

Stefan Leisten

Wer will ich sein?

Ethisches Lernen an TV- und
Videospieldserien sowie Let's Plays

RELIGION, FILM UND MEDIEN 6



SCHÜREN

RFM
RELIGION
FILM
MEDIA

Stefan Leisten
Wer will ich sein?

Ethisches Lernen an TV- und Videospielserien sowie Let's Plays

Religion, Film und Medien

Schriftenreihe der Forschungsgruppe «Film und Theologie»
und der Katholischen Akademie Schwerte

herausgegeben von:

Freek Bakker, Universität Utrecht

Peter Hasenberg, Deutsche Bischofskonferenz, Bonn

Markus Leniger, Katholische Akademie Schwerte

Gerhard Larcher, Universität Graz

Marie-Therese Mäder, Universität Basel

Charles Martig, Katholisches Medienzentrum, Zürich

Daria Pezzoli-Olgiati, Universität München (LMU)

Joachim Valentin, Universität Frankfurt a. M.

Christian Wessely, Universität Graz

Reinhold Zwick, Universität Münster

Band 6

Die Reihe «Religion, Film und Medien» widmet sich der Beziehung zwischen Religion und Film sowie weiteren (audiovisuellen) Medien. Sie bietet innovativer Forschung aus Theologie, Religions-, Film- und Medienwissenschaft sowie interdisziplinären Projekten eine Plattform. «Religion, Film und Medien» führt die Reihe «Film und Theologie» fort, die von 2000 bis 2016 in 29 Bänden erschienen ist.

<http://www.film-und-theologie.d>

Stefan Leisten

WER WILL ICH SEIN?

**Ethisches Lernen an TV- und Videospielserien
sowie Let's Plays**

SCHÜREN

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind i
Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inaugural-Dissertation zur Erlangung der theologischen Doktorwürde
an der Katholisch-Theologischen Fakultät der
Westfälischen Wilhelms-Universität Münster in Westfalen

Schüren Verlag GmbH

Universitätsstr. 55, D-35037 Marburg

www.schueren-verlag.de

© Schüren 2020

Alle Rechte vorbehalten

Lektorat: Petra Meyer

Gestaltung: Erik Schüßler

Umschlaggestaltung: Wolfgang Diemer, Köln

Umschlagbild: LIFE IS STRANGE, Dontnod Entertainment

Druck: booksfactory, Stettin

Printed in Poland

ISSN 2568-8510

ISBN Print 978-3-7410-0361-5

ISBN PDF 978-3-7410-0107-9

Inhalt

Vorwort	9
1 Einleitung	11
2 Eine erste Berührung mit TV-, Videospielerien und Let's Plays	17
3 Philosophisch-theologischer Horizont	39
3.1 Notwendige Begrüsklärungen	41
3.2 Philosophischer Horizont aus individualethischer Sicht	43
3.2.1 Systematik der philosophischen Wissenschaft	43
3.2.2 Tugendethik: Sittlich richtiges Handeln ist <i>tugendhaft</i>	45
3.2.3 Deontologie: Sittlich richtiges Handeln ist <i>Pflicht</i>	50
3.2.4 Teleologie und Konsequentialismus: Sittlich richtiges Handeln ist, <i>mit dem bestmöglichen Nutzen</i> zu handeln	55
3.2.5 Diskursethik: Sittlich richtiges Handeln <i>erwächst aus Kommunikation</i>	59
3.3 Theologischer Horizont aus individualethischer Sicht	63
3.3.1 Systematik der theologischen Wissenschaft	65
3.3.2 Zentrale Aspekte im Alten Testament: Beziehung und Gesetz	65
3.3.3 Zentrale Aspekte im Neuen Testament: Die goldene Regel und das Doppelgebot der Liebe	68
3.3.4 «Autonome Moral im christlichen Kontext»: Sittlich richtiges Handeln unter <i>Einbezug von christlichem Menschenbild und Weltverständnis</i>	74
3.3.5 Exkurs: «Narrative Ethik»: Sittlich richtiges Handeln <i>erwächst aus Erzählungen</i>	77
3.4 Resümeee	81
4 Psychologisch-pädagogischer Horizont ethischer Bildung	83
4.1 Wie kommen moralische Entscheidungen zustande?	85
4.1.1 Die kognitive Komponente: Moralisches Denken	88
4.1.2 Die situative Komponente: Moralisches Handeln und äußere Einflüsse	93
4.1.3 Die emotionale Komponente: Moralische Gefühle	97

4.2 Die Subjekte ethischen Lernens: Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene	103
4.2.1 Biologisch-anthropogene Voraussetzungen und Anknüpfungspunkte	105
4.2.2 Sozial-kulturelle Voraussetzungen und Anknüpfungspunkte	108
4.3 Wie werden Jugendliche kompetent im ethischen Urteilen?	111
4.3.1 Lernen an Dilemmata: <i>Wertentwicklung</i>	115
4.3.2 Lernen an Werthaltungen: <i>Wertkommunikation</i>	118
4.4 Schulische Lernorte intentionaler ethischer Bildung	120
4.4.1 Regelmäßige Formate: Der Religionsunterricht, die Kooperation mit anderen Fächern und AGs	123
4.4.2 Temporäre Formate: Die Projektwoche und die Tage religiöser bzw. ethischer Orientierung	134
4.5 Resümee	138
5 Medientheoretischer Horizont der audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserie	141
5.1 Notwendige Begriffsklärungen	143
5.2 Serienarten und Abgrenzung von Einzeltiteln	147
5.3 Seriengenres: Von der Sitcom bis zum Horror	152
5.4 Mediale Verfügbarkeit: Vom TV-Gerät zum mobilen Web	155
5.5 Serienformen im Fokus: TV-, Videospielserie und Let's Play	160
5.5.1 Die klassische TV-Serie	160
5.5.2 Die Videospielserie	163
5.5.3 Das «Let's Play» als künstliche Serie	167
5.6 Die inhaltliche Konzeption und das kommunikative Umfeld einer Serie	170
5.6.1 Narration, Dramaturgie und Gestaltung	171
5.6.2 Figuren, Charaktere, Charakterisierung und Charakteristika	180
5.6.3 Social Media und Marketing	186
5.7 Resümee	191
6 Die audiovisuell-narrative Unterhaltungsserie als Medium ethischen Lernens	193
6.1 Pädagogische Argumente: Die «Serie» als Lernort ethischen Lernens	195
6.2 Rahmenbedingungen und Kriterien für die Nutzung von «Serien» im pädagogisch-ethischen Kontext	197
6.2.1 Die «Serie» als konstruiertes Unterhaltungsformat	198
6.2.2 Die Komplexität und Glaubwürdigkeit von Plot und Figuren	200
6.2.3 Die Nachvollziehbarkeit von Handlungen und Konsequenzen	202

6.2.4	Das Ende der Serie – Das Ende der Aktualität?	203
6.2.5	Die Vermittlung von Serieninhalten	204
6.2.6	Vom Realfilm zur Spielgrafik und der Stimme zu musikalischen Untermalung	206
6.3	Wie können Serieninhalte sinnvoll erschlossen werden?	207
6.4	Medienwirkung, Unterhaltung, Spannung und die Subjekte ethischen Lernens	215
6.5	Resümee	229
7	Ethisches Lernen anhand fiktiver Jugendfiguren aus audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien	233
7.1	Pädagogische Argumente: Fiktive Jugendfiguren als Handlungsträger	234
7.2	Zentrale Überlegungen zu fiktiven Jugendfiguren aus audiovisuellen Serien	239
7.2.1	Identifikation, Identität(en) und Lebensweltbezug	239
7.2.2	Fiktion und Realität: Fiktive Figur und reales Individuum	249
7.2.3	(Nicht-)Wissen: Was ist über eine Figur im Plot bekannt?	253
7.2.4	Held oder Schurke? Die Rolle der Figur in der Serie und die pädagogisch-ethische Herangehensweise	257
7.3	Resümee	259
8	Das Modell ILJAS: Individualethisches Lernen anhand fiktiver Jugendfiguren aus audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien	261
8.1	Konzeption, Begründungszusammenhänge und Zielvorstellungen	261
8.1.1	Analyse-Aspekt <i>Institution und Lerngruppe</i>	263
8.1.2	Analyse-Aspekt <i>Serie und Erzählung</i>	271
8.1.3	Analyse-Aspekt <i>Plot, Figur und Identifikation</i>	284
8.1.4	Analyse-Aspekt <i>Moral, Ethik und Fachwissen</i>	290
8.1.5	Synthese: <i>Planung und Durchführung</i>	293
8.2	Chancen, Herausforderungen und Grenzen in der Arbeit mit dem <i>Modell ILJAS</i>	296
8.2.1	Chancen	296
8.2.2	Herausforderungen	300
8.2.3	Grenzen	302
8.3	Gesamtübersicht	303
9	Die Arbeit mit dem Modell ILJAS anhand von MODERN FAMILY	313
9.1	Analyse: Die vier Aspekte der ersten Phase	314
9.2	Synthese: Haleys Geschichte	331
9.3	Eindrücke aus der praktischen Umsetzung	346

10 Abschluss...?	355
11 Quellen- und Literaturverzeichnis	359
11.1 Audiovisuelle Medien	359
TV-Serien mit Jugendfiguren	359
Videospielderien mit Jugendfiguren	360
Sonstige Kino-/TV-Serien	360
Sonstige Videospielderien	361
Sonstige Filme	362
Sonstige nicht-serielle Videospiele	362
11.2 Abbildungen und Quellen	362
Abbildungen	362
Quellen	362
11.3 Literatur	364

Vorwort

Die vorliegende Dissertation entstand unter dem Namen «Was wäre, wenn ...?» *Individualethisches Lernen anhand fiktiver Jugendfiguren aus audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien* von 2015 bis 2019 am Institut für Katholische Theologie und ihre Didaktik der Katholisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Es liegen damit vier spannende und lehrreiche Jahre hinter mir, die geprägt waren von Recherchen in Bibliotheken, Mediatheken, Video- und Streaming-Plattformen. Es war eine Zeit, in der ich aber anders als viele andere Promotionsstudierende auch nie alleine war. Sei es auf Tagungen, im Institut oder im Freundes- und Familienkreis – nahezu immer kam die Frage, ob diese und jene Serie in meiner Arbeit vertreten sei und wie Unterhaltungsprodukte und ethisches Lernen eigentlich zusammenpassen.

Da ich auf der einen Seite ein passionierter Serienkonsument und Videospieleler bin und mich auf der anderen Seite moralische Fragestellungen interessieren, war für mich relativ früh klar, was ich in meiner Dissertation machen möchte. Letztlich war es dann die Videospielserie *LIFE IS STRANGE* von 2015, in der die Spieler*innen in die Rolle der zeitreisenden Teenagerin Maxine «Max» Caulfield schlüpfen, die mich in meiner Themenwahl bestätigt hat. Das Titelbild, welches ebenjene junge Frau zeigt, weist dabei auf verschiedene Facetten der Arbeit hin. So steht mit Maxine eine Jugendfigur im Fokus, welche im Begriff ist die Zeit zurückzudrehen, um ihre getroffene Entscheidung noch einmal zu überdenken und gegebenenfalls zu korrigieren. Die individuelle Verantwortung und die Bedeutung von moralischen Entscheidungen im direkten Lebensumfeld, die es zu hinterfragen und zu begründen gilt, bilden eine weitere Gemeinsamkeit zwischen der Videospielserie und dieser wissenschaftlichen Arbeit. Nach Beginn der Arbeit kam rasch das Let's Play hinzu.

Ohne die inhaltlichen Hinweise und Impulse, kritischen Nachfragen sowie die wissenschaftlichen Diskurse mit zahlreichen interessierten und geduldigen Menschen wäre dieses Projekt nicht möglich gewesen. Es waren auch ebenjene Menschen, die bei Rückschlägen und Unsicherheiten zugehört, emotional aufgebaut und Ratschläge gegeben haben.

Ich möchte mich daher bei meinen Doktorvätern Prof. Dr. Reinhold Zwick und Prof. Dr. Claus Peter Sajak bedanken, die mir die Chance zur

Verwirklichung dieser Dissertation gegeben haben. Auch ist es mir wichtig, Dr. Guido Hunze und Dr. Gudrun Lohkemper an dieser Stelle zu danken, die sich sehr viel Zeit für mich und meine Arbeit genommen haben. Prof. Dr. Reinhard Hoeps danke ich dafür, dass ich an seinem Kolloquium teilnehmen durfte. Mein Dank gilt des Weiteren Gianna Freitag, Annett Jansen, Eva Malecha-Konietz und Vivian Marielle van Gerven für ihre Korrekturen sowie Jan Budke für das professionelle Design des Modells. Außerdem möchte ich allen Fakultäts- und Institutsmitarbeiter*innen danken, die mich in dieser Zeit auf unterschiedliche Art und Weise unterstützt haben.

Schließlich möchte ich noch meiner Familie für ihr Verständnis und ihre Unterstützung danken. Sie reagierte aufmunternd und motivierend statt verärgert auf abgesagte Reisen in die Heimat, zerstreute Zweifel und hielt mir in vielen Angelegenheiten den Rücken frei. Neben meinen Eltern Roswitha und Wilfried Leisten sowie meiner Schwester Christine Leisten und meiner Großmutter Annekäthe Degen möchte ich auch meinem Onkel Franz-Josef Leisten für seine ausführlichen Korrekturen danken. Vielen Dank auch an meine zeitweiligen WG-Mitbewohnerinnen Astrid Naundorf und Franziska Jank, die mich ebenfalls beim Anfertigen der Dissertation tatkräftig unterstützt haben.

Stefan Leisten
Münster, 26.09.2019

1 Einleitung

Die Gründe für das ethische Lernen an TV-, Videospielserien und Let's Plays¹ sind vielfältig. Der Pool kommerziell-narrativer Unterhaltungsserien ist gewaltig und wird stetig um neue Geschichten erweitert, während gleichzeitig Produkte nach längerer oder kürzerer Laufzeit abgeschlossen werden. Die Serienwelten reichen von der Reihe bis zur Endlosserie und von der Comedy bis zum Drama. Neben unterschiedlichen erzählerischen Spezifika und einem variierenden kognitiven Anspruch zeichnen sich die seriellen Erzählungen durch ihre jeweilige Zielgruppenorientierung aus. Fasst man unter der audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserie die TV-Serie, die Videospielserie und das Let's Play, so sind Produkte von insgesamt drei Serienformen im Pool vertreten, die sich in den gerade genannten Aspekten, in ihrer Verfügbarkeit und besonders in ihrer Rezeption stark voneinander unterscheiden. Dies sind die Gründe, warum in dieser Arbeit ein allgemeines Modellerarbeitet wird, welches nicht durch bestimmte TV-, Videospielserien und Let's Plays konstituiert wird, sondern sich vielmehr an seriellen Kriterien und Kategorien orientiert, die in den einzelnen Serienformen von Bedeutung sind. Auf diese Weise soll das *Modell ILJAS*² aktuell gehalten werden und flexibel einsetzbar sein.

In den letzten Jahren ist es zu einem rasanten Ausbau von großen Online-Streaming-Plattformen gekommen, die mittlerweile sogar eigene hochwertige Serien produzieren – und das teils mit sehr bekannten Lizenzen, wie etwa das Beispiel Netflix im Verbund mit dem US-amerikanischen Comicverlag Marvel bzw. Disney³ zeigt. Selbiges tritt auf den Videospielbereich zu, indem die meisten Spiele mittlerweile über Onlineplattformen gespielt werden. Diese Entwicklung legte erst den Grundstein für episodenhafte Geschichten jenseits der Reihe. Die zahlreichen Let's Plays auf

- 1 In einem Let's Play spielen und kommentieren sogenannte Let's Player*innen ein Videospiel. Dies wird aufgezeichnet, bearbeitet und in den meisten Fällen episodenhweise auf Online-Videoplattformen hochgeladen.
- 2 *Modell ILJAS*: Individualethisches Lernen anhand fiktiver Jugendfiguren aus audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien.
- 3 Beispielsweise DAREDEVIL (2015–2018; Episodenserie; Action), THE DEFENDERS (2017; Episodenserie; Action), IRON FIST (2017–2018; Episodenserie; Action), JESSICA JONES (2015–2019; Episodenserie; Action), THE PUNISHER (2017–2019; Episodenserie; Action) und LUKE CAGE (2016–2018; Episodenserie; Action).

Videoplattformen sowie die dortigen Kommentare und Klickzahlen verdeutlichen, dass es sich bei dieser Serienform ebenfalls nicht um ein Randphänomen handelt. Entsprechend gibt es ein sehr großes serienartiges Publikum. Die dort verorteten Produkte sollen ihr Publikum vor allem unterhalten und haben eher selten eine Bildungsabsicht. Das Fehlen einer solchen schließt jedoch nicht aus, dass trotzdem moralische Implikationen vorhanden sind und Ansichten sowie Entscheidungen auf unterschiedliche Weise begründet werden. Werte und Normen sind auf der Produktebene, der inhaltlichen Ebene und im Fall der Let's Plays bei dem bzw. der Spielenden vorhanden und werden auf unterschiedliche Weise einem breiten Publikum kommuniziert. Zuschauer*innen werden im Fall der TV-Serien und Let's Plays mit fremden Entscheidungen und Ansichten konfrontiert, während in einigen Videospieldisputen die Spieler*innen sogar selbst in wichtige Entscheidungsprozesse eingebunden werden.

Die Konfrontation mit moralischen Ansichten und die eigenen Entscheidungen bieten Diskussionspotenzial und regen zur kreativen Auseinandersetzung im privaten Umfeld, in Foren, Kommentarsektionen und Videos an. Ein Beispiel hierfür ist die Videospieldispute LIFE IS STRANGE⁴, deren Episoden über zehn Monate diskutiert wurden. Neben dem Ausgang der Geschichte standen auch Figurenschicksale im Mittelpunkt verschiedener Diskurse, die durch die Veröffentlichung einer neuen Episode bereichert wurden. Serien schaffen folglich Gemeinschaft und dürfen daher nicht auf das reine Bildschirmgeschehen reduziert werden. TV-Serien, Videospieldisputen und Let's Plays begleiten Menschen zudem je nach Konsumverhalten über einen längeren oder kürzeren Zeitraum und in unterschiedlicher Intensität hinweg. Figuren «leben» neben dem eigenen Leben bzw. begleiten Lebensabschnitte und können die eigene Identität prägen. Dieser Effekt kann sich verstärken, wenn es sich um Heranwachsende handelt, die weniger Lebenserfahrung aufweisen als ein Erwachsener und in prägenden Lebensabschnitten ein Produkt konsumieren.

Die kantische Frage «Was soll ich tun?»⁵ lässt sich im Fall der Videospieldisputen direkt auf die Spieler*innen übertragen, wenngleich aus programmiertechnischen Gründen nur bestimmte Handlungsoptionen zur Auswahl stehen und eigene Lösungen nicht miteinbezogen werden können. Mit Blick auf die TV-Serien und Let's Plays lässt sich die Frage abwandeln:

4 LIFE IS STRANGE (seit 2015; Miniserie; Adventure/Mystery/Thriller).

5 Vgl. Kant, Immanuel / Jäsche, Gottlob Benjamin (Hrsg.); Kinkel, Walter (Hrsg.): *Logik. Ein Handbuch zu Vorlesungen*, Leipzig 1920³, S. 27 (alle vier Fragen); vgl. Kant, Immanuel / Heidemann, Ingeborg (Hrsg.): *Kritik der reinen Vernunft*, Ditzingen 2013, B832–B833, S. 815 (drei Fragen mit Bezug zum Menschen).

Was soll die Figur tun, bzw. was hätte sie tun können? Diese Überlegungen weisen auf den individualethischen Ansatz der vorliegenden Arbeit hin. Der Unterschied zwischen der Individual- und der Gesellschafts- bzw. Sozialethik liegt dabei im Fokus begründet.⁶ Er «liegt [...] in der Zuschreibung der Handlung zu einem bestimmten Urheber, also darin, ob der einzelne Akteur bzw. die Mehrzahl von Akteuren im einzelnen Fall für sich selbst handeln oder mit ihrem Handeln eine Gemeinschaft repräsentieren.»⁷ Damit ist eine eigene Positionierung gemeint, die sich nicht zwingend mit den Meinungen einer Gruppe decken muss. Das Individuum repräsentiert sich selbst und spricht nicht für eine Gemeinschaft. Das schließt selbstverständlich nicht aus, dass auch andere Menschen von einer Handlung und möglichen Konsequenzen betroffen sein können, sie ebenfalls vertreten oder auch Impulse bei der Entscheidungsfindung liefern. Es geht daher um «die moralischen Werte und Normen des Einzelnen, während innerhalb der Sozialethik die Werte und Normen von Gemeinschaften im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen.»⁸

Warum sollte man sich aber für einen solchen individualethischen Ansatz entscheiden, wenn ein ethischer Kompetenzerwerb stattfinden soll? «Die Analyse des Wertewandels zeigt auf, dass wir es mit einer Zunahme von Werten zu tun haben, die auf das Individuum bezogen sind. Diese Werte stehen aber nicht in einer negativen Wechselbeziehung zu sozial orientierten Werten.»⁹ Die Shell-Jugendstudie, auf die noch ausführlicher in dieser Arbeit eingegangen wird, liefert Argumente für diese Aussage:

Auch 2015 gilt, dass enge persönliche Beziehungen für junge Menschen der wichtigste Anker eines guten und erfüllenden Lebens sind. Zugleich wollen Jugendliche eine Person mit eigenem Profil sein. Deswegen bewerten sie Eigenverantwortung und Unabhängigkeit [64 %] hoch. Wichtig ist ihnen auch, die eigene Phantasie und Kreativität zu entwickeln [55 %].¹⁰

6 Vgl. Höje, Otfried: *Ethik. Eine Einführung*, München 2013, S. 10.

7 Von der Pfordten, Dietrich: *Normative Ethik*, Berlin 2010, S. 365.

8 Blume, Thomas: «Individuethik», in: Rehfus, Wulj D. (Hrsg.): *Handwörterbuch Philosophie*, Göttingen 2003, S. 405.

9 Ziebertz, Hans-Georg: «Ethisches Lernen», in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hrsg.): *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2008⁵, S. 402–419, S. 406.

10 Gensicke, Thomas: «Die Wertorientierung der Jugend (2002–2015)», in: Shell Deutschland Holding (Hrsg.), Albert, Mathias / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun / TNS Infratest Sozialforschung (Koordination): *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*, Frankfurt a. M. 2015, S. 237–272, S. 239f.

Weiterhin wird konstatiert, dass «[e]in wesentliches Merkmal der Identitätsbildung im Jugendalter [...] sowohl die Entwicklung von Bindungsfähigkeit als auch von Individualität [ist].»¹¹ Dabei sind die Jugendlichen auch immer Teil einer Gesellschaft, in der sie sich als Individuen verorten und in die sie sich einbringen sollen. So müssen «junge Menschen [zugleich] Haltungen zu den gesellschaftlichen Regeln entwickeln, welche ihrer Individualität unter Umständen Grenzen setzen.»¹²

Eine individualethische Perspektive ermöglicht die Diskussion von moralischen Ansichten, die sich in individuellen Entscheidungen und Handlungen widerspiegeln. Sie liegen im direkten Einflussbereich der handelnden Person, sodass ihnen eine Relevanz zugeschrieben werden kann. Sie werden nicht durch eine Gemeinschaft vorgegeben, was die Bedeutung der moralischen Haltung der einzelnen Person unterstreicht. Es wird eine eigene Position vertreten, die in Gruppenentscheidungsprozessen Eingang finden, durch diese jedoch auch beeinflusst werden kann. Das Individuum wird angesprochen und muss zu einer eigenen Entscheidung kommen, die begründet und aus eigener Überzeugung heraus vertreten werden muss. Dies sensibilisiert für die Bedeutung der eigenen Meinung und Person in praktischen Entscheidungsprozessen, in denen oft Standpunkte von anderen Personen adaptiert werden, keine eigene Meinung gebildet oder der eigenen Peer gefolgt wird. Mit einem individualethischen Ansatz besteht die Möglichkeit, den eigenen moralischen Ansichten und ethischen Theorien Relevanz zu verleihen bzw. jene Relevanz für das eigene Leben wieder in Erinnerung zu rufen. Bestenfalls werden moralische Ansichten und Urteile anhand ethischer Theorien begründet. Ebenso ist eine metaethische Reflexion vor dem Hintergrund eines individualethischen Ansatzes möglich. Der individualethische Ansatz hat auch Folgen für die Diskussion von sozialetischen Theorien und Ansätzen, denen mit dem Wissen um die praktische Bedeutung ethischer Bildung und einem zuvor erfolgten ethischen Kompetenzerwerb anders begegnet wird.

Die fiktiven Jugendfiguren korrelieren mit diesem Ansatz. Sie teilen das biologische Alter mit den Lernenden, was weitreichende Auswirkungen auf ihre Konzeption, ihre Verortung im Plot und die Beschäftigung mit ihnen hat. Auf diese Weise können Perspektiven eher übernommen und Beziehungen einfacher hergestellt werden. Fiktive Jugendfiguren bieten daher, unter Einbezug anderer charakterlicher Merkmale und lebensweltlicher Bezüge, die Chance eines größeren Identifikationspotenzials. Die Jugendfiguren umfassen dabei Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene.

11 Ebd., S. 240.

12 Ebd.

Die vorliegende Arbeit nimmt sich der Serienthematik an, indem sie untersucht, wie individualetisches Lernen anhand fktiver Jugendfiguren aus audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien möglich und aus welchen Gründen dieses spezielle Konzept vor dem Hintergrund des ethischen Lernens an institutionell-schulischen Lernorten sinnvoll ist. Die Leistung dieser Arbeit liegt in der begründeten Aufarbeitung und Verknüpfung aktueller interdisziplinär-wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie der eigenen Positionierung zu diesen. Dies geschieht mit dem Ziel, ein nachhaltiges, eýzientes und ökonomisches Konzept zu begründen, welches eine Möglichkeit zum ethischen Lernen an audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien bietet. Im Folgenden soll kurz auf die einzelnen Kapitel der Arbeit eingegangen werden.

Im *zweiten Kapitel* geht es um eine erste Berührung mit TV-, Videospiele-serien und Let's Plays. Es richtet sich an interessierte, serientheoretisch unerfahrene Leser*innen und schließt Entwicklungen, benötigte Fachbegriffe sowie notwendiges Grundlagenwissen ein. Nach diesem kurzen Einblick liegt der Fokus im *dritten Kapitel* auf historisch, wissenschaftlich und gesellschaftlich bedeutenden ethischen Theorien, ihre wissenschaftliche Verortung und kritische Aufarbeitung sowie damit zusammenhängenden zentralen Grundbegriffen. Die spezifischen Theorien begründen dabei exemplarisch das Verständnis des ethischen Kompetenzerwerbs, wie es im *Modell ILJAS* vertreten wird. Im *vierten Kapitel* steht zunächst die Frage im Mittelpunkt, wie eigene moralische Entscheidungen und Haltungen zustande kommen und welche Komponenten hierbei eine Rolle spielen. Im Anschluss werden biologisch-anthropogene und sozial-kulturelle Voraussetzungen der Lernenden in den Blick genommen, welche die Themen- und Medienwahl mitbestimmen und grundlegend für ethische Lernprozesse sind. Diese werden durch ausgewählte Modelle ethischen Lernens ermöglicht, die im Folgekapitel begründet werden. Die dortigen Gedanken definieren das Verständnis einer modernen ethischen Bildung, die das *Modell ILJAS* vertritt, und liefern neben grundlegenden Konzepten auch Anknüpfungspunkte für die folgenden medialen Überlegungen. Die schulischen Lernorte im letzten Abschnitt definieren die vorgesehenen Einsatzorte des Modells und thematisieren gleichzeitig deren spezifischen Vorgaben, die bei der Konzeption des Modells berücksichtigt werden müssen. *Kapitel fünf* stellt die systematische Aufarbeitung des zweiten Kapitels dar, in welchem ein grundlegendes Verständnis für die Serienthematik geschaffend wurde. Die Strukturierung von Erzählungen, die Konnektivität von Episoden und das Genre von TV-, Videospiele-serien und Let's Plays stellen zentrale Merkmale dar, nach denen eine sinnvolle Einteilung der verschiedenen Produkte stattfinden kann. Daneben spielen auch die Erzählstruktur und die Figurenkonzeption mit Blick auf den kognitiven Anspruch und das Identifikationspotenzial eine fundamentale Rolle. Neben dem Pro-

dukt selbst sind die Zuschauer*innen und Spieler*innen einer Serie von Bedeutung, die sich durch kreative Auseinandersetzungen und Diskussionen auszeichnen können. *Kapitel sechs* legt auf Basis der vorangegangenen Kapitel zentrale Argumente für den Gebrauch von audiovisuell-narrativen Unterhaltungsserien mit dem Ziel des ethischen Kompetenzerwerbs dar. Bei den darauf folgend ausgeführten Bedingungen und Kriterien geht es zum einen um Voraussetzungen für ethische Lernprozesse, die erfüllt sein müssen. Zum anderen sollen die einzelnen Punkte die Immersion – das Eintauchen in eine Geschichte – ermöglichen, um ihr auf diese Weise eine Relevanz zukommen zu lassen. Da Serien unter Umständen hinsichtlich ihres Folgen- und Stajelumfangs, aber auch mit Blick auf ihr inhaltliches und erzählerisches Niveau sehr komplex sein können, stellt sich die Frage nach Möglichkeiten der Erschließung. In diesem Zusammenhang wird ein Konzept begründet, welches aus medialer Sicht sinnvoll und aus pädagogischer Perspektive praktikabel an schulischen Lernorten zum ethischen Kompetenzerwerb einsetzbar ist. Dabei spielen die Rezeption und Wirkung von Medien, die Frage, wie Unterhaltung definiert werden kann, sowie die Rolle der Spannung in narrativen Unterhaltungsmedien eine große Rolle für den angestrebten ethischen Lernprozess. Abschließend wird die Lerngruppe unter medialen Gesichtspunkten betrachtet. Im *siebten Kapitel* wird das Konzept, welches das ethische Lernen an fiktiven Jugendfiguren proklamiert, in der Theorie vervollständigt. Analog zum vorangegangenen Kapitel werden zunächst zentrale Argumente herausgestellt, die den Mehrwert der fiktiven Jugendfiguren für Identifikationsprozesse hervorheben. Danach geht es um die Identifikation der Identität(en) und den Lebensweltbezug, die an dieser Stelle in ihrem Verständnis und ihrer Funktion dargelegt werden. Die wechselseitige Beziehung von Fiktion und Realität beeinflusst vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ergebnisse die Rezeption von seriellen Inhalten. Die Rezeption ist dabei durch eine subjektiv-selektive Wahrnehmung gekennzeichnet, die im Anschluss betrachtet wird. Unter Einbezug dessen endet der inhaltliche Teil des Kapitels mit der Frage nach der Beschaffenheit einer Figur und der pädagogisch-ethischen Herangehensweise. Das *achte Kapitel* begründet auf Basis der vorangegangenen Ergebnisse das *Modell ILJAS* und beleuchtet die Chancen und die Herausforderungen, die es zu bedenken und zu bewältigen gilt, aber auch die Grenzen des Konzepts. Dies bildet den wissenschaftlichen Ertrag dieser Arbeit. Es folgt ein praktisches Beispiel im folgenden *neunten Kapitel*. Den Abschluss bildet das *zehnte Kapitel*, welches einen kurzen Rückblick auf zentrale Gedanken des *Modells ILJAS* bietet, das praktische Beispiel in das Verständnis des Modells einordnet und dabei der Frage nachgeht, inwiefern aus medialer, thematischer und konzeptioneller Sicht an dieser Stelle überhaupt von einem Abschluss gesprochen werden kann.

2 Eine erste Berührung mit TV-, Videospieldserien und Let's Plays

Dieses Kapitel bietet einen Einblick in die Serienthematik für interessierte, serientheoretisch aber unerfahrene Leser*innen. An praktischen Beispielen werden die wichtigsten Begriffe erklärt, ehe im fünften Kapitel im Rahmen des medientheoretischen Horizonts eine vertiefte Entfaltung stattfindet. Außerdem wird deutlich werden, dass es zahlreiche serielle Produkte gibt, in denen Heranwachsende wichtige Rollen bzw. Hauptrollen spielen. Damit soll exemplarisch dargelegt werden, dass trotz der Fokussierung auf fiktiv jugendfigur en eine vielfältige Auswahl besteht, die durch neue Produktionen stetig erweitert wird. Da Serien nicht zwingend durch das Produktionsende überholt sind, haben die hier skizzierten Beispiele möglicherweise auch in einigen Jahren noch einen Aktualitätsbezug. Die hier exemplarisch vorgestellten Produkte erfüllen alle die in der *Einleitung* genannte Serieneffinition. In diesem Kapitel bilden zunächst die TV-Serien den Schwerpunkt, ehe die Videospieldserien und schließlich die Let's Plays in den Fokus rücken.

Wirft man einen Blick auf die derzeitige Serienlandschaft in Deutschland, wird ersichtlich, dass diese vor allem durch US-amerikanische und deutsche Produkte bestimmt wird. Erstere werden dabei im Fernsehen aufwändig mit verschiedenen Sprecher*innen synchronisiert, was mit Verweis auf unsere niederländischen und polnischen Nachbarn¹ nicht selbstverständlich ist. Auch Videospieldserien sind in aller Regel in englischer und manchmal auch in deutscher Sprache verfügbar. Daneben gibt es die Let's Plays – gespielte, teils mit FaceCam aufgenommene, kommentierte und in Episoden hochgeladene Videospiele – in zahllosen Sprachen, wobei zwischen dem Let's Play und dem zugrundeliegenden Videospield unterschieden werden muss. So kann der Let's Player bzw. die Let's Playerin beispielsweise ein Spiel in der englischen Fassung spielen und dieses parallel in deutscher Sprache kommentieren. Die Unterschiede von TV-, Videospieldserien und Let's Plays beschränken sich jedoch nicht nur auf die Sprache, sondern auch auf kulturelle und gesellschaftliche Aspekte.

1 Während in den Niederlanden mediale Produkte häufig in der Originalfassung mit Untertiteln gezeigt werden, wurden in Polen einige Produkte teils sehr einfach synchronisiert. Ein Beispiel ist die Serie ALF (1986–1990; Episodenserie; Comedy/Sitcom), in der ein männlicher Sprecher die englische Tonspur überspricht.

Handlungs- und Produktionsorte müssen dabei nicht zwingend identisch sein, wenngleich beides in unterschiedlichem Maße Einfluss auf das Produkt nehmen kann. So spielt etwa die später noch näher behandelte Videospiele Serie LIFE IS STRANGE im US-amerikanischen Bundesstaat Oregon, während der Entwickler in Frankreich und der Publisher in Japan sitzt. Ein Beispiel für den umgekehrten Fall liefert die US-amerikanische TV-Serie SUBURGATORY². Tessa Altman zieht mit ihrem Vater George aus New York in die scheinbar perfekte Vorstadt der Metropole. Das Mädchen wird in eine oberflächliche und künstliche «Plastikwelt» geworfen, welche die US-amerikanische Oberschicht persifliert, und muss fortan mit den Eigenheiten und Ansichten der dortigen Bewohner*innen klarkommen. In der Serie geht es darum, wie Tessa und George sich in der Welt von Schönheitsoperationen und perfekten Vorgärten zurechtzufinden lernen. Neben der Rebellin Tessa treten auch andere Jugendfiguren, wie etwa die schüchterne und seltsame Lisa sowie die ignorante und dumme Dahlia, auf. Selbstverständlich gibt es auch in Deutschland oberflächliche Menschen, weswegen sich deutsche Zuschauer*innen durchaus mit Tessa identifizieren können. Ebenso gibt es Konsument*innen, die sich in Lisas Wunsch nach Anerkennung wiederfinden oder in Dahlia Mitmenschen erkennen. Insgesamt handelt es sich bei der TV-Serie um eine überspitzte US-amerikanische Produktion. Es ist eine Satire, die auf die dortige Gesellschaft und ihre Werte ihre Spitzen abfeuert.

Ein weiteres Beispiel, welches verdeutlicht, dass auch deutsche Konsument*innen einen Bezug zu US-amerikanischen Produkten aufbauen können, ist die TV-Serie THE MIDDLE³. Die Geschichte wird von Frankie Heck, der Mutter der Kinder Axl, Sue und Brick sowie Ehefrau von Mike aus dem Oj⁴ kommentiert. Sie selbst arbeitet als Verkäuferin im Autohandel, während ihr Mann einen Steinbruch leitet. Die Serie spielt in der fiktiven Stadt Orson im ländlichen US-Bundesstaat Indiana und damit nicht an den pulsierenden Küsten des nordamerikanischen Staats. Für Unterhaltungsserien typisch erfüllen alle Figuren bestimmte Funktionen im Erzählgeschehen und bieten den Zuschauer*innen Anknüpfungspunkte für Identifikationsprozesse. So ist Axl ein sportlicher Rebell, Sue sucht verzweifelt nach Anerkennung, wobei sie häufig scheitert, und Brick ist das

2 SUBURGATORY (2011–2014; Episodenserie; Sitcom/Comedy/Satire).

3 THE MIDDLE (seit 2009; Episodenserie; Sitcom).

4 Werden Geschehnisse aus dem Oj kommentiert, geschieht dies in der Regel per Voiceover. Damit ist gemeint, dass eine Figur gerade stattfindende Ereignisse nur hörbar für die Zuschauer*innen oder Spieler*innen aus ihrer Sicht kommentiert. Sie kann dabei anwesend sein, jedoch ist dies kein zwingendes Kriterium.

intelligente Nesthäkchen der Familie. An *THE MIDDLE* wird stellvertretend deutlich, dass fiktive Jugendfiguren, wenn sie denn hinsichtlich ihrer Charakteristika glaubwürdig konzipiert sind, mit eigenen Problemen und Herausforderungen in ihrer Lebenswelt konfrontiert werden. Anders als im vorangegangenen Beispiel thematisiert *THE MIDDLE* also das Leben einer US-amerikanischen Arbeiterfamilie im Mittleren Westen, was ein anderes Themenspektrum eröffnet, gleichzeitig aber auch Schnittmengen zulässt.

Der Grund, weswegen sich in Deutschland Menschen von US-amerikanischen Produkten angesprochen fühlen, besteht neben lebensweltlichen Gemeinsamkeiten und nachvollziehbaren Grunderfahrungen vor allem darin, dass auf einen vergleichbaren Wertepool zurückgegriffen wird. Das wird besonders dann deutlich, wenn Produkte in den Blick genommen werden, die nahezu den gleichen Plot in und aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten behandeln. Die sehr erfolgreiche US-amerikanische Serie *MODERN FAMILY*⁵, die seit 2009 läuft und zahlreiche Preise vorweisen kann, hat die Patchwork-Familie als zentrales Thema. Ehen, Scheidungen und die Heirat einer neuen Partnerin sowie die Adoption eines Babys und die Geburt eines Kindes sorgen für ein komplexes familiäres Beziehungsgeflecht verschiedener Figuren. Es ist eine Episodenserie, die aufgrund ihres Humors, der teils mit den absurden Verwandtschaftsverhältnissen spielt, als Comedy-Serie oder Sitcom bezeichnet werden kann. Im Iran wurde unter dem Namen *HAFT SANG*⁶ eine Serie produziert, welche die ebengenannte US-Produktion plagiiert. Interessant sind dabei jene Änderungen, die klar auf die im Iran gelebten Werte zurückzuführen sind. So wurde etwa aus dem schwulen Cameron eine brave, verheiratete Frau, die treu zu ihrem Mann steht.⁷ Ebenso dürfen Mann und Frau nie zusammen ohne weitere Mitmenschen in einem Raum sein und ein Mädchen widerspricht oder kritisiert auch nicht ihren Vater. Lernen in *MODERN FAMILY* Tochter und Schulfreund in einem Raum, den die neugierige Mutter betritt, um nach dem Rechten zu sehen, sind es in *HAFT SANG* zwei männliche Schulfreunde. Während in *MODERN FAMILY* die Tochter ihren Vater vom Balkon des Wohnhauses aus anschreit, führt in *HAFT SANG* der Sohn eine Diskussion mit seinem Vater. Die Szenen, auf die hier Bezug genommen wird, gleichen sich in beiden Produkten inhaltlich und perspektivisch in so großem Umfang, dass auf eine bewusste Entscheidung vor dem Hintergrund kultureller Wertvorstellungen geschlossen werden kann.

5 *MODERN FAMILY* (seit 2009; Episodenserie; Sitcom/Comedy).

6 *HAFT SANG* (2014; Episodenserie; Sitcom/Comedy).

7 Vgl. Klein, Dennis: *Iran kopiert «Modern Family» – aber ohne Schwule*: http://www.queer.de/detail.php?article_id=21865 (18.09.2019).

Neben US-amerikanischen Produkten lassen sich auch australische, kanadische, latein- und südamerikanische und europäische Produktionen in einem westlichen Wertepool zusammenfassen, wobei dieser in sich differiert ist. Westliche Serien thematisieren auf der Inhaltsebene zwar auch andere Wertvorstellungen, die durch Figuren im Plot vertreten werden können, jedoch sind sie auf der Produktebene in ihren jeweiligen Produktionsländern verortet und auf die dortige Zielgruppe hin konzipiert. Dies trifft sowohl auf TV- und Videospielserien als auch die gespielten Videospiele in Let's Plays zu. Bei Letzteren kommen die Let's Player*innen als weitere Ebene hinzu, die ebenfalls ihre moralischen Ansichten verbal durch ihre Mimik und Gestik oder durch Aktionen im Spiel artikulieren und auch in einem bestimmten kulturellen Setting beheimatet sind.

Abseits der Dominanz von US-amerikanischen TV-Serien spielen auch deutsche Produktionen eine wichtige Rolle, weswegen nicht der Eindruck entstehen soll, dass ausschließlich Wertvorstellungen aus US-Produkten rezipiert werden. So spielt die ursprünglich als Telenovela konzipierte Serie ALLES WAS ZÄHLT⁸, die von RTL zur dritten Soap neben UNTER UNS⁹ und GZSZ¹⁰ entwickelt wurde, in Essen. Neben einigen älteren Figuren dreht sich die Serie vor allem um junge Erwachsene. Zunächst war der Eiskunstlauf das große Thema der Soap, ehe das Tanzen und zeitweise der Fußball zum Aufhänger der Show gemacht wurden. Im Jahr 2014 entschieden sich die Verantwortlichen, wieder zum Eiskunstlauf zurückzukehren. Bedingt durch die Konzeption des Produkts herrscht eine gewisse Fluktuation unter den Figuren und es gibt ein äußerst komplexes Beziehungsgeflecht. Neben dem Handlungsort bildet die Familie Steinkamp eine Konstante der werktäglichen Soap. Während ALLES WAS ZÄHLT in Essen spielt, bildet in UNTER UNS die Schillerallee Zehn in Köln den Dreh- und Angelpunkt. Daneben gibt es noch einige Nebenschauplätze, an denen die Figuren arbeiten oder ihre Freizeit verbringen. Auch hier stehen wieder junge Menschen im Mittelpunkt, die Probleme haben oder mit schwierigen Entscheidungen konfrontiert werden. In beiden Soaps dominieren meist Fragen um Beziehungen, Karriere und die weitere individuelle Lebensplanung. Was ALLES WAS ZÄHLT und UNTER UNS für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind, ist SCHLOSS EINSTEIN¹¹ vom KiKa für Kinder. Das namensgebende Schloss ist ein Internat, an dem verschiedene Schüler*innengenerationen den Unterricht besuchen. Verbunden hiermit ist der stapelweise Wechsel

8 ALLES WAS ZÄHLT (seit 2006; Endlosserie; Soap).

9 UNTER UNS (seit 1994; Endlosserie; Soap).

10 GZSZ (voller Titel: GUTE ZEITEN, SCHLECHTE ZEITEN, seit 1991; Endlosserie; Soap).

11 SCHLOSS EINSTEIN (seit 1998; Endlosserie; Soap).

von Teilen des Casts¹², da Schauspieler*innen zu alt werden bzw. die dargestellten Figuren irgendwann das Internat verlassen. SCHLOSS EINSTEIN und die vorangegangenen Soaps verdeutlichen folglich, dass eine Hauptfigur, die eine Geschichte von Anfang bis Ende durchlebt, keine allgemeingültige Voraussetzung für Serialität darstellt. Kinder und Jugendliche leben gemeinsam im Internat und werden zusammen erwachsen. Sie fungieren dabei aufgrund ihres Alters und der Lebenssituation als Identifikationsfiguren, die ein Eintauchen in den Serienkosmos ermöglichen sollen, sodass die Zielgruppe im Erfolgsfall angesprochen und an das Produkt gebunden wird. SCHLOSS EINSTEIN weist mit dem Erwachsenwerden, das mit dem Übergang in einen neuen, unbekanntem Lebensabschnitt verbunden ist, ein zentrales Element der «Coming of Age»-Geschichten auf. Diese sind, aufgrund der medialen Fokussierung auf fiktive Jugendfiguren und der damit verbundenen Themen rund um das Erwachsenwerden, häufig im Serienpool dieser Arbeit vertreten.

Nicht selten geht mit den «Coming of Age»-Geschichten, aber auch mit Handlungen, die besonders Teenager in den Blick nehmen, der Vorwurf der Trivialität und Stereotypisierung einher. Dies stellt auf zweierlei Weise eine Pauschalisierung dar. So können die Themen und Figuren einer Sendung unter Umständen nicht den subjektiven Geschmack treffen, da sie in ihrer erzählerischen Aufarbeitung oder audiovisuellen Darstellung nicht gefallen. Auch können behandelte Themen in der eigenen Lebenswelt keine Relevanz haben, weswegen keine Verbindung zur Handlung und den Figuren aufgebaut werden kann. Dies kann unabhängig von der eigenen Zielgruppenzugehörigkeit geschehen. Den Zuschauer*innen oder Spieler*innen sind Serieninhalte, denen mit solchen Vorwürfen begegnet wird, jedoch möglicherweise wichtig. Daher muss von der Lehrperson bei der Arbeit mit solchen Serien im pädagogischen Kontext eine gewisse Sensibilität und ein Bewusstsein von der eigenen subjektiv-selektiven Wahrnehmung entwickelt werden.

Dass Produkten, die explizit fiktive Jugendfiguren in den Fokus stellen, zwar oft Trivialität und Stereotypisierung unterstellt wird, diese jedoch durchaus interessante Themen näher beleuchten können, zeigt exemplarisch die Serie SWITCHED AT BIRTH¹³. In dieser findet die Protagonistin Bay Kennish durch eine Unterrichtsreihe im Fach Biologie heraus, dass keine Verwandtschaft zu ihren vermeintlichen Eltern besteht, da sie völlig unterschiedliche Blutgruppen aufweisen. Im Verlauf der ersten Folgen lernt sie

12 Mit dem Cast sind alle Schauspieler*innen gemeint, die an einem Film oder Videospiel mitwirken.

13 SWITCHED AT BIRTH (2011–2017; Episodenserie; Drama).

die gehörlose Daphne kennen, mit der sie als Baby vertauscht wurde. Die Serie dreht sich im Folgenden um die Kontroversen von Armut und Reichtum sowie um das spezielle Leitthema der Gehörlosigkeit. Stefan Vollmer hingegen arbeitet in der TV-Serie DER LEHRER¹⁴ an der Gesamtschule «Georg Schwerthoj », die als Problemschule gilt. Neben seinem eigenen chaotischen Lebensstil geht es um die vielfältigen Probleme der dortigen Schüler*innen, die Vollmer gemeinsam mit den Betroffenen zu lösen versucht. DER LEHRER verdeutlicht dabei, dass die fiktiven Jugendfiguren nicht zwingend die Hauptrollen im hier definierten Serienpool ausfüllen müssen. Selbiges untermauert die TV-Serie THE FOSTERS¹⁵, in deren Mittelpunkt eine Patchwork-Familie, bestehend aus der Polizistin Stefanie und der stellvertretenden Schulleiterin Lena, steht. Das lesbische Paar lebt mit Brandon, dem Sohn Stefanies, und zwei Adoptivkindern zusammen. Zu Beginn der Serie kommen noch Callie, sowie im weiteren Verlauf Jude, ihr Bruder, in die Familie. Neben dem Umgang mit Homosexualität ist vor allem das Leben in einer Patchwork-Familie das zentrale Thema der Serie.

Wie anhand der Beispiele deutlich wurde, greifen Serien häufig auf Grunderfahrungen und Themen aus der Lebenswelt ihrer Zielgruppe zurück. So sind DRAKE & JOSH¹⁶ zwei Stiefbrüder, die zusammen mit ihren Eltern und ihrer kleinen, frechen und schlaun Schwester Megan leben. Während Drake charismatisch, draufgängerisch und als Frauenheld auftritt, ist Josh der tollpatschige und gewissenhafte Schüler. Letztlich versuchen beide sich immer wieder gegenseitig zu sabotieren, wenn sie sich nicht gerade gegen ihre meist siegreiche Schwester verbünden. Die Streiche, die sich beide spielen, sind dabei nie unrealistisch, aber doch sehr unwahrscheinlich und teils fernab von jeglichem Verantwortungsgefühl verortet. Dies ist für ethisches Lernen problematisch, sodass dieser Punkt in die Überlegungen dieser Arbeit zur Medienwahl und -nutzung miteinbezogen werden muss. Miranda Cosgrove (Megan) bekam im Anschluss mit der TV-Serie ICARLY¹⁷ eine eigene Serie, in der sie als Carly Shay zusammen mit ihrer besten Freundin Samantha «Sam» Puckett und ihrem guten Freund Fredward «Freddie» Benson eine eigene Webshow produziert. Sie steht dabei während der gesamten Serienhandlung unter der Obhut ihres älteren und verantwortungslosen Bruders Spencer. ICARLY überbietet dabei DRAKE & JOSH hinsichtlich der absurden Handlungselemente und Figuren. Neben den gerade angesprochenen Herausforderungen für ethische Lernprozesse spiegelt sich in diesem Produkt die Bedeutung

14 DER LEHRER (2009, seit 2013; Episodenserie; Comedy).

15 THE FOSTERS (2013–2018; Episodenserie; Drama).

16 DRAKE & JOSH (2004–2007; Episodenserie; Comedy).

17 ICARLY (2007–2012; Episodenserie; Comedy).

des Genres für die Zielgruppenorientierung und den Serienkosmos wider. So handelt es sich bei beiden Produkten um Comedy-Serien, die bestimmten Gesetzmäßigkeiten folgen, um die Erwartungen der Zuschauer*innen erfüllen zu können. Der Lebensweltbezug der Serie zeigt sich auch heute noch in der aktuellen YouTuber-Generation, die ebenfalls Webvideos produziert.

Bianca Heinicke, die den erfolgreichen Beauty-Channel «BibiBeautyPalace» gegründet hat und mit Inhalten versorgt, steht dabei stellvertretend für ein Phänomen, das letztlich auch die Let's Plays miteinschließt. So werden in beiden Fällen eigene Videos produziert und hochgeladen, die von der eigenen Community und interessierten Personen angeschaut werden können. Eher analog geht es bei MALCOLM MITTENDRIN¹⁸ zu. Die Serie handelt von einer namenlosen Großfamilie. Diese besteht aus der Mutter Lois, dem Vater Hal sowie dem zweitältesten und recht primitiven Schläger Reese, dem hochbegabten Malcolm und dem musisch-hochbegabten Dewey. Letzterer besucht jedoch aufgrund der nicht erkannten Hochbegabung eine Förderklasse mit psychisch-gestörten Kindern. Der älteste Bruder Francis ist zunächst auf einer Militärschule und arbeitet später in Alaska und auf Farmen. Gegen Ende der Serie kommt noch das fünfte Kind Jamie zur Welt. Die Serie endet schließlich mit einer weiteren Schwangerschaft von Lois. Im Zentrum der Serie stehen vor allem familiäre Probleme und das Erwachsenwerden. Die gesamte Familie handelt in sehr vielen Folgen verantwortungslos und wird von anderen Menschen gemieden. Auch in diesem Produkt spielen wieder absurde Zu- und Unfälle eine große Rolle, die, dem Genre und der Erzählstruktur sei Dank, niemals ernste, dauerhafte Konsequenzen für die Beteiligten haben und die maßgeblich den Unterhaltungsfaktor bestimmen.

Ein zentrales erzählerisches Moment von MALCOLM MITTENDRIN, welches sich auch in anderen Produkten findet, ist die unterschiedliche Aufspaltung des Casts über den Zeitraum einer oder mehrerer Folgen und die damit verbundenen verschiedenen Handlungsstränge, denen gefolgt werden muss. Dies ist nur ein wesentlicher Aspekt, der den Gesamtplot einer Serie komplexer werden lässt und eine größere Aufmerksamkeit von den Konsument*innen einfordert, da Vernetzungen unterschiedlicher Art geleistet werden müssen. Dies tangiert bei schwierigen Themen und der Nutzung weiterer erzählerischer Mittel zusätzlich die kognitiven Anforderungen, welche die Zuschauer*innen und Spieler*innen erfüllen müssen, um eine Erzählung verstehen zu können. Ein weiteres erzählerisches Mittel, welches den kognitiven Anspruch mit definiert, ist die Erzählperspektive. Damit verbunden sind Wissensbestände, Motive und Ziele, über die eine Figur verfügt, falls sie selbst Teil der Handlung ist. Gleichzeitig kann

18 MALCOLM MITTENDRIN (2000–2006; Episodenserie; Sitcom/Comedy).

eine Geschichte auch multiperspektiv durch mehrere Figuren erzählt werden. Ebenso kann ein auktorialer oder neutraler Erzähler involviert sein, der nicht anwesend ist. Im konkreten Produkt artikuliert Malcolm seine Wahrnehmungen, Gefühle und Meinungen des Öfteren in der laufenden Handlung in die Kamera, wobei die übrigen Figuren den Durchbruch der vierten Wand¹⁹ nicht wahrnehmen. Alternativ sind jedoch auch Kommentare aus dem Oj möglich, wie es etwa bei THE MIDDLE der Fall ist. Da es in beiden Serien Szenen gibt, in denen die Hauptfigur nicht auftaucht, führt dies zu divergierenden Wissensbeständen von Figur und Konsument*in, was in die Deutung und Bewertung einer (moralischen) Entscheidung sowie die Sondierung möglicher Handlungsalternativen miteinfließen muss.

Dass die Familie ein sehr beliebtes Thema ist, verdeutlicht ein deutsches Produkt. Die Kölnerin Alexandra «Alex» Degenhardt aus MEIN LEBEN UND ICH²⁰ hat zwar im Gegensatz zu Malcolm nur einen Bruder, muss sich jedoch mit diesem und ehemaligen 68er-Eltern herumschlagen. Daneben gibt es noch ihre beste Freundin Claudia, die ohne Unterlass redet und versucht, sich um Alex zu kümmern, die stets mürrisch und genervt von allem ist. Alex kommentiert Situationen aus dem Oj, wobei die Rahmung einer meist Episode darin besteht, dass sie am Sonntagabend auf ihrem Bett liegt und in ihr Tagebuch schreibt. In der Verbindung führt dies zu sarkastischen, ironischen und humorvollen Kommentaren von Alex über die Erlebnisse der Woche. Wiederum sind Probleme des Erwachsenwerdens, oft im schulischen Kontext, die Hauptthematik dieser «Coming of Age»-Geschichte. Gleichzeitig wird abermals deutlich, dass zur Konzeption, Rezeption und Unterhaltung nicht nur die dargebotenen Plotinhalte und Figuren gehören, sondern auch die Erzählweise eine zentrale Rolle einnimmt.

Fragt man nach den Serienschajenden, so findet sich ein großer Pool unterschiedlichster Produzent*innen. Die Palette reicht von großen US-amerikanischen Konzernen wie Disney, der international mit eigenen TV-Kanälen vertreten ist, oder auch Warner Bros. bis zu kleinen Network-Kanälen, deren Eigenproduktionen in vielen Fällen ein kleineres Budget aufweisen. Dabei kommt es nicht selten auch zu Kooperationen, wie etwa im Fall von BETWEEN²¹. Die Produktion übernahm der kleine kanadische Networksender City zusammen mit dem amerikanischen Online-Streaming-Konzern Netflix. In dieser TV-Serie wird eine Stadt hermetisch abge-

19 Das Bild der vierten Wand kommt ursprünglich aus dem Theater. Da die Bühne nach vorne zum Publikum ojen ist, wird bei einer direkten Ansprache diese «Wand» durchbrochen, welche die Zuschauer*innen vom Geschehen auf der Bühne trennt.

20 MEIN LEBEN UND ICH (2001–2007; Episodenserie; Comedy).

21 BETWEEN (2015–2016; Episodenserie; Drama/Science-Fiction).

riegelt, da alle Menschen über 21 aufgrund eines biologisch-chemischen Stojes sterben. Dies hat zur Folge, dass der kleine Ort nur noch von Kindern und Jugendlichen bewohnt wird. Das eigene Verhalten im Kontext der neuen gesellschaftlichen Verhältnisse und das Spannungsfeld zwischen Flucht und der Verantwortung für die nicht-infizierte Außenwelt sind hier zentrale Themen. Gleichzeitig rückt die anfangs schwangere Protagonistin Wiley Day in den Fokus, die neben der Frage, ob sie die Flucht wagen und damit ihre Freunde hinter sich lassen und eine Kontamination der Bevölkerung in Kauf nehmen soll, mit ihrer Rolle als Mutter hadert. Die Serie weist in ihrer Haupthandlung und ihrem Setting zwar keinen unmittelbaren Lebensweltbezug auf, jedoch thematisiert sie mögliche lebensweltliche Szenarien, Erlebnisse und Erfahrungen sowie zwischenmenschliche Beziehungen, die mit moralischen Fragestellungen verbunden sind.

An den bis hierhin exemplarisch skizzierten TV-Serien wird im Vergleich deutlich, was mit dem Lebensweltbezug, der in der Seriendefinition als fundamental herausgestellt wurde, gemeint ist. Er kann explizit über den Plot, das Setting und die Figuren vertreten sein, indem etwa realistische Alltagssituationen thematisiert werden, oder er muss durch Interpretation erreichbar sein, was im apokalyptischen Setting des Produkts beispielsweise über die Gruppendynamischen Prozesse und das intersubjektive Beziehungsgeschehen erfolgen kann. Auch aus medialen Gründen wäre es unsinnig, Produkte auszuschließen, deren Lebensweltbezug erst oien - gelegt werden muss, da diese zum einen eine Zielgruppe aufweisen, die auf diese Weise ausgeklammert würde, und zum anderen der Produktpool künstlich verkleinert würde, was die mediale Flexibilität in der Planung und Durchführung einschränkt. Die bis hierhin getätigten Überlegungen bezüglich des Lebensweltbezugs und der Erzählweise trejen auf die TV-Serien und Let's Plays sowie die Videospielserien gleichermaßen zu.

Im Bereich der Videospielserien hat die Firma Telltale Games, die sich für THE WALKING DEAD²² verantwortlich zeigte, lange Zeit als Produzent narrativer Episodenserien fungiert. Aber auch Dontnod Entertainment hat mit LIFE IS STRANGE ein wegweisendes Produkt im seriellen Bereich vorgelegt, was nicht zuletzt durch die treue Fangemeinde und die zahllosen und inzwischen erhörten Forderungen nach einer zweiten Stajel zum Ausdruck kommt (Abb. 1). Da es sich hierbei eher um kleinere Entwicklerstudios handelt(e), ist diese Aussage eine Momentaufnahme, weil in einigen Jahren schon wieder andere Unternehmen zu den Hauptproduzenten von Videospielserien gehören können. Zwar gibt es bereits seit dem letzten Jahrhundert Videospil-Reihen, deren Folgen im größeren zeitlichen Abstand und

22 THE WALKING DEAD (2012–2019; Episodenserie; Adventure/Drama/Horror).



1 Maxine «Max» Caulfield unterhält sich zu Beginn von LIFE IS STRANGE mit ihrer Mitschülerin Kate Marsh, die zuvor von ihren Mitschülerinnen gemobbt worden ist. Der Screenshot zeigt eine Szene aus der ersten Episode.

ohne eine enge inhaltliche Konnektivität veröfentlicht werden, jedoch tauchen seit ca. 2010 die ersten Videospielderien auf, die sich an anderen Serienarten orientieren. Sie sind explizit episodisch mit übergreifenden Handlungssträngen und verhältnismäßig kurzer Folgentaktung konzipiert. Während bei den Reihen teils Jahre zwischen den Veröfentlichungen der einzelnen Teile liegen, sind es bei den hier angesprochenen neuaufgekomenen Produkten einige Wochen. Die Tatsache, dass bis hierhin vor allem TV-Serien thematisiert wurden, während die Videospielderien erstmals in diesem kurzen Absatz auftauchen, beschreibt daher auch das quantitative Verhältnis auf der Produktebene. Klammert man die klassische Videospielderreihe aus, handelt es sich bei der episodisch-narrativen Videospielderserie um ein relativ neues Phänomen, welches sich jedoch einer großen Beliebtheit erfreut. Dies zeigt sich am wachsenden Serienpool, den Verkaufszahlen und den lebhaften Diskussionen im Netz. Im Bereich des ethischen Lernens weist sie insofern ein großes Potenzial auf, als dass sie die Möglichkeit beinhaltet, Spieler*innen über einen längeren, getakteten Zeitraum vor Entscheidungen zu stellen, die je nach Produkt sogar für den weiteren Handlungsverlauf von Relevanz sind. Daher ist es aus pädagogischer und medialer Sicht sinnvoll, sich mit Videospielderien auseinanderzusetzen.

Das Feld der Videospielderien ist aufgrund der unterschiedlichen Spielprinzipie stark ausdijer enziert. Daher setzen die vorangegangenen Beispiele und Argumentationen bereits die Erfüllung bestimmter Kriterien voraus. Aufgrund dessen sind weitere Überlegungen und Begründungen



2 Der Screenshot zeigt die professionelle Let's Playerin Pandorya (oben links in der FaceCam), die das Horrorspiel UNTIL DAWN spielt.

im Verlauf der Arbeit notwendig, wenn es um die pädagogische Arbeit mit Videospielserien mit dem Ziel des ethischen Kompetenzerwerbs geht. Dazu zählen neben Fragen zu Steuerung und Perspektive besonders die erzählerische Konzeption und das Verhältnis von Spielprinzip und Erzählung vor dem Hintergrund des Unterhaltungsanspruchs eines Produkts. So kann ein Spiel primär durch sein Spielprinzip unterhalten und ist nicht gezwungen, dies durch eine Geschichte zu erreichen, wie es bei der TV-Serie der Fall ist. Die Unterhaltungsmechaniken variieren folglich aufgrund der Rezeptionsart. Wegen dieser medialen Spezifika gilt es im Verlauf der Arbeit zu klären, wie Videospielserien und Videospiele, die als Grundlage für Let's Plays fungieren, für ein narratives Konzept ethischer Bildung nutzbar gemacht werden können bzw. welche Kriterien diese erfüllen müssen.

Let's Plays werden im deutschsprachigen Raum professionell oder in der Freizeit als Hobby durch einzelne Let's Player*innen produziert. Die qualitative Bandbreite, die Anzahl und Länge der einzelnen Produkte sowie die Art der Selbstvermarktung unterscheiden sich dabei stark. So besitzen teils schon semiprofessionelle Let's Player*innen eigene Merchandising-Shops im Internet. Ein Beispiel für professionelle und mittlerweile sehr prominente Let's Player*innen sind Gronkh und Sarazar. Diese treten neben anderen Kolleg*innen auf Veranstaltungen wie etwa der Gamescom²³ auf

23 Die Gamescom (Eigenschreibweise gamescom) findet seit 2009 in Köln statt. Sie ist die Nachfolgerin der Games Convention, die von 2002–2008 in Leipzig stattfand. Es

und werden dort wie Popstars verehrt. Bei den meisten kleineren Let's Player*innen handelt es sich um Personen, die in vielen Fällen einem alltäglichen Beruf oder Studium nachgehen und in ihrer Freizeit Episoden produzieren. Neben dem Upload von Folgen auf Videoplattformen wie beispielsweise YouTube spielen auch viele Let's Player*innen live vor Publikum, welches per Chat Kommentare abgeben kann. Dies geschieht auf Streaming-Plattformen wie etwa Twitch. Inzwischen verschwimmen jedoch die Profile der Anbieter. So bieten neben Twitch mittlerweile auch YouTube und sogar Facebook eine Streaming-Option an. Twitch hingegen erlaubt auch das Speichern von Videos. Das Wachstum dieses Marktes, der noch mehr kommerzielle Anbieter umfasst, belegt die Beliebtheit bei einem breiten Publikum und die damit verbundene Bedeutung für die Spieleindustrie, sodass keineswegs von einer Randerscheinung oder einem temporären Phänomen gesprochen werden kann. Wird also im religionspädagogischen Kontext von Korrelation gesprochen, dann muss konstatiert werden, dass Let's Plays zur Lebenswelt vieler Heranwachsender gehören, wobei die Let's Player*innen zur Auseinandersetzung mit spielerischen Elementen anregen und eigene Moralvorstellungen kommunizieren können, die von den Zuschauer*innen rezipiert und unter Umständen kommentiert werden.

Setzt man die skizzierten Serienformen in eine quantitative Relation, so haben die TV-Serien und Let's Plays den größten Anteil, während Videospielerien, -reihen ausgenommen, nur eine kleine, jedoch wachsende Anzahl an Produkten ausmachen. Die Gründe liegen zum Teil im Produktionsaufwand. So besteht das Let's Play aus der Aufnahme des kommentierten Gespielten, wobei unter Umständen mit der FaceCam eine zweite Videospur hinzukommt. Die Rohdaten werden geschnitten, abgemischt und können noch weitergehend bearbeitet werden, wodurch eine fertige Episode entsteht. Let's Plays lassen sich folglich bereits recht einfach auf einem niedrigen qualitativen Niveau mithilfe handelsüblicher Hardware (Headset, Mikrofon, Webcam etc.) und kostenloser Software (Schnittprogramme) produzieren. Professionelle Let's Player haben ihre Arbeitsabläufe und technische Ausstattung optimiert, sodass auch diese einen hohen Folgenoutput vorweisen können. Die TV-Serie setzt einen Cast, ein Produktionsteam sowie Drehbücher und -pläne voraus, was zu einer intensiveren Vor- und Nachbereitung sowie Produktion führt. Der Produktionsaufwand wird ebenfalls durch den qualitativen Anspruch mitbestimmt, jedoch auch maßgeblich durch die inhaltliche Konzeption definiert. Die Palette bei den Videospielen reicht vom Ein-Personen-Projekt bis zu den sogenannten AAA-

handelt sich um die weltgrößte Messe für Video- und Computerspiele sowie Unterhaltungselektronik.

Titeln (ausgesprochen als «Triple A»), womit besonders aufwändig produzierte Spiele mit einem großen Budget gemeint sind. Alle Videospiele setzen einen Programmieraufwand voraus, der je nach Umfang und Konzeption des Produkts unterschiedlich groß ist. Er kann die Programmierung einer Grafikengine, die Erstellung von Models sowie Skins und sogar die Implementation einer Physikengine oder die Arbeit mit Motion Capture Verfahren umfassen. Auf auditiver Seite können beispielsweise die Erstellung und Einbindung von Soundejekten oder die Vertonung durch professionelle Sprecher*innen hinzukommen. Neben dem erzählerischen Aspekt, den sich das Videospiel mit der TV-Serie teilt, kommt noch die Konzeption eines Spielprinzips hinzu, welches definiert und in den Arbeitsprozess integriert werden muss. Zusammenfassend sind TV-Serien und Videospiele komplexer in der Produktion als Let's Plays, welche bereits mit wenig Aufwand hergestellt werden können.

Eine pauschale Aussage zur Frage, ob der Produktionsaufwand von TV-Serien oder Videospiele größer ist, lässt sich nicht treffen. Neben dem Produktionsaufwand spielen die Größe der Zielgruppe, die Produktionskosten und die technischen Möglichkeiten für die Herstellung eines Produkts einer Serienform eine Rolle. So sind Videospiele mit einer mehrwöchigen Taktung und sogar einer Staffeleinteilung ein neues Phänomen, welches auch erst durch das Aufkommen von Onlineplattformen im Sinne von Spielebibliotheken möglich wird. In diesen haben die Spieler*innen die Möglichkeit, Videospiele aus einem gewaltigen Angebot herunterzuladen und in die eigene Bibliothek zu integrieren. Auf diese Weise haben die Konsument*innen analog zu den TV-Streaming Plattformen dauerhaft Zugriff auf die Produkte, wobei im Fall der Videospiele kein Abonnement abgeschlossen werden muss, sondern die Produkte einzeln gekauft werden können. Dieser Entwicklung ging ein technischer Fortschritt hinsichtlich der Übertragungsraten voraus, da der Erwerb dieser Videospiele mit einem Download größerer Datenmengen verbunden ist. Auch das Streamen von TV-Serien und Let's Plays in einer hohen Qualität wurde durch diese Entwicklung erst möglich. Weitere Vorteile dieses Verfahrens sind die quantitative Steigerung der Produktion von Videospiele, da keine physischen Datenträger mehr gebraucht werden, eine Pflege der Produkte über einen längeren Zeitraum, eine rasche Hilfe bei technischen Problemen sowie ein vereinfachter Zugriff für Spieler*innen. Dies tangiert selbstverständlich auch die Produktion von episodisch-narrativen Videospiele, da aus finanziellen Gründen unmöglich alle paar Wochen ein neuer physischer Datenträger für ein einziges Produkt herausgegeben werden kann. Der technische Fortschritt und die Beliebtheit von seriellen Erzählungen haben schließlich zu einem kleinen, aber stetig wachsenden Pool episo-