




erleben
& lernen



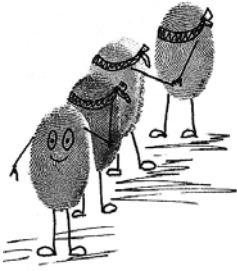
Andrea Winter (Hg.)

Spielen und Erleben mit digitalen Medien

Pädagogische Konzepte und
praktische Anleitungen

 reinhardt

 reinhardt



erleben & lernen

Band 14

Herausgegeben von

Prof. em. Dr. Michael Jagenlauf, Helmut-Schmidt-Universität, Hamburg

Prof. Dr. Werner Michl, Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule, Nürnberg

Andrea Winter (Hrsg.)

Spielen und Erleben mit digitalen Medien

Pädagogische Konzepte
und praktische Anleitungen

Mit 26 Abbildungen, 6 Tabellen und Online-Zusatzmaterial

*Mit Beiträgen von Matthias Bopp, Johannes Breuer, Almuth Frommhold,
Daniel Heinz, Torben Kohring, Sonja Kröger, Doreen Mewes, Daniel Seitz,
Dirk Springenberg, Daniel Steinbach, Gabi Uhlenbrock, Andrea Winter,
Wolfgang Zacharias*

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Die Herausgeberin *Andrea Winter* ist Kunstpädagogin (M.A.) mit umweltpädagogischer Weiterbildung, Schwerpunkte Erlebnispädagogik und Natur & Kunst, Fortbildungen im Bereich Rollenspiel. Sie ist Dozentin in den Bereichen Kreatives Lehren und Lernen und Neue Medien an der Universität Frankfurt und Lehrbeauftragte an der Universität Würzburg. Außerdem ist sie als Lehrerin an einer Realschule und Gymnasialstufe einer Privatschule tätig.

Hinweis

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

QR Code® ist eine eingetragene Marke der Firma DENSO WAVE INCORPORATED.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-497-02245-8 (Print)

ISBN 978-3-497-60035-9 (E-Book)

© 2011 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Reihenkonzeption Umschlag: Oliver Linke, Augsburg

Cover unter Verwendung eines Fotos von Andrea Winter

Illustrationen auf den Kapitelstartseiten: Linda Weiß, lw.lindaweiss@googlemail.com

Abb. 10, 11: Florian Heinze; Abb. 13: Envieg Tusche; Abb. 16: Norman Liebold,

Abb. 17–19: Waldritter e. V.

Satz: Arnold & Domnick, Leipzig

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D–80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Einleitung 9

Von Andrea Winter

Spielpädagogische Überlegungen zu digitalen Spielformen 13

Von Andrea Winter

Wahrnehmung und Wirklichkeit	15
Spielpädagogische Rahmung	16
Digitale Spielformen	19
Digitale Medien aus spielpädagogischer Perspektive	22
Spiel aus medienpädagogischer Perspektive	23
Zusammenführung und Ausblick	24
Literatur	25

Spiel(en) neu denken: Homo ludens medialis 2.0? 28

Von Wolfgang Zacharias

Spielen, Leben, Lernen: Spielkulturen	30
Homo ludens medialis digitalis	31
Spiel: immer und überall, analog und digital	34
Neues Spielen: Entgrenzen und Vernetzen	36
Einige Orientierungen: Transformation, Performance, Imagination	38
Gesucht: Spielformate der Wechselbeziehungen, Erfahrungsvielfalt und Balancen	41
Literatur	42

Erfahrungswissen durch Computerspielen 45

Von Matthias Bopp

Computerspiele: Mittel zur Kommunikation über Erfahrungen	46
Was hat das alles mit Pädagogik zu tun?	49
Was sind ästhetische Werturteile über Computerspiele?	49
Zur Begründung ästhetischer Urteile	53
Aussagen der Kommentare	54
Aussagen der Konfrontation	57
Ausblick	58
Literatur	60

Mobile Spielformen und soziale Netzwerkgemeinschaften 62

Von Daniel Seitz

GPS – von der Schnitzeljagd zum Geocaching und noch weiter	63
Soziale Netzwerke werden mobil	66
Mobile Anwendungen durch die Verbreitung von Technologien	68
Daten- und Persönlichkeitsschutz im mobilen Zeitalter	70
Mobile Medien beeinflussen unsere Kommunikation	71
Ausblick	80
Literatur	81

Mediale Bildungspfade 82

Von Almuth Frommhold / Doreen Mewes

Geocaching	83
Praxisbeispiele	85
Organisation und Durchführung eines medialen Bildungspfad es	94
Zusammenfassung	99
Literatur	102

Der pädagogische Einsatz moderner Medien in Alternate Reality Games

103

Von Daniel Steinbach / Dirk Springenberg

Begrifflichkeiten	105
Alternate Reality	105
„This is not a game“	107
Alternate Reality Games in der politischen Bildung	108
... und für die Stärkung kritischer Medienkompetenz	109
Praxisbeispiel I: Einbindung von Medien in Alternate Reality Games.....	109
Praxisbeispiel II: Ein inklusives Alternate Reality Game	118
Lernen durch Erleben	121
Literatur	122

Der Einsatz von Unterhaltungsspielen in der Schule: Moonbase Alpha im Physikunterricht

123

Von Sonja Kröger / Johannes Breuer

Neues Spiel, neues Glück?	124
Spielerischer Ernst und ernste Spiele	125
Richtige Antworten auf falsche Fragen	127
Aus dem Regal ins Klassenzimmer	128
Moonbase Alpha im Schulunterricht	132
Fazit und Ausblick	142
Literatur	144

Soziales Lernen in Online-Rollenspielen am Beispiel World of Warcraft 147

Von Gabi Uhlenbrock

Reise ins Unbekannte: auf den Spuren unserer Kinder	148
Suchtgefahr und soziale Konflikte	154
Pädagogische Handlungsmöglichkeiten.....	154
Praxisprojekt I: Computernacht mit World of Warcraft	157
Praxisprojekt II: die alkoholischen Abenteuer des Willy Whisky	161
Fazit	166
Literatur	167

Von Daniel Heinz / Torben Kohring

Die digitale (gaming) Kluft	170
Computerspiele und Senioren – ein Widerspruch?	171
Aller Anfang ist schwer	172
Der Rollstuhl auf der Bowlingbahn – Medienprojekte mit Senioren	173
Projekt Silver Gamer – ein Blick in die Zukunft	187
Literatur	189
Glossar	190
Die Autorinnen und Autoren	195
Sachregister	197



Zu diesem Buch gibt es Zusatzinformationen auf der Website des Verlags. Diese finden Sie unter <http://e-u-l.reinhardt-verlag.de/wi>.

Mithilfe von QR-Codes gelangen diese Infos ganz leicht auf das Mobiltelefon oder Smartphone. QR-Codes funktionieren ähnlich wie die Barcodes, die man beispielsweise von Verpackungen kennt. Sie können gelesen werden, indem sie mithilfe einer vorinstallierten oder kostenlos aus dem Internet downloadbaren Software (sogenannte „QR-Code-Reader“) einfach mit dem Mobiltelefon fotografiert und durch die Software entschlüsselt werden. Bei den im Buch vorhandenen Codes führt der hinterlegte Link dann direkt auf die Seite mit den Zusatzinformationen zum jeweiligen Kapitel.

Einleitung

Von Andrea Winter



Es gibt eine Vielzahl allgemein, pädagogisch und psychologisch orientierter Bücher im Themenspektrum „Spiel“ und „Spielen“. Viele davon beziehen aber die meisten neueren Entwicklungen nicht oder nur am Rande mit ein. Der Bedarf nach einem stärker anwendungsbezogenen Wissen, gerade hinsichtlich neuerer, digitaler Spielformen, steht aber stark im Vordergrund, weil bislang auf diesem Gebiet Informationsmaterialien kaum in aufbereiteter Form vorhanden sind. Viele Fragen stellen sich in diesem Zusammenhang auch hinsichtlich der Vorbereitung von Studierenden auf dieses Themenspektrum, so z. B.: Wie bereitet man angehende Lehrkräfte und Studierende der Erziehungswissenschaft in (außer-)schulischen Bildungsbereichen auf eine moderne spielpädagogische Praxis vor? Welche Vorstellungen haben Studierende von einer notwendigen Wissensbasis? Welche Anforderungen stellen sie an Literatur, die versucht, eine solche Grundlage zu vermitteln?

Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene umgeben sich heute mit erweiterten Kulturräumen und moderneren Spielansätzen. Zunehmend finden sich deswegen pädagogisch Tätige in Situationen wieder, in denen sich die Kinder und Jugendlichen, mit denen sie arbeiten, in diesen Bereichen besser zurechtfinden als sie selbst. Das vermittelt Pädagoginnen und Pädagogen nicht selten das ungute Gefühl, mit den Entwicklungen in der Lebenswelt der Jugendlichen nicht mehr Schritt halten zu können. In einem solchen Fall entstehen für die Fachkräfte ein Bedarf und eine Notwendigkeit, sich neu einzudenken in Themen, die nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern mittlerweile auch für deren Eltern und Lehrkräfte einen wichtigen Stellenwert einnehmen.

Die Fachkräfte sind aufgefordert, sich in diesem Bereich einer Erweiterung ihrer bislang etablierten Maßnahmen zu öffnen, die auch für sie selbst und die eigenen Handlungsmöglichkeiten positive Erfahrungen bietet sowie für die Adressaten ein neues Bewusstsein und erweiterte Selbstkompetenzen schafft. Den Kindern und Jugendlichen ermöglicht das wiederum eine Erweiterung ihrer Selbstkompetenzen. Das Wissen darüber, welche Einsatzmöglichkeiten sich für digitale Spielformen in der pädagogischen Praxis ergeben und wo Verknüpfungen mit bisher bestehenden Strukturen liegen, ist grundlegend für eine effektive Umsetzung der neuen Maßnahmen. Ebenso ist es von Bedeutung, Anregungen zu geben sowie eigene Konzepte zu entwickeln und diese gemeinsam mit den Adressaten auszubauen und den eigenen Bedürfnissen anzupassen. Hierbei ist es unabdingbar, stets auch die Orientierung an der Sozialisation und den Interessen der Zielgruppe mitzudenken sowie ihre Entwicklungsprozesse zu berücksichtigen und zu begleiten. Wichtig für zukunftsfähiges Handeln sind daher variabel handhabbare Konzepte, die sich dynamisch an den jeweiligen Bedürfnissen der Adressaten orientieren, sich parallel zum Zeitgeschehen weiterentwickeln und eine soziale Teilhabe ermöglichen – nicht nur für junge, sondern auch für ältere Menschen.

Das vorliegende Buch bietet, abseits der bei vielen Fachkräften bereits bekannten spielerisch-pädagogischen Maßnahmen, die meist keinen Gebrauch machen von neueren Technologien, eine Auswahl an Spielformen und kreativen (medien-)spielpädagogischen Methoden und zeigt deren Möglichkeiten auf. Hierbei gilt es, Lücken zu schließen und Sorge dafür zu tragen, den Anschluss an diejenigen nicht zu verlieren, an die sich die pädagogische Praxis im Kern richtet. Zudem werden fundierte Kenntnisse vermittelt und zu jedem vorgestellten Thema gut strukturierte, modifizierbare Konzepte oder Projekte präsentiert, welche die Leser dazu anregen und befähigen, in ihrem Alltag sicher und frei mit diesen Ansätzen partizipativ zu arbeiten.

Somit sind im ersten Abschnitt des Buches stärker theoriegeleitete Texte zu finden, die einen Überblick zu aktuellen Leitgedanken des Buchthemas präsentieren. Im zweiten Abschnitt liegt der Schwerpunkt auf Beiträgen, die zu einer oder mehreren digitalen Spielform(en) ein ausgearbeitetes Konzept und/oder ein durchgeführtes Projekt vorstellen. Dabei sollen zum Beispiel Verweise auf Kombinationsmöglichkeiten mit Ansätzen aus anderen Beiträgen dieses Buches Verbindungen zwischen den verschiedenen medialen Spielformen verdeutlichen.

Um den Leser gleich aktiv einzubinden, wird zu jedem Beitrag die Möglichkeit angeboten, direkt über einen dem Kapitel vorangestellten „QR-Code“ auf Zusatzinformationen zuzugreifen, die auf der Verlagswebsite veröffentlicht sind. QR-Codes sind 2D-Barcodes mit einer quadratischen Matrix, in der durch eine spezielle Software erstellte Daten binär verschlüsselt sind. QR-Codes funktionieren ähnlich wie die Barcodes, die man beispielsweise von Verpackungen kennt. Sie enthalten meist Text und/oder Links und bieten so eine schnell verfügbare Möglichkeit für einen Datenservice zwischen realer und digitaler Welt. QR-Codes können per Mobiltelefon gelesen werden, indem sie mit einer vorinstallierten oder kostenlos aus dem Internet downloadbaren Software (sogenannte „QR-Code-Reader“) einfach mit dem Mobiltelefon fotografiert und durch die Software entschlüsselt werden. Bei den im Buch vorhandenen Codes führt der hinterlegte Link dann direkt auf die Seite mit den Zusatzinformationen.

Ausgehend von einigen grundlegenden Gedanken zu Fragestellungen rund um das Thema „Spiel(en)“, stellt der erste Beitrag „Spielpädagogische Überlegungen zu digitalen Spielformen“ vor und geht dabei auf derzeitige Positionen an der Schnittstelle zu digitalen Medien ein. Wolfgang Zacharias betrachtet anschließend das Thema „Spiel“ aus anthropologischer Sichtweise, unter Einbezug von medien- und kulturpädagogischen Aspekten. „Spiel(en) neu denken: Homo Ludens Medialis 2.0?“ ist gleichzeitig auch ein umfassender Einblick in historische, aktuelle und künftige Perspektiven rund um Mensch und Spiel. Den ersten Teil des Buches abschließend, begibt sich Matthias Bopp auf eine Reise mit dem Ziel, „Erfahrungswis-

sen durch Computerspielen“ zu sammeln und Aufgabengebiete für eine Computerspielpädagogik zu benennen.

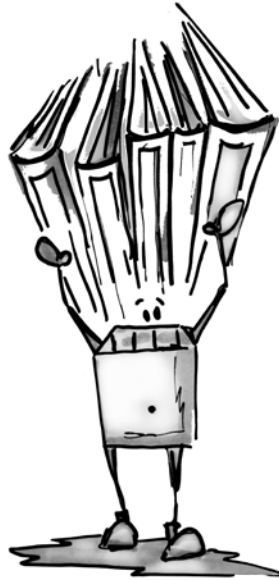
Die Reihe der Praxisbeiträge eröffnet Daniel Seitz mit einem Überblick über „Mobile Spielformen und soziale Netzwerkgemeinschaften“. Hier werden die neuesten Entwicklungen zum mobilen Spielen vorgestellt und auf ihre Umsetzungsmöglichkeiten und Einsatzbereiche durchdacht. Der daran anschließende Text von Almuth Frommhold und Doreen Mewes greift einige der vorangegangenen digitalgestützten Spielideen auf und setzt sie in konkrete Anwendungsbezüge um. Die Autorinnen begeben sich mit Praxisbeispielen auf „Mediale Bildungspfade“ und bieten dabei stark handlungsorientierte Konzeptideen an. In ihrem Beitrag „Der pädagogische Einsatz moderner Medien in *Alternate Reality Games*“ wenden sich Daniel Steinbach und Dirk Springenberg mit verschiedenen Projektvorstellungen der derzeit aufstrebenden Spielform der *Alternate Reality Games* zu. Eine kritische Medienkompetenz wird hier ebenso betont wie die Inhalte politischer Bildung und inklusiver Spielmöglichkeiten. Dann gehen Sonja Kröger und Johannes Breuer im Klassenzimmer auf Entdeckungsreise bis zum Mond mit dem Beitrag: „Der Einsatz von Unterhaltungsspielen in der Schule: *Moonbase Alpha* im Physikunterricht“. Dass Lernen durch Computerspielen auch abseits des schulischen Rahmens stattfinden kann, zeigt Gabi Uhlenbrocks Beitrag über „Soziales Lernen in Online-Rollenspielen am Beispiel *World of Warcraft*“. Hierbei wird deutlich, dass einerseits das Spielen eines Computerspiels mithilfe spezieller Betreuung soziale Erfahrungen ermöglichen kann, aber auch dass Computerspiele Impulse für weiterführende (medien-)pädagogische Projekte, wie das Erstellen eines Machinima, sein können. Abschließend wird die Überlegung „lebenslanges Lernen“ auf „lebenslanges Spielen“ übertragen, indem Daniel Heinz und Torben Kohring in ihrem Beitrag „Silver Gamer – Daddeln auch im Alter“ vorstellen, welche Möglichkeiten für diese Zielgruppe in digitalen Spielformen stecken. Im Fokus stehen hier bewegungssensitive Spielkonsolen, die durch ihre Funktion den Nutzern Spielräume eröffnen, die ihnen aufgrund ihres Alters häufig verschlossen bleiben.

Allen Autorinnen und Autoren gilt mein Dank von Herzen für den anregenden, kompetenten und stets gut gelaunten Austausch bei der Arbeit an den Beiträgen. Besonders haben mich die bejahende Haltung gegenüber dem Konzept der Praxisbeiträge und das große Engagement beim Erstellen der Informationsmaterialien gefreut. Durch dieses wunderbare Autorenteam, durch die für meine Ideen stets offenen Ohren des Lektorats sowie dank der fabelhaften Illustrationen von Linda Weiß hat das Buch, wie geplant, sein ganz eigenes Profil entwickeln können. Herzlichen Dank dafür!



Hanau, im September 2011
Andrea Winter

Spielpädagogische Überlegungen zu digitalen Spielformen

Von Andrea Winter



Unter <http://e-u-l.reinhardt-verlag.de/wi1> gibt es zu diesem Kapitel:

-  Aus-/Fort- und Weiterbildungshinweise
-  Literatur- und Linktipps



Was meinen wir, wenn wir vom „Spielen“ sprechen? In erster Linie sprechen wir von großer Handlungsvielfalt, aber auch von ebenso großer individueller Erfahrung. Dahinter verbergen sich vier wichtige Grundfragen:

- **WAS wird gespielt, also welche Spielformen und Inhalte werden ausgewählt?** Die Bandbreite ist hierbei ebenso vielfältig wie auch teilweise kombinierbar, egal ob Hüpfkästchen, Baukasten, Tischtennis, Verstecken, Rollenspiel, Puppentheater, Schnitzeljagd beziehungsweise Geocaching, Medienrallye oder Bildschirmspiel.
- **WER spielt, also von welcher Spielerzielgruppe gehen wir aus?** Vom Säugling, Kleinkind, Kind, vom Jugendlichen, vom jungen Erwachsenen, von älteren Erwachsenen, von Rentnern – oder von einer Mischung aus mehreren bzw. aus allen Altersstufen?
- **WIE wird gespielt?** Wird alleine oder mit anderen gespielt? Sind andere Personen dabei anwesend? Sind sie „nur“ virtuell vorhanden? Sind sie Teil des Spiel(en)s oder Beobachter? Kennt man sie oder nicht – beziehungsweise, kennt man sie zwar als reale Personen, kommuniziert aber dennoch auf einem Weg ohne Sichtkontakt mit ihnen?
- **WO wird gespielt?** Spielt man draußen – zum Beispiel im Dorf, in der Stadt, in Feld, Wald oder Wiese? Oder drinnen – im Kinderzimmer, im Büro, im Keller, in der Küche etc.?

Je nachdem in welcher Konstellation man über Spielen spricht, wird man dabei andere Erlebnisse vor Augen haben als eine andere Person. Diese vier Grundfragen bewegen sich auf einer sehr allgemeinen Ebene, denn innerhalb eines jeden angesprochenen Bereiches lassen sich eine Vielzahl weiterer Fragen stellen, die für die Kommunikation über das Spielen wichtig sein können, z. B.: Wird das Spiel zum ersten Mal gespielt oder ist man bereits Profi? Sind die Spielbedingungen anders als sonst – beziehungsweise anders als erwartet (Regen, Dunkelheit, anderes Gelände etc.)? Hat sich das Spiel seit dem letzten Spielen verändert (andere Regeln, zum Beispiel durch Spielerweiterung oder Neuauflage)? Haben sich subjektbezogene Merkmale verändert, seit das Spiel das letzte Mal gespielt wurde (Alter, Verletzung, soziales Umfeld etc.)?

Aus pädagogischer Sicht müssen wir für die verschiedenen Perspektiven und Fragestellungen flexibel bleiben. Das bedeutet, sich nicht von vorgegebenen Konzepten einengen zu lassen, aber dennoch, fokussiert auf die jeweilige Zielgruppe, eine klare Fragestellung in der spielpädagogischen Praxis anzuwenden. Dabei ist es wichtig, zu erkennen, dass es auch zielführend sein kann, kein Ziel vorzugeben und nicht in Vorgaben, sondern in individuellen Erfahrbarkeiten zu denken. Heimlich vertritt die Meinung, dass es für die Förderung der individuellen Entwicklung von besonderer Bedeutung ist

„Spielsituationen [...] unter spielpädagogischer Perspektive als offene und werdende Situationen zu gestalten, in denen nicht von vorneherein alles festliegt und noch Möglichkeiten zur selbstbestimmten Tätigkeit bestehen.“ (Heimlich 2001, 82 f)

Steht hinter all diesen Fragen eine Art „gemeinsamer Nenner“ bezüglich der Tätigkeit des Spielens? Betrachten wir kurz einige Kernmerkmale des Spiels in einer Vielzahl „moderner“ theoretischer Arbeiten, die sich dem Gegenstand seit der Aufklärung bis Ende des 20. Jahrhunderts überwiegend aus einer handlungstheoretischen Sichtweise nähern, dann zeigt sich, dass verschiedene Merkmale übergreifend und konsensual genannt werden (Kreuzer 1984; van der Kooij 1989; Scheuerl 1990; Oerter 1999; Heimlich 2001). Die Autoren sind sich dahingehend einig, dass dieser Bestand von Merkmalen auf verschiedene Formen des Spiels bei Kindern zutrifft. Als übergreifende Merkmale für „Spiel“ werden so beispielsweise bei Goetze (2002, 17) folgende genannt:

- positiver Affekt, Freude
- Freiwilligkeit, Selbstkontrolle, intrinsische Motivation
- Aktivität, Engagement
- Flexibilität, Variation
- Prozessorientierung
- Quasi-Realität [Als-ob-Realität, Wechsel des Realitätsbezugs, Anm. AW]

Wahrnehmung und Wirklichkeit

Für die in diesem Beitrag ausgewählten Überlegungen wird „Spiel“ zwischen Handlungsbezug und Prozessorientierung betrachtet. Im Spielen verbinden sich subjektive Begebenheiten und Entwürfe der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, wodurch eine Bewältigung der Wahrnehmung von Wirklichkeit erfolgen kann. Allerdings ist diese Wirklichkeitswahrnehmung hoch individuell:

„Was wir ‚Wahrnehmung‘ nennen, ist ein vielschichtiger und ineinander verwobener Prozess der Auswahl und Deutung von Sinneseindrücken im menschlichen Gehirn. So erscheint er uns jedoch nicht. Wir haben vielmehr den Eindruck, dass unsere Wahrnehmung in direktem Kontakt mit der ‚Wirklichkeit‘ steht.“ (Fritz 2004, 123)

Im Gedächtnis finden sich die Erinnerungen, die aus Erfahrungen hervorgegangen sind und in Lernprozessen, anhand verschiedener Merkmalskombinationen, in einem System innerer Ordnung abgelegt wurden. Tre-

ten beispielsweise Kombinationen wiederholt auf, festigen sich diese im Gedächtnis und erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass diese Kombination bei wiederkehrenden Merkmalen erneut zu erwarten ist. Auf diese Weise erfolgt im Gehirn eine Strukturierung der Wahrnehmung, die im Gedächtnis, anhand von Lernprozessen aus Erfahrungen, zahlreiche Systeme mit verschieden zuweisbaren Merkmalskombinationen und deren Wahrscheinlichkeit im Auftreten ausbildet. Aufgrund dieser Erkenntnisse vorheriger Wahrnehmungsprozesse richten wir oft unser Handeln aus; wir konstruieren also in unserem Gehirn (im Gedächtnis) eine subjektive Wirklichkeit aus Erfahrungen. Das Ergebnis eines solchen Wahrnehmungsprozesses wird vom Menschen als *wahr* (= wirklich) *genommen* und aus gesellschaftlicher Sicht als Wirklichkeit bezeichnet.

„Erst indem der Mensch aus seinen Reizeindrücken seine Lebenswelt konstruiert: ein für sein Überleben notwendiges Ordnungsgefüge entwickelt, findet er einen ihm angemessenen Zugang zur Wirklichkeit: Sie erscheint ihm als seine Welt. Sie wird für ihn zu seiner ‚Wirklichkeit‘, dies umso mehr, als er sie in wesentlichen Aspekten mit anderen Menschen teilen kann.“
(Fritz 2004, 126)

Durch diese Art der gesellschaftlichen Transformation können wir mit der Wirklichkeit umgehen und sie dabei so wahrnehmen, wie die Gesellschaft (also wir) sie vorsieht – wie wir sie also geschaffen haben. Wirklichkeit ist somit ein gesellschaftliches, daher subjektives, Konstrukt, dessen Verständnis beispielsweise auch durch Faktoren wie „kulturelle Verschiedenheit“ beeinflusst wird. Das heißt, dass unsere Wirklichkeit sich aus verschiedenen Lebenswelten zusammensetzt. Im Spiel verknüpfen wir diese Lebenswelten mit

„lebensähnlichen Spielsituationen – die die Sicherheit einer abgegrenzten Spielsituation gewähren, obwohl sie mit konkreten Wirklichkeitsbewältigungen gefüllt sind [...]. Jedes Spiel bildet neue Muster solcher Zusammenhänge, in denen persönliche Kompetenz, soziale Aufträge im Hinblick auf mögliche Zukünfte in der Gegenwart und zum Teil eben auch aus der Sicht der Vergangenheit zusammengefügt werden. Dieser Zusammenhang liegt im Prozeß des Spielens.“ (Schäfer 1989, 64)

Spielpädagogische Rahmung

In seinem Werk „Einführung in die Spielpädagogik“ beschreibt Heimlich (2001) drei Perspektiven im Hinblick auf Spielsituationen, die sich an der jeweils gegenwärtigen Lebenswelt der Spielenden, hier bezogen auf Kinder, orientieren.

Die erste, **personale Perspektive** lehnt Heimlich an Betrachtungen Langevelds (1968) an, der die subjektbezogene Einzigartigkeit und die schöpferischen Anteile im Spielprozess betont. Spielen ermöglicht eine der grundlegendsten Entwicklungsaufgaben, „nämlich die Welt von uns allen kennen zu lernen und gleichzeitig selbst jemand zu werden.“ (Heimlich 2001, 62). Dieser personale Zugang zur Welt entspringt der Fertigkeit, „das Vorhandene zu durchbrechen, Neues zu entdecken, bekannte Repertoires um Neuartiges zu bereichern.“ (Heimlich 2001, 62). Auf diese Weise entsteht, in Abhängigkeit von Objekten, Umgebungen und gesellschaftlichen Bezügen, eine jeweils einzigartige Spielsituation.

Während die personale Perspektive vor allem den einzelnen Spielenden betrachtet, fokussiert die zweite, **soziale Perspektive** vorrangig auf intersubjektive Aktionen im Spiel. Heimlich orientiert sich hierbei an Goffmans Konzept der Transformation sozialer Handlungen in spielerische Interaktionen. „Spielsituationen als Segmente kindlicher Lebenswelten müssen demnach stets in Relation zur jeweils vorherrschenden Lebenssituation betrachtet werden.“ (Heimlich 2001, 70). In Anlehnungen an die identitätstheoretischen Überlegungen Krappmanns (1975) ergänzt Heimlich diese Perspektive durch die Annahme, „dass die Identitätsentwicklung des Kindes wesentlich durch die soziale Spieltätigkeit mit ausgeprägt wird.“ (Heimlich 2001, 69). Betont wird hier besonders die nötige Balance „zwischen der Übernahme der Erwartungshaltung anderer (soziale Identität) und der Ausprägung ihrer eigenen Unverwechselbarkeit (personale Identität)“ (Heimlich 2001, 69), die einander bedingen.

Abschließend ordnet Heimlich die räumlich-materiellen Aspekte (Spielumwelt und Spielobjekte) bei der Gestaltung der Spielsituation der dritten, **ökologischen Perspektive** zu. Einleitend mit Winnicotts (1971, 11) Überlegungen zu Übergangsobjekten und deren Bedeutung für das spielerische Ablösen von der bisher bekannten inneren hin zur neu hinzukommenden äußeren Realität, erweitert sich der Spielraum durch den so erreichten Austausch zwischen dem inneren und dem äußeren Realitätsbereich (zwischen Person und Umwelt). Dieser im Spiel vorhandene „intermediäre Erfahrungsbereich“ (Schäfer 1989, 31; Winnicott 1971) zwischen innerer und äußerer Realität ermöglicht dem Spielenden, durch die Gestaltung der Spielsituation und die Spielhandlung eine Transformation innerer Zustände in die äußere Realität. Dort können diese weiter „bearbeitet“ werden, um dann, als auf der äußeren Ebene erlebte Erfahrung, in die innere Ebene rückintegriert und in das Repertoire an Erfahrungen eingeordnet zu werden. Dieser Zuwachs an Erfahrungen, der in Orientierungswissen umgewandelt wird, kann dann wieder, durch Handlungen im Spielprozess, auf die äußere Ebene angewandt werden.

Aus diesen drei Perspektiven, die Heimlich benennt, ergeben sich vielfältige Möglichkeiten durch Kombination unterschiedlicher Variablen (wie

der Zusammensetzung der Mitspieler, zeitliche und räumliche Gegebenheiten, personenbezogene Faktoren usw.). Wie sich in den zu Beginn gestellten Fragen bereits andeutet, können, je nach Spielform, kleinere Variationen immer andere Spielabläufe und Spieldausgänge ergeben. Dies führt dazu, dass der professionell Tätige in einem pädagogisch geleiteten Spiel Ziele formulieren kann, die durch den Spielprozess erreicht werden sollen. Er kann also entsprechend das Spiel und den Ablauf planen, aber dabei nicht sicherstellen, dass der Erfahrungsraum, den das Spiel bietet, bei jedem Teilnehmer eine Erfahrung bedingt, die zielführend für den pädagogisch geplanten Prozess ist – oder den Erwartungen und bisherigen Erfahrungen des Pädagogen entspricht. Spiel darf somit, auch wenn es sich um medienbasierte, digitale Spielformen handelt, nicht unter bildungstechnologischen Gesichtspunkten als etwas pädagogisch Planbares und problemlos Anwendbares gesehen werden. Dem Pädagogen ergeht es wie dem Spieler selbst, der, so Scheuerl, sein „Spiel niemals ganz in der Hand“ hat (Scheuerl 1978, 227).

Auch wenn – insbesondere mit Blick auf die personale Perspektive – nie ein reines Duplikat der ersten Erfahrung entsteht, die im und durch das Spiel gemacht wurde, führt aber der Möglichkeitsraum, den ein geplantes und didaktisiertes Spiel vorgibt, dazu, dass es zu einer Gleichförmigkeit im Erleben und Erfahren kommen kann. Erklären lässt sich dieses Phänomen aus dem Aufbau von Erwartungen und Schemata. Sie bilden eine notwendige funktionale Grundlage für die Organisation kindlicher Spielwelten, die zur Initiierung und Aufrechterhaltung von Spielprozessen notwendig sind (Fritz 2004, 73 f). Durch die Festigung solcher Schemata, die – nicht nur im Spiel – ein zentrales *inneres Ordnungssystem* für das Subjekt darstellen, entsteht Orientierungswissen als eine Grundlage für die Wahrnehmung und Bewertung der Welt und für die Selbstverortung darin.

Es stellt sich somit die Frage, ob ein ausschließlicher Rückgriff auf Spielkonzepte, die von Personen bereits beherrscht werden, in ausreichender Weise dazu geeignet ist, Transformationsprozesse hinsichtlich ihres Selbst- und ihres Weltbezugs anzuregen (Marotzki 1990, 41 f). Erworbene Schemata werden primär angewandt und nicht notwendigerweise verändert. Es genügt im Sinne der *Assimilation* (Zuordnung einer neuen Wahrnehmung an bereits vorhandene Wahrnehmungsschemata) nach Piaget, die im Spiel gemachten Erfahrungen mit bisher erworbenen Schemata abzugleichen (Piaget et al. 1976, 13). Eine *Akkommodation* (Anpassung der inneren Welt an die veränderte Außenwelt durch Erschaffung neuer Wahrnehmungsschemata) und somit ein Entstehen neuer Schemata sowie eine Veränderung bisher angeeigneter Wahrnehmungsweisen der Lebenswelt / Umwelt findet kaum statt. Sollen, durch die im Spiel angebotenen Erfahrungen, Bildungsprozesse initiiert werden, dann müssen die Spielerfahrungen eine Erweiterung der Wahrnehmung der Welt und damit eine veränderte Orientierung

durch die Erweiterung und Transformation des Selbst- und Weltverhältnisses bieten, entsprechend eines Bildungsprozesses im Sinne Marotzkis (1990, 41 f).

Will man durch Erfahrungen Bildung ermöglichen, so erscheint es bedeutsam, das Repertoire spielpädagogischer Maßnahmen stetig zu erweitern und sich auch in der pädagogischen Anwendung bisher ungewohnter Erfahrungsräume zu öffnen. Bevor auf zwei exemplarische Potentiale der Zusammenführung von digitalen Medien (dem Ressort der Medienpädagogik) und Spiel (dem Ressort der Spielpädagogik) eingegangen wird, sollen nachfolgend beispielhaft einige Ausprägungen digitaler Spielformen erläutert werden.

Digitale Spielformen

Wann spricht man von „digitalen Spielformen“ und welche Ausprägungen gibt es? Bei den nachfolgenden Beispielen handelt es sich um Spielformen, die zumeist im Zuge der Digitalisierung zu den bisher bekannten Formen hinzugetreten sind oder um eine digitale Komponente erweitern – wie die Nutzung von Mobiltelefonen im Rahmen einer Stadtrallye.

Die wohl bekanntesten, und bisher im Bereich der Pädagogik auch am intensivsten erforschten Spielformen, insbesondere hinsichtlich ihrer Bedeutung für Lernprozesse und Kompetenzentwicklung (Wagner/Mitgutsch 2009; Egenfeldt-Nielsen 2006; Gebel 2006), sind die **Computer- und Videospiele**. Diese haben sich seit ihrem ersten Auftreten in Spielhallen und seit ihrer zunehmenden Verbreitung in Privathaushalten, durch die Entwicklung erster Spielkonsolen, in konsequenter Weise weiterentwickelt (Malliet/de Meyer 2005). Das erste kommerziell erfolgreiche Bildschirmspiel *Pong* (angelehnt an das 1958 erschienene *Tennis for Two*), welches auch als nicht digitale Automatenversion existierte, bestand noch aus drei Strichen und einem kleinen Viereck, durch die eine sehr vereinfachte Form des Tennisspiels simuliert wurde. Aktuelle Bildschirmspiele sind inzwischen in der Lage, wesentlich komplexere Zusammenhänge zu simulieren und einen audiovisuellen Raum zu erschaffen, der sich in seinem Abbildcharakter immer stärker der realen Erscheinung der abgebildeten Objekte annähert. Hierbei hat sich eine große thematische Bandbreite und Varianz der Komplexität des Dargestellten ergeben: Von einfachen, abstrakten Puzzlespielen mit einer nur rudimentären oder gar keiner Geschichte, wie *Peggle* (Pop Cap Games 2007), über episch anmutende Strategiespiele, in denen der Spieler historische Konflikte der Menschheit in einem sehr hohen Detailgrad nachspielen kann, wie bei *Empire: Total War* (Sega 2009), bis hin zu Spielen, deren Präsentation an