Jan M. (2018): Digitale Interaktions- und Handlungsmedien im Deutschunterricht. In: Volker Frederking/Axel Krommer/Thomas Möbius (Hg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Hohengehren, S. 313–336.
- Hofer, Stefan/Bauer, René (2018): Computerspiele im Deutschunterricht. In: Volker Frederking/Axel Krommer/Thomas Möbius (Hg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Hohengehren, S. 401–457.
- Kepser, Matthias (2013): Computerspielbildung. Auf dem Weg zu einer kompetenzorientierten Didaktik des Computerspiels. In: Jan M. Boelmann/Andreas Seidler (Hg.): Computerspiele als Gegenstand des Deutschunterrichts. Frankfurt/M., S. 13–48.
- Petko, Dominik (2008): Unterrichten mit Computerspielen. Didaktische Potenziale und Ansätze für den gezielten Einsatz in Schule und Ausbildung. In: MedienPädagogik 15. <https://pitt.lu/ext/unterrichten>.
- Pias, Claus/Holtorf, Christian (Hg.) (2007): Escape! Computerspiele als Kulturtechnik. Köln/Wien.
- Probst, Maxilian (2012): Ballern ist nicht alles. In: Die Zeit vom 6. Dezember 2012. <https://pitt.lu/ext/computerspiele>.

6.2 Unterrichtsplanung

01 | Thema der Einheit im Gesamtgefüge der Unterrichtssequenz

- Thema der Unterrichtsreihe: #digitallife
- Thema der Einheit: **#digitalgamebasedlearning – Computerspiele im Deutschunterricht**
- Die Unterrichtseinheit im Gesamtgefüge aller Einheiten der Unterrichtssequenz

Modul	#keinfiler	
	#ichhassedich	
	#bewegteballaden	
	#digitalgamebasedlearning	✓
	#gemeinsamlesen	

Da die Module nicht aufeinander aufbauen, können sie in beliebiger Reihenfolge durchgeführt werden. Aus diesem Grunde ist es der Lehrperson überlassen, ob sie mit dem Modul #digitalgamebasedlearning anfängt oder es zu einem späteren Zeitpunkt einsetzt.

02 | Bedingungsanalyse

- Lerngruppe: 6C und 6G – *cours de base* und *cours avancé*.
- Raum: Präsentationsmöglichkeit in Form eines Beamer, wahlweise steuerbar über einen Klassencomputer oder iPad.
- Eine wichtige Voraussetzung für diese Unterrichtseinheit besteht darin, dass die Schule einen Klassensatz an iPads besitzt, auf denen „Fortnite“ vorinstalliert ist. So soll vermieden werden, dass die SuS ein Spiel auf ihren Smartphones installieren und somit eventuell gegen den Willen ihrer Eltern verstoßen.
- Weder Schüler noch Lehrer brauchen besondere Vorkenntnisse im Bereich von Videospiele.
- Die Lehrperson sollte Brainstorming-Apps wie „Flipgrid“, Mentimeter oder Ähnliches kennen. Welche App eingesetzt wird, hängt von der Vorliebe der Lehrperson ab.
- Die Schüler sollten vertraut sein mit MS Teams und MS Forms.
- Zeit: 2 Doppelstunden (100 Minuten).

03 | Sachanalyse

Weltweit gibt es 2,5 Milliarden sogenannter Gamer. Und das Phänomen betrifft keineswegs nur männliche „Nerds“ – fast die Hälfte (46 %) der Computerspieler sind nämlich inzwischen weiblich¹. Computerspiele sind dementsprechend nicht mehr aus dem Alltag wegzudenken; der Gaming-Markt boomt und wird auch in den nächsten Jahren – aufgrund von zahlreichen bahnbrechenden Innovationen (wie z. B. „augmented reality“) – weiter wachsen. Computerspiele stehen zwangsläufig immer häufiger im Zentrum gesellschaftlicher Debatten. Dabei geht es meist um Fragen nach der gewaltauslösenden Wirkung von Computerspielen oder um Spielsucht und schulischen Misserfolg, aber auch um die Möglichkeiten, die Computerspiele als Lernmedium bieten.

Die KIM-Studie² aus dem Jahre 2016 verdeutlichte die enorme Bedeutung von Computerspielen, vor allem für die Gruppe der Zwölf- bis 13-Jährigen nachhaltig: 83 Prozent dieser Altersgruppe spielen regelmäßig digitale Computerspiele, davon 37 Prozent sogar mehr als eine Stunde am Tag! Man kann deshalb sicher ohne Umschweife behaupten, dass das Spielen in digitalen Fantasiewelten für viele Jugendliche eine faszinierende Alltagsbeschäftigung darstellt.



¹ Vgl. <https://pitt.lu/ext/gendergaming>.

² Vgl. <https://pitt.lu/ext/kimstudie>.

04 | Didaktische Analyse

- a. **Bezug zum Rahmenlehrplan – angestrebte Ziele und Kompetenzen:
Grundlagen – Auszüge aus den Rahmenlehrplänen der Klassenstufe:**

6C³

- LZC1 – Der Schüler kann Vorwissen aktivieren und inhaltsbezogene Hypothesen anstellen.
- LZC2 – Der Schüler kann unter Anleitung Informationen in der Bibliothek und im Internet recherchieren und aufbereiten.
- LZC3 – Der Schüler kann das Thema und den wesentlichen Inhalt von Sachtexten in den Hauptgesichtspunkten erfassen und aufgrund von Arbeitsaufträgen gesuchte Informationen in den Texten finden, markieren und ordnen.
- LZC4 – Der Schüler kann Informationen verknüpfen und somit Zusammenhänge erkennen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen.
- LZC5 – Der Schüler kann dem Handlungsverlauf von fiktionalen Hör- und Sehtexten folgen und den Texten mithilfe eines Fragebogens Informationen entnehmen (z. B. handelnde Figuren, Schauplätze, Ereignisse, Meinungen, Stimmungen, Handlungsstränge, Beziehungen der Figuren untereinander, Handlungsmotive ...).
- LZC6 – Der Schüler kann Fiktionalität und Realität in audiovisuellen Medien unterscheiden.
- LZC7 – Der Schüler zeigt Interesse an audiovisuellen und elektronischen Medien.
- LZC8 – Der Schüler kann Informationen beschaffen und adressatenbezogen weitergeben (Kurzvortrag, Referat). Dabei setzt er auch einfache Formen der Präsentation und Visualisierung (Tafel, Overhead, PowerPoint) sachgerecht ein.
- LZC9 – Der Schüler kann seinen eigenen Standpunkt sachlich darlegen und begründen.
- LZC10 – Der Schüler kann eigene Ansichten und Gefühle verständlich schildern.
- LZC11 – Der Schüler kann auf den Kommunikationspartner eingehen und Konflikte sprachlich lösen.
- LZC12 – Der Schüler kann sich mit konstruktiven Redebeiträgen im Unterricht einbringen.

³ Entnommen dem Rahmenlehrplan 6C. Vgl. <https://pitt.lu/ext/6c>.

6G⁴

- LZG1 – Der Schüler kann sprachlich, thematisch und strukturell kontinuierliche und diskontinuierliche Texte sowie Bilder entschlüsseln.
- LZG2 – Er kann diesen Medien Informationen entnehmen, Zusammenhänge herstellen und kritisch damit umgehen.
- LZG3 – Er kann fremde Standpunkte wahrnehmen, nachvollziehen und mit eigenen Ansichten vergleichen.
- LZG4 – Der Schüler kann sich an Gesprächen über vertraute Themen des Alltags verständlich beteiligen und eigene Standpunkte nachvollziehbar darlegen.
- LZG5 – Der Schüler kann eigene Redebeiträge planen, ausführen und die Wirkung eigener und fremder Redeweisen reflektieren.
- LZG6 – Der Schüler kann eigene Lese- und Medienerfahrungen sowie -interessen (bevorzugte Genres, mediale Angebote, Themen, Autorinnen/Autoren) beschreiben und bewerten.
- LZG7 – Der Schüler hat die Methodenkompetenz, mediale Formate unterschiedlichster Art zu verstehen, zu nutzen, zu analysieren, zu interpretieren und zu bewerten.

Lernziele aus dem Medienkompass⁵

- MK1– Informationen und Daten: 1.1 Daten, Informationen und digitale Inhalte recherchieren, 1.2 Daten, Informationen und digitale Inhalte analysieren und bewerten; 1.3 Daten, Informationen und digitale Inhalte speichern und verwalten; 1.4 Daten, Informationen und digitale Inhalte verarbeiten.
- MK2 – Kommunikation und Zusammenarbeit: 2.1 Mit anderen zusammenarbeiten; 2.2 Daten, Informationen und digitale Inhalte teilen und publizieren.
- MK3 – Erstellung von Inhalten: 3.2 Multimediale Dokumente erstellen.
- MK4 – Datenschutz und Sicherheit: 4.3 Gesundheit, Wohlbefinden und Umwelt schützen.
- MK5 – Digitale Welt: 5.2 Verantwortungsvoll und kreativ mit digitalen Medien umgehen.

⁴ Vgl. <https://pitt.lu/ext/6g>, <https://pitt.lu/ext/6g2>.

⁵ Vgl. <https://pitt.lu/ext/medienkompass>.

Aus diesen Grundlagen entwickelte konkrete Lernziele für die Unterrichtseinheit:

6C

Die LZ 1-8 sind implizit in der Unterrichtseinheit enthalten, dienen aber lediglich zur Vorbereitung der Lernziele 9-12.

6G *cours de base und cours avancé:*

Die LZ 1-3 sind implizit in der Unterrichtseinheit enthalten, dienen aber lediglich zur Vorbereitung der Lernziele 4-7.

Medienkompass:

Alle aus dem Medienkompass angestrebten Lernziele sind in den beiden Unterrichtseinheiten inhärent enthalten.

b. Didaktische Relevanz und Begründung

Die Sachanalyse dürfte bereits verdeutlicht haben, welche enormen Potenziale in der Zunutzemachung von digitalen, spielebasierten Unterrichtsformen für die Schüler einer 6e liegen können.

Doch was versteht man eigentlich unter Digital Game-Based Learning?⁶ Digital Game-Based Learning (DGBL) kann in gewisser Weise als die Verschmelzung von Wissensvermittlung mit digitalen Computerspielen bezeichnet werden. Das DGBL möchte hierbei das Lern- und Motivationspotenzial von Computerspielen nutzen, um Wissen und Kompetenzen zu erarbeiten, die auch in der „realen Welt“ von Bedeutung sind. Der Spielspaß des Computerspiels, der dem angeborenen Spieltrieb vieler Kinder und Jugendlicher entgegenkommt, ermöglicht es, Schulwissen, wie z. B. Vokabeln, unregelmäßige Verben, Rechtschreibregeln usw., auf eine spielerische und daher motivationsstärkende Weise zu vermitteln, um nachhaltige Lernzuwächse zu generieren. Computerspiele sind hierbei ohne Weiteres dazu in der Lage, differenzierte kognitive Anforderungen an den Spieler zu stellen. So verlangen sie z. B. analytisches, taktisches und strategisches Vorgehen und sind auf diese Weise bestens dazu geeignet, auch komplexe Inhalte erfolgreich zu vermitteln. Darüber hinaus können sie kollaborative Verhaltensweisen und Denkstrukturen bei den Schülern fördern.

⁶ Vgl. <https://pitt.lu/ext/gedaddel>.

Während für die Schüler oftmals ausschließlich der Funfaktor von diesen Spielen im Vordergrund steht, sehen Erwachsene häufig nur die Gefahren. Interessanterweise verkennen beide Parteien aufgrund dieser extremen Polarisierung die handfesten Chancen für spielerischen und nachhaltigen Lernerwerb, die selbst gängige Computerspiele ohne anvisierten pädagogischen Nutzen bieten.

Im Rahmen der vorliegenden Unterrichtseinheit soll deshalb ein Bewusstsein für die Risiken und Chancen von Computerspielen geschaffen werden, das es den Schülern ermöglicht, Verantwortung für ihr eigenes Handeln in Bezug auf Computerspiele zu übernehmen. Mit anderen Worten: Die vorliegende Unterrichtsreihe ist keine bloße Aufforderung zum Spielen, sondern bildet viel eher eine objektive Metareflexion zum Spiel und sensibilisiert den Schüler für die mannigfaltigen Perspektiven, die man gegenüber diesem und anderen Computerspielen einnehmen kann. Auf diese Weise lernt der Schüler (in Ansätzen), dass jedes Thema vielfältige Facetten hat, die es zu verinnerlichen gilt, bevor man sich eine tragfähige eigene Position zu einem Sachverhalt anmaßen kann. Gleichzeitig wird der Schüler dazu gebracht, diesen Denkprozess über diverse interaktive Unterrichtsaktivitäten immer wieder mündlich zu artikulieren. So wird der Schüler quasi unmerklich an das Argumentieren herangeführt, das dann in der 5e, vor allem aber in der 4e, weiter vertieft wird.

c. Didaktische Reduktion

Die Relevanz von Videospiele im Alltag der Schüler einer 6e, die sich im Alter zwischen zwölf und 15 Jahren befinden, steht außer Frage. Dabei hat sich ihnen das Spiel „Fortnite“ zu einem besonders beliebten Videospiele in den letzten Jahren entwickelt. Gleichzeitig stehen Eltern und Lehrer diesem Phänomen äußerst kritisch gegenüber und dies – wie in der Sachanalyse angedeutet – aus gutem Grund. Hierbei dennoch eine Brücke zu schlagen zwischen der Faszination der Jugendlichen an dem Spiel und der Skepsis der Erwachsenen gegenüber demselben, steht im Zentrum dieser Unterrichtseinheit.

Da das Feld der Computerspiele ein weites und „Fortnite“ gleichzeitig so beliebt ist, dient es als Ausgangspunkt für die vorliegende Unterrichtseinheit. In dieser werden die Schüler zu einer Reflexion über das Spiel und ihr eigenes Spielverhalten angeregt, ohne direkt mit dem erhobenen Zeigefinger zu drohen. Hierbei sollen sie sich über das Beschreiben und Analysieren des Spiels mit „Fortnite“ auseinandersetzen und abschließend in einem Rollenspiel die unterschiedlichen Einstellungen zum Spiel diskutieren. Auf diese Weise lernen die Schüler, sich zu dieser Thematik zu positionieren sowie eigene und fremde Argumente gegeneinander abzuwägen. Dieser Denkprozess soll es ihnen ermöglichen, Verständnis für gänzlich unterschiedliche Positionen aufzubringen und künftig vielleicht eher Kompromisse einzugehen.

05 | Methodische Analyse

1. Doppelstunde

Einstieg – Sozialform: Unterrichtsgespräch; Methode: Bildimpuls zur Aktivierung des Vorwissens zum Spiel „Fortnite“

- Die SuS betrachten das „Fortnite“-Icon und sammeln spontane Eindrücke sowie eventuell vorhandenes Vorwissen in der App „Flipgrid“.

Erarbeitung I – Sozialform: Gruppenarbeit; Methode: Gelenktes Spiel

- Die SuS spielen das Spiel „Fortnite“ in Vierergruppen mit dem Ziel, den Spielablauf (Personen, Orte, Aufgaben ...) möglichst genau zu beschreiben, um so zu ergründen, worin die Faszination dieses spezifischen Spiels liegt. Ihre Antworten halten sie auf einem (digitalen) Arbeitsblatt fest.

Sicherung I – Sozialform: Unterrichtsgespräch; Methode: Feedback via „Flipgrid“

- Die SuS stellen pro Gruppe (max. 3) ihre Antworten vor, sodass sie (kurz) diskutiert und miteinander verglichen werden können.

Erarbeitung II – Sozialform: Gruppenarbeit; Methode: Brainstorming via „Flipgrid“;

- Die SuS überlegen sich in ihrer Vierergruppe anhand der ihnen ausgeteilten Kriterien für ein gutes Erklärvideo, wie sie einem Außenstehenden „Fortnite“ näherbringen könnten.
 - Relevante Kriterien für ein gutes Erklärvideo sind z. B.:
 - > Aufbau
 - > Länge
 - > Videoqualität
 - > Sprache
 - > Unterhaltungswert
 - > Korrektheit

Sicherung II – Sozialform: Unterrichtsgespräch; Methode: Feedback

- Im Plenum werden einige Ideen hinsichtlich der geforderten Kriterien diskutiert und kommentiert.

Erarbeitung III – Sozialform: gelenkte Gruppenarbeit; Methode: Videodreh

- Die Schüler drehen ein Erklärvideo zu „Fortnite“, dies anhand der etablierten Kriterien und ihrer eigenen Ideen zur kreativen Umsetzung.
- Der Lehrer fungiert während dieser längeren Unterrichtsphase als ständiger Lernprozessbegleiter, indem er den Schülern zielführende Ratschläge gibt, auf mögliche Mängel aufmerksam macht und bei Fragen und auftretenden Problemen weiterhilft.

Sicherung III – Sozialform: Einzelarbeit; Methode: Teilen und bewerten der einzelnen Videos via MS Teams und MS Forms

- Teilen: Die SuS legen ihr Video im Sharepoint von MS Teams ab, sodass es für alle anderen Schüler verfügbar ist.
 - Sollten hierbei Schwierigkeiten auftreten, können die Schüler ihre Videos über Airdrop mit der Lehrperson teilen, die diese dann im Sharepoint ablegt.
- Bewerten: Die Schüler erhalten via MS Forms einen digitalen Fragebogen, mit dem sie die einzelnen Erklärvideos kriteriengeleitet auf einer Skala qualitativ einordnen können.

2. Doppelstunde

Einstieg – Sozialform: Lehrervortrag; Methode: Zusammenfassung der Umfrageergebnisse

- Der Lehrer stellt den Schülern die detaillierte Analyse der Umfrage vor und kürt das Gewinnervideo. Danach leitet er zu der Erarbeitungsphase I über, indem er die Schüler mit einigen provokativ-kritischen Kommentaren zum Spiel „Fortnite“ konfrontiert.

Erarbeitung I – Sozialform: Gruppenarbeit; Methode: Internetrecherche

- Die SuS bekommen in Vierergruppen den Auftrag, eine Internetrecherche zu den unzweifelhaft positiven Auswirkungen von „Fortnite“ auf den Spieler durchzuführen. Ihre Argumente halten sie auf dem digitalen Arbeitsblatt fest, das während der beiden Doppelstunden genutzt wird.

Sicherung I – Sozialform: Unterrichtsgespräch; Methode: Gegenüberstellung

- Die von den Schülern recherchierten positiven Aspekte des Spiels „Fortnite“ werden den zuvor bereits geäußerten kritischen Stimmen gegenübergestellt. Auf diese Weise soll den Schülern verdeutlicht werden, dass es zu jedem beliebigen Thema ganz unterschiedliche Argumentationslinien gibt, die aber allesamt ihre Berechtigung haben können.

Erarbeitung II – Sozialform: Gruppenarbeit; Methode: Rollenspiel

- Die SuS erhalten den Arbeitsauftrag, ein Rollenspiel vorzubereiten und einzustudieren, das die unterschiedlichen Positionen zu „Fortnite“ exemplarisch darstellt. Dies kann von einer Expertenrunde im Fernsehen bis hin zu einem Familiengespräch am Küchentisch alles beinhalten. Dazu erstellen sie zunächst ein Skript, in dem sie ihre Ideen und den Verlauf des Gesprächs festhalten. Dieses Skript zeigen sie der Lehrperson und anschließend üben sie das Rollenspiel kurz ein.
- Der Lehrer übernimmt in dieser längeren Unterrichtsphase erneut die Rolle des Lernbegleiters, indem er die SuS bei der Konzeption ihres jeweiligen Rollenspiels beratend unterstützt.

Sicherung II – Sozialform: Vortrag im Plenum mit anschließendem Unterrichtsgespräch; Methode: Rollenspiel

- Zwei Gruppen werden nach dem Zufallsprinzip ausgewählt, um ihr Rollenspiel vor der Klasse vorzutragen. Im Anschluss an jedes Rollenspiel erhalten die Schüler Feedback aus dem Plenum.
- Synthese und Bilanz der beiden Doppelstunden – Sozialform: Unterrichtsgespräch; Methode: Diskussion.
- Die SuS diskutieren gemeinsam mit der Lehrperson kritisch über den Umgang mit und die verschiedenen Einstellungen zu „Fortnite“. Hierbei soll ein Verständnis für unterschiedliche Positionen herausgearbeitet werden. Gleichsam wird so noch einmal die gesamte Unterrichtseinheit (2 Doppelstunden) reflektiert.

06 | Differenzierungsmöglichkeiten

Die Differenzierung wird in den beiden Doppelstunden über die zur Verfügung gestellten digitalen Arbeitsblätter gewährleistet. Dies kann beispielsweise über unterschiedlich ausführliche Hilfestellungen, vereinfachte Sprache oder einen unterschiedlich hohen Strukturierungsgrad der Materialien geschehen.

07 | Im Rahmen der Unterrichtsreihe zu erfüllende Qualitätskriterien

- a. Luxemburgspezifisch: Computerspiele sind ein länderübergreifendes Phänomen, das auch und gerade luxemburgische Schüler betrifft, die im internationalen Vergleich fast schon privilegiert sind, was ihre Ausstattung mit digitalen Geräten und Breitbandinternet angeht.
- b. Digitale Komponente: Die Schüler bekommen die Möglichkeit, ein Computerspiel zu spielen, im Internet zu recherchieren, ein Erklärvideo zu drehen, sie werden mit MS Teams und MS Forms sowie mit der App „Flipgrid“ konfrontiert.
- c. Interaktiv: Die Interaktivität wird über die unterschiedlichen, im Präsenzunterricht eingesetzten Sozialformen und Unterrichtsaktivitäten mehr als gewährleistet.
- d. Differenzierend: Es stehen Aufgaben in den jeweiligen Niveaustufen zur Verfügung, die die unterschiedlichen Leistungsniveaus der SuS sowohl von der Komplexität der Aufgabenstellung her also auch von der geleisteten Hilfestellung berücksichtigen.
- e. Faire Leistungsbewertung von alternativen Lernprodukten: Die Evaluation erfolgt kriteriengeleitet und differenziert sowohl quantitativ als auch qualitativ je nach Niveaustufe.
- f. Medienkompetenzrahmen: Vgl. die angestrebten Lernziele des Medienkompetenzrahmens innerhalb der didaktischen Analyse des vorliegenden Dokuments (Punkt 4).
- g. 4-K-Modell: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, Kritisches Denken. Dem 4-K-Modell wird in mannigfacher Weise durch die unterschiedlichen Sozialformen und Unterrichtsaktivitäten Rechnung getragen. So fördert beispielsweise das Rollenspiel, das am Ende der vorliegenden Unterrichtseinheit steht, gleich alle 4 Ks auf einmal.

08 | Stundenverlaufsplan

Der Stundenverlaufsplan ist die Synthese der Punkte 3–7 und sollte in die folgende Tabelle eingetragen werden:

Lernziel, Kompetenz	Phase	Inhalt	Sozialform	Medien	Zeit
1. Doppelstunde	Einstieg, Erarbeitungsphase, Ergebnissicherung, Vertiefung, Hausaufgabe ...		Frontalunterricht, Unterrichtsgespräch, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit	Overhead, PC, iPad, Arbeitsblatt, Tafel ...	
	Einstieg	Den SuS wird ein Bildimpuls in Form des Icons der „Fortnite“-App gezeigt. Sie schildern ihre etwaigen Erfahrungen mit dem Spiel.	Unterrichtsgespräch	Beamer, „Flipgrid“	5'
	Erarbeitungsphase I	Die SuS spielen das Spiel „Fortnite“ und halten gleichzeitig ihre Eindrücke mithilfe der W-Fragen auf einem digitalen Arbeitsblatt fest.	Gruppenarbeit	iPad mit vorinstalliertem Spiel „Fortnite“, (digitales) Arbeitsblatt	20'
	Sicherung I	Die Antworten der SuS auf die W-Fragen werden kurz besprochen und gesammelt.	Unterrichtsgespräch	Beamer, iPad, „Flipgrid“	8'
	Erarbeitungsphase II	Die Schüler sammeln Ideen, wie man anhand der Kriterien für ein gutes Erklärvideo einem Außenstehenden „Fortnite“ beschreiben könnte.	Gruppenarbeit	Beamer, iPad, (digitales) Arbeitsblatt, „Flipgrid“	10'
	Sicherung II	Die Ideen der SuS werden gesammelt und diskutiert.	Unterrichtsgespräch	Beamer, iPad	7'
	Erarbeitungsphase III	Die SuS erstellen ein Erklärvideo zu „Fortnite“. In dieser Phase überprüft die Lehrperson fortwährend den Fortschritt der einzelnen Gruppen.	Gruppenarbeit	iPad und/oder Smartphone	40'
	Sicherung III	Die SuS teilen die erstellten Videos mit dem Rest der Klasse.	Einzelarbeit mit Unterstützung der Lehrperson	iPad, MS Teams	8'
	Hausaufgabe	Die SuS sollen sich die einzelnen Videos anschauen und anhand von MS Forms qualitativ einschätzen.	Einzelarbeit	Smartphone oder Computer, MS Forms	2'
				Gesamt	100

Lernziel, Kompetenz	Phase	Inhalt	Sozialform	Medien	Zeit
2. Doppel- stunde	Einstieg	Die Resultate der Umfrage mit MS Forms werden besprochen und das Gewinnervideo noch einmal gezeigt. Die SuS erhalten überleitend zur Erarbeitung 1 einige kritische Aussagen zu „Fortnite“.	Lehrervortrag	Beamer, iPad, MS Forms	10'
	Erarbeitung I	Die Schüler recherchieren (im Internet) unzweifelhaft positive Aspekte des Videospiele und halten diese fest.	Gruppenarbeit	Beamer, iPad	20'
	Sicherung I	Den zuvor gezeigten kritischen Aussagen werden die positiven Bewertungen von „Fortnite“ gegenübergestellt.	Unterrichtsgespräch	Beamer, iPad	10'
	Erarbeitung II	Die SuS bereiten ein Rollenspiel vor, das die unterschiedlichen Positionen berücksichtigt.	Gruppenarbeit	Arbeitsblatt, iPad	30'
	Sicherung II	Zwei Gruppen präsentieren ihre jeweiligen Rollenspiele. Diese werden anschließend kurz diskutiert.	Vortrag im Plenum, Unterrichtsgespräch		20'
	Synthese und Bilanz der gesamten Unterrichtseinheit	Die SuS diskutieren über den Umgang mit und die verschiedenen Einstellungen zu „Fortnite“.	Unterrichtsgespräch		10'
				Gesamt	100

6.3 Materialien

6eC / 6eG – *cours avancé* ★☆☆

- a. **„Fortnite“ ist sicherlich eines der erfolgreichsten Spiele der Welt. Nicht zuletzt deshalb werden wir uns nun auch im Deutschunterricht etwas intensiver mit dem Phänomen beschäftigen. Was weißt du über das Spiel?**
- Sieh dir die Grafik zum Spiel genau an. Kennst du das Spiel überhaupt? Magst du es? Welche spontanen Eindrücke und Gefühle kommen dir zu „Fortnite“ in den Sinn? Wie beliebt ist es bei deinen Freunden?
 - Beteilige dich am Unterricht und notiere deine spontanen Gedanken zu diesem Computerspiel in der App „Flipgrid“. Zusätzlich kannst du deine Ideen auch gleich hier auf diesem Arbeitsblatt notieren.
 - Für diese einfache Aufwärmübung hast du insgesamt fünf Minuten Zeit.



Was mir zu „Fortnite“ spontan einfällt:

6eC / 6eG – *cours avancé* ★☆☆

- b. **Um die Faszination eines Computerspiels zu verstehen, muss man es natürlich spielen! Hierzu haben du und drei deiner Klassenkameraden nun 20 Minuten Zeit. Aber die Schule wäre nicht die Schule, wenn das Ganze nicht mit ein wenig Arbeit verbunden wäre ...**
- Du und dein Team sollt während des Spielens die folgende Frage beantworten: Was macht eigentlich die Faszination von „Fortnite“ aus?
 - Um diese Frage für jeden nachvollziehbar zu beantworten, kann es von Vorteil sein, wenn ihr die im Spiel vorkommenden Personen, Orte und Aufgaben bei eurer Antwort berücksichtigt.
 - Eure Antworten könnt ihr gleich hier notieren. Und beteiligt euch später am Unterricht, denn euer Lehrer wird die interessantesten Antworten später in der App „Flipgrid“ sammeln. Vielleicht sind dann auch eure Ideen dabei.



6eC / 6eG – cours avancé ★★☆☆

- c. **Ihr habt euch sicher bereits die Kriterien für ein gutes Erklärvideo durchgelesen. Aber natürlich wird auch diesmal wieder etwas mehr von euch verlangt ... :-)** Ihr müsst nämlich jetzt gleich selbst ein Erklärvideo zu „Fortnite“ drehen, in dem ihr eine fiktive Person so gut wie möglich über das Spiel informiert. Keine leichte Aufgabe!
- Bevor es losgehen kann, braucht ihr selbstverständlich einen Plan! Wie genau wollt ihr vorgehen, ohne dabei die sechs Qualitätskriterien für ein gutes Erklärvideo aus den Augen zu verlieren?
 - Mit welchem Gerät wollt ihr filmen? Nur so als Tipp: Ein Handy ist völlig ausreichend.
 - Was genau soll in eurem Video vorkommen?
 - Wie lange soll das Video maximal dauern?
 - Wer sagt was wann?
 - Es darf keinesfalls langweilig werden. Wie wollt ihr das verhindern?
 - Alles, was ihr sagt, muss auch inhaltlich korrekt sein!
 - Für die Erstellung eures Plans habt ihr zehn Minuten Zeit.
 - Danach werden euer Plan und die Pläne der anderen Schüler in der Klasse diskutiert. Und erst dann geht es mit dem Videoreh los.
 - Gebt euch Mühe mit eurem Video, denn es wird an einem Klassenwettbewerb teilnehmen, bei dem das informativste und unterhaltsamste Video gewinnt.

Qualitätskriterien für ein gutes Erklärvideo:

- | | |
|------------------|---|
| 1. Aufbau | 4. Sprache |
| 2. Dauer | 5. Unterhaltungswert |
| 3. Videoqualität | 6. Korrektheit der vermittelten Informationen |

Unser Plan für das Erklärvideo

6eC / 6eG – cours avancé ★★☆☆

- d. **Das Spiel „Fortnite“ wird gerade von Erwachsenen durchaus kritisch gesehen. Das zeigen die Kommentare, die du auf dieser Seite lesen kannst. Doch ist das alles nicht viel zu negativ und einseitig?**
- Führt in eurem Team eine Internetrecherche durch und macht euch hierbei auf die Suche nach den unzweifelhaft positiven Auswirkungen von „Fortnite“ auf den Spieler.
 - Werdet ihr vielleicht sogar besser in Mathe, wenn ihr regelmäßig „Fortnite“ spielt? Keine Ahnung, aber das Internet liefert euch sicher Antworten hierzu ... Das Internetvideo hier unten links auf dieser Seite kann euch sicher dabei helfen.
 - Für die Bearbeitung dieser anspruchsvollen Aufgabe habt ihr 20 Minuten Zeit. Eure Antworten könnt ihr in der Tabelle auf der nächsten Seite notieren. Ergänzt dann auch gleich noch die fehlenden negativen Argumente.

„Einige Spiel-Features können für Kinder Risiken darstellen. Zum einen ist Waffengewalt bei ‚Fortnite‘ oft zwingendes Mittel zum Sieg. Spieler/-innen können sich zwar verstecken, anderen aus dem Weg gehen oder ihre Teammitglieder auf Gegner/-innen schießen lassen. Auf Dauer ist das Spiel jedoch auf das Schießen ausgelegt.“
 Vgl. <https://pitt.lu/ext/fortnite>

„Ein weiterer Risikofaktor sind In-Game-Käufe. Mit einer virtuellen Währung können individuelle Skins gekauft, also die eigene Spielfigur optisch aufgewertet werden. Da die virtuelle Währung durch Spielfortschritte nur langsam verdient werden kann, ist die Verlockung groß, reales Geld in solche Erweiterungen zu investieren.“
 Vgl. <https://pitt.lu/ext/fortnite>

„‚Fortnite‘ hat eine integrierte Chatfunktion: Spieler/-innen können mit Fremden aus aller Welt in Kontakt treten – ohne irgendeine Form der Moderation, die vor unerwünschten und unangemessenen Kommentaren und Fragen schützt. So können sich gegeneinander Kämpfende leicht beleidigen und bedrohen.“
 Vgl. <https://pitt.lu/ext/fortnite>

„Anlass für Anfeindungen kann die Ausstattung der Spielfiguren sein. Wer ‚Fortnite‘ im Startoutfit spielt, wird als Default beschimpft. Eine Bezeichnung, die sich mittlerweile auch in den alltäglichen Sprachgebrauch der jüngeren Generationen geschlichen hat. Übersetzt bedeutet es etwa „Standard“. Durch ‚Fortnite‘ kann also der Gedanke, teure Markenkleidung besitzen zu müssen, um in der Peer-Group cool zu sein, vom echten Leben auf die Onlinewelt übertragen werden.“

<https://pitt.lu/ext/fortnite>

Fünf Gründe, warum das Spielen von „Fortnite“ gut für uns ist.



Positive und negative Aspekte des Spiels „Fortnite“ eine Gegenüberstellung			
	POSITIV	NEGATIV	KOMMENTAR
1		Fördert Gewaltbereitschaft	
2		Verleitet zum	
3		Die Spieler über die Chatfunktion	
4		Es werden vermittelt	
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Unsere Bilanz zu „Fortnite“

6eC / 6eG – *cours avancé* ★★☆☆

c. Am Ende der Unterrichtseinheit zum „Digital Game-Based Learning“ steht die ultimative Herausforderung: In eurer Vierergruppe sollt ihr nun nämlich ein Rollenspiel vorbereiten und einstudieren, das die unterschiedlichen Positionen zu „Fortnite“ verdeutlicht. Eine anspruchsvolle, aber sicherlich auch lustige Aufgabe. Gebt euer Bestes!

- Ihr müsst eine Art Drehbuch erstellen. Ansonsten wird euer kurzes Rollenspiel im Chaos enden und die einzelnen Positionen werden nicht deutlich.
- Spielt euer Rollenspiel einfach zu Hause am Küchentisch. Oder seid etwas mutiger und lasst eure Figuren in einer Talkshow im Fernsehen auftreten.
- Natürlich sollt ihr Spaß bei dem Rollenspiel haben. Vergesst dennoch nicht, dass man die einzelnen Positionen, die man gegenüber „Fortnite“ einnehmen kann, anhand der Figuren erkennen muss.
- Seht euch als kleine Inspiration den folgenden Drehbuchszug an und verfasst dann euer eigenes Drehbuch!
- Für diese komplexe und anspruchsvolle Aufgabe habt ihr 30 Minuten Zeit.
- Selbstverständlich werden im Anschluss auch zwei bis drei Rollenspiele in der Klasse dargeboten!



Abendessen im Hause Schmidt

Tochter: Ich hab so langsam die Nase voll von dem nervigen Lärm, wenn du ständig dieses debile, gewaltverherrlichende „Fortnite“ spielst. Trag doch Kopfhörer, wenn du schon nicht auf den Unsinn verzichten kannst.

Provokativ beugt sich der Sohn des Hauses zu seiner Schwester über den Tisch.

Sohn: Oh, ja, wenn du stundenlang Schminktippis via YouTube in alle Welt schickst, geht es im Vergleich ja ungemein intellektuell zu. Dein Geblubber über Lippenstifte und Cremes nervt mich genauso.

Tochter: Aber ich verplempere mein Taschengeld nicht mit YouTube.

Der Vater, der bislang geschwiegen hat, nimmt sich die Butter und blickt dann verärgert beide an.

Vater: So, jetzt beruhigt ihr euch beide mal. Was ist denn so debil und gewalttätig an dem Spiel? Und inwiefern verplempert er sein Geld damit? Das würde mich doch mal interessieren.

Mutter: Im Spiegel der letzten Woche gab es einen langen Artikel dazu. Na ja, das Spiel wird schon sehr kontrovers gesehen. Häufigster Kritikpunkt: Es ist ein sogenanntes „Ballerspiel“. Letztlich gewinnt derjenige, der die meisten Mitspieler abknallt. Und das ist ja nun wirklich ...

6eG – *cours de base* ★☆☆☆

a. „Fortnite“ ist sicherlich eines der beliebtesten Spiele der Welt. Deshalb werden wir uns nun auch im Deutschunterricht mit „Fortnite“ beschäftigen. Was weißt du über das Spiel?

- Sieh dir die Grafik auf dieser Seite genau an. Kennst du das Spiel überhaupt? Magst du es? Was fällt dir zu „Fortnite“ ein? Wie beliebt ist es bei deinen Freunden?
- Beteilige dich am Unterricht und notiere deine Gedanken zu „Fortnite“ in der App „Flipgrid“.
- Zusätzlich kannst du deine Ideen auch gleich hier auf diesem Arbeitsblatt notieren.
- Für diese einfache Aufgabe hast du fünf Minuten Zeit.



Wenn ich an „Fortnite“ denke, dann ...

6eG – cours de base ★☆☆

- b. **Um den Reiz eines Computerspiels zu verstehen, muss man es spielen! Hierzu haben du und drei deiner Freunde nun 20 Minuten Zeit. Aber ihr müsst auch noch eine kleine Aufgabe erledigen ...**

- Warum habt ihr so viel Spaß mit „Fortnite“? Was macht den Reiz aus?
- Tipp: Denkt bei eurer Antwort an die Personen, Orte und Aufgaben, die im Spiel auftauchen.
- Eure Antworten könnt ihr gleich hier aufschreiben. Und beteiligt euch später am Unterricht, denn euer Lehrer wird die interessantesten Antworten in der App „Flipgrid“ sammeln. Hoffentlich sind dann auch eure Ideen dabei.



„Fortnite“ ist so cool, weil ...

6eG – cours de base ★☆☆

- c. **Ihr habt euch sicher bereits die Kriterien für ein gutes Erklärvideo durchgelesen. Aber natürlich wird auch diesmal wieder etwas mehr von euch verlangt ... ;-) Ihr müsst nämlich jetzt gleich selbst ein Erklärvideo zu „Fortnite“ drehen, in dem ihr eine fiktive Person so gut wie möglich über das Spiel informiert. Keine leichte Aufgabe!**

- Bevor es losgehen kann, braucht ihr selbstverständlich einen Plan! Wie genau wollt ihr vorgehen, ohne dabei die sechs Qualitätskriterien für ein gutes Erklärvideo aus den Augen zu verlieren?
- Mit welchem Gerät wollt ihr filmen? Nur so als Tipp: Ein Handy ist völlig ausreichend.
- Was genau soll in eurem Video vorkommen?
- Wie lange soll das Video maximal dauern?
- Wer sagt was wann?
- Es darf keinesfalls langweilig werden. Wie wollt ihr das verhindern?
- Alles, was ihr sagt, muss auch inhaltlich korrekt sein!
- Für die Erstellung eures Plans habt ihr zehn Minuten Zeit.
- Danach werden euer Plan und die Pläne der anderen Schüler in der Klasse diskutiert. Und erst dann geht es mit dem Videodreh los.
- Gebt euch Mühe mit eurem Plan, denn euer Video nimmt später an einem kleinen Wettbewerb teil! Über das beste Video wird in der Klasse abgestimmt!

Ein gutes Erklärvideo ...

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1. ... hat einen klaren Aufbau! | 4. ... hat eine gute Tonqualität! |
| 2. ... dauert nicht zu lange! | 5. ... ist nicht langweilig! |
| 3. ... hat eine gute Bildqualität! | 6. ... enthält nur Informationen, die auch stimmen! |

Der Plan für unser Video

6eG – cours de base ★★☆☆

d. **Das Spiel „Fortnite“ wird von Eltern nicht so gern gesehen. Das zeigen die Kommentare, die du hier unten auf dieser Seite lesen kannst. Doch haben die Erwachsenen mit dieser Kritik wirklich Recht? Und gibt es nicht auch positive Sachen, die man zu „Fortnite“ sagen kann?**


- Führt in eurem Team eine kleine Internetrecherche durch. Was ist denn positiv an „Fortnite“? Worin wird man besser, wenn man das Spiel regelmäßig spielt? Lernt man vielleicht sogar etwas durch das Spiel?
- Werdet ihr vielleicht sogar besser in Mathe? Keine Ahnung, aber das Internet liefert euch sicher Antworten ... ;-) Das Video unten links auf dieser Seite kann euch dabei helfen.
- Für die Bearbeitung dieser anspruchsvollen Aufgabe habt ihr 20 Minuten Zeit. Eure Antworten könnt ihr in der Tabelle auf der nächsten Seite notieren. Ergänzt dann auch noch die fehlenden negativen Argumente.

„Fortnite‘ macht unsere Kinder böse und gewalttätig. Es geht doch nur darum, seine Mitspieler abzuknallen. Der brutalste Killer gewinnt!“

„Fortnite‘ zieht unseren Kindern das Geld aus der Tasche. Wer schneller im Spiel vorankommen will, muss richtiges Geld investieren, um sich bessere Waffen und Rüstungen zu kaufen.“

„In dem Spiel gibt es eine Chatfunktion. Und diese nutzen die Spieler, um sich gegenseitig zu beschimpfen, zu beleidigen und zu verspotten.“

Fünf Gründe, warum das Spielen von „Fortnite“ gut für uns ist.



Positive und negative Aspekte des Spiels „Fortnite“ eine Gegenüberstellung			
	POSITIV	NEGATIV	KOMMENTAR
1		Gewalt	
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Ist „Fortnite“ denn nun gut oder schlecht für uns?

6eG - cours de base ★★★

c. Am Ende der Unterrichtseinheit zum „Digital Game-Based Learning“ müsst ihr nun noch die anspruchsvollste Aufgabe meistern: In eurer Vierergruppe sollt ihr nämlich ein kurzes Rollenspiel vorbereiten und einstudieren. Es soll die unterschiedlichen Positionen zu „Fortnite“, die ihr auf der vorherigen Seite gesammelt hat, aufgreifen. Eine schwierige, aber sicher auch lustige Aufgabe. Gebt euer Bestes!

- Ihr müsst jetzt eine kleines Drehbuch schreiben. Ansonsten wird euer Minirollenspiel im Chaos enden und die einzelnen Positionen zu „Fortnite“ werden nicht deutlich.
- Spielt euer Rollenspiel am besten zu Hause am Küchentisch. Oder seid etwas mutiger und lasst eure Figuren in einer Talkshow im Fernsehen auftreten.
- Natürlich sollt ihr Spaß bei dem Rollenspiel haben. Vergesst aber nicht, dass man die einzelnen Positionen, die man gegenüber „Fortnite“ einnehmen kann, anhand eurer Figuren erkennen muss.
- Seht euch als kleine Inspiration den folgenden Drehbuchszug an und legt dann mit eurem eigenen Drehbuch los!
- Für diese komplexe Aufgabe habt ihr 30 Minuten Zeit.



Abendessen im Hause Schmidt

Tochter: Ich hab so langsam die Schnauze voll von dem nervigen Lärm, wenn du ständig dieses debile, gewaltverherrlichende „Fortnite“ spielst. Trag doch Kopfhörer, wenn du schon nicht auf den Unsinn verzichten kannst.

Provokativ beugt sich der Sohn des Hauses zu seiner Schwester über den Tisch.

Sohn: Oh, ja, wenn du stundenlang Schminktippis via YouTube in alle Welt schickst, geht es im Vergleich ja ungemein intellektuell zu. Dein Geklabber über Lippenstifte und Cremes nervt mich genauso.

Tochter: Aber ich verplempere mein Taschengeld nicht mit YouTube.

Der Vater, der bislang geschwiegen hat, nimmt sich die Butter und blickt dann verärgert beide an.

Vater: So, jetzt beruhigt ihr euch beide mal. Was ist denn so blöd und gewalttätig an dem Spiel? Und inwiefern verplempert er sein Geld damit? Das würde mich doch mal interessieren.

Mutter: Im *Spiegel* der letzten Woche gab es einen langen Artikel dazu. Na ja, das Spiel wird schon sehr kritisch gesehen. Häufigster Kritikpunkt: Es ist definitiv ein Ballerspiel. Und letztlich gewinnt man deshalb nur, wenn man andere abknallt. Das ist natürlich ...

Notizen

6.4 Lernprodukte

Im Rahmen des Moduls #digitalgamebasedlearning werden an dieser Stelle drei Evaluationsaufgaben in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen angeboten. Sie können je nach Bedarf eingesetzt und kombiniert werden.

1. Einfacher Schwierigkeitsgrad: Beschreibung der Faszination eines Computerspiels

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Faszination, die für sie persönlich von ihrem favorisierten Computer- oder Brettspiel ausgeht.

2. Mittlerer Schwierigkeitsgrad: ein Erklärvideo drehen (Analyse)

Die Schülerinnen und Schüler drehen ein Erklärvideo zu einem allseits bekannten Brettspiel („Mensch ärgere dich nicht“, „Gänsespiel“ ...). Dabei kombinieren sie die im Unterricht etablierten und bereits angewendeten Kriterien für ein gutes Erklärvideo mit ihren eigenen kreativen Ideen.

Von besonderer Bedeutung ist diesmal die Analyse des Unterhaltungswerts dieser Spiele. Warum sind diese Spiele bis heute so beliebt? Was genau begeistert die Spieler? Welche Regeln oder Prinzipien sind hierfür ausschlaggebend?

3. Hoher Schwierigkeitsgrad: kritische Auseinandersetzung mit den Vor- und Nachteilen des digitalen „Homeschoolings“. (Analyse, Bewertung, Position beziehen)

Bei dieser schwierigen Aufgabe wird von den Schülerinnen und Schülern verlangt, dass sie die im Unterricht erlernten Inhalte zum „Digital Game-Based Learning“ auf einen ähnlichen Kontext übertragen, nämlich auf das digitale „Homeschooling“. Hierbei handelt es sich um einen ihnen aus dem Coronalockdown bekannten Kontext. Daher kann von ihnen durchaus verlangt werden, dass sie die damalige Situation altersgemäß (also in Ansätzen) analysieren und persönlich bewerten.

Den Ausgangspunkt für diese anspruchsvolle Aufgabe kann ein fiktives schriftliches Chatgespräch bilden, das zwei Schüler während des Lockdowns führen. Der Schülerinnen und Schüler werden mit dem folgenden Schreibimpuls konfrontiert, den sie dann weiterverfolgen sollen:

Jonas: *„Von mir aus könnte der Lockdown ewig dauern. Ich finde das einfach herrlich!“*

Max: *„Bist du verrückt? Ich komme morgens gar nicht mehr vor 10 aus dem Bett. Und mittlerweile habe ich auch komplett den Überblick über all die Aufgaben verloren, die ich noch erledigen muss.“*

Jonas: *„Es ist doch perfekt, wenn man morgens ausschlafen und sich die Arbeit dann nach dem eigenen Rhythmus einteilen kann.“*

Max: *„Na ja, bei mir funktioniert das aber nicht so richtig. Zu Hause und ohne Lehrer kann ich mich zu nichts aufraffen. Ich finde es auch viel schwieriger, wenn ich mir alleine alles erarbeiten muss und nur ab und zu mal eine Erklärung vom Lehrer bekomme.“*

Jonas: *Kann schon sein. Allerdings ...*

6.5 Bewertungshilfe

Differenzierung bei der Evaluation in Bezug auf die Schulform

Im Rahmen der Evaluation kann der unterschiedlichen Leistungsstärke der betroffenen Klassen Rechnung getragen werden, und zwar in zweifacher Hinsicht:

- unterschiedliche Gewichtung
 - ESG cours de base: Verhältnis von Inhalt und Form: 20 P. und 10 P.
 - ESG cours avancé/ESC: Verhältnis von Inhalt und Form: jeweils 15 P.
- unterschiedlicher Maßstab
 - ESG cours de base: Formfehler werden insgesamt weniger streng bewertet.
 - ESC / ESG cours avancé: Formfehler werden insgesamt streng bewertet.

Kriteriengeleitete Beurteilungshilfe für das Modul # digitalgamebasedlearning ESG cours de base

Maximale Punktzahl: 30 Punkte

Punkte →	1 unzureichend	2 erhebl. Mängel	3 ausreichend	4 gut	5 sehr gut
Inhaltliche Kriterien					
1. Inhaltliche Durchdringung: Wurden wesentliche Inhalte angesprochen?					
2. Ist das Gesagte inhaltlich richtig?					
3. Wurde das Thema insgesamt angemessen (ausführlich genug) erarbeitet und verstanden?					
4. Ist der Aufbau der schriftlichen Stellungnahme, des Chatverlaufs bzw. des Erklärvideos logisch und stringent oder eher unzusammenhängend und sprunghaft? Ergänzen sich die Argumente und Beispiele in sinnvoller Weise?					
Formale Kriterien					
5. Sprachliche Form: Wortschatz, Satzbau, Stil					
6. Sprachrichtigkeit: Rechtschreibung, Grammatik, Interpunktion					

ESG cours avancé/ESC

Maximale Punktzahl: 30 Punkte

Punkte →	1,5 unzureichend	3 erhebliche Mängel	4,5 ausreichend	6 gut	7,5 sehr gut
Inhaltliche Kriterien					
1. Inhaltliche Durchdringung: Wurden wesentliche Inhalte angesprochen? Ist das Geschriebene inhaltlich richtig? Wurde das Thema insgesamt angemessen (ausführlich genug) erarbeitet und verstanden?					
2. Ist der Aufbau der schriftlichen Stellungnahme logisch und stringent oder eher unzusammenhängend und sprunghaft? Ergänzen sich die Argumente und Beispiele in sinnvoller Weise?					
Formale Kriterien					
3. Sprachliche Form: Wortwahl, Satzbau, Stil					
4. Sprachrichtigkeit: Rechtschreibung, Grammatik, Interpunktion					

6.6 Digitale Spiele

Spielend lernen? Digitale Spiele im (Sprach-)Unterricht

Vera Marie Rodewald

Digitale Spiele entführen uns an fremde Orte, lassen uns in andere Rollen schlüpfen und erzählen fantastische, berührende und fesselnde Geschichten. Damit unterscheiden sie sich kaum von Büchern oder Filmen, doch eine besondere Eigenschaft macht sie als Erzählmedium einzigartig: ihre Interaktivität. Kein anderes Medium ist so sehr auf seine Rezipient/-innen angewiesen. Denn erst durch das Interagieren mit der Spielwelt wird die Handlung im Spiel fortgeschrieben. Ohne Spieler/-innen kein Spielerlebnis.

In ihrer mehr als 40-jährigen Geschichte hat sich die Spielkultur vom Hobby computeraffiner Tüftlerinnen und Tüftler zu einer der wichtigsten Unterhaltungsindustrien entwickelt. Heute spielen 34 Millionen Menschen in Deutschland, Frauen ebenso wie Männer, mit einem Durchschnittsalter von 37 Jahren (vgl. GAME 2020). Die Faszination für digitale Spiele ist also ein gesamtgesellschaftliches Phänomen, aber insbesondere in Kindheit und Jugendalter üben die fiktiven Welten einen besonderen Sog aus. Digitale Spiele sind demnach fester Bestandteil jugendlicher Medienwelten. Mehr als die Hälfte¹ aller Jugendlichen spielt täglich oder mehrmals die Woche auf dem Smartphone, dem Computer oder der Konsole (vgl. JIM 2019). Damit zählt das Spielen zu den beliebtesten Freizeitbeschäftigungen von Heranwachsenden.

Auch Themen und Inhalte von digitalen Spielen haben sich weiterentwickelt. Die Liste an Genres ist lang. Neben klassischen Jump 'n' Runs wie Super Mario sind u. a. Sportsimulationen, Adventuregames, Ego-Shooter oder Puzzlespiele getreten. Dabei unterscheiden sich die Spiele zum einen durch ihr Erscheinungsbild: Ob Pixellook (z. B. „Minecraft“ [2009]) oder Fotorealismus (z. B. „Call of Duty“ [2003–heute]) – die Vielfalt an Farben und Formen trifft jeden Geschmack. Zum anderen legen sie unterschiedlich großen Wert auf Spielmechanik und Narration. Während Spieleklassiker wie „Tetris“ oder „Pong“ kaum eine Geschichte erkennen ließen, wurde den storybasierten Spielen nun längst ein eigenes Genre gewidmet.

Der Facettenreichtum digitaler Spiele lässt also bereits auf den ersten Blick Potenziale für (formale) Bildungskontexte erkennen. Dass sich ihre erzählende Eigenschaft insbesondere für den Sprachunterricht nutzen lässt, möchte ich im Folgenden darstellen, indem ich zunächst auf die Besonderheiten von narrativen Spielen eingehe und aufzeige, welche Faszination sie auf die Spielenden ausüben. Anschließend gebe ich Einblicke in die Praxis und erläutere anhand von Beispielen, warum und wie sich Computer- und Videospiele für den edukativen Einsatz eignen.

¹ 63 Prozent der Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren spielen laut JIM-Studie 2019 täglich oder mehrmals die Woche Computer- oder Videospiele. Ein deutlicher Unterschied ergibt sich allerdings zwischen den Geschlechtern. Während 44 Prozent der Mädchen sehr häufig spielen, sind es ganze 80 Prozent der Jungen. Die Spieldauer beträgt im Durchschnitt unter der Woche 81 Minuten.

Geschichten spielen

Ein leises Ticken, eine dumpfe Stimme aus dem Hintergrund, flimmerndes Licht, das durch die Fenster auf den Tisch fällt. Max erwacht aus einem fürchterlichen Albtraum und findet sich inmitten eines Klassenraums wieder, wo ihr Lehrer gerade über die Geschichte der Fotografie referiert. Doch wie ist sie dort hingekommen?

Dies ist nicht der Beginn eines Jugendromans, sondern die Handlung von „Life is Strange“ (Dontnod 2015). Das 3-D-Adventure erzählt vom Erwachsenwerden in der Kleinstadt, von Mobbing Erfahrungen und Freundschaft und weist eine besondere Art des Storytellings auf.

Spielende schlüpfen in die Rolle der jungen Schülerin und führen die Erzählung mit jeder ihrer Entscheidungen im Spiel fort, sie schreiben in gewisser Weise ihre eigene Geschichte.

„Life is Strange“ ist nur eines von vielen storybasierten Spielen, die in den letzten Jahren erschienen sind. Anders als bei regelbasierten Spielen (z. B. Sportsimulationen, Jump 'n' Runs oder Platformer Games wie „FIFA“, „Super Mario“ und Co.) steht bei den sogenannten Story-Games vor allem die Narration im Vordergrund. Den Entwickler/-innen geht es dabei zumeist weniger um die spielmechanische Herausforderung, sondern vielmehr um das Erleben einer Geschichte. Die Spielenden tauchen in fiktive Welten ein und übernehmen





die Perspektive von vielschichtigen Charakteren. In „Gone Home“ (2013) beispielsweise spielt man Kaitlin Greenbriar, die nach einem Auslandsjahr und während eines Unwetters nach Hause zurückkehrt und dabei weder ihre Eltern noch die Geschwister vorfindet. Sie begibt sich auf Erkundungstour und entdeckt in Schubladen und auf Kassetten eine Reihe an Kindheitserinnerungen. Auf sehr intime Erzählweise wird dabei die Geschichte ihrer Familie erfahrbar gemacht. Auch in „Night in the Woods“ (2017) begleiten die Spielenden eine junge Frau zurück in ihre Heimatstadt Possom Springs. Mae Borowski hat das College geschmissen und fühlt sich nun auf sich selbst zurückgeworfen. Im Spiel führt man zahlreiche Gespräche mit ihren Jugendfreundinnen und -freunden und hinterfragt mit ihr den Sinn des Lebens. Eine melancholische Erzählung über das Finden des eigenen Platzes in der Welt.

Aber nicht nur persönliche Themen werden zum Inhalt der interaktiven Geschichten. In „Orwell“ (2016) geht es um einen Überwachungsstaat, in dem die Privatsphäre des Einzelnen keine Rolle mehr spielt. In „Through the Darkest of Times“ (2019) schließen sich die Spielenden einer Widerstandsbewegung im Zweiten Weltkrieg an. Und im kürzlich erschienenen „The Last of Us 2“ (2020) geht es zwar eigentlich um eine Zombieapokalypse, sein Storytelling wurde aber gleich von mehreren Kritiker/-innen als Meilenstein bezeichnet. Das Spiel nimmt sich viel Zeit, seine Figuren und deren Vergangenheit und Persönlichkeit zu erzählen. Die Diversität der Protagonist/-innen steht dabei ebenso im Zentrum wie die Bekämpfung der weltumspannenden Gefahr. Facettenreiche Narration lässt sich also nicht mehr nur in kleineren Produktionen, den Indiegames, sondern auch in größeren, sogenannten AAA-Titeln, finden. Es überrascht also kaum, dass sie viele Spielende faszinieren. Doch was macht diese Faszination aus?

Faszination digitaler Spielwelten

Digitale Spiele vertreiben Langeweile, versprechen Ablenkung und machen Spaß. Die Begeisterung basiert aber auch auf verschiedenen Faktoren, die sich aus dem Spielerlebnis selbst oder der Spielkultur rund um die Spiele ergeben, z. B. in sozialen Netzwerken oder auf Streaming-Plattformen wie Twitch und YouTube. Computer- und Konsolenspiele zeichnen sich – vor allem gegenüber anderen digitalen Medien – durch ihre Interaktivität aus. Während Filme beispielsweise mit einer weitgehend passiven Rezeption auskommen, wird die Handlung im Spiel erst durch das Interagieren der Spielenden vorangetrieben. Der Computerspielforscher Christoph Klimmt nennt dies das Erleben von „Selbstwirksamkeit“ (vgl. Klimmt 2009: 69).

Spielende erfahren sich selbst und ihre Aktionen und Entscheidungen im Spiel als bedeutend und folgenreich. Der Spielpädagoge Jürgen Fritz ergänzt diesen Aspekt um das Erfolgserlebnis (1995). Je nach Vorlieben wählen die Spieler/-innen den Schwierigkeitsgrad und den eigenen Interaktionsraum aus und können so Kontrolle über die Spielwelt ausüben. So wird das virtuelle Geschehen manchmal beherrschbarer als die reale Lebenswelt.

Mit den eigenen Fähigkeiten und den gegebenen Herausforderungen des Spiels geht auch das Flow-Erleben einher. Dieser durch den Psychologen Mihály Csikszentmihályi geprägte Begriff beschreibt eine Art Tätigkeits- und Schaffensrausch, dem sich die Spielenden am Computer hingeben. Dabei bewegen sich die spielenden Personen fortwährend zwischen Frustration und Langeweile, denn die Herausforderungen sind so ausbalanciert, dass sie zum Weiterspielen motivieren und in einen Zustand versetzen, in dem Zeit und Raum nur so vorbeifließen.

Letztlich bilden digitale Spiele aber auch Begegnungs- und Sozialräume. Ob zusammen auf der Couch, im Onlinespiel oder beim Pausengespräch auf dem Schulhof: Das gemeinsame Erleben von Geschichten, der spielerische Wettbewerb und die Kommunikation über die eigenen Erfahrungen in der Spielwelt haben ein unglaublich großes Identifikations- und Vergemeinschaftungspotenzial. Daraus entstehen Freundschaften und enge Bindungen zu Mitgliedern aus Clans oder Gilden (Gruppen in Onlinerollenspielen wie Clash of Clans, League of Legends oder World of Warcraft) (vgl. Geisler 2009: 69).

Spielen lässt sich also nicht nur auf einen reinen Zeitvertreib oder Realitätsflucht reduzieren. Schier unendliche Formen der Repräsentation geben Spielenden die Möglichkeit, sich mit Figuren zu identifizieren und in Welten einzutauchen, zu denen sie sonst keinen Zugang haben.

Dabei schreiben sie die Geschichte des Spiels durch ihre eigenen Entscheidungen in gewisser Weise fort und erleben sich selbst als konstitutives Element der Spielhandlung. Insbesondere narrative Spiele schaffen dabei Identifikationsmomente und eröffnen einen Perspektivwechsel. Spielende können sein, wer sie wollen, und tun, was das Spiel erlaubt. Die fiktiven Spielräume werden zum Ort für das eigene Probedenken, an dem auf jedes Scheitern der nächste Versuch folgen kann. So wird ein selbst geleitetes Lernen durch Exploration nicht nur ermöglicht, sondern sogar befördert. Doch wie lässt sich dieses Potenzial für Bildungskontexte nutzen?

Digitale Spiele im Sprachunterricht

Die edukative Nutzung von digitalen Spielen trägt viele Namen: Lernspiele, Serious Games, Digital Game-Based Learning oder Creative Gaming. Im Zentrum steht dabei das Ziel, die spezifischen Eigenschaften von Spielen für Zwecke nutzbar zu machen, welche über Unterhaltung, Spaß und Ablenkung hinausgehen. Eine medienpädagogische Kontextualisierung von Computer- und Videospiele kann dabei mit verschiedenen Methoden und auf unterschiedlichen Ebenen erfolgen, je nachdem, welche Kompetenzen mit dem Format gefördert werden sollen. Dabei lassen sich die Methoden auch den einzelnen Taxonomiestufen des Lernens zuordnen. Die Methoden reichen daher vom Beschreiben, Beurteilen und Interpretieren von Spielhandlungen über die Zweckentfremdung digitaler Spielwelten für eigene Erzählungen bis hin zum Schreiben eigener interaktiver Geschichten. Im Folgenden möchte ich einige Beispiele für die Praxis darstellen.

Gaming Literacy – Lese- und Schreibkompetenzen fördern

Beim Verfassen von Spielebewertungen lassen sich gleich eine ganze Reihe an Kompetenzen fördern. Hier geht es nicht nur um ein Dekodieren der Computerspielhandlung, sondern auch darum, das Gespielte zu verstehen, beschreiben und beurteilen zu können. Anhand von vorher festgelegten Analysekriterien verfassen die Schüler/-innen eine Spielebeschreibung oder einen -kommentar, in dem sie darlegen, worum es im Spiel geht und wie die gestalterischen Elemente (z. B. Grafik und Sound) sowie spielmechanischen Aspekte (z. B. Steuerung und Regelwerk) umgesetzt wurden. Vor allem aber ziehen sie Vergleiche zu anderen digitalen Spielen, um damit zu eigenen Wert- und Geschmacksurteilen zu kommen und diese begründen zu können.

Diese Methoden lassen sich auch im Rahmen journalistischer Formate aufgreifen, indem beispielsweise Interviews mit Entwickler/-innen geführt, Podcasts oder Videobeiträge produziert werden. Auch die sogenannten Let's-Play-Videos – kommentierte und aufgezeichnete Videospieldhandlungen, die anschließend auf Videoplattformen geteilt werden – versetzen die Schüler/-innen in die Rolle von Moderator/-innen, die das Spielgeschehen in Szene setzen und gleichzeitig ihre eigenen Entscheidungen im Spiel vor einem imaginierten Publikum reflektieren. Damit spielen und beschreiben sie gleichzeitig und wechseln fortwährend die Perspektive auf das Spiel. Sie schulen ihre Kritikfähigkeit, nicht nur für die Bewertung von Games.

Creative Gaming – digitale Spiele als Bühne und Kulisse

Ähnlich zu den Let's-Play-Videos, für die das ausgewählte Computer- oder Videospiele mit einem Programm zur Bildschirmaufzeichnung mitgeschnitten wurde, lassen sich digitale Spiele auch für eigene Erzählungen nutzen. Dabei fungiert das Spiel als Bühne oder Kulisse für die eigene Geschichte. Avatare werden zu Protagonist/-innen und Spielobjekte und -orte zu Schauplätzen der neu erdachten Handlung. So können beispielsweise mit der Lebenssimulation „Die Sims“ (2000-2020) Comics und Machinimas (Kunstwort aus

Machine, Cinema, Animation) – genau genommen Animationsfilme – produziert werden. Aus Screenshots und Bildschirmaufnahmen werden mithilfe von Programmen wie Comic Life und dem Movie Maker kurzerhand eigene Kreativprodukte. Dabei spielt keine Rolle, welche Geschichte die Spiele eigentlich zeigen, sondern viel mehr, was die Schüler/-innen selbst erzählen wollen. Auch fachbezogen lassen sich diese Methoden im Unterricht einsetzen. Beispielsweise, indem in Minecraft zunächst Bauwerke wie Pyramiden nachgebaut und ihre Entdeckung dann in Form eines Comics in Bildern nachgestellt wird. Oder aber, indem Ausschnitte des Romans *Im Westen Nichts Neues* von Eric Maria Remarque in *Die Sims* nachgespielt, die einzelnen Szenen aufgenommen und anschließend in einem Videoschnittprogramm so nachbearbeitet werden, dass der daraus entstandene Kurzfilm einen anderen Zugang zum Unterrichtsstoff ermöglicht.



Game Design – interaktive Geschichten schreiben

Eine weitere Option, sich kreativ mit Computerspielen im Unterricht auseinanderzusetzen, ist die tatsächliche Entwicklung eines eigenen Spiels. Während beim Creative Gaming gewöhnliche Spieletitel für die kreative Umdeutung und -nutzung in gewisser Weise zweckentfremdet werden, können die Schüler/-innen beim Game Design ganz frei von programmierten Grenzen am eigenen Storytelling arbeiten und darüber hinaus auch das entsprechende Gameplay, also wie die Geschichte und Spielmechanik ineinander verwoben sind, bestimmen. Beim SpielSpiel – ein Kartenset, das notwendige Spielelemente wie Spielziel, Objekte, Spielwelt, Story, Mechanismus und Steuerung vorgibt – werden die Jugendlichen aufgefordert, eine fiktive Spielidee zu entwickeln und diese in Form einer Kurzpräsentation den anderen möglichst bildhaft darzustellen. Damit lässt sich nicht nur über Spielkonzepte

diskutieren, sondern insbesondere auch über Themen wie Altersfreigaben, Vermarktungswege, Stereotype oder Genderdarstellungen sprechen. So können u. a. auch die Gestaltung eines Produktcovers oder eine Kurzbeschreibung des Spiels an die Spielentwicklung angeschlossen werden, um weitere Dimensionen von Medien- und Schreibkompetenz zu fördern.

Beim Verfassen und Programmieren von Textadventures steht hingegen das Schreiben eigener Geschichten im Vordergrund. Mit Programmen wie Twine (twinery.org) können ohne viele Vorkenntnisse interaktive Handlungsstränge in wenigen Schritten formuliert und verschiedene Entscheidungswege spielbar gemacht werden. Somit können gänzlich neue Erzählungen umgesetzt oder Inhalte aus dem Unterricht weiter- oder neu erzählt werden. Das gemeinsame Vorlesen und Spielen der Textadventures bringt abschließend einerseits viel Spaß, andererseits schärft es Text- und Programmierverständnis und macht das Erzählen zum kollektiven Erlebnis, indem gemeinsam entschieden wird, wie die Geschichte weitergehen soll.

Spielen und Lernen

Das Potenzial digitaler Spiele für den Einsatz im Unterricht ist also umfangreich. Ob als Analyse- und Diskussionsgegenstand, Raum für kreative Auseinandersetzung und Umdeutung oder als Ergebnis der eigenen Entwicklung – die medienpädagogische Nutzung von Computer- und Videospielen eröffnet gerade für den Unterricht neue Methoden und Reflexionsmöglichkeiten für die Beschäftigung mit dem Schulstoff. Zum einen auf der Ebene der didaktischen Konzeption, zum anderen in Hinblick auf die Anknüpfungspunkte zur Lebenswelt der Schüler/-innen. Die meist vielseitigen Spielererfahrungen der Jugendlichen nicht nur ernst zu nehmen, sondern ihre beim Spielen erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten für die (kreative) Auseinandersetzung mit Unterrichtsthemen aufzugreifen, ermöglicht gerade solchen Schüler/-innen neue Zugänge für die Partizipation, die sich mit anderen Lernformen schwertun. Gerade weil die Geschichten digitaler Spiele bildhaft erzählt werden, lässt sich der Transfer von (Bewegt-)Bild zu Wort und zurück auf viele Arten realisieren. Somit kann auch der Unterschied zwischen bildlichem, filmischem und schriftlich-textlichem Erzählen sowie seine Bedeutung für Medienkonvergenzen und Adaptionen verdeutlicht werden.



Das Dekodieren medialer Kodes, die Reflexion von (Re-)Präsentationen und die Programmiertheit digitaler Medien am Beispiel von Computer- und Videospielen zum Thema zu machen, fördert den kompetenten, bewussten und reflektierten Umgang auch mit anderen Medien wie Bildern und Filmen, insbesondere im Internet. So befähigt das kreative Computerspielen letztlich auch zur Teilhabe an gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen. Denn digitale Spiele sind ein (menschengemachtes) Abbild von Realitäten, fiktiven Visionen oder Dystopien, die es zu verhandeln gilt. Sie dienen vielerorts als Gesprächsanlass unter Freund/-innen – und viel zu selten noch als Diskussionsgegenstand im Unterricht.

Autorin

Vera Marie Rodewald ist Medienpädagogin in Hamburg. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg und Lehrbeauftragte u. a. für die Leuphana Universität Lüneburg unterrichtet sie im Bereich Medienbildung und Kulturvermittlung. Sie ist Mitglied der Initiative Creative Gaming e. V. (creative-gaming.eu) und konzipiert Workshops und Fortbildungen zum kreativen Umgang mit digitalen Spielen für Jugendliche, Eltern und Multiplikator/-innen. Als Festivalleitung von PLAY – Creative Gaming Festival (playfestival.de) gibt sie der digitalen Spielkultur und ihren Potenzialen für Bildung und Kultur jährlich eine Plattform.

Literatur:

Fritz, Jürgen (Hg.) (1995): Warum Computerspiele faszinieren. Weinheim/München: Juventa Verlag.
 Game – Verband der deutschen Gamesbranche (2020): Jahresreport der deutschen Games-Branche 2019. Zuletzt abgerufen unter: <https://pitt.lu/ext/jahresreport>.
 Geisler, Martin (2009). Clans, Gilden und Gamefamilies. Soziale Prozesse in Computerspielgemeinschaften. Weinheim/München: Juventa Verlag.
 Klimmt, Christoph (2006). Computerspielen als Handlung. Dimensionen und Determinanten des Erlebens interaktiver Unterhaltungsangebote. Köln: Halem.
 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2020): JIM-Studie 2019 (Jugend, Information, Medien). Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Zuletzt abgerufen unter: <https://pitt.lu/ext/jim>.

6.7 Interview mit Tom Hildgen und Paul Fayard



01 In der Bildung herrscht eine große Skepsis gegenüber digitalen Medien, insbesondere, wenn es sich um digitale Spiele handelt. Woher kommt diese Ablehnung?

T. H.: In der Medienpädagogik gibt es etliche Strömungen, welche historisch geprägt sind. Eine dieser Tendenzen ist die „behütend-pflegende Medienerziehung“, die zu der Zeit der Massenpresse, Ende des 19. bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts verbreitet war. Die Menschen sollten geschützt werden. Schon um 1800, als die Buchproduktion aufblühte, warnten Kulturpessimisten vor dem Verfall der guten Sitten durch die „Lesesucht“. Dasselbe passierte dem Radio sowie dem Fernsehen Jahrzehnte später. Jedes neue Medium ruft in der Gesellschaft ähnliche Abwehrmechanismen auf den Plan und da Bildungsinstitutionen oft Jahre bis Jahrzehnte brauchen, um sich zu reformieren, sitzen wir teilweise noch hier fest. Aber die Geschichte zeigt uns, dass es nur eine Frage der Zeit ist, bis sich das Medium etabliert hat. Hinzu kommt, dass in der Bildung die Hochkultur des Buches vorherrscht. Das Medium Buch thront noch immer in den Köpfen als das Ausnahmemedium, welches alle Bildungslücken schließen könnte, wenn die Konsumenten es nur zuließen. Da haben es alle anderen Medien schwer.

P. F.: Ergänzend dazu würde ich noch erwähnen, dass die Arbeit mit sogenannten „neuen“ Medien nicht unbedingt selbstverständlich ist. Während der Umgang mit einem Buch keine unüberschaubaren Risiken beinhaltet, so beschäftigt viele Lehrerinnen und Lehrer die Sorge, dass sie im Unterricht die Kontrolle verlieren könnten, da die Schüler möglicherweise einen Wissensvorsprung haben, was den Umgang mit den Geräten betrifft. Während traditionelle Medien „geschlossen“ sind, gibt es bei Computern und Tablets fast immer die Möglichkeit, Zugriff auf nicht von der Lehrperson geplante Inhalte und Funktionen zu erhalten.

Dieser befürchtete (und sehr häufig reale) Wissens- und Kompetenzvorsprung verstärkt sich bei digitalen Spielen noch weiter, sodass die Lehrpersonen sich hier sehr schnell überfordert

und ihrer Kontrolle über den Unterricht beraubt spüren. Für den sinnvollen Einsatz bedarf es demnach eines Umdenkens der Lehrerrolle. Der Lehrer sollte sich eher als Lernbegleiter und Coach sehen und nicht mehr traditionell als der „Wissende“, welcher ihm bekannte Lerninhalte vermittelt.

02 Lohnt es sich dennoch, über digitale Spiele im Unterricht nachzudenken?

T. H.: Weil wir wissen, dass sich auch dieses Medium durchsetzen wird, wäre es angebracht, sich nun schon damit auseinanderzusetzen. Wir würden Zeit sparen. Die Vordenker sind glücklicherweise schon über das Nachdenken hinaus und mittendrin in der handlungsorientierten Medienpädagogik, wenn es um digitale Spiele geht. Ein wichtiges Element der Integration von Computerspielen im Unterricht ist die Kultur, die mit Videospielen einhergeht. Das digitale Spiel ist Teil der Kultur unserer Schüler und wenn wir diese Kultur nicht anerkennen, dann riskieren wir, dass die jungen Menschen sich emotional von uns Lehrer/-innen distanzieren und somit das Lernen ungleich schwieriger für sie wird.

P. F.: Da während des Spielens (auch ohne digitale Medien) enorme Lernprozesse stattfinden, haben diese unbedingt ihren festen Platz im Unterricht verdient. Dazu sollten dann aber, wie Tom es bereits geschildert hat, unbedingt auch digitale Spiele gehören, da diese aus der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler nicht mehr wegzudenken sind. Daneben bieten gerade digitale Spiele teilweise ungeahnte Möglichkeiten, um das Lernen (vor allem von 21st Century Skills) zu unterstützen.

03 Was genau versteht man eigentlich unter Digital Game-Based Learning (DGBL)? Und seit wann beschäftigt man sich in der Didaktik mit dieser Thematik?

T. H.: Wenn wir von „Game-Based Learning“ (GBL) reden, sei es digital oder analog, dann ist damit das Lernen gemeint, welches in irgendeiner Form mit oder durch Spiele entsteht, bewusst oder unbewusst. Es geht darum, dass das Spiel im weitesten Sinne und nach allen Möglichkeiten genutzt werden darf und soll, um Lernen zu erlauben und zu unterstützen. Mit Spiel und Pädagogik beschäftigt sich die Menschheit seit dem Altertum und die „Game Studies“, die sich das digitale Spiel vornehmen, sind aktiv seit den 1980er-Jahren.

P. F.: Hier zwei interessante Artikel, welche in diesem Kontext Einblicke erlauben und dabei auch teilweise fundierte Antworten zu anderen Fragen geben:

Artikel 1



Artikel 2



04 Wie hoch ist die generelle Akzeptanz innerhalb der Lehrerschaft und bei den Eltern gegenüber diesem Thema? Gibt es hier Unterschiede zum Ausland?

T. H.: Wenn man digitale Spiele in seinen Unterricht aufnehmen möchte, sollte sich der/die Lehrer/-in in diesem Bereich professionalisieren und die Eltern sehr früh einbinden und aufklären, nur so kann man die bestehenden Ängste wahrnehmen und ihnen begegnen. Aber es wird immer Widerstand geben und dem kann man nur mit einer fundierten Argumentation entgegenreten. Dies ist in den westlichen Ländern jedoch überall recht ähnlich.

P. F.: Leider ist mir in diesem Kontext keine Studie bekannt, sodass ich nur anekdotisch meine Eindrücke schildern kann. Während die Akzeptanz von „neuen“ Medien in der Schule rasch wächst (hierzu hat auch ganz aktuell die Coronakrise einiges beigetragen), so bleibt die Skepsis Videospiele gegenüber doch sehr hoch. Es gibt dennoch Grund zur Hoffnung, da inzwischen immer mehr „Digital Natives“, welche selbst von jungen Jahren an digitale Spiele konsumiert haben, in den Lehrerberuf treten (und auch Eltern sind) und somit diese Kultur verstehen. Es fehlt aber noch eine gewisse kritische Masse, um die Widerstände von Arbeitskollegen und Eltern nachhaltig zu überwinden und das Thema schul- und landesweit zu etablieren.

05 Wie begegnet ihr Skeptikern, die, wie in den ersten Fragen angedeutet, dem Einsatz von Computerspielen sehr kritisch gegenüberstehen?

T. H.: Mit einer soliden Argumentation und indem wir ihre Ängste und Unsicherheiten ernst nehmen. Aber man muss als Lehrer/-in auch klarmachen, dass man die pädagogischen Methoden, mit denen man arbeitet, selber bestimmt, ohne Diskussionen aus dem Weg zu gehen. Wir machen nichts falsch, wenn wir Spiele gezielt als pädagogisches Werkzeug einsetzen.

P. F.: Hier können teilweise die Antworten aus den vorhergehenden Fragen zur Argumentation dienen. Und man sollte den Menschen zeigen, dass man ihre Sorgen und Ängste versteht, dass Unsicherheit gegenüber Neuem ganz normal ist und dass man sich trotzdem nicht vor Innovation und dem Wandel der Zeit verstecken und verschließen kann. Das ist der katholischen Kirche nicht gelungen und es wird den Schulen auch nicht gelingen.

06 Welche Chancen bietet das Konzept? Gibt es eventuell wissenschaftliche Studien, die positive Effekte des DGBL für den individuellen Lernerfolg des Schülers belegen?

T. H.: Die Chancen liegen darin, das Lernen nah an die Lebenswelt der Schüler zu bringen und somit auch ihre Motivation anzusprechen und sie zu respektieren, damit wird das Lernen leichter. In „Google Scholar“ einfach „DGBL“ eingeben und Sie werden erstaunt sein, wie viele Studien sich mit diesem Thema auseinandersetzen. In der Bibliografie der Masterarbeit, deren Link wir diesem Interview hinzugefügt haben, findet sich auch etliche Literatur zu diesem Thema.

07 Ab welcher Altersstufe lässt sich das GBL in der Schule einsetzen? Sollen bereits Grundschulkindern Erfahrungen damit sammeln oder ist es besser, es erst in der Sekundarschule einzuführen?

T. H.: Spielen, um zu lernen, gehört schon im Mutterleib zum Kind. Man darf digitale Spiele, die altersgerecht sind, schon sehr früh einsetzen. So wie das Buch können sie dem Kind nur schaden, wenn der Lehrende pädagogisch nicht auf der Höhe ist. Es ist nur ein weiteres Medium und keine Hexerei. Es obliegt dem Lehrenden, dieses Medium dann einzusetzen, wenn es sinnvoll ist und das Lernen fördert.

P. F.: Ich kann mich Toms Meinung hier nur anschließen. In einer Zeit, in welcher Kleinkinder bereits lange vor ihrer Einschulung im Kindergarten routiniert auf dem Tablet ihrer Eltern „swipen“, gibt es keinen Grund, dieses Thema im Cycle 1 bis 4 der Grundschule zu tabuisieren. Es kommt nur darauf an, das Ganze pädagogisch sinnvoll einzubetten.

08 Gibt es bereits Best-Practice-Beispiele zum GBL in Luxemburg? Und wie erfolgreich ist das Konzept im Vergleich hierzu im Ausland? Gibt es eventuell Länder, die eine Vorreiterrolle beim GBL eingenommen haben?

T. H.: Die Masterarbeit von Daniela Hau (daniela.hau@men.lu) hat sich diesem Thema für Luxemburg gewidmet. Und dies ist nicht die einzige Masterarbeit einer Luxemburgerin, die sich mit diesem Thema auseinandersetzt. Seit fünf Jahren bietet die „Donau Universität Krems“, in Zusammenarbeit mit dem IFEN, den Masterstudienlehrgang „MedienSpielPädagogik“ in Luxemburg an. Wir sind schon ziemlich weit in unserem Land und haben bisweilen 30 Studierende oder Absolventen dieses Masterlehrgangs. Somit sieht die

Zukunft vielversprechend in Luxemburg aus. Andere Länder, die herausstechen, dürften noch Malta, Österreich und die USA sein, aber weltweit sieht man das Interesse an dem Thema wachsen.

P. F.: Hier gibt es eigentlich nichts hinzuzufügen, außer vielleicht, dass Chris Krier, ein geschätzter Kollege von Tom und mir, in diesem Bereich auch bereits viel umgesetzt hat in seiner Klasse. Er kann Ihnen zu dieser Frage sicherlich auch interessante Ansätze liefern.

09 Wie sieht die Zukunft des DGBL aus? Von welchen Entwicklungen ist auszugehen?

T. H.: Dieses neue Medium wird in zehn Jahren so wie andere Medien in der Schule genutzt werden, ohne dass sich darüber noch großartig aufgeregt wird. Vor allem liegt das jetzige Augenmerk auch auf neuen Formen des Spiels, so wie die „Virtual Reality“ und die „Augmented Reality“. Auch die Brettspiele rücken immer mehr in den Fokus der Bildung, und dies zu Recht.

P. F.: Wenn die in den letzten Jahren stetig zunehmenden Anfragen einen Hinweis geben, dann den, dass die Zeit reif scheint für das Spiel im Unterricht. Häufig liegt der Fokus noch auf „analogen“ Spielen, aber der allgemeine Trend hin zu digitalen Medien bedeutet, dass hier die Grenzen weiter verwischen dürften und der Einsatz von etwa Tablets, die dann auch zum Spielen genutzt werden, zum Alltag werden dürfte. Die Skepsis gegenüber reinen Spielkonsolen wie z. B. der Playstation ist an Schulen allerdings noch sehr hoch, sodass ich davon ausgehe, dass es noch lange dauern dürfte, bis diese ihren Weg in die Klassenzimmer finden.

Das Interview führten Liana Kang und Manuel Bissen.

Paul Fayard:
<https://portal.education.lu/developpementscolaire/Léquipe-Division-DS/Présentation-Paul>


Tom Hildgen:
<https://portal.education.lu/developpementscolaire/Léquipe-Division-DS/Présentation-Tom>

Weiterführende Lektüre

<https://pitt.lu/ext/lesesucht>.
<https://pitt.lu/ext/gamebasedlearning>.
<https://pitt.lu/ext/studies>.
<https://pitt.lu/ext/scriptthemenheft>.

6.8 Virtuelle Klasse

Virtuelle Klasse



Notizen



