

Learning by Gaming

Bedeutung von Videospielen für die Persönlichkeitsentwicklung

Masterarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Arts

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von

Katharina Magdalena MITTERER, BA

Julia STEINER, BA

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Begutachterin: Priv.-Doz.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ phil. Natalia Wächter

Graz, 2020

Ehrenwörtliche Erklärung

Wir erklären ehrenwörtlich, dass wir die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht haben. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Graz, Juni 2020

Ort, Datum:

Unterschrift:

Ort, Datum:

Unterschrift:

Danksagung

Wir möchten uns an dieser Stelle bei allen Menschen bedanken, die es uns ermöglicht haben, diese Arbeit zu verfassen und uns bei unserem Schreibprozess unterstützt und begleitet haben.

Zuerst möchten wir einen besonderen Dank an Frau Priv.-Doz.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ phil. Natalia Wächter aussprechen. Sie hat uns im Laufe der Arbeit sehr gut betreut und uns auf etwaige Fehler hingewiesen. Aufgrund ihres Wissens zu diesem Thema konnte sie uns viele gute Ratschläge geben. Wir hätten uns keine bessere Betreuerin vorstellen können.

Als nächstes möchten wir uns bei unserer Familie und unseren FreundInnen bedanken, die uns überhaupt so weit gebracht haben und uns nicht nur bei dieser Arbeit, sondern im gesamten Studium bei fehlender Motivation, Stress oder Schreibblockaden abgelenkt, aufgemuntert und motiviert haben.

Zuletzt möchten wir allen Personen danken, die sich die Zeit genommen haben, uns bei unserer Forschung zu unterstützen und das Interview mit uns zu führen. Diese jungen Damen und Herren haben unsere Fragen ausführlich und mit großem Enthusiasmus beantwortet und sind ein bedeutender Teil unserer Masterarbeit geworden.

Von ganzem Herzen DANKE!

Kurzfassung

Diese Arbeit konzentriert sich auf die Auswirkungen und die Bedeutung von Videospielen im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung. Bisherige Arbeiten und Diskussionen über solche Spiele stellen oftmals die negativen Seiten dieser in den Fokus. Videospiele würden demnach zu Gewalt und Abhängigkeit sowie zu kognitiven und sozialen Problemen führen. In dieser Arbeit werden Videospiele dagegen als mögliche Ressource für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben angesehen. Der erste Teil der Arbeit befasst sich mit dem theoretischen Hintergrund und dem Forschungsstand zu dieser Thematik, was für den zweiten empirischen Teil ein grundlegendes Fundament bildet. Aus dem theoretischen Teil wurden Entwicklungsaufgaben abgeleitet, welche für unsere Zielgruppe, die aus 20- bis 28-jährigen VideospielerInnen besteht, relevant erscheinen. Wir sind davon ausgegangen, dass sich unsere Zielgruppe gerade bei der Bearbeitung dieser Aufgaben befindet oder einige von diesen bereits gelöst hat. Dadurch eröffnete sich die Möglichkeit, auch über frühere Erfahrungen zu sprechen. Allen Entwicklungsaufgaben ist gemeinsam, dass sie in der Jugendphase präsent sind und auch noch für junge Erwachsene relevant sein können. Mithilfe problemzentrierter Interviews wurde versucht, so viel wie möglich über Einstellungen, Kompetenzen, Denk- und Verhaltensweisen, Wertvorstellungen, über Beziehungen, Selbstdarstellungen und Identifikationen von SpielerInnen herauszufinden, um die Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben sichtbar zu machen. Es konnten zahlreiche positive Auswirkungen von Videospielen auf die Persönlichkeitsentwicklung aufgezeigt werden, womit sich viele negative und stereotype Denkweisen aufbrechen lassen.

Abstract

This work focuses on the impact and importance of video games in terms of personal development. Previous work and discussions about such games often focus on the negative sides of them. Video games would lead to violence and addiction as well as cognitive and social problems. In this work, however, video games are seen as a possible resource for coping with development tasks. The first part of the thesis deals with the theoretical background and the state of research on this topic, which forms a fundamental foundation for the second empirical part. Development tasks were derived from the theoretical part that appear relevant to our target group, which consists of 20 to 28-year-old video players. We assumed that our target group is currently working on these tasks or has already solved some of them. This made it possible to talk about previous experiences. What all development tasks have in common is that they are present in the youth phase and can also be relevant for young adults. With the help of problem-centered interviews, the attempt was made to find out as much as possible about attitudes, competencies, ways of thinking and behavior, values, relationships, self-portrayals and identifications of players in order to make the accomplishment of these development tasks visible. Numerous positive effects of video games on personality development could be shown, with which many negative and stereotypical ways of thinking can be broken up.

Inhaltsverzeichnis

Einführung in das Thema	9
I. Theoretischer Teil.....	11
1. Das Spiel	12
2. Das Videospiel	13
2.1. Was sind eigentlich Videospiele?	14
2.2. Ein Einblick in die Geschichte der Videospiele	16
2.3. Videospielgenres.....	19
2.3.1. Actionspiele	20
2.3.2. Abenteuer- und Rollenspiele	22
2.3.3. Strategiespiele.....	24
2.3.4. Simulationsspiele.....	25
2.3.5. Denk- Puzzle- und Lernspiele	26
2.4. Videospieltypen	27
2.4.1. Single- und Multiplayer.....	28
2.4.2. FreizeitspielerInnen	28
2.4.3. GewohnheitsspielerInnen	28
2.4.4. IntensivspielerInnen.....	29
2.4.5. FantasiespielerInnen	30
2.4.6. DenkspielerInnen.....	30
3. Persönlichkeitsentwicklung und Medien	31
3.1. Persönlichkeitsentwicklung	31
3.2. Lernen	33
3.3. Sozialisation.....	35
3.4. Mediensozialisation	36
3.5. Medienidentität	38
4. Die Jugendphase.....	40
4.1. Der Jugendbegriff	40
4.2. Jugend und Medien	41
4.3. Entwicklungsaufgaben.....	42
4.3.1. Beziehungsgestaltung	47
4.3.2. Identitätsfindung.....	51
4.3.3. Moralbildung	55
4.3.4. Kognitive und motorische Entwicklung	57

4.3.5. Medienkompetenz	59
5. Stand der Forschung	60
5.1. Mediennutzung	61
5.2. Medienwirkung	62
5.2.1. Videospiele als Gefahr	63
5.2.2. Videospiele als Ressource	72
II. Empirischer Teil	91
6. Forschungsdesign	91
6.1. Qualitative Sozialforschung	91
6.2. Gütekriterien qualitativer Forschung	92
6.3. Forschungsfragen	93
6.4. Qualitatives Interview als Erhebungsverfahren	94
6.4.1. Problemzentriertes Leitfadeninterview	94
6.5. Strichprobe	98
6.5.1. Interviewsituationen	98
6.6. Transkription	99
6.6.1. Transkriptionsregeln	100
6.7. Auswertung	101
6.7.1. Qualitative Inhaltsanalyse	101
6.7.2. Kategoriensystem	102
6.7.3. Ablaufmodell	104
7. Ergebnisse	105
7.1. Stichprobenbeschreibung mit Präferenzen von Videospielen	105
7.2. Verständnis von Videospielen	113
7.3. Bedeutung von Videospielen	117
7.4. Entwicklungsaufgabe Motorik	128
7.5. Entwicklungsaufgabe Kognition	133
7.6. Entwicklungsaufgabe Moralbildung	142
7.7. Entwicklungsaufgabe Identitätsfindung	162
7.8. Entwicklungsaufgabe Beziehungsgestaltung	201
7.9. Entwicklungsaufgabe Medienkompetenz	239
7.10. Zusätzliches Lernen	257
8. Fazit	262
8.1. Beantwortung der Forschungsfragen	262

8.2. Ausblick für die Sozialpädagogik.....	270
Literaturverzeichnis.....	273
Internetquellen.....	286
Abbildungsverzeichnis	289
Abkürzungsverzeichnis	289
Tabellenverzeichnis.....	290

Einführung in das Thema

Presse, Radio, Fernsehen, Bücher, das Kino und das Internet zählen schon lange selbstverständlich zu den Massenmedien. Diese Medien haben nicht nur Einfluss auf die Nachrichtenübermittlung, sie beeinflussen das Weltverständnis eines jeden Einzelnen (vgl. Zapf 2009, S. 11). Videospiele gehören mittlerweile auch zu diesen Massenmedien, sie haben sich zu einem wesentlichen Teil der Populärkultur etabliert. Beinahe jeder, so wirkt es, spielt, sei es auf dem heimischen PC oder unterwegs mit dem Smartphone. Bereits in den 1970er und 1980er Jahren, wo sich vor allem *Pong* und *Pac-Man* großer Beliebtheit erfreuten, verlegten sich Videospiele durch die ersten Spielkonsolen aus der Spielhalle in immer mehr Wohnzimmer. Dennoch wurden Videospiele lange Zeit als Spielzeug für Kinder oder Nerds und als ein Phänomen einer Subkultur wahrgenommen. In den letzten Jahren hat sich dies allerdings geändert. Aufgrund von Casual Games auf mobilen Geräten oder beispielsweise dem Erfolg der Nintendo Wii Konsole, ist das Videospiel heutzutage ein Medium, das in fast allen gesellschaftlichen Bereichen seine Wichtigkeit hat, sei es im Kindergarten, wo sie als Lernspiele eingesetzt werden, im Altersheim, wo sie als Fitnessgerät dienen, im Wohnzimmer, wo sie als Multimedia-Konsole ihre Anwendung finden oder auch in der U-Bahn, in der sie auf Smartphones und Tablets gespielt werden können (vgl. Beil 2013, S. 1). Videospiele sind inzwischen genauso facettenreich wie Bücher, Filme oder Musik (vgl. Jöckel 2018, S. 8). Dabei ist es auch nicht verwunderlich, dass 5,3 Millionen ÖsterreicherInnen, also 60% der EinwohnerInnen in Österreich, Videospiele unabhängig von Geschlechts- und Altersgruppe konsumieren (vgl. ÖVUS 2019, o.S.).

Videospiele haben sich also in den letzten Jahren als Medium fest etabliert und sind neben anderen Freizeitaktivitäten aus dem Alltag nicht mehr wegzudenken. Da es so viele Menschen gibt, die Videospiele spielen, es immer mehr werden und es für Personen jeden Alters und Geschlechts eine übliche Freizeitbeschäftigung geworden ist, werden in der Wissenschaft nunmehr ihre Auswirkungen häufig diskutiert. Dabei gehen die Meinungen seit Jahren ziemlich auseinander. Einige sprechen ausschließlich von negativen Auswirkungen. Kinder und Jugendliche seien demnach nicht mehr fähig zu lernen. Videospiele würden zu Aufmerksamkeitsstörungen, Realitätsverlust, Stress, Depressionen sowie zu einer zunehmenden Gewaltbereitschaft führen (vgl. Spitzer 2012, o.S.). Andere wiederum sind überzeugt davon, dass digitale Spiele Krankheiten wie Demenz oder Schizophrenie heilen könnten (vgl. Kühn/Gleich/Lorenz/Lindenberger/Galliant 2013, S. 270). Ein weiterer Autor spricht über die Vielseitigkeit von Videospielen:

„Sie erzählen mythische Geschichten wie die zahlreichen Rollenspiele (z.B. World of Warcraft [2005], Final Fantasy-Reihe [ab 1987]). Sie sind actionreich wie Arnold Schwarzenegger, Vin Diesel und Daniel Craig zusammen (z.B. Call of Duty [ab 2003]). Sie können bitter und sozialkritisch sein (Grand Theft Auto-Reihe [ab 1997]), aber auch leise und poetisch (ICO [2001]); Flower [2009]). Sie werden allein gespielt, zusammen, miteinander, gegeneinander. Man spielt Helden im Weltall, Schurken im Mittelalter, erkundet Welten, die man aus Büchern, Filmen oder Comics kennt. Ganz selten kann man sogar einen Gott spielen, so in Okami (2006), in dem die Hauptfigur eine Shinto-Gottheit darstellt. Oftmals spielt man aber auch nur sich selbst, mit all den eigenen heimlichen Identitäten. Computerspiele sind mal grell und bunt (Super Mario-Reihe [ab 1983]), mal hektisch und laut [Sonic-Reihe [ab 1991]). Mal lassen sie dem Spieler scheinbar alle Handlungsmöglichkeiten (z.B. Red Dead Redemption [2010]), mal stellen sie ihre Nutzer vor schwierige moralische Dilemma (z.B. Mass Effect [ab 2007], Heavy Rain [2010]). Mal wollen sie auch gar keine Geschichte erzählen, sondern sind einfach nur Form und Farben (z.B. Tetris [1984], Breakout [1976]). Computerspiele werden verteufelt (z.B. Doom [1993], Call of Duty, Grand Theft Auto), als neues Lernmedium für Alt und Jung angesehen (z.B. Dr. Kawaschima Gehirn Jogging [2005]), als Element von Aufklärungskampagnen eingesetzt (Dafur is dying [2005]) oder als Möglichkeit, Menschen zu positivem Verhalten anzustacheln. Neuerdings spielen Computerspiele sogar in und mit unserer eigenen Alltagsrealität (Pokemon Go [2016]). Doch meist sollen Computerspiele einfach nur Spaß machen“ (Jöckel 2018, S. 8f).

Mit dieser Masterarbeit haben wir uns zum Ziel gesetzt, die Auswirkungen und die Bedeutung von Videospielen im sozialpädagogischen Sinne näher zu betrachten. Neben dem generellen Interesse an Videospielen und dem Wunsch, dem Fokus auf negative Einflüsse etwas entgegenzusetzen, war ein Zitat von Mutzenbach ausschlaggebend für unsere Idee: „Spiele fordern uns auf ganz unterschiedliche Weise und bieten gleichzeitig die Gelegenheit, die verschiedensten Bedürfnisse zu befriedigen. Als komplexes Medium können sie helfen, unsere Fähigkeiten und unseren Charakter zu entwickeln und uns emotional zu stärken. Wir können mit Freunden in Kontakt bleiben und sogar neue Freunde auf der ganzen Welt finden, verbunden durch das Wir-Gefühl der gemeinsamen Leidenschaft“ (Mutzenbach 2019, S. 105). Dadurch hat sich für uns die Frage erschlossen, ob Videospiele das Potenzial besitzen, die Persönlichkeitsentwicklung positiv zu beeinflussen und ob mit ihnen Entwicklungsaufgaben bewältigt werden können. Um diese Fragestellung beantworten zu können, haben wir Personen beiderlei Geschlechts im Alter von 20 bis 28 Jahren befragt, die schon seit ihrer Kindheit Videospiele konsumieren.

Diese Altersgruppe erschien uns aufgrund theoretischer Überlegungen zu Entwicklungsaufgaben, auf die im späteren Kapitel eingegangen wird, angemessen. Zudem hatten wir einen guten Zugang zu Personen in dieser Altersspanne. Das Ziel unserer Arbeit ist es, ein Umdenken in diesem Bereich zu bewirken. Videospiele sollen zukünftig als mögliche Ressource für die Persönlichkeitsentwicklung gesehen werden. Zudem wollen wir aufzeigen, wie SozialpädagogInnen von dem Wissen über die Auswirkungen von Videospielen Gebrauch machen können.

I. Theoretischer Teil

Dieser Teil stellt die theoretische Basis unserer Arbeit dar und bildet die Grundlage für die eigene empirische Forschung. Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über den theoretischen Hintergrund der Arbeit gegeben werden. Die Autorinnen ziehen dafür unterschiedliche Theorien heran. Zu Beginn erfolgt eine Definition vom Spielbegriff. Diese zeigt das Potenzial von Spielen auf, welches auch auf Videospiele übertragbar ist. Videospiele sind eine Form vom ursprünglichen Spiel. Es ist also notwendig, vom Spiel zu sprechen, um in Folge vertiefend auf das Medium Videospiele eingehen zu können. Dabei soll klar werden, dass sich Videospiele auf alle Geräteklassen beziehen. Um die Materie zu vertiefen, wird hier auch auf die Geschichte von Videospielen, auf verschiedene relevante Spielgenres und auf unterschiedliche Spieltypen eingegangen, welche für die Arbeit von großer Bedeutung sind, da sie Stereotypen aufbrechen, einen Einblick in Persönlichkeiten geben und in den Interviews angesprochen werden. Nach der Vertiefung des Mediums Videospiele folgt eine Begriffsdefinition von Persönlichkeitsentwicklung. Dabei wird auch auf Lernen eingegangen und deren Verbindung aufgezeigt. Im Anschluss wird auf den Zusammenhang von Sozialisation und Persönlichkeitsentwicklung sowie auf Mediensozialisation und Medienidentität eingegangen. Daraufhin erfolgt ein Kapitel über die Jugend. Es wird der Versuch gestartet, den Jugendbegriff zu definieren sowie aufgezeigt, welche Bedeutung Videospiele vor allem in der Jugendzeit haben können. Dabei lässt sich erkennen, dass unsere jungen Erwachsenen immer noch mit jugendlichen Entwicklungsaufgaben konfrontiert sein können oder vielleicht sogar schon welche bewältigt haben und somit ihre Erfahrungen kundgeben können. Die Definition von Jugend schafft uns also eine grobe Orientierung bei der Frage danach, welche Entwicklungsaufgaben für unsere Stichprobe bedeutend sind. Es werden zahlreiche Entwicklungsaufgaben beschrieben, aus denen sechs relevante Aufgaben für unsere Zielgruppe abgeleitet werden. Zum Schluss wird der aktuelle Forschungsstand beschrieben. Dabei wird zuerst auf die Mediennutzung eingegangen und anschließend die Medienwirkungsforschung beleuchtet. Es werden negative Auswirkungen von Videospielen aufgearbeitet und anschließend positive Studien im Zusammenhang mit Videospielen in Erfahrung

gebracht. Der Stand der Forschung soll Forschungslücken aufzeigen und kenntlich machen, wie wir zu unseren eigenen Forschungsüberlegungen gekommen sind und wo wir uns auf der Bandbreite des Forschungsstandes einordnen.

1. Das Spiel

In diesem Kapitel soll auf das Spiel eingegangen werden, da dieses den Ursprung vieler heutiger Videospielgenres darstellt. Es ist also sinnvoll, zuerst das Phänomen Spiel zu beschreiben, um anschließend das Medium Videospiel definieren zu können. Pädagogik und Wissenschaft sind sich einig, dass das Spiel und der spielerische Umgang mit Themen einen zentralen Faktor bei der Entwicklung darstellen. Schon 1826 hat Fröbel auf die Bedeutung des kindlichen Spiels aufmerksam gemacht (vgl. Fröbel 1982, S. 32ff). Das Videospiel ist, wie der Name schon zeigt, eine Form des Spielens. Die positiven Eigenschaften und Ressourcen, die in Spielen gesehen werden, legen daher nahe, dass diese auch bei Videospielen existieren.

Der bekannte Historiker und Kulturphilosoph Johan Huizinga befasste sich in seinem Werk *Homo Ludens* (1938/2019) mit dem Spielbegriff. *Homo Ludens* heißt übersetzt „der spielende Mensch“. Er versteht unter dem Spiel nicht nur etwas rein Menschliches, sondern vertritt die Ansicht, dass das Spiel entscheidend für die Entstehung menschlicher Kultur ist und diese aus dem Spiel resultiert (vgl. Huizinga 2019, S. 7). Huizinga definiert das Spiel als „eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewußtsein des «Andersseins» als das «gewöhnliche Leben»“ (Huizinga 2019, S. 37). Auch Roger Caillois hat sich an einer Definition des Spielbegriffs versucht. Er geht von Huizingas Beschreibungen aus und hat viele dieser Komponenten des Spiels bestätigt (vgl. Caillois 1960, S. 9ff). Für Caillois ist das Spiel ebenfalls eine zwangsfreie Betätigung, die vom restlichen Leben abgehoben wird sowie eine Beschäftigung, dessen Ausgang ungewiss ist. Er betont ebenso die Gesetze und Regelhaftigkeit im Spiel, die sich vom übrigen Alltag unterscheiden sowie die fiktive Komponente, da es zu einer zweiten Wirklichkeit kommt (vgl. Caillois 1960, S. 16). Schiller (1986) merkt an, dass das Spiel ein wesentliches Merkmal des Menschen ist und diesen definiert: „Denn, um es endlich auf einmal herauszusagen, der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Worts Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt“ (Schiller 1986, S. 63).

Nora Stampfl definiert das Spiel als kreativitätsfördernd und sieht es als wesentliche Grundlage für das Entwickeln und Finden des eigenen Ichs an. Mit dem Spiel kann also Identitätsarbeit geleistet und das Subjekt ausgebildet werden. Des Weiteren stellt sie das Spielen mit einem lebenswerten Leben gleich und betont, dass das Spielen zu einer gesundheitlichen Verfassung beiträgt. Spielen ist eine mit dem Leben verknüpfte Freizeitaktivität, die genossen werden soll. Sie beschreibt Menschen als von Natur aus spielende Wesen, also als „geborene SpielerInnen“. Stampfl führt weiter aus, dass das Spiel die Lern- und Gedächtnisleistung unterstützt, ein gutes Mittel zur Stressbewältigung darstellt und das Wohlbefinden fördert. Durch Spiele können Kompetenzen wie Gewandtheit, Reaktionsfähigkeit, Sozialkompetenz und Reflexion gefördert werden. Dadurch ist das Spiel mehr als nur ein Zeitvertreib und eine einfache Beschäftigung (vgl. Stampfl 2012, S. 46f). Zuletzt verweist auch sie auf die Freiwilligkeit des Spiels. Sobald das Spiel nicht mehr auf freiwilliger Basis geschieht, wird von Arbeit gesprochen (vgl. Stampfl 2012, S. 50). Zudem vergleicht Stampfl das Spiel mit dem Videospiel, indem sie darauf hinweist, dass die PhilosophInnen, die sich mit dem Spiel beschäftigt haben, früher zwar keinesfalls an Videospiele gedacht haben, die Ausdifferenzierung der Welt der Spiele sowie ihre Anpassung an eine sich verändernde Gesellschaft allerdings dazu geführt haben, dass Videospiele ein wichtiger Bestandteil in der heutigen digitalisierten und vernetzten Welt sind. Letztere haben heute einen so hohen Stellenwert, dass niemand über Spiele nachdenkt, ohne auch an Videospiele zu denken (vgl. Stampfl 2012, S. 10).

2. Das Videospiel

Ausgehend vom allgemeinen Spielbegriff wird in diesem Kapitel der Videospielbegriff aufgearbeitet. Das vorige Kapitel hat auf positive Eigenschaften des Spiels verwiesen. Ziel dieses Kapitels ist es, eine Transparenz zum allgemeinen Spiel aufzuzeigen. Doch zuerst soll auf den Unterschied zwischen Computer- und Videospielen eingegangen sowie weitere Geräteklassen definiert werden. Es soll klar werden, warum in unserer Arbeit der Begriff Videospiel verwendet wird und nicht etwa von Computerspielen die Rede ist. Um zu verstehen, was Videospiele generell ausmachen und wie sie sich über die Zeit verändert haben, findet sich hier auch ein kurzer Einblick in die Geschichte der Videospiele. Anschließend wird auf unterschiedliche Spielgenres eingegangen, die sich teilweise aus ursprünglichen Spielen ergeben haben und in den Interviews angesprochen wurden. Zuletzt werden gängige Spieltypen beschrieben, die Auskunft über verschiedene Persönlichkeiten von VideospielerInnen geben und Vorurteile entkräften.

2.1. Was sind eigentlich Videospiele?

Man unterscheidet alltagssprachlich zwischen Computer- und Videospielen. Der Unterschied liegt darin, dass Computerspiele an Computern auf dem Monitor und Videospiele mittels einer Konsole am Fernseher gespielt werden. Computerspiele sind in der Benutzung aufwändiger. Sie werden erst auf der Festplatte des PCs installiert und es müssen technische Mindestanforderungen erfüllt sein. Bei Videospielen ist es nur notwendig, die DVD oder Blu-ray einzulegen und es kann sofort gespielt werden. Die einzelnen Spiele bei Computer- und Videospielen unterscheiden sich nicht maßgeblich voneinander, es finden sich bei den PC-Spielen lediglich mehr Strategie- und Simulationsspiele (vgl. Ladas 2002, S. 34ff). Wächter und Hollauf definieren Videospiele als einen Sammelbegriff für alle digitalen Spiele. Dazu gehören Spiele am Computer, am Tablet, auf der Spielekonsole sowie auf dem Handy (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 1). Fritz beschäftigt sich auch mit Videospielen und spricht dabei vor allem von Bildschirmspielen, die einen ähnlichen Ablauf besitzen (vgl. Fritz 2010, S. 62).

Er teilt die sogenannten Bildschirmspiele in verschiedene Geräteklassen:

- **Arcade Games:** Darunter sind die Spielautomaten zu verstehen, die in den Spielhallen zu finden sind. Gegen bare Münze erhält man ein actionreiches Spiel. Bei diesen Spielen sind vor allem Geschicklichkeit und Können gefragt (vgl. Fritz 2010, S. 62).
- **Computerspiele:** Computerspiele waren ursprünglich als Büro-Computer gedacht und wurden nicht zum Zwecke des Spielens erschaffen. Sie besitzen eine Hard- und eine Software. Zur Hardware gehören unter anderem der alte Computer C64 sowie Amiga, aber auch die modernen Personal-Computer. Die Software ist demnach eine CD-ROM-Disk oder bei älteren Spielen eine Diskette (vgl. Fritz 2010, S. 62).
- **Konsolenspiele:** Diese Spiele wurden hingegen ausschließlich zum Spielen entwickelt. Daher besitzen sie einen schnellen Prozessor, eine gute Grafik, einen guten Sound und weisen eine einfache Bedienung auf. Zu den Datenträgern gehören Einsteckmodule oder bei den neueren Modellen CD-ROM-Disks. Spielekonsolen lassen sich an den Fernseher anschließen, es ist also kein zusätzlicher Monitor erforderlich. Den Markt der Konsolenspiele beherrschen die Firmen Nintendo, Sony und Microsoft (vgl. Fritz 2010, S. 62).
- **Tragbare Videospiele:** Diese stellen die einfachste Form der Spielgeräte dar. Bildschirm, Prozessor, Joystick und Stromversorgung sind bereits vorhanden. Ein Beispiel dafür ist der Game Boy. Es muss nur das Spielmodul eingeschoben werden, um das Abenteuer zu starten (vgl. Fritz 2010, S. 62).

Mit dieser Masterarbeit wollen wir herausfinden, wie sich Videogames im Allgemeinen, also alle Geräteklassen, auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirken, genauer, welche Entwicklungsaufgaben durch sie bewältigt werden können. Daher ist es nicht relevant, zwischen Computer- und Video- bzw. Konsolenspielen zu differenzieren. Vielmehr wird sich hier an Wächter und Hollauf (2018) orientiert, wo Videospiele als Sammelbegriff für alle digitalen Spiele gelten (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 1). Die Definition von Fritz (2005) scheint für unsere Arbeit ebenfalls passend (vgl. Fritz 2005, S. 62). Auch bei unserem Thema sind Spiele im Allgemeinen und alle Geräteklassen relevant. In bisherigen Arbeiten wurden häufig nur Spiele am PC untersucht, weshalb wir uns auf alle Spielgeräte beziehen wollen. In unserer Arbeit fungiert der Begriff „Videospiel“ (engl. video game) also als Oberbegriff für Spiele auf der Konsole, am PC/Laptop, am Tablet, an Automaten und auf dem Smartphone, weshalb im empirischen Teil ausschließlich der Begriff Videospiel verwendet wird. Der Grund dafür liegt darin, dass der Begriff auch im Englischen als Oberbegriff für diverse Spielgeräte dient. Ein video game ist: „a game played by electronically manipulating images produced by a computer program on a monitor or other display“ (Oxford English Dictionary o.J., o.S.) In einer anderen Definition wird das video game als „a game in which the player controls moving pictures on a screen by pressing buttons“ bezeichnet (Cambridge Dictionary o.J., o.S.). Ein Videospiel ist also dann ein Videospiel, wenn ein Computerprogramm und ein Screen vorhanden sind und Knöpfe gedrückt werden müssen. Dies trifft auf all diese Geräteklassen zu. Zusätzlich ist anzumerken, dass die Verwendung des Begriffs Computerspiel automatisch Spiele an Konsolen ausblenden würde, da der Begriff Computerspiel als eigene Geräteklasse in einer engeren Bedeutung nur Spiele am Computer meint. Umgekehrt würde der Begriff Konsolenspiel auch das Computerspiel ausschließen. Um dies zu verhindern, wird von Videospielen gesprochen, die alle Geräteklassen umfassen. Um sicherzustellen, dass bei den Interviews über alle Spielgeräte berichtet wird, wurde mit den InterviewpartnerInnen auch darüber gesprochen bzw. vorab gefragt, wie sie den Videospielbegriff fassen.

Kommen wir nun zu den speziellen Aspekten, die Videospiele sowie die einzelnen Geräteklassen ausmachen. „Ein Computerspiel versteht man am besten als eine in sich geschlossene Mikrowelt, mit eigenen Regeln und einer Geschichte. Das zentrale Element ist die Interaktivität, d.h., ein Spiel ermöglicht dem Spieler eine reichhaltige, interessante Interaktion mit einer eigens dafür geschaffenen Spielwelt“ (Hassenzahl 2003, S. 32). Ein Regelbruch im Videospiel führt zum Abbruch oder Absturz des Spiels (vgl. Thimm/Wosnitza 2010, S. 39). Dabei wird deutlich, dass, ähnlich dem Spielverständnis von Huizinga (1938) und Caillois (1960), auch das

Videospiel gewissen Regeln unterworfen ist sowie eine eigene fiktive Welt beinhaltet. Eine weitere Parallele zu Schillers Spielverständnis (1986) liefern Thimm und Wosnitza (2010), die sagen, dass Videospiele eine „umfassende Metapher menschlichen Verhaltens“ darstellen (vgl. Thimm/Wosnitza 2010, S. 35). Diese Definitionen stützen die Annahme, dass das Videospiel als Spiel zu verstehen ist und somit dieselben Eigenschaften aufweist und die Entwicklung des Menschen positiv beeinflussen kann. Was ein Videospiel von einem anderen Medium wie z.B. dem Film abgrenzt, hat unter anderem Juul (2005) deutlich gemacht: „If you cannot influence the game state in any way, you are not playing a game“ (Juul 2005, S. 60). Das bedeutet, dass etwas nur dann ein Spiel ist, wenn man selber handeln und die Spielwelt beeinflussen kann. Zusätzlich machen Thimm und Wosnitza deutlich, dass Videospiele durch Interaktivität, Immersion, Ästhetik und Inszenierung und den damit verbundenen Spielavataren gekennzeichnet sind (vgl. Thimm/Wosnitza 2010, S. 41).

2.2. Ein Einblick in die Geschichte der Videospiele

In diesem Kapitel findet sich ein grober Umriss der Geschichte der Videospiele. Für uns ist es wichtig, diese aufzuzeigen, um zu verdeutlichen, dass Videospiele die unterschiedlichsten Geräte umfassen. Zusätzlich wird die Vielfalt von Videospielen deutlich. In den Interviews werden die verschiedenen Spielgeräte angesprochen. Das Kapitel hilft dabei, die unterschiedlichen Geräte und deren Nutzungsmöglichkeiten zu erfassen. Zu erwähnen ist auch, dass sich Spiele sowie Spielgeräte über die Zeit weiterentwickelt haben, womit neue Entwicklungsmöglichkeiten ihrer SpielerInnen einhergehen. Eine modernere Grafik, neue Themen und Geschichten, die immer komfortableren Controller, die immer größer werdende Möglichkeit, mit anderen spielen zu können und eine stetig besser werdende Umsetzung, kann auch förderlich für die Bewältigung eigener Entwicklungsaufgaben sein. Außerdem wird ersichtlich, dass sich durch die verschiedenen Spielgeräte auch nach und nach die Zielgruppe erweitert hat. Videospiele beeinflussen also nicht nur Kinder, sondern auch Jugendliche und junge Erwachsene immer mehr.

Tennis for Two, das 1958 von William Higinbotham entwickelt wurde, wird allgemein als das erste Videospiel bezeichnet. Es setzt sich aus einem Analogcomputer und einem Oszilloskop zusammen. Im Spiel geht es darum, einen durch künstliche Gravitation beeinflussten Ball über ein Netz in die Bildschirmmitte zu spielen. Spielfeld ist die seitlich angezeigte Darstellung eines Tennisplatzes. Vorige Versuche mit dem Computer zu spielen, gab es beim *Nim-Spiel* und mit *Tic-Tac-Toe*. Allerdings ging Higinbothams Tennisspiel über solche klassischen Brettspiele

hinaus. Die zügige Weiterentwicklung der Computertechnologie prägte die weitere Entwicklung des Videospiele. Sie fand hauptsächlich auf den Großrechnern der Universitäten statt. Das Spiel *Spacewar!* aus dem Jahr 1962 wurde beispielsweise am Massachusetts Institute of Technology entwickelt. Es gehört zu den ersten Computerspielen und weist bereits ein narratives Szenario auf. Das Programm verbreitete sich rasch auf anderen Großrechnern und konnte daher erweitert und umprogrammiert werden. Zu Beginn der 1970er Jahre vollzog sich ein Wechsel von den universitären Großrechnern in Spielhallen und private Haushalte. Dies war aufgrund verfügbarer günstiger Logikchips möglich. Videospiele konnte man nun also auch auf Spielautomaten und Spielkonsolen genießen. Als erste Spielekonsole zählt die Magnavox Odyssey, welche von Ralph H. Baer 1972 entwickelt wurde, gefolgt von der Pong-Konsole des Atari-Gründers aus dem Jahre 1975 (vgl. Beil 2013, S. 7f). Atari wurde 1969 von Bushnell gegründet und beeinflusste das Medium Videospiele stark. Bushnell gelang es mit Atari nämlich, Technologie und die Ausrichtung auf Unterhaltung zusammenzubringen, was die Geschichte der Videospiele geprägt hat (vgl. Jöckel 2018, S. 24). Bereits seit 1972 wurde *Pong* an Automaten gespielt und trug aufgrund des Erfolgs zur Verbreitung des Videospiele bei. In den 1970er und 80er Jahren gab es vor allem sogenannte Arcade Games. Darunter versteht man einfache Geschicklichkeitsspiele, die leicht zu erlernen sind, jedoch nicht so einfach gemeistert werden können. Diese eignen sich bestens für Spielautomaten. Die bekanntesten Vertreter sind *Space Invaders* aus dem Jahr 1978 und *Pac-Man* aus dem Jahr 1980 (vgl. Beil 2011, S. 8f). Nach und nach gab es immer mehr Spielhallen, die im Gegensatz zu den ersten Videospiele an den Computern nur der Nutzung dieser Spiele dienten und nicht mit anderen Freizeitbeschäftigungen verbunden waren. Arcade Games waren vor allem in den USA und in Japan äußerst erfolgreich (vgl. Jöckel 2018, S. 24f). Mithilfe der Heimcomputer (Apple $\frac{1}{2}$, Commodore 64, IBM-PCs usw.) konnte sich das Computerspiel in den 1980er Jahren weiter ausdifferenzieren. 1983 kam es zum sogenannten „Video Game Crash“, welcher am amerikanischen Markt zu einem starken Einbruch der Computerspielindustrie führte. Vor allem Atari konnte sich davon nicht mehr erholen. In Europa wurde zu diesem Zeitpunkt der Markt schon von den Heimcomputern dominiert und der japanische Markt hatte bereits eigene Konsolen- und PC-Modelle (vgl. Beil 2013, S. 9). Vom japanischen Konzern werden noch heute neue Spielgeräte und Spiele entwickelt. Die bekannte Firma Nintendo hat zu einer neuen Art der Computerspielvermarktung beigetragen. Für Nintendo war Qualität wichtiger als Quantität. Es wurden weniger Spiele produziert, diese sollten allerdings möglichst kindgerecht sein und die Marke fördern. Eine sehr große Rolle spielte der Klemmpfer Mario, der 1981 erstmals als Jumpman im Spiel *Donkey Kong* auftauchte. Über 200 Spiele, von denen mehr als 200 Millionen Einheiten verkauft wurden, sind

auf Mario, dessen Bruder Luigi sowie die zu rettende Prinzessin Peach und den Affen namens Donkey Kong zurückzuführen (vgl. Jöckel 2018, S. 27f). Die Famicon-Konsole von Nintendo, welche bei uns als Nintendo Entertainment System (NES) bezeichnet wird, sollte in den Jahren 1986/87 die Videospielbranche auf den Kopf stellen. Tatsächlich wurden das NES und die Nachfolger, vor allem das Super-NES aus dem Jahr 1991, weltweit erfolgreich. Viele bekannte Videospielgenres wie etwa Jump 'n' Runs, Rollenspiele oder Beat 'em Ups sowie der „klassische“ Controller wurden stark von den Nintendo-Konsolen geprägt. Im Jahr 1989 fand man erstmals sogenannte Handhelds auf dem Markt. Darunter der Nintendo Game Boy und der Atari Lynx, wodurch sich Nintendo wieder als erfolg- und einflussreicher darstellte (vgl. Beil 2013, S. 9). Ein weiterer japanischer Konsolenanbieter war SEGA. Auch wenn SEGA mittlerweile vom Markt verschwunden ist, hatte dieser Anbieter große Auswirkungen auf die Videopielgeschichte und die Auseinandersetzung mit gewissen Themen. 1989 hat SEGA den „Krieg der Konsolen“ erklärt. Eine Konsole von SEGA war Genesis. Sie hatte die Aufgabe, die SNES-Konsole vom Thron zu stürzen. Dies sollte mithilfe technologischer Innovationen, einer besseren Grafik, schnelleren Rechenleistungen und Spielinhalten gelingen. Die Hauptfigur Sonic sollte ein Gegenpol zu Mario von Nintendo sein und es erschienen dadurch Inhalte, die weniger für Kinder, sondern mehr für Jugendliche und Erwachsene geeignet waren. Spiele wie z.B. *Virtual Fighter* (1993) oder *Mortal Kombat* (1993) erschienen zwar auf beiden Konsolen, jedoch wurden bei der SEGA Konsole keine Szenen weggeschnitten wie etwa das Blut, das zu sehen war (vgl. Jöckel 2018, S. 29). Im Jahr 1994 gelang Sony mit ihrer Playstation der erfolgreiche Einstieg in die Videospielbranche. Die Playstation war prägend beim Übergang der 2D- in die 3D-Grafik. Zudem hatte sie größere Speichermedien (CD-ROM) und konnte dadurch auch Filmmaterial integrieren. Aufgrund der Komplexität von Spielen auf der Playstation und dem Gewaltfaktor, der dadurch aufkam, vergrößerte sich auch die Zielgruppe immer mehr (vgl. Beil 2013, S. 10). Die Playstation 1 verkaufte sich über 100 Millionen Mal und war damit Spitzenreiter. Das Spielangebot war riesig und es wurde darauf geachtet, dass einige Spiele nur für die Playstation erscheinen. Im Jahr 2000 kam die Playstation 2 auf den Markt, die sich als noch erfolgreicher darstellte als ihr Vorgänger. Im Jahr 2006 wurde schließlich die Playstation 3 veröffentlicht (vgl. Jöckel 2018, S. 30). 2001 gelang es Microsoft mit der Xbox, neben Nintendo und Sony, zum dritten großen Anbieter von Videospielen zu werden. Videospiele werden gerne in bestimmte Entwicklungszyklen eingeteilt. Demnach gehören die Odyssey sowie die Pong-Konsole zur ersten Generation, das Atari VCS (Atari 2600) zur Generation zwei, das NES zur dritten Generation usw. Playstation 3, Xbox 360 und Nintendo Wii gehören zur achten Generation. Vergleicht man diese drei Konsolen, zeigt sich, dass vor allem die Nintendo Wii äußerst

erfolgreich war. Auch wenn die beiden anderen technisch gesehen besser als die Nintendo Wii sind, konnte sich letztere in den sogenannten „Console Wars“ durchsetzen. Dies gelang vor allem aufgrund des innovativen Controller-Designs, welches mithilfe einer Sensorleiste und über Beschleunigungssensoren eine Gestensteuerung ermöglicht. Zudem lieferte Nintendo mit der Wii viele familientaugliche Partyspiele. Außerdem wurde sie zusätzlich als Fitnessgerät gesehen, woraus sich wiederum neue Zielgruppen bildeten (vgl. Beil 2013, S. 10f). Die Playstation 4, die 2013 auf den Markt kam, brachte Sony wieder an die Spitze. Diese wird nicht nur als Abspielplattform von Videospielen benutzt, sondern dient auch als Unterhaltungszentrale, da sie verschiedene Multi-Media-Angebote aufweist (vgl. Jöckel 2018, S. 30). Neben der Nintendo Wii ist es beachtenswert, dass auch Spiele am Handy, Tablets und Handhelds (Nintendo 3DS, Playstation Vita usw.) sowie sogenannte Social Games auf Plattformen wie Facebook immer erfolgreicher werden. Es kommt zu einer immer größeren Ausdifferenzierung des Mediums Videospiel (vgl. Beil 2013, S. 11).

2.3. Videospielgenres

Der spielerische Umgang mit Themen, der für das Spiel charakteristisch ist, findet sich auch im Videospiel wieder. So wird zwischen verschiedenen Themen wie Fantasy, Sport, Krieg, Horror etc. im Videospiel unterschieden. Diese Unterscheidungen werden als Spielgenres bezeichnet und sind aufgrund der unterschiedlichen Themen, die angesprochen werden, für unsere Arbeit bedeutsam. Im Folgenden werden also unterschiedliche Spielgenres behandelt. Dadurch wird das Medium Videospiel noch weiter vertieft. Alle Genres, die beschrieben werden, werden von den InterviewpartnerInnen im Zusammenhang mit Persönlichkeitsentwicklung angesprochen. Deshalb wird noch einmal explizit auf verschiedene Kategorien eingegangen, um ein Verständnis für unterschiedliche Genres zu entwickeln. Zudem ist eine Auflistung sinnvoll, um zu verdeutlichen, wie groß die Bandbreite von Spielen ist und dass es nicht nur gewalthaltige Killer-spiele gibt. Vielmehr werden bei diesen Spielgenres Geschicklichkeit, Reaktionsvermögen, strategisches Denken, soziale Interaktionen, die Identifikation mit und das Hineinversetzen in Rollen, die Auseinandersetzung mit moralischen Themen, eine Reflexion der eigenen Identität usw. abverlangt. Dabei zeigt sich, dass spezielle Spielgenres für bestimmte Entwicklungsaufgaben besonders relevant sein können. Bei der Einteilung wird jeweils ein Hauptgenre beschrieben, das mit einer oder mehreren Subkategorien näher erläutert wird. Allerdings ist zu bedenken, dass sich viele Subgenres in mehrere Kategorien einteilen lassen und dies keine endgültige Einteilung ist, sondern nur einen bestmöglichen Versuch darstellt, die am häufigsten vorkommenden Spielgenres einzuteilen. Prinzipiell unterscheiden sich die meisten Genreeinteilungen

voneinander, da EntwicklerInnen, Medien und Wissenschaft jeweils ein anderes Verständnis von Videospielgenres haben.

2.3.1. Actionspiele

Unter den Actionspielen werden Spiele verstanden, die eine schnelle Reaktion erfordern. Die Figur steht dabei nicht im Vordergrund. Hauptsächlich geht es darum, die mechanischen Fähigkeiten zu verbessern, was durch längeres Spielen gelingt (vgl. Lackner 2014, S. 79). Zu dieser Kategorie gehören Spiele, bei denen man schnell und unter Druck handeln muss (vgl. Sterbenz 2011, S. 22). Der Ursprung dieser Spiele ist in den Spielhallen zu finden (vgl. Lackner 2014, S. 79). Das Spiel *Spacewar!* begründete 1961 dieses Genre. Dabei wird ein Raumschiff von zwei SpielerInnen gesteuert, die das Flugobjekt des Gegners bzw. der Gegnerin abschießen müssen. Dieses Muster blieb über die Jahre ähnlich und verlieh der Subkategorie Schießspiele (engl. Shoot 'em Ups und Shooter) ihren Namen. Schießspiele brachten Anfang der 1990er Jahre erstmals die 3D-Grafik, wodurch es möglich wurde, die Spielwelt aus der Sicht des Spielcharakters zu betrachten. Dabei entstand der Genrebegriff Ego-Shooter (engl. First-Person-Shooter). Mitte der 1990er Jahre wurde es auch möglich, die Spielfigur mit ihren Aktionen zu zeigen. Diese Perspektive wurde als Third-Person-Shooter bezeichnet. Zum Actiongenre gehören neben Schießspielen aber auch die Subkategorien Plattformspiele (engl. Platformers oder Jump 'n' Runs), Rennspiele (engl. Racing oder Driving), Sportspiele (engl. Sports) und Prügelspiele (engl. Beat 'em Ups). Auch einige Puzzle-Spiele (engl. Puzzle) lassen sich dem Action-Genre zuordnen. Auch diese Spiele starteten mit der 2D-Grafik und entwickelten danach die 3D-Grafik (vgl. Sterbenz 2011, S. 22ff).

First- und Third-Person-Shooter

Shooter gelten als das beliebteste Genre der Videospiele. Es gibt sie in zahlreichen Varianten. Bei Military-Shootern spielt man eine/n SoldatIn einer realen oder fiktiven Armee und bei Horror-Shootern trifft man auf Monster, Geister, Dämonen usw. Zudem gibt es Spiele wie *Grand Theft Auto V*, in denen man eine/n KriminelleN spielt, die/der gegen die Staatsmacht oder verschiedene Verbrecherorganisationen kämpft. Die Gemeinsamkeit aller Shooter liegt darin, dass Gewalt das zentrale Mittel zur Konfliktlösung darstellt. Deswegen zählen sie zu den brutalsten Spielen und sind meist erst ab 16 oder 18 Jahren freigegeben. Die Begriffe First- bzw. Third-Person-Shooter beziehen sich auf die Darstellungsform. Bei First-Person-Shootern werden Handlung und Aktionen der Spielfigur aus der Sicht dieser erlebt. Dabei sieht man meist nur die Hände der Figur. Bei Third-Person-Shootern ist es hingegen möglich, die Figur in ihrer

Umgebung zu betrachten. Es gibt sogar Spiele, in denen die Perspektive frei wählbar ist. Shooter gehören prinzipiell zum Actiongenre, auch wenn einige Spieltitel komplexe Rätsel und detaillierte Storys beinhalten. Als bekannteste Vertreter dieses Genres zählen die *Call of Duty-Spiele*, Spiele der *Battlefield-Reihe* sowie die *Wolfenstein-Reihe* (vgl. Mutzenbach 2019, S. 70f).

Jump 'n' Runs

Jump 'n' Runs gelten als Klassiker, da sie zu den ältesten Genres gehören und bis heute nicht an Wichtigkeit verloren haben. Neben der weiterentwickelten Technik haben sich auch Jump 'n' Runs über die Jahre verbessert. In diesen Spielen müssen komplexe Level mit Schnelligkeit und Geschick gemeistert werden. Dabei werden GegnerInnen und Hindernisse ausgelassen, Geheimnisse entdeckt und Punkte gesammelt. Dieses Spielgenre wird oft Sidescroller genannt, da die meisten dieser Spiele eine 2D-Grafik aufweisen, bei der die SpielerInnen, abgesehen vom Herumhüpfen, sich nur nach rechts oder links fortbewegen können. Die wohl bekanntesten Spiele dieses Genres sind die zahlreichen Titel der *Super Mario-Reihe*, in denen der Klempner Mario seit über 30 Jahren die Hauptfigur darstellt. Fast alle Spiele in diesem Genre sind ab sechs oder zwölf Jahren freigegeben. Eine Ausnahme ist z.B. *Limbo*. Dieses Spiel hat zwar nichts mit Gewalt zu tun, doch das Thema des Spiels wird als sehr düster beschrieben. Jump 'n' Runs werden oft den Actionspielen zugewiesen. Eine spezielle Form in diesem Genre bilden die Shoot 'em Ups. Diese gelten meist auch als Sidescroller, bei welchen allerdings der Schusswaffengebrauch mehr Priorität hat als das Durchqueren des Spiels. Man muss nämlich die GegnerInnen auf eine möglichst geschickte Art aus dem Weg räumen (vgl. Mutzenbach 2019, S. 71f).

Beat 'em Ups

Zu den Beat 'em Ups gehören viele verschiedene Spiele. Angefangen bei traditionellen Prügelspielen wie *Mortal Kombat* oder *Street Fighter*, welche sich mit den Gladiatorenkämpfen der Antike vergleichen lassen, bis zu Spielen wie *Rival Turf* oder *Double Dragon*, die eine große Story mit vielschichtigen Handlungen besitzen sowie klar abgegrenzte Level aufweisen. SpielerInnen erhalten in Beat 'em Ups nur selten Waffen, GegnerInnen werden üblicherweise mit den Händen oder Füßen bekämpft. Bei diesen Spielen stehen oft Turniere, Zweikämpfe oder andere Wettkämpfe im Vordergrund. Ähnlich den Jump 'n' Runs haben auch Beat 'em Ups Franchises, die es schon in den 1980er Jahren gab und sich bis heute gehalten haben. Trotz der vorkommenden Gewalt, sind die meisten Spiele bereits ab zwölf Jahren freigegeben. Beat 'em

Ups weisen viele actionhaltige Elemente auf, sie befassen sich weniger mit Denkaufgaben. Allerdings sind die Geschichten in diesen Spielen äußerst bedeutsam (vgl. Mutzenbach 2019, S. 72).

2.3.2. Abenteuer- und Rollenspiele

Abenteuerspiele haben ihren Anfang durch das Spiel *Advent* aus dem Jahr 1976 genommen. Dabei mussten SpielerInnen eine Umgebungsbeschreibung auf ihrem Bildschirm lesen und mit einem eingegeben Befehl reagieren (z.B. „nach links gehen“). Der Programmierer Don Woods fügte dem Spiel ein Jahr später Fantasy-Elemente hinzu, wodurch das Genre geboren war. Zu Beginn der 80er Jahre teilte sich das Genre in Abenteuer- und in Rollenspiele. Bei den Abenteuerspielen ging es vor allem darum, Rätsel zu lösen und eine Geschichte zu erleben. Beim Rollenspiel hatten die Spielfiguren mehrere Eigenschaften, welche mithilfe von Kämpfen und dem Abschließen von Missionen verbessert werden konnten. Dabei ging es darum, eine fremde Welt zu erkunden. Auch bei den Abenteuerspielen fand ein stetiger technologischer Fortschritt statt. Einen großen Einfluss hatte die 3D-Grafik, woraus einige Hybrid-Formen wie z.B. Action-Abenteuer (engl. Action-Adventure) oder das Horror-Abenteuer (engl. Survival Horror) hervorkamen (vgl. Sterbenz 2011, S. 25f). Durch Spiele wie *Resident Evil* ging es nun auch darum, SpielerInnen zu erschrecken, statt nur Herausforderungen zu meistern (vgl. Railton 2005, S. 27). Es gibt Abenteuerspiele mit actionhaltigen Inhalten, jedoch auch welche, die solche Elemente nicht aufweisen (vgl. Sterbenz 2011, S. 41). „In Rollenspielen übernehmen die SpielerInnen die Rolle einer Figur, die sie mittels eines/r virtuellen Stellvertreter/s ausüben. Diese Stellvertreterfigur kann meistens von den SpielerInnen erschaffen werden und mit ihr können dann Abenteuer in einer meist märchenhaften epischen Fantasiewelt bestritten werden“ (Lackner 2014, S. 88). Dabei wird meist ein Charakter erstellt, der den SpielerInnen ähnlich sieht oder einem Wunschgedanken entspringt. Dieser Avatar ermöglicht es, alle Sehnsüchte nach Abenteuern zu stillen. Körperliche und geistige Fähigkeiten sowie Eigenheiten der Avatare werden von den SpielerInnen selbst zugeschrieben. Dabei erhält der Avatar Attribute wie Stärke, Geschick oder Intelligenz, was dem Charakter Persönlichkeit verleiht (vgl. Lackner 2014, S. 88). Rollenspiele (engl. Role-Playing-Games) weisen meist sehr vielschichtige und lange Storys auf. Will man alle Orte und Geheimnisse erkunden, kann man mit diesen Spielen hunderte von Stunden verbringen. Es existiert eine riesige Anzahl an Orten und Charakteren und die Spiele zeichnen sich mit viel Liebe zum Detail aus. Vor allem Fantasy-Elemente kommen bei diesem Genre sehr gut an, weshalb neben Spielen wie *The Witcher* oder *The Elder Scrolls: Skyrim* auch Adaptionen klassischer Literatur wie *Der Herr der Ringe* vertreten sind.

Neben Orks, Drachen und weiteren Monstern, gehören Science-Fiction, das historische Mittelalter und die Neuzeit zu äußerst beliebten Themen. Eine Unterform des Rollenspiels ist das JRPG, das sogenannte Japanese-Role-Playing-Game. Dazu gehören alle Rollenspiele, die aus dem asiatischen Raum stammen. Japan ist dabei der größte Produzent, weshalb sich dieser Name durchgesetzt hat. Bei JRPGs sind die Hauptfiguren meist AsiatInnen. Zudem unterscheiden sie sich im Vergleich zu anderen Subgenres in ihrer Optik, den narrativen Strukturen sowie der verwendeten Symbolik. Da in Japan beispielsweise die Blutgruppe von Personen eine besondere Bedeutung hat, findet man diese häufig in den Charakterbeschreibungen der Spielfiguren. Besonders erfolgreich sind die Spiele der *Final Fantasy-Reihe*. MMORPG ist die Abkürzung für Massive-Multiplayer-Online-Role-Playing-Game. Diese MMORPGs bezeichnen Rollenspiele, bei denen im Internet gespielt wird. Manchmal spielen Millionen von SpielerInnen gleichzeitig. Als bekanntestes Spiel gilt *World of Warcraft*, welches zwar nicht das erste MMORPG, aber dafür das erfolgreichste war. Bei MMORPGs gibt es gebührenpflichtige Spiele wie *World of Warcraft*, das bei Bestzeiten 13 Millionen SpielerInnen erreichte, die jeden Monat 13€ für das Spiel zahlen und Free-to-Play-Spiele, die keine Gebühr verlangen und ab und zu auch in der Anschaffung gratis sind. Diese finanzieren sich dann über ihre Shops, in denen man für echtes Geld beispielsweise Gegenstände im Spiel kaufen kann. Eine dritte Unterkategorie der Rollenspiele bilden die CRPGs. Das C steht dabei für Charakter. Bei diesen Spielen sind die Spielcharaktere bzw. die Rollen, die von den SpielerInnen übernommen werden, vorgegeben. Bei den meisten Rollenspielen ist es möglich, den Charakter bzw. Avatar nach den persönlichen Vorstellungen zu erstellen. Dazu gehören Äußerlichkeiten, also Geschlecht, Figur, Frisur und Stimme sowie Eigenschaften wie Stärke oder Intelligenz. Auch spezifische Fertigkeiten lassen sich meist selbst bestimmen. Dadurch erhalten SpielerInnen sehr viel Freiraum, was vor allem bei den Open-World-Spielen hervorragend ist. Bei CRPGs findet sich trotz vieler Nebenquests meist eine strikte Erzählstruktur. Dadurch wird es möglich, eine zusammenhängende Story zu erzählen und spezielle Szenen zu beleuchten. Rollenspiele können actionhaltige Elemente, Rätsel und detaillierte Geschichten aufweisen (vgl. Mutzenbach 2019, S. 73ff).

Survival Horror

Survival Horror Games haben erst in den letzten Jahren stark an Popularität gewonnen, obwohl es solche Spiele schon zu Beginn der Videospiegelgeschichte gab. In Survival Games gibt es immer gewalthaltige Elemente. Themen sind meist klassischer Horror wie z.B. eine Zombieapokalypse. Im Vergleich zu anderen Spielen, hat man bei diesen Games oft nicht die Option,

sich zu verteidigen. Bei Spielen wie z.B. *Outlast* oder *Soma* besteht die Chance der SpielerInnen zu überleben nur in ihrer Flucht. Bei anderen Titeln wie *The Evil Within 2* bekommen die SpielerInnen zwar Waffen, allerdings reichen diese nicht aus, um alle GegnerInnen zu besiegen, weshalb sich auch in diesen Fällen die Flucht als beste Lösung darstellt. Zu diesem Genre gehören auch Spiele, in denen SpielerInnen in einer lebensfeindlichen Umgebung so lange durchhalten müssen, bis sie schließlich sterben. Das vorrangige Ziel dabei ist nicht das klassische Durchspielen des Spiels, sondern das möglichst lange Überleben. Survival Games sind sehr heterogen und weisen die unterschiedlichsten Elemente auf, was es schwer macht, sie eindeutig zuzuordnen (vgl. Mutzenbach 2019, S. 80f).

2.3.3. Strategiespiele

Das *taktische Kriegsspiel* von Reisswitz aus dem Jahr 1824 kann als Ursprung des Strategiespiels verstanden werden (vgl. Sterbenz 2011, S. 27). Daraus entstanden *Table-Top- und Brettspiele*, die Bateman und Boon als Vorreiter der heutigen Strategiespiele am Computer bezeichnen (vgl. Bateman/Boon 2005, S. 278). *Tanktics* aus dem Jahr 1978 war das erste Strategiespiel am PC. Dieses beinhaltete jedoch nur Text. Mit den Jahren verbesserte sich die Grafik, wodurch sich mehr Möglichkeiten im Spiel ergaben (vgl. Sterbenz 2011, S. 27). Bei den Strategiespielen geht es meist um umfassende Konflikte. Diese können von einzelnen Schlachten zwischen zwei Armeen bis zu weltumspannenden Kriegen reichen. In den meisten Strategiespielen findet sich eine große erzählerische Komponente, mit vielen unterschiedlichen Charakteren sowie der Entscheidung über das Schicksal von Königreichen und Nationen. Beispiele solcher Spiele sind *Total War: Warhammer* oder *XCom 2* (vgl. Mutzenbach 2019, S. 77). Ende der 1980er Jahre ermöglichten die zunehmenden Rechenleistungen, die Aktionen und Bewegungen von SpielerInnen und Computer synchron zu berechnen. Daraufhin erfolgte eine Aufteilung der Strategiespiele in rundenbasierte Strategiespiele (engl. turn-based strategy) und Echtzeit-Strategiespiele (engl. real time strategy) (vgl. Sterbenz 2011, S. 27). In Echtzeit-Strategiespielen wie z.B. in *Starcraft 2* finden die Kämpfe simultan statt. Das heißt, dass die SpielerInnen alle Einheiten, die ihnen zur Verfügung stehen, gleichzeitig überwachen müssen. Dabei sind viel Geschick, Konzentration und schnelle Reflexe gefragt, denn schon kleine Fehler oder Verzögerungen können eine Niederlage herbeiführen. Bei rundenbasierten Strategiespielen hat man genug Zeit, alle Aktionen in Ruhe zu planen, bevor sie ausgeführt werden. Viel wichtiger sind hier taktisches Verständnis und gute Planungsfähigkeiten. Wie beim Schach ist es von Vorteil, schon drei oder vier Spielzüge im Voraus zu planen und zu wissen, was passieren wird. Bei diesen Spielen geht es mehr um das Denken als um die Action. Bei den Strategiespielen existieren

neben Mischformen auch unterschiedlichste Altersfreigaben. Dennoch könnte es schwierig sein, ein Spiel dieses Genres zu finden, welches schon ab sechs Jahren freigegeben ist. Die kognitiven Anforderungen dieser Spiele wären für Kinder zu hoch (vgl. Mutzenbach 2019, S. 78f).

MOBAs

Unter MOBA versteht man eine Multiplayer-Online-Battle-Arena. Diese Spiele bilden eine Unterkategorie der Echtzeit-Strategiespiele. MOBAs gelten ähnlich den Beat 'em Ups als sehr wettkampforientiert. Allerdings unterscheiden sie sich von diesen dadurch, dass nicht eins gegen eins gekämpft wird, sondern zwei Teams, die jeweils aus fünf oder sechs Personen bestehen, gegeneinander antreten. Das Spielfeld bildet eine Arenakarte mit festgelegten Routen und Aufgaben wie z.B. die Eroberung der feindlichen Basis. Um das Ziel zu erreichen, müssen im Normalfall Hindernisse wie Türme, Tore usw. überwunden werden. Zu den größten Vertretern dieses Genres gehören *League of Legends* und *Dota 2*. Bei MOBAs geht es nicht nur um Zeitvertreib, es gibt sogar Weltmeisterschaften dieser Spiele. MOBAs erfordern, neben schnellen Reflexen und Geschick, eine gute Kommunikation unter den TeammitgliederInnen sowie ein gutes Teamwork. Freigegeben sind die meisten Spiele dieses Genres ab zwölf Jahren. Allerdings gibt es auch Spiele, die erst mit höherem Alter freigegeben werden (vgl. Mutzenbach 2019, S. 76f).

2.3.4. Simulationsspiele

Das wichtigste an Simulationsspielen ist es, so realistisch wie möglich zu sein. Dadurch wird eine Situation möglichst detailgetreu simuliert (vgl. Lackner 2014, S. 83). Auch Sterbenz (2011) weist darauf hin, dass es bei den Simulationsspielen darum geht, eine reale Situation möglichst authentisch nachzustellen. Das allererste Simulationsspiel war *Flight Simulator* aus dem Jahr 1979. Die Simulationen sind abhängig von der Leistung der Hardware. Aus diesem Grund entwickelten sich solche Spiele permanent weiter. Vor allem die Grafik wurde zunehmend besser. Mitte der 1980er Jahre bildeten jene Spiele eine Unterkategorie, die vielschichtige Prozesse wie Wirtschaftssysteme simulierten. Bei vielen Simulationsspielen gibt es keine GegnerInnen und keine genauen Spielziele. Die Spiele bestehen eher aus einem System, mit dessen Einzelteilen man quasi herumspielen und experimentieren kann wie es beispielsweise bei *SimCity* der Fall ist. In diesen Spielen ist das Geschehen meist aus einer entfernteren Perspek-

tive zu betrachten, weshalb solche Spiele auch als „God Game“ bezeichnet werden. SpielerInnen sind hierbei vergleichbar mit Gott, sie betrachten das Spiel und beeinflussen es von außen (vgl. Sterbenz 2011, S. 28).

Sportspiele

Sportspiele sind eine Art von Simulationsspielen, da bei ihnen vieles sehr realistisch dargestellt wird (vgl. Lackner 2014, S. 84). Sportspiele sind oft digitale Adaptionen von realen Sportarten. Dazu gehören beispielsweise Spiele wie *FIFA 18*, *Gran Turismo* oder der *Angelsimulator*. Von den bekannten und beliebten Sportarten sind alle vertreten. Die beliebtesten wie Fußball, Basketball oder Autorennen erhalten jedes Jahr mehrere neue Spiele. In den meisten Sportspielen findet man keine Arten von Gewalt. Bei diesen Spielen ist zwischen den reinen Sportspielen mit den jeweiligen Sportarten und den Simulatoren, die meist wie ein Management-Spiel aufgebaut sind, zu unterscheiden. Die Management-Spiele stellen nicht das Ausüben der Sportart in den Mittelpunkt, es geht eher um Manageraktivitäten wie z.B. eine Mannschaft aufzustellen, neue SpielerInnen zu kaufen oder die Finanzierung des Teams zu ermöglichen (vgl. Mutzenbach 2019, S. 80).

2.3.5. Denk- Puzzle- und Lernspiele

Bei den Denk- und Puzzlespielen steht das Lösen von kniffligen Aufgaben im Vordergrund. Diese Spiele besitzen eine einfache Grafik und es fehlt oft eine Hintergrundgeschichte. Die Puzzles sind kein Teil einer größeren Geschichte wie etwa bei Abenteuerspielen, sondern enden in sich selbst. Denk- und Puzzlespiele sind mit Zeitdruck verbunden, beispielsweise müssen Aufgaben in einer gewissen Zeit und mit einem bestimmten Maß an Geschicklichkeit gelöst werden. Dazu zählen Aufgaben wie das adäquate Platzieren sowie die farbliche Ordnung von Gegenständen. Der Schwierigkeitsgrad erhöht sich mit der Dauer des Spiels, wodurch auch die Anforderungen an die Reaktionsfähigkeit größer werden (vgl. Sterbenz 2011, S. 46). Lernspiele existieren in verschiedenen Formen und Unterkategorien. Es wird zwischen COTS, Educational Games und Serious Games unterschieden. COTS sind Commercial off-the-shelf Games, also auf Deutsch „Kommerzielle Spiele aus dem Verkaufsregal“. Diese bezeichnen digitale Spiele, die die Spielindustrie aus kommerziellen Gründen für den Massenmarkt entwickelt hat. Sie haben einen hohen Grad an „Verspieltheit“ und sollen der Unterhaltung dienen. Werden sie gezielt in pädagogischen Kontexten eingesetzt, können sich daraus effektive Lernspiele ergeben. In Educational Games finden sich didaktische sowie unterhaltende Funktionen. In diesen Spielen werden Lerninhalte auf eine unterhaltende Art und Weise behandelt. Im Gegensatz zu

den COTS steht diesen Spielen allerdings ein geringeres Entwicklungsbudget zur Verfügung. Zudem erscheinen sie weniger attraktiv als die COTS. Das Spiel *Global Conflicts: Palestine* aus dem Jahr 2007 ist ein Vertreter dieser Kategorie. Dabei befinden sich SpielerInnen in der Rolle eines Journalisten der Palästinensischen Autonomiegebiete und berichten über diesen Ort, woraus etwas über journalistisches Arbeiten sowie die Situation in diesen Gebieten gelernt werden soll. Bei Serious Games geht es eindeutig um das Lernen und den „Ernst des Lebens“ (vgl. Wechselberger 2009, S. 99). Unter Serious Games versteht man alle Arten von zweckgerichteten Spielen, also Lernspiele, die nicht nur der Unterhaltung dienen, sondern hauptsächlich die Vermittlung von Wissen zum Ziel haben. Im Mittelpunkt steht ein motivierendes Lernerlebnis, wobei die Grenze zur reinen Unterhaltungssoftware fließend ist. Mittlerweile finden sich Serious Games in nahezu allen Bildungsbereichen (vgl. Beil 2013, S. 65f). Ziel dieser ist es, dass SchülerInnen oder StudentInnen ganz neue Lernwelten entdecken. Mithilfe von Serious Games haben Personen die Möglichkeit, in einem individuellen Tempo zu lernen und sich die Inhalte selbst und interaktiv beizubringen. Man kann durch diese Spiele beispielsweise Mathe, Geschichte oder Physik lernen. Die sogenannten Educational Games versuchen sogar, Spiel, Unterhaltung und Lernen zu verknüpfen. Während man spielt, erwirbt man Wissen, ohne dies zwangsläufig zu müssen (vgl. Jöckel 2018, S. 110).

2.4. Videospieltypen

Im Sinne einer explorativen Vorgangsweise, die das Ziel verfolgt, alle möglichen Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung zu erkunden, wurde bei den Interviews darauf geachtet, möglichst unterschiedliche Personen und Videospieltypen zu befragen. Da es in unserer Arbeit um die Herausbildung der eigenen Identität geht und moralische, kognitive und motorische Aspekte zentral erscheinen, sind neben Multiplayer- auch Singleplayererfahrungen relevant. Es ist also sinnvoll, auf die unterschiedlichen SpielerInnen einzugehen, weshalb in diesem Kapitel verschiedene Typen von VideopielerInnen beschrieben werden. Zudem werden durch dieses Kapitel viele stereotype Denkweisen durchbrochen. VideospielerInnen sind eben doch mehr als sozial isolierte Wesen. Auch wird ersichtlich, dass Videospiele Möglichkeiten bieten, die eigene Identität auszubilden. Es wird deutlich gemacht, welchen Einfluss Videospiele auf die Persönlichkeit haben können und gezeigt, dass verschiedene Persönlichkeiten unterschiedliche Spiele konsumieren. Zuletzt wird aufgezeigt, dass Videospiele manchmal gezielt verwendet werden, um gewisse persönliche Herausforderungen zu meistern.

2.4.1. Single- und Multiplayer

EinzelspielerInnen (engl. Singleplayer) sind SpielerInnen, die ohne weitere Mit- oder GegenspielerInnen spielen. Singleplayerspiele sind das Gegenstück zu Multiplayerspielen. Diese erfordern im Gegensatz zu Singleplayerspielen nämlich das simultane Spiel von mindestens zwei TeilnehmerInnen. Das Multiplayerspiel kann dabei rundenbasiert sein, d.h. dass ein/e Spieler/in einen Spielschritt macht, woraufhin der nächste Schritt durch eine/n andere/n Spieler/in erfolgt oder es kann in Echtzeit gestaltet sein. Dabei beeinflussen die TeilnehmerInnen ihr Spiel gegenseitig und greifen gleichzeitig in das Spielgeschehen ein. Das Hauptmerkmal eines Multiplayerspiels ist, dass alle teilnehmenden SpielerInnen dasselbe Spielgeschehen auf ihrem Gerät sehen. EinzelspielerInnen spielen also alleine, während MehrspielerInnen (engl. Multiplayer) mindestens zu zweit spielen (vgl. Hoier 2008, S. 10).

2.4.2. FreizeitspielerInnen

FreizeitspielerInnen machen mit 54% die größte Gruppe aller VideospielerInnen aus. Mit einem Durchschnittsalter von 44 Jahren gelten sie zudem als die älteste Gruppe aller VideospielkonsumentInnen. FreizeitspielerInnen sind überwiegend berufstätig und spielen nur gelegentlich. Als Hauptgründe für das Spielen nennen sie den Entspannungsfaktor und den Zeitvertreib, sofern es die zahlreichen anderen Freizeitaktivitäten, der Beruf oder die Familie zulassen. Die Leidenschaft zum Spielen beginnt bei dieser Gruppe häufig mit dem Erwerb des ersten PCs. Die beliebtesten Genres für diesen Spieltyp sind Fun-, Sport-, Renn- oder Geschicklichkeitsspiele. Die Zeit für komplexe Spielszenarien, wie man sie aus Action-, Fantasie- oder Strategiespielen kennt, haben FreizeitspielerInnen nicht, weshalb diese Genres eher selten gespielt werden. Spiele sollten leicht zu bedienen sein und nicht zu viel kognitive Anstrengung abverlangen. Die Entscheidung, ein Spiel zu starten, fällt bei FreizeitspielerInnen oft spontan, beispielsweise nach dem Abendessen oder bevor sie zu Bett gehen. Männer und Frauen sind unter diesen SpielerInnen gleich stark vertreten. Aufgrund des hohen Durchschnittsalters sind die meisten FreizeitspielerInnen beruflich und familiär gesetzt. In ihren Haushalten ist ein mittleres bis höheres Nettoeinkommen vorhanden. Dadurch widerlegen FreizeitspielerInnen das Klischee von sozial armen jugendlichen DauerzockerInnen (vgl. Electronic Arts 2006, S. 14).

2.4.3. GewohnheitsspielerInnen

GewohnheitsspielerInnen sind um die 30 und machen mit 24% die zweitgrößte Gruppe aller VideospielerInnen aus. Ein Viertel dieser SpielerInnen ist weiblich. Sie spielen schon seit ihrer Kindheit und sind Videogames seitdem treu geblieben, obwohl diese SpielerInnen aufgrund

von Familie und Beruf weniger spielen als früher. Dennoch sind Videospiele in den Lebenswelten der GewohnheitsspielerInnen fest verankert, beispielsweise beim Spieleabend mit FreundInnen. Videospiele gehören für GewohnheitsspielerInnen zum Leben, sie stehen für sie gleichberechtigt neben Filmen, Büchern und Musik. Zu den beliebten Genres gehören: Retrogames, Action- und Strategiespiele. Erwachsene GewohnheitsspielerInnen haben eine besonders innige Beziehung zu Videogames, was nicht verwunderlich ist. Denn Pac-Man, Mario und Co. haben diese SpielerInnen von Kindheit an bis in die Jugend begleitet und weisen somit ein hohes Identifikationspotenzial auf. Aus diesem Grund wird das Spielen von Games als Hobby auch in das Erwachsenenalter mitgenommen. Zudem zeigen GewohnheitsspielerInnen ein riesiges Interesse an Videospiele im Allgemeinen. So werden Entwicklungen im Videospielebereich auch noch als Erwachsener mit großem Interesse verfolgt. Bei diesem Spieltyp kann ein mittleres bis gehobenes Haushaltsnettoeinkommen beobachtet werden. Aufgrund ihrer beruflichen und familiären Situation oder anderen Hobbys, bleibt den GewohnheitsspielerInnen wenig Zeit zum Spielen. Heute spielen sie daher meist Fun- und Sportspiele. Doch das Gamingregal bleibt weiterhin mit den alten Klassikern gefüllt, die in besonderen Momenten gerne noch einmal gespielt werden. GewohnheitsspielerInnen sind meist sehr aufgeschlossen und verfügen über ein großes Videospielewissen, weshalb sie es schaffen, auch Menschen, die mit Videospiele nichts zu tun haben, dafür zu begeistern (vgl. Electronic Arts 2006, S. 20).

2.4.4. IntensivspielerInnen

IntensivspielerInnen bestätigen teilweise das typische Klischee von VideospielerInnen und werden daher gerne auch „ZockerInnen“ genannt. Sie gelten als die jüngste Gruppe unter den VideospielekonsumentInnen, denn 80% davon sind unter 30. Wiederrum 80% dieser SpielerInnen sind männlich. IntensivspielerInnen spielen alle Genres, haben allerdings eine Vorliebe für actionhaltige Spiele. Vor allem Ego-Shooter sind bei dieser Gruppe beliebt. Wie man aus dem Namen erkennen kann, verbringt diese SpielerInnengruppe ihre Zeit am häufigsten vor dem Bildschirm, was aufgrund von Schule, Studium, Ausbildung und den noch fehlenden familiären Verpflichtungen möglich ist. Trotz der klischeebestätigenden Ergebnisse, finden sich nur 5% in diesem Spieltyp wieder. Somit ist diese SpielerInnengruppe von allen die kleinste. Ein weiteres Vorurteil lässt sich widerlegen. IntensivspielerInnen sind keine sozial isolierten Nerds, die sich nur von Fast Food ernähren. Im Gegenteil: Diese SpielerInnengruppe nutzt das Medium zwar am öftesten, aber in den seltensten Fällen alleine. IntensivspielerInnen spielen am häufigsten online. Zudem treffen sie sich oft mit FreundInnen, um ihre Spielgeräte zu einem Netz-

werk zusammenzuschließen. Des Weiteren lässt sich ein normal-durchschnittliches Freizeitverhalten bei dieser Personengruppe feststellen. So kommen neben Games auch Kino- oder Eventbesuche, Sport und Treffen mit FreundInnen nicht zu kurz (vgl. Electronic Arts 2006, S. 24).

2.4.5. FantasiespielerInnen

Nur 6% aller SpielerInnen lassen sich diesem Typus zuordnen. FantasiespielerInnen sind im Allgemeinen als Familienmenschen bekannt. Zu den beliebtesten Genres gehören Rollenspiele und Adventures. 75% aller RollenspielerInnen leben in Haushalten mit drei oder mehr Personen, die ein niedriges bis mittleres Haushaltsnettoeinkommen zur Verfügung haben. Im Videospiel kann man als Spieler oder Spielerin Abenteuer bestreiten, die einem das alltägliche Leben niemals geben könnte. Dieser Verlockung liegen hauptsächlich FantasiespielerInnen zugrunde. Videospiele bedeuten für diesen Spieltyp vor allem Abwechslung. Mithilfe von Videospielen können diese SpielerInnen eine eigene Welt erschaffen und haben die Möglichkeit, sich zu verwirklichen und Dinge zu erreichen, wozu sie im realen Leben aufgrund von sozio-kulturellen Zwängen keine Chance hätten (vgl. Electronic Arts 2006, S. 28). Diese SpielerInnen können sich mit der Spielfigur nur identifizieren, wenn diese glaubwürdig dargestellt wird. Der Charakter darf also kein oberflächliches Wesen sein, sondern muss Tiefe besitzen. Häufig besteht der Wunsch, eine Rolle auszuleben, die im Alltag nicht möglich erscheint, z.B. als HeldIn oder Bösewicht. Auch das Aussehen der Figur ist dabei wichtig (vgl. Jäger 2013, S. 68).

2.4.6. DenkspielerInnen

Die Spielmotivation von DenkspielerInnen liegt nicht etwa in der Entspannung, Unterhaltung oder Zerstreuung, ihnen geht es vielmehr darum, eine Taktik anzuwenden, zu knabbeln oder gefordert zu werden. Mit Action und Schnelligkeit können diese SpielerInnen nicht viel anfangen. Das Durchschnittsalter von DenkspielerInnen beträgt 38 Jahre, obwohl viele Jugendliche und junge Erwachsene in dieser Gruppe vertreten sind. 11% aller SpielerInnen lassen sich zu den DenkspielerInnen zuordnen. Somit ist diese Gruppe, was die SpielerInnenanzahl betrifft, auf Platz drei. Die beliebtesten Spielgenres sind Strategie- Simulations- und Geschicklichkeitsspiele. Es gibt immer mehr Optionen, diese Spiele online zu spielen, dennoch bevorzugen es DenkspielerInnen, eher alleine vor PC oder Konsole zu sitzen (vgl. Electronic Arts 2006, S. 32).

3. Persönlichkeitsentwicklung und Medien

Das Thema unserer Arbeit bezieht sich auf die Entwicklung der Persönlichkeit durch das Medium Videospiel. Deshalb wird in diesem Kapitel der Begriff der Persönlichkeitsentwicklung aufgearbeitet. Daneben werden Lernen und Sozialisation als weitere zentrale Entwicklungsbegriffe definiert. Anschließend wird auf allgemeine Annahmen von Medien, die einen Zusammenhang mit der Entwicklung der eigenen Person aufweisen, eingegangen. Dabei geht es um Mediensozialisation und Medienidentität.

3.1. Persönlichkeitsentwicklung

In der Wissenschaft gibt es noch keine einstimmige Definition vom Persönlichkeitsbegriff, obwohl sich zahlreiche AutorInnen mit einer Begriffsbestimmung auseinandersetzen. Demzufolge ist es schwierig, eindeutig festzulegen, was Persönlichkeitsentwicklung bedeutet. Dennoch werden im Anschluss vorhandene Definitionen dargelegt, um ein Verständnis für den Terminus der Persönlichkeitsentwicklung zu erhalten.

Nach Johannes Schwarte (2002) wird unter der Persönlichkeitsentwicklung des Menschen auch die „Entfaltung seiner geistig-seelischen Anlagen, ferner als Ausformung seiner Moral und seines Gewissens, als Entwicklung seiner Urteilsfähigkeit und seiner Handlungskompetenz, verstanden kurzum als Entwicklung seiner Persönlichkeitsstruktur, die man im Begriff des Charakters zusammenfassen kann“ (Schwarte 2002, S. 17).

Asendorpf definiert Persönlichkeitsentwicklung folgendermaßen: „Ändern sich einzelne Eigenschaftswerte einer Person, ändert sich auch ihre Persönlichkeit im Sinne der Gesamtheit aller Persönlichkeitseigenschaften: Persönlichkeitsentwicklung hat stattgefunden“ (Asendorpf 2007, S. 316).

Grabowski (2007) macht darauf aufmerksam, dass es sich bei der Persönlichkeitsentwicklung um einen lebenslangen Prozess handelt, dessen Grundstein allerdings im Kindes- und Jugendalter gelegt wird (vgl. Grabowski 2007, S. 69).

Hurrelmann (1986) hat außerdem herausgefunden, dass sich Persönlichkeitsentwicklung in einer Auseinandersetzung mit einer „inneren“ und einer „äußeren“ Realität vollzieht (vgl. Hurrelmann 1986, S. 63).

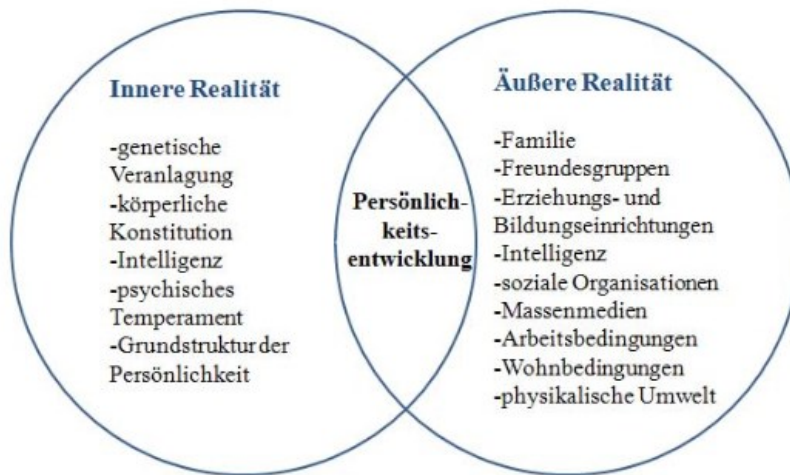


Abb. 1: Das Verhältnis von innerer und äußerer Realität (Hurrelmann 2006, S. 27).

Zur inneren Realität gehören die „genetische Veranlagung“, „körperliche Konstitution“, „Intelligenz“, „psychisches Temperament“ und die „Grundstruktur der Persönlichkeit“. Die äußere Realität umfasst „Familie“, „Freundesgruppen“, „Erziehungs- und Bildungseinrichtungen“, „soziale Organisationen“, „Massenmedien“, „Arbeits- und Wohnbedingungen“ und die „physikalische Umwelt“ (vgl. Hurrelmann 2006, S. 27). Zu den Massenmedien gehören mittlerweile auch die Videospiele, was bestätigt, dass diese Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung ausüben können.

Trautner (1991) hat ein Kategorienschema für zentrale Entwicklungstheorien entworfen, um diese zu ordnen. Im Folgenden wird ein kurzer Überblick über diese Kategorien gegeben. Nach den biogenetischen Theorien ist die menschliche Entwicklung aufgrund der Gene vorprogrammiert. Sie sind in der Literatur auch als anlage- bzw. reifungsorientierte Konzepte zu finden. Die biogenetischen Theorien beziehen sich in den meisten Fällen auf die körperliche Entwicklung. Zu den VertreterInnen dieser Theorien gehören unter anderem Heinz Werner, John Bowlby und Mary Ainsworth. Die lerntheoretischen Entwicklungstheorien gehen davon aus, dass die Entwicklung des Menschen vorwiegend durch äußere Bedingungen beeinflusst wird. Entwicklung wird hier als sozialer Lernprozess angesehen. Ein besonderer Schwerpunkt ist die Beschäftigung mit beobachtbaren Verhaltensmustern. Bedeutsame Vertreter dieser Theorien sind beispielsweise Robert Sears, Sidney Bijou und Albert Bandura. Die psychoanalytisch-orientierten Entwicklungstheorien nehmen eine Wechselwirkung zwischen genetischen Faktoren und Umwelteinflüssen an. Zudem ist die Persönlichkeitsentwicklung dabei zentral. Wichtige VertreterInnen sind Sigmund Freud, Erik Erikson und Margaret Mahler. Die kognitiven Entwicklungstheorien sind den psychoanalytisch-orientierten Entwicklungstheorien ähnlich. Sie

gehen davon aus, dass die menschliche Entwicklung ein Zusammenspiel aus angeborenen Reifungsprozessen und Umwelterfahrungen ist. Zudem beschäftigen sie sich hauptsächlich mit geistig-intellektuellen Verarbeitungsweisen. Jean Piaget und Lawrence Kohlberg sind bekannte Vertreter dieser Theorien (vgl. Trautner 1991, S. 31ff).

Für unsere Arbeit sind die lerntheoretischen, die psychoanalytisch-orientierten sowie die kognitiven Entwicklungstheorien zentral. Auch bei uns stehen soziales Lernen, sei es von MitspielerInnen oder von Charakteren im Spiel, die Umwelterfahrungen, die durch Videospiele gewonnen werden und damit verbundene kognitive Verarbeitungsweisen im Mittelpunkt.

3.2. Lernen

Wenn es um Persönlichkeitsentwicklung geht, ist Lernen also ein zentraler Bestandteil. Die Entwicklung der eigenen Person setzt Lernprozesse voraus und wird mit lebenslangem Lernen assoziiert, weshalb in diesem Kapitel auf den Lernbegriff und auf Lerntheorien eingegangen wird. Vor allem das Modelllernen erscheint für dieses Thema relevant, da Videospielfiguren Vorbilder für SpielerInnen sein können. Zudem besteht die Möglichkeit, bewusst und unbewusst mit Videospielen zu lernen, weshalb auf implizites und explizites sowie auf intentionales und nicht intentionales Lernen Bezug genommen wird.

„Unter Lernen verstehen wir alle nicht direkt zu beobachtenden Vorgänge in einem Organismus, vor allem in seinem zentralen Nervensystem (Gehirn), die durch Erfahrung (aber nicht durch Reifung, Ermüdung, Drogen o.ä.) bedingt sind und eine relativ dauerhafte Veränderung bzw. Erweiterung des Verhaltensrepertoires zur Folge haben“ (Krüger/Helsper 2002, S. 97). Auch Gerrig und Zimbardo haben Lernen als einen Prozess definiert, der eine stabile Veränderung des Verhaltens zur Folge hat und auf der Grundlage von Erfahrung passiert (vgl. Gerrig/Zimbardo 2008, S. 192). Es wird zwischen verschiedenen Lerntheorien unterschieden. Diese wollen beschreiben, nach welchen Prinzipien sich das Lernen vollzieht (vgl. Reinmann 2013, S. 2). Innerhalb der Lerntheorien werden drei Theoriesysteme des Lernens unterschieden. Diese sind der Behaviorismus, der Kognitivismus und der Konstruktivismus. Des Weiteren können auch theoretische Annahmen, beispielsweise über die Bedeutung der Erfahrung beim Lernen, als Theorie oder Modell bezeichnet werden (vgl. Kron 2008, S. 56f). Der Behaviorismus wurde von John B. Watson geprägt. Als Hauptmerkmal gilt der Fokus auf Beobachtungen, dabei sollen Gesetze abgeleitet werden, die sich auf die Beziehungen zwischen Reizen, Reaktionen und Konsequenzen beziehen (vgl. Kron 1994, S. 256ff; Lefrançois 1994, S. 17). Der

Kognitivismus hingegen geht auf die Gestaltpsychologie zurück und fokussiert sich auf das Lernen durch Einsicht und Erkenntnis (vgl. Lefrançois 1994, S. 95). Unter Konstruktivismus versteht man einen „Prozess der Konstruktion von Wissen und Verstehen“ (Sander 2014, S. 87). Dabei kann das Lernen zwar anhand von Lernangeboten angeregt werden, es kann jedoch nicht gesteuert oder erzwungen werden (vgl. Sander 2008, S. 160). Die Lernenden entscheiden also selbst, welchen Inhalt sie sich aus dem Angebot aneignen möchten (vgl. Sander 2014, S. 87).

Das Beobachtungs- bzw. Modelllernen gehört zur sozial-kognitiven Lerntheorie, bei welcher das Lernen aufgrund von Erfahrungen erfolgt. Sie ist aber nicht behavioristisch, sondern kognitiv ausgerichtet (vgl. Schnotz 2011, S. 47). Albert Bandura ist der Begründer dieser Theorie: „In der Theorie des sozialen Lernens werden die Erscheinungen, die gewöhnlich unter den Bezeichnungen Nachahmung und Identifikation begriffen werden, als Modellierung bezeichnet“ (Bandura 1976, S. 13). „Die informelle Beobachtung zeigt, daß menschliches Verhalten – absichtlich oder unabsichtlich – weitgehend durch soziale Modelle vermittelt wird“ (Bandura 1976, S. 9). Obwohl soziales Lernen hauptsächlich durch die Beobachtung realer Modelle geschieht, erhalten auch symbolische Modelle aufgrund der Entwicklung der Kommunikation eine größere Rolle. Menschen orientieren sich oft an Verhaltensweisen von Modellen, die für sie verbal oder visuell präsent sind (vgl. Bandura 1976, S. 9). Das Modelllernen besteht aus drei Funktionen. Die erste Funktion ist die Entwicklung neuer Verhaltensweisen. Es gibt Verhaltensweisen, die der Mensch noch nicht erlernt hat. Diese werden im Laufe der Zeit gelernt und ergänzen somit das Repertoire. Die zweite Funktion beinhaltet die Anpassung von bereits vorhandenen Verhaltensweisen. Es kommt zu einer Hemmung oder Enthemmung von bestehendem Verhalten. Dies hängt davon ab, mit welchen Verhaltenskonsequenzen gerechnet werden muss. Bei der dritten Funktion kann das Verhalten anderer Menschen dazu führen, dass bereits gelerntes Verhalten noch häufiger auftritt. Das bedeutet, dass Menschen Modeerscheinungen von anderen übernehmen und ihre Verhaltensweisen durch die Handlungen anderer Personen beeinflusst und ausgelöst werden (vgl. Bandura 1976, S. 13f).

Unter implizitem Lernen versteht man einen unbewussten Lernprozess. Das bedeutet, dass das Lernen eher nebenher und ungewollt passiert (vgl. Ise/Schulte-Körne 2012, S. 80). Beim expliziten Lernen handelt es sich um Aneignungsprozesse innerhalb absichtsvoller Lernhandlungen. Das bedeutet, dass dem Individuum bewusst ist, dass es lernt (vgl. Kerres/Bormann 2009, S. 5). Ähnliche Definitionen liefern die Begriffe des inzidentellen und intentionalen Lernens. Der

Begriff inzidentelles Lernen wird auch als beiläufiges Lernen bezeichnet, da sich der Wissenserwerb hier unbewusst vollzieht. Im Gegensatz dazu steht das intentionale Lernen, welches bewusst und zielgerichtet geschieht (vgl. Oerter 2012, S. 390).

3.3. Sozialisation

Der Sozialisationsbegriff wurde von Emile Durkheim (1972) geprägt. Es wird dabei versucht, die soziale Bedingtheit von Persönlichkeitsentwicklung zu verstehen. Durkheim begründete das Erfordernis von Sozialisation anthropologisch (vgl. Durkheim 1972 zit. n. Fromme/Biermann 2009, S. 113). „Der Mensch wird in ein kulturelles System hineingeboren, dessen Bedeutung sich ihm mit Hilfe seiner natürlichen Anlagen und Instinkte nicht unmittelbar erschließt und erschließen kann“ (Durkheim 1972 zit. n. Fromme/Biermann 2009, S. 113). Personen müssen bestimmte Normen und Regeln der sozialen Welt erst erlernen, was durch die Gesellschaft geschieht. Dazu gehören beispielsweise die Sprache, Symbole und Deutungsmuster. Erst durch dieses Lernen werden Menschen zu sozialen Wesen und sind fähig, in der kulturellen Welt zu überleben. Auf der einen Seite soll dies anhand der Erziehung erlernt werden, die Durkheim auch als methodische Sozialisation bezeichnete, auf der anderen Seite erfolgt es aufgrund von unbewussten Lern- und Aneignungsprozessen. Diese Lern- und Aneignungsprozesse beruhen auf der Teilhabe an der Gesellschaft und der Rollenübernahme (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 113). Für Durkheim war vor allem die Einbeziehung des Individuums in die Gesellschaft wichtig. Aufgrund dessen bezeichnete er die Sozialisation auch als Vergesellschaftung des Einzelnen (vgl. Durkheim 1972 zit. n. Fromme/Biermann 2009, S. 113). Bei Durkheim geht es um ein strukturfunktionalistisches Verständnis von Sozialisation. Hierbei wird die Wichtigkeit von sozialen Strukturen, Institutionen usw. aufgezeigt. Individuen erhalten die Aufgabe, soziale Rollen anzunehmen und die damit zusammenhängenden Normen einzuüben. Im Gegensatz dazu entwickelte George Herbert Mead (1967) den Symbolischen Interaktionismus. Dieser Ansatz sieht Sozialisation als einen Vorgang, den das Individuum aktiv mitgestaltet. Soziale Verortungen entspringen dabei aus sozialen Interaktionen und nicht aus sozialen Strukturen, wie dies bei Durkheim der Fall ist. Soziale Normen, Werte und Einstellungen werden also nicht übernommen, sondern müssen vom Individuum aktiv konstruiert und verändert werden. Hierbei bezieht man sich insbesondere auf die Mikroebene der Sozialisation. Eine Position, die unter anderem von der soziologischen Kindheitsforschung vertreten wird, verlässt die Denkebene von Mead und ist der Meinung, dass das Individuum bestimmte gesellschaftliche Ressourcen verwendet, um die eigene Identität auszubilden. Neuere Sozialisationstheorien beschreiben So-

zialisierung als einen Prozess, bei dem in gegenseitiger Abhängigkeit von subjektiver und sozialer Realität die Persönlichkeitsentwicklung entsteht und entwickelt wird (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 113f).

3.4. Mediensozialisation

Wie schon angeführt worden ist, sind diverse Medien im Verlauf des 20. Jahrhunderts zu einem unentbehrlichen Teil des täglichen Lebens geworden. Mittlerweile sind sie auch für die Sozialisation sehr bedeutsam und aus dem Alltag praktisch nicht mehr wegzudenken (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 115). Nach Schorb bezeichnet man die mediale Sozialisation heutzutage als „Wechselverhältnis von Subjekt und Medien“ (Schorb 2010, S. 382). Er unterscheidet zwischen drei Aspekten der Mediensozialisation. Erstens sind Medien Faktoren im Prozess der Sozialisation, zweitens sind sie Mittler der Sozialisation und drittens sind sie Instrumente im Rahmen der Sozialisation (vgl. Schorb 2010, S. 386).

Beim ersten Aspekt geht es darum, dass Einstellungen, Wissen, Werte und verschiedene Handlungsweisen durch das Interagieren mit den Medien beeinflusst und verändert werden können. Der Erfahrungsraum der sozialen Umwelt wird also aufgrund der Medien ausgeweitet (vgl. Schorb 2010, S. 386f). Menschen können beispielsweise etwas über bestimmte Orte wie die Wüste oder den Mond erfahren, ohne diesen Ort selbst besucht zu haben. Anhand der Medien können aufgrund dessen Rollen, Werte usw. gelernt und auch gelehrt werden, ohne dass diese in der näheren Umgebung vorhanden sind. Dieses Wissen über andere Welten durch Medien birgt aber auch bestimmte Einschränkungen. Die Bandbreite der möglichen Erfahrungen, die durch die Medien über andere Welten vermittelt werden können, ist viel kleiner als in der realen Lebenswelt. Da Individuen, die aus den Medien vermittelten Welten mit ihren Sinnen nicht wahrnehmen können, werden diese Erfahrungen häufig als minderwertig abgestempelt. Fromme und Biermann (2009) schätzen diese Abwertung als schwierig ein, weil durch diese Grenzen auch Vorteile entstehen. Ereignisse, die in den Medien dargestellt werden, können beobachtet werden, ohne sich selbst dabei in Gefahr zu bringen. Ein Beispiel hierfür wäre ein Vulkanausbruch. Aus diesem Grund sollten Erfahrungen, die durch Medien vermittelt werden, nicht grundsätzlich als weniger wert betrachtet werden. Die sozial- und erziehungswissenschaftliche Medienforschung setzt sich unter anderem zum Ziel, diese Unterschiede zu erforschen. Dabei muss auch berücksichtigt werden, dass Medien Welten nicht nur darstellen, sondern auch Weltbilder erstellen. Medien zeigen die Welt aus verschiedenen Blickwinkeln und

schenken bestimmten Ereignissen viel Aufmerksamkeit, während andere kaum Beachtung finden. Insbesondere geben Massenmedien vor, welche Themen in der Öffentlichkeit behandelt und diskutiert werden. Zudem hat der/die Einzelne auch einen Einfluss, welche sozialisatorische Auswirkung sie haben können (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 116). Schorb konzentriert sich aus diesem Grund auf die Sicht des Individuums und ist der Meinung, dass Medien zentral für die Sozialisation geworden sind, nämlich als Medienaneignung durch die Personen (vgl. Schorb 2010, S. 383). Zudem betont er, dass es sich bei dieser Aneignung um einen Prozess handelt, der zwei Seiten hat. Die Medien können die Entwicklung der Subjekte sowohl positiv als auch negativ beeinflussen. Vom zweiten Aspekt spricht Schorb, wenn Medien für Bildungszwecke verwendet werden, um Vermittlungsprozesse zu fördern. Als „Mittler der Sozialisation“ werden hierbei Bücher, Filme, Lern- und Computersoftware etc. bezeichnet. Diese werden produziert, um das Lernen in Institutionen zu unterstützen. Bei der dritten Perspektive geht es um die Lernenden, die Medien bewusst dafür verwenden, um Wissen zu erwerben. Dabei zeigt Schorb auf, dass Medien nicht nur Faktoren sind, die nebenbei zur Sozialisation beitragen, sondern auch auf eine andere Art die Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen. Medien werden immer häufiger gezielt zum Lehren und Lernen eingesetzt. (vgl. Schorb 2010, S. 387f).

Fromme und Biermann (2009) machen deutlich, dass der Medienumgang nicht nur Auswirkungen auf den Sozialisationsprozess hat, sondern verschiedene Sozialisationserfahrungen auch Effekte auf die Nutzung von Medien haben. Des Weiteren machen sie darauf aufmerksam, dass sich die Medienwelt durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien sehr verändert hat. Der Begriff „neue Medien“ beschreibt dabei diese Veränderungen. Hierbei geht es vor allem darum, dass diese Entwicklungen einem Wandlungsprozess unterliegen, der noch nicht vorbei ist. Die Implikationen von neuen Medien, die auf Computertechnologie basieren, sind sehr bedeutsam für die Sozialisation im Zusammenhang mit Videospielen. Aufgrund von Interaktivität und Vernetzung kommt es zu einer Veränderung der Beziehung zwischen MediennutzerInnen und der Welt, die durch die Medien vermittelt wird. Medien gelten dann als interaktiv, wenn Zeichenwelten aufgezeigt werden, die sich durch verschiedene Eingaben der AnwenderInnen verändern (Fromme/Biermann 2009, S. 117f). Die Interaktivität ist vor allem bei Videospielen weit entwickelt. Dies liegt daran, dass die meisten Spielgenres ständige Eingaben benötigen, die sich auf gerade gezeigte Ereignisse beziehen. Damit werden Input-Output-Interaktionen angeregt, was förderlich für die medialen Ereignisse ist (vgl. Klimmt 2003 zit. n. Fromme/Biermann 2009, S. 118). Das, was man auf dem Bildschirm sieht, hängt auch immer vom Input ab, den die SpielerInnen für das Spiel wählen. Anhand von neuen Informations- und

Kommunikationstechnologien kann sich also der Bereich der sozialisationsrelevanten Interaktionen um die mediale Dimension ergänzen. Bei der Vernetzung wird Computertechnologie mit moderner Telekommunikation verbunden. Diese Verbindung verändert neben dem Verhältnis zwischen NutzerInnen und Medien auch die Beziehung zu anderen MediennutzerInnen. Es können mehrere NutzerInnen, die dieselbe mediale Umgebung teilen, miteinander interagieren, obwohl sie sich physisch woanders aufhalten. Auch hierbei sind Videospiele sehr fortgeschritten und gelten als erfolgreicher Anwendungsbereich. Beispielsweise werden bei vernetzten Multiplayer-Spielen soziale Interaktionen und Erlebnisse in vernetzte virtuelle Räume verlegt. Sozialisation vollzieht sich hier also in einer virtuellen Umgebung (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 118f).

3.5. Medienidentität

Es ist unvorstellbar, dass „Medien und Identität in der heutigen Zeit [...] voneinander zu trennen sind. Deswegen sind gegenwärtige Identitäten – ob den Betreffenden bewusst oder unbewusst – Medienidentitäten. Viele der Muster, Strukturen, Diskurse und Themen, die unsere Identität formen und prägen, haben wir letztlich nur über die Medien internalisiert“ (Hepp 2003, S. 18).

In unserer Gesellschaft haben Medien eine besondere Bedeutung erlangt. Sie sorgen für neue Identitätsräume. Nicht nur individuelle Identitätskonzepte, sondern auch Medien haben Einfluss auf das Denken und die Handlungsweisen von Individuen. Des Weiteren verbinden sie Menschen zu gemeinsamen Konstrukten der sozialen Wirklichkeit. Es wird zwischen der Realität und der Virtualität unterschieden. Die Realität wird als Welt bezeichnet, in der Menschen ihrem Alltag nachgehen und sie selbst sind. Unter Virtualität wird eine Erfahrung bezeichnet, die man selbst nicht erleben kann und daher mit einem Hilfsmittel erzeugt wird. Hilfsmittel sind beispielsweise Augen und Gehirn, der Körper befindet sich jedoch selbst nicht am virtuellen Ort (vgl. Decken 2015, S. 12).

Medien stellen einen Orientierungs- und Erfahrungsraum für die Entwicklung der persönlichen Identität dar (vgl. Bonfadelli 2008, S. 27). Es werden drei zentrale Effekte unterschieden, die Medien auf Identitätsaspekte von Einzelpersonen und Gruppen haben. Erstens können MediennutzerInnen auf Medieninhalte zurückgreifen und sich daran orientieren, zweitens können durch Medien Vorbilder gefunden werden, die bei der eigenen Identitätsbildung nützlich sein können und drittens bieten Medien immer mehr eine Plattform, um sich selbst zu präsentieren. Die eigene Identität kann anhand von Feedback anderer Menschen angeglichen werden (vgl.

Krotz 2003, S. 41). Die Identitätsbildung im Zusammenhang mit Medien kann bildlich als Dreieck angesehen werden. In einer Ecke stehen die persönlichen Erfahrungen, Vorstellungen und Einstellungen. In einer anderen Ecke befinden sich die Gemeinschaften, denen das Individuum angehört. In die letzte Ecke gehören die medialen Einflüsse und die Selbstdarstellung (vgl. Hepp 2003a, S. 95f). Die Entwicklung der Identität ist nicht nur von den Medieninhalten abhängig, sondern auch davon, wie Medien und Kommunikation sich zusammen entwickeln. Heutzutage muss immer beachtet werden, dass Medien und Identität miteinander verbunden sind (vgl. Decken 2015, S. 13).

Bei vielen Videospielen übernehmen die SpielerInnen während der Spielzeit eine andere Identität als sie im realen Leben haben. In Spielen, Chats oder Communitys können Individuen Qualitäten angeben, über die sie im Alltag nicht verfügen. Es besteht auch die Möglichkeit, dass SpielerInnen sich mehrere Identitäten anlegen (vgl. Müller 2010, S. 44f). Insbesondere in Spielen, in denen SpielerInnen selbst einen Avatar erstellen müssen, wird die Identität zu einer virtuell sichtbaren Gestalt. Die Identität beeinflusst den virtuellen Raum. Dort befinden sich unzählige Möglichkeiten, die Körperlichkeit der echten Welt wird immer unwichtiger (vgl. Decken 2015, S. 13). Müller beschreibt dies folgendermaßen: „Wenn ich mich im virtuellen Raum bis in den Bereich der – scheinbar elementaren – Züge meiner Identität verwandeln kann, dün- nen sich die lebensweltlichen vertrauten Begriffe von Körper und Leiblichkeit mehr oder weniger aus“ (Müller 2010, S. 45).

Es wird aus verschiedenen Gründen gespielt und die Identitätsbildung in der virtuellen Welt vollzieht sich nicht bewusst, sondern wird als Begleiterscheinung des Spielens betrachtet (vgl. Katzjäger 2013, S. 91). Die Identitätsforschung hat für die Identitätsentwicklung innerhalb von Spielen zwei Besonderheiten gefunden: Erstens gibt es im alltäglichen Leben eine Begrenztheit des Körpers, die sich innerhalb des Spiels aufhebt. Zweitens beinhaltet die soziale Interaktion in Spielen gewisse Besonderheiten. Sie benötigt keine Face-to-Face-Kommunikation und ist mehr als nur schriftliches Kommunizieren, denn sie wird durch virtuelle Körper und Gesten der Charaktere ergänzt (vgl. Katzjäger 2013, S. 92). Die Abgrenzung zum alltäglichen Leben ist also auf die Körperlichkeit der SpielerInnen zurückzuführen. Es kann gesagt werden, dass Alltag und Spiel heutzutage immer mehr miteinander verschmelzen (vgl. Katzjäger 2013, S. 97).

4. Die Jugendphase

Zur Beantwortung unserer Fragestellung haben wir 20- bis 28-Jährige befragt. Diese Personengruppe wird von uns als zur verlängerten Jugendphase gehörig definiert. Sie wurde entweder bereits mit Aufgaben konfrontiert, die man im Jugendalter zu bewältigen hat oder steht gerade vor der Herausforderung, einige dieser Aufgaben zu bearbeiten. Aus diesem Grund wird als theoretische Basis speziell auf die Jugendphase Bezug genommen und die Herausforderungen in dieser Altersspanne beschrieben. Zuerst wird der Jugendbegriff definiert, wodurch deutlich wird, dass unsere InterviewpartnerInnen immer noch mit Entwicklungsaufgaben des Jugendalters konfrontiert sein können. Des Weiteren wird auf die Medienwelt der Jugendlichen eingegangen und darauf, welche Bedeutung Medien für diese Personengruppe haben. Abschließend werden diverse Entwicklungsaufgaben beschrieben, die für diese Personengruppe relevant sein können.

4.1. Der Jugendbegriff

Es stellt sich die Frage, wie man den Jugendbegriff eigentlich fasst. Die Phase der Jugend „bezeichnet mehr als eine reine Altersspanne. Vielmehr beinhaltet sein Bedeutungshof auch das Vorhandensein eines gesonderten und in sich charakteristischen Lebensabschnitts zwischen Kindheit und Erwachsenenalter“ (Friedrichs/Sander 2010, S. 23). Für den Jugendbegriff gibt es keine einheitliche Definition, weder in der Wissenschaft noch in der österreichischen Rechtsordnung. Gemäß Bundes-Jugendvertretungsgesetz und Bundes-Jugendförderungsgesetz werden alle jungen Menschen unter 30 als Jugendliche bezeichnet. Bei diesen Personen spricht man auch von „jungen Erwachsenen“. Allerdings kann man diese Einteilung auch nicht als endgültig ansehen. Dieser altersbezogene Rahmen enthält eine ausgesprochen heterogene Gruppe von Jugendlichen. Eingrenzungen für das Erwachsenenalter werden immer weiter nach hinten geschoben (vgl. Bundeskanzleramt o.J., o.S.). Rossmann grenzt den Jugendbegriff auf eine Altersspanne von 12-20 Jahren ein, betont aber auch, dass diese Grenzen nach unten und nach oben unscharf sind. Aufgrund von interindividuellen Unterschieden werden in pädagogisch-psychologischen Kontexten immer seltener Altersgrenzen angegeben. Die Grenzen werden daher vorwiegend nach biologischen oder soziologischen Kriterien festgemacht. So wird der Beginn des Jugendalters biologisch durch das Einsetzen geschlechtlicher Reifungsprozesse (erste Monatsblutung und Ejakulation) definiert. Das Ende des Jugendalters ist nicht so einfach zu bestimmen und wird häufig mit dem Start in das Berufsleben bzw. mit dem Erreichen der wirtschaftlichen Selbstständigkeit festgelegt. Aus soziologischer Sicht kann man das Jugendalter als eine Phase beschreiben, die den Status des Kindes verloren, aber noch nicht den Status

eines Erwachsenen erlangt hat (vgl. Rossmann 2012, S. 141). Auch Hurrelmann und Quenzel (2015) sprechen über diese Thematik. Laut ihnen hat sich die Zeit des Jugendalters vor allem in westlichen Industrieländern verändert. Die Pubertät beginnt heutzutage früher, die Heirat und die Familiengründung haben sich dagegen nach hinten verschoben (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2015, S. 261ff). Die Jugendphase, mit besonderem Fokus auf die Altersspanne zwischen 18 und 25 Jahren bezeichnet Jeffry Arnett (2000) als „emerging adulthood“. Diese soll als eigenständige Entwicklungsphase angesehen werden (vgl. Arnett 2000, S. 469). Die Emerging Adulthood wird anhand unterschiedlicher Merkmale charakterisiert. Dazu gehören die intensive Entdeckung der eigenen Identität, eine stärkere Experimentierfreudigkeit und Instabilität (vor allem in Bezug auf den demografischen Status), ein ausgeprägter Fokus auf sich selbst und das Gefühl, sich zwischen Jugend- und Erwachsenenalter zu befinden (vgl. Arnett 2000, 471ff). Der Begriff der Entstrukturalisierung der Jugendphase erklärt, dass diese nicht mehr durch zeitliche Dimensionen begrenzt ist, trotzdem wird versucht, mit Hilfe des Konzepts der Entwicklungsaufgaben, in Anlehnung an Havighurst (1972), diesen Lebensabschnitt einzugrenzen. Diese Konzepte über Entwicklungsaufgaben gehen vom Transitions-Modell aus, Jugend wird als eine Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter verstanden (vgl. Reinders/Butz 2001, S. 914).

Unsere InterviewpartnerInnen können also, obwohl sie zwischen 20 und 28 Jahre alt sind, immer noch als Jugendliche bzw. als junge Erwachsene angesehen werden. Es ist davon auszugehen, dass einige Aufgaben von den Personen dieser Altersspanne bereits bewältigt wurden, andere aber noch mit diversen Herausforderungen beschäftigt sind. Welche konkreten Entwicklungsaufgaben in dieser Phase zu bewältigen sind, wird im Kapitel 4.3. genauer behandelt. Die Orientierung an Entwicklungsaufgaben, die für die Jugendphase, einem Zeitraum zwischen dem Beginn körperlicher Reife und dem Erreichen völliger Selbstständigkeit, zentral sind, sollte bei der Erstellung des Leitfadens also kein Problem darstellen. Unsere Personengruppe kann sowohl über bestehende Erfahrungen aus der „klassischen“ Jugendzeit als auch von derzeitigen Themen in Bezug auf Entwicklungsaufgaben berichten.

4.2. Jugend und Medien

Die heutige Jugend zeichnet sich durch ein breites Medienangebot sowie einen unbegrenzten Zugang zu diesen Medien aus (vgl. Wegener 2008, S. 36). Zur Standardausstattung von Jugendlichen zählen heutzutage Smartphones sowie Tablets, die sie permanent mit digitalen Welten verbinden (vgl. Hugger/Tillmann 2014, S. 34). Kaiser bezeichnet jugendliche Lebenswelten

demzufolge als „Medienwelten“ (vgl. Kaiser 2016, S. 150). Hugger weist darauf hin, dass Jugendkulturen ohne ihre Erweiterungen im Internet heute kaum noch denkbar sind. Er postuliert, dass „Jugendkulturen immer auch digitale Jugendkulturen“ sind (Hugger 2014, S. 11). In Deutschland gehören digitale Spiele seit 2008 zum Kulturgut. In diesem Jahr wurde der Bundesverband der Entwickler von Videospielen „Game“ als Mitglied im Deutschen Kulturrat anerkannt. Die Jugendkultur sieht digitale Spiele schon lange als Teil ihrer Lebenswelt an (vgl. JIM-Studie 2018, S. 55). Da Jugendliche rational denken, werden von ihnen die Medienerfahrungen auch bewertet und ihnen kommt bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben eine wichtige Funktion zu (vgl. Hoppe-Graff/Kim 2002, S. 911). Es lässt sich festhalten, dass das Spiel als menschliche Tätigkeit eine Möglichkeit des Ausprobierens und Lernens ist (Huizinga 1938/2019). Daher bezeichnen Wächter und Hollauf Videospiele als Experimentierraum für die jugendliche Entwicklung (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 1). Witting und Esser (2003) haben herausgefunden, dass die Herausforderungen, die im Videospiel zu bewältigen sind, in das reale Leben übertragen werden. Dabei wird nach Lösungen für bestehende Probleme in der Realität gesucht (vgl. Witting/Esser 2003, S. 34). Ritterfeld und Weber (2008) sehen bei jungen Menschen ebenfalls einen Zusammenhang zwischen Videospielen und Entwicklungsaufgaben (vgl. Ritterfeld/Weber 2008, S. 409). Auch Wächter und Hollauf weisen darauf hin, dass Videospiele von Jugendlichen benutzt werden, um eigene Entwicklungsaufgaben zu bewältigen (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 1). Valkenburg und Peter (2011) deuten zudem an, dass Jugendliche gerade deshalb großes Interesse an sozialen Medien zeigen, da sie ihnen bei der Bewältigung von Anforderungen der psychosozialen Entwicklung (Identität, Intimität, Sexualität) helfen (vgl. Valkenburg/Peter 2011, S. 122). Entsprechend der Entgrenzung der Jugendphase ist anzunehmen, dass diese Annahmen auch für junge Erwachsene zutreffen.

4.3. Entwicklungsaufgaben

Es gibt zahlreiche Theorien und Konzepte, die die Persönlichkeitsentwicklung zu erklären versuchen. Eines dieser Konzepte bezieht sich auf die Entwicklungsaufgaben, die Menschen im Laufe des Lebens bewältigen müssen. Es gibt mehrere Konzeptionen von Entwicklungsaufgaben, auf die im Folgenden eingegangen wird. Daraus leiten wir sechs spezielle Aufgaben für unsere Forschung ab, die in den Unterkapiteln ausführlich behandelt werden.

Das Konzept der Entwicklungsaufgaben nahm seinen Ursprung bei Robert J. Havighurst. Er formulierte spezifische Aufgaben, die vom Säuglingsalter bis ins späte Erwachsenenalter rei-

chen. Auch für den Übertritt von der Kindheit ins Erwachsenenalter verfasste er konkrete Entwicklungsaufgaben, die bewältigt werden müssen (vgl. Havighurst 1948/1972, 1953 zit.n. Eschenbeck/Knauf 2018, S. 25).

Mittlere Kindheit (etwa 6-12 Jahre)	Jugendalter (12–18 Jahre)	Frühes Erwachsenenalter (etwa 18–30 Jahre)
Erlernen körperlicher Geschicklichkeit, die für einfache Spiele notwendig ist.	Aufbau neuer und reifer Beziehungen zu Gleichaltrigen des eigenen und anderen Geschlechts	Lebenspartner finden
Aufbau einer gesunden Einstellung sich selbst gegenüber als heranwachsender Organismus	Übernehmen des männlichen bzw. weiblichen Geschlechterrolle	Mit dem Partner zusammenleben können
Lernen, mit Gleichaltrigen zurechtzukommen	Akzeptieren des eigenen Körpers und dessen effektive Nutzung	Gründen einer Familie
Erlernen einer angemessenen weiblichen oder männlichen sozialen Rolle	Loslösung und emotionale Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen	Kinder aufziehen
Entwicklung grundlegender Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen	Ökonomische Unabhängigkeit	Ein Zuhause für die Familie schaffen
Entwicklung von Denkschemata und Konzepten, die für das Alltagsleben notwendig sind	Berufswahl- und Ausbildung	Berufseinstieg
Entwicklung von Gewissen, Moral und Wertmaßstäben	Vorbereitung auf Heirat und Familienleben	Gesellschaftliche Verantwortung übernehmen
Erlernen persönlicher Unabhängigkeit	Erwerb intellektueller Fähigkeiten, um eigene Rechte und Pflichten ausüben zu können	Aufbau einer gemeinsamen sozialen Gruppe (mit dem Lebenspartner)

Entwicklung von Einstellungen gegenüber sozialen Gruppen und Institutionen	Entwicklung sozialverantwortlichen Handelns	
	Erlangung von Werten und eines ethischen Systems, das einen Leitfaden für das eigene Verhalten darstellt	

Tab. 1: Zentrale Entwicklungsaufgaben in der mittleren Kindheit, im Jugendalter und frühen Erwachsenenalter nach Havighurst (1953 © Random House, 1972 © Pearson) (vgl. Eschenbeck/Kauf 2018, S. 26).

Havighursts Entwicklungsaufgaben beziehen sich auf biologische Veränderungen, auf gesellschaftliche Erwartungen im Hinblick auf das Alter und Ziele sowie auf Wertvorstellungen, die sich der Mensch selbst setzt. Diese Einflüsse hängen alle zusammen und man spricht von Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt. Die biologischen Veränderungen werden dabei als Basis angesehen. Im Rahmen der Pubertät, die körperliche Veränderungen mit sich bringt, kommt es zu einer intensiveren Beschäftigung mit dem eigenen Körper und neuen Freundschaften zu Jugendlichen des anderen Geschlechts. Die Erwartungen der Gesellschaft sind hauptsächlich kulturell bzw. historisch bedingt. Zu den individuellen Entwicklungszielen von jungen Menschen zählen häufig die richtige Berufswahl und die Beziehungsumgestaltung zu FreundInnen und den Eltern. Laut Havighurst (1972) gibt es bestimmte zeitliche Perioden, die bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben eine große Rolle spielen. Ein solcher Zeitpunkt wird auch als „teachable moment“ bezeichnet und entsteht erstens aufgrund der körperlichen Gegebenheiten, die für die Aufgabe erforderlich sind, zweitens aufgrund der gesellschaftlichen Erwartungen und drittens aufgrund der Motivation des jungen Menschen, die Aufgabe zu bewältigen. Manche Entwicklungsaufgaben sind zeitlich begrenzt. Dazu gehört z.B. das Erlernen von Lesen und Schreiben. Dennoch gibt es andere Aufgaben, die sich wiederum auf einen längeren Zeitraum ausdehnen können. (vgl. Havighurst 1972 zit. n. Eschenbeck/Knauf 2018, S. 29f).

Eva Dreher und Michael Dreher (1985b) ergänzen Havighursts Entwicklungsaufgaben im Jugendalter um folgende Punkte:

- „Über sich selbst im Bild sein: Wissen, wer man ist, was man will (EA 8: Selbst)
- Aufnahme intimer Beziehungen zum Partner (Freund/Freundin) (EA 4: Intim)

- Entwicklung einer Zukunftsperspektive: Sein Leben planen und Ziele ansteuern, von denen man glaubt, dass man sie erreichen kann (EA 10: Zukunft)“ (Dreher/Dreher 1985b, S. 36).

Hurrelmann Klaus hat die Ansätze von Entwicklungsaufgaben weiterentwickelt. In seinem Buch *Lebensphase Jugend* (1985) hat er seine Gedanken erstmals dargelegt. Gemeinsam mit Quenzel hat er 2016 eine neue, veränderte Auflage des Buches veröffentlicht. Die Lebensphase der Jugend meint eine Zeitspanne von durchschnittlich 15 Lebensjahren. Die AutorInnen machen aber ebenso deutlich, dass sich diese Grenzen immer weiter ausdehnen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 5). Daher unterscheiden die beiden zwischen vier verschiedenen Entwicklungsaufgaben, die in allen Lebensphasen zentral sein können (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 25).

„1. Qualifizieren: Die Schulung der Wahrnehmung und der intellektuellen und sozialen Kompetenzen, um aktive Tätigkeiten zu übernehmen, die persönlich befriedigen und einen Nutzen für das Gemeinwohl haben.

2. Binden: Der Aufbau eines Selbstbildes von Körper und Psyche, um die eigene Identität zu erlangen, und die Fähigkeit, erfüllende Kontakte zu anderen Menschen und eine enge Bindung zu besonders geliebten Menschen einzugehen.

3. Konsumieren: Die Entwicklung von psychischen und sozialen Strategien zur Entspannung und Regeneration und die Fähigkeit zum produktiven Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten.

4. Partizipieren: Die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems und der Fähigkeit zur aktiven Mitgestaltung von sozialen Lebensbedingungen“ (Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 25).

Diese vier Entwicklungsaufgaben werden nach Hurrelmann und Quenzel in eine individuelle und gesellschaftliche Dimension aufgeteilt. Bei den individuellen Entwicklungsaufgaben geht es darum, eine „persönliche Individuation“ zu erlangen. Dabei soll die Persönlichkeit anhand bestimmter körperlicher, psychischer und sozialer Merkmale und Kompetenzen aufgebaut werden. Die gesellschaftliche Dimension soll eine „soziale Integration“ ermöglichen. Es geht darum, zu sozialen Netzwerken und Gruppen dazuzugehören und gesellschaftliche Mitgliedsrollen zu übernehmen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016, S. 25f).

Eine andere Einteilung erfolgte beispielsweise von Grob und Jaschinski (2003). Sie teilen die Herausforderungen im Jugendalter in drei Bereiche ein: Erstens in persönliche Entwicklungsaufgaben. Dazu gehören die Fähigkeiten, den eigenen Körper zu akzeptieren, die Geschlechtsrolle zu erarbeiten und Wertvorstellungen zu entwickeln. Zweitens in zwischenmenschliche Entwicklungsaufgaben. Dabei geht es um die Entstehung neuer Freundschaften sowie um eine Veränderung der Beziehung zu den Eltern. Drittens in gesellschaftliche Entwicklungsaufgaben. Dazu gehört unter anderem die Berufswahl sowie ein sozial verantwortungsbewusstes Handeln (vgl. Grob/Jaschinski 2003, S. 28).

Von der 18. Shell Jugendstudie konnte aufgezeigt werden, welche Werte für 12- bis 25-jährige Jugendliche, die in Deutschland leben, zentral sind und welche Ansprüche sie an das Leben stellen. 2572 Jugendliche wurden zu ihrer Lebenssituation, ihren Einstellungen und Orientierungen befragt. Durchgeführt wurde die Studie von Albert, Quenzel und Hurrelmann sowie einem ExpertInnenteam des Forschungsinstituts Kantar in München (vgl. Shell Jugendstudie 2019, o.S.).

Es zeigte sich, dass ein äußerst großes Interesse an Politik besteht, das mit einem umfassenden Umwelt- und Klimabewusstsein einhergeht. Jugendliche werden von Ängsten und Sorgen begleitet. Dabei geht es vor allem um Umweltängste und bei weniger gebildeten Jugendlichen um die Angst vor Zuwanderung. Dennoch zeigen sich die Jugendlichen als äußerst tolerant gegenüber der Vielfalt der Menschen. Die Mehrheit ist Minderheiten gegenüber positiv eingestellt. Gute Freundschaften, vertrauensvolle Partnerschaften und ein glückliches Familienleben werden von fast allen als wichtigste Werte eingestuft und angestrebt. Des Weiteren werden Bildungsabschlüsse als äußerst wichtig angesehen. Das Gymnasium stellt sich als die beliebteste Schulform heraus. Auch Akademien werden immer häufiger besucht (vgl. Shell Jugendstudie 2019, o.S.). Dadurch lässt sich ableiten, vor welche Herausforderungen diese jungen Menschen gestellt werden. Der Erwerb und Erhalt von sozialen Beziehungen, berufliche Qualifikation, eigene Wertvorstellungen und die Vertretung dieser und ein soziales Miteinander zeichnen sich als zentral aus und können als Entwicklungsaufgabe formuliert werden.

Auch motorische Fähigkeiten haben eine zentrale Bedeutung bei der Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen und sind daher als Entwicklungsaufgabe anzusehen (vgl. Bös/Krug 2011, S. 156). Wächter und Hollauf betonen, dass die Lebenswelt der Videospiele neue Aufgaben und Herausforderungen für junge Menschen bringt. Dazu gehören unter anderem Peer-

Beziehungen, Kommunikationskultur und Zeitmanagement, welche sie als zentrale Entwicklungsbereiche in der Adoleszenz sehen (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 1). Aufgrund des hohen Medienkonsums Jugendlicher, zählt auch die Ausbildung einer Medienkompetenz, also die Entwicklung eines adäquaten Umgangs mit Medien zu deren Entwicklungsaufgaben (vgl. Hoppe-Graff/Kim 2002, S. 911).

Im Anschluss soll auf sechs Entwicklungsaufgaben, die in diesem Kapitel zur Sprache kamen und sich in allen Konzepten als dominierend herausstellten, eingegangen werden. Es werden die wichtigsten Begriffe definiert und noch einmal aufgezeigt, wie wichtig diese Bereiche für junge Menschen sind. Abschließend wird dargelegt, warum diese Entwicklungsaufgaben für VideospielerInnen relevant sein können und wie die SpielerInnen diverse Aufgaben mithilfe von Videospielen bewältigen können.

4.3.1. Beziehungsgestaltung

Da bei den genannten Entwicklungsaufgaben das Knüpfen von sozialen Beziehungen eine zentrale Konstante darstellt, wird im Folgenden näher auf Peerkontakte, Freundschaften und romantische Beziehungen eingegangen. Es soll aufgezeigt werden, wie wichtig diese Beziehungen für junge Menschen sind und wie sie sich gestalten können.

Max Weber definiert den Begriff wie folgt: „Soziale „Beziehung“ soll ein seinem Sinngehalt nach aufeinander gegenseitig eingestelltes und dadurch orientiertes Sichverhalten mehrerer heißen. Die soziale Beziehung besteht also durchaus und ganz ausschließlich: in der Chance, daß in einer (sinnhaft) angebbaren Art sozial gehandelt wird, einerlei zunächst: worauf diese Chance beruht“ (Weber 2002, S. 13).

Peerbeziehungen und Freundschaften

Eine Peergroup kann durch drei verschiedene Aspekte beschrieben werden. Einerseits ist sie, ähnlich einer Jugendsubkultur, als Gemeinschaft aufzufassen, in der Personen ähnliche Interessen, Vorlieben und Werthaltungen teilen. Zweitens ist sie eine Art Clique, der Jugendliche angehören oder angehören möchten. Zuletzt kann sie auch eine Freundschaft zwischen Personen darstellen, mit der Bindungserfahrungen möglich werden (vgl. Rossmann 2012, S. 158). Jugendcliquen stellen ein zentrales Lernumfeld dar, in dem Kompetenzen für die Lebensbewältigung erworben werden können (vgl. Fend 2003, S. 170). „Freundschaften sind ab dem Jugendalter stabile Vertrauensbeziehungen zwischen Gleichaltrigen, die durch eine wechselseitige

Vertrautheit und gegenseitige emotionale Unterstützung gekennzeichnet sind“ (Vierhaus/Wendt 2018, S. 146). Im Vorschulalter dienen FreundInnen hauptsächlich als SpielpartnerInnen, zu Beginn des Schulalters sind Freundschaften oft nur von kurzer Dauer. Erst im Jugendalter kommt es zu stabilen Vertrauensbeziehungen (vgl. Vierhaus/Wendt 2018, S. 147). Beim Übertritt in das Jugendalter werden die gemischtgeschlechtlichen Freundschaften immer häufiger (vgl. Poulin/Pedersen 2007, S. 1484). Diese können als „Übungsfeld“ für folgende romantische Beziehungen gedeutet werden. Trotz dieser Tatsache überwiegen auch hier die gleichgeschlechtlichen Freundschaften (vgl. Vierhaus/Wendt 2018, S. 147). In der modernen Entwicklungspsychologie gilt die Adoleszenz als Phase, in der Freundschaften sehr leicht geschlossen werden können (vgl. Fend 2003, S. 310). Jugendliche haben das Bedürfnis, von den Gleichaltrigen akzeptiert und integriert zu werden. Wenn diese Bedürfnisse nicht erfüllt werden, ist die psychische Gesundheit von ihnen gefährdet (vgl. Fend 2003, S. 307). Laut Epstein (1989) sollen FreundInnen nicht nur aufgrund räumlicher und sozialer Nähe ausgesucht werden, sondern auch aufgrund psychologischer Merkmale, die der eigenen Person ähneln. Dies ist eine Voraussetzung für intensive Freundschaften (vgl. Epstein 1989 zit. n. Fend 2003, S. 307). Fend berichtet, dass Freundschaften in der Regel das emotionale Wohlbefinden von jungen Menschen fördern und sich das Gefühl der Einsamkeit dadurch verhindern lässt. In Freundschaften geht es auch darum, Spaß zu haben (vgl. Fend 2003, S. 309). Freundschaften bieten für Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, über Themen zu sprechen, die sie bei Erwachsenen nicht ansprechen wollen. Sie gelten aber auch als zerbrechlich. Aus diesem Grund ist es wesentlich, Meinungen mit Gleichaltrigen auszutauschen, um mit den eigenen Interpretationen nicht allein zu sein (vgl. Fend 2003, S. 306). Zudem unterstützen Freundschaftsbeziehungen, sich von den Eltern abzulösen und sie lassen neue Erfahrungen von „Getrenntsein“ und „Gemeinsamkeit“ zu. Peerbeziehungen ermöglichen in einem geschützten Raum das Ausprobieren von „Identitäten“ (vgl. Fend 2003, S. 309). „Die noch fehlende Selbstsicherheit, allein neue Wege zu gehen, wird durch die Geborgenheit in Freundschaftsverhältnissen bzw. in einer Clique ersetzt, die eine provisorische Identität, eine temporäre Selbstdefinition ermöglicht“ (Fend 2003, S. 309). Weiters sind Freundschaften zentral, um Beziehungsfähigkeit zu erlernen. Darunter versteht man die Fähigkeit, Beziehungen einzugehen, aufrechtzuerhalten oder auch beenden zu können. Nur in solchen Freundschaftsverhältnissen ist es möglich, die unterschiedlichen Grade von Intimität zu lernen. Beziehungsfähigkeit umfasst folgende Gesichtspunkte: Bindung, Verantwortlichkeit, Gerechtigkeit und Intimität. Im Feld der Freundschaften soll auch die prosoziale Motivation erlernt werden. Dazu gehören das moralische Handeln, die Fähigkeit

und Bereitschaft, Hilfe zu leisten sowie die Verantwortungsübernahme. Freundschaften schaffen einen geschützten Raum für ko-konstruktive Prozesse. In einer Freundschaft wird es leichter, Wünsche zu äußern und sich zu öffnen. Dadurch kann auch Verdrängtes bearbeitet werden. Ko-regulative Prozesse gestalten sich in Freundschaften ebenfalls anders (vgl. Fend 2003, S. 309f). Nach Hartup (1992) wird in Freundschaften immer so gestritten, dass die Möglichkeit zur Versöhnung erhalten bleibt (vgl. Hartup 1992, S. 178). In Zusammenhang damit stehen psychohygienische Effekte. Man geht davon aus, dass je enger die Freundschaft ist, umso größer auch der Einfluss ist, der zwischen den FreundInnen besteht (vgl. Fend 2003, S. 310). Was den Einfluss der Peergruppe betrifft, wird oft zwischen der Oberflächen- und Tiefenstruktur differenziert (z.B. Schmidt-Denter (2005)). Mit der Oberflächenstruktur meint man äußerliche Merkmale wie z.B. bestimmte Kleidungsstile, Frisuren oder Umgangsformen, welche sich von Kohorte zu Kohorte auch rasch wieder verändern können. Unter der Tiefenstruktur versteht man die Beziehungsebene zwischen den Peers. Diese ist für die menschliche Entwicklung unerlässlich, da sie bei der Entwicklung von Kompetenzen und der Orientierung eine wichtige Rolle spielt. Aufgrund dessen ist die Tiefenstruktur im Gegensatz zur Oberflächenstruktur ein zentraler Aspekt für das weitere Leben (vgl. Rossmann 2012, S. 159).

Partnerschaften

Das Eingehen einer romantischen Beziehung zählt zu den wesentlichen Entwicklungsaufgaben im Jugend- und Erwachsenenalter (vgl. Vierhaus/Wendt 2018, S. 150). Der Wunsch, Familie und einen/eine PartnerIn zu haben, gehört in der aktuellen Shell Jugendstudie (2019) weiterhin zu den zentralen Lebenszielen von jungen Menschen im Alter von 12-25 Jahren. Die Studie lieferte wichtige Zahlen für die Verbreitung romantischer Beziehungen Jugendlicher. 5% der 12- bis 14-jährigen Jugendlichen sind demnach in einer festen Beziehung. Bei den 22- bis 25-Jährigen gaben 52% an, in einer Partnerschaft zu sein. Je älter Jugendliche werden, umso höher wird also die Wahrscheinlichkeit einer festen Partnerschaft (vgl. Shell Jugendstudie 2019, o.S.). Mit steigendem Alter werden nach Seiffge-Krenke (2003) auch die romantischen Beziehungen in der Adoleszenz länger. Bei 13-jährigen Jugendlichen dauern die Partnerschaften im Durchschnitt vier Monate, bei 15-Jährigen ca. fünf Monate, bei 17-jährigen Jugendlichen etwa zwölf Monate und bei 21-Jährigen um die 21 Monate (vgl. Seiffge-Krenke 2003, S. 523). Diese Durchschnittswerte zeigen, dass junge Menschen durchaus in der Lage sind, für eine bestimmte Zeit romantische Beziehungen zu führen (vgl. Vierhaus/Wendt 2018, S. 151).

Bei der Untersuchung von romantischen Beziehungen werden häufig Stufen- und Phasenmodelle berücksichtigt. Ein Beispiel ist das Modell von Brown (1999):

- „Initiation“: Diese Phase beginnt in der frühen Adoleszenz. Hierbei werden kurze Beziehungen geführt, hauptsächlich geht es aber darum, soziale Kompetenzen zu üben und seine eigene Identität zu finden. Die Peergroup dient dabei als Vorbild (vgl. Brown 1999, S. 296f).
- „Status“: Die Statusphase findet sich in der mittleren Adoleszenz. Jugendliche suchen dabei den/die richtige/n PartnerIn, um Anerkennung von der Peergruppe zu erhalten (vgl. Brown 1999, S. 297).
- „Affection“: Diese Phase gehört zur späten Adoleszenz. Die Peergruppe ist hier nicht mehr so wichtig, emotionale sowie sexuelle Befriedigung stehen hier im Vordergrund (vgl. Brown 1999, S. 297f).
- „Bonding“: Diese Phase bezieht sich auf das junge Erwachsenenalter. Ziel ist es, eine dauerhafte Partnerschaft zu führen (vgl. Brown 1999, S. 298).

Ähnlich gehen Furman und Wehner (1994, 1997) davon aus, dass romantische Beziehungen in der frühen und mittleren Adoleszenz hauptsächlich die Förderung sozialer Kompetenzen und Selbstvertrauen zum Ziel haben. Des Weiteren sollen erste sexuelle Erfahrungen gesammelt werden. Erst in Partnerschaften, die in der späten Adoleszenz beginnen, werden die Bedürfnisse nach Bindung und Fürsorge wichtiger (vgl. Furman/Wehner 1994, S. 168ff; 1997, S. 23f; Vierhaus/Wendt 2018, S. 153). Die Phase der Beziehungsentwicklung, der junge Menschen angehören, hängt jedoch nicht nur vom Alter der Jugendlichen ab, sondern auch von der Partnerschaftsdauer. In früheren Phasen sind die Partnerschaften meistens kürzer als in einer späteren Phase. Diese Abfolge von Stufen muss aber nicht auf alle Jugendliche zutreffen. Es stellt sich außerdem die Frage, ob diese amerikanischen Vorstellungen auf deutsche Jugendliche übertragen werden können (vgl. Vierhaus/Wendt 2018, S. 153). Seiffge-Krenke (2003) führte eine deutschsprachige Längsschnittstudie durch, in der die Phasen von Brown ebenfalls bestätigt werden konnten (vgl. Seiffge-Krenke 2003, S. 519ff). Romantische Erfahrungen von Jugendlichen sind aber nicht immer positiv (vgl. Vierhaus/Wendt 2018, S. 154). Wendt (2016) berichtet, dass es in jugendlichen Beziehungen häufiger zu emotionalen Unsicherheiten und negativen Konflikterfahrungen kommt, als dies im frühen Erwachsenenalter der Fall ist (vgl. Wendt 2016 zit. n. Vierhaus/Wendt 2018, S. 154). Das bedeutet, dass junge Menschen bestimmte Beziehungskompetenzen im Laufe ihrer Entwicklung erst lernen müssen (vgl. Vierhaus/Wendt 2018,

S. 154). „Weitere Herausforderungen in romantischen Beziehungen für Jugendliche sind beispielsweise der Umgang mit Trennungen oder Erfahrungen von Eifersucht, Abhängigkeit oder sogar gewalttätigen Übergriffen“ (Vierhaus/Wendt 2018, S. 154).

Soziale Beziehungen, insbesondere Freund- und Partnerschaften sind für Jugendliche und junge Erwachsene also äußerst wichtig, um ihre psychische Gesundheit zu wahren, bestimmte Kompetenzen einüben und ein glückliches und erfüllendes Leben führen zu können. Besonders junge VideospielerInnen haben viele Möglichkeiten, diese Bedürfnisse zu verwirklichen und die Entwicklungsaufgabe rund um das Thema soziale Beziehungen zu bewältigen. Videospiele verlangen nämlich oft, dass zusammen mit anderen gespielt wird. So gibt es viele Spiele, die neben dem Singleplayer- auch einen Mehrspieler-Modus anbieten. Zudem existieren Videospiele, die ausschließlich mit anderen online gespielt werden können. Die Vernetzung und die Kommunikation mit anderen SpielerInnen sowie das gemeinschaftliche Spielen sind zentrale Bestandteile des Videospielens. Dadurch wird es möglich, neue Kontakte zu knüpfen und bestehende Beziehungen zu vertiefen. Es ist nicht auszuschließen, dass sich daraus wertvolle Freundschaften oder auch Partnerschaften ergeben.

4.3.2. Identitätsfindung

In allen erwähnten Konzepten über Entwicklungsaufgaben spielt vor allem die Herausbildung der eigenen Identität eine große Rolle. Daher wird in diesem Kapitel näher auf die Entwicklungsaufgabe der Identitätsfindung eingegangen.

„Unter Identität versteht man die Bestimmung einer Person als einmalig und unverwechselbar, und zwar sowohl durch die Person selbst wie auch durch ihre soziale Umgebung. Zum persönlichen Erleben von Identität gehört einerseits das Gefühl einer zeitlichen Kontinuität des Selbst, zum anderen die grundsätzliche Übereinstimmung des Selbstbilds mit dem Bild, das sich die anderen von einem machen“ (Rossmann 2012, S. 156). Es ist notwendig, unterschiedliche Aspekte der eigenen Identität miteinander zu verknüpfen, dass sich Individuen mit den eigenen Schwächen beschäftigen und dass sie sich einer bestimmten Gruppe zugehörig fühlen (vgl. Rossmann 2012, S. 156).

Die Identitätsfindung ist ein Prozess, der das ganze Leben lang andauert. Schwierigkeiten innerhalb dieses Prozesses treten jedoch überwiegend im Jugendalter auf. Gründe dafür sind Veränderungen (z.B. körperliche oder die Sexualität), die sich in dieser Zeit bemerkbar machen.

Aus diesem Grund ist die Identitätsfindung eine der zentralen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (vgl. Rossmann 2012, S. 156). In der Adoleszenz soll die Frage „Wer bin ich?“ beantwortet werden (vgl. Fend 2003, S. 403). Aufgrund der Entstrukturalisierung der Jugendphase ist davon auszugehen, dass die Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung auch noch für junge Erwachsene eine wesentliche Aufgabe darstellt.

Erik Erikson unterscheidet zwischen einer persönlichen und einer Ich-Identität (vgl. Erikson 2003, S. 47). Die persönliche Identität ist dabei eine konstante Gestalt des Individuums und wird auch von anderen so wahrgenommen: „Das bewußte Gefühl, eine persönliche Identität zu haben, beruht auf zwei gleichzeitigen Beobachtungen: auf der Wahrnehmung der Selbstgleichheit und Kontinuität der eigenen Existenz in Zeit und Raum; und auf der Wahrnehmung der Tatsache, daß andere unsere Gleichheit und Kontinuität anerkennen.“ (Erikson 2003, S. 47). Bei der Ich-Identität geht es nicht mehr nur um die Tatsache der Existenz, es geht um eine sogenannte „Ich-Qualität“ dieser (vgl. Erikson 2003, S. 47). „Ich-Identität in ihrem subjektiven Aspekt ist also das Bewußtwerden der Tatsache, daß die synthetisierenden Methoden des Ichs über eine Selbstgleichheit und Kontinuität verfügen, einen Stil der eigenen Individualität, und daß dieser Stil mit der Gleichheit und Kontinuität der eigenen Bedeutung für signifikante andere in der unmittelbaren Gemeinschaft übereinstimmt“ (Erikson 2003, S. 47).

De Levita (1971) spricht zusätzlich von einer Gruppenidentität. Diese beinhaltet bestimmte Eigenschaften einer Gruppe, die immer gleich bleiben, auch wenn die MitgliederInnen variieren. Gruppenidentitäten findet man beispielsweise in Vereinen oder politischen Parteien (vgl. De Levita 1971, S. 68).

Erikson entwickelte ein Konzept der psychosozialen Stadien, welches acht Phasen beinhaltet (vgl. Erikson 1984, S. 268). Jede Stufe ist mit Krisen verbunden, die zu einem Wachstum und einem zunehmenden Bewusstsein der eigenen Persönlichkeit führen: „die aus jeder Krise mit einem erhöhten Gefühl der inneren Einheit hervorgeht, mit einer Zunahme an guter Urteilsfähigkeit und einer Zunahme der Fähigkeit, »etwas zustande zu bringen«, entsprechend ihren eigenen Maßstäben und den Maßstäben derer, die für sie bedeutsam sind“ (Erikson 2003, S. 91).

VIII Reife								Ich-Integrität gegen Verzweiflung
VII Erwachse- nen-Alter								Zeugende Fähigkeit gegen Stagnation
VI Frühes Erwachse- nen-Alter						Intimität gegen Isolierung		
V Pubertät und Ado- leszenz					Identität gegen Rollenkon- fusion			
IV Latenz				Leistung gegen Minder- wertigkeits- gefühl				
III Lokomo- torisch- genital			Initiative gegen Schuldgefühl					
II Muskulär- anal		Autonomie gegen Scham und Zweifel						
I Oral- sensorisch	Urvertrauen gegen Mißtrauen							
	1	2	3	4	5	6	7	8

Abb. 2: Psychosoziale Krisen nach Erikson (vgl. Erikson 1984, S. 268).

Dabei zeigt sich, dass die Bildung der eigenen Identität (Phase 5) auch von Erik Erikson als zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter angesehen wird. Erikson geht in dieser Stufe von einer Identitätskrise junger Menschen aus, die er als Rollenkonfusion bzw. Identitätsdiffusion bezeichnet (vgl. Erikson 1984, S. 268; Erikson 2017, S. 109). Diese Entwicklungsstufe ist abhängig von den Phasen davor und hat einen erheblichen Einfluss auf die noch folgenden Stufen (vgl. Erikson 2003, S. 19).

Die Jugendlichen haben in dieser Phase die Aufgabe, ihre sozialen Rollen zu festigen. Sie beschäftigen sich vor allem mit der Frage, wer sie sind und wie sie auf andere Menschen wirken. Daneben geht es darum, früher entwickelte Rollen und Fertigkeiten mit den neuen Vorbildern und Idolen in Einklang zu bringen. Die Ich-Werte der Kindheit werden dabei in die Ich-Identität integriert (vgl. Erikson 2017, S. 106f). Die Gefahr in diesem Stadium ist die Identitätsdiffusion. Die meisten Jugendlichen können nicht damit umgehen, wenn ihnen eine Rolle aufgezwungen wird. Es kann zu einer nächtelangen Flucht von Arbeitsplatz und Schule sowie zu kriminellen Handlungen kommen (vgl. Erikson 2017, S. 109f). „Im allgemeinen ist es hauptsächlich die Unfähigkeit, sich für eine Berufs-Identität zu entscheiden, was die jungen Leute beunruhigt“ (Erikson 2017, S. 110). Um mit diesen Gefühlen klar zu kommen, überidentifizieren sich die Jugendlichen häufig. Eine andere Möglichkeit sind grausame und intolerante Handlungen, um die Identitätsdiffusion abzuwehren (vgl. Erikson 2017, S. 110). Erikson beschreibt diese Phase

der Identitätsfindung als eine besonders schwierige Zeit, „in welcher der Körper seine Proportionen radikal ändert, die geschlechtliche Reifung Körper und Vorstellungswelt mit allerlei Trieben überschwemmt, der Umgang mit dem anderen Geschlecht herannaht, gelegentlich sogar dem jungen Menschen aufgezwungen wird, und in der das Leben mit einer Vielfalt von widersprechenden Möglichkeiten vor ihm liegt, unter denen er wählen soll“ (Erikson 2017, S. 110f). Er betont, dass es wichtig ist, der Intoleranz der Jugend Verständnis entgegenzubringen, da die Jugendlichen noch nicht wissen, wer sie sind und wie sie sein wollen. Zudem brauchen junge Menschen verschiedene Ideale, die der Herkunft gerecht werden und auf Autonomie abzielen (vgl. Erikson 2017, S. 111f).

James E. Marcia (1980) entwickelte Eriksons Modell weiter. Mithilfe der Dimensionen „Exploration“ und „Verpflichtung“ bezieht er sich auf vier Identitätsformen. Die erste ist die diffuse Identität (identity diffusion), bei der sich die Verpflichtung gegenüber einer Aufgabe gering hält. In der zweiten werden innerhalb der übernommenen Identität (foreclosure) von Jugendlichen Werte, die von der Gesellschaft oder der Familie vorgegeben wurden, übernommen, ohne dass vorher eine Auseinandersetzung damit erfolgt. Bei der kritischen Identität (moratorium), die die dritte Form ausmacht, suchen junge Menschen Alternativen und holen aktiv Informationen ein. Sie legen sich jedoch noch auf nichts fest. Im Rahmen der vierten Identitätsform, der erarbeiteten Identität (identity achievement), kommt es nach der Erkundung zu einer Verpflichtung (z.B. Berufswahl) (vgl. Marcia 1980, S. 161).

Laut De Levita (1971) wird zwischen drei Identitätsformen differenziert. Die erste Form ist die zugeschriebene Identität. Sie entsteht durch Bedingungen, die sich das Individuum selbst nicht aussuchen kann. Dazu gehört beispielsweise das Alter, das Geschlecht, die Rasse oder die soziale Schicht. Die zweite Identitätsform wird erworbene Identität genannt. Sie bezeichnet verschiedene Elemente der Identitätsbildung, die ein Individuum aufgrund eigener Bemühungen erworben hat. Die erworbene Identität umfasst unter anderem Merkmale, die mit bestimmten beruflichen Rollen zusammenhängen (z.B. Titel) oder auch frei gewählte Mitgliedschaften. Die letzte Form ist die übernommene Identität. Darunter versteht man alle Rollen, die im Entwicklungsverlauf aus verschiedenen Bedingungen integriert wurden. Diese werden häufig von Vorbildern übernommen oder entstehen aufgrund von Anforderungen seitens der Umwelt. Als Beispiel nennt De Levita hier die Rolle der/des HelferIn. (vgl. De Levita 1971, S. 231f).

Auch bei dieser Entwicklungsaufgabe der Identitätsfindung können Videospiele einen großen Beitrag zu dessen Bewältigung leisten. Für junge Menschen ist es äußerst wichtig, autonom handeln und ihre Idole und Rollen selbst wählen zu können. VideospielerInnen nehmen im Spiel verschiedene Rollen ein und können dadurch viel ausprobieren und mit der eigenen Identität experimentieren. Vor allem Rollenspiele scheinen dafür geeignet zu sein. Ein entscheidender Vorteil von Videospielen liegt darin, dass junge SpielerInnen ihre Vorbilder und Rollen eigenständig auswählen können. Die zusätzliche Option, eine eigene Figur zu erstellen, birgt viele Chancen, sich selbst besser kennenzulernen. Videospiele bieten umfassende Möglichkeiten und gewährleisten Freiräume sowie Autonomie, was förderlich für die Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe ist. Zudem ist zu erwähnen, dass das Spielen mit anderen auch bei der Identitätsfindung eine wertvolle Ressource darstellen kann.

4.3.3. Moralbildung

Die Moralbildung, also die Entwicklung eigener Werte und Normen, zählt ebenfalls zu den zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben im Jugend- und jungen Erwachsenenalter. Daher wird im Anschluss auf die Moralentwicklung eingegangen.

Unter Moral versteht man einen Verhaltenskatalog, der von einer Gesellschaft definiert wird. Das Ziel dabei ist, den sozialen Frieden zu wahren. Man bezeichnet mit Moral also einen Normen- bzw. Wertekodex, der bestimmte Regeln umfasst und von den GruppenmitgliederInnen eingehalten werden muss. Diese Konventionen in den einzelnen Gesellschaften unterscheiden sich häufig voneinander und sind einem permanenten Wandel unterworfen (vgl. Jöller 2016, S. 12).

Emile Durkheim ging davon aus, dass Moral das Ergebnis gesellschaftlicher Normen sei, an die sich Menschen anpassen (vgl. Durkheim 1925 zit. n. Rossmann 2012, S. 134). Im Gegensatz dazu ist Piaget, der sich 1932/1973 in seinem Buch *Das moralische Urteil beim Kinde* mit der Moralentwicklung beschäftigte, zu dem Schluss gekommen, dass zwischen zwei Arten von Moral unterschieden werden kann: „eine Moral des Zwanges oder der Heteronomie und eine Moral der Zusammenarbeit oder der Autonomie“ (Piaget 1973, S. 223).

Die „heteronome“ Moral kann auch als Autoritäts- oder Zwangsmoral bezeichnet werden und stellt den Beginn der Moralentwicklung dar. Bei der heteronomen Moral legen Autoritätspersonen fest, an welche Regeln man sich zu halten hat. Bei Nichteinhaltung kommt es zu Strafen.

Im Laufe der Zeit folgt die „autonome“ Moral, die auch als Moral der Zusammenarbeit zu bezeichnen ist. Dabei geht es um eine gegenseitige Achtung. Regeln werden also nicht mehr vorgegeben, sondern das Individuum entscheidet aufgrund eigener Wertmaßstäbe selbst über richtiges oder falsches Verhalten (vgl. Piaget 1973, S. 220ff).

Der Psychologe Lawrence Kohlberg entwickelte Piagets Ansätze weiter. Seine empirische Arbeit (1980, 1984/1996) bestand aus der Durchführung von Interviews mit Kindern. Diese wurden in Form von Geschichten mit moralischen Dilemmata konfrontiert. Im bekannten Heinz-Dilemma geht es beispielsweise um die Frage, ob ein teures Medikament gestohlen werden soll, um das Leben der eigenen Frau zu retten. Jede der möglichen Handlungsweisen wäre dabei zugleich ethisch richtig als auch falsch. Die ProbandInnen sollten nach dem Erzählen der Geschichte entscheiden, welches Verhalten moralisch richtig oder falsch gewesen wäre und ihre Entscheidung begründen. Aus den Antworten konzipierte Kohlberg ein dreistufiges Modell der moralischen Entwicklung. Diese drei Stufen teilte er in „präkonventionell“, „konventionell“ und „postkonventionell oder prinzipiengeleitet“ ein. Zudem gibt es auf jeder Ebene zwei Unterstufen (vgl. Kohlberg 1996, S. 25f).

Auf der präkonventionellen Ebene beziehen sich die moralischen Urteile auf die Vermeidung von Strafen und die Annahme, dass Autoritäten überlegen sind, welche auch die erste Unterstufe bildet. Die zweite Unterstufe besteht aus moralischen Handlungen, die die eigenen Bedürfnisse befriedigen. Menschliche Beziehungen werden dabei als Handelsgeschäft wahrgenommen. Auf der konventionellen Ebene ist es den Individuen wichtig, sozialen Erwartungen gerecht zu werden. Auf der dritten Unterstufe ist es moralisch richtig, die Anforderungen einer spezifischen Rolle zu erfüllen und ein gutes Verhalten an den Tag zu legen. Damit gehen stereotypische Gedanken von „gutem“ und „natürlichem“ Verhalten sowie die Erfahrung, dass nettes Verhalten zu Anerkennung führt, einher. Auf der vierten Unterstufe spielen Gesetze eine wesentliche Rolle. Gesetze und Regeln müssen eingehalten werden. Respekt vor Autoritätspersonen und das Aufrechterhalten der sozialen Ordnung erscheinen zentral. Auf der postkonventionellen Ebene orientiert sich das moralische Handeln nicht mehr so stark an Gesetzen, Autoritätspersonen oder der eigenen Person. In die fünfte Unterstufe gehören moralische Handlungen, die auf Rechte und Standards beruhen, die von der Gesellschaft vereinbart wurden. Es handelt sich dabei mehr um einen allgemeinen Gesellschaftsvertrag. Persönliche Werte rücken in den Hintergrund. Die sechste Unterstufe bezieht sich auf universelle ethische Prinzipien. Das moralische Urteil wird dabei unabhängig von den Gesetzen gefällt. Es bezieht sich stattdessen

auf das Gewissen und eigene moralische Vorstellungen. In dieser letzten Stufe geht es um Gerechtigkeit und Gegenseitigkeit. Die Gleichheit der Rechte der Menschen und die Achtung der Würde anderer Menschen als Individuum sind zentral (vgl. Kohlberg 1996, S. 51ff).

Kohlberg macht deutlich, dass die Moralentwicklung ein dauernder Prozess ist. Dabei auftretende Dilemmata und Konflikte können dazu führen, dass Menschen eine höhere Stufe des moralischen Denkens erreichen (vgl. Kohlberg 1996, S. 78).

Auch Peck und Havighurst (1960/1962) entwickelten ein Modell zur moralischen Entwicklung. Sie unterscheiden dabei fünf Stufen und verknüpfen sie mit bestimmten Verhaltensweisen und Charaktereigenschaften. Die fünf Ebenen sind in aufsteigender Reihenfolge: Das amoralische Verhalten, das egozentrische Verhalten, das konforme Verhalten, das irrational-normgesteuerte Verhalten und das rational-altruistische Verhalten (vgl. Peck/Havighurst 1962, S. 5ff).

Junge Menschen stehen also vor der Aufgabe, eigene Wertmaßstäbe zu entwickeln und eine höhere Stufe ihres moralischen Denkens zu erlangen. Dies gelingt hauptsächlich durch Diskussionen über moralische Dilemmata. Videospiele werden in verschiedene Genres unterteilt, die jeweils unterschiedliche Thematiken behandeln. Dabei handelt es sich oft auch um moralisch bedenkliche Themen. Es gibt Spiele, die darauf ausgelegt wurden, eigene moralische Entscheidungen zu treffen. Deswegen scheinen Videospiele eine wertvolle Ressource zu sein, wenn es darum geht, das Moralverständnis von jungen Menschen ankurbeln und diese Entwicklungsaufgabe bewältigen zu wollen.

4.3.4. Kognitive und motorische Entwicklung

Intellektuelle-kognitive und motorische Fähigkeiten sind, wie schon angeführt wurde, im Jugend- und im jungen Erwachsenenalter ebenfalls zentral. Um zu verstehen, was Kognition und Motorik ausmacht, werden diverse Fähigkeiten der beiden Bereiche aufgelistet. Zudem soll deutlich werden, wie wichtig diese Fähigkeiten für junge Menschen sind.

Mit kognitiven Fähigkeiten können Menschen Signale aus der Umwelt wahrnehmen und verarbeiten. Kognition ist ständig und in allen Lebensbereichen relevant. Nach Hayes (1995) können Kognition und die damit verbundenen kognitiven Prozesse in folgende Bereiche eingeteilt werden: „Wahrnehmung“, „Aufmerksamkeit“, „Denken“, „Gedächtnis“ und „Sprache“ (vgl. Hayes 1995, S. 12f).

Bei der Wahrnehmung geht es darum, dass ein bestimmtes Geschehen beobachtet und die Umwelt mit den Sinnen aufgenommen wird. Die Aufmerksamkeit sorgt dafür, dass wir nicht mehr nur beobachten, sondern aktiv darauf schauen, was sich vor unseren Augen zuträgt. Beim Denken geht es darum, dass über das gerade Erlebte nachgedacht wird. Das Gedächtnis sorgt schließlich dafür, dass diese Informationen gespeichert werden und wir uns erinnern können. Mithilfe der Sprache soll das Gespeicherte auch anderen wiedergegeben werden. Dabei werden Worte benutzt, von denen wir annehmen, dass sie am besten geeignet sind, die Situation zu beschreiben. Zu diesen fünf Oberkategorien können zahlreiche kognitive Fähigkeiten zugeordnet werden. Dazu gehören verschiedene Arten von Wahrnehmung (visuell, auditiv...), Konzentrationsfähigkeit, das Problemlösen, logisches Denken und Schlussfolgern, Merk- und Abstraktionsfähigkeit, Lernen, Erkenntnis- und Urteilsfähigkeit, Rationalität etc. (vgl. Hayes 1995, S. 12ff).

Piaget spricht von einer weiteren Veränderung in der Phase der Adoleszenz. Diese bezieht sich auf die intellektuellen Fähigkeiten. Aufgabe ist es, eine höhere Stufe des Denkens zu erreichen, nämlich die formalen Operationen. Erst im Stadium der formalen Operationen wird abstraktes Denken, also induktives und deduktives Schlussfolgern möglich (vgl. Piaget 1992, S. 335ff; Rossmann 2012, S. 152). Die formalen Operationen beinhalten einige Teilfertigkeiten. Dazu gehören nach Neimark (1984) das Beherrschen von kombinatorischen Operationen, ein Verständnis für Proportionen, die Fähigkeit, zwei Bezugssysteme zu koordinieren, das Verständnis für den Begriff des mechanischen Gleichgewichts, für den Wahrscheinlichkeitsbegriff und für den Begriff der Korrelation, multiplikative Kompensationen und das Verständnis für Erhaltungsformen (vgl. Neimark 1984, S. 158f).

„Unter Motorik versteht man die Gesamtheit aller latenten Steuerungs- und Funktionsprozesse, die sichtbaren Bewegungsabläufen zugrunde liegen“ (Bös 2004, S. 352). Einzelne Analyseeinheiten werden als motorische Fähigkeiten bezeichnet. Bös unterscheidet dabei zwischen energetisch determinierten Fähigkeiten, die auch als Konditionsfähigkeiten bezeichnet werden und informationsorientierten Fähigkeiten, die durch den Begriff der Koordinationsfähigkeiten zusammengefasst werden. In der ersten Kategorie geht es um den Muskeleinsatz, also um Ausdauer und Kraft. Bei den Koordinationsfähigkeiten geht es um Bewegungsausführungen, die sich mit Orientierung, Reaktion und Rhythmus beschreiben lassen. Dazu gehört die Koordination. Schnelligkeit kann beiden Bereichen zugeordnet werden. Zusätzlich erwähnt Bös den Be-

reich der Beweglichkeit. Es wird also zwischen folgenden fünf Grundeigenschaften unterschieden: „Ausdauer“, „Kraft“, „Schnelligkeit“, „Koordination“ und „Beweglichkeit“. Diese Grundfähigkeiten kann man weiter unterteilen, wodurch sich insgesamt zehn motorische Teilfähigkeiten ergeben (vgl. Bös 2004, S. 352f).

Meinel und Schnabel haben darauf verwiesen, dass es im Jugendalter zu einer Umstrukturierung motorischer Fähigkeiten kommt, die im Laufe dieser Zeit zu einem Bestandteil der Persönlichkeit werden sollen. In der Altersspanne zwischen 18 und 35 Jahren geht es nach ihnen darum, die motorische Lern- und Leistungsfähigkeit zu erhalten (vgl. Meinel/Schnabel 2007, S. 248).

Junge Menschen haben nicht nur die Aufgabe, ihr moralisches Denken zu erhöhen, sie stehen auch vor der Herausforderung, eine höhere Stufe des Denkens zu erreichen sowie ihre kognitiven und motorischen Fähigkeiten zu trainieren und zu erhalten. In vielen Videospielen werden kognitive Fähigkeiten (Merken, Aufmerksamkeit etc.) sowie motorische Kompetenzen (Reaktionsfähigkeit etc.) abverlangt, weshalb Videospiele für junge Menschen eine große Bedeutung bei der Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben erhalten.

4.3.5. Medienkompetenz

Auch die Medienkompetenz kann als wichtige Entwicklungsaufgabe im Jugend- und jungen Erwachsenenalter angesehen werden. Wir leben in einer digitalen Gesellschaft, in der die Medienkompetenz zu einer bedeutsamen Schlüsselkompetenz geworden ist. Digitale Medien begleiten das Leben aller Menschen, egal ob im Beruf, in der Schule, in der Freizeit, zu Hause oder unterwegs, sie sind immer präsent (vgl. Bundeskanzleramt o.J., o.S.).

Durch Medien und deren Neuerungen kommt es stets zu veränderten Anforderungen an das medienkompetente Handeln (vgl. Theunert 2008, S. 42). „Medienkompetenz befähigt dazu, Medien selbstbestimmt, verantwortungsbewusst, kritisch und kreativ zu nutzen“ (Bundeskanzleramt o.J., o.S.). Der Begriff geht auf den Medienpädagogen Dieter Baacke (1996) zurück und beschreibt die Fähigkeit, sich in der Medienwelt zurechtzufinden und angemessen mit Medien zu handeln (vgl. Baacke 1996a, S. 114). „Medienkompetenz meint also grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“ (Baacke 1996a, S. 119). Baacke unterteilt die Medienkompetenz in die Bereiche: „Mediennutzung“, „Medienkunde“, „Medienkritik“ und „Mediengestaltung“ (vgl. Baacke 1996a, S. 119f). Das bedeutet,

man besitzt Medienkompetenz, wenn man einzelne neue und alte Medien nutzen kann, ihre Anwendungsmöglichkeiten kennt, sich mit ihnen kritisch auseinandersetzt sowie aktives Mitgestalten mit Medien betreibt. Es ist wichtig, dass Menschen schon möglichst früh, einen aktiven, produktiven und sicheren Umgang mit Medien erwerben. Dabei geht es vor allem um digitale Medien wie das Internet und das Smartphone. Je bedeutender Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen werden, desto wichtiger ist es, dass jungen Menschen Medienkompetenzen vermittelt werden (vgl. Bundeskanzleramt o.J., o.S.).

Auch Schneider hat sich mit dem Begriff der Medienkompetenz auseinandergesetzt. Er beschreibt es als „die Fähigkeit, selbstbestimmt, kreativ und sozial verantwortlich mit Medien umzugehen und sie zur Gestaltung der eigenen Lebenswelt, zur Teilhabe an der Informationsgesellschaft und zu deren Mitgestaltung zu nutzen“ (Schneider 2011, S. 7). Dazu zählen das Wissen über Medien und die Nutzungsmöglichkeiten dieser, die gezielte Auswahl von relevanten Medien, eine Reflexion über das eigene Medienverhalten, technisches Wissen über deren Anwendung, die Fähigkeit, Medieninhalte zu beurteilen sowie Medien selbst zu gestalten (vgl. Schneider 2011, S. 8).

Mit Medien kompetent umgehen zu können, gehört also für junge Menschen zu einem wichtigen Bestandteil des täglichen Lebens. Videospiele zählen mittlerweile zu den Massenmedien und erscheinen daher für die Schulung der Medienkompetenz als relevant. Beim Spielen von Videospielen haben VideospielerInnen außerdem mit diversen anderen Medien zu tun, wodurch die Medienkompetenz verbessert werden kann.

5. Stand der Forschung

Dieses Kapitel gibt Aufschluss darüber, welche Studien zu dem Thema, das wir zu bearbeiten versuchen, bereits existieren. Da es noch nicht zu allen hier behandelten Themen wissenschaftliche Literatur gibt und bei einigen die Originalstudie nicht gefunden werden konnte, wurden hier auch Quellen herangezogen, die nicht den wissenschaftlichen Kriterien entsprechen.

Zuerst wird auf die Videospielnutzung eingegangen und anschließend werden Studien zu Auswirkungen von Videospielen aufgezeigt. Das Kapitel soll außerdem Forschungslücken aufzeigen und uns die Möglichkeit schaffen, unsere eigene Forschung auf dieser Bandbreite zu ordnen.

5.1. Mediennutzung

Die Mediennutzungsforschung bezieht sich auf Spielgeräte, die benutzt werden sowie auf Spieltitel und darauf wie lange und von wem sie gespielt werden. Dabei konnten wir als aktuelle Studien sowohl die ÖVUS-Studie und die JIM-Studie aus Deutschland ausfindig machen. Letztere bezieht sich ausschließlich auf den Medienkonsum von Jugendlichen.

Die Studie „Gaming in Austria 2019“ der GfK für den Österreichischen Verband für Unterhaltungssoftware (ÖVUS) macht deutlich, dass 5,3 Millionen EinwohnerInnen in Österreich Videospiele konsumieren. Das sind knapp eine Million mehr als im Jahr 2017. Die Studie zeigt, dass 62% der ÖsterreicherInnen mehrmals pro Monat oder öfter spielen. 33% spielen sogar täglich. Die durchschnittliche Spieldauer von 10,3 Stunden pro Woche im Jahr 2017 stieg 2019 auf 11,5 Stunden an. Am beliebtesten ist Gaming bei den 10- bis 15-Jährigen, von denen 90% mehrmals im Monat spielen. Die Generation ab 50 ist allerdings die nominell stärkste Altersgruppe. Das Durchschnittsalter der SpielerInnen beträgt weiterhin 35 Jahre. Bezüglich der Spieleplattform lässt sich erkennen, dass Smartphone und Konsolen populärer werden, es dagegen Rückgänge beim PC-Spielen gibt. 44% spielen am Smartphone, 25% am PC und 26% benutzen die Konsole. Die Unterschiede zwischen Männern und Frauen bleiben weiterhin gering. 54% der Männer spielen regelmäßig, bei den Frauen sind es 46%. Männer spielen etwa 13,3 Stunden pro Woche, bei den Frauen sind es ca. 9,5 Wochenstunden. Aus der Studie kann man erkennen, dass es kein stereotypes bzw. männliches Bild eines „Gamers“ mehr gibt. 60% der ÖsterreicherInnen konsumieren Videospiele, unabhängig von Geschlechts- oder Altersgruppe (vgl. ÖVUS 2019, o.S.).

Die Ergebnisse der JIM-Studie 2019 stammen aus einer bundesweiten telefonischen Befragung von 1200 Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren in Deutschland (vgl. JIM-Studie 2019, S. 3). Unter anderem wurde das Medienangebot von Familien untersucht. Dabei zeigt sich erneut, dass Jugendliche es gewohnt sind, mit einem breiten Angebot an Medien aufzuwachsen. In fast jeder Familie sind demnach Smartphones, Computer/Laptop und ein Zugang zum Internet vorhanden. 96% der Haushalte haben demzufolge einen Fernseher. Eine stationäre Spielekonsole ist bei zwei von drei Familien anzufinden, also in 67% der Haushalte. Handhelds sind bei etwas über der Hälfte der Familien zu finden. Bei 63% stehen Tablets zur Verfügung. Fernseher mit Zugang zum Internet werden in zwei von drei Familien genutzt (vgl. JIM-Studie 2019, S. 5). Geschlechtsunterschiede finden sich hauptsächlich bei der festen Spielekonsole. Dem-

nach nutzen 56% der Jungen und lediglich 26% der Mädchen eine solche Konsole. Ein stationärer Computer wird bevorzugt von Jungen verwendet (44%, Mädchen: 12%). Dem hingegen besitzen mehr Mädchen einen Laptop (54%, Jungen: 41%) (vgl. JIM-Studie 2019, S. 8).

Digitale Spiele werden von einem Drittel der Befragten täglich genutzt. 63% der befragten Jugendlichen spielen mehrmals pro Woche digitale Spiele. Darunter befinden sich deutlich mehr männliche (80%) als weibliche (44%) Jugendliche, die täglich oder zumindest mehrmals pro Woche digitale Spiele konsumieren (vgl. JIM-Studie 2019, S. 12f). Aufgrund der Wichtigkeit digitaler Spiele für Jugendliche hat die JIM-Studie die Nutzungsoptionen dieser untersucht. Computer-Konsolen-, Tablet- und Smartphone-Spiele werden regelmäßig von 63% der Befragten genutzt. 87% der Jugendlichen spielen ab und zu auf digitalen Plattformen, 13% spielen nie digital. Als am beliebtesten stellen sich dabei die Smartphone-Spiele heraus. Diese werden von 45% der Befragten mehrmals pro Woche gespielt. Konsolenspiele reihen sich mit einer regelmäßigen Nutzung von einem Viertel auf den zweiten Platz, knapp vor den Computerspielen, die zu 24% regelmäßig genutzt werden. Den letzten Platz nehmen Tablet-Spiele mit 7% regelmäßiger Nutzung ein (vgl. JIM-Studie 2019, S. 44f).

Die von den Jugendlichen subjektiv geschätzte Spieldauer liegt bei einer durchschnittlichen Dauer von 81 Minuten pro Tag. Dieses Ergebnis bezieht sich auf alle Spielgeräte. Das beliebteste Spiel ist laut dieser Studie *Fortnite* (15% der Nennungen), gefolgt von *FIFA* auf dem zweiten Platz und *Minecraft* auf dem dritten Platz. Weitere beliebte Spiele sind *Grand Theft Auto*, *Die Sims* (7% der Nennungen), *Call of Duty* (6% der Nennungen) sowie *Clash of Clans* (5% der Nennungen) und *Candy Crush* (5% der Nennungen). Bei den Mädchen ist *Sims* am beliebtesten, bei den Jungen hingegen sind es *Fortnite* und *FIFA* (vgl. JIM-Studie 2019, S. 46f). Diese Zahlen bestätigen, dass Jugendliche heutzutage in einer digitalisierten Welt aufwachsen. Sie verfügen über ein breites Angebot an Medien, welches von ihnen auch permanent genutzt wird. Junge Menschen sind demzufolge als „VielnutzerInnen“ einzustufen, ihre Lebenswelt kann tatsächlich als Medienwelt bezeichnet werden.

5.2. Medienwirkung

Die Frage nach den Auswirkungen von Videospielen auf ihre NutzerInnen, wird mit der Medienwirkungsforschung zu beantworten versucht. In unserer Arbeit geht es darum, welche Effekte Videospiele auf Persönlichkeitsaspekte haben können. Im ersten Unterkapitel wird auf negative Wirkungszusammenhänge eingegangen, die oft in den Medien zu hören sind. Dabei werden

Videospiele als Gefahr gesehen. Anschließend soll aufgezeigt werden, welche positiven Effekte Videospiele auf die Persönlichkeit haben. Dabei gelten Videospiele als Ressource.

5.2.1. Videospiele als Gefahr

In diesem Kapitel werden die Auswirkungen von Videospielen auf Gewalt/Aggression, Sucht und Lernen behandelt.

Videospiele und Gewalt

Bei den Auswirkungen von Videospielen ist Gewalt das Phänomen, welches am intensivsten untersucht wurde. Studien dazu begannen schon in den 1980er Jahren und selbst heute gibt es zu diesem Thema stets neue Veröffentlichungen (vgl. Jöckel 2018, S. 97). „Gewalthaltige Videospiele sind charakterisiert durch das Ausüben von Gewalt, um anderen Spielcharakteren zu schaden. In den sogenannten Egoshootern nutzen die Spieler beispielsweise Schusswaffen, um aus der Egoperspektive Spielgegner zu bekämpfen“ (Greitemeyer 2018, S. 349f). Im Fernsehen werden Videospiele als äußerst ablehnend dargestellt. Vor allem das ZDF-Magazin „Frontal 21“ und die Werke des Journalisten Rainer Fromm transferieren in den Medien ein negatives Bild von Videospielen. Durch einige dieser Beiträge erhält man den Eindruck, dass es bei Videospielen nur um Gewalt geht (vgl. Jöckel 2018, S. 61). Eine französische Studie aus dem Jahr 1994, die in den Klassen von 26 Schulen mit über 1000 SpielerInnen durchgeführt wurde, ergab allerdings, dass unter den gespielten Spielen lediglich 15% Gewaltinhalte aufweisen (vgl. Longuet 1996 zit. n. Nachez/Schmoll 2002, S. 3). Matthias Dittmayer, der selber Videospiele spielt, hat 2007 ein YouTube-Video veröffentlicht, in dem er auf viele Recherchefehler solcher Magazinformate wie Frontal 21 aufmerksam machte. Vor allem die Beschreibungen von Videospielen waren dabei völlig falsch. Als Beispiel ist hier das Spiel *Grand Theft Auto – San Andreas* aus dem Jahr 2004 zu nennen, da mit diesem oft versucht wird, die vermeintlich moralische Verrohung von Videospielen zu demonstrieren. Man spielt in diesem Spiel nämlich einen Gangster, der mit seiner Schusswaffe und dem Baseballschläger in der Lage ist, Gewalt auszuüben. In den Berichten wird jedoch ignoriert, dass jede Form von Gewalt in diesem Spiel schnell zu einem Ende führt. Die Konsequenz ist nämlich, dass die SpielerInnen im Gefängnis landen und das Spiel neu starten müssen. Dieses Spiel zählt zu den Open-World-Spielen. Es ist einem selbst überlassen, was man tut, da man sich frei auf der Karte bewegen kann. Es ist auch möglich, nur durch die Stadt zu fahren und den Radiosendern zu lauschen, die sich sogar mit gesellschaftlichen Themen befassen. Zur Auswahl stehen auch Dart und Bowling oder man betrachtet einfach nur den Sonnenuntergang. Entscheidet man sich dazu, Autos zu klauen oder

FußgängerInnen zu überfahren, wird die Polizei sofort auf die Spielfigur aufmerksam und man landet im Gefängnis oder muss das Spielende befürchten. Ähnlich bei *Red Dead Redemption* aus dem Jahr 2010, welches von den gleichen MacherInnen ist. In diesem Spiel wird gesetzeskonformes Verhalten durch freundliche Grüße der BewohnerInnen belohnt. Im Gegenzug wird man für das Morden gemieden und auch die Gesichtszüge der Spielfigur ändern sich durch solche Handlungen (vgl. Jöckel 2018, S. 62f).

Ob solche Videospiele zu Aggression und Gewalt führen, ist in der Gesellschaft und auch in der Forschung ein umstrittenes Thema. Hier gibt es unterschiedliche Sichtweisen. Beispielsweise wird von einer kathartischen Wirkung gesprochen, was bedeutet, dass SpielerInnen sich in einem gewalthaltigen Videospiel abreagieren können und es zu einer Reduktion von aggressiven Impulsen kommt. Eine andere Sichtweise geht davon aus, dass SpielerInnen zwischen der Realität und der virtuellen Welt unterscheiden können und sich gewalthaltige Inhalte deshalb nicht auf das soziale Verhalten auswirken sollten. Der Zusammenhang von gewalthaltigen Videospielen und dem Sozialverhalten wurde bereits in vielen empirischen Längsschnittstudien untersucht (vgl. Greitemeyer 2018, S. 350). Craig Anderson und Kollegen erstellten eine umfangreiche metaanalytische Zusammenfassung dieser Untersuchungen. Bei dieser Analyse stellte sich heraus, dass es durch das Spielen von Videospielen mit gewalthaltigen Inhalten zu einer erhöhten Aggressionsneigung kommt. Für Anderson und Kollegen resultierte daraus, dass diese Spiele sich negativ auf das soziale Verhalten der SpielerInnen auswirken (vgl. Anderson et al. 2010, S. 161ff). Trotz dieser Metaanalyse muss berücksichtigt werden, dass es auch einzelne Studien mit widersprüchlichen Ergebnissen gibt. So war in manchen Studien kein eindeutiger Zusammenhang zwischen gewalthaltigen Videospielen und Aggression zu finden (z.B. Adachi/Willoughby 2011) und eine Studie konnte sogar eine Minderung von Aggression durch das Spielen von Videospielen mit Gewaltinhalten aufzeigen (Unsworth/Deville/Ward 2007) (vgl. Adachi/Willoughby 2011, S. 265f; Unsworth/Deville/Ward 2007, S. 390). Fergusons durchgeführte Studie (2007) zeigte ebenfalls, dass es unbeständige Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen gewalthaltigen Videospielen und tatsächlicher Gewaltausübung gibt. Zudem wies er daraufhin, dass vor allem jene Studien, die einen Zusammenhang zu belegen glauben, in nicht wissenschaftlichen Medien-Beiträgen zitiert werden (vgl. Ferguson 2007, S. 480).

Eine Studie von Joel Saxe aus dem Jahr 1994 zeigte, dass trotz der extremen Gewalt im Spiel *Mortal Kombat*, das Verhalten der SpielerInnen untereinander kooperativ und sehr freundlich ist. Gewaltspiele können dabei als positiv angesehen werden. Sie erzeugen Spaß, bekämpfen

Frustrationen und befreien die SpielerInnen aufgrund von Identifikationen von Ängsten und Stress. Saxe spricht hierbei von einer „Verlagerung der Realität“. Dadurch wird es den SpielerInnen möglich, ihre Stimmungen zu steuern. Beispielsweise könne man nach einem schlechten Tag ein Kriegsspiel spielen, das die Moral und das Selbstbewusstsein stärkt und einem neue Energie verleiht. Videospiele mit Gewalt bieten eine Möglichkeit, mit gewalttätigen Trieben umzugehen und sie in einer nicht gefährlichen Form auszudrücken. Dadurch wird man ausgeglichener und kann eigene Spannungen reduzieren (vgl. Joel Saxe 1994 zit. n. Nachez/Schmoll 2002, S. 3).

Eine australische Studie von Durkin & Aisbett aus dem Jahr 1999 lieferte ähnliche Ergebnisse. Dabei wurden 1310 Personen, darunter 450 Jugendliche zwischen zwölf und 17 Jahren, befragt. Es zeigte sich, dass es keinen signifikanten Zusammenhang zwischen Videospiele mit Gewaltinhalten und tatsächlichem gewalttätigen Verhalten gibt. Die SpielerInnen berichteten von einem motivierenden Gefühl des Wettkampfs während sie diese Spiele spielen. Auch wurde erwähnt, dass beim Spielen sehr viel gelacht und diskutiert wird und kein Platz für offene Aggression verbaler und physischer Art besteht. Die meisten SpielerInnen erlebten während des Spielens positive Gefühle, nur sehr wenige empfanden Wut oder gar Aggression (vgl. Durkin/Aisbett 1999 zit. n. Nachez/Schmoll 2002, S. 4).

Jöckel versucht den derzeitigen Forschungsstand wie folgt zusammenzufassen: Bestimmte Umstände ermöglichen es, dass Videospiele bei gewissen Personen kurzfristig aggressive Vorstellungen hervorrufen können. Langfristig gesehen werden diese jedoch nicht aggressiver oder gewalttätiger. Es bestand der Verdacht, dass Menschen durch die in den Medien dargestellte Gewalt lernen, dass aggressive Strategien zum Erfolg führen. Dies lässt sich für kurzfristige Wirkungen bestätigen. Einige Längsschnittstudien sind ebenfalls der Meinung, dies belegen zu können. Allerdings gibt es keine Befunde dafür, dass ein Gewaltverbrechen auf die Nutzung von Videospiele zurückzuführen ist. Laut Jöckel werden Menschen in westlichen, demokratischen Gesellschaften, auch wenn sie mehr Videospiele spielen, eher friedlicher. Gewaltexzesse rühren immer aus anderen Auslösern. Videospiele ähneln sich mit ihrer Gewalteinwirkung auch anderen etablierten Medien, beispielsweise dem Fernsehen (vgl. Jöckel 2018, S. 97f). Neben vielen weiteren Risikofaktoren ist mediale Gewalt nur einer, der zu aggressivem Verhalten führen kann (vgl. Barlett/Anderson 2009, S. 228).

In der Forschung bleibt noch relativ offen, welche Eigenschaften von Videospielen besonders zu aggressiven Gedanken führen und bei wem die Wirkungen sich als besonders problematisch darstellen. Wenige Studien befassten sich mit der technologischen Entwicklung von Videospielen. Es stellt sich die Frage, ob Wirkungen stärker werden, wenn die Darstellung eindringlicher wird. Hier muss man jedoch bedenken, dass NutzerInnen gelernt haben, mit den neuen Nutzungsmöglichkeiten und Darstellungsformen von Videospielen umzugehen. Daher kann nicht davon ausgegangen werden, dass eine immer realistischere Grafik zu erhöhten Gewaltwirkungen führt. Auch die Wirkung des Sounds in Videospielen wurde kaum untersucht. Wie die Gewalt eingebettet ist, ist ebenso ausschlaggebend für die Wirkungen von Gewaltdarstellungen. In einigen Studien fand man heraus, dass die Nutzung von Videospielen mit den eigenen Moralvorstellungen verbunden ist. Auch wenn das Spiel eine rein fiktive Handlung ist, gibt es Spielinhalte, die nicht von allen SpielerInnen gut geheißen werden. In *Call of Duty Modern Warfare 2* aus dem Jahr 2009 gibt es eine Episode, in der die SpielerInnen wahllos auf unbewaffnete GegnerInnen schießen müssen. Die Mission dient nicht dem Ausleben von Gewalt, sondern stellt SpielerInnen vor ein moralisches Dilemma. Viele SpielerInnen und auch Gaming-JournalistInnen reagierten darauf äußerst kritisch. Sie wäre inhaltlich nicht relevant und würde das negative Bild von Videospielen fördern. Jöckel weist darauf hin, dass sich viele SpielerInnen in der Rolle des Bösen schuldig fühlen, obwohl es sich nur um ein Spiel handelt. In dem Spiel *Spec Ops: The Line* (2012) bekommt man im Laufe der Story die Konsequenzen des eigenen Handelns zu sehen. Dies führt zum Nachdenken über Gut und Böse und solche Spiele haben vermutlich auch andere Wirkungen als ein weniger komplexer Shooter. Die Ludologie beginnt langsam, sich mit diesen Dingen auseinanderzusetzen. Die Wirkungen von Videospielen sind immer auch abhängig von Alter, Geschlecht, dem sozialen Umfeld sowie den psychischen Vorbedingungen und den momentanen Gemütszuständen. Die Forschung ändert dabei immer mehr die Fragestellung. Gefragt wird nicht mehr nur danach, wann die gefährlichen Wirkungen auftreten, sondern wann und unter welchen Umständen überhaupt eine Wirkung auftritt. Es ist notwendig, viele verschiedene Faktoren zu betrachten. Man kann nicht behaupten, dass Videospiele keine Auswirkungen auf Aggressivität und Gewaltbereitschaft haben. Ebenso ist die Aussage falsch, dass Videospiele die Verantwortung für bestimmte Gewaltphänomene tragen (vgl. Jöckel 2018, S. 98ff). Neben dem Film haben auch Videospiele als Medium nicht dafür gesorgt, dass Gewalt weniger reflektiert betrachtet wird. Man erhält durch diese Medien sogar die Chance, sich mit physischen, psychischen und moralisch bzw. ethischen Folgen von Gewalt zu befassen. Dadurch kann man ein besseres Verständnis von sich selbst gewinnen (vgl. Mutzenbach 2019, S. 54).

Videospiele und Abhängigkeit

Das Thema Videospiele und Abhängigkeit ist noch komplexer, doch hat die Debatte um die Computerspielsucht eine geringere gesellschaftliche Beachtung erhalten als die Diskussionen über die sogenannten Killerspiele. Dennoch wird das Phänomen ähnlich beschrieben. Beispielsweise heißt es „14-Jähriger rastet nach Netz-Entzug vollkommen aus“ in der Bild im Jahr 2014 (vgl. Jöckel 2018, S. 64). Vor allem durch die Online-Spiele ab 2005 kam immer mehr die Sorge auf, dass Videospiele nicht nur zu Gewalt führen, sondern ihre SpielerInnen zudem noch süchtig machen. Viele weitere Berichte folgen regelmäßig, in denen zu lesen ist, dass SpielerInnen nach stundenlangem Spielen zusammengebrochen und gestorben sind (vgl. Jöckel 2018, S. 102).

Im Jahr 2018 wurde Videospielsucht von der WHO offiziell als Erkrankung klassifiziert, wodurch viele SpielerInnen das Gefühl von Stigmatisierung erfuhren (vgl. Mutzenbach 2019, S. 36). Computerspielsucht gilt nach allgemeinem Verständnis als Krankheit und wird beispielsweise in Deutschland an der Uniklinik in Mainz professionell behandelt. Viele weitere Kliniken versuchen Computerspielabhängigkeit zu behandeln. Bei Videospielsucht handelt es sich zwar um ein Problem, doch wird es oft drastischer dargestellt. Vielen Befragungsdaten zufolge wären nämlich allein zehntausende SchülerInnen von Sucht gefährdet, da sie mehr als viereinhalb Stunden am Tag spielen. Auch wenn man öfter Meldungen bzgl. Videospiele und Sucht wahrnimmt, ist nicht davon auszugehen, dass diese Spiele ihre SpielerInnen nach und nach abhängig machen (vgl. Jöckel 2018, S. 64).

Beim Thema Abhängigkeit geht es meist um Online-Spiele bzw. um Massive Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPGs). In solchen Spielen gibt es Welten, die sich andauernd weiterentwickeln. Dabei ist egal, ob man gerade eingeloggt ist oder nicht. Wenn man ein Videospiel beendet und den Spielstand neu lädt, sind die Charaktere an der gleichen Stelle und besitzen noch dieselbe Ausrüstung. Dies gilt auch für MMORPGs. Allerdings hat sich in diesen Spielen die Welt um die Charaktere herum verändert, sprich es gibt neue Gebiete oder die anderen SpielerInnen haben sich weiterentwickelt, während man selbst nicht gespielt hat. Diese Art von Spiel wird immer in der Gruppe gespielt, denn die meisten Aufgaben lassen sich nur gemeinsam bewältigen. Natürlich findet bei diesen Spielen sehr viel Kommunikation statt. Aus Studien lässt sich erkennen, dass die meisten Gespräche nicht nur vom Spiel an sich handeln, sondern dass es vor allem um die Bedürfnisse und Gefühle der SpielerInnen geht. MMORPGs

stärken und fördern die Gemeinschaft, unter anderem weil sich SpielerInnen in Gilden zusammenschließen, die gewissen Regeln folgen, wie es auch in Vereinen üblich ist. Da es sehr viele Levels gibt, die immer schwieriger werden und man immer neue Fähigkeiten im Spiel erwerben muss, spielt man bei einem MMORPG oft mehrere hundert oder tausend Stunden. Aufgrund dieser Mechaniken im Spiel und dem sozialen Austausch mit den MitspielerInnen investieren SpielerInnen sehr viel Zeit in solche Spiele. Tut man sich beispielsweise als Gruppe zusammen, um einen Kampf zu bestreiten, ist es nicht so einfach, diesen zu unterbrechen, da der Kampf nicht zu Ende ist, wenn man aufhört zu spielen. Man würde nur seine FreundInnen im Stich lassen. So kann es passieren, dass SpielerInnen bis 2 Uhr morgens im Spiel bleiben, wenn Kämpfe länger dauern als geplant. Lange Spielzeiten belohnen zudem ihre SpielerInnen, da man die Spielfigur immer weiter entwickeln kann (vgl. Jöckel 2018, S. 102ff). Außerdem sind bei vielen MMORPGs monatliche Gebühren zu zahlen, um das Spiel überhaupt spielen zu dürfen. Meist sind es um die 13€. Durch diesen Betrag haben viele SpielerInnen das Bedürfnis, ein optimales Preis-Leistungs-Verhältnis zu erzielen, weshalb wiederum lange Nutzungszeiten die Folge sind. Auch die immer wiederkehrenden „Dailies“, also Aufgaben, die ständig neu auftreten und einem im Spiel weiterhelfen, bringen SpielerInnen dazu, viel Zeit für ein Spiel zu investieren (vgl. Mutzenbach 2019, S. 36f).

In der Wissenschaft werden lange Nutzungszeiten als „exzessives Spielen“ bezeichnet. Dabei bleibt die Frage, was genau als exzessiv gilt, denn es gibt keine eindeutigen Kriterien, um eine Definition aufstellen zu können. Auch ist es schwierig, Sucht und Abhängigkeit zu definieren. Ob jemand computerspielabhängig ist, lässt sich nicht mit einfachen Tests bestimmen. Die meisten Fragebogentests liefern immer wieder unterschiedliche Ergebnisse. So variieren die Werte bei den Studien zu Abhängigkeit zwischen 0,2% und 10% der befragten Bevölkerung. Von der Suchtforschung wurden neben der exzessiven Mediennutzung noch sechs weitere Kriterien aufgestellt, die für stoffgebundene Suchtmittel wie Alkohol oder Drogen gelten. Diese stoffgebundenen Süchte lassen sich in der Forschung allerdings nicht mit Videospielen gleichsetzen. Selbst Spiele, die zu hohen Nutzungszeiten führen, weisen nichts auf, das zwangsläufig zu Sucht führt. Videospielsucht zählt neben der Kaufsucht zu den stoffungebundenen Süchten (vgl. Jöckel 2018, S. 104f). Griffiths teilt die Ansicht, dass Spielsucht zwar existiert, es jedoch meistens fälschlicherweise mit exzessivem Spielen gleichgesetzt wird, obwohl nur ein Teil der exzessiven SpielerInnen tatsächlich von Spielsucht betroffen ist (vgl. Griffiths 2010, S. 191f).

Um den Forschungsstand von Computerspielsucht zusammenzufassen, nutzt Jöckel drei verschiedene „Suchttypen“. Zur ersten Gruppe gehören die sogenannten exzessiven SpielerInnen. Darunter versteht man Personen, die viel Zeit in ihr Hobby investieren, für die das Spielen im Leben sehr wichtig ist und die eventuell auch mal an Entzug leiden. Aus ihrer Spielnutzung resultieren allerdings keine Konflikte. Bei vielen anderen Freizeitaktivitäten wie z.B. beim Sport oder bei MusikerInnen finden sich ebenfalls solche exzessiven NutzerInnen. Dabei spricht man jedoch auch nicht von Abhängigkeit. Die zweite Gruppe macht Personen aus, bei denen das Spielen zu Konflikten führt. Dabei geht es um SpielerInnen, die aufgrund des Spielens einen Job, Studienplatz oder den Partner bzw. die Partnerin verloren haben. Betroffene Personen schaffen es meist ohne Hilfe aus dieser Phase rauszukommen. Die angebliche Spielsucht ist in diesen Fällen mehr ein Symptom als eine Ursache. Beispielsweise ist die Beziehung nicht aufgrund des Spielens gescheitert, sondern PartnerInnen beginnen immer mehr zu spielen, da die Beziehung schwierig ist. Eine veränderte Lebenslage könnte hier schon die Lösung sein und die „Sucht“ besiegen. Die vermeintliche Spielsucht ist also mit psychischen und sozialen Problemen verbunden und verschwindet irgendwann wieder. Die dritte Gruppe ist von Personen gekennzeichnet, bei denen die Videospielsucht nicht einfach wieder verschwindet, sondern bleibt. Diese Form der Spielsucht ist am seltensten zu finden, gilt aber als die problematischste. Die abhängigen Personen sind nicht mehr in der Lage, ein geregeltes Leben zu führen und werden in den besagten Kliniken behandelt. Erwähnenswert ist hierbei, dass die Videospielsucht meist mit psychischen Erkrankungen einhergeht (vgl. Jöckel 2018, S. 105ff). Jöckel spricht auf ironische Weise von einem weiteren vierten Typ, nämlich den „behüteten NormalnutzerInnen“. Dazu gehören junge SpielerInnen, die nur noch vom neuesten Game reden und es am liebsten ständig spielen würden, jedoch wegen der Eltern nach zwei Stunden Spielzeit nicht mehr dürfen und aufgrund des verpassten Trainings in die psychosoziale Beratungsstelle geschickt werden. Jöckel zeigt damit, dass eine gewisse intensive Beschäftigung mit einem Hobby normal ist und Videospiele kein höheres Suchtpotenzial beinhalten als andere Aktivitäten. Zum Problem können Spiele werden, wenn ihr Aufbau darauf abzielt, sehr viel Zeit in das Spiel investieren zu müssen und sie mit sozialem Druck verbunden sind, wodurch manche Personen in Spielen mehr sehen als ein Hobby. Der Forschungsstand belegt, dass Sucht nach Videospielen möglich ist, aber meist eine Folge bzw. Begleiterscheinung von anderen Erkrankungen ist. Das tatsächliche Ausmaß stimmt meist nicht mit den Berichten der Presse überein (vgl. Jöckel 2018, S. 107). Mutzenbach sagt zudem, dass die Entscheidung der WHO, aus Videospielsucht eine psychische Erkrankung zu machen, nicht gut genug durchgedacht wurde. Bei der WHO wird nicht zwischen leichtem und schwerem Suchtverhalten unterschieden, obwohl dies im Normalfall immer

getrennt wird. Außerdem gelten laut dieser Definition Personen als süchtig, die mehr als 20 Stunden pro Woche Videospiele spielen. Dabei wird übersehen, dass der/die durchschnittliche US-BürgerIn 35 Stunden in der Woche seine Zeit mit Fernsehen verbringt. Es kommt die Frage auf, wie diese Menschen ihr Leben regeln können, wenn doch alle offenbar TV-süchtig sind. Weiters wird nicht auf sogenannte „E-SportlerInnen“ eingegangen, die ihr Hobby zum Beruf gemacht haben (vgl. Mutzenbach 2019, S. 37f).

Videospiele und Lernen

Eine weitere Befürchtung von Videospielen ist, dass Kinder und Jugendliche durch sie immer mehr Probleme beim Lernen bekommen. Laut dem ehemaligen Leiter des Kriminologischen Forschungsinstituts in Niedersachsen sind Videospiele unter anderem an schlechten Schulleistungen schuld (vgl. Jöckel 2018, S. 107). Jöckel diskutiert vier verschiedene Ansätze, um den Einfluss von Videospielen auf schulische Leistungen zu erklären. Der Ansatz, der am öftesten bestätigt wurde, meint, dass Videospiele sehr viel Zeit fressen, welche zum Lernen verwendet werden könnte. Es ist die Rede von einer „Verdrängungshypothese“. Der zweite Ansatz geht davon aus, dass Videospiele andere Aktivitäten unattraktiv erscheinen lassen. Demnach sind Spiele spannender als Hausaufgaben, weshalb mehr Zeit in Videospiele investiert wird. Der dritte Ansatz fügt hinzu, dass dies hauptsächlich solche SchülerInnen betrifft, die sowieso schon Konzentrationsprobleme haben. Ein aufregendes Computerspiel würde einem die nötige Konzentration für Schulstoff stehlen. Es gibt viele Studien, die die Verdrängungshypothese belegen. Gleichzeitig sind Studien vorhanden, die sie widerlegen und keinen Zusammenhang zwischen dem Videospielen und der Schulleistung aufweisen. Letztere Studien gehen meist vom vierten Ansatz aus, die auch „Dritt-Variable-Hypothese“ genannt wird. In diesen wird davon ausgegangen, dass nicht Videospiele an sich, sondern der sozio-ökonomische Status einer Familie der beste Nachweis für Bildungserfolg ist. Videospiele können nur dann eine negative Auswirkung auf Schulleistungen haben, wenn man sie exzessiv oder unreguliert nutzt, was vor allem in bildungsfernen Haushalten der Fall ist. Wie bei den Bereichen Gewalt und Abhängigkeit, ist es auch hier so, dass Wirkungen auf ein Zusammenspiel unterschiedlichster Faktoren zurückzuführen sind. Von keiner Studie wurde bewiesen, dass Videospiele den Hauptgrund für schlechte Schulleistungen ausmachen. Es ist davon auszugehen, dass negative Auswirkungen solcher Spiele nur kurzfristig und situationsbedingt auftreten. Negative Folgen von Videospielen sollte man nicht vernachlässigen, ihnen darf aber auch nicht eine zu große Macht zugeschrieben werden (vgl. Jöckel 2018, S. 107ff). In der bereits erwähnten französischen Studie aus dem Jahr 1994 ergab sich in den 1000 Gesprächen, dass SchülerInnen mit ausgezeichneten

Schulleistungen eher Videospiele aller Art spielen als jene, die schlechte Schulleistungen aufweisen. Ein Drittel der VielspielerInnen sind laut dieser Studie hervorragende SchülerInnen und bekommen durch das Spielen keine schlechteren Noten (vgl. Longuet 1996 zit. n. Nachez/Schmoll 2002, S. 3).

Fazit

Welche Auswirkungen haben nun Videospiele auf Gewalt, Sucht und Lernen? Es ist zu sagen, dass Videospiele aggressive Vorstellungen hervorrufen können und auch als Suchtfaktor anzusehen sind und somit dazu führen können, dass man abhängig wird. Und sie können möglicherweise schlechte Schulleistungen verursachen. Und wir schreiben hier bewusst KÖNNEN, denn in keiner Studie wurde bestätigt, dass Personen aufgrund von Videospielen langfristig aggressiver oder gewalttätiger wurden. Auch der Zusammenhang von Videospielen und Sucht ist fraglich, da Videospielsucht sowie exzessives Spielen nicht adäquat definiert wurden. Bei allen drei genannten Auswirkungen konnte eine Gemeinsamkeit ausfindig gemacht werden, nämlich, dass meist andere Dinge wie das Setzen von Prioritäten, der generelle Gemütszustand oder psychische Erkrankungen eine zentrale Rolle spielen, wenn es darum geht, aggressiv und abhängig zu werden sowie schlechte Leistungen zu erbringen. Ursache für solche Auswirkungen sind häufig andere Phänomene im Privatleben der VideospielelerInnen sowie das familiäre Umfeld, in dem die betroffenen Personen aufwachsen. Es hängt also von Einzelpersonen, deren Lebensumstände und zum Teil auch von deren Eigenverantwortung ab. Bei den Kindern und Jugendlichen ist oft die fehlende elterliche Kontrolle die Ursache für exzessives Spielen. Das Hauptproblem ist, dass über unseriöse Medien Halbwahrheiten über Videospiele und deren vermeintlichen Auswirkungen verbreitet werden, welche nicht eindeutig wissenschaftlich belegt wurden.

Viele Studien bestätigten hingegen sogar, dass sich Spiele mit Gewaltinhalten positiv auf die eigenen Wertvorstellungen auswirken können. Man setze sich dadurch mit moralischen Themen reflektierter auseinander. Die Behauptung, Videospiele würden sich negativ auf Lernen und Schulleistungen auswirken, klingt langsam ab, da es viele Studien gibt, die positive Auswirkungen von Videospielen auf das Lernen aufzeigen. Auf diese Studien wird im nächsten Kapitel eingegangen.

5.2.2. Videospiele als Ressource

Aufbauend auf das letzte Kapitel, das teilweise auch positive Effekte aufzeigte, wird hier auf das Potenzial von Videospielen eingegangen. Dazu werden Studien vorgestellt, die einen positiven Zusammenhang zwischen Videospielen und Lernen, Kompetenzen sowie den Entwicklungsaufgaben, die beschrieben wurden, aufzeigen.

Erwerb von Kompetenzen mit Videospielen

Betrachtet man Videospiele, kann zwischen intentionalem und nicht-intentionalem Lernen unterschieden werden. Ein Beispiel für intentionales Lernen wären die sogenannten Serious Games. Allerdings ist vor allem das nicht-intentionale Lernen, also das beiläufige informelle Lernen bzw. der Kompetenzerwerb äußerst interessant. Dabei stellt sich nämlich die Frage, was man beim Spielen von Videospielen im Hinblick auf Lernen und Kompetenzen mitnehmen kann, ohne gewollt auf das Lernen abzielen. In Videospielen setzt man sich mit Themen, Sachverhalten und sozialen Beziehungen auseinander und muss gegebenenfalls die eigenen Handlungen reflektieren. Daher gelten sie als potenzielle Möglichkeit der Kompetenzförderung. Sie sind nicht nur Spiel, sondern auch Medium, da sie Inhalte und Strukturmerkmale besitzen, mit denen Lernprozesse möglich werden (vgl. Gebel 2009, S. 77ff).

Gebel hat, dem aktuellen Forschungsstand (Gebel et.al 2005; Gebel 2006a; Liebermann 2006; Klimmt 2008) entsprechend, folgende Bereiche angeführt, in denen Lernprozesse beim Videospielen stattfinden können: „Wissen“, „Wahrnehmung und Koordination“, „Denken und Problemlösen“, „Fähigkeiten und Verhalten“, „Selbstkonzept“ sowie „Einstellungen und Werte“ (vgl. Gebel 2009, S. 79).

Gebel et al. (2005) gehen davon aus, dass Videospiele Fähigkeiten in vier unterschiedlichen Kompetenzbereichen sowie in der Sensomotorik fördern können (Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 262).

Folgende Tabelle stellt diese Kompetenzbereiche mit den dazugehörigen Komponenten dar:

Kompetenz-/Fähigkeitsbereich	relevante Komponenten
Medienkompetenz	Medienkunde, selbstbestimmter Umgang, aktive Kommunikation, Mediengestaltung

kognitive Kompetenz	Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Konzentration, Gedächtnis, Abstraktion, Schlussfolgern, Strukturverständnis, Bedeutungsverständnis, Handlungsplanung, Lösen neuer Aufgaben, Problemlösen
soziale Kompetenz	Perspektivenübernahme, Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Interaktions-, Kommunikations-, Kooperationsfähigkeit, moralische Urteilskompetenz
persönlichkeitsbezogene Kompetenz	Selbstbeobachtung, Selbstkritik/-reflexion, Identitätswahrung, emotionale Selbstkontrolle
Sensumotorik	Koordination, Reaktionsgeschwindigkeit

Tab. 2: Überblick über potenziell durch Computerspiele förderbare Kompetenz- und Fähigkeitsbereiche (modifiziert nach Gebel 2006b, S. 294) (Gebel 2009, S. 80).

Unter relevante Komponenten fallen dabei nur diejenigen, von denen angenommen werden kann, dass sie, ohne Reflexionsanstöße, nur durch das Spielen gefördert werden können. Zudem wurden die Komponenten aufgenommen, die sich nicht nur durch generelles Videospielen fördern lassen, sondern auch durch verschiedene Spiele auf unterschiedliche Weise beeinflusst werden (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 262).

Es ergibt sich die Frage, wie man feststellen kann, welche Videospiele in welchem Ausmaß und in welcher Qualität einen Beitrag zur Förderung von Kompetenzen leisten. Dafür braucht es Kriterien, damit man die Spiele bzgl. ihres kompetenzförderlichen Potenzials beurteilen kann. Kompetenzförderliche Faktoren sind Merkmale von Videospielen, bei denen der Einsatz vorhandener Kompetenzen für das Erreichen der Spielziele notwendig ist, woraus sich Lernmöglichkeiten ergeben. Das Gegenteil davon sind Elemente von Videospielen, die den Einsatz vorhandener Kompetenzen behindern. Beispiele dafür sind Spiele, bei denen es nur eine Möglichkeit gibt, Probleme zu lösen oder solche, die ein eindimensionales Weltbild vermitteln (vgl. Gebel 2009, S. 80f).

In einer Forschungsarbeit von Gebel et al. (2005) wurden sieben Kriterien ausgearbeitet und angewendet. Fünf dieser Kriterien haben einen direkten und zwei nur einen indirekten Kompetenzbezug (vgl. Gebel/Gurt/Wagner, S. 263f).

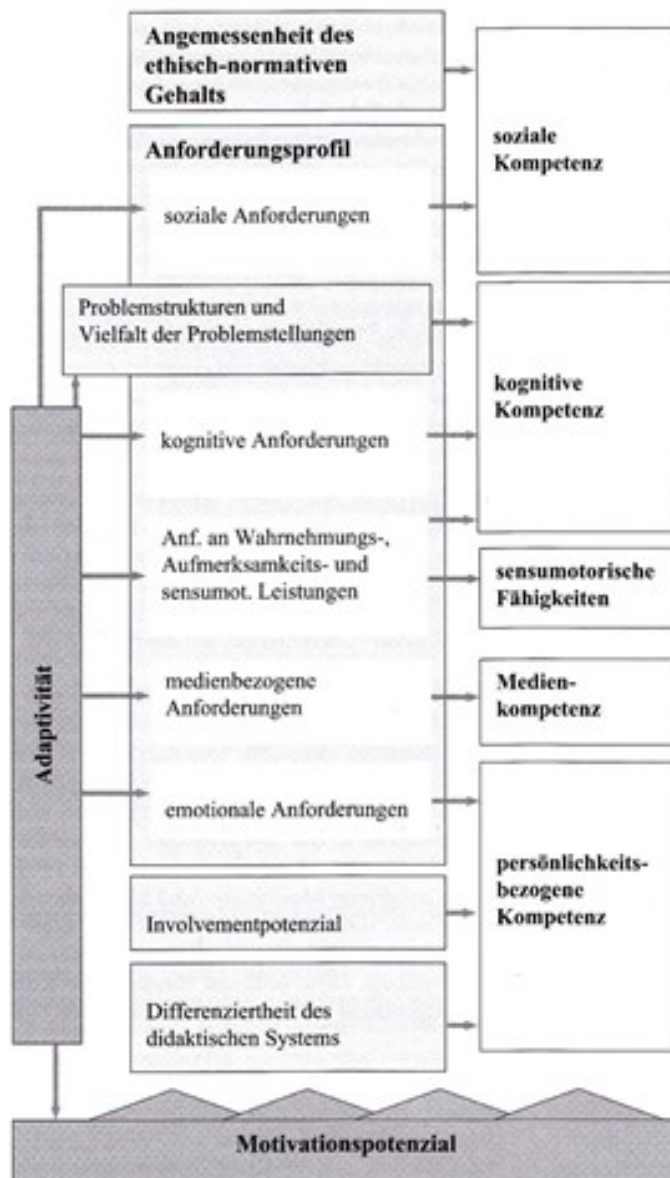


Abb. 3: Kompetenzbezug der Kriterien (Gebel 2009, S. 82).

Zu den Kriterien mit indirektem Kompetenzbezug, die als Voraussetzung für die Wirksamkeit der Kriterien mit direktem Kompetenzbezug gelten, gehören „die Adaptivität des Spiels“ und „ein hinreichendes Motivationspotenzial“. Mit der Adaptivität wird eine Anpassung an Präferenzen, Spielverhalten und Leistungsfähigkeit der SpielerInnen möglich. Durch sie erhöht sich das Motivationspotenzial. Außerdem optimiert sie die Anforderungen. Spiele, in denen man zwischen verschiedenen Schwierigkeitsgraden wählen kann sowie die Möglichkeit hat, Spielstände zu speichern, haben einen positiven Einfluss auf die Adaptivität. Zu motivierenden Faktoren gehören beispielweise die Sorgfalt der Spielgestaltung (grafische Detailliertheit, akustische Stimmigkeit usw.) und die Möglichkeit das Spielgeschehen aktiv zu beeinflussen (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 264).

Folgende fünf Kriterien gehören zum direkten Kompetenzbezug: „die Angemessenheit des ethisch-normativen Gehalts“, „das Anforderungsprofil des Computerspiels“, „die Problemstrukturen und die Vielfalt der Problemstellungen“, „das Involvementpotenzial“ und „die Differenziertheit des didaktischen Systems“. Die Angemessenheit des ethisch-normativen Gehalts ist in der Lage, die moralische Urteilskompetenz und damit die soziale Kompetenz zu fördern. Das Anforderungsprofil des Computerspiels ist ein wesentliches Kriterium der Kompetenzförderlichkeit. Abhängig davon, wie das Spiel aufgebaut ist und funktioniert, können die Anforderungen in den fünf Bereichen ganz verschieden ausgeprägt sein. Die Problemstrukturen und die vielen unterschiedlichen Problemstellungen sind unabdinglich was die Förderung kognitiver Kompetenzen betrifft. Die Aufgaben und Probleme in Videospielen weisen eine unterschiedliche Struktur auf. Daher müssen immer andere Denkleistungen zur Problemlösung angewandt werden. Unter Involvementpotenzial versteht man das Potenzial des Spiels, welches die emotionale Beteiligung durch spezifische Qualitäten der SpielerInpräsenz erhöht. Ist das Involvementpotenzial hoch, erhöht es die Anforderungen an die emotionale Selbstkontrolle. Man erhält Ansatzpunkte für die Beschäftigung mit Aspekten bezüglich der Identität. Je differenzierter ein didaktisches System ist, desto mehr wird die kritische Selbstbeobachtung angeregt, welche den persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen zugeordnet wird (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 265f).

Gebel et al. (2005) haben eine Studie durchgeführt, in der die sieben Kriterien zur Bewertung des kompetenzförderlichen Potenzials zur Anwendung kamen. Untersucht wurden 30 Konsolen- und Computerspiele aus einer Auswahl der 100 meistverkauften Spiele. Die Analyse beinhaltet nur die Singleplayermodi, denn ein Einbezug der Multiplayermodi wäre zu umfangreich geworden. Die Zielgruppe bestand aus jungen Menschen ab 16 Jahren sowie jungen Erwachsenen. Es wurde auf die Einschlägigkeit der Spiele sowie die Abdeckung wesentlicher Genres (Strategie, Adventure, Sport, Action, Simulation, Rollenspiele) geachtet. (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 249ff).

Die Ergebnisse werden zunächst durch die Kompetenzbereiche nach Gebel/Gurt/Wagner (2005) dargestellt.

Soziale Kompetenz

Da nur die Singleplayermodi untersucht wurden, sind hier die sozialen Anforderungen nicht sehr groß. Zwei Spiele hatten jedoch eine hohe Bewertung. Man geht davon aus, dass Spiele

mit Multiplayermodi mehr zur Förderung sozialer Kompetenzen beitragen. Keines der untersuchten Spiele, in denen man sich mit eigenen und gesellschaftlichen Werten und Normen auseinandersetzen musste, hat zur Kompetenzförderlichkeit beigetragen. Sechs Spiele werden bzgl. ihres ethisch-normativen Inhalts als angemessen angesehen (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 353).

Medienkompetenz

Spiele, die sich durch komplexe Menü- oder Navigationsstrukturen und der Orientierung in virtuellen 3D-Umgebungen auszeichnen, weisen ein überdurchschnittliches Förderungspotenzial von Medienkompetenz auf. Spiele, die sich auf mehrere Kompetenzbereiche beziehen, haben ein sehr hohes Maß an medienbezogenen Anforderungen (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 353).

Persönlichkeitsbezogene Kompetenz

Fast 50% der untersuchten Spiele geht mit einem Potenzial zur Unterstützung von persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen einher. Begründet wird dies häufig durch das sehr hohe Maß an Anforderungen bei der Bewältigung von Misserfolg und Stress. Wenn diese niedrig sind, ist meistens das Involvementpotenzial hoch. Auch dieses stellt Ansprüche an die emotionale Selbstkontrolle und gibt Ansatzpunkte für die Auseinandersetzung mit Identitätsaspekten (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 353).

Kognitive Kompetenz

Mehr als die Hälfte der untersuchten Spiele besitzen hohe kognitive Anforderungen. Allerdings werden diese nur in vier Fällen von unterschiedlichen Problemstellungen begleitet, welche zu einer auf die Probleme abgestimmten Analyse führen und die Motivation, neue Lösungswege zu finden fördern können (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 353).

Motivationspotenzial

Drei Spiele haben ein überdurchschnittliches Motivationspotenzial. Dieses wird bei allen dreien durch die vielen verschiedenen Handlungsmöglichkeiten bzw. den Optionen zur aktiven Gestaltung, beispielsweise der Ausstattung von Figuren begründet. Der Sorgfalt der Gestaltung kommt dabei eine nachgeordnete Bedeutung zu, es gibt innerhalb dieser keine großen Unterschiede bei den populären Spielen (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 353).

Durch diese Ergebnisse kann eine Einteilung in fünf Gruppen vorgenommen werden. Sie unterscheiden sich nicht nur bezüglich der erwähnten Kompetenzbereiche, sondern auch in Hinblick auf die Kriterien mit indirektem Kompetenzbezug. Zwei von 30 Spielen wiesen nirgendwo ein überdurchschnittliches Potenzial auf und wurden daher nicht zugeordnet (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 344).

Die erste Gruppe sind „Spiele mit vielfältigen Förderungspotenzialen“. Darunter fallen neun Spiele. Am besten schneiden dabei die zwei RPGs *Neverwinter Nights* und *Star Wars* ab. Bei ihnen sowie bei den Spielen *Counter Strike*, *Tom Clancy's* und *Warcraft 3* lässt sich eine ausgeprägte Adaptivität feststellen. Allerdings hat keines der Spiele einen entsprechenden ethisch-normativen Gehalt. Fünf Spiele fallen in die Kategorie der „Spiele mit Potenzialen zur Förderung kognitiver und persönlichkeitsbezogener Kompetenz“. Bei diesen Spielen werden sehr hohe kognitive Ansprüche mit hohen Anforderungen bezüglich der emotionalen Selbstkontrolle kombiniert. Darunter fallen die Spiele *Diablo 2* und *Fußball Manager 2004*. Sie bieten ein differenziertes didaktisches System. „Spiele mit Potenzialen zur Förderung kognitiver Kompetenz und Medienkompetenz“ bilden die dritte Kategorie. Dazu gehören vier Spiele. Besonders zu erwähnen sind hier die Spiele *Black & White* und *Civilization 3*. Sie stellen hohe kognitive Anforderungen und tragen aufgrund vielfältiger zu lösender Probleme zu einer Erhöhung des Potenzials zur Förderung kognitiver Kompetenz bei. Eine hohe Adaptivität in allen vier Spielen optimiert die Förderungspotenziale. Die nächste Kategorie sind „Spiele mit Potenzialen zur Förderung von Aufmerksamkeit und Sensomotorik“. Drei Spiele gehören dazu, welche den sportlichen Wettkampf zur Gemeinsamkeit haben. Dieser wird über eine geschickte Steuerung der Spielfiguren ausgetragen. In den Spielen werden vor allem Aufmerksamkeit, schnelle Wahrnehmung und Reaktion sowie sensomotorische Fähigkeiten abverlangt. Aufgrund des hohen Involvementpotenzials und eines differenzierten didaktischen Systems bieten sie außerdem Potenziale zur Förderung persönlichkeitsbezogener Kompetenz. Zur letzten Kategorie gehören „Spiele mit Potenzialen zur Förderung persönlichkeitsbezogener Kompetenz“. Darunter fallen sieben Spiele. Ein starkes Involvement macht diese Spiele aus, welches Ansatzpunkte für die Auseinandersetzung mit Identitätsaspekten liefert und hohe Ansprüche an die emotionale Selbstkontrolle stellt. Wenige der Spiele, die in diese Gruppe gehören, beinhalten andere kompetenzförderliche Potenziale. Der ethisch-normative Gehalt wird nur bei einem Spiel als adäquat bezeichnet. Drei Spiele sind mit einer vielfältigen Aufgabenstruktur ausgestattet und zwei der Spiele stellen hohe Ansprüche an die Orientierung in der 3D-Umgebung. Dennoch ist die

Adaptivität aller dieser Gruppe zugehörigen Spiele gering, was zu einer Überforderung der SpielerInnen führen kann (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 344ff).

Bei dieser Analyse wurden Online-Rollenspiele, Multiplayer sowie Konsolenspiele mit neuartigen Eingabegeräten noch nicht einbezogen. Die Spiele der ersten beiden Kategorien entspringen unterschiedlichen Genres. Die Spiele der dritten Gruppe kann man dem Genre Echtzeit-Strategiespiele und die Spiele der vierten Gruppe dem Genre der Sportspiele zuordnen. In die letzte Kategorie fallen Spiele des Genres Action-Adventure (vgl. Gebel 2009, S. 86f). Gebel (2009) hat weiters herausgefunden, dass auch die individuelle Nutzung einen Einfluss auf die Potenziale der Spiele hat (vgl. Gebel 2009, S. 89). Sie fasst zusammen, dass bei Videospielen viel Eigenaktivität gefordert ist. Sie zeigen als Spiele strukturelle Eigenschaften, die mit Leistungsanforderungen sowie mit Wettbewerbs- und Kommunikationsmöglichkeiten verbunden sind. Motivation bieten vor allem Feedback über Erfolge im Spiel und die Angleichung an die persönliche Leistungsfähigkeit. Videospiele stellen Ansprüche an soziale und kognitive Fähigkeiten. Auch das Umgehen mit eigenen Emotionen und die technische Versiertheit werden auf die Probe gestellt. Durch Videospiele können viele Kompetenzen ausgebaut werden. Sie vermitteln Inhalte, die der sozialen Orientierung und dem Erwerb von Wissen, dienlich sein können (vgl. Gebel 2009, S. 94).

Bewältigung von Entwicklungsaufgaben mit Videospielen

In diesem Unterkapitel wird aufgezeigt, welchen Nutzen Videospiele bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben haben können. Es werden zahlreiche Studien beschrieben, bei denen es um den Zusammenhang von Videospielen und unseren herausgearbeiteten Entwicklungsaufgaben geht.

Anhand weiterer Studien konnte belegt werden, dass Videospiele einen positiven Einfluss auf **kognitive Fähigkeiten** haben.

Vor allem Strategie-Spiele und MOBAs wie *League of Legends* oder *Starcraft* sind gekennzeichnet durch komplexe Regeln und erfordern ein hohes Maß an strategischem Denken. Der Psychologe Alex Wade vergleicht das Spiel *LoL* beispielsweise mit Schach. Er und sein Team erforschten, ob und wie Erfolge in Spielen mit Intelligenz in Verbindung gebracht werden können. Dazu wurde bei 56 SpielerInnen, die an Wettkämpfen teilnehmen, ein Intelligenztest durchgeführt. Hierbei wurde eine deutliche Korrelation sichtbar. SpielerInnen, die im Spiel *LoL*

einen hohen Rangplatz hatten, erzielten beim Test für fluide Intelligenz bessere Ergebnisse (vgl. Kokkinakis/Cowling/Drachen/Wade 2017, o.S.). Daraus kann zumindest abgeleitet werden, dass solche Spiele ein gewisses Maß an Intelligenz erfordern.

Alberto Posso, ein Wissenschaftler aus Melbourne, beschäftigte sich mit den Ergebnissen der PISA-Studie australischer SchülerInnen. Er verglich diese mit den Spielgewohnheiten der ProbandInnen und fand heraus, dass VideospielerInnen über bessere Noten in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften verfügen. Des Weiteren weisen sie ein höheres Leseverständnis auf (vgl. Posso 2016, S. 3851ff).

Die amerikanischen WissenschaftlerInnen C. Shawn Green und Daphne Bavelier konnten nachweisen, dass VideospielerInnen über eine bessere visuelle Aufmerksamkeit verfügen als NichtspielerInnen. Diese Fähigkeit wird vor allem durch Shooter-Spiele trainiert. Die Studie zeigt auf, dass SpielerInnen nicht nur lernen, bestimmte Aufgaben zu lösen, sondern das Gelernte auch bei anderen Aufgaben anwenden können. Dadurch wird die visuelle Aufmerksamkeit verbessert. Unter den Teilnehmern befanden sich allerdings nur Männer, da keine Frauen gefunden werden konnten, die die notwendigen Voraussetzungen erfüllen. Die untersuchten Probanden waren im Alter zwischen 18 und 23 und spielten vor allem Actionspiele und Shooter wie beispielsweise *Grand Theft Auto 3*, *Half-Life* oder *Counter-Strike*. Die Kontrollgruppe bestand aus männlichen und weiblichen NichtspielerInnen. Diese musste zehn Tage lang je eine Stunde Shooter-Spiele spielen, um einen Vergleich zu gewährleisten. Durch dieses Training konnten sie ihre visuelle Aufmerksamkeit tatsächlich verbessern. GamerInnen, die oft Action-Spiele konsumieren, verfügen unter anderem über eine größere Aufmerksamkeitsspanne, die weniger schnell nachlässt als bei NichtspielerInnen. Aus diesem Grund sind sie auch nach dem Lösen bestimmter Aufgaben noch in der Lage, mit Ablenkungen besser umzugehen. Sie sind beispielsweise auch dazu fähig, sich längere Zahlenreihen zu merken. Des Weiteren waren die VideospielerInnen besser in der Lage, ihre Aufmerksamkeit auch in Situationen, die sie nicht gewohnt sind, auf die Erfassung einer räumlichen Umgebung zu richten. Zudem konnten Green und Bavelier belegen, dass VideospielerInnen schneller dazu fähig sind, zwischen unterschiedlichen Aufgaben hin und her zu wechseln. Aufgrund dieser Ergebnisse könnte eingewendet werden, dass diese Fähigkeiten nicht durch das Spielen entstehen, sondern dass Personen, die generell über eine gute visuelle Aufmerksamkeit verfügen, lieber solche Spiele nutzen. Deshalb wurde eine weitere Untersuchung durchgeführt, bei der NichtspielerInnen zehn Tage lang, für

eine Stunde, *Medal of Honor* spielen mussten. Die Kontrollgruppe bekam das Spiel *Tetris* zugeteilt. Beide Spiele verlangen andere Anforderungen. Bei *Tetris* müssen SpielerInnen ihre Aufmerksamkeit auf ein Objekt richten, bei *Medal of Honor* muss im Gegensatz dazu, die Aufmerksamkeit auf einen gesamten Raum gerichtet werden. Die SpielerInnen des Shooters erzielten nach diesem Training bessere Leistungen als die Tetris-SpielerInnen und NichtspielerInnen. Zusammengefasst lässt sich also sagen, dass die visuelle Aufmerksamkeit mit bestimmten Videospielen verbessert werden kann (vgl. Green/Bavelier 2003, S. 534ff).

Auch die Forscher Oei und Patterson aus Singapur konnten bestätigen, dass Videospiele positive Auswirkungen auf die geistige Leistungsfähigkeit haben. Die Psychologen führten eine Studie mit 75 ProbandInnen durch, die wenige Erfahrungen mit Videospielen hatten. Diese mussten einen Monat lang, fünf Tage in der Woche, eine Stunde auf ihrem Smartphone spielen. Jede/r ProbandIn bekam eines von fünf unterschiedlichen Spielen, das gespielt werden musste. Darunter befanden sich unter anderem Simulationsspiele wie *Die Sims* oder auch Shooterspiele wie *Modern Combat: Sandstorm*. Nach den vier Wochen erzielten die TeilnehmerInnen bessere Leistungen bei diversen kognitiven Tests als davor. Shooter-SpielerInnen konnten bei diesen Tests eine größere Anzahl von Objekten gleichzeitig im Auge behalten. TeilnehmerInnen, die eines der anderen vier Spiele spielten, zeigten hingegen bessere Leistungen bei Suchaufgaben und in Bezug auf das räumliche Gedächtnis. Die beiden leiten daraus ab, dass verschiedene Spielgenres verwendet werden können, um unterschiedliche kognitive Fähigkeiten gezielt zu verbessern. Bereits aus älteren Studien ging laut Forscher hervor, dass Actionspiele positive Auswirkungen auf die visuelle Wahrnehmung haben (vgl. Oei/Patterson 2013, o.S.).

Im Jahr 2013 führten Kühn et al. eine Studie durch, die bestätigte, dass Videospiele positive Auswirkungen auf das Gehirn haben können. Diese Effekte könnten sich auch bei der Therapie psychischer Störungen zeigen. Die WissenschaftlerInnen aus Berlin ließen 50 ProbandInnen zwei Monate lang, eine halbe Stunde pro Tag, *Super Mario 64* spielen. Die Kontrollgruppe spielte hingegen kein Spiel. Zudem wurde die Hirnstruktur mit einer Magnetresonanztomographie gemessen. Bei den VideospielerInnen kam eine Vergrößerung bestimmter Areale der grauen Substanz, die die Zellkörper der Nervenzellen des Gehirns beinhaltet, zum Vorschein. Diese Vergrößerung bezog sich auf den rechten Hippokampus, den präfrontalen Kortex sowie auf Teile des Kleinhirns. Spannend ist auch, dass je mehr Spaß die TeilnehmerInnen beim Spielen hatten, umso größer auch die Veränderungen waren. Die angesprochenen Hirnareale spielen beispielsweise bei der räumlichen Orientierung, bei der Gedächtnisbildung, beim strategischen

Denken und für die Feinmotorik eine wichtige Rolle (vgl. Kühn/Gleich/Lorenz/Lindenberger/Galliant 2013, S. 266ff).

Unterschiedliche Studien bestätigen also auch, dass **motorische Fähigkeiten** durch Videospiele trainiert werden können.

Neben Kühn et al. konnte dies auch eine Studie der University of Toronto belegen. Davood Gozli, Jay Pratt und Daphne Bavelier fanden heraus, welche Auswirkungen Actionspiele wie *Assassin's Creed* und Shooterspiele wie *Call of Duty* im Hinblick auf motorische Fähigkeiten haben. Dabei spezialisierten sie sich vor allem auf die Steuerung und Kontrolle der Bewegungen in Zusammenhang mit den Sinnesrückmeldungen der ProbandInnen. Sensomotorische Fähigkeiten zeigen sich beispielsweise beim Lernen von Fahrradfahren oder Ballspielen. Im Rahmen dessen werden vor allem bestimmte Bewegungsabläufe und die koordinative Auseinandersetzung mit der Umwelt gelernt. Werden diese Dinge regelmäßig geübt, schaffen Menschen es immer besser, die Bewegung mit den visuellen Reizen in Einklang zu bringen. Dadurch wird es möglich, das eigene Verhalten, ohne viel darüber nachzudenken, auszuführen. Die erwähnte Studie von Gozli, Pratt und Bavelier teilte sich in zwei TeilnehmerInnen-Gruppen. Die erste bestand aus SpielerInnen, die zweite aus NichtspielerInnen. Beide Gruppen hatten die Aufgabe, einem sich bewegenden Viereck auf dem Bildschirm mit der Computermouse zu folgen. Die VideospielerInnen waren zu Beginn zwar nicht signifikant besser als die Kontrollgruppe, es zeigte sich jedoch eine bessere Lernkurve der GamerInnen am Ende der Studie. Grund dafür ist, laut WissenschaftlerInnen, die bessere Fähigkeit der SpielerInnen, noch nicht bekannte sensomotorische Abläufe zu lernen. Diese Fähigkeit lässt sich auf das regelmäßige Spielen von Actionspielen und Shooter zurückführen. Diese Untersuchung wurde nach einer gewissen Zeit wiederholt, um auszuschließen, dass das Ergebnis nicht auf einer generellen besseren sensomotorischen Kontrolle beruht, sondern auf einer besseren Lernkurve. Die Bewegungsmuster des Vierecks auf dem Bildschirm wurden bei dieser zweiten Testung nicht wiederholt. Dabei erzielten weder GamerInnen noch NichtspielerInnen eine bessere Leistung. Dies lässt darauf schließen, dass der Lerneffekt zentral ist und VideospielnutzerInnen fähig sind, schneller zu lernen (vgl. Gozli/Pratt/Bavelier 2014, S. 152ff).

Identität

Decken führte eine Studie durch, um herauszufinden, wie Identität in Online-Spielen zustande kommt. Dazu führte er Leitfadeninterviews mit Online-SpielerInnen, die Shooter, MOBAs und

Rollenspiele spielen, durch und fragte sie, welche Stellung sie zu den dazugehörigen Spielen einnehmen und was Identität für sie in diesen Spieltiteln ausmacht (vgl. Decken 2015, S. 23). Er konnte dabei herausfinden, dass Videospiele ein Medium sind, das vor allem eine kollektive Identität konstituiert. Man besiegt gemeinsam GegnerInnen, baut eine Vertrauens- und Zweckgemeinschaft auf und erschafft dabei ein positives Selbstbild. Dies fördert die Motivation der SpielerInnen weiter zu spielen. Um ein genaueres Identitätskonzept zu erstellen, müsste die Alltagsidentität von GamerInnen in Bezug zur individuellen und kollektiven Online-Identität gesetzt werden (vgl. Decken 2015, S. 32f).

Bei der Nutzung diverser Medien kann mit der eigenen Identität experimentiert werden. Junge Menschen variieren dabei oft das Alter, bestimmte Eigenschaften oder nehmen die Identität einer anderen Person an (vgl. Glüer 2018, S. 208). In einer Studie aus Amerika zeigte sich, dass etwa die Hälfte der befragten Jugendlichen sich online schon einmal verändert präsentierten. Meistens machen sich junge Menschen dabei älter. Teilweise wird jedoch auch ein anderes Geschlecht angenommen (vgl. Gross 2004, S. 643). Nach Valkenburg et al. (2005) unterscheidet man zwischen drei unterschiedlichen Intentionen, warum Jugendliche ihre Identität verändern. Erstens, um sich selbst zu entdecken, zweitens, um etwas zu kompensieren, beispielsweise einen geringen Selbstwert und drittens, um soziale Kontakte auszubauen. Am häufigsten wird von Jugendlichen das Motiv der Selbstentdeckung genannt, am wenigsten die Förderung von sozialen Kontakten (vgl. Valkenburg/Peter/Schouten 2005, S. 394).

Sherry Turkle, eine Soziologin aus den USA, führte eine Studie durch, in der untersucht wurde, inwiefern sich die Identität von StudentInnen, die Online-Rollenspiele spielten, herausbildete und veränderte. Ein Teil der StudentInnen war vom Spiel so gefesselt, dass der virtuelle Charakter zur realen Identität gezählt wurde (vgl. Turkle 1995, S. 260).

Pearce fand in einer Studie heraus, dass die Third Person-Ansicht im Spiel *Uru: Ages beyond Myst* einen großen Einfluss auf die Identitätsbildung hatte. *Uru* gehört zur „Myst“-Serie, welche in einer First Person-Perspektive gespielt wird. In diesem *Uru*-Spiel hatte man erstmals die Möglichkeit, am Anfang des Spiels einen Avatar selbst zu erstellen. Dieser Charakter verlieh den SpielerInnen ein Gefühl von Entkörperung und bot die Möglichkeit, eine spezielle, selbst geschaffene Identität zu kreieren. Dadurch konnten die SpielerInnen sich selbst in der Welt von *Myst* sehen, was ein neues Gefühl war. Die Personen konnten sich plötzlich dabei sehen, wie

sie liefen, sprangen und Interaktionen ausführten. Als *Uru* geschlossen wurde, zeigten SpielerInnen sogar Symptome einer posttraumatischen Stresserfahrung. Sie waren nicht nur traurig, die Community verloren zu haben, sondern mussten auch mit dem Verlust ihrer eigenen Spielfigur klarkommen. Viele CommunitymitgliederInnen teilten das gleiche Leid und schlossen sich zusammen. Es bildete sich eine gemeinsame Gruppenidentität. Diese Identität führte dazu, dass die SpielerInnen ihre Avatare aus *Uru* auf andere MMORPGs übertragen haben (vgl. Pearce 2007, S. 312f). Auch fand Pearce heraus, dass die Avatare Produkte von sozialen Interaktionen sind, was bedeutet, dass die individuellen Identitäten nicht nur von den ErstellerInnen selbst abhängen, sondern von den Interaktionen in der Gruppe. Einen Avatar in einem sozialen Kontext zu spielen, hat einen großen Einfluss auf die eigene Person. Viele SpielerInnen gaben an, dass das Spielen eines Avatars sie persönlich verändert habe (vgl. Pearce 2007, S. 315).

Moral

Bei den Auswirkungen von Videospielen auf gewalttätiges Verhalten wurde schon kurz angesprochen, dass Videospiele auch dazu führen können, reflektiert mit Gewaltinhalten umzugehen. Zudem wurde festgestellt, dass Videospiele die moralische Urteilsfähigkeit verbessern können. Im Anschluss wird eine Studie aufgegriffen, die davon ausgeht, dass sich Videospiele negativ auf die Moralentwicklung auswirken. Danach finden sich Studien, die das Gegenteil behaupten.

Die kanadische Studie von Mirjana Bajovic aus dem Jahr 2014 kam zu dem Ergebnis, dass der übermäßige Konsum von gewalthaltigen Spielen die Moralentwicklung von Jugendlichen verzögert. Des Weiteren kommt es laut Studie zur Verringerung der Empathiefähigkeit (vgl. Bajovic 2014, S. 188f). Für dieses Experiment untersuchte die Wissenschaftlerin der kanadischen Brock University 109 SchülerInnen zwischen 13 und 14 Jahren. In den Ergebnissen wurde deutlich, dass Videospiele ein großer Teil der Freizeitgestaltung der ProbandInnen waren. Diese spielten bis zu drei Stunden am Tag. Besonders beliebt waren dabei Spiele, bei denen die Tötung von Spielcharakteren im Vordergrund steht. Laut der Wissenschaftlerin könnte dies vor allem dann zum Problem werden, wenn Jugendliche mehr als drei Stunden am Tag gewalthaltige Spiele konsumieren, ohne sich zwischendurch auch mit anderen sozialen Freizeitaktivitäten zu beschäftigen. Die einseitige Beschäftigung mit gewalthaltigen Videospielen kann dazu führen, dass Jugendliche nicht mehr zwischen Gut und Böse zu differenzieren können. Zudem haben diese Jugendlichen Schwierigkeiten, Mitgefühl für andere Menschen zu empfinden. Ein weiteres Ergebnis dieser Studie ist, dass sich Videospiele ohne Gewaltinhalte nicht negativ auf

die Moralentwicklung auswirken, unabhängig davon, wie viel gespielt wird (vgl. Bajovic 2014, S. 183ff).

Eine neuere Studie der Bournemouth University belegt hingegen, dass der Konsum von Gewaltspielen positive Auswirkungen auf die Moralentwicklung von Jugendlichen hat. Im Rahmen dessen beantworteten 166 SchülerInnen im Alter von elf bis 18 Jahren einen Fragebogen. 47% der SchülerInnen waren männlich, 53% weiblich. Zudem befanden sich in dieser Stichprobe 157 SpielerInnen und neun Nicht-SpielerInnen. Alle TeilnehmerInnen bekamen eine Moral-A-Punktzahl zugewiesen, welche die Lage der Moralentwicklung auf der Grundlage ethischer Grundsätze widerspiegeln sollte. Eine Moral-B-Punktzahl sollte zudem Auskunft darüber geben, inwiefern Jugendliche in der Lage sind, moralische Prinzipien auszudrücken. Innerhalb dieser Studie wurden drei verschiedene Befragungsmethoden eingesetzt. Im Rahmen der „Sociomoral Reflection Measure“ (SRM) wurden elf Fragen zu fünf verschiedenen Moralthemen gestellt, die von den ProbandInnen beantwortet werden mussten. Zudem wurden spezielle Fragen zum Videospielkonsum gestellt sowie die sogenannten „Game Engagement Questionnaire“ (GEQ), welche 19 Fragestellungen zum Standpunkt der TeilnehmerInnen beim Videospielkonsum beinhalteten. 31,6% der befragten SchülerInnen schafften es, die Moralstufe drei oder sogar eine höhere zu erreichen und verfügten über eine vollentwickelte Moralvorstellung. Diese Personen waren 17 Jahre oder älter. Es ergab sich, dass die männlichen Jugendlichen länger und öfter spielten und deutlich mehr verschiedene und gewalthaltigere Spiele konsumierten als die weiblichen TeilnehmerInnen. Interessant ist dabei, dass bei den Jungen dadurch durchschnittlich höhere Moralwerte festgestellt werden konnten. Das bedeutet, dass sich der Konsum von möglichst vielen verschiedenen Spielgenres sowie gewalthaltigen Videospielen positiv auf die Moral-Punktzahl auswirkt. Die WissenschaftlerInnen ziehen aus diesen Ergebnissen den Schluss, dass die Nutzung vieler verschiedener Spielgenres eine positive Wirkung auf die Moralentwicklung haben kann. Die Moralentwicklung könnte vor allem durch Teamaufgaben gefördert werden. Außerdem könnten diverse Communitys und das Spielen mit anderen Personen einen positiven Einfluss auf die Moralvorstellungen von Jugendlichen haben. Zudem sagen die ForscherInnen, dass Videospiele, bei denen die SpielerInnen vor moralische Entscheidungen gestellt werden, langfristig die moralische Bildung von Jugendlichen begünstigen könnten. Als Beispiel wird hier das Spiel *BioShock* angeführt, wo man entscheiden muss, wie man mit den Little Sisters, also kleinen genmanipulierten Mädchen, umgeht (vgl. Hodge/Taylor/McAlaney 2019, o.S.).

Marcus Schulzke (2009) analysierte unter anderem Spiele wie *Mass Effect 2*, *BioShock* und *Fallout 3* und stellte fest, dass Moralsysteme in Videospielen die SpielerInnen dazu bringen, über ihre Handlungen in der realen Welt nachzudenken. Er führt weiter aus und bezeichnet solche Spiele als Möglichkeit, mit unterschiedlichen Lösungswegen moralischer Probleme herumzuexperimentieren. Die Konfrontationen mit moralischen oder unmoralischen Entscheidungen ermöglichen SpielerInnen, ein Bewusstsein für Dilemmata in der Realität zu schaffen (vgl. Schulzke 2009, o.S.).

Eine weitere Studie von Matthew Grizzard und seinem Team von der University at Buffalo kam zu einem Ergebnis, das erstmal sehr mit Widersprüchen behaftet ist: Unmoralische Handlungen innerhalb von Videospielen fördern die Entwicklung eines guten Gefühls für moralische Verstöße. Wenn SpielerInnen ihren Spielcharakter besonders schlecht behandeln, könnte dies dazu führen, dass sie im realen Leben über eine sozialere Einstellung verfügen und sich mehr um das Wohl anderer kümmern. Innerhalb dieser Studie mussten 185 ProbandInnen ein Ego-shooter-Spiel konsumieren. Dabei wurde ihnen zufällig eine bestimmte Rolle zugeteilt. Dies war zum einen entweder ein/e TerroristIn oder zum anderen ein/e UN-FriedenshüterIn. Nach dem Spielen hatten die ProbandInnen die Aufgabe, an frühere Geschehnisse aus ihrem Leben zu denken. TeilnehmerInnen, die die Rolle der TerroristInnen übernahmen, mussten dabei an Ereignisse denken, bei denen sie Schuldgefühle hatten. Die FriedenshüterInnen hingegen sollten sich an neutrale Dinge erinnern. Im Anschluss mussten ausführliche Fragebögen ausgefüllt werden, um die Moralvorstellungen und das Ausmaß der Schuldgefühle zu erfassen. Die Ergebnisse zeigten, dass den TerroristInnen bewusst war, dass sie sich im Spiel unmoralisch verhielten. Bei Handlungen, die von den SpielerInnen als sehr brutal und grausam eingestuft wurden, hatten sie ein besonders großes schlechtes Gewissen. Dies hatte auch Auswirkungen auf die allgemeinen moralischen Grundsätze der ProbandInnen. TeilnehmerInnen mit der TerroristInnenrolle verfügten sogar über eine moralischere Einstellung als die FriedenshüterInnen. Auch in früheren Studien konnte belegt werden, dass Schuldgefühle soziales Verhalten begünstigen. Es scheint, als würden die Betroffenen etwas wieder gut machen wollen. Dieses Verhalten lässt sich auch auf Videospiele übertragen (vgl. Grizzard et al. 2014, o.S.).

Beziehungsgestaltung

Wie sich ebenfalls gezeigt hat, sind Videospiele in der Lage, die soziale Kompetenz zu fördern. Auch wurde schon darauf eingegangen, dass man in gewissen Spielen viel Zeit damit verbringt,

gemeinsam zu spielen, wobei die Kommunikation groß geschrieben wird. Dabei ging es vor allem um MMORPGs, auf die im Anschluss noch kurz eingegangen wird.

Gerade Multiplayerspiele sind in der Lage, Menschen etwas zu geben, das ihnen im echten Leben fehlt. Neben der Anerkennung, die man bekommt, wenn schwierige Aufgaben gelöst wurden, gehören dazu die sozialen Kontakte, die am besten in MMORPGs aufgebaut werden können. Als erfolgreichstes MMORPG gilt bislang *World of Warcraft*. Dieses Spiel ist mitunter verantwortlich für unzählige Freund- bzw. Partnerschaften und auch für einige Ehen. Gerade introvertiertere Personen können dabei durch Videospiele profitieren und ihre sozialen Kontakte auf diesem Weg verbessern (vgl. Mutzenbach 2019, S. 37).

Die Studie „To dwell among gamers: Investigating the relationship between social online game use and gaming-related friendships“ aus dem Jahr 2014 beschäftigte sich mit den Auswirkungen von Online-Games auf die Freundschaften von VideospielerInnen. Diese Untersuchung wurde von Emese Domahidi, Ruth Festl sowie Thorsten Quandt an der WWU Münster, am Institut für Kommunikationswissenschaft (IfK), durchgeführt (vgl. IfK-Studie 2014, o.S.). „Digitale Spiele sind für ihre Nutzer zumeist soziale Aktivitäten, doch der Zusammenhang von Online-Spielen und Freundschaftsbeziehungen ist nur selten Gegenstand der digitalen Spieleforschung. Insbesondere das so genannte „modality switching“ – das Nebeneinander von Online- und Offline-Freundschaften sowie ihre Transformation in die jeweils andere Sphäre im Kontext von digitalen Spielen – ist bislang noch nicht untersucht worden“ (IfK-Studie 2014, o.S.).

Bei der IfK-Studie handelt es sich um eine Befragung von insgesamt 2213 SpielerInnen und 287 Nicht-SpielerInnen. Die Ergebnisse zeigen, dass Online- und OfflinespielerInnen über ca. gleich viele Freundschaftsbeziehungen verfügen wie Nicht-SpielerInnen. Zudem konnte belegt werden, dass IntensivspielerInnen keinen Nachteil bezüglich der Soziabilität aufweisen. Diese gaben nämlich an, sogar mehr Freundschaften zu haben als VideospielnutzerInnen, die weniger spielen. Aus den Ergebnissen wird also geschlossen, dass OnlinespielerInnen gut in das soziale Leben integriert sind und Videospiele sogar dazu verwenden, um Freundschaften zu stärken oder neue Leute kennenzulernen. Die IfK-Studie untersuchte nicht nur die Quantität von Freundschaften, sondern auch, ob Freundschaftsbeziehungen, die online geschlossen wurden, in die Offlinewelt und umgekehrt, übertragen werden. Aus den Ergebnissen wird ersichtlich,

dass dies von den sozialen Motiven der SpielerInnen abhängt. Zu diesen Motiven gehören beispielsweise das Interesse an Teamplay oder an kompetitiven Spielelementen (vgl. IfK-Studie 2014, o.S.). „So transformierten Spieler, die gerne im Team spielen, auffällig viele Freundschaften von der Online- in die Offline-Welt und umgekehrt. Jene Freundschaften, welche sowohl online als auch offline gepflegt werden, gelten als besonders starke Beziehungen, die einen Beitrag zu dem Wohlbefinden und Sozialkapital der Nutzer leisten können“ (IfK-Studie 2014, o.S.).

Auch eine Studie der Universität Leipzig aus dem Jahr 2008 bestätigt, dass Videospiele dazu verhelfen können, neue Freundschaften einzugehen. Im Rahmen dessen fand eine schriftliche Befragung von 367 Jugendlichen, die zwischen zehn und 20 Jahre alt waren, statt. Die Ergebnisse zeigen auf, dass 78% der SpielerInnen gemeinsam mit ihren FreundInnen online zocken. Zwei Drittel gaben an, dass sie die Möglichkeit, beim Spielen neue Freundschaften zu schließen, an Videospiele sehr schätzen. Ca. 50% der befragten VideospielnutzerInnen haben online bereits neue FreundInnen kennengelernt. Des Weiteren ist für die TeilnehmerInnen die Kommunikation mit anderen ein wichtiges Element bei Videospiele. Ein wesentlicher Aspekt ist auch der Wettbewerbsfaktor. Aus diesem Grund werden Spiele bevorzugt, die kompetitive Elemente beinhalten und bei denen Aufgaben im Team bewältigt werden können. Als Lieblingsspiel wurde am häufigsten *World of Warcraft* genannt. Gilden und Clans stellen ebenfalls über das Spiel hinaus eine wichtige soziale Ressource für SpielerInnen dar (vgl. Universität Leipzig 2008, o.S.).

Auch die Universität Duisburg-Essen belegt, dass soziale Gruppen im Spiel wie beispielsweise Gilden und Clans, eine wertvolle Ressource für das echte Leben sind. Der Arbeitskreis Digital-Game & Gamingforschung forschte drei Jahre lang zu diesem Thema. Dabei wurden auch SpielerInnen des Spiels *World of Warcraft* untersucht. Die ProbandInnen waren im Alter von 21 bis 40 Jahren, studierten und arbeiteten nebenbei oder standen bereits ganz im Berufsleben. Die Studie wurde anhand von Interviews und Onlinebefragungen durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen auf, dass die Möglichkeit des Zusammenspiels die größte Motivation darstellt. Eine zentrale Rolle spielen dabei Gilden. Diese wurden beispielsweise mit einem Sportverein verglichen, bei dem man gemeinsam etwas unternimmt und Freundschaften knüpfen kann. Die WissenschaftlerInnen kamen zur Erkenntnis, dass diese Gilden gleich funktionieren wie soziale Gruppen im echten Leben. VideospielerInnen können sich mit den Gilden identifizieren und sprechen online mit anderen auch über private Themen. Viele SpielerInnen treffen sich auch im

echten Leben mit ihren Spielbekanntschaften. Häufig entstehen dadurch auch richtige Freundschaften. Die WissenschaftlerInnen ziehen daraus den Schluss, dass soziale Gruppen in Spielen eine Ergänzung für das reale Leben sind (vgl. Universität Duisburg-Essen 2010, o.S.).

Rebecca Trippe führte eine Studie zu sozialen Beziehungen in MMORPGs in Form einer Befragung durch. Sie bezog sich insbesondere auf die Intensität der sozialen Kontakte in diesem Genre. Die Stichprobe bestand aus 884 TeilnehmerInnen. 67% der Befragten, also mehr als die Hälfte, hat durch Online-Rollenspiele bereits neue FreundInnen gefunden. Zudem gaben 34% der VideospielerInnen an, dass ihnen diese Freundschaften genauso wichtig sind, wie ihre Freundschaften im realen Leben. Ein weiteres Ergebnis dieser Untersuchung ist, dass 81% der Meinung waren, dass es ihnen in MMORPGs leichter fällt, neue Kontakte zu knüpfen. Im Gegensatz dazu finden es im realen Leben nur 69% leicht, in Kontakt mit anderen Personen zu kommen. Daraus lässt sich also schließen, dass es in Videospielen grundsätzlich einfacher als im echten Leben ist, neue Kontakte zu knüpfen. Trippe bezog sich auch auf unterschiedliche Altersgruppen und fand heraus, dass 30- bis 39-Jährige weniger kontaktfreudig sind als 14- bis 19-Jährige sowie 20- bis 29-Jährige. Demnach gaben nur 58% dieser Altersgruppe an, neue Freundschaften in MMORPGs gefunden zu haben. Des Weiteren sagten 72% der befragten SpielerInnen, dass es ihnen leicht fällt, in diesen Games mit anderen in Kontakt zu kommen (vgl. Trippe 2009, S. 106ff).

Mesch und Talmud (2010) berichten, dass die Wissenschaft sich zuerst damit beschäftigt hat, wie junge Menschen neue Online-Freundschaften finden. Sie belegen bei Offline-Freundschaften eine höhere Qualität als bei FreundInnen, die online gewonnen wurden (vgl. Mesch/Talmud 2010 zit. n. Glüer 2018, S. 210). Zudem sprechen Jugendliche laut Mesch und Talmud (2006) mit Offline-FreundInnen häufiger über persönliche Themen und führen miteinander mehr gemeinsame Aktivitäten durch (vgl. Mesch/Talmud 2006, S. 142f). Durch die Erfindung der Online-Spiele bildeten sich immer mehr Gemeinschaften, die sich auch im echten Leben treffen. Auch werden nationale und internationale Veranstaltungen organisiert, wo sich SpielerInnen online treffen können. Beispielweise vernetzten sich vom 25.-27. Mai 2001 1200 SpielerInnen bei der Lan Arena in Paris (vgl. Nachez/Schmoll 2002, S. 5).

Velez, Mahood, Ewoldsen & Moyer-Gusé (2012) fanden heraus, dass kooperatives im Vergleich zu kompetitivem Spielen zu einem geringeren Aggressionsverhalten gegenüber eines Mitglieds einer anderen ethnischen Gruppe führt (vgl. Velez/Mahood/Ewoldsen/Moyer-Gusé

2012, o.S.). Eine Folgestudie von Velez, Greitemeyer, Whitaker, Ewoldsen & Bushman (2014) zeigte, dass durch kooperatives Spielen auch das aggressive Verhalten unbeteiligten Personen gegenüber reduziert wird (vgl. Velez/Greitemeyer/Whitaker/Ewoldsen/Bushman 2014, o.S.).

Rieger, Frischlich, Wulf, Bente & Kneer (2014) teilten Versuchspersonen einer Studie für eine gewisse Zeit in drei Gruppen ein. Die erste Gruppe musste das Videospiel *Pac-Man* spielen, die zweite Gruppe sollte ein Video schauen, in dem jemand anders *Pac-Man* spielte, die dritte Gruppe diente als Kontrollgruppe und musste in der selben Zeit warten. Es zeigte sich, dass die Personen in der interaktiven Gruppe ihre negative Stimmung, die sie zuvor vermittelt bekamen, am besten regulieren konnten (vgl. Rieger/Frischlich/Wulf/Bente/Kneer 2014, o.S.).

Mithilfe der „Profilier“-Studie (2014-2016), welche ein Forschungsprojekt der Technischen Universität Wien und der Karl-Franzens-Universität Graz war, gelang es Wächter und Hollauf aufzuzeigen, dass mit Videospielen Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen gelöst werden können. Mittels qualitativer Einzel- und Gruppeninterviews wurden 36 SchülerInnen im Alter von 13-15 Jahren eines Wiener Gymnasiums über die Nutzung von sozialen Netzwerkseiten befragt. Die Studie gab Einblicke in den mediatisierten Alltag Jugendlicher und es kristallisierte sich dabei eine Gruppe männlicher Videospieler heraus, welche vor diverse soziale Herausforderungen in Hinblick auf die Entwicklungsbereiche Peer-Beziehungen, Kommunikationskultur und Zeitmanagement gestellt ist (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 1f). Die Autorinnen sprechen in dem Zusammenhang von Entwicklungsaufgaben, die durch Videospiele bewältigt werden können. Dazu zählen das Knüpfen von Peer-Beziehungen und deren Gestaltung, Kommunikationsmuster, die typisch für VideospielerInnen und Jugendliche sind sowie der Zeitmanagementbereich. Wächter und Hollauf betonen, dass Jugendliche vor verschiedenste Herausforderungen gestellt werden. Sie müssen Strategien entwickeln, um mit der Hate-Kultur umgehen zu können, ihre Online-Beziehungen gestalten sowie ein Gefühl für Zeitmanagement entwickeln. Das sind alles Fähigkeiten, die im Kontext von Videospielen erlernt werden können. Wächter und Hollauf bezeichnen Videospiele daher als sogenannte Experimentierräume für Jugendliche, wo Entwicklungsaufgaben kompensiert werden können (vgl. Wächter/Hollauf 2018, S. 6f).

Fazit

In diesem Teil wurde herausgefunden, dass Videospiele auch positive Auswirkungen auf das Lernen haben können, es möglich ist, mit Videospielen zu lernen und viele Kompetenzen durch

Videospiele verbessert werden können. Dabei werden soziale, persönlichkeitsbezogene, kognitive und motorische Kompetenzen sowie Medienkompetenzen angesprochen, was für unsere Forschungsfrage relevant erscheint. In einigen Studien wurde bereits gezeigt, dass sich VideospielerInnen mit ihren Avataren identifizieren können und durch Videospiele ihre Identität explorieren und ausbilden. Zudem wurde aufgezeigt, dass Identität in einem Kontext mit sozialen Beziehungen, also anderen SpielerInnen steht. Meistens geht es dabei um Online-Rollenspiele. Onlinespiele würden sich besonders förderlich auf die Beziehungsgestaltung von jungen Menschen auswirken und zu vielen neuen sozialen Beziehungen führen. Zudem werden Videospiele als Medium verstanden, welches moralische Werte vermitteln kann und das reflektierte Auseinandersetzen mit moralischen Themen begünstigen kann. In einigen Studien wurde sogar bewiesen, dass sich Videospiele positiv auf die moralische Entwicklung auswirken. Dennoch gibt es Studien, die das Gegenteil beweisen. Generell kann gesagt werden, dass Videospiele das Potenzial besitzen, zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben beizutragen.

Neue und vertiefende Erkenntnisse kann hierbei unsere Studie liefern, da es bei uns um alle Arten von Spielen, Spielgenres, Spieltypen und alle Spielgeräte geht. Bei der Moralstudie der Bournemouth University wurde bereits aufgezeigt, wie wichtig es sein kann, unterschiedliche Spiele und Spielgenres zu konsumieren. Viele der vorgestellten Studien beziehen sich ausschließlich auf Online-Spiele und manche beinhalten nur Spiele am PC. Bei uns geht es auch darum, herauszufinden, wie sich Singleplayererfahrungen auf die Identitätsbildung auswirken. Manche VideospielerInnen spielen bevorzugt alleine oder haben keine Möglichkeit, mit anderen zu spielen. Dabei stellt sich die Frage, ob diese keine Chance haben, ihre Identität durch dieses Medium auszubilden sowie soziale Kompetenzen durch Videospiele vermittelt zu bekommen. Zudem fehlen konkrete Aussagen darüber, was genau von Videospielen für die eigene Identitätsbildung mitgenommen wird und welche Vorbilder gesucht werden. Des Weiteren wird in unserer Studie noch einmal das Phänomen Moral und Videospiel aufgegriffen. Die Studien zeigen widersprüchliche Ergebnisse. Mit unserer qualitativen Studie können wir vertiefende Ergebnisse zu diesem Thema liefern. Generell sind viele der Studien nur quantitativ ausgelegt, weshalb unser qualitativer Zugang neue Sichtweisen erlaubt. Weitere interessante Faktoren an unserer Studie sind das Alter und das Geschlecht der InterviewpartnerInnen. Die meisten Studien beziehen sich auf männliche SpielerInnen unter 20 Jahren, die sich mit unseren sechs Entwicklungsaufgaben vielleicht noch gar nicht konfrontiert sehen. Bei uns werden Personen beiderlei Geschlechts befragt, die schon viel mehr Erfahrungen sammeln konnten. Zudem soll diese Studie einen weiteren Schritt in Richtung „Videospiele als Ressource“ gehen. Es soll nicht

nur von negativen Effekten ausgegangen werden, sondern positive Auswirkungen von Videospielen sollen stärker in den Blick genommen werden, da immer noch viele Menschen eine vorgefertigte, wissenschaftlich nicht bestätigte Meinung zu Videospielen haben. Die konkreten Fragestellungen werden im Kapitel 6.3. dargestellt.

II. Empirischer Teil

Zusätzlich zur theoretischen Ausarbeitung des Themas wurde eine empirische Erhebung vorgenommen, welche den theoretischen Hintergrund als Basis ansieht und Theorie und Empirie in einen Zusammenhang setzt.

6. Forschungsdesign

In diesem Kapitel wird die durchgeführte Forschung beschrieben. Zuerst wird auf die qualitative Sozialforschung im Allgemeinen und auf Gütekriterien qualitativer Forschung, an die sich alle ForscherInnen halten müssen, eingegangen. Danach werden unsere Forschungsfragen vorgestellt. Im Anschluss wird das qualitative Interview als Methode erklärt. Dabei wird das problemzentrierte Leitfadeninterview, welches für unsere Forschung als geeignet erschien, beschrieben und der Leitfaden erläutert. Anschließend wird die Stichprobe vorgestellt sowie ein Einblick in die Interviewsituationen gegeben. Daraufhin folgt ein Kapitel zur Transkription, in dem die Transkriptionsregeln vorgestellt werden, an denen wir uns orientiert haben. Zuletzt werden die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring vorgestellt, die Vorgehensweise bei der Erstellung unseres Kategoriensystems dargelegt und unsere Auswertungsschritte mithilfe eines Ablaufmodells präsentiert. Abschließend folgen die Ergebnisse, die Beantwortung der Forschungsfragen sowie ein Ausblick für weitere Forschungen und sozialpädagogischem Handlungsbedarf in diesem Bereich.

6.1. Qualitative Sozialforschung

Die qualitative Sozialforschung bringt eine lange Tradition mit sich, die besonders von der Chicagoer-Schule wieder aufgegriffen wurde. Im Rahmen dessen setzte man in den 1930er Jahren insbesondere auf Interviews und teilnehmende Beobachtungen, die auch heute noch die Hauptmethoden der qualitativen Sozialforschung darstellen (vgl. Lamnek 2010, S. 4; Reichertz 2016, S. 6). Sie wurde von unterschiedlichen Strömungen beeinflusst, unter anderem durch den Pragmatismus und den symbolischen Interaktionismus. Trotz dieser vielen Einflüsse blieb die

Hauptintention dieses Forschungsfeldes dieselbe. Die Basis für die Forschung bildeten das Individuum und die subjektive Konstruktion der Wirklichkeit (vgl. Reichertz 2016, S. 6ff).

Heutzutage ist die qualitative Sozialforschung weit verbreitet. Sie verwendet unterschiedliche Methoden, Techniken und Zugänge, um Forschungsgegenstände zu erfassen (vgl. Kleining 2009, S. 9). Eingesetzt wird sie vorrangig in der Pädagogik, in der Soziologie sowie in der Psychologie (vgl. Kleining 1995, S. 13). Die Basis der qualitativen Sozialforschung bildet, wie erwähnt, das Individuum als handelndes Subjekt. Im Forschungsprozess soll nicht eine objektive Wirklichkeit abgebildet werden, sondern das Ziel ist es, menschliches und soziales Handeln zu untersuchen (vgl. Lamnek 2010, S. 30). Qualitative Sozialwissenschaft wird also beschrieben als interpretativ, naturalistisch, kommunikativ, reflexiv und qualitativ (vgl. Lamnek 2010, S. 30). Im Gegensatz zur quantitativen Sozialforschung wird in der qualitativen eine kleinere Stichprobe untersucht. Größere Studien können auch eine Stichprobe von ca. 100 Personen beinhalten (vgl. Lamnek 2010, S. 3). „Weil die geringe Zahl von Untersuchungspersonen eine sinnvolle Stichprobenrealisierung ausschließt, werden in der Regel keine echten Zufallsstichproben gezogen“ (Lamnek 2010, S. 3). In bestimmten Fällen kann die qualitative Sozialforschung auch auf Messvariablen wie beispielsweise das Alter zurückgreifen (vgl. Lamnek 2010, S. 3).

6.2. Gütekriterien qualitativer Forschung

Einen wichtigen Teil der qualitativen Forschung stellt die Einschätzung der Ergebnisse mithilfe von Gütekriterien dar. Dies bedeutet, dass bestimmte Maßstäbe konzipiert werden, um die Qualität dieser Ergebnisse bewerten zu können. Dabei werden eigene Vorgangsweisen durchgeführt, mit denen die Forschungsergebnisse kontrolliert werden. Hierbei unterscheidet man hauptsächlich zwischen der Validität und der Reliabilität. In aktuellen Diskussionen um Gütekriterien kommt man immer häufiger zur Erkenntnis, dass die Maßstäbe nicht einfach von der quantitativen Forschung übernommen werden können (vgl. Mayring 2016, S. 140). Flick hat schon 1987 darauf aufmerksam gemacht, dass Gütekriterien in der qualitativen Forschung eine neue Definition benötigen. Diese müssen sich dem Ziel der Forschung anpassen (vgl. Flick 1987, S. 247f). Zudem wird angenommen, dass die klassischen Kriterien wenig tragfähig sind. Es gibt bereits mehrere qualitative Ansätze, die solche methodenspezifische Gütekriterien entwickelt haben. Dazu zählen beispielsweise die teilnehmende Feldforschung und die Einzelfallanalyse (vgl. Mayring 2016, S. 141ff).

Im Folgenden wird auf die sechs allgemeinen Gütekriterien eingegangen, die sich aus speziellen Katalogen und allgemeinen Überlegungen zusammensetzen. Eines davon ist die „Verfahrensdokumentation“. Dies bedeutet, dass das Verfahren, mit dem die Ergebnisse zustande gekommen sind, genau beschrieben werden muss. Bei quantitativen Daten genügt es, die verwendeten Messinstrumente anzugeben, bei einer qualitativen Forschung hingegen, muss die Methode viel genauer auf den Gegenstand bezogen werden. Der zweite Aspekt ist die „argumentative Interpretationsabsicherung“. Interpretationen stellen ein wesentliches Element in der qualitativen Forschung dar. Sie können zwar nicht bewiesen werden, jedoch muss sich die Einschätzung der Qualität vor allem auf interpretative Teile beziehen. Dabei müssen Interpretationen mit Argumenten belegt werden. Ein weiteres Kriterium bildet die „Regelgeleitetheit“. Qualitative Analysen müssen sich an bestimmte Regeln halten und mit ihrem Material systematisch umgehen. Des Weiteren stellt die „Nähe zum Gegenstand“ ein Kriterium dar. Diese ist der Leitgedanke in der qualitativen Forschung. Die Nähe zum Gegenstand wird insbesondere durch die Ausrichtung an der alltäglichen Lebenswelt der Individuen erreicht. Die beforschten Personen werden dabei nicht in das Labor geholt, sondern die ForscherInnen begeben sich in deren Lebenswelt. Beim fünften Kriterium handelt es sich um die „kommunikative Validierung“. Dabei werden die Ergebnisse und Interpretationen den beforschten Personen vorgelegt und darüber diskutiert. Dadurch soll die Gültigkeit der Ergebnisse noch einmal kontrolliert werden. Erkennen sich die beforschten Individuen in den Ergebnissen, kann dies ein wichtiges Indiz für die Ergebnisabsicherung darstellen, es darf jedoch nicht das einzige Kriterium in diesem Prozess sein. Das letzte Kriterium ist die „Triangulation“. Bei der Triangulation können verschiedene Datenquellen, Ansätze und Methoden verwendet werden. Ziel ist es immer, verschiedene Lösungswege zu finden sowie die Forschungsergebnisse zu vergleichen (vgl. Mayring 2016, S. 144ff).

6.3. Forschungsfragen

Die Forschungsfragen, die in dieser Masterarbeit beantwortet werden sollen, gliedern sich in eine übergeordnete Forschungsfrage und weitere Subfragen. Der Grundgedanke unserer Arbeit war die Frage, welche positiven Auswirkungen Videospiele auf die Persönlichkeitsentwicklung haben können. Da Entwicklungsaufgaben ein Konzept sind, das die Persönlichkeitsentwicklung zu erklären versucht, haben wir die Entwicklungsaufgaben, mit denen man sich hauptsächlich als Jugendliche/r bzw. junge/r Erwachsene/r auseinandersetzt und die für unsere Zielgruppe relevant erscheinen, herangezogen und dementsprechend unseren Leitfaden erstellt.

Es hat sich für uns folgende übergeordnete Forschungsfrage ergeben:

Welchen Beitrag leisten Videospiele bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, die für junge Erwachsene zentral erscheinen?

Daraus ergeben sich folgende Subforschungsfragen, die der Beantwortung der übergeordneten Forschungsfragen dienen und von unseren InterviewpartnerInnen erläutert werden:

Wie erleben 20- bis 28-Jährige die Auswirkungen von Videospielen in Bezug auf ihre motorischen und kognitiven Fähigkeiten, Moralbildung, Identitätsfindung, Beziehungsgestaltung und auf ihre Medienkompetenz?

Welche Videospiele, Videospielgenres und Spielgeräte haben eine besonders starke Auswirkung auf die genannten Entwicklungsaufgaben?

Inwieweit werden Videospiele gezielt genutzt, um diese Entwicklungsaufgaben zu bewältigen?

Welche weiteren Potenziale können aus Videospielen für die Persönlichkeitsbildung erschlossen werden?

6.4. Qualitatives Interview als Erhebungsverfahren

Um zu unserem qualitativen Datenmaterial zu kommen, haben wir uns für das qualitative Interview als Form der Befragung entschieden. Beim qualitativen Interview stehen das Individuum und dessen Lebenswelt im Mittelpunkt. Es geht darum, was für die interviewten Personen wichtig ist (vgl. Froschauer/Lueger 2003, S. 16). Für unsere Forschung haben wir das problemzentrierte Leitfadeninterview ausgewählt. Im Anschluss wird diese Interviewform explizit beschrieben, um deutlich zu machen, warum diese Methode am besten für unsere Forschung geeignet ist.

6.4.1. Problemzentriertes Leitfadeninterview

Unter dem problemzentrierten Interview sind alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung zu verstehen. Dieses Interview erlaubt den Befragten, möglichst frei zu sprechen, was einem offenen Gespräch gleich kommt. Es ist aber durch eine bestimmte Problemstellung gekennzeichnet, die von den InterviewerInnen eingeführt wird und auf die sie immer wieder Bezug nehmen. Diese Problemstellung wird schon im Vorfeld analysiert. Die InterviewerInnen erarbeiten also bestimmte Aspekte und erstellen dementsprechend einen Interviewleitfaden, der in den Interviews dienlich ist (vgl. Mayring 2016, S. 67). Beim Leitfadeninterview gibt es zwar vorbereitete Fragen und eine angedachte Reihenfolge, allerdings ist es möglich, von diesen ab-

zuweichen. Das bedeutet, dass einige Fragen übersprungen werden können und auf andere vertiefend eingegangen werden kann. Im Gegensatz zu nicht-strukturierten Interviews, die ausschließlich offene Fragen beinhalten und vollstrukturierten Interviews, die alle Antwortmöglichkeiten vorgeben, nehmen halbstrukturierte Interviews eine Position in der Mitte ein. Die Antwortmöglichkeiten sind nicht vorgegeben, jedoch gibt es keine totale Offenheit der Fragen (vgl. Döring/Bortz 2016, S. 358f). Den Terminus des problemzentrierten Interviews hat Witzel (1982, 1985) geprägt. Witzel spricht bei dieser Interviewform von drei Prinzipien. Dazu gehört erstens die Problemzentrierung, welche sagt, dass an Problemstellungen in der Gesellschaft angeknüpft werden soll. Die objektiven Aspekte werden von den ForscherInnen vor den Interviews erarbeitet. Das zweite Prinzip ist die Gegenstandsorientierung. Das bedeutet, dass keine fertigen Instrumente übernommen werden dürfen, sondern sich die konkrete Gestaltung auf den spezifischen Gegenstand beziehen muss. Der dritte Punkt ist die Prozessorientierung, bei welcher die flexible Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes im Vordergrund steht. Es werden Schritt für Schritt Daten gewonnen und geprüft. In einem langsamen reflexiven Prozess werden dabei Zusammenhänge sowie die Beschaffenheit einzelner Elemente sichtbar (vgl. Witzel 1982, S. 72).

Eine wichtige Grundlage, um Interviews durchzuführen ist die Offenheit. Den Personen, die interviewt werden, soll es möglich sein, ohne vorgegebene Antworten frei zu respondieren (vgl. Mayring 2016, S. 68). „Der Vorteil offener Verfahren besteht aber darin, daß diese Schwierigkeit thematisch wird. In seinen Antworten gibt der Befragte zu erkennen, wie er die Frage aufgefaßt hat“ (Kohli 1978, S. 10). Die interviewten Personen werden im offenen Interview dazu angeregt, zum Ausdruck zu bringen, was für sie wichtig ist (vgl. Kohli 1978, S. 11). Dies führt zu einer Vertrauensbeziehung zwischen InterviewerInnen und befragten Personen. Die relevanten gesellschaftlichen Themen sowie die offene und gleichberechtigte Beziehung hat zur Folge, dass die interviewten Personen in der Regel oft ehrlicher, reflektierter, genauer und offener antworten als dies bei einem Fragebogen der Fall ist (vgl. Mayring 2016, S. 69).

Aufgrund den bereits existierenden Erkenntnissen zu Videospielen und ihren Auswirkungen, erschien uns das problemzentrierte Interview für unsere Forschung adäquat. Mithilfe der offenen und flexiblen Fragen, die bei dieser Interviewform typisch sind, bietet sich die Möglichkeit, auch andere interessante Phänomene in den Blick zu nehmen, an die zu Beginn nicht gedacht wird, die sich im Laufe des Interviewgesprächs ergeben und die für die Beantwortung unserer Fragen relevant erscheinen. Diese Interviewform erlaubte es uns, flexibel mit dem Leitfaden zu

hantieren und gegebenenfalls Fragen auszulassen und neue zu stellen, was sich bei unserem Thema als nützlich erweist. Außerdem war es uns wichtig, dass eine respektvolle und gleichberechtigte Vertrauensbeziehung zwischen uns und den InterviewpartnerInnen entsteht, was mit dieser Art von Interview gelungen ist.

Oft werden beim problemzentrierten Interview Probeinterviews durchgeführt. Dies hat den Zweck, den Leitfaden zu testen und bei Bedarf zu überarbeiten sowie die InterviewerInnen in ihrer Tätigkeit zu schulen. Danach beginnt die Interviewphase. Die Gespräche kann man grundsätzlich in drei Teile gliedern. Erstens in sogenannte Sondierungsfragen. Darunter versteht man allgemeine Fragen, um in die Thematik einzusteigen. Dabei will man herausfinden, ob das Thema für die interviewte Person überhaupt wichtig ist und welche Bedeutung dem Thema beigemessen wird. Der zweite Teil besteht aus den Leitfadenfragen. Das sind jene Themenaspekte, die als ausschlaggebende Fragestellungen im Interviewleitfaden verankert sind. Von dem abgesehen, wird man während des Interviews immer wieder auf Fragestellungen stoßen, die im Leitfaden nicht konkret formuliert wurden. Sind diese Fragen für die Thematik relevant oder notwendig, um den Gesprächsverlauf aufrechtzuerhalten, werden hier von den InterviewerInnen spontan Zusatzfragen formuliert (vgl. Mayring 2016, S. 69f).

Bei Interviews muss auch bedacht werden, wie man das eruierte Material festhalten möchte. Dabei ist es üblich, die Interviews per Tonbandaufzeichnung aufzunehmen. Natürlich muss man sich dafür das Einverständnis der InterviewpartnerInnen einholen (vgl. Mayring 2016, S. 70). Nachdem uns unsere InterviewpartnerInnen ihr Einverständnis gegeben haben, haben wir die Interviews mittels Diktiergerät am Handy aufgezeichnet, was sich als positiv herausstellte. Das aufgenommene Gespräch konnte sehr gut verstanden werden. Zudem mussten wir kein zusätzliches Gerät zur Aufnahme besorgen. Auch die Transkription gestaltete sich dadurch einfach.

Der Leitfaden:

Wie es beim problemzentrierten Interview üblich ist, haben wir aus der Theorie heraus unseren Leitfaden erstellt. Er hat sich aus den als relevant betrachteten Entwicklungsaufgaben erschlossen. Dazu gehören die Entwicklung kognitiver und motorischer Fähigkeiten, die Identitätsfindung, die Moralbildung, die Gestaltung von Beziehungen und die Medienkompetenz. Aufgrund des Vorschlags von unserer Betreuerin und von Mayring, den Leitfaden zu testen, haben wir Probeinterviews durchgeführt und uns dabei gegenseitig befragt. Dadurch konnten wir einige

Fragen erkennen, die keine Offenheit zulassen, schwer zu beantworten sind sowie einige doppelte Fragen herausfiltern. Wir haben den Leitfaden mehrmals modifiziert und möchten im Anschluss unsere Überlegungen dazu vorstellen.

Zu Beginn werden persönliche Daten von den InterviewpartnerInnen eingeholt. Zudem wird darauf hingewiesen, dass die interviewten Personen auch an frühere Zeitpunkte ihres Lebens zurückdenken sollen, wenn sie die Fragen beantworten. Dadurch können auch frühere Erfahrungen und somit Veränderungsprozesse deutlich gemacht werden. Die persönlichen Informationen wurden aus Datenschutzgründen nicht mittranskribiert.

In Anlehnung an Mayring haben wir unseren Interviewleitfaden in die erwähnten Bereiche gliedert. Am Anfang stehen die allgemeinen Fragen, um in das Thema einzuführen und die subjektiven Bedeutungsmuster von den VideospielerInnen zu erfassen. Dabei wird unter anderem nach den Lieblingsspielen, nach Lieblingsspielgenres, nach der bereits investierten Zeit in Videospiele, nach den vorhandenen Spielgeräten sowie den Gründen und der Bedeutung des Spielens von Videospielen gefragt. Auch wurde mit den InterviewpartnerInnen besprochen, was sie unter Videospielen verstehen, um sicher zu gehen, dass über alle digitalen Spiele berichtet wird. Durch diese Fragen wird außerdem angedeutet, wie versiert sie mit Videospielen und Medien im Allgemeinen sind. Das Thema Medienkompetenz zieht sich aber durch den ganzen Interviewleitfaden durch.

Nach dem allgemeinen Teil folgen die ausschlaggebenden Fragen, mit denen wir unsere Forschungsfragen zu beantworten versuchen. Dabei wird zunächst, unvoreingenommen, mithilfe allgemeiner Fragen zu Lernen, danach gefragt, was man aus Videospielen generell lernen kann. Des Weiteren soll damit vertiefend gezeigt werden, wie sich Videospiele auf Motorik und Kognition auswirken. Im nächsten Abschnitt sind Fragen, die Einblicke in den Zusammenhang von Videospielen und der Identitätsfindung geben sollen. Danach folgen Fragen, die dazu dienen, die Frage zu beantworten, wie sich Videospiele auf die Entwicklung der eigenen Moral auswirken. Zuletzt geht es um Fragen, die Aufschluss darüber geben, wie Videospiele soziale Beziehungen und somit Beziehungsgestaltungen beeinflussen.

Um das Interview abzurunden, wird in der letzten Frage danach gefragt, wie Videospiele das Leben der SpielerInnen generell beeinflusst haben. Die vorigen Fragen sollen zudem Anstoß dafür geben, diese Frage auch aus anderen Blickwinkeln zu betrachten und bedeutende Dinge

noch einmal aufzugreifen. Die detaillierte Stichprobenbeschreibung wird in Kapitel 7.1. dargestellt.

6.5. Strichprobe

Für das Forschungsprojekt wurden Interviews mit 20 Personen geführt, die Videospiele schon seit ihrer Kindheit konsumieren. Die Zielgruppe beschränkte sich auf Personen im Alter von 20-28 Jahren. Diese Personengruppe kann, wie beschrieben, noch mit jugendlichen Entwicklungsaufgaben beschäftigt sein, hat aber bereits viele Erfahrungen mit Videospielen sammeln können, wodurch sich der Zusammenhang von Videospielen und der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben sehr gut ablesen lässt. Sie ist also alt genug, um reflektierte und valide Ergebnisse zu liefern. Es wurden neun weibliche und elf männliche Personen befragt, das Geschlecht ist in dieser Arbeit nicht ausschlaggebend und sollte keine allzu große Rolle spielen. Allerdings ist es bei manchen Fragen zu Identität und Vorbildern relevant, weshalb darauf geachtet wurde, eine möglichst ausgewogene Stichprobe bezüglich des Geschlechts zu erhalten. Wichtig war es den Autorinnen, möglichst unterschiedliche SpielerInnen zu interviewen. Daher wurden Offline- und Online-SpielerInnen ausgesucht sowie Personen befragt, die in Gruppen und/oder alleine spielen. Zudem finden sich bei den befragten Personen die unterschiedlichsten Spieltypen. Wir beschränkten uns dabei auch nicht auf ein bestimmtes Spiel oder ein bestimmtes Spielgenre. Ein wiederum sehr relevantes Kriterium war, dass die interviewten Personen schon seit ihrer Kindheit Videospiele konsumieren und viel Zeit mit dem Medium im Allgemeinen verbracht haben. Dadurch lassen sich Bereiche der Persönlichkeit besser abfragen. Da wir selber Videospiele konsumieren, hatten wir einen guten Zugang zu Leuten, die auch versiert mit diesem Thema sind. Aus unserem Bekannten- und FreundInnenkreis konnten wir viele Leute für ein Interview generieren. Die restlichen TeilnehmerInnen wurden über diese Bekantschaften und FreundInnen erschlossen. Die detaillierte Stichprobenbeschreibung ist im Kapitel 7.1. dargestellt.

6.5.1. Interviewsituationen

Im Anschluss möchten wir kurz auf die Interviewsituationen eingehen. 17 der geführten Interviews wurden persönlich von face-to-face geführt. Aufgrund der Coronakrise mussten zwei über Skype stattfinden und eines wurde mittels WhatsApp aufgezeichnet. Allgemein ist zu sagen, dass in den Interviews oft gelacht wurde, die InterviewpartnerInnen immer wieder Späße in das Interview brachten und der gegenseitige Umgang als sehr respektvoll und freundlich zu

beschreiben ist. Interviewerinnen und InterviewpartnerInnen haben sich gegenseitig viel Wertschätzung entgegengebracht. So wurden uns diverse Spiele empfohlen und auch im Nachhinein noch ein bisschen über Videospiele diskutiert. Die face-to-face Interviews wurden allgemein als positiv wahrgenommen. Bei fast allen gelang es uns, einen ruhigen, angenehmen Ort, bei dem die Atmosphäre den Interviewbedingungen entspricht, auszuwählen. Dabei waren wir bei uns oder bei den InterviewpartnerInnen zuhause, am Thalersee, in ruhigen Lokalen oder an der Karl-Franzens-Universität. Ein Interview wurde allerdings im Grazer Murpark geführt, wo immer wieder Leute vorbeigegangen sind und dauerhaft Musik im Hintergrund zu hören war. Allerdings konnte sich die interviewte Person aufgrund des Interesses trotzdem auf das Interview einlassen, sodass die Hintergrundgeräusche ausgeblendet wurden. Zudem war das Gesprochene auf der Aufnahme dennoch gut zu hören, wodurch keine Probleme beim Transkribieren entstanden sind. Zu den Interviews, die über Online-Dienste geführt wurden, ist zu sagen, dass es eine neue, aber nicht schlechte Erfahrung war. Vor allem das Interview, das über WhatsApp geführt wurde, war eine völlig neue Situation, da man die Gesichtszüge des anderen nicht ablesen konnte. Allerdings war es für uns und auch unsere InterviewpartnerInnen kein Problem, da wir mit diesen Medien versiert sind und Skype und WhatsApp fast täglich nutzen. Als VideospielerIn wird man des Öfteren mit solchen Situationen konfrontiert, weshalb es keine Auswirkungen auf die Qualität der Interviews hatte. Generell ist zu sagen, dass alle sehr interessiert an unserem Thema waren und die meisten sehr viel zu berichten hatten. Wir merkten förmlich, wie sehr sie das Spielen von Videospielen lieben und dass sie in dieser Tätigkeit aufgehen. Zusätzlich hatten wir das Gefühl, dass die Interviewfragen die InterviewpartnerInnen zum Nachdenken anregten und dadurch sich selbst sowie ihr Spielverhalten bewusster reflektierten. Für uns als Interviewerinnen war es schön zu sehen, mit welcher Leidenschaft dieses Hobby betrieben wird und dass wir zu einem Reflexionsprozess beigetragen haben. Daher widmeten uns auch fast alle sehr viel Zeit, um die Interviews gut beantworten zu können. Zwei Personen hatten im Anschluss noch einen Termin und konnten die Fragen daher nicht ganz so ausführlich beantworten. Das kürzeste Interview dauerte daher nur knapp 25 Minuten. Die meisten Interviews hatten allerdings eine Dauer von über einer Stunde. Alles in allem können wir die Interviews und die Situationen also als sehr gelungen beschreiben.

6.6. Transkription

Transkription beschreibt den Vorgang, wenn gesprochene Sprache, die z.B. aus Interviews stammt, in eine schriftliche Form gebracht wird. Eine Transkription ist zwar äußerst aufwendig,

jedoch notwendig für eine ausführliche Auswertung. Sie ermöglicht es, Dinge zu unterstreichen, Randnotizen anzuführen, durch das Interviewmaterial zu blättern und Textstellen miteinander zu vergleichen. Zudem kann man dadurch einzelne Aussagen leichter in einem Kontext sehen, woraus ausführliche Interpretationen entstehen können (vgl. Mayring 2016, S. 89). „Durch wörtliche Transkription wird eine vollständige Textfassung verbal erhobenen Materials hergestellt, was die Basis für eine ausführliche interpretative Auswertung bietet“ (Mayring 2016, S. 89). Informationen, die neben dem Wortprotokoll als relevant erscheinen, werden durch die kommentierte Transkription festgehalten. Eine Variante dabei ist, dass man mithilfe von Sonderzeichen Auffälligkeiten der Sprache wie z.B. Pausen, Betonungen, Sprechweisen, Lachen usw. im Wortprotokoll kennzeichnet (vgl. Mayring 2016, S. 91f). Daher haben wir für unsere Interviews die Transkriptionsregeln von Kuckartz herangezogen, wo ebenfalls wörtlich transkribiert wird und ein kommentiertes Wortprotokoll vorhanden ist.

6.6.1. Transkriptionsregeln

Durch Transkriptionsregeln wird eine einheitliche Transkripterstellung möglich. Sie definieren, welche sprachlichen Phänomene durch welche Zeichen in Schrift gebracht werden (vgl. Fuß/Karbach 2019, S. 20).

Im Folgenden werden die Transkriptionsregeln nach Kuckartz, an denen wir uns orientiert haben, vorgestellt:

- „1. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert, sondern möglichst genau in Hochdeutsch übersetzt.
2. Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert. Zum Beispiel wird aus „Er hatte noch so’n Buch genannt → „Er hatte noch so ein Buch genannt“. Die Satzform, bestimmte und unbestimmte Artikel etc. werden auch dann beibehalten, wenn sie Fehler enthalten.
3. Deutliche, längere Pausen werden durch in Klammern gesetzte Auslassungspunkte (...) markiert. Entsprechend der Länge der Pause in Sekunden werden ein, zwei oder drei Punkte gesetzt, bei längeren Pausen wird eine Zahl entsprechend der Dauer in Sekunden angegeben.
4. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet.
5. Sehr lautes Sprechen wird durch Schreiben in Großschrift kenntlich gemacht.
6. Zustimmung bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (mhm, aha, etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.

7. Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt.
8. Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa Lachen oder Seufzen), werden in Klammern notiert.
9. Absätze der interviewenden Person werden durch ein „I:“, die der befragten Person(en) durch ein eindeutiges Kürzel, z.B. „B4:“, gekennzeichnet.
10. Jeder Sprechbeitrag wird als eigener Absatz transkribiert. Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern deutlich gemacht, um so die Lesbarkeit zu erhöhen.
11. Störungen werden unter Angabe der Ursache in Klammern notiert, z.B. (Handy klingelt).
12. Nonverbale Aktivitäten und Äußerungen der befragten wie auch der interviewenden Person werden in Doppelklammern notiert, z.B. ((lacht)), ((stöhnt)) und Ähnliches.
13. Unverständliche Wörter werden durch (unv.) kenntlich gemacht.
14. Alle Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert“ (Kuckartz 2018, S. 167f).

6.7. Auswertung

Für die Auswertung unserer Daten haben wir uns für die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring entschieden. Diese soll im Anschluss erklärt werden. Danach wird unsere Vorgehensweise beim Kodiersystem erklärt und unser Kategoriensystem präsentiert. Abschließend wird der genaue Ablauf bei der Auswertung beschrieben.

6.7.1. Qualitative Inhaltsanalyse

Das Ziel von Inhaltsanalyse ist es, ein Material zu analysieren, welches sich aus einer Art von Kommunikation ergeben hat. Eine Definition des Begriffs der Inhaltsanalyse stellt sich als problematisch heraus (vgl. Mayring 2015, S. 11), der Grundgedanke der qualitativen Inhaltsanalyse kann jedoch folgendermaßen beschrieben werden: „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet“ (Mayring 2016, S. 114). Sie setzt sich zum Ziel, gesprochene Daten aufzuzeichnen und diese nach einem bestimmten System auszuwerten. Dieser Vorgang wird erreicht, indem das Datenmaterial aufgegliedert und schrittweise bearbeitet wird. Dabei erfolgt eine Kategorienbildung. Die Inhaltsanalyse kann erst dann durchgeführt werden, wenn alle Daten erhoben wurden (vgl. Kuckartz 2007, S. 91). Mayring fügt hinzu: „Die Inhaltsanalyse ist kein Standardinstrument, das immer gleich aussieht; sie muss an den konkre-

ten Gegenstand, das Material angepasst sein und auf die spezifische Fragestellung hin konstruiert werden“ (Mayring 2015, S. 51). Dennoch gibt es ein bestimmtes Ablaufmodell, das mit einzelnen Analyseschritten und einer festgelegten Reihenfolge, die Auswertung zu strukturieren versucht. Zu dem Ablaufmodell gehört unter anderem das Kodieren, also eine Bildung von Kategorien und Codes (vgl. Mayring 2015, S. 51). „Das Kategoriensystem ist zentraler Punkt in quantitativer Inhaltsanalyse. Aber auch in der qualitativen Inhaltsanalyse soll versucht werden, die Ziele der Analyse in Kategorien zu konkretisieren. Das Kategoriensystem stellt das zentrale Instrument der Analyse dar. Auch sie ermöglichen das Nachvollziehen der Analyse für andere, die Intersubjektivität des Vorgehens“ (Mayring 2015, S. 51).

6.7.2. Kategoriensystem

Im Folgenden soll erläutert werden, wie wir zu unserem Kategoriensystem gekommen sind. Zudem werden unsere Kategorien vorgestellt.

Bei der Erstellung unserer Kategorien sind wir sowohl deduktiv als auch induktiv vorgegangen. Anhand unserer abgeleiteten Entwicklungsaufgaben und den Leitfragen haben wir Kategorien gewonnen. Dies bedeutet eine deduktive Kategorienbildung. „Eine deduktive Kategoriendefinition bestimmt das Auswertungsinstrument durch theoretische Überlegungen. Aus Voruntersuchungen, aus dem bisherigen Forschungsstand, aus neu entwickelten Theorien oder Theoriekonzepten werden die Kategorien in einem Operationalisierungsprozess auf das Material hin entwickelt“ (Mayring 2015, S. 85). Die Strukturierung ist ein Beispiel für eine deduktive Kategorienbildung. Das Ziel dabei ist, mithilfe vorab festgelegter Kriterien das Material einzugliedern. Dadurch erhält es eine Struktur. Das Material kann durch bestimmte Kriterien eingeschätzt werden und es können bestimmte Aspekte gewonnen werden (vgl. Mayring 2016, S. 115). Die Texteinheiten, die in diese festgelegten Kategorien fallen, werden aus dem Material extrahiert und den jeweiligen Codes zugeordnet (vgl. Mayring 2015, S. 97). Neben diesen, aus der Theorie und den Leitfragen abgeleiteten Kategorien, wollten wir die Kategorienbildung offen lassen, weshalb wir eine induktive Kategorienbildung nicht ausgeschlossen haben. Denn „eine induktive Kategoriendefinition hingegen leitet die Kategorien direkt aus dem Material in einem Verallgemeinerungsprozess ab, ohne sich auf vorab formulierte Theoriekonzepte zu beziehen“ (Mayring 2015, S. 85). Induktives Verfahren wird auch als offenes Kodieren bezeichnet. Bei der induktiven Kategorienbildung ist zudem die Zusammenfassung zentral. Ziel ist eine Reduktion des Materials, um eine Übersicht über die wichtigsten Inhalte zu bekommen.

Das Paraphrasieren schafft ein verkleinertes Abbild des Ausgangsmaterials (vgl. Mayring 2016, S. 115).

Dadurch hatten wir sowohl vorab definierte Kategorien, als auch die Möglichkeit, diese anzupassen und neue hinzuzufügen. Die Oberkategorien haben wir deduktiv aus der Theorie erschlossen, die Unterkategorien stammen zum Teil aus der Theorie und dem Leitfaden, wurden aber induktiv angepasst und erweitert. Wir hatten also eine Grundstruktur sowie die Offenheit aus dem zusammengefassten Material neue Unterkategorien bzw. Codes zu bilden.

Unser Kategoriensystem:

Verständnis von Videospielen

Bedeutung von Videospielen:

- Spielbeginn
- Investierte Zeit
- Spielgründe
- Wichtigkeit/Motivation

Präferenzen bei Videospielen:

- Bevorzugte Spielgeräte
- Lieblingsgenres
- Bevorzugte Spiele/Lieblingsspiele

Entwicklungsaufgabe Kognition:

- Lerninhalte
- Gelerntes

Entwicklungsaufgabe Motorik:

- Lerninhalte
- Gelerntes

Entwicklungsaufgabe Identitätsfindung:

- Identifikation/Verbundenheit
- Vorbilder
- Geschlechtsrollenübernahme
- Exploration
- Selbstdarstellung

Entwicklungsaufgabe Moralbildung:

- Moralische Themen
- Moralhandlungen
 - Beobachtung/Umgang moralischer/unmoralischer Handlungen
 - Ausführung/Hineinversetzen/Exploration moralischer/unmoralischer Handlungen
- Mitgenommene Werte und Normen

Entwicklungsaufgabe Erwerb sozialer Beziehungen - Beziehungsgestaltung:

- Freundschaften
 - Freundschaftssuche/FreundInnen gefunden
 - Freundschaftspflege
 - Verhalten/Kommunikation
- Partnerschaften
 - Partnersuche/PartnerInnen gefunden
 - Partnerschaftspflege
- Community/Bekanntschaften
 - Bekanntschaften gefunden
 - Verhalten/Kommunikation
- Soziales Lernen
- Soziales Umfeld/Akzeptanz

Entwicklungsaufgabe Medienkompetenz:

- Mediennutzung
- Medienkunde
- Medienkritik
- Mediengestaltung/-umgang

Zusätzliches Lernen

Dabei ist zu erwähnen, dass viele Textbestandteile, je nach Blickwinkel, zu mehreren Kategorien passen und daher öfter als einmal zugeordnet wurden.

6.7.3. Ablaufmodell

Unser genaues Ablaufmodell bei der Auswertung sieht wie folgt aus:

1. Das Datenmaterial nach gewissen Regeln in eine schriftliche Form bringen.
2. Kategorien für die aus der Theorie gewonnenen Entwicklungsaufgaben bilden.
3. Kategorien/Unterkategorien anhand der Fragen des Leitfadens bilden.

4. Alle Textstellen den vorab festgelegten Kategorien zuordnen und gleichzeitig neue Unterkategorien bilden und die Textstellen den einzelnen Unterkategorien zuordnen.
5. Textstellen der einzelnen Kategorien/Unterkategorien auf das Wesentliche zusammenfassen.
6. Verbliebene Aussagen miteinander vergleichen und in einem Zusammenhang sehen.
7. Aussagen in einen Zusammenhang mit der Theorie setzen und interpretieren.
8. Neue Themen und Besonderheiten recherchieren, theoretisch beleuchten und mit den Aussagen verbinden.
9. Ergebnisse zusammenfassen.

7. Ergebnisse

Dieses Kapitel widmet sich der Darstellung und Interpretation der Ergebnisse dieser Masterarbeit. Die vorgestellten Kategorien werden mitsamt Unterkategorien dargelegt und diskutiert. Allerdings weichen die Kapitel zum Teil vom Kategoriensystem ab. Die Ergebnisse werden zusätzlich mit dem theoretischen Hintergrund in Beziehung gesetzt. Daneben werden nicht behandelte theoretische Annahmen aufgegriffen, die die Ergebnisse stützen sollen.

7.1. Stichprobenbeschreibung mit Präferenzen von Videospielen

In diesem Kapitel der Ergebnisdarstellung werden die Präferenzen der interviewten Personen bezüglich unterschiedlicher Spielgeräte, Spielgenres, Spieltitel und der Art des Spielens dargestellt und diskutiert. Um eine bessere Übersicht über die Ergebnisse zu bekommen, wurden dafür zwei Tabellen erstellt. Die hier verwendeten Namen wurden von uns fiktiv zugeteilt, um die Anonymität zu wahren. Die Tabellen enthalten zudem Daten über das Geschlecht, das Alter sowie den Zeitpunkt, an dem die InterviewpartnerInnen begonnen haben, Videospiele zu konsumieren. Das Alter und der Spielbeginn zeigen auf, dass alle befragten Personen bereits in ihrer Kindheit, zum Teil auch in der frühen Kindheit, Erfahrungen mit Videospielen gemacht haben. Das bedeutet, dass Entwicklungsaufgaben schon in der frühen Jugend mit diesem Medium bearbeitet werden konnten.

Stichprobe	Geschlecht	Alter	Spielbeginn in Jahren	Bevorzugte Geräte
B1 Eugen	M	27	4-5	PC
B2 Simone	W	25	6-7	PS2, PC
B3 Sara	W	25	6	PS4, Xbox

B4 Daniel	M	24	7	PC, PS4, Xbox
B5 Katrin	W	24	6-7	Nintendo Switch, PC
B6 Paul	M	23	10	PC
B7 Elisabeth	W	25	5-6	Nintendo Switch, Handy
B8 Lara	W	26	8	PS4, Nintendo Switch, Handy
B9 Felix	M	24	4	PC
B10 Matthias	M	28	8-9	Handy
B11 Christina	W	25	8	Nintendo Switch, PS4
B12 Jan	M	28	6	Handy
B13 Lisa	W	24	6	PS4, Nintendo Switch
B14 Philipp	M	25	8	PC
B15 Susanne	W	28	7-8	Laptop
B16 Verena	W	25	9	Nintendo Switch, PS4
B17 Thomas	M	25	6-7	PC
B18 David	M	27	6	Nintendo-Retro-Konsolen, Handy, PC
B19 Julian	M	25	3-4	Xbox One
B20 Stefan	M	20	3-4	Laptop, Xbox One

Tab. 3: Persönliche Daten

Aus der ersten Tabelle wird ersichtlich, dass es sich bei der Stichprobe um ein ausgewogenes Verhältnis bezüglich des Geschlechts handelt. Unter den insgesamt 20 interviewten Personen befinden sich neun Frauen und elf Männer. Die Studie „Gaming in Austria 2019“ der GfK für den Österreichischen Verband für Unterhaltungssoftware (ÖVUS) bestätigt, dass 54% der VideospieldkonsumentInnen männlich und 46% weiblich sind (vgl. ÖVUS 2019, o.S.). Es wird aufgrund dessen also deutlich, dass das Konsumieren von Videospielen nicht nur etwas für Männer ist, sondern auch viele Frauen dieses Hobby gerne betreiben.

Das Alter unserer Stichprobe liegt zwischen 20 und 28 Jahren. Die Altersspanne wurde bewusst höher angesetzt, da ältere Personen mehr Erfahrungen mit Videospielen machen konnten, diese besser reflektieren können und eventuell bereits bestimmte Entwicklungsaufgaben in diesem Zusammenhang erfolgreich bewältigen konnten. Die Tabelle zeigt, dass ein Großteil der Befragten mit sechs, sieben oder acht Jahren mit dem Spielen von Videospielen begonnen hat.

Nur eine der 20 Personen hat erst mit zehn Jahren erste Erfahrungen mit diesem Medium gesammelt. Zwei unserer InterviewpartnerInnen gaben sogar an, schon mit drei oder vier Jahren das erste Mal gespielt zu haben. Julian erklärt dazu: „Ich weiß es nicht, das ist schwierig, ich meine, ich weiß, dass ich mit fünf den Nintendo 64 gehabt habe, aber ich habe ja davor schon Game Boy gespielt. Also keine Ahnung, wahrscheinlich mit drei oder mit vier. ((lacht)) Da hat mir mein Onkel den Game Boy geschenkt. Da war ich noch so klein, das klingt jetzt richtig lächerlich ((lacht))“ (Julian, Abs. 7). Daraus lässt sich schließen, dass sich die Gründe für diese frühen Erfahrungen auf die Familie beziehen können und diese auch einen Einfluss auf die Entwicklung der Interessen haben. Geschwister und andere FamilienmitgliederInnen können dabei also auch als Vorbild dienen. Auch Stefan führt dazu aus: „Mein Bruder hat mir Videospiele damals gezeigt, als ich drei oder vier war. Da bin ich bei Super Mario immer gleich gestorben beim Gumba. Mit dem Nintendo 64 habe ich da gespielt und habe den Pinguin immer hinuntergeschmissen ((lacht))“ (Stefan, Abs. 13). Dabei wird deutlich, dass sich Stefan, obwohl er erst drei oder vier Jahre alt war, an Spielsituationen erinnern kann. Es lässt sich schlussfolgern, dass Spielerfahrungen einen längerfristigen Wert haben. Zudem zeigt sein Lachen, dass diese Erfahrungen als positiv für ihn aufzufassen sind und angenehme Gefühle hervorrufen.

Bezüglich der bevorzugten Spielgeräte muss erwähnt werden, dass elf der 20 InterviewpartnerInnen, also etwas mehr als die Hälfte, zwei oder mehrere Geräte präferieren. Sechs Personen bevorzugen dabei nur den PC oder den Laptop, insgesamt wurden diese Plattformen jedoch von elf Personen als bevorzugte Geräte erwähnt. Im Vergleich dazu lässt die ÖVUS-Studie erkennen, dass es mittlerweile immer weniger Personen gibt, die den PC zum Spielen verwenden (vgl. ÖVUS 2019, o.S.). Die Mehrheit unserer Interviewten nannte unter anderem auch verschiedenste Konsolen als Lieblingsspielgeräte. Auffallend dabei ist, dass bis auf zwei Ausnahmen am liebsten auf den neuesten Konsolen der verschiedenen Marken gespielt wird. 25% der Befragten gaben dabei auch das Smartphone an. Von der ÖVUS-Studie wird bestätigt, dass Konsolen und Handy als Spieleplattformen immer beliebter werden. Demnach nutzen 44% das Smartphone, 26% die Konsole und nur 25% spielen am PC (vgl. ÖVUS 2019, o.S.). Auch die JIM-Studie konnte belegen, dass das Smartphone als Spielgerät immer beliebter wird und es Rückgänge beim PC-Spielen gibt. 45% der Jugendlichen spielen mehrmals pro Woche am Smartphone. Konsolen werden von 26% regelmäßig zum Spielen verwendet, der PC nur von 24% (vgl. JIM-Studie 2019, S. 45). Obwohl in unserer Studie die PCs zwar leicht dominierend genannt wurden, kann ein Trend in Richtung Konsolen und Smartphones herausgelesen werden.

Stichprobe	Lieblingsgenres	Bevorzugte Spiele/Lieblingsspiele	Art des Spielens
B1 Eugen	RPGs, MOBAs, Shooter, Kartenspiele	League of Legends, Path of Exile, Risk of Rain, Hearthstone, WoW, Mario Kart	Singleplayer, online
B2 Simone	RPGs, Simulationsspiele	Path of Exile, Sims, Minecraft, Kingdom Hearts, Assassin's Creed, WoW	Singleplayer, offline
B3 Sara	Horrorspiele, Rennspiele	The Last of Us, Resident Evil, Silent Hill, Days Gone, Horizon Zero Dawn, Final Fantasy, Need for Speed, Dying Light, The Division, Heavy Rain	Singleplayer, offline
B4 Daniel	RPGs, MMORPGs, Strategiespiele	Final Fantasy, Starcraft, Warcraft, Assassin's Creed, God of War, Kingdom Hearts, League of Legends, Satisfactory	Single- und Multiplayer, online und offline
B5 Katrin	Abenteuerspiele	Diablo 2, Diablo 3, Dante's Inferno, The Last of Us, Prototype 2, Need for Speed, Pokémon, Skyrim, Mario Kart	Single- und Multiplayer, online und offline
B6 Paul	MMORPGs, RPGs	World of Warcraft, Smite, The Witcher 3, Skyrim, Pokémon.	Multiplayer, online
B7 Elisabeth	Jump 'n' Runs, Puzzlespiele, Rollenspiele, Action-Adventures, Simulationen	Tetris, Pokémon, Animal Crossing, Mario Kart, Super Smash Bros.	Single- und Multiplayer, offline
B8 Lara	RPGs, offene Spielwelt, Abenteuerspiele, Sportspiele, Simulationen, Klick 'n' Point-Spiele, interak-	Kingdom Hearts, Pokémon, Resident Evil, Silent Hill, Until Dawn, Heavy Rain, Horizon Zero Dawn, Uncharted, Zelda, Mario Kart, Mario Tennis, The Witcher, The Last of Us, Stardew Valley, Sims, FIFA, Nostale, Life is Strange, A Way Out, Mario Party	Single- und Multiplayer online und offline

	tive Spiele, Horrorspiele, Shooter		
B9 Felix	Strategiespiele, Shooter, RPGs	Super Mario 64, Super Mario Bros. 3, Terranigma 4, League of Legends, Legends of Runeterra, Divinity: Original Sin 2, Age of Empires, Tomb Raider, Frost Punk, This War of Mine	Single- und Multiplayer, online und offline
B10 Matthias	Adventure-RPGs, Beat 'em Ups, Ego-Shooter	Pokémon, Pokémon Go, Super Smash Bros., Turok Evolution, Undertale, Pou, Brawlhalla, COD	Multiplayer, online
B11 Christina	Action-Adventure, Open-World-Spiele, RPGs	Assassin's Creed, Zelda, Final Fantasy 10, GTA San Andreas, Okami, Animal Crossing, Pokémon	Singleplayer, offline
B12 Jan	Sportspiele, Autorennspiele, Strategiespiele, Simulationsspiele, Action-Adventures, Manager-Spiele	FIFA, Need for Speed, Super Mario, Tomb Raider, Uncharted, Animal Crossing, Assassin's Creed	Singleplayer, offline
B13 Lisa	Action-Abenteuerspiele, Shooter, Jump 'n' Runs, Action-Adventure, Survival-Horror-Spiele; RPGs	Dead by Daylight, Pokémon, Zelda, Mario Kart, Super Smash Bros., Detroit: Become Human, Until Dawn, Life Is Strange, The Last of Us, A Way Out, Resident Evil, Horizon Zero Dawn, Days Gone, Uncharted	Single- und Multiplayer, online und offline
B14 Philipp	Strategie-, Aufbaustrategiespiele, MOBAs	League of Legends, Anno1800, Satisfactory, Foundation	Single- und Multiplayer, online und offline

B15 Susanne	Shooter, Rennspiele, RPGs, Simulationen	Sims, Planet Zoo, The Witcher, Crash Bandicoot, Spyro, Stardew Valley, Divinity: Original Sin, Auto Chess, WoW, Pokémon	Single- und Multiplayer, online und offline
B16 Verena	Action-Adventures	Tomb Raider, Uncharted, The Last of Us, Mario-Spiele, Mario Kart, Pokémon, Minecraft, Sims, Until Dawn, GTA	Singleplayer, offline
B17 Thomas	MOBAs, Strategiespiele, real time strategy, Rätselspiele, teils kombiniert mit Jump 'n' Runs	LOL, Magic: The Gathering, Battlerite, Age of Empires 2, Civilization, God of War, BioShock, Albion, Devil May Cry, WoW, Skyrim, Detroit: Become Human	Multiplayer, online
B18 David	Abenteuer, Adventure, Jump 'n' Runs	Pokémon, Mario-Spiele, Mario Kart, Mario Party, SingStar, Eiskönig-Spiel, Sims	Singleplayer, offline
B19 Julian	Shooter, Strategiespiele, Kartenspiele	Call of Duty, Hearthstone, Dota 2, Banjo-Kazooie, Super Smash Bros., FIFA, Halo, Gears	Multiplayer, online
B20 Stefan	Kartenspiele, Strategiespiele, MOBAs, Sportspiele, Shooter, Jump 'n' Runs	Dota 2, Call of Duty, Mario Kart, Mario Strikes Charged, Animal Crossing, Hearthstone, GTA, FIFA	Multiplayer, online

Tab. 4: Präferenzen von Videospielen

Die zweite Tabelle beschäftigt sich mit den Lieblingsgenres, den bevorzugten Videospielen bzw. Lieblingsspielen sowie mit der Art des Spielens. Bei den Spielgenres muss erwähnt werden, dass in diesem Teil der Ergebnisse jedes Genre als eigenständig betrachtet wird und nicht nur von den in der Theorie beschriebenen Oberkategorien ausgegangen wird. Insgesamt wurden von den 20 Personen 16 unterschiedliche Lieblingsgenres genannt. Als am beliebtesten stellen

sich dabei Rollenspiele heraus, diese wurden elfmal genannt. Zudem erfreuen sich auch Shooterspiele mit acht Nennungen sowie Strategiespiele mit jeweils sieben Nennungen großer Beliebtheit. Auch Sportspiele, Jump 'n' Runs, Action-Adventures und MOBAs wurden mehrmals als bevorzugte Genres angegeben. Managerspiele, Beat 'em Ups, Klick 'n' Point-Spiele, Puzzlespiele und Rätselspiele wurden hingegen beispielsweise nur einmal als Lieblingsgenre bezeichnet. Auch die Bitkom-Studie aus dem Jahr 2019 beleuchtete die Lieblingsgenres von VideospielerInnen. Mit 69% sind dabei die Gelegenheitsspiele wie *Candy Crush* am beliebtesten. An zweiter Stelle, mit 61%, stehen Actionspiele. Diese beinhalten bei der Bitkom-Studie auch Shooterspiele, die in unserer Studie ebenfalls den zweiten Platz belegen. 55% der Befragten der Bitkom-Untersuchung bevorzugen Strategie-, Management und Aufbauspiele, dicht dahinter siedeln sich Social-Games und Messenger-Games an. Zudem wurden auch Jump 'n' Runs, Mehrspieler-Onlinespiele wie z.B. *WoW* und Lernspiele häufig genannt. Auch in unserer Forschung liegen Strategiespiele und Jump 'n' Runs im vorderen Bereich. Auf den hinteren Plätzen der Bitkom-Studie reihen sich Fitness- und Bewegungsspiele, Renn- und Sportspiele und Musik- und Partyspiele ein. Die bei uns beliebten Rollenspiele scheinen in der Grafik der Bitkom-Studie jedoch nicht auf (vgl. Bitkom-Studie 2019, S. 7).

In der oben stehenden Tabelle wurden die absoluten Lieblingsspiele der InterviewpartnerInnen rot markiert. Die schwarz geschriebenen Spiele sind für die Befragten ebenfalls relevant und wurden im Verlauf des Interviews erwähnt. Jeweils sieben Personen gaben an, dass *Pokémon* und diverse *Mario-Spiele* zu ihren absoluten Lieblingsspielen zählen. Unter den *Mario-Spielen* befindet sich am öftesten *Mario Kart*, es wurden aber auch *Mario Tennis*, *Super Mario 64* oder *Super Mario Bros.* genannt. *Pokémon* und *Super Mario* wurde in unserer Studie also am häufigsten genannt. In der JIM-Studie hingegen liegt bei den ältesten Jugendlichen *FIFA* auf Platz eins (vgl. JIM-Studie 2019, S. 47). Zudem zählen *League of Legends*, *Sims*, *The Last of Us* und *Uncharted* für vier unserer befragten SpielerInnen zu den Lieblingsgames. Weitere Spiele, die mehrmals angegeben wurden, sind unter anderem *The Legend of Zelda*, *Animal Crossing*, *Resident Evil*, *The Witcher*, *Minecraft*, *Horizon Zero Dawn* und *FIFA*. Im Vergleich dazu belegen bei der JIM-Studie bei den älteren Befragten *Grand Theft Auto* und *Minecraft* den zweiten Platz. Auf dem dritten Rang, mit jeweils 8%, befinden sich *Call of Duty* und *League of Legends* (vgl. JIM-Studie 2019, S. 47).

Bezüglich der Spielart ist auffallend, dass die Mehrheit der Befragten sowohl Multi- und Singleplayerspiele bevorzugt als auch die Spielmodi online und offline. Der Grund dafür liegt darin, dass beide Arten unterschiedliche Bedürfnisse erfüllen. Bei Online- und Multiplayerspielen ist es vor allem der soziale Aspekt, also dass diese gemeinsam mit FreundInnen gespielt werden können. Singleplayerspiele ermöglichen den SpielerInnen, dass sie sich auf die Story einlassen und eigene Erfahrungen sammeln. Daniel führt dazu aus: „Das ist bei mir ganz ehrlich gesagt schwierig, weil ich mache eigentlich alles sehr gerne, weil Multiplayer spiele ich deshalb sehr gerne, einfach weil ich mit den Freunden und so zusammen spielen kann, sage ich einmal, das tue ich hauptsächlich. Aber andererseits spiele ich viel Singleplayer, wenn ich irgendwo die Geschichte richtig erleben will und (...), also ist das bei mir eigentlich so eine 50:50 Geschichte“ (Daniel, Abs. 424). Dies bestätigt auch Philipp, indem er sagt: „Eine Mischung aus beiden. Optimal ist so, wenn ein Spiel eine Singleplayerkampagne hat, aber halt auch einen Multiplayeraspekt, dass du dann auch mit deinen Freunden zusammen spielen kannst, aber auch alleine Erfahrungen machen kannst“ (Philipp, Abs. 227). Weitere fünf InterviewpartnerInnen gaben an, Multiplayerspiele zu bevorzugen, die online gespielt werden. Daraus kann abgeleitet werden, dass sich das Vorurteil, VideospielerInnen seien sozial isoliert, nicht bestätigt und sogar das Gegenteil der Fall ist. Sechs Personen spielen allerdings lieber alleine und offline. Am wenigsten genannt wurden Singleplayerspiele, die online gespielt werden können sowie die Kombination aus Single- und Multiplayerspielen, die offline stattfinden.

Fazit

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Mehrheit zwischen sechs und acht Jahren mit dem Spielen begonnen hat und also relativ früh Erfahrungen mit diesem Medium sammeln konnte. Videospielerfahrungen in der frühen Kindheit werden bei unseren InterviewpartnerInnen vor allem von FamilienmitgliederInnen beeinflusst. Mehr als die Hälfte der Stichprobe nannte mehrere Geräte als Lieblingsspielplattformen. Besonders beliebt sind dabei Konsolen sowie der PC. Rollenspiele stellen sich als Lieblingsgenre unserer InterviewpartnerInnen heraus. Dahinter reihen sich Shooter und Strategiespiele. Zu den absoluten Lieblingsspielen gehören vor allem *Pokémon* und *Super Mario-Spiele*. Weitere zentrale Spiele sind *League of Legends*, *Sims*, *The Last of Us* und *Uncharted*. Bei den Spielarten stellte sich heraus, dass die meisten sowohl Multiplayer- als auch Singleplayerspiele bevorzugen, die sowohl online als auch offline gespielt werden können. Da wir für unsere Stichprobe VielspielerInnen ausgewählt haben, unterscheiden sich unsere Ergebnisse von diversen repräsentativen Studien wie beispielsweise der JIM-Studie.

7.2. Verständnis von Videospielen

Im Theorieteil wurde ausführlich behandelt, was unter Videospielen zu verstehen ist und wie wir den Begriff in dieser Arbeit fassen. Um sicherzustellen, dass unsere InterviewpartnerInnen auch von allen digitalen Spielen und Spielgeräten berichten, haben wir sie gefragt, was sie unter dem Begriff Videospiel verstehen. Im Anschluss möchten wir die subjektiven Verständnisweisen darlegen.

Besonders auffallend war, dass bei dieser Frage zuerst überwiegend allgemeine Kennzeichen von Videospielen beschrieben wurden und weniger an die Unterscheidung einzelner Spielgeräte gedacht wurde. So beschreibt Felix das Videospiel als „ein Spiel, das in einer Scheinwelt und halt nicht in der realen Welt stattfindet, so und irgendwie virtuell dargestellt wird“ (Felix, Abs. 3). Paul verweist ebenfalls auf ein spezifisches Merkmal und bezeichnet das Videospiel als „eine graphische Simulation von einem Regelwerk“ (Paul, Abs. 3). Diese Definitionen stimmen mit den, in der Theorie erarbeiteten Erkenntnissen überein. Auch Hassenzahl versteht unter einem Videospiel etwas, das an Regeln gebunden ist und eine eigene fiktive Welt beinhaltet (vgl. Hassenzahl 2003, S. 32). Ein weiteres Beispiel ist die Beschreibung von Katrin: „Im Grunde, du tauchst in eine andere Welt ein, du kannst zwischen verschiedenen Charakteren wählen, eine andere Geschichte durchleben und einfach auch, glaube ich, eine andere Perspektive von der Welt irgendwie bekommen“ (Katrin, Abs. 3). Dabei ist eine Parallele zum Videospielverständnis von Thimm und Wosnitza zu erkennen. Auch sie verweisen auf die einzelnen Avatare und die Immersion von Videospielen (vgl. Thimm/Wosnitza 2010, S. 41). Spannend ist, dass Katrin davon ausgeht, die Welt aus einem anderen Blickwinkel betrachten zu können, wenn sie spielt. Drei InterviewpartnerInnen haben zusätzlich einen Vergleich bzw. einen Abgrenzungsversuch zu anderen Medien wie Film, Fernsehen und Bücher gestartet. So sagt Lisa: „Man kann im Gegensatz zu Büchern oder Filmen selbst entscheiden, was man tut“ (Lisa, Abs. 5). Philipp unterschreibt zusätzlich die vorigen Aussagen. Auch er spricht von einer eigenen Welt, mit der man sich auseinandersetzt und die beeinflussbar ist. „Dort, wo ich reintauchen kann, in die ich mich reinversetzen kann und halt selber beeinflussen kann. Weil einen Film kannst du zum Beispiel nur ansehen, aber nicht selber steuern und beeinflussen“ (Philipp, Abs. 3). Und Thomas beschreibt es als „eine Freizeitbeschäftigung, wie Fernsehschauen, nur dass man eben zusätzlich noch eine Interaktion dabei hat, weil beim Fernsehschauen ist es so mehr, dass man eben sich Filme oder Videos einfach anschaut so, ohne dass man selber damit interagieren kann und das ist bei Videospielen nicht so“ (Thomas, Abs. 3). Interessant dabei ist, dass

schon PhilosophInnen wie Juul darauf hingewiesen haben, dass ein Videospiel etwas ist, das man selber beeinflussen kann (vgl. Juul 2005, S. 60).

Spannend ist außerdem, dass alle InterviewpartnerInnen sowohl Spiele auf der Konsole als auch Spiele am PC als Videospiele betrachten und dies mit einer Selbstverständlichkeit passiert. Vier InterviewpartnerInnen haben dabei sogar von Spielen an Automaten gesprochen (vgl. Eugen, Abs. 8; Sara, Abs. 4; Daniel, Abs. 15; Elisabeth, Abs. 5). 16 Personen haben im Laufe des Interviews im Zusammenhang mit Videospielen auch Handhelds erwähnt. Die Mehrheit sieht Spiele am Smartphone neben Konsolen- und Computerspielen als gleichberechtigt an und definiert alle drei als Videospiel. Allerdings nehmen einige InterviewpartnerInnen Handyspiele nicht ganz ernst und akzeptieren mehr oder minder, dass es sie gibt. So sagt beispielsweise David: „Und Handy kann man auch zählen lassen, aber ich finde, dass es so schlecht ist am Handy“ (David, Abs. 7). Diese Aussage macht den Eindruck, dass er nicht vollkommen davon überzeugt ist, ob Handyspiele auch als eine Form von Videospielen anzusehen sind. Zudem bemängelt er die Qualität des Spielens am Handy. Julian ist der Ansicht, dass sich Handyspiele als Videospiele gerade erst etablieren, indem er sagt: „Ich denke an PC, ich denke an Konsolen, ich denke, ja, an Handy vielleicht nicht wirklich, aber ja, kommt immer mehr“ (Julian, Abs. 3). Felix vertritt allerdings die Ansicht, dass das Handy inzwischen schon selbstverständlich als Spielgerät aufgefasst wird und sehr viel am Smartphone gespielt wird (vgl. Felix, Abs. 6). Erwähnenswert ist auch, dass Simone Handyspiele zwar als Spiele anerkennt, diese beim Videospielthema aber nicht inkludieren möchte, da früher noch nicht auf Smartphones gespielt wurde. „Handyspiele zählen für mich nicht dazu. Es sind zwar auch Spiele, aber ich spiele halt schon so lange, da war das noch nicht so mit Handy und so und deswegen zähle ich das nicht so gerne dazu, wenn ich über Videospiele rede“ (Simone, Abs. 4). Es ist also unter anderem von den subjektiven Erfahrungen und den früheren Bedingungen abhängig, wie Menschen ein Videospiel definieren. Drei Personen verstehen nur manche Spiele am Smartphone als Videospiel (vgl. Christina, Abs. 6; Jan, Abs. 3; Stefan, Abs. 7). So sagt beispielsweise Stefan: „Mario Kart, Pokémon oder Animal Crossing würde ich eher schon dazuzählen, weil diese Spiele gibt es eben auch auf dem Computer und auf Konsolen, aber so Spiele wie Candy Crush, die man irgendwie nur so schnell zwischendurch spielen kann, sind für mich keine richtigen Videospiele“ (Stefan, Abs. 7). Ob jemand ein Spiel am Handy als Videospiel begreift, hängt also auch davon ab, ob das jeweilige Smartphone-Spiel bereits auf einer Konsole oder an einem Computer gespielt werden konnte.

„Videospiele sind einfach Spiele, wo ich ein Gerät habe, ich meine, das Wort Video impliziert ja, dass du da etwas siehst, also das muss ein Screen sein, an dem du Dinge passieren siehst. Es ist also an elektronische Geräte gebunden. Und du hast dann typischerweise halt Knöpfe und so, ich meine, da gibt es ein paar Alternativen mittlerweile, aber so prinzipiell spielst du es normalerweise mit einem Controller und so. Ja, was versteht man unter einem Videospiel? Ein Spiel, ein elektronisches Spiel, wo du, ich glaube sogar, dass ein elektronisches Spiel an sich ausreicht. Wenn ich jetzt zum Beispiel kein Sichtfeld hätte, aber es wäre elektronisch. Ich kann mir das gerade nicht vorstellen, wie das sein sollte, aber sagen wir, du machst etwas mit reiner Stimmkontrolle oder so und dir wird dann eine Geschichte dazu erzählt und du musst reagieren, wäre das dann ein Videospiel? Ich weiß nicht. Also mir kommt vor, das Wort Videospiel wird nicht im bedeutungsengeren Sinn verstanden, dass man sagt, du musst etwas sehen so, weil Video kommt ja von dem lateinischen Begriff, visuell steckt da ja auch drinnen, sondern es geht vielmehr, der Fokus liegt eigentlich darauf, dass es ein elektronisches Medium ist, also dass es etwas ist, was mit einem Computer funktioniert quasi, mit einem Computerchip, so. Also ein elektronisches Spiel wäre es dann, wenn man es so versteht. Mir kommt halt vor, dass das fast irgendwo der entscheidendere Aspekt als das Sehen am Screen ist, obwohl das Sehen am Screen braucht immer Elektronik, umgekehrt braucht Elektronik nicht immer das Sehen und ich weiß gar nicht, ob es Fälle gibt, wo man Elektronik, aber nicht Sehen hat. Aber wenn es die gäbe, würde ich sie dazu zählen. Auf das will ich hinaus“ (Matthias, Abs. 3). „Es gibt halt Konsolenspiele und es gibt Handyspiele und Computerspiele und all diese sind Subkategorien der Videospiele“ (Matthias, Abs. 29).

Matthias versteht unter einem Videospiel ein elektronisches Spiel, das einen Screen sowie Knöpfe hat. Allerdings würde er auch elektronische Spiele ohne Screen als Videospiel definieren. Die genannten Merkmale sind bei Konsolen- Computer- und auch in Handyspielen zu finden, weshalb er all diese Spielgeräte als ein Videospiel ansieht. Passend dazu sagt Verena: „Das sind einfach halt so Spiele, die man auf irgendwelchen Konsolen oder anderen elektrischen Geräten, wie zum Beispiel Computer oder Handy et cetera spielen kann“ (Verena, Abs. 3). Auch sie geht davon aus, dass ein Videospiel dadurch definiert wird, dass man es auf einem elektronischen Gerät spielt. Diese Verständnisse vom Videospielbegriff decken sich mit den Definitionen des englischen Begriffes video game (vgl. Oxford English Dictionary o.J., o.S.; Cambridge Dictionary o.J., o.S.) und sind der Denkweise von Fritz, der Bildschirmspiele in verschiedene Geräteklassen einteilt, ähnlich (vgl. Fritz 2005, S. 62).

„Ich glaube halt, dass das Wort Videospiel all diese implizieren muss. Und ich glaube, dass das Wort Computerspiel entweder eine Subkategorie oder äquivalent damit ist, je nachdem, ob es bedeutungsenger oder -weiter gefasst wird. Das ist irgendwie so ein vager Begriff irgendwo, aber ich glaube, dass Videospiel schon ein relativ scharfer Begriff ist“ (Matthias, Abs. 40).

Matthias führt weiter aus und sagt, dass ein Videospiel all diese Subformen beinhaltet und der Begriff Computerspiel bei einer genaueren Verständnisweise als Subkategorie zu verstehen ist

und bei einer offeneren Auffassung als Synonym von Videospiel verwendet wird. Diese Sichtweise deckt sich auch mit der Alltagssprachlichen Unterscheidung von Computer- und Videospielen, die bei Ladas zu finden ist (vgl. Ladas 2002, S. 34). Matthias macht deutlich, dass der Begriff Computerspiel zu ungenau ist. Mit dem Videospielbegriff lässt sich allerdings eindeutig definieren, welche Geräte gemeint sind.

„Und ich denke mir so, es gibt kein für mich. Es gibt nur, was sind Videospiele. Aber das hat ja nichts mit mir im Speziellen zu tun. Ich meine, ich weiß schon, dass diese Frage, so wie sie formuliert ist, meint, wie fasse ich den Begriff. Aber es klingt dann irgendwie so, als wäre das so etwas Subjektives oder so, aber dabei ist das schon irgendwo ein, von mir, von meinem Subjekt unabhängige Definition“ (Matthias, Abs. 59).

Zuletzt macht er klar, dass man einen Begriff prinzipiell nicht subjektiv definieren kann. Es gibt also klare Regeln und genaue Definitionen darüber, was ein Videospiel ist und was nicht. Das Problem ist eher, dass viele Leute, die mit dem Medium nicht vertraut sind oder nur von den eigenen gespielten Geräten ausgehen, den Begriff Videospiel auf ein Gerät hin minimieren wollen. Auch Susanne spricht diese Problematik an: „Ich denke einfach prinzipiell, dass viele andere unter Videospiele etwas anderes verstehen, also prinzipiell nur eben an einer Konsole, aber ich denke, am Handy ist gleich Videospiel und eben auch am Computer, aber ich denke einfach, das kommt auf die Sichtweise darauf an und auf die Person, ja“ (Susanne, Abs. 4). Diese Thematik haben auch wir probiert zu lösen, da es bei diesen Definitionen oft Unklarheiten gibt. Was ist ein Videospiel? Was ist ein Computerspiel? Was ist ein Konsolenspiel? Im Alltagsverständnis werden die drei oft synonym betrachtet. Dennoch ist das Videospiel eindeutig als eine Oberkategorie für all diese und weitere Geräteklassen anzusehen.

Fazit

Unsere InterviewpartnerInnen haben verschiedene Verständnisse vom Videospielbegriff. Allerdings decken sich die beschriebenen allgemeinen Merkmale eines Videospiels mit denen, die aus der Theorie bekannt sind. Alle InterviewpartnerInnen verstehen unter Videospielen Spiele am Computer und auf der Konsole. Einige denken dabei sogar an Automaten oder erwähnen Handhelds. Handyspiele werden größtenteils als Videospiele wahrgenommen, einige InterviewpartnerInnen stehen diesen jedoch aus gewohnten Gründen und persönlichen Erfahrungen kritisch gegenüber. So werden teilweise nur manche Spiele am Smartphone als Videospiel anerkannt. Tatsache ist aber, dass all diese Geräteklassen Subformen der Videospiele sind. Uns war es wichtig, dass über alle Spiele berichtet wird. Auch wenn einige Personen Handyspiele nicht hundertprozentig als Videospiel definieren, hat das keine Auswirkungen auf das

Interview und die zu beantwortenden Fragen, da wir damit lediglich erreichen wollten, dass keine Spielerfahrungen vergessen werden. Die Personen, die Handyspielen kritisch gegenüber stehen, spielen wenig bis gar nicht am Handy.

7.3. Bedeutung von Videospielen

In diesem Teil der Ergebnisdarstellung soll die Bedeutung von Videospielen für unsere InterviewpartnerInnen analysiert werden. Wir wollen aufzeigen, wie viel Zeit die Befragten mit Videospielen verbringen, welche Gründe sie zum Spielen bewegen und was ihnen an Games generell wichtig ist. Dabei geht es uns unter anderem darum, herauszufinden, ob Videospiele auch gezielt genutzt werden, um Entwicklungsaufgaben zu bewältigen.

Investierte Zeit

Bei der investierten Spielzeit ist besonders aufgefallen, dass mehr als die Hälfte der befragten Personen angibt, früher mehr Zeit mit Videospielen verbracht zu haben. Sara erzählt dazu: „Nicht mehr so arg viel wie früher. Früher, da habe ich echt voll viel gezockt und voll lange, aber jetzt zocke ich eher nur, wenn ich ein richtig gutes Spiel habe, das mir total gefällt. Da spiele ich dann, sage ich jetzt einmal, am Tag auch fünf, sechs oder sieben Stunden. Am Wochenende noch länger. Aber da muss mich das Spiel echt fesseln“ (Sara, Abs. 11). Sara hat also früher viel mehr und auch länger gespielt. Heutzutage muss sie ein Spiel haben, das sie sehr interessiert, damit sie auch mehr Zeit damit verbringt. Auch Thomas hat früher mehr gespielt. Er sagt: „Okay, also früher hat es Tage gegeben, da war es deutlich mehr, da hat man wirklich so irgendwie zehn Stunden am Wochenende, wenn man gerade nichts zu tun hat. Mittlerweile ist es deutlich weniger, durch das Studium und Arbeit hat sich das reduziert auf drei, vier Stunden, am Wochenende, vielleicht mehr, wenn es gerade passt“ (Thomas, Abs. 17). Aus diesen Ergebnissen kann geschlossen werden, dass die befragten Personen früher mehr Zeit hatten, um Entwicklungsaufgaben mit Hilfe von Videospielen zu bearbeiten, da sie zu dieser Zeit mehr gespielt haben. Allerdings lässt es sich auch so interpretieren, dass es durch die vermehrten Verpflichtungen zu einer besseren Zeiteinteilung kommt und ein Abschnitt des Tages bewusst den Videospielen gewidmet wird.

Des Weiteren gaben sieben InterviewpartnerInnen an, unterschiedlich viel Zeit in Videospielen zu investieren. Lisa berichtet, dass sie mehr spielt, wenn sie viel Zeit hat. Wenn sie aber etwas für das Studium oder die Arbeit zu tun hat, verbringt sie weniger Zeit mit diesem Medium. „Ganz unterschiedlich. Also wenn ich jetzt viel Zeit habe, dann verbringe ich auch mehr Zeit

damit und ja, es gibt schon Zeiten, wo ich auch jeden Tag mehrere Stunden spiele und so. Aber wenn ich jetzt was zu tun habe, für die Uni zum Beispiel oder auch arbeitsmäßig, dann spiele ich weniger“ (Lisa, Abs. 14). Elisabeth unterstreicht dies, indem sie sagt: „Ja, das ist ganz unterschiedlich, es kommt immer darauf an, wie viel Zeit ich habe, jetzt momentan durch die Uni und so nicht so viel, aber sonst, wenn ich mehr Zeit habe, spiele ich auch mehr“ (Elisabeth, Abs. 9). Auch bei ihr variiert die Spielzeit und ist abhängig von anstehenden Verpflichtungen. Das bedeutet, dass Videospiele von diesen SpielerInnen verantwortungsbewusst in den Alltag eingebaut werden und Verpflichtungen immer an oberster Stelle stehen.

Drei weitere Personen berichten, dass ihre Spielzeit unter anderem davon abhängt, ob sie sich gerade in einer sogenannten „Zockerphase“ befinden. Susanne führt aus: „Ja, es ist unterschiedlich, ich bin ein Mensch, der irgendwie so Zocker, ich nenne das immer, so Zockermomente hat, so Phasen, wo ich wirklich oft ein Spiel so schnell wie möglich durchzocken möchte. Dann habe ich Phasen, wo ich ein Spiel spiele, das man nicht durchspielen kann, so wie Sims, das kann man nicht durchspielen zum Beispiel. Das spiele ich dann einfach, weiß nicht, ein Monat immer wieder, wenn ich halt Zeit habe, Zeit finde und dann gibt es aber auch Phasen, wo ich gar nichts dergleichen anfasse, da kann dann zwei, drei Monate wirklich gar nichts sein, aber im Moment bin ich in einer Zockerphase, ((lacht)) nennen wir es mal so“ (Susanne, Abs. 17). Sie sagt, dass sie in solchen Phasen Spiele schnell durchspielen möchte. Zudem erzählt sie, dass es auch Zeiten gibt, in denen sie gar nicht spielt. David erwähnt ebenfalls solche Phasen. „Wenig, mittlerweile wenig. Also wirklich. Ich habe immer so Phasen, wo ich dann so mehr spiele und dann eigentlich wieder weniger das restliche Jahr“ (David, Abs. 14). Auch er spielt zu manchen Zeiten mehr und dann längere Zeit gar nichts.

„Also ich habe teilweise, also, ich habe auch oft, also oft, ich habe so Phasen, wo ich gar nicht spiele, aber auch Phasen, wo ich halt auch extrem viel spiele, aber da nehme ich mir bewusst Zeit. Da bin ich mal ein ganzes Wochenende weg und da habe ich auch 16 Stunden vom ganzen Tag. Und es gibt auch so ein paar Sachen, wo ich sage, jetzt spiele ich ein halbes Jahr gar nichts, weil ich muss wo anders was weiterbringen“ (Felix, Abs. 16).

Felix sagt, dass er sich in diesen intensiven Spielphasen bewusst Zeit nimmt, um zu spielen. Diese Zeitspanne kann sich beispielsweise auf ein ganzes Wochenende ausdehnen. Daraus kann, wie schon angedeutet, geschlossen werden, dass dieser Zeitraum besonders viele Möglichkeiten bietet, um Entwicklungsaufgaben mithilfe von Videospielen zu bearbeiten. Wie

Susanne und David, hat auch Felix Zeiträume, in denen er gar nicht spielt. In dieser Zeit konzentriert er sich auf andere Dinge, bei denen er etwas erreichen möchte. Das bedeutet, dass andere Lebensbereiche trotz seines Spielens nicht vernachlässigt werden.

Die meiste Zeit mit Videospielen verbringt von unseren SpielerInnen Paul. „Ja, so acht bis zehn Stunden. Früher war es anders. Es hat mehr variiert. Aber jetzt ist es schon circa ein Jahr konstant so“ (Paul, Abs. 11). Er verbringt also acht bis zehn Stunden am Tag mit Videospielen und es könnte angenommen werden, dass er aus diesem Grund ein besonderes Potenzial hat, Entwicklungsaufgaben in Videospielen zu bewältigen. Des Weiteren kann er dem Spieltyp IntensivspielerIn zugeordnet werden. Diese sind zu 80% männlich und verbringen von allen Spieltypen die meiste Zeit mit diesem Hobby (vgl. Electronic Arts 2006, S. 24). Als Vergleich geben sechs unserer Befragten an, „nur“ zwischen zwei und vier Stunden am Tag zu spielen (Eugen, Abs. 17; Daniel, Abs. 29; Felix, Abs. 13; Philipp, Abs. 18; Thomas, Abs. 19; Julian, Abs. 14).

Spielgründe

Bei den Spielgründen wurden nahezu von allen Personen sehr viele und unterschiedliche Gründe genannt. 13 der 20 Personen sprechen vor allem davon, dass Videospiele ihnen Spaß machen und sie diese als guten Zeitvertreib ansehen. Jan sagt beispielsweise: „Einfach aus Spaß, also es ist ein lässiger Zeitvertreib. Man kann ein bisschen abschalten auch und ja“ (Jan, Abs. 15). Elisabeth stimmt dem zu und meint: „Ja, der Hauptgrund, ja, weil es halt Spaß macht und weil man halt abschalten kann, man kann in eine andere Welt eintauchen, sich ablenken, es ist, ja, einfach eine gute Freizeitbeschäftigung“ (Elisabeth, Abs. 13). Jan und Elisabeth sagen nicht nur, dass ihnen das Spielen Spaß macht, sie erwähnen auch, dass Videospiele ein gutes Medium sind, um sich zu entspannen und abschalten zu können.

„Um bei einem stressigen Tag runterzukommen, wegen der eigenen Welt, um mal von der echten Welt, dem ganzen Chaos und der ganzen Scheiße zu flüchten in eine bessere Welt, da wo alles besser ist, da bist halt du der Held, da bist halt du der Beste. Ja, denke schon, es ist ein Fluchtmittel ab und zu. Manche rauchen, manche saufen und für mich sind es halt die Videospiele“ (Sara, Abs. 18).

Sara berichtet davon, dass Videospiele es ihr ermöglichen, in eine andere und bessere Welt einzutauchen und damit der realen Welt und den Problemen entfliehen zu können. Weiters führt sie aus, dass andere Leute dafür rauchen oder Alkohol trinken würden, ihr selbst hingegen helfen Videospiele, um sich abzulenken. Daraus schließen wir, dass sie damit ein gesünderes und günstigeres Ventil gefunden hat. „Und es ist auch zur Entspannung und so, wenn ich einen

anstrengenden Tag gehabt habe, von der Arbeit oder so, komme ich oft heim und denke mir so, ja, okay, jetzt kann ich endlich spielen und alles loslassen, da kann man halt in eine andere Welt eintauchen und so. Und da ist alles anders und schön. Also einfach eine Ablenkung auch“ (Lisa, Abs. 32). Auch Lisa sagt, dass sie bei Videospielen in eine andere Welt eintauchen kann und dort alles schöner ist. Für sie ist es ebenfalls eine Entspannung und Ablenkung. Auch Ladas gibt die Realitätsflucht als einen der Spielgründe an (vgl. Ladas 2002, S. 67). Des Weiteren nennt er Kontrolle, Macht, Erfolg, Leistung und Kompetenz (vgl. Ladas 2002, S. 98). Neben Sara und Lisa haben noch weitere acht InterviewpartnerInnen davon gesprochen, dass Videospiele es möglich machen, sich in anderen Welten zu bewegen. In diesem Zusammenhang haben auch drei SpielerInnen berichtet, dass sie in andere Rollen schlüpfen können. Lara gehört zu diesen Personen:

„Und man kann da vielleicht jemand sein, der man im echten Leben nicht ist“ (Lara, Abs. 21). „Naja, man kann in Rollen schlüpfen, etwas ausprobieren einfach und dadurch Sachen erleben, die man jetzt im echten Leben nicht machen kann. Und man kann einfach alles sein, was man sich wünscht und alles machen, was man sich wünscht“ (Lara, Abs. 24).

Sie beschreibt, dass man in Videospielen eine Person sein kann, die man in der Realität nicht ist oder nicht sein kann. Sie spricht von Erlebnissen, die man im echten Leben nicht hat und davon, dass verschiedene Sachen ausprobiert werden können. Dabei kann man alles machen und sein, was man möchte. Philipp sagt dazu ergänzend: „Und ein wichtiger Grund ist, dass ich halt in eine andere Welt eintauchen kann und andere Sachen erleben kann, als im echten Leben und das selber beeinflussen kann“ (Philipp, Abs. 26). Philipp berichtet, dass er nicht nur andere Sachen erleben kann als im realen Leben, sondern auch, dass er selbst einen Einfluss darauf hat, was er erleben kann. „Manchmal aus Langeweile und sonst halt auch, dass man einfach irgendwie in andere Welten eintauchen kann und auch einmal jemand anders sein kann und man kann halt auch voll gut, also bei mir ist es so, ich kann voll gut abschalten und wirklich mal alles vergessen, wenn ich jetzt irgendwie gestresst bin oder irgendwelche Probleme habe, dann bin ich halt voll in dem Spiel und vergesse mal für kurze Zeit alles“ (Verena, Abs. 17). Verena erwähnt hier unter anderem ebenfalls, dass sie in Spielen jemand anders sein kann und dabei die Realität für einen Moment beiseiteschieben kann.

„Und das eigene Sein in eine andere Welt rein zu definieren, zum Beispiel bei Pokémon Go ist es halt so, ich bin, ich treffe auf der Straße andere Pokémon-Spieler. Das ist eigentlich das, was ich mir als Kind gewünscht hätte. Du gehst durch die echte Welt, fängst in der echten Welt echte Pokémon quasi und spielst dann gegen andere Leute, die das

auch machen und lernst die persönlich kennen, kämpfst dann gegen die oder so, mega gut, einfach, viel zu gut so. Und also da geht es irgendwie um die Seinserweiterung. Da bin ich einfach in einer Welt oder dann habe ich mich erweitert in eine andere Welt, in der ich auch noch sein möchte so. Und ich glaube, das ist da auch ein Grund, der vielleicht viele zum Zocken bringt oder so, der bei mir auch mitspielt“ (Matthias, Abs. 200).

Matthias spricht in diesem Zusammenhang von einer „Seinserweiterung“. Das Spiel *Pokémon Go* ermöglicht es ihm, in der echten Welt Pokémon zu fangen und gegen andere TrainerInnen zu kämpfen. Er sieht sich dabei in einer anderen Welt, in der er auch sein will und ist von der Vermischung der „realen“ und der virtuellen Welt begeistert.

Aus diesen genannten Beispielen wird gut ersichtlich, dass die Entwicklungsaufgabe der Identitätsfindung im Zusammenhang mit Videospielen eine große Rolle spielt. SpielerInnen können durch das Ausprobieren verschiedenster Erlebnisse und Rollen, Erfahrungen für die eigene Identität sammeln. Der Spielehersteller Electronic Arts zeigt, dass der Ausflug in eine andere Welt sowie das Ausprobieren neuer Rollen Optionen zur Selbstverwirklichung sind (vgl. Electronic Arts 2006, S. 53). Weiters ist zu sagen, dass diese Gruppe von SpielerInnen dem Typ der FantasiespielerInnen zugeordnet werden kann. Diese erkennt man unter anderem dadurch, dass sie in Videospielen Dinge erreichen können, wozu sie im realen Leben aufgrund verschiedenster Faktoren nicht in der Lage sind sowie durch ihre Möglichkeit, sich selbst zu verwirklichen (vgl. Electronic Arts 2006, S. 28). Laut Jäger haben diese Personen auch den Wunsch, in eine andere Rolle zu schlüpfen (vgl. Jäger 2013, S. 68).

Spannend ist auch, dass zwei InterviewpartnerInnen erwähnen, dass für sie unter anderem das Lernen ein Grund ist, Videospiele zu konsumieren. „Und man kann auch viel dabei lernen, deswegen spiele ich es auch, also ich will schon etwas tun, was mich selber auch weiterbringt. Und in anderen Medien sehe ich da weniger Potenzial“ (Lisa, Abs. 30). Lisa spielt also nicht nur aus Spaß, sondern möchte aus Videospielen etwas für sich selbst mitnehmen. Mit diesem Medium kann sie ihren Wunsch am besten erfüllen. Auch Felix möchte sich im Spiel entfalten. „Also ich glaube sonst würde ich viel weniger spielen, weil ich weiß nicht, ich will mich als Mensch auch weiterentwickeln und ich finde bei einem Spiel tust du das total und ich sehe es einfach sehr förderlich für mein Leben“ (Felix, Abs. 107). Felix würde also nicht so viel Zeit in Videospiele investieren, wenn es ihm persönlich nichts bringen würde. Daraus lässt sich schließen, dass er sich tatsächlich im Spiel weiterentwickelt.

„Mich interessieren wahnsinnig die Geschichten dahinter, zum Beispiel ich habe lange gespielt Diablo 2 und Dante's Inferno und ich weiß nicht, ob du die göttliche Komödie kennst, aber das ist wahnsinnig interessant, wie sie das in ein Spiel verpackt haben, weil du gegen die Todsünden kämpfen musst und was ich richtig interessant finde auch, dass sie das so verpackt haben im Spiel, dass du jeden Menschen in der Hölle, den du da triffst, den kannst du nachher entscheiden, ob du den halt erlöst oder bestrafst und du kannst den auch skillen und das coole ist aber, dass es all jene Menschen wirklich gegeben hat und eine kurze Beschreibung gibt, warum der eigentlich in der Hölle ist und dann habe ich wirklich oft auf Pause gedrückt und das gegoogelt, was der Mensch eigentlich, also das ganze Leben von dem Menschen angesehen, weil einfach so viel Geschichte und so hineinverpackt wird oder generell mit den übernatürlichen Sachen, da wird wirklich viel mitgegeben eigentlich“ (Katrin, Abs. 27).

Interessant ist auch dieses Zitat von Katrin. Sie interessiert sich sehr für die Geschichten, die hinter den Spielen stecken. Die kurzen Beschreibungen, von denen sie erzählt, haben sie dazu gebracht, dass sie im Internet nach Informationen zu diesen Menschen gesucht hat. Weiters hat sie sich mit übernatürlichen Sachen beschäftigt. Daraus kann abgeleitet werden, dass Videospiele dazu führen können, sich für bestimmte Themen zu interessieren und sich mit diesen auseinanderzusetzen.

Für sechs der interviewten Personen ist der soziale Aspekt ein wichtiger Grund, ein Videospiel zu spielen.

„Momentan ist es tatsächlich so der soziale Aspekt, weil man selten alleine spielt, also wenn man Multiplayerspiele spielt, dann spielt man quasi fast nie alleine und das ist eigentlich tatsächlich der Hauptgrund, weil so habe ich eigentlich den ganzen Freundeskreis kennengelernt, also den ich momentan habe und das würde ich sagen, ist der Hauptgrund“ (Thomas, Abs. 22).

Thomas sagt, dass seine sozialen Beziehungen der Hauptgrund sind, warum er Videospiele spielt. Zudem hat er seinen gesamten FreundInnenkreis über Videospiele kennengelernt. „Die soziale Interaktion mit den Freunden, weil man trifft sich halt jeden Tag sozusagen im Videogame, das ist halt so, wie, wenn man draußen zusammenspielt, so oft so als Ersatz, weil, wenn man nicht die Zeit oder die Nähe hat, die einen da heutzutage halt oft trennt“ (Felix, Abs. 26). Auch Felix spricht den sozialen Aspekt an. Interessant ist, dass er das gemeinsame Spielen mit seinen FreundInnen mit einem realen Treffen draußen gleichsetzt. Er sieht das Spielen also als einen guten Ersatz dafür, wenn ein Treffen aufgrund von zeitlichen oder örtlichen Bedingungen nicht möglich ist. Aus der Tatsache, dass die Befragten Videospiele nutzen, um FreundInnen zu finden sowie Kontakt zu bestehenden FreundInnen zu halten, lässt sich schließen, dass dieses

Medium gezielt dafür verwendet wird, um die Entwicklungsaufgaben rund um das Thema soziale Beziehungen zu bearbeiten. Als Vergleich kristallisierten sich auch bei der Studie von Electronic Arts ähnliche Spielgründe heraus. Diese sind der Zeitvertreib, die Geselligkeit, der Ausgleich, das Erleben von neuen Rollen sowie eine gewisse Herausforderung (vgl. Electronic Arts 2006, S. 52f).

Wichtigkeit/Motivation

Auf die Frage, wie bedeutsam Videospiele sind und was an diesen besonders wichtig ist, wurden von unseren InterviewpartnerInnen ebenfalls wieder sehr viele und verschiedene Antworten genannt. Die meisten gaben an, dass Videospiele eine wichtige Rolle in ihrem Leben spielen. Sara sagt beispielsweise: „Videospiele sind sehr wichtig für mich, sie sind einfach die beste Aktivität für mich und das, was mich immer wieder zur Ruhe kommen lässt“ (Sara, Abs. 24). Auch Elisabeth betont dies, indem sie meint: „Ja, sie sind sehr bedeutsam, da ich eben schon lange spiele“ (Elisabeth, Abs. 17). Sie erwähnt, dass sie in ihrem Leben schon viel Zeit mit Videospielen verbracht hat und dies einen Einfluss auf die Wichtigkeit dieses Mediums hat. Daraus lässt sich schließen, dass Dinge, mit denen man sich viel beschäftigt, wichtig sind und wichtiger werden. Schließlich sind nach einer langen Spielzeit viele Erinnerungen und Erfahrungen damit verbunden.

„Sie sind mir sehr wichtig, muss ich sagen, seit meiner Kindheit sind sie ein Teil meines Lebens, sie haben mich schon so lange begleitet und da hängen auch viele Erinnerungen daran. Und das wird sich auch sicher nicht ändern mein ganzes Leben lang“ (Lisa, Abs. 38).

Spannend ist auch diese Aussage von Lisa. Sie berichtet, dass Videospiele ihr sehr wichtig sind und diese sie bereits seit ihrer Kindheit begleiten. Sie verbindet mit dem Spielen etliche Erinnerungen und ist sich sicher, dass dieses Hobby immer ein Teil ihres Lebens bleiben wird. Lisa kann aus diesen Gründen auch dem Spieltyp der GewohnheitsspielerInnen zugeordnet werden. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass sie bereits seit ihrer Kindheit spielen und dieses Hobby auch in das Jugend- und Erwachsenenalter mitgenommen haben (vgl. Electronic Arts 2006, S. 20).

Für zwei der befragten SpielerInnen sind Videogames mittelmäßig bedeutsam. So sagt Christina: „Mäßig bedeutsam, also es ist jetzt nicht das Wichtigste in meinem Leben“ (Christina, Abs. 28). Jan stimmt dem zu und meint: „Sie sind mittelmäßig bedeutsam, also wenn ich nicht spielen würde, würde die Welt nicht untergehen“ (Jan, Abs. 18). Beide spielen also gerne, aber

es gibt auch andere Hobbys und Interessen, die vielleicht mehr Priorität haben. Zwei weitere Personen berichten, dass Videospiele für sie eher weniger wichtig sind. „Bedeutsam nicht wirklich. Es ist halt wirklich hauptsächlich so ein Zeitvertreib. Ich hänge jetzt nicht wirklich an Videospielen. Das wichtige daran ist, dass ich Spaß habe und dass es mir etwas Positives gibt“ (Simone, Abs. 26). Für Simone sind digitale Spiele also ein Zeitvertreib, der Spaß steht bei ihr im Vordergrund und sie möchte etwas Positives davon mitnehmen. Des Weiteren hängt sie nicht so sehr an Videospielen wie es beispielsweise bei Lisa der Fall ist. David sagt ebenfalls, dass Videospiele ihm nicht ganz so wichtig sind. „Bedeutsam ist voll schwer formuliert, weil sie machen mir halt einfach Freude und vor allem haben sie für mich, so den nostalgischen Wert, aber im Alltag sind sie mir eigentlich nicht wichtig, muss ich ganz ehrlich sagen“ (David, Abs. 35). Trotzdem macht es ihm Freude, wenn er spielt. Zudem haben sie für ihn einen nostalgischen Wert. Dieser Nostalgiewert wird insgesamt von 35% unserer SpielerInnen angesprochen.

Für die Hälfte unserer Befragten gehört die Story zu den wichtigsten Aspekten von Videospielen.

„Also für mich persönlich, wenn ich jetzt zum Beispiel ein Spiel aussuche, ist für mich jetzt am wichtigsten eigentlich die Story, muss ich ganz ehrlich sagen, also die Geschichte dahinter, das ist für mich am wichtigsten. Und teilweise auch unter anderem auch, ob ich es mit anderen Freunden spielen kann. Also die zwei Sachen sind die Hauptgründe, (..) muss ich sagen, also ja, wenn ich darüber nachdenke, die meisten Sachen, die ich halt immer so ausgesucht habe, waren wirklich so große Vertreter von guten Geschichten, die halt waren, wie Final Fantasy, da habe ich viele Teile gespielt und wenn mich irgendwo die Geschichte halt interessiert hat hauptsächlich. Also zu sowas wie, sage ich jetzt auch ganz ehrlich, Shooter oder sowas, tendiere ich gar nicht, die haben oft keine wirklichen Geschichten, sage ich jetzt einmal, also manche, sicher gibt es andere auch, aber trotzdem“ (Daniel, Abs. 45).

Daniel geht darauf ein, dass er gute Geschichten bevorzugt, die beispielsweise bei der *Final Fantasy-Reihe* relevant sind. Weiters führt er aus, dass er Shooter nicht mag, weil in vielen Fällen keine Geschichten dahinter sind. „Und mir ist wichtig, die Charaktere sind mir wichtig, dass sie mir sympathisch sind, dass die Spiele eine gute Story haben und so und nicht so eintönig. Und zum Beispiel Weltraumstory interessiert mich nicht, meistens eher so Psycho und Horror oder wo es um Familientragödien geht oder so“ (Lara, Abs. 33). Lara erwähnt ebenfalls, dass Videospiele für sie eine gute Geschichte haben müssen. Zudem sollten sie nicht eintönig sein. Sie präferiert Storys mit Psycho- und Horrorelementen und Familientragödien.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Abwechslung, die Videospiele bieten.

„Mir ist wichtig, dass viel, also dass nicht immer nur das gleiche herauskommt, weil oft zum Beispiel wird immer eine neue Reihe wie zum Beispiel bei FIFA, da ist immer, kommt jedes Jahr ein neues heraus und für mich persönlich, weil mich Fußball nicht so interessiert, ändert sich nichts. Aber zum Beispiel bei anderen Videospiele, also es ist irgendwie cool, wenn so der Geschichtsfaden noch immer der gleiche ist, aber neue Elemente eingebaut werden und dass es dann eigentlich nie langweilig wird“ (Katrin, Abs. 39).

Katrin erzählt, dass ihr neuer Input wichtig ist. Sie sagt, dass Spiele wie *FIFA* für sie nicht so interessant sind, weil sie das Gefühl hat, dass sich nichts ändert. Bei vielen anderen Spielen ist es hingegen so, dass die Geschichte zwar die gleiche ist, aber immer wieder neue Elemente hinzugefügt werden. Dadurch empfindet sie diese Videospiele auch nicht als langweilig, sondern erhält Abwechslung.

„Wichtig ist, dass es mir einfach Spaß macht, dass man immer eine Abwechslung hat, zum Beispiel bei Pokémon, dass es immer andere Welten gibt, immer neue Pokémon, ja, einfach, wenn man verschiedene Spiele spielt, dass man viele verschiedene Sachen machen kann, man hat viel Auswahl einfach bei den Spielen und man kann sich immer das gerade aussuchen, auf das man gerade Lust hat und was man gerade erleben will“ (Elisabeth, Abs. 17).

Elisabeth geht auch auf die Abwechslung ein, die Videospiele bieten. Sie bezieht sich dabei auf *Pokémon* und sagt, dass es dort immer andere Welten und neue Pokémon gibt. Des Weiteren erwähnt sie, dass sie in jedem Spiel unterschiedliche Erlebnisse hat und es aufgrund der großen Auswahl an Spielen viel Abwechslung gibt und man sich selbst aussuchen kann, was man erleben möchte. Verena bezieht sich dabei auf ein bestimmtes Spielgenre. „Also am allerliebsten halt Action-Adventure, weil das halt so abwechslungsreich ist, du kannst halt einerseits irgendwie herumlaufen und die Welt ein bisschen erkunden, dann hast du zwischendurch halt wieder Kämpfe und kannst dann auch wieder Rätsel lösen, also einfach so die Abwechslung“ (Verena, Abs. 42). Sie bevorzugt Action-Adventures also einerseits, weil sie sich in diesen Spielen frei bewegen kann, um die Welt zu erkunden und andererseits, weil sie auch die Möglichkeit hat, Kämpfe zu bestreiten und Rätsel zu lösen. Sie ist der Meinung, dass dieses Genre die meiste Abwechslung bietet. Aus den genannten Beispielen lässt sich unter anderem ableiten, dass Videospiele kritisch betrachtet werden und Spiele bewusst nach eigenen Interessen und Vorlieben ausgesucht werden. VideospielerInnen spielen also nicht jedes dieser Spiele, sondern machen sich Gedanken und reflektieren, welchen Nutzen sie aus dem Spiel ziehen können.

Für einige InterviewpartnerInnen war auch hier der soziale Aspekt wesentlich. So sagt beispielsweise Philipp: „Sie sind mir sehr wichtig, ich verbringe auch einen Großteil meiner Zeit damit und alle meine Freunde und so. Also ohne Videospiele wäre mein Alltag anders und auch mein Freundeskreis“ (Philipp, Abs. 30). Er erzählt, dass sowohl er als auch alle seine FreundInnen viel Zeit mit Videospiele verbringen. Ohne diese Spiele wäre nicht nur sein Alltag, sondern auch sein FreundInnenkreis ein anderer.

„Also mittlerweile sind es echt so die sozialen Interaktionen, dass man damit quasi Kontakt aufrecht erhalten kann, weil es ist wirklich interessant, wenn man das so beobachtet, dass man eigentlich Freunde hat, mit denen man eine Zeit lang, also eben halt im echten Leben, so in Anführungszeichen halt, kennengelernt hat und ab einem gewissen Zeitpunkt, wo man getrennte Wege geht, hat sich der Kontakt nur über Videospiele erhalten und wenn einer der Parteien dann aufhört oder das Spiel wechselt et cetera, dann verändert sich der Kontakt quasi. Es wird so zu einer klassischen Freundschaft, die halt, (...) man sieht sich mal wieder und dann freut man sich, aber sonst hat man nichts mehr miteinander zu tun. Von dem her ist das, glaube ich, die wichtigste Bedeutung so“ (Thomas, Abs. 43).

Für Thomas ist die wichtigste Bedeutung von Videospiele, dass er dadurch die Möglichkeit hat, den Kontakt zu seinen FreundInnen aufrechtzuerhalten. Er sagt, dass sich der Kontakt zu Leuten ändert, sobald diese aufhören zu spielen oder das Spiel wechseln. Er freut sich zwar, wenn er diese Personen wieder einmal sieht, hat aber mit ihnen nicht mehr so viel zu tun. Mit den aktiven VideospielefreundInnen ist er hingegen stets in Kontakt. Videospiele helfen also dabei, Kontakte aufrechtzuerhalten, die ohne dieses Medium zerbrechen würden. „Zurzeit spiele ich fast nur Multiplayerspiele, also vielleicht kann ich sagen, dass mir das wichtig ist, dass es einen Multiplayermodus gibt“ (Stefan, Abs. 29). „Also Dota 2 mag ich sehr gerne, weil es irgendwie competitive ist und man cool zusammen im Team spielen kann gegen andere Teams“ (Stefan, Abs. 49). Stefan erwähnt, dass er hauptsächlich Multiplayerspiele spielt und ihm dieser Modus des Zusammenspiels an Videospiele sehr wichtig ist. Dabei bezieht er sich auf *Dota 2*. Er mag dieses Spiel, weil er es mit anderen zusammen im Team spielen kann. Auch er betont also den sozialen Aspekt. Aus diesen Beispielen wird ebenfalls wieder deutlich, dass unsere SpielerInnen Videospiele nutzen, um Entwicklungsaufgaben zu bearbeiten. Insbesondere die Aufgabe, die sich um den Erwerb und den Erhalt von sozialen Beziehungen dreht, wird von unseren InterviewpartnerInnen mit Videospiele zu bewältigen versucht.

Im oberen Zitat greift Stefan unter anderem kurz auf, dass er es mag, sich in Spielen mit anderen zu messen. Dem stimmt auch Eugen zu. „Dass man sich auch mit anderen messen kann, wie bei Lol. Weil nur gegen Computergegner zum Beispiel zu spielen, ist mir zu langweilig. Ich

will echte Gegner, wo echte Köpfe dahinter stecken“ (Eugen, Abs. 53). Für ihn ist es also langweilig, nur gegen einen Computer zu spielen. Weiter führt er aus: „Mir ist wichtig, dass ich mich wo verbessern kann und etwas für mich selber, etwas für mich mitnehmen kann. Ich glaube, man macht immer etwas, um sich selber zu verbessern oder einen Nutzen für sich selber zu bekommen“ (Eugen, Abs. 28). Für Eugen spielt es auch eine große Rolle, dass er sich im Spiel verbessern sowie einen Nutzen für sich selbst daraus ziehen kann. Dem stimmt auch Julian zu. „Mir ist aber wichtig, dass es irgendwie was gibt, was man erreichen kann, wo man besser werden kann als die anderen“ (Julian, Abs. 23). „Also, dass man irgendwie gut werden kann darin, dass es einen Skill gibt, also zwischen Schlechten und Guten, das ist mir wichtig. Ich möchte nicht etwas spielen, wo mich jeder Lulu besiegen kann und so. Zum Beispiel Smash, das ist ein gutes Spiel“ (Julian, Abs. 26). Auch er will in Spielen besser werden als andere. Zudem interessieren ihn keine Spiele, die so einfach gestaltet sind, dass ihn jeder besiegen könnte. Für ihn ist beispielsweise *Super Smash Bros.* ein gutes Spiel, wo er auch einen Skill darin sieht. Auch laut Zichermann und Cunningham ist das Streben nach Wettbewerb ein wichtiger Faktor im Spiel. Weiters nennen sie den Spaßfaktor, die Entspannung und als sozialen Faktor das FreundInnen treffen (vgl. Zichermann/Cunningham 2011, S. 20).

Drei der befragten Personen geben zudem an, dass Spiele eine gewisse Herausforderung bieten müssen.

„Und natürlich muss ich auch dazu sagen, ich spiele auch die Spiele auch wegen der Herausforderung, sage ich jetzt einfach einmal, weil du kannst ja doch ab und zu unterschiedliche Schwierigkeitsgrade und (...) reingeben und so und für mich persönlich, wenn es dann zu leicht wäre, dann wäre es halt in meinen Augen auch nicht verdient, sage ich jetzt einmal, gewesen, dass ich herausfinde wie es weiter geht oder sonst was“ (Daniel, Abs. 98).

Daniel betont, dass man manchmal die Möglichkeit hat, Schwierigkeitsgrade auszuwählen. Wenn es für ihn zu leicht zu schaffen wäre, hätte er es seiner Meinung nach nicht verdient zu wissen, wie bestimmte Geschichten weiterverlaufen.

„Sie sollen einfach Spaß machen, spannend sein, ein gewisser Grad an Herausforderung, also nicht zu viel. Weil wenn es jetzt zu schwer wird, ist es wieder demotivierend, dann nervt dich das Spiel, aber grad so ein guter Mix aus Herausforderung und schaffbar“ (Jan, Abs. 19).

Jan sagt ebenfalls, dass er eine gewisse Herausforderung im Spiel braucht. Diese sollte aber auch nicht zu viel sein, da er sonst die Motivation verliert. Videospiele sollten für ihn eine

Kombination aus Herausforderung und erreichbar sein. Diese Meinung vertritt auch Christina: „Sie sollten nicht zu schwer, aber auch nicht zu leicht sein“ (Christina, Abs. 28).

Für einige InterviewpartnerInnen ist es auch wichtig, dass sie in Spielen etwas erstellen oder bauen können. Simone meint dazu: „Aber hauptsächlich das Bauen und das Erstellen, wirklich spielen tue ich dann seltener. Aber ich erstelle gerne die Charaktere und richte gerne das Haus ein nach Belieben, aber wenn alles fertig ist, spiele ich dann nicht“ (Simone, Abs. 49). Das Bauen und Erstellen ist für sie ein zentrales Spielelement. Sie erstellt beispielsweise gerne Charaktere und gestaltet Häuser. Dabei ist Eigenkreativität im Spiel gefragt und es können eigene Vorstellungen verwirklicht werden.

Fazit

Unsere SpielerInnen verbringen sehr viel Zeit mit Videospielen. Die in Videospielen investierte Zeit hängt von unterschiedlichen Faktoren ab. Die Befragten gaben an, dass die Spielzeit beispielsweise auf unterschiedliche Verpflichtungen wie Arbeit oder Studium ankommt. Haben sie weniger Verpflichtungen und somit mehr Zeit, wird auch mehr gespielt. Die Mehrheit gibt an, früher mehr gespielt zu haben als heutzutage. Für einen Großteil unserer SpielerInnen sind der Spaß am Spielen sowie der Zeitvertreib wesentliche Spielgründe. Videospiele bieten zudem die Möglichkeit, in andere Rollen zu schlüpfen und Sachen auszuprobieren. Sie sind also ein wichtiges Medium für die Identitätsbildung. Ein weiterer Spielgrund sind die sozialen Beziehungen. Unsere SpielerInnen lernen durch Videospiele neue FreundInnen kennen und spielen teilweise gezielt, um den Kontakt zu bestehenden FreundInnen zu halten. Unsere InterviewpartnerInnen nutzen Videospiele also insbesondere, um die Entwicklungsaufgaben der Identitätsfindung und Beziehungsgestaltung zu bearbeiten. Für die meisten der Befragten haben Videospiele eine große Bedeutung. Besonders wichtig ist ihnen eine gute Story. Des Weiteren sollen Videospiele Abwechslung bieten und einen gewissen Grad an Herausforderung beinhalten. Auch der kompetitive Faktor spielt für unseren SpielerInnen eine Rolle.

7.4. Entwicklungsaufgabe Motorik

Die Erlangung motorischer Fähigkeiten ist ein wichtiger Punkt bei der Entwicklung der Persönlichkeit von Jugendlichen (vgl. Bös/Krug 2011, S. 156). Wir haben uns die Frage gestellt, ob man durch Videospiele motorische Fähigkeiten erwerben kann bzw. welche motorischen Kompetenzen unsere InterviewpartnerInnen aus Videospielen gewonnen haben. Um keine irrtümlichen Schlüsse aus den Interviews zu ziehen, haben wir die Aussagen in Lerninhalte und

Gelerntes eingeteilt. Lerninhalte beziehen sich auf Textstellen, die eher allgemein gehalten sind und nicht direkt von eigenen gelernten Inhalten sprechen. In die Kategorie Gelerntes fallen Aussagen, die eindeutig darauf hinweisen, dass etwas gelernt wurde. Zuerst möchten wir auf mögliche Lerninhalte eingehen, um im Anschluss das tatsächlich Gelernte vorstellen zu können.

Lerninhalte

„Also, so grundsätzlich kann man sicher so seine Motorik eben auch verbessern, halt durch das Ganze“ (Verena, Abs. 58).

Die erste Auffälligkeit ist, dass 16 von 20 InterviewpartnerInnen überzeugt davon sind, dass man mit Videospielen die Reaktionsfähigkeit/Reflexe verbessern bzw. trainieren kann. So ist beispielsweise Matthias der Meinung, man lernt „Reaktionsgeschwindigkeit, vor allem bei Shootern oder Smash oder so, ist halt schnell zu reagieren wichtig und ich glaube, das trainierst du damit schon ein bisschen“ (Matthias, Abs. 397). Lisa unterstreicht das und führt an: „Reaktionsfähigkeit ganz klar, man muss bei Shootern zum Beispiel oft schnell reagieren oder bei den Spielen auch, wo man selber entscheiden muss, musst du schnell eine Taste drücken“ (Lisa, Abs. 139). Auch Eugen gibt an, dass man mit Videospielen die Reflexe trainieren kann (vgl. Eugen, Abs. 57). Videospiele können also die Reflexe auf die Probe stellen und zu einer schnelleren Ausführung von Handlungen führen, was in diesem Kontext als Schnelligkeit bezeichnet wird. Daniel fügt dem hinzu, dass man die Reaktionsfähigkeit nicht nur verbessern kann, sondern Spiele es auch ermöglichen, diese zu überprüfen. „In diversen Spielen und (...) kann man sicher so gewisse Reaktionszeiten und (...) sicher sehen“ (Daniel, Abs. 105).

Ein weiterer Lerninhalt, der von der Mehrheit der InterviewpartnerInnen angeführt wurde, bezieht sich auf die Fingerfertigkeit und den damit verbundenen geschickten Umgang mit Controllern und Tasten. Sara beschreibt, dass die Fingerfertigkeit stets abverlangt wird und verbessert werden kann. „Ich meine, du hast immer Controller, Tasten, wo du halt mit den Fingern schnell sein musst und dann das auch lernst und da besser wirst“ (Sara, Abs. 94). Interessant dabei ist, dass zwei Personen in dem Zusammenhang auch davon sprechen, dass man das Zehnfingersystem leichter lernen kann, wenn man spielt (vgl. Katrin, Abs. 115; Paul, Abs. 61). So sagt Katrin: „Fingerfertigkeit durch schnelles Drücken der Tasten und vielleicht bei PC-Ga-

mern, dass sie eher oder schneller das Zehnfingersystem lernen“ (Katrín, Abs. 114). Sie verweist dabei also auf die ComputerspielerInnen, da diese den Umgang mit PCs gewohnt sind. Auch in diesem Bereich geht es um die Schnelligkeit.

Weitere Fähigkeiten, die verbessert oder gelernt werden können und vereinzelt von den InterviewpartnerInnen angeführt wurden, sind Präzision, Hand-Augen-Koordination und Multitasking. Beispielsweise sagt Lara: „Je öfter man spielt, zum Beispiel bei Shootern, am Anfang wird es schwierig sein, dass du die Leute erwischst auch und so, also mit dem Anvisieren, aber dann, wenn du schon eine Übung hast, geht das relativ gut dahin und dann schießt du alle gleich ab“ (Lara, Abs. 117). Sie beschreibt damit einen Übungsprozess. Man wird besser, indem man öfter spielt. Julian spricht neben der Präzision von Multitasking. „Irgendwie so Multitasking, weil du schaust immer auf die Map links oben. Da sieht man nämlich, wenn die Gegner schießen, die Punkte und dann klebt dein Auge die halbe Zeit auf der Map oben und du spielst schon automatisch mit dem Charakter und bewegst dich fort. Du schaust fast nur noch auf das Viereckige 2D-Map-Ding, anstatt, dass du auf das richtige Spiel schaust die halbe Zeit. Und dann halt natürlich Sachen wie, weiß ich nicht, so die Präzision und so weiter, was du dann natürlich mit der Waffe hast, also da lernst du so das Feingefühl wie du die Waffe steuerst und und so weiter“ (Julian, Abs. 57).

Auffallend ist der häufig erwähnte Zusammenhang zwischen Shootern und erlernbaren motorischen Fähigkeiten. Aus der Theorie wissen wir, dass Shooter-Spiele den Actionspielen zugeordnet werden können. „Actionspiele verlangen – unabhängig davon, welchem Sub-Genre sie zugerechnet werden – vom Spieler Reaktionsvermögen und einen fingerfertigen Umgang mit der Steuerung“ (Sterbenz 2011, S. 40). Dies erklärt, warum viele auf das Shooter-Genre verweisen und bestätigt die Annahme, dass Shooter am besten geeignet sind, um motorische Fähigkeiten zu trainieren.

„Also die Spiele, die ich spiele, sind mehr so, weniger micro-orientiert, also weniger irgendwie wie Shooter, Reaktionszeit und Aiming und so weiter“ (Thomas, Abs. 102). „Reaktionszeit ist universal einsetzbar, sage ich einmal. Also auch, wenn man Spiele spielt, wo man nicht unbedingt so super schnell reagieren muss, aber mir kommt schon vor, dass man da einen Vorteil hat oder was auch ist, ist vielleicht so Hand-Augen-Koordination, das merkt man bei Menschen, die eigentlich nie viel Computer gespielt haben eigentlich so, die kommen mit der Maus nicht zurecht und das ist dann witzigerweise auch bei so täglichen haptischen Tätigkeiten irgendwie, also wenn man gerade kocht und man schneidet gerade irgendwas, dann merkt man, dass das da irgendwie, die weniger mit Konsolen gespielt haben, einen Nachteil haben dadurch. Das sind so meine Beobachtungen“ (Thomas, Abs. 124).

Dem hingegen erklärt Thomas, dass er selber keine Shooter spielt, also keine Spiele, die den Fokus auf Reaktionsvermögen, Präzision etc. legen. Er sagt aber, dass Reaktionszeit etwas ist, was in jedem Spiel eingebaut und somit verbessert werden kann. Er gibt an, beobachtet zu haben, dass Personen, die nicht im Speziellen Shooter spielen, aber andere Videospiele konsumieren, bessere Fertigkeiten bzgl. Hand-Augen-Koordination aufweisen als Personen, die gar nicht spielen. Das bedeutet, dass man motorische Fertigkeiten auch mit anderen Spielen verbessern oder erwerben kann.

Gelerntes

„Also es ist egal, wie du spielst, du lernst immer etwas Motorisches“ (Matthias, Abs. 396).

„Du lernst halt motorisch immer etwas so, in unserer Generation ist es dann so, dass das Gehirnareal, das für die Taumelkoordination zuständig ist, größer ist, als bei älteren Generationen, weil wir von klein auf das gelernt haben, mit so Tasten und solchen Sachen umzugehen“ (Matthias, Abs. 393).

Matthias ist davon überzeugt, dass beim Spielen von Videospiele automatisch etwas Motorisches gelernt wird und dass die Personen, die schon seit der Kindheit spielen, gewisse motorische Vorteile gegenüber älteren Personen aufweisen, die mit dieser Materie nicht von klein an vertraut waren.

Interessant ist, dass von den 16 Personen, die behauptet haben, dass man die Reaktionsfähigkeit/Reflexe trainieren kann, 15 überzeugt davon sind, dass sie mit Videospiele tatsächlich ihre eigene Fähigkeit zu reagieren, verbessert haben. So sagt beispielsweise Simone: „Reaktionsfähigkeit. Weil da bin ich schon besser geworden. Ich kann jetzt auch bei anderen Sachen oft schneller reagieren. Ohne Videospiele hätte ich das sicher nicht“ (Simone, Abs. 77). Sie sieht also einen eindeutigen Zusammenhang zwischen den Videospiele und ihrer Reaktionsfähigkeit. Sara beschreibt auch, wie sie durch Videospiele ihre Reaktionsfähigkeit verbessert hat. „Ich merke es immer wieder, dass ich mich aus Scheiße immer gut rausrette“ (Sara, Abs. 86). „Ganz klar, Reaktionsgeschwindigkeit. Durch das ganze Schießen, also man muss bei Shootern ja auch schnell reagieren, anvisieren und jemanden abschießen, aber auch sonst schnell reagieren“ (Sara, Abs. 91). Sie verweist dabei auf ein Beispiel aus dem Alltag, was erneut zeigt, dass die Fähigkeiten auch außerhalb des Spiels nützlich sein können. „Wenn ich mit dem Firmenauto fahre, also das ist eine richtig alte Kiste, wo ich mir denke: Oje, da habe

ich mich nochmal gerettet von dem Scheiß wegen meiner schnellen Reaktionsfähigkeit“ (Sara, Abs. 99). Lisa beschreibt ergänzend, dass sie schneller reagieren kann als ihre FreundInnen und KollegInnen, die nie ein Videospiel konsumiert haben und erwähnt, dass das auch schon anderen aufgefallen ist. „Ich habe auch oft das Gefühl, dass ich bei so Sachen schneller reagiere, als zum Beispiel Freunde oder Kollegen, die nie gespielt haben. Und viele sagen oft: Wow, jetzt hast du aber schnell reagiert. Das habe ich wirklich schon oft gehört“ (Lisa, Abs. 142). Auch David, der keine Shooter-Spiele konsumiert, denkt, dass er mithilfe von Videospielen, seine Fähigkeit zu reagieren verbessert hat. „Reaktionsgeschwindigkeit, was ich dadurch sicher auch verbessert habe zu einem gewissen Grad“ (David, Abs. 119). Dies bestätigt das, was Thomas schon angesprochen hat. Auch mit anderen Spielgenres ist es möglich, sich Reaktionsfähigkeit und weitere motorische Kompetenzen anzueignen sowie diese zu trainieren.

Weitere motorische Fähigkeiten, die vereinzelt durch Videospiele gelernt worden sind, beziehen sich auf Präzision (vgl. Julian, Abs. 62; Lara, Abs. 125), Multitasking (vgl. Julian, Abs. 81; Christina, Abs. 76) und Hand-Augen-Koordination (vgl. Felix, Abs. 88; Matthias, Abs. 400; Thomas, Abs. 126). Christina hat beispielsweise Multitasking gelernt. „Auf jeden Fall, dass die linke Hand was anderes machen kann, als die rechte gleichzeitig. Also ich würde sagen, dass ich das bestimmt vom Spielen mit dem Controller gelernt habe“ (Christina, Abs. 76). Auch Julian erwähnt das Multitasking. „Halt auch das Multitasking, weil ich kann recht gut, mehrere Sachen gleichzeitig machen“ (Julian, Abs. 80).

Eine Fähigkeit, die von mehreren angesprochen wurde, ist Fingerfertigkeit bzw. Geschicklichkeit. Katrin sieht z.B. einen Zusammenhang zwischen ihrer Geschicklichkeit/Fingerfertigkeit und Videospielen. „Also, ich komme mittlerweile mit allen Controllern und Tasten zurecht. Und ich glaube, dass ich da geschickter bin, als jemand, der nicht spielt zum Beispiel“ (Katrin, Abs. 115). Sie grenzt sich damit von anderen Personen ab, die nicht spielen. Auch Jan gibt an, sein Geschick durch Videospiele verbessert zu haben. „Wir spielen ja alle und wissen, wo ist welche Taste und das geht dann schon mit der Zeit alles automatisch. Also auch so ein Geschick dafür habe ich entwickelt“ (Jan, Abs. 54). Besonders spannend ist, dass Paul und Katrin als möglichen Lerninhalt den Umgang mit dem Zehnfingersystem genannt haben. Matthias denkt nämlich, dass er durch das Spielen von Videospielen das Zehnfingersystem schneller gelernt hat. „Ich habe das Zehnfingersystem recht spät gelernt, aber sehr schnell gelernt. Vielleicht liegt das daran, dass ich, (...) irgendwie Tasten gewohnt bin oder so“ (Matthias, Abs. 407).

Dabei fällt auf, dass dies dieselben Fähigkeiten ausmacht, die von den InterviewpartnerInnen als durch Videospiele erlernbar eingestuft wurden. Ein Bereich, der bei den Lerninhalten noch nicht zur Sprache kam, wird allerdings von Verena angeführt. „Was ich persönlich sicher auch verbessert habe, das sind so körperliche Sachen wie Ausdauer und Kraft und sowas. Weil ich spiele ja auch auf der Wii und da musst du ja sportlich auch etwas leisten und dich bewegen. Das finde ich ganz gut, da sitzt man dann nicht nur und man verbessert auch so andere motorische Fähigkeiten“ (Verena, Abs. 66). Im Theorieteil haben wir bereits erfahren, dass Videospiele auch als Fitnessgerät benutzt werden können, was vor allem mit der Nintendo Wii Konsole machbar ist (vgl. Beil 2013, S. 1). Dadurch können auch motorische Fähigkeiten bewältigt werden, die sich auf Muskeln und Fitness beziehen.

Fazit

Videospiele besitzen zahlreiche Inhalte, um motorische Fähigkeiten wie Reaktionsgeschwindigkeit/Reflexe, Schnelligkeit, Fingerfertigkeit/Geschicklichkeit, Multitasking, Hand-Augen-Koordination, Präzision etc. zu trainieren und zu verbessern. Am häufigsten wurde angegeben, die Reaktionsfähigkeit verbessert zu haben. Aber auch die anderen Bereiche sind von einzelnen Personen trainiert worden. Neben allgemeinen spielbezogenen Fähigkeiten wie dem schnelleren Reagieren im Spiel oder dem präziseren Anvisieren, können die erworbenen motorischen Fähigkeiten auch außerhalb des Spiels eingesetzt werden. In vielen Alltagssituationen wie beim Autofahren, Kochen oder beim Erlernen des Zehnfingersystems kamen die Fähigkeiten zum Ausdruck und konnten somit sinnvoll verwendet werden. Vor allem Shooter ermöglichen es, diese Fähigkeiten zu trainieren. Allerdings ist es auch mit anderen Spielen oder verschiedenen Geräten möglich. So hilft einem beispielsweise die Nintendo Wii, sich körperlich zu betätigen, wodurch Ausdauer und Kraft trainiert werden können. Schnelligkeit, Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit und Koordination sind fünf wichtige motorische Fähigkeiten eines Menschen (vgl. Bös 2004, S. 352). All diese können laut Angaben trainiert und verbessert werden.

7.5. Entwicklungsaufgabe Kognition

Dieser Teil der Ergebnisdarstellung beschäftigt sich mit der kognitiven Entwicklung. Eine Entwicklungsaufgabe bezieht sich darauf, eine höhere Stufe des Denkens zu erreichen (vgl. Piaget 1992, S. 335; Rossmann 2012, S. 152). Dabei wollen wir herausfinden, ob unsere Befragten kognitive Fähigkeiten durch Videospiele erworben oder trainiert haben und welche diese im Speziellen sind. Wie schon im Kapitel der Motorik, werden die Aussagen im Folgenden in Lerninhalte und in tatsächlich Gelerntes eingeteilt und dargestellt.

Lerninhalte

„Und generell kognitives Denken, weil du musst dir in jedem Spiel etwas merken oder vorausplanen und spielinterne Sachen lernen. Du brauchst immer kognitive Fähigkeiten und trainierst diese auch“ (Philipp, Abs. 59).

Interessant ist, dass acht der 20 befragten SpielerInnen der Meinung sind, dass es möglich ist, durch Videospiele die Merkfähigkeit zu verbessern.

„Weil man merkt sich ja so viel eigentlich, die ganzen Geschichten jetzt von den Fantasywelten oder zum Beispiel auch Age of Empires, was ich gerne spiele, mit den story-relevanten Daten, dass, man weiß teilweise Sachen aus der Geschichte, wo man in ein Museum geht, wo man einen ganz normalen Blick einfach auf das Game hat. Also es ist unbegrenzt, es hängt von dem Spiel ab, das du dir aussuchst, also ich denke, dass spielerisch Lernen einfach Zukunft ist und ja, da hast du keine Limits“ (Felix, Abs. 78).

Felix geht darauf ein, dass man sich diverse Geschichten merken muss. Weiters führt er aus, dass es auch immer vom jeweiligen Spiel abhängt, was man lernen kann. „Und generell kognitives Denken, weil du musst dir in jedem Spiel etwas merken oder vorausplanen und spielinterne Sachen lernen. Du brauchst immer kognitive Fähigkeiten und trainierst diese auch“ (Philipp, Abs. 59). Auch Philipp geht auf die Merkfähigkeit ein. Er sagt, dass man sich in jedem Spiel bestimmte Dinge merken muss. Philipp geht noch einen Schritt weiter, indem er meint, dass das Spielen schon kognitive Fähigkeiten voraussetzt und diese im Spielprozess verbessert werden. David geht ebenfalls auf die Merkfähigkeit ein. „Merkfähigkeit, weil bei Pokémon musst du dir, wie gesagt, ja alles Mögliche merken, angefangen bei den Pokémonnamen bis hin zu den ganzen Wechselwirkungen“ (David, Abs. 116). Er bezieht sich dabei auf das Spiel *Pokémon*, bei dem man sich die ganzen Namen dieser sowie die Wirkungen der einzelnen Typen merken muss.

Des Weiteren wurden das strategische Denken und das Vorausplanen häufig angesprochen. „Es ist mehr tatsächlich so, dass man so ein bisschen vorausplant, bis zu einem gewissen Grad auch ein bisschen überlegt, was könnten in diesem Spiel die nächsten Züge sein vom Gegner und so weiter. Ich würde sagen, so Planfähigkeit. ((lacht)) Kann man das so sagen?“ (Thomas, Abs. 103). Thomas erwähnt, dass es wichtig ist, vorausplanen zu können und herauszufinden, welche Züge von den GegnerInnen als nächstes kommen werden. Zudem führt er aus: „Das zum einen. Man kann sich dann halt so Überlegungen anstellen und so, wenn ich das mache, dann macht der Gegner das. Ich vergleiche es halt gerne mit Schach, weil es so eine schöne Analogie ist

tatsächlich. Also auch Strategien und so. Du lernst halt natürlich, also je nachdem, wie sehr man sich damit beschäftigt und sich anschaut, was bessere Spieler machen, dann lernt man immer die Überlegungen, die die haben und so bilden sich halt Gedankenstrukturen“ (Thomas, Abs. 108). Er vergleicht Videospiele mit Schach, da auch bei diesem Spiel das strategische Denken zentral ist. Des Weiteren beschreibt Thomas, dass es auch möglich ist, von anderen, besseren SpielerInnen zu lernen und dadurch Gedankengänge entstehen. Auch die genannten Studien bestätigen, dass Strategiespiele wie *LoL* sehr komplex sind und ein hohes Maß an strategischem Denken notwendig ist, um Erfolge zu erzielen. Wie Thomas vergleichen auch Wade et al. das Spiel *LoL* mit Schach. Ihre Studie kam zu dem Ergebnis, dass erfolgreiche *LoL*-SpielerInnen über eine hohe fluide Intelligenz verfügen (vgl. Kokkinakis/Cowling/Drachen/Wade 2017, o.S.).

Daniel äußert ebenfalls, dass man durch Videospiele eine gewisse Kombinationsgabe entwickeln kann (vgl. Daniel, Abs. 107).

„In der Hinsicht oder auch bei anderen Sachen, dass du wirklich darüber nachdenken kannst, wie kannst du das effizienter machen, besser machen, schneller machen oder sonst irgendwas. Was sind unnötige Schritte oder sonst was. Also in meinen Augen bei den meisten Sachen, tust du eigentlich den effizientesten Weg herausfinden, so gesehen für das alles. Sage ich ganz ehrlich. Daher würde ich das so in der Hinsicht schon in den Vordergrund nehmen, weil, wenn man jetzt irgendein Strategiespiel oder sonst was hernimmt, du kannst da so viel ausbauen oder sonst was, wie du das am schnellsten erreichst oder sonst was. Egal, ob das jetzt ein, (..) teilweise auch schon berechnest oder sonst irgendwas. Die ganze Information, die du dir da herausnehmen musst, weil was auch zum Beispiel dein Gegner oder sonst was macht oder du selber besser machen könntest. Da ist schon viel dahinter in meinen Augen“ (Daniel, Abs. 110).

Er ist der Ansicht, dass man anhand strategischer Überlegungen lernt, welche Schritte notwendig sind, um gewisse Dinge schneller und effizienter zu erreichen. Zudem verweist auch er auf das Strategiespiel. Daniel sieht viel Potenzial in solchen Spielen. Bei rundenbasierten Strategiespielen sind taktisches Verständnis und eine gute Planungsfähigkeit besonders wichtig. Ähnlich dem Schach, ist es vorteilhaft, wenn mehrere Spielzüge im Voraus geplant werden. Zudem steht genug Zeit zur Verfügung, die weiteren Züge zu planen (vgl. Mutzenbach 2019, S. 79).

„Wobei ich finde, dass der Name Strategie ein bisschen problematisch ist, weil Strategie kommt ja in vielen Spielen vor, so bei Pokémon agierst du auch strategisch“ (Matthias, Abs. 284).

Matthias kritisiert den Namen des Strategiespiels, da dieser suggeriert, dass nur dieses Spielgenre strategisches Denken abverlangt bzw. trainiert. Er erklärt, dass es beispielsweise auch beim Spiel *Pokémon* wichtig ist, strategisch zu denken.

Auffällig ist auch, dass sieben Personen erwähnen, dass Videospiele es ermöglichen, Sprachen zu lernen und zu verbessern. Beispielsweise sagt Katrin: „Du wirst mit der ganzen Welt verknüpft und kannst sogar Sprachen lernen. Also ich kenne total viele Leute, die Englisch gelernt haben, nur wegen, durch das Zocken eigentlich“ (Katrin, Abs. 44). Sie gibt preis, dass sie viele Personen kennt, die die englische Sprache durch Videospiele gelernt haben. Auch Elisabeth geht darauf ein, indem sie sagt: „Man kann, ja, Sprachen lernen. Wenn man jetzt ein Spiel spielt oder so, dann kannst du das theoretisch auch auf Englisch stellen, also da lernst du dann auch Englisch halt besser, ja“ (Elisabeth, Abs. 88). Elisabeth erwähnt die Möglichkeit, die Sprache des Spiels umzustellen. Dabei ist es möglich verschiedene Sprachen zu lernen.

„Ich glaube, man lernt von jedem Spiel irgendwie ein bisschen etwas, weil zum Beispiel auch bestimmte Worte vielleicht, die du lernst durch das Spiel, obwohl das halt nur durch den Text herauskommt, was sie reden. Erstens du liest ja mit, zum Beispiel bei *Pokémon*, das wird ja geschrieben, das heißt, du liest da eigentlich auch sehr viel, das ist ja auch Lesen, Schreiben, weil man lernt ja dann auch, wie schreibt man diese Worte, wenn man die sieht, dann merkt man sich das vielleicht besser. Und weil es in einem Spiel eingebunden ist, wird es dann vielleicht auch interessanter“ (Lara, Abs. 188).

Interessant ist auch dieses Zitat von Lara. Sie denkt, dass man durch das Spiel auch Wörter lernen kann. Dafür zieht sie als Beispiel das Spiel *Pokémon* heran und sagt, dass man dort auch viel lesen muss und somit die Wörter leichter lernt, da sie auf dem Bildschirm zu sehen sind. Weiters erwähnt sie, dass das Lernen vielleicht auch erleichtert wird, wenn es in einem Spiel eingebunden ist.

Einige der befragten Interviewpersonen erwähnen auch, dass man räumliche Orientierung lernen kann. „Dann auch Orientierung, weil es gibt ja auch Maps und ja, das kann einem auch helfen, wenn man jetzt einmal, ja, irgendetwas sucht, irgendein Gebäude im echten Leben dann sucht und dann mit Navi und das ist auch nicht immer so einfach, obwohl es eh angezeigt wird, aber das hilft einem dann schon“ (Elisabeth, Abs. 80). Elisabeth denkt, dass man durch die Maps, die es in Spielen gibt, die Orientierung verbessern kann. Sie ist der Meinung, dass sich diese Fähigkeit auch auf das echte Leben überträgt und man dadurch bestimmte Orte leichter findet sowie mit dem Navigationsgerät besser zurechtkommt. Lisa bezieht sich ebenfalls auf die Orientierung, indem sie sagt: „Oder eben auch Orientierung, ich muss mich in den Maps ja

zurechtfinden und im realen Leben auch, wenn ich wo neu bin“ (Lisa, Abs. 152). Auch sie zieht einen Vergleich zum realen Leben.

Weitere Fähigkeiten, die laut unseren SpielerInnen verbessert oder gelernt werden können, sind Konzentrationsfähigkeit (vgl. Elisabeth, Abs. 61; Lara, Abs. 151; Christina, Abs. 79), Allgemeinwissen (vgl. Lara, Abs. 157), logisches Denken (vgl. Christina, Abs. 78; Verena, Abs. 60), Kopfrechnen (vgl. Felix, Abs. 101) und Kenntnisse in Geschichte (vgl. Katrin, Abs. 95; Lisa, Abs. 149) und Geografie (vgl. Lisa, Abs. 150). Lara spricht beispielweise an, dass man durch manche Spiele lernt, sich auf etwas zu konzentrieren. „Ja, Konzentrationsspiele zum Beispiel, gibt es ja auch am Handy verschiedene Apps, zum Beispiel, wo du dich wirklich konzentrieren musst auf das Spiel. Und das hilft dir auch im Leben, dass du dich dann in manchen Situationen besser konzentrieren kannst“ (Lara, Abs. 151).

Gelerntes

„Diese ganzen Sachen habe ich auch alle gelernt, also das geht Hand in Hand“ (Lisa, Abs. 128).

Die meisten gaben an, ihre Merkfähigkeit tatsächlich aufgrund von Videospielen verbessert zu haben. Beispielsweise sagt Lisa: „Ich hab angefangen mit Pokémon, da war ich sechs und da habe ich mir schon alleine 151 Pokémon merken müssen mit Energietypen und allem Drum und Dran. Hab auch nie Probleme bei Vokabeltests gehabt, das liegt sicher auch daran ((lacht))“ (Lisa, Abs. 136). Lisa war also schon mit sechs Jahren mit den Lerninhalten vom Videospiel *Pokémon* konfrontiert. Sie verweist auf die Schule, bei der sie von ihrer verbesserten Merkfähigkeit durch dieses Spiel Gebrauch machen konnte. Ihr frühes Alter hat diese Erfolge vermutlich begünstigt. Zudem kann man wieder ableiten, dass die Fähigkeiten auch außerhalb des Spiels nützlich sein können.

„Und einfach gewisse Sachen, die immer gleich ablaufen, bei gewissen Spielen, da weiß man dann schon, wie man tun muss. Oder weil ich gerade eben wieder Pokémon spiele, es gibt mittlerweile schon, ich glaube, 890 verschiedene Pokémon und die musst du dir natürlich alle namentlich merken, die Attacken musst du dir merken, die Items und so weiter und die Wechselwirkungen zwischen den Pokémon, also Stärken und Schwächen. Da musst du also strategisch denken und trainierst dadurch einfach kognitive Fähigkeiten. Es gibt in den meisten Spielen so spielinterne Sachen, die du dir merken musst und lernst. Und diese ganzen Sachen habe ich auch alle gelernt, also das geht Hand in Hand“ (Lisa, Abs. 122).

Sie führt aus, dass es beim Spiel *Pokémon* bereits um die 890 Pokémon gibt, die es sich zu merken gilt. Zudem gibt es unterschiedliche Items, Stärken und Schwächen sowie Attacken der Pokémon, die man sich ebenfalls merken muss. All diese Dinge hat sie auch in den Videospielen gelernt. Des Weiteren verweist sie darauf, dass fast jedes Spiel solche spielinternen Inhalte hat, die man sich merken muss. Auch David verweist in diesem Zusammenhang auf *Pokémon-Spiele*.

„Also bei Pokémon gibt es irrsinnig viel Entwicklungspotenzial, man lernt einfach, ohne, dass man im Internet nachschaut, dass man halt mit gewissen Attacken gegen gewisse Typen halt bessere Chancen hat und so. Feuer gegen Käfer und Flug und solche Sachen. Darum, (...) was ich nämlich gemacht habe, ich habe die Silberne Edition immer wieder von Anfang an durchgespielt, das sicher schon 50. Mal in meinem Leben angefangen und darum weiß ich halt vollgas, dass ich mit dem Feurigel gegen alle gleich einmal die besten Chancen habe und dann weißt du ja auch, irgendwann, wenn du schon öfter gespielt hast, wer welche Pokémon hat, das heißt, du weißt, was du einsetzen musst, du weißt, wo du Goodies findest wie Sonderbonbons, welche Leute dir Sachen schenken und, und, und, und, und“ (David, Abs. 100).

Wie Lisa berichtet auch er von den Attacken, den Stärken und Schwächen der Pokémon, die man sich merken muss. Da er die Silberne Edition schon oft gespielt hat, weiß er, dass er mit dem Feurigel viele Vorteile hat. Zudem sagt er, dass man sich mit der Zeit merkt, welche TrainerInnen welche Pokémon haben und dass man dadurch weiß, mit welchem Pokémon man diese am besten besiegt. Er spricht also von vielen spielinternen Inhalten, die man lernt. Eugen hat ebenfalls seine Merkfähigkeit verbessert. „Merkfähigkeit, weil du musst bei jedem Spiel etwas merken, Charaktere merken, die Kräfte und so weiter“ (Eugen, Abs. 67). Somit bestätigt auch Eugen, dass jedes Videospiel Merkinhalte aufweist.

Acht Personen, also fast die Hälfte unserer SpielerInnen, hat durch Videospiele Sprachen verbessert. „Ich mag Englisch und studiere es auch auf Lehramt und da ist es auch privat gut, wenn man sich mit Englisch befasst. Viele spielen lieber auf Deutsch und nutzen das nicht, aber für mich ist es auch ein Angebot, Sprachen zu verbessern“ (Simone, Abs. 93). Für Simone sind Videospiele also eine Möglichkeit, ihr Englisch zu verbessern. Sie spielt in dieser Sprache und kann dadurch auch Vorteile für ihr Studium erzielen. Daniel hat ebenfalls seine englische Sprache verbessert. „Ich persönlich habe meine meisten Englischkenntnisse aus Videospielen einfach gelernt, weil ich immer mit anderen Leuten von irgendwo anders her gespielt habe und man Englisch reden hat müssen. In der Schulzeit habe ich da eigentlich fast gar nichts mitkriegt ((lacht))“ (Daniel, Abs. 143). Er hat oft mit Leuten aus anderen Ländern gespielt und konnte sich mit diesen nur auf Englisch unterhalten. Dadurch hat er seine Kenntnisse in dieser Sprache

verbessert. In der Schule hingegen hat Daniel nicht wirklich viel mitbekommen. Das bedeutet, dass Videospiele bzw. Hobbys dazu führen können, sich gewollt mit Lerninhalten auseinanderzusetzen und man im spielerischen Umgang viel mehr davon profitieren kann als bei einem gezwungenen Setting wie es beispielsweise in der Schule anzufinden ist. Dazu sagt auch Daniel: „Und da habe ich es halt erstens, weil ich es selber wollte und gebraucht habe, herausgefunden und gelernt, muss ich sagen. Deshalb finde ich, wenn da irgendwo so, auch wenn es nur so nebenbei oder vielleicht sogar unbewusst ist, wenn du es dann gerne machst oder mit Freude, dann merkst du dir das halt viel einfacher und besser“ (Daniel, Abs. 148). Sein eigener Wille, Englisch lernen zu wollen sowie die Verknüpfung zum Spiel haben also dazu geführt, dass er die Sprache besser lernen konnte als in der Schule.

„Zum Beispiel in Diablo 2 habe ich oft einfach auch ein offenes Spiel erstellt gegen Diablo zum Beispiel und dann sind halt Leute von der ganzen Welt gekommen und mit denen hast du nachher eigentlich immer auf Englisch, größtenteils halt, kommuniziert und da hast du dann entweder geschrieben oder eben mit dem Headset und da bin ich draufgekommen, dass ich recht viel vom Holländischen halt verstehe ((lacht))“ (Katrin, Abs. 127).

Katrin hat ähnliche Erfahrungen gemacht wie Daniel. Sie erzählt, dass sie bei *Diablo 2* des Öfteren ein offenes Spiel eingerichtet hat und dadurch mit Menschen aus der ganzen Welt spielen und kommunizieren konnte. Mit den meisten Personen hat sie in diesem Zusammenhang auf Englisch geschrieben oder gesprochen. Des Weiteren hat sie gemerkt, dass sie die holländische Sprache recht gut versteht.

„Früher wusste ich nie, was Teenager ist bei Pokémon und habe es falsch ausgesprochen, weil da gibt es ja eben verschiedene Trainer, zum Beispiel Schwimmer, Musiker, Polizisten, Schnösel und so weiter und (..) eben auch Teenager und da konnte ich mit sechs noch kein Englisch und dann bin ich aber draufgekommen, was das bedeutet, weil ich eben wen gefragt habe. (..) Also man hat da echt die Möglichkeit, sich neue Wörter anzueignen und sich dann darüber auszutauschen auch. Und in der Volksschule haben wir ab und zu leichte englische Wörter so besprochen und ich habe zum Beispiel gewusst, dass Wasser water heißt, eben wegen Pokémon, weil es mich interessiert hat“ (Lisa, Abs. 191).

Auch Lisa ist überzeugt, Sprachen verbessert zu haben und berichtet dabei erneut von *Pokémon*. Sie erzählt, dass sie als Kind nicht wusste, was ein Teenager ist und dieses Wort auch falsch ausgesprochen hat. Da sie sich aber sehr für Pokémon interessiert hat, hat sie sich bei jemandem über dieses Wort erkundigt. Von da an wusste sie, wie man dieses Wort ausspricht und was es bedeutet. Auch in der Volksschule hatte Lisa einen Vorteil, weil sie bestimmte englische Wörter

durch das Spielen bereits kannte. Damit wird Laras Annahme bestätigt. Mit Videospielen scheint man tatsächlich auch neue Vokabel lernen zu können.

Interessant ist auch, dass von den sieben Personen, die berichtet haben, dass man das strategische Denken und Vorausplanen trainieren kann, sechs überzeugt davon sind, dass sie durch Videospiele diese Fähigkeit tatsächlich verbessert haben. „Naja, wenn man jetzt zum Beispiel CoD hernimmt, sind es halt so Sachen wie halt gewisse Taktiken und dass man halt, wie soll ich sagen? Taktiken halt wie man die Leute überrascht und so, weißt du wie ich meine? Und dass man weiß, wie die anderen denken, sowas zum Beispiel lernt man da“ (Julian, Abs. 54). Julian bezieht sich beispielsweise auf das Shooterspiel *Call of Duty*. Er sagt, dass man dabei Taktiken lernt und herausfindet, die einem helfen, GegnerInnen zu überraschen und leichter abzuschießen. Er hat durch dieses Spiel also gelernt, vor auszudenken und einzuschätzen, wie andere denken. Das bestätigt, dass es auch mit anderen Spielgenres möglich ist, das strategische Denken zu schulen. Eugen hingegen bezieht sich wiederum auf das Strategiespiel. „Strategisches Denken, bei Strategiespielen musst du vieles planen und ein paar Schritte im Voraus denken“ (Eugen, Abs. 66).

Eine weitere kognitive Fähigkeit, die von unseren SpielerInnen gelernt wurde, ist die Orientierungsfähigkeit. Thomas meint dazu: „Und bei den MMORPGs so die Orientierungsfähigkeit würde ich sagen, weil viele finden sich auf den Maps nicht zurecht und ich bin da geübt und auch so im echten Leben hilft das“ (Thomas, Abs. 118). Da er oft MMORPGs spielt, findet er sich gut auf unterschiedlichen Maps zurecht und kann von dieser Fähigkeit auch im echten Leben Gebrauch machen. Auch Julian geht auf den Orientierungssinn ein. „Orientierung sicher auch, das merke ich zum Beispiel, wenn ich spiele und irgendein neues Spiel oder irgendeine neue Welt oder irgendwas, dass ich mich da gut zurechtfinde, dass dann die Leute, wenn wir zum Beispiel zusammen etwas durchspielen, dass dann die Leute oft denken, wie ich mir das alles merken kann, wo was ist und so weiter. Weißt du wie ich meine?“ (Julian, Abs. 74). Er berichtet, dass es ihm durch seinen trainierten Orientierungssinn leicht fällt, sich in einem neuen Spiel gut zurechtzufinden. Zudem sagt er, dass auch anderen Leuten diese Fähigkeit an ihm aufgefallen ist. Diese Ergebnisse spiegeln sich ebenfalls in den Studien unseres Forschungsstandes wider. Forscher aus Singapur konnten bestätigen, dass bestimmte Spielgenres unter anderem das räumliche Gedächtnis verbessern. Shooter-SpielerInnen sind beispielsweise besser in der Lage, mehrere Objekte gleichzeitig im Auge zu behalten (vgl. Oei/Patterson 2013, o.S.).

WissenschaftlerInnen aus den USA haben bewiesen, dass Shooterspiele die visuelle Aufmerksamkeit verbessern. Die SpielerInnen lernen nicht nur, bestimmte Aufgaben zu bewältigen, sie können die gelernten Fähigkeiten auch in anderen Bereichen anwenden. Zudem gelingt es GamerInnen besser als anderen Menschen schnell von einer Aufgabe zu einer anderen zu wechseln (vgl. Green/Bavellier 2003, S. 534ff). Dabei zeigt sich, dass neben den Strategiespielen auch Shooter-Spiele geeignet erscheinen, wenn es darum geht, kognitive Fähigkeiten zu erwerben.

Einige unserer SpielerInnen sind auch überzeugt, ihr Geschichts- oder Geographiewissen verbessert zu haben. Susanne erzählt dazu: „Ich habe als Kind früher, gezwungenermaßen, ein Geographiespiel spielen müssen. Weil ich nicht gut war, was geografisches Wissen betrifft und meine Eltern haben mich quasi dazu gezwungen ((lacht))“ (Susanne, Abs. 122). Sie berichtet von einem Lernspiel, das sie spielen musste, da sie in Geografie nicht gut war. „Ja, es hat wirklich geholfen, nur das Wissen habe ich jetzt irgendwie gelöscht, aber es hat ein paar Jahre angehalten“ (Susanne, Abs. 126). Susanne gibt an, dass sie durch dieses Spiel ihr Wissen tatsächlich verbessert und dieses für eine längere Zeit behalten hat. Katrin berichtet ebenfalls von einem Lernspiel, bei dem sie unter anderem ihr Geschichts- und Geographiewissen trainieren konnte. „Als Kind habe ich oft, meine Mutter hat so dieses Addy gekauft und da hat man halt Sprachen, Geschichte, Geographie und alles lernen können und das war eigentlich recht interessant, weil du hast irgendwie das verbunden zum Lernen und Spielen gleichzeitig und dann ist es, glaube ich, auch nicht langweilig geworden“ (Katrin, Abs. 120). Sie war an dieser Art zu lernen sehr interessiert und berichtet, dass es durch die spielerische Komponente auch nicht langweilig geworden ist.

Weitere Fähigkeiten, die vereinzelt gelernt wurden, sind das logische Denken (vgl. Daniel, Abs. 122; Elisabeth, Abs. 61; Jan, Abs. 56; Verena, Abs. 60), Konzentration (vgl. Elisabeth, Abs. 61; Jan, Abs. 54) sowie Kopfrechnen (vgl. Elisabeth, Abs. 87). Verena hat beispielsweise ihr logisches Denken verbessert. „Dadurch, dass ich halt gerne Rätsel spiele, auf jeden Fall auch logisches Denken und dass man einfach einmal irgendwie so neue Wege findet zu denken, bzw. irgendwie über den Tellerrand hinausschaut, dass nicht alles, was auf den ersten Blick so scheint, als wäre es die richtige Lösung, halt das Richtige ist, sondern man muss auch mal über den Tellerrand hinausschauen und sich neue Möglichkeiten überlegen“ (Verena, Abs. 59). Sie führt an, dass sie gelernt hat, Situationen aus mehreren Perspektiven zu betrachten und auch neue Lösungswege zu finden.

Fazit

Interessant ist, dass fast alle in der Theorie erwähnten kognitiven Fähigkeiten von unseren SpielerInnen durch das Spielen von Videogames verbessert wurden. Videospiele bieten also viel Potenzial, um kognitive Fähigkeiten zu lernen und zu verbessern. Am häufigsten nennen unsere SpielerInnen die Merkfähigkeit. Dabei geht es vor allem um spielinterne Inhalte, die sich die VideospielerInnen merken müssen, um Erfolge zu erzielen. Eine weitere kognitive Fähigkeit, die häufig gelernt wurde, ist die Sprache. Die befragten Personen beziehen sich dabei vor allem auf Englisch sowie auf die deutsche Sprache. Das strategische Denken und Vorausplanen sind ebenfalls wichtige Fähigkeiten, die durch Videospiele trainiert und gelernt werden. Insbesondere Strategiespiele verlangen es, vor auszuplanen und strategisch zu überlegen. Allerdings ist es auch mit anderen Spielgenres möglich, diese Fähigkeit zu trainieren. Des Weiteren wird die räumliche Orientierung angesprochen. Der Umgang mit verschiedenen Maps ermöglicht es beispielsweise, den Orientierungssinn zu schärfen. Spannend ist, dass all diese Fähigkeiten auch auf das echte Leben übertragen werden können. NutzerInnen lernen also nicht nur etwas im Spiel selbst, sondern auch für das alltägliche Leben. Gebel et al. haben ebenfalls herausgefunden, dass Videospiele viele kognitive Anforderungen beinhalten. Dazu zählen beispielsweise Spiele wie *Black & White* und *Civilization 3* (vgl. Gebel/Gurt/Wagner 2005, S. 348). Auch die Studie von Kühn et al. bestätigt, dass durch Videospiele kognitive Fähigkeiten verbessert werden können (vgl. Kühn/Gleich/Lorenz/Lindenberger/Galliant 2013, S. 266ff). Zudem konnte herausgefunden werden, dass es nicht nur mit gezielten Lernspielen möglich ist, etwas zu lernen, sondern jedes Spiel die Möglichkeit bietet, verschiedenste Fähigkeiten zu erlangen und zu verbessern.

7.6. Entwicklungsaufgabe Moralbildung

Im Schulalter werden die ersten moralischen Urteile gefällt (vgl. Rossmann 2012, S. 134). Lawrence Kohlberg konzipierte ein Stufenmodell der moralischen Entwicklung (vgl. Kohlberg 1996, S. 26), bei dem man durch moralische Dilemmata und Diskussionen eine höhere Stufe erreichen kann (vgl. Kohlberg 1996, S. 78). Nun stellt sich die Frage, inwieweit Videospiele dazu beitragen, eine höhere Stufe zu erreichen bzw., ob sie zu moralischen Dilemmata und Auseinandersetzungen mit Moralthemen führen können. Können Videospiele die Moralbildung positiv beeinflussen? Werden überhaupt moralische Themen in Videospiele behandelt? Wenn ja, welche? Und geben diese Anstoß dafür, dass man sie auch reflektiert? Um dies beantworten zu können, wird in der ersten Kategorie untersucht, mit welchen Moralthemen sich unsere VideospielerInnen konfrontiert sehen. Danach geht es um konkrete Moralhandlungen. Die zweite

Kategorie befasst sich mit moralischen/unmoralischen Handlungen, die im Videospiel beobachtet werden und geht darauf ein, wie mit diesen umgegangen wird. Die dritte Kategorie bezieht sich auf die eigene Ausführung moralischer/unmoralischer Handlungen und versucht diese zu begründen. Die vierte und letzte Kategorie soll Aufschluss darüber geben, welche Werte und Normen unsere InterviewpartnerInnen aus Videospielen mitgenommen haben.

Moralische Themen

„Also Spiele sind bald einmal recht serious oder versuchen das auch zumindest“ (Matthias, Abs. 766).

Auffällig ist, dass alle Personen Videospiele spielen, in denen es um soziale Aspekte geht, also um die Thematik, wie man sich anderen Lebewesen gegenüber verhält. Dies wurde auch von fast allen InterviewpartnerInnen explizit erwähnt.

„Bei den Spielen, die ich spiele, geht es eigentlich hauptsächlich um soziale Themen. Bei Pokémon ist es halt so, dass man sich in den neueren Spielen gut um die Pokémon kümmern muss, man kann sie füttern, streicheln und mit ihnen spielen. Bei den ganzen Animal Crossing Teilen muss man sich halt auch um die Bewohner kümmern und kann sich oft entscheiden zwischen einer lieben Antwort und einer nicht so lieben. Und generell muss man sich auch um die Insel, den Zeltplatz oder halt die Stadt, je nach Spiel, kümmern, zum Beispiel kann man Unkraut auspflücken, Blumen gießen und so weiter. Man kann da eben Entscheidungen treffen, ob man die Pokémon und die Bewohner gut behandelt oder nicht so gut. Und früher habe ich auch Nintendogs gespielt und da schaut man eben auf die Hunde. Also so allgemein, würde ich sagen, dass es halt darum geht, wie man sich gegenüber verschiedensten Lebewesen verhält“ (Elisabeth, Abs. 260).

Die Art und Weise wie Elisabeth darüber spricht, zeigt, dass es für sie selbstverständlich ist, dass man sich um die Lebewesen kümmert. Auch wenn sie andeutet, dass es eigene Entscheidungen sind, führt sie immer wieder an, dass man sich in diesen Spielen um diese Lebewesen kümmern muss. David ist derselben Meinung und gibt an: „Naja, bei Pokémon ist es halt so, dass man sich um die gut kümmern muss und bei Sims muss man auch schauen, dass es denen allen gut geht. Also so der Umgang mit verschiedenen Lebewesen irgendwie so“ (David, Abs. 388). Simone hingegen spricht hier bewusst von einer moralischen Frage. „Naja, zum Beispiel alleine in Sims, du kannst entscheiden, wie du mit den Sims umgehst. Weil man kann sie zum Beispiel auch im Pool ertrinken lassen oder sowas. Oder sich nicht um das Baby kümmern und so weiter. Das sind ja auch moralische Fragen. Da steht man vor den Fragen: Machst du das? Oder willst du das mal ausprobieren?“ (Simone, Abs. 208). Man hat also immer die Wahl, ob man mit den Lebewesen im Spiel gut umgeht oder ob man sie schlecht behandelt. Lisa hält sich

eher allgemein und sagt: „Der Umgang mit Tieren, der Umgang mit Menschen, also so allgemein der Umgang mit allen Lebewesen“ (Lisa, Abs. 421). Sie spricht nicht von einem Muss, was bestätigt, dass es im eigenen Ermessen liegt, wie gehandelt wird. Auffallend dabei ist, dass immer dieselben Videospieltitel genannt werden. So sagt auch Stefan: „Als ich klein war, habe ich halt Nintendogs und Animal Crossing mögen und da schaut man auf die Hunde und die Bewohner. Und sonst fällt mir noch Pokémon Channel ein, das habe ich am GameCube gespielt und da musst du halt das Pikachu glücklich machen und schauen, dass du die Freundschaft zu ihm pflegst und so“ (Stefan, Abs. 164).

Pokémon, *Animal Crossing*, *Nintendogs* und *Sims* erscheinen zentral, wenn es um die Auseinandersetzung mit sozialen Werten und den Umgang mit verschiedensten Lebewesen geht. Interessanterweise wurde gerade das neue *Animal Crossing: New Horizons*, das im März 2020 für die Nintendo Switch erschien, von der Tierschutzorganisation PETA kritisch betrachtet. In *Animal Crossing* werden nämlich auch Fische geangelt und Insekten eingefangen, was keine vegane Lebensweise darstellt. PETA hofft, dass das Spiel dazu verhilft, enger mit Tieren verbunden zu sein und veröffentlicht einen veganen Guide, der zeigen soll, dass man das Spiel auch völlig tierfreundlich spielen kann, indem man beispielsweise statt angeln zu gehen, die vielfältigen Früchte verzehrt und sich gemeinsam mit BesucherInnen an tierfreundlichen Aktivitäten beteiligt. Sie stellen außerdem klar, dass *Animal Crossing* ein tolles Spiel ist, eng mit der Realität verbunden ist und zudem auch tierfreundliche Messages verbreitet. Die BewohnerInnen, die nämlich auf die eigene Insel ziehen, sind alle Tiere. So werden beispielsweise Schafe, Schweine, Hirsche und weitere Tiere zu Nachbarn. Dadurch wird deren Einzigartigkeit und Freundlichkeit dargestellt (vgl. PETA 2020, o.S.). „Nintendo is reinforcing the important fact that animals are individuals“ (PETA 2020, o.S.). Die Hoffnung von PETA, dass *Animal Crossing* zeigen soll, dass Tiere mit uns und nicht für uns leben, erscheint durch Angaben unserer InterviewpartnerInnen nicht undenkbar. So sind sich alle über ihre Entscheidungsfähigkeit bewusst und können da zwischen moralisch guten und schlechten Handlungen unterscheiden. Niemand unserer InterviewpartnerInnen hat in dem Zusammenhang erwähnt, dass *Animal Crossing* vermittelt, schlecht mit den Tieren umzugehen. Beispielsweise fokussiert sich auch Julian auf einen guten Umgang: „Bei Animal Crossing war es halt so wie man mit Tieren gut umgeht“ (Julian, Abs. 193).

Philipp führt weiter aus und bezieht das soziale Verhalten auch auf andere reale SpielerInnen. Zudem geht er einen Schritt weiter. Er spricht nicht mehr nur von einem guten oder schlechten

Umgang, sondern über die Entscheidung, jemanden zu töten oder am Leben zu lassen. Auch der Gewaltaspekt wird dabei angeführt.

„Ob ich jemanden umbringe oder ihn am Leben lasse. Vielleicht auch auf andere Spieler bezogen. Helfe ich anderen oder spiele ich für mich alleine. Soziale Fragen und Gewaltaspekte spielen immer wieder einmal eine Rolle“ (Philipp, Abs. 184).

Entscheidungen über Leben und Tod, Gewalt und diverse Verbrechen werden allgemein sehr oft als moralisch auftretende Themen genannt und in Beziehung mit sozialem Verhalten gesetzt. Dazu sagt beispielsweise Stefan: „Bei Call of Duty geht es so um Krieg und den Tod. Bei GTA bist du ein Verbrecher, da geht es auch darum, wie du dich verhältst, ob du zum Beispiel Leute niederfährst, also Gewalt und Mord und sowas“ (Stefan, Abs. 162). Wie schon im Forschungsstand beschrieben wurde, führen gewalthaltige Videospiele also nicht zwingend zu Gewalt, sondern regen zum Nachdenken an und erlauben individuelle Entscheidungen. Stefan hat beschrieben, dass man in *GTA* entscheiden kann, ob man Gewalt ausübt. Auch von Jöckel wurde bereits angeführt, dass man sich bei diesem Spiel frei bewegen kann und es an einem selbst liegt, ob man Gewalt ausübt oder nur durch die Stadt fährt (vgl. Jöckel 2018, S. 62).

Weitere moralische Themen, die in den Videospielen unserer InterviewpartnerInnen behandelt werden, sind Homosexualität, psychische Erkrankungen, Politik, Religion, Familientragödien, Selbstjustiz, Kinderarbeit und kulturelle Themen. Dabei fällt auf, dass sich viele davon wieder auf den Umgang mit Menschen beziehen. Beispielsweise sagt Jan: „So gewisse Völker, also man sieht andere Kulturen und Stämme und Länder. Da kann man halt viel mitnehmen und auch, dass andere Kulturen nicht schlecht sind und dass man da einfach lernt, alles zu tolerieren. Das ist ganz cool“ (Jan, Abs. 159). Jan gibt an, dass dadurch gelernt werden kann, tolerant im Umgang mit anderen Menschen zu sein. Lisa führt an, dass man durch Videospiele auch mit Themen konfrontiert sein kann, zu denen man sonst gar keinen Bezug hätte. Zudem beschreibt sie, dass diese Themen zu einem Reflexionsprozess führen können. „So gesellschaftlich relevante Themen wie, (..) Gewalt, Homosexualität, psychische Erkrankungen und sowas. Also man kann sich mit den Themen auseinandersetzen und das baut bei manchen sicher auch Vorurteile ab. Weil nicht alle kennen jetzt jemanden, der homosexuell ist oder eine psychische Erkrankung hat. Das ist einfach ein Medium, was so viel behandelt und wo auch alle gleich sind, weil, alle wollen zocken, egal woher sie kommen oder wie sie aussehen oder wer sie sind. Es verbindet einfach“ (Lisa, Abs. 424).

„So etwas, wie gewisse gesellschaftliche Bedingungen, die man in echt nicht hat oder die man vielleicht auch in echt gar nicht will, aber einmal erlebt haben will. So eine Zombie-apokalypse ist schon etwas Cooles, aber wirklich in einer leben, (..) es reicht schon eine Corona-Pandemie aus und es ist mega zack, mit sich zurückziehen und es funktioniert die Infrastruktur nicht hundertprozentig und so, aber es ist auch spannend zu wissen, hey, wie tue ich im Kampf gegen Aliens oder so oder wie ist ein Horrorszenario oder so“ (Matthias, Abs. 645).

Matthias macht ebenfalls deutlich, dass Videospiele viele Themen behandeln, mit denen man im echten Leben nicht konfrontiert ist. Er führt weiter aus, dass man vieles davon im realen Leben nicht haben will, aber die Erfahrung damit trotzdem machen möchte. Felix beschreibt etwas Ähnliches und führt weiter aus, dass man auch schwerwiegendere Entscheidungen im Spiel treffen kann. „Kriegsszenarien, also Entscheidungen, wie du dich da verhältst und auch einfach viel mit Leben und Tod. Rauben, ausbeuten. Kinderarbeit ist auch ein Thema. Also auch schwerwiegendere moralische Themen, weil im echten Leben habe ich bei Kinderarbeit oder Leben und Tod nicht wirklich einen Einfluss“ (Felix, Abs. 244).

Passend dazu sagt Wimmer, dass Videospiele als moralische Objekte sowie als Vermittler ethischer Werte zu verstehen sind. Moralische Dilemmata in Videospielen können dafür sorgen, dass man sich auch im realen Leben mit moralischen Themen befasst. Sie können sozusagen die ethische Reflexionsfähigkeit fördern (vgl. Wimmer 2014, S. 274).

Beobachtung/Umgang moralischer/unmoralischer Handlungen

„Man ist schon geneigt, glaube ich, irgendwo die Werte, die man vertritt, auch in die Spielewelt zu übertragen, wenn auch nicht vielleicht eins zu eins, also man kann das schon reflektiert machen“ (Matthias, Abs. 727).

Die Mehrheit der InterviewpartnerInnen nimmt eine realistische Haltung bzgl. unmoralischer Handlungen oder dem Tod ein. Es wird als normal angesehen, da es auch im echten Leben passiert.

„Der ist ganz normal, der gehört dazu der Tod, auch unmoralische Handlungen, weil das passiert auch im echten Leben tagtäglich und das ist, ja, natürlich ist es vielleicht traurig, wenn einer einem ans Herz gewachsen ist und der stirbt jetzt an irgendeiner Stelle, findet man das schon traurig, aber das gehört halt zu dem Spiel dazu, so wie es im Leben dazu gehört. Also es ist gut, dass man sich mit solchen Themen auseinandersetzen muss, weil es im echten Leben eben auch so ist“ (Lara, Abs. 470).

Sie beschreibt es zwar als traurig, wenn ein Charakter „stirbt“, den man lieb gewonnen hat, nimmt es aber als notwendige Komponente des Spiels an. Außerdem verweist sie auf das dadurch entstehende Reflexionspotenzial. Matthias ist derselben Meinung und sagt: „Ich bin jetzt nicht jemand, der sich da irgendwo da reinsteigert oder so. Es ist halt ein spannendes Story-Element, würde ich sagen, wenn jemand stirbt. Das ist ja immer, das ist ja auch bei einer Serie, wo nie jemand stirbt, das nimmst du dann gar nicht so ernst, wenn dann ein Kampf ist oder so“ (Matthias, Abs. 810). Wenn ein Spiel ernst genommen werden will, muss es also realistisch und alltagsnah erscheinen. Eugen vertritt eine ähnliche Sichtweise und verweist darauf, dass der Tod im Spiel nicht so tragisch ist wie der Tod im echten Leben. „Naja, es ist nur ein Spiel. Also komplett reinsteigern tue ich mich nicht. Und der Tod gehört dazu. Auch im Leben. Man muss sich damit auseinandersetzen“ (Eugen, Abs. 233). Er führt weiter aus und sagt: „Es ist gut, dass solche Themen behandelt werden und da habe ich die Stärke, dass mir das egal ist. Und man baut auch Stärke auf dadurch“ (Eugen, Abs. 236). Er versucht also auch etwas Nützliches aus unmoralischen Handlungen herauszuziehen. Neben der bereits vorhandenen Stärke, wird er dadurch emotional gefestigt. Auch Lara verweist darauf, dass es sich nur um ein Spiel handelt und dies nicht vergleichbar mit dem echten Leben ist, da die Charaktere im Spiel bei jedem Durchgang neu erscheinen. „Wenn jetzt bei Until Dawn wer stirbt, den ich mögen habe, denke ich mir schon, NEIN NICHT DER, aber es ist dann einfach so und man weiß dann auch, okay, es ist nur ein Spiel und das ist jetzt nicht so schlimm wie im wahren Leben, weil die Person ist ja dann wirklich weg. Die Person im Spiel kommt ja immer wieder, wenn man es neu beginnt“ (Lara, Abs. 475).

„Ja, also es ist schon, (...) zum Beispiel The Town of Light ist ein Spiel, das ist auch ganz schlimm, weil da wird die eine voll schlecht behandelt und dann wird sie auch vergewaltigt und alles Mögliche und das ist schon schlimm und da denkt man sich aber auch, das gibt es im echten Leben auch. Also solche Sachen passieren wirklich, solche Fälle gibt es wirklich und ja genau, die hat auch irgendeine psychische Erkrankung und die ist in so einer Psychiatrie dort und da wird sie halt auch ganz schlecht behandelt, also von den Leuten, die dort arbeiten und alles und das ist echt ganz schlimm und das gibt es ja wirklich im echten Leben auch. Deswegen betrübt mich das auch durch das Spiel, weil ich weiß, dass es wirklich so ist und das nicht nur im Spiel so ist und da gibt es eigentlich ganz viel Spiele, wo wirklich schlimme Sachen passieren. Sowas finde ich zum Beispiel auch schlimmer, als wenn ich bei einem Shooter-Spiel jetzt irgendwelche Leute abschieße, weil ja, das ist was anderes für mich, irgendwie. Weil bei Shootern ist das so nebenbei und da musst du das tun und im echten Leben passiert das halt nicht jeden Tag, zumindest nicht dort, wo ich lebe und meist sind es auch Bösewichte, da kann man das eher vertreten und bei The Town of Light geht es halt um eine tragische Geschichte, die im Vordergrund steht“ (Lisa, Abs. 449).

Lisa führt an, dass es auch im echten Leben viele unmoralische Handlungen gibt und ist gerade deshalb emotional berührt. Sie kann sich besser hineinversetzen, da sie weiß, dass beispielsweise eine Vergewaltigung auch im echten Leben ein Thema ist. Sie schafft damit einen engen Bezug zwischen Spiel und Leben. Die Gewalt in Shootern sieht sie als weniger präsent an und berührt sie deshalb weniger. Das bedeutet, alltagsnahe Themen lösen mehr Emotionen aus und führen zu einer intensiveren Beschäftigung mit einem moralischen Thema.

Einige setzen einen besonders kühlen Blick auf, wenn es um den Tod geht und distanzieren sich auf persönlicher Ebene. So sagt Julian: „Sagen wir so, das trifft mich nicht sonderlich, ((lacht)) wenn ein Spielcharakter stirbt, weil es für mich halt nur ein Spiel ist. Es gibt schon Storys, wo man ein bisschen mehr drinnen ist, wo man sich denkt vielleicht scheiße oder so, aber es trifft mich nicht besonders, es lässt mich eigentlich relativ kalt die meiste Zeit. Es gehört einfach dazu, dass wer stirbt und das ist ja ein Alltagsthema eigentlich“ (Julian, Abs. 207). Auch ihm gelingt es, sich vom Spiel abzugrenzen und zwischen Spiel und Ernst zu unterscheiden.

Generell zeigt sich, dass viele ihre Emotionen davon abhängig machen, ob sie selber sterben, ob es um einen Videospielcharakter geht, der ihnen sympathisch ist oder ob es sich um jemanden handelt, den sie gar nicht leiden können.

„Ich werde sehr wütend, (..) ((lacht)) also ich bin ein wahnsinnig schlechter Verlierer. ((lacht))“ (Katrin, Abs. 266). „Und also, sterben will ich nicht, zum Beispiel bei Dark Souls bin ich halb verzweifelt ((lacht))“ (Katrin, Abs. 269). „Aber naja, das passiert leider, aber ja, es kommt darauf an, wie unmoralisch die Entscheidung ist oder von dem Spieler selber oder Charakter oder was auch immer, weil entweder, wenn es mich persönlich trifft, dann kann ich richtig rabiat werden“ (Katrin, Abs. 272). „Zum, aber wenn es jetzt irgendetwas ist, was jetzt zum Beispiel mich persönlich jetzt nicht so trifft, denke ich mir auch, ach scheiß drauf“ (Katrin, Abs. 276).

Katrin wird eher emotional, wenn der Tod und die unmoralische Entscheidung sie selbst betreffen. Sobald es nicht um sie persönlich geht, kann sie sich gut abgrenzen.

„Und sonst, ja, unmoralische Themen gehören, wie gesagt, dazu, dass man die Chance hat, sich auch mit schlechten Sachen auseinanderzusetzen. Ich versuche da halt einen Nutzen daraus zu ziehen, was kann ich für meinen moralischen Kompass mitnehmen“ (Katrin, Abs. 289).

Weiters führt auch sie aus, dass sie probiert, einen Nutzen aus der unmoralischen Handlung zu ziehen.

„Das Allerschlimmste, was dir beim Spielen passieren kann, ist, dass du nicht abgespeichert hast und der Akku ausgeht“ (David, Abs. 428). „Das tut mir wirklich leid, aber bevor das der Tod ist und alles, ist das das allerschlimmste Szenario überhaupt, weil wenn ich eine Niederlage habe, dann kämpfe ich einfach noch einmal, dann bin ich noch nicht gut genug gewesen, weißt du? Aber wenn ich gut genug war und dann ist alles aus. Also muss es auch einen Sinn haben, warum ich noch einmal tun muss und das mit dem Verlust hat eigentlich keinen Sinn irgendwie“ (David, Abs. 434).

David beschreibt auch, dass für ihn das Persönliche am schlimmsten ist. Wenn sein Spiel nicht gespeichert wurde und alle Daten verloren sind, ist das für ihn schlimmer als der Tod selbst. Er sagt, dass es ihm wichtig ist, einen Sinn aus dem Ganzen zu ziehen. Bei einer Niederlage ist ihm dies im Gegensatz zu einem Datenverlust möglich. Also probiert auch er, aus einer Niederlage oder dem Tod, einen Nutzen zu entnehmen.

Sara differenziert zwischen geliebten Charakteren und Figuren, die ihr nicht am Herzen liegen. „Das kommt immer darauf an, wer stirbt“ (Sara, Abs. 240). Bei einem ihr sympathischen Charakter ist sie genervt, aber sie akzeptiert es. Wenn jemand im Spiel stirbt, den sie gar nicht mögen hat, freut sie sich sogar (vgl. Sara, Abs. 244). Elisabeth sagt zudem, dass sie weinen würde, wenn ihre Lieblingsfigur aus *Animal Crossing* sterben würde (vgl. Elisabeth, Abs. 281). Auch Felix beschreibt, dass es ihn emotional berührt, wenn eine geliebte Figur stirbt. Er nennt aber ein Phänomen, welches noch schlimmer ist als der Tod. „Natürlich auch, wenn einem ein geliebter Charakter sozusagen stirbt, das nimmt einen auch immer emotional mit oder noch schlimmer, finde ich, ist, wenn ein Charakter, von dem du eigentlich denkst, dass er moralisch gut ist, dann etwas moralisch Verwerfliches macht und das eigentlich der ist, für den du sozusagen geroutet hast und du denkst dir, nein warum und also das ist dann total schlimm, weil mit dem hast du dich halt auch identifiziert und dann macht der sowas“ (Felix, Abs. 314). Dasselbe wird von Lisa beschrieben: „Was auch schlimm ist, am schlimmsten vielleicht sogar, wenn ich Personen gern gehabt habe und eigentlich was Gutes gehalten habe von denen und die dann auf einmal eine unmoralische Handlung bringen, dann bin ich dann auch irgendwie enttäuscht von denen, weil dann kann ich mich irgendwie nicht mehr so identifizieren mit denen, weil ich halt nicht so handle im echten Leben“ (Lisa, Abs. 466). Das bedeutet, je mehr man sich mit einem Charakter identifizieren kann und je sympathischer einem die Figur ist, desto tragischer wird deren unmoralische Handlung und Tod aufgefasst. Daniel geht einen Schritt weiter und versucht unmoralische Handlungen sogar zu vereiteln. „Ich sage so, wenn es jetzt vom Spiel oder (...) her erlaubt wird, sage ich einmal, dass ich mich da einmische oder sonst was oder so, dass ich das vielleicht vereiteln, verhindern könnte oder sonst wie, dann würde ich das schon ma-

chen, definitiv“ (Daniel, Abs. 359). Daraus lässt sich schließen, dass nicht nur moralische Themen in Videospielen behandelt werden, die zu Auseinandersetzungen mit diesen führen, sondern bereits vorhandene Moralvorstellungen in das Spiel transportiert werden und dementsprechend gehandelt wird. Das Moralverständnis kommt aus dem Spiel und wird in das Spiel genommen, darin verarbeitet und eventuell verformt.

„Da gibt es eine spannende philosophische Überlegung dazu, nämlich, (..) dass man in einer fiktiven Welt, wo eine andere Physik gilt, selbst wenn man diese Annahmen mit eingeht, die gleichen Moralvorstellungen draufgezogen werden, wie man es in echt hat beispielsweise. Also unser Professor hat uns das so erzählt, dass er halt mit seiner Oma irgendeinen Actionfilm gesehen hat, wo Dinge passieren, die physikalisch absolut unmöglich sind und wo es offensichtlich also ein anderes deskriptives System gibt, also andere Fakten und wie man dann aber irgendwelche nackten Personen gesehen hat, hat seine Oma sich aufgeregt darüber, dass man das ja nicht zeigen kann. Das heißt, sie hat das Moralverständnis, das sie in der echten Welt hat, übertragen auf die filmische Welt, aber nicht ihr Physikverständnis von der echten Welt und das ist spannend“ (Matthias, Abs. 712).

Matthias nennt diesbezüglich ein Beispiel aus dem Alltag. Dabei wird auch das eigene Moralverständnis in die Welt der Filme transferiert. Beim Physikverständnis ist das allerdings nicht der Fall. Dies legt nahe, dass das auch auf die Videospield Welt zutreffen kann.

Ausführung/Hineinversetzen/Exploration moralischer/unmoralischer Handlungen

„Bei einem Videospiel, da verhältst du dich selbst, da hast du nur gewisse traits vielleicht in deinem Charakter, aber so prinzipiell ist dein Verhalten ja von dir bestimmt, also da kannst du Sachen ausleben, die du in echt nicht ausleben kannst“ (Matthias, Abs. 653).

Auffallend ist, dass die Mehrheit bevorzugt, HeldInnen zu spielen. Dies hat jedoch unterschiedliche Gründe. Am öftesten wurde dabei genannt, dass die SpielerInnen ein gutes Ende sehen wollen sowie korrekt handeln möchten. So sagt beispielsweise Daniel: „Eigentlich schon immer meistens für den Helden, weil weiß nicht, ich möchte schon eher sehen, dass die Welt gut endet, sage ich einmal“ (Daniel, Abs. 332). Auch Matthias führt aus: „Ich spiele, glaube ich, eher Helden so. (..) Ich bin halt schon eher so jemand, der eine schöne Welt möchte so“ (Matthias, Abs. 733). Elisabeth unterstreicht das und gibt an: „Eigentlich fast immer für den Held und ja, ich finde es halt besser, wenn man sozial ist und gute Sachen macht“ (Elisabeth, Abs. 248). Auch von Verena wird der soziale Aspekt angesprochen: „Held, weil ich halt auch im echten Leben eher sozial veranlagt bin und halt gerne anderen Leuten helfe, deswegen studiere ich

auch Sozialpädagogik“ (Verena, Abs. 189). Es besteht also der Wunsch, dass das Spiel gut ausgeht und dass ein Charakter gespielt wird, der die eigenen moralischen Werte vertritt und diese auch ausführt. Zudem werden HeldInnen hier eindeutig als gute Lebewesen betrachtet. So sagt auch Lisa: „Also ich entscheide mich eigentlich schon überwiegend für den Held, weil ich es einfach besser finde, wenn man gut ist und Gutes tut“ (Lisa, Abs. 406). Ein weiterer Grund für die Wahl von HeldInnen liegt darin, dass die meisten Spiele nur die eine Option zulassen. So führt Lisa weiter aus: „Und die meisten Spiele sind ja so konzipiert, dass du der Held bist“ (Lisa, Abs. 410). Dies bestätigt auch Matthias: „Naja, die meisten Spiele ist es ja so, dass du sowieso der Held bist“ (Matthias, Abs. 710). Lara erklärt ergänzend, dass es auch davon abhängt, welches Spiel ausgewählt wird. „Naja, ich spiele eher Spiele, wo man sowieso der Held ist“ (Lara, Abs. 437).

Interessant ist, dass dieselben Personen, sofern die Möglichkeiten gegeben sind, trotzdem hin und wieder den Bösewicht spielen möchten. So sagt beispielsweise Daniel: „Wenn ich die Möglichkeit hätte, auszusuchen, würde ich aus Neugierde schon auch mal ab und zu den Bösewicht wählen, einfach um zu wissen, wie dann zum Beispiel die Welt ausschauen würde“ (Daniel, Abs. 334). Das bedeutet, dass SpielerInnen neugierig sind und verschiedene Erfahrungen sammeln möchten. Diese Meinung wird auch von Felix geteilt. „Ich schätze beide Erfahrungen, aber prinzipiell, ich würde sagen, dass ich eher zum Helden tendiere, aber ich finde den Bösewicht auch immer sehr interessant, wie gesagt und ich, meistens spiele ich ein Spiel ja öfter durch und probiere beide Rollen aus“ (Felix, Abs. 235). Dadurch, dass man das Spiel mehrmals spielen kann, ist es auch möglich, verschiedene Blickwinkel zu betrachten. Simone schätzt beide Erfahrungen gleichermaßen und präferiert keine der beiden: „Beides, weil es lustig ist, den Held zu spielen, aber es ist auch sehr lustig, den Bösewicht zu spielen“ (Simone, Abs. 196). Es besteht also eindeutig ein großer Wunsch darin, beide Sichtweisen zu erleben und möglichst viele unterschiedliche Erfahrungen zu machen.

Thomas und Paul geben an, sich dem jeweiligen Charakter entsprechend zu entscheiden. So sagt Paul: „Wie es zum Charakter stimmig ist, wie es zum Charakter stimmig ist, also ja, wenn ich jetzt, ich denke da immer an, an Tabletop-Rollenspiele zum Beispiel, da wie es zum Charakter passt halt, wie der lined ist und dadurch halt“ (Paul, Abs. 147). Es wird also auch abgewogen, wie die Handlungsweisen zur gewählten Figur passen. Dies wird auch von Thomas bestätigt, indem er sagt: „Das kommt darauf an, wie der Charakter entwickelt ist, glaube ich“

(Thomas, Abs. 270). Dabei findet ein Reflexionsprozess statt. SpielerInnen machen sich Gedanken, welche ihrer Handlungen der gerade gespielten Figur entsprechen.

Spannenderweise gibt es auch einzelne Personen, die den Bösewicht präferieren. Auch hier werden unterschiedliche Gründe genannt. Hauptsächlich erscheinen HeldInnen zu langweilig, da es immer dasselbe ist. So sagt Sara: „Bösewicht, weil der Held ist schon so eine ausgelutschte Geschichte. Ich mag einmal, dass das Böse gewinnt, weil immer das Gute wird schon langweilig. Und unrealistisch, da im echten Leben auch immer die Arschkriecher gewinnen“ (Sara, Abs. 223). Zudem ist es für sie nicht realistisch, wenn immer das Gute siegt, da es in der Realität oft anders verläuft. Der Bezug zur realen Welt scheint für SpielerInnen wichtig zu sein. Auch Katrin erwähnt, dass sie gerne Abwechslung sieht: „Oftmals für den Bösewicht, also ich finde, immer der Held sein, ist irgendwie langweilig, es ist immer das Happy End, bei den Filmen auch so, immer Happy End und ich finde das dann recht interessant“ (Katrin, Abs. 242). Das bedeutet, dass beide Seiten eine wertvolle Erfahrung sein können. Katrin führt weiter aus und macht deutlich, dass man die Grenze zwischen Gut und Böse nicht so einfach ziehen kann. „Ich meine, im Grunde gibt es ja nicht Gut und Böse, es ist alles Ansichtssache, weil der Bösewicht wird auch denken, er macht etwas Gutes“ (Katrin, Abs. 244). Es erscheint zudem der Eindruck, dass sie sich in die Figur des Bösen hineindenken kann. Dies ist auch bei Eugen der Fall. „Ich spiele gerne die missverstandene Seite, also eher den missverstandenen Bösewicht“ (Eugen, Abs. 200). Er spricht davon, dass der Bösewicht nicht richtig verstanden wird und führt weiter aus: „Ich möchte zeigen, dass sie doch nicht so sind, wie man denkt. Also, dass sie doch nicht so böse sind. Wie zum Beispiel die Horde in WoW“ (Eugen, Abs. 204). Er versetzt sich also in die Rolle des vermeintlich Bösen und möchte zeigen, dass auch Bösewichte einen Sinn in ihren Handlungen sehen und nicht unbedingt böse agieren. Julian hingegen ist der Ansicht, dass man sich selber nicht mit dem Bösewicht identifizieren kann. „Ich denke, eigentlich eher für den Held, weil man sich selbst wahrscheinlich eher da hineinversetzen kann als in den Bösewicht. Ich meine, wer sieht in sich selbst einen Bösewicht?“ (Julian, Abs. 189). Die Entscheidungen hängen also auch von den einzelnen Personen ab und davon, wie sehr sie sich mit den jeweiligen Charakteren identifizieren können. Prinzipiell ist es möglich, sich in beide Varianten hineinzuversetzen.

Betrachtet man nur die Handlungen, zeigt sich, dass auch hier von fast allen InterviewpartnerInnen moralisches Verhalten bevorzugt wird. So handeln drei Personen ausschließlich moralisch. Beispielsweise gibt Jan an: „Ich versuche immer, das, aus meiner Sicht Richtige zu tun,

also schon auf moralischer Ebene. Also ich habe auch noch nie probiert, dass ich jetzt was anderes mache, also bei Animal Crossing, da ist es ja so, wenn man was zurückbringt oder so von den Fundsachen, da gibt es ja immer eine nette Antwort und eine weniger nette Antwort und ich habe noch nie die weniger nette genommen“ (Jan, Abs. 167). Ihm geht es nicht darum, mehreres auszuprobieren. Zusätzlich deutet er an, dass es auch Ansichtssache ist, was als moralisch gut gewertet wird. Auch Elisabeth entscheidet ausschließlich moralisch und begründet dies damit, dass sie auch im wahren Leben auf moralischer Ebene handelt. „Eigentlich nur auf moralischer Ebene, wie gesagt, weil das halt, weil ich selber sozial bin, ja, da nicht irgendwen belügen oder betrügen würde, darum möchte ich das auch im Spiel nicht machen“ (Elisabeth, Abs. 272). Es scheint also für manche wichtig zu sein, das typische Verhalten aus dem realen Leben auch im Spiel anzuwenden. David, der auch die moralische Variante bevorzugt, erklärt, dass es nicht immer einfach ist, alle glücklich zu machen. „Auf moralischer Ebene, eindeutig. Ich meine, es ist schon richtig schwer, wenn du die Zufriedenheit von einem Pokémon zum Beispiel misst, ist es echt voll schwer, die zu erreichen, weil du einfach nie verlieren darfst, damit die Zahl nicht abnimmt und das Pokémon unzufrieden ist“ (David, Abs. 393). Lisa beschreibt, dass sie mittlerweile geübt darin ist, richtige Entscheidungen zu treffen und oft genau weiß, wie sie handeln muss, um etwas zu erreichen. „Ich habe da schon ein bisschen so ein Händchen dafür, dass ich weiß, das könnte ich vielleicht machen, dass es gut ist und so weiter, also so eine Art Empathie“ (Lisa, Abs. 437). SpielerInnen müssen sich also auch bemühen und ihr Verhalten reflektieren. Daraus können sie etwas lernen. Spannend ist, dass Eugen, der beweisen möchte, dass der Bösewicht nicht zwingend böse ist, die moralische Handlung präferiert. Er begründet dies folgendermaßen: „Ich will auch im echten Leben Gutes tun und habe ein Helfersyndrom und deswegen mache ich das auch im Spiel so“ (Eugen, Abs. 225). Er projiziert also ebenso sein Verhalten aus der realen Welt in das Spiel.

Die Mehrheit gibt an, beim ersten Durchgang des Spiels moralisch zu handeln und bei weiteren Spielständen, das Unmoralische auszuprobieren. So sagt Katrin: „In dem Sinne würde ich es beim ersten Mal Durchspielen so machen, wie jetzt mein moralischer Kompass ist, so okay, das finde ich richtig und dann würde ich aber andere Möglichkeiten ausprobieren, um zu sehen, wie das Spiel verlaufen könnte“ (Katrin, Abs. 261). Wie sie schon bei der Wahl zwischen HeldIn und Bösewicht erläutert hat, will sie auch hier herausfinden, was das Spiel noch zu bieten hat. Paul teilt die Meinung und führt aus, dass er das Spiel bezahlt hat und somit auch alles davon sehen möchte. „In erster Instanz moralisch, in zweiter Instanz, wenn ich weiß, dass es mehrere

Lösungswege gibt, probiere ich es dann natürlich auch aus, weil ich ja für den Content schließlich bezahlt habe“ (Paul, Abs. 154). Lara präferiert auch die Abwechslung und verweist auf die Trophäen, die sogar dazu drängen, mehr vom Spiel auszuprobieren. „Auch andere Handlungsweisen eigentlich, weil moralische Ebene, das ist mir zu langweilig, sondern einfach gerade, wie ich gerade will. Zum Beispiel bei Until Dawn, erstens man muss auch anders spielen, weil wenn man alle Trophäen haben will, dann muss es so sein, dass man vielleicht eine Figur sterben lässt, die man vielleicht gern hat“ (Lara, Abs. 458). Dies wird auch von Lisa angesprochen. Sie sagt: „Wenn ich ein Spiel dann durch habe, probiere ich dann schon auch die andere Seite aus, ich möchte ja auch wissen, was passiert, wenn ich jetzt böse quasi entscheide und manchmal musst du das auch, um Trophäen im Spiel zu bekommen. Das ist aber eigentlich gut gemacht von Sony, weil die wollen da irgendwie auch, dass du alle Seiten des Spiels ausprobierst und vielleicht ein bisschen erforschst“ (Lisa, Abs. 443). Sie beschreibt diese Trophäen, die von Sony eingeführt wurden als guten Anreiz, mehr vom Spiel anzuschauen. Vielleicht liegt die Intention von Sony auch darin, mit Videospielen möglichst viele Erfahrungen zu vermitteln. Interessanterweise beschreibt Philipp das Ganze andersrum. Er würde gerne unmoralisch handeln, aber befürchtet, dadurch andere Inhalte zu versäumen, weswegen er lieber moralisch agiert. „Weil du wählst eine Gesinnung im Endeffekt aus. Gut, böse, neutral. Und wenn du dann wirklich vor der Entscheidung stehst, denkst du dir, ich will den nicht umbringen. Vielleicht hat der noch was für mich“ (Philipp, Abs. 176). „Geht da noch eine Geschichte weiter mit dem Charakter? Wenn ich ihn umbringe, ist er dann weg, dann ist so die Angst, dass ich etwas verpasse von der Story dann“ (Philipp, Abs. 180). Es werden also sowohl moralische als auch unmoralische Handlungen als interessante Story-Elemente angesehen.

Christen sagt, dass der Vorteil an Spielen die sogenannte Immersion ist. SpielerInnen begeben sich in eine fiktive Welt, was eine intrinsische Spielmotivation auslöst. Erfolgreich ist eine solche Fiktion, wenn von den SpielerInnen mit Spannung erwartet wird, welche Konsequenzen sich aus ihren Entscheidungen im Spiel ergeben (vgl. Christen 2017, S. 47). Auch unsere SpielerInnen sind neugierig. Sie wollen andere Handlungswege sehen und die Folgen ihrer Spielentscheidungen betrachten.

Spannend ist auch, dass bei anderen realen SpielerInnen oftmals unmoralisch gehandelt wird. So beschreibt Thomas: „Wenn da einer gerade einen Disconnect hat, weil seine Internetverbindung gerade irgendwie steht und sein Charakter quasi am Spielfeld steht und nichts tut, dann könnte man den natürlich einfach töten so und hat dann einfach einen Vorteil. Das ist das, was

ich mache ((lacht))“ (Thomas, Abs. 284). Dies wird vor allem damit gerechtfertigt, dass andere SpielerInnen genauso handeln. So führt Thomas weiter aus: „Ich könnte ihn so stehen lassen, die anderen würden es auch nicht machen, das ist halt einfach der Grundkonsens, kommt mir vor“ (Thomas, Abs. 287). Auch von Stefan wird das angesprochen: „Was die anderen machen, mache ich halt auch, also wenn wer zum Beispiel disconnected, pausiere ich auch nicht, sondern nutze das oft schon aus, aber kommt auch auf die Tagesverfassung an, ob ich nett bin oder nicht. Und so von anderen braucht man sich nicht erwarten, dass sie nett sind zu einem“ (Stefan, Abs. 173). Dadurch, dass andere genauso handeln, erscheint dieses Handeln nicht unbedingt falsch. Zudem gibt Stefan an, dass es bei ihm auch auf seine Stimmung ankommt. So etwas Ähnliches wird auch von Sara beschrieben. „Ich entscheide mit Gefühl. Wie ich gerade aufgelegt bin, bzw. wie es gerade passt“ (Sara, Abs. 232). Oft werden die Entscheidungen also auch davon abhängig gemacht, wie sich die VideospielerInnen gerade fühlen oder was für sie im Moment wichtig ist. Es scheint so, als würden die SpielerInnen, je nach ihrer Stimmung und der Situation, das, für sie selbst notwendige, aus den Videospielen herausziehen.

„Ich finde, es gibt Spiele, also bei denen ist es wichtig, also da geht es genau darum, moralische Entscheidungen zu treffen und ich probiere dann auch möglichst ernst zu spielen, also in dem ich wirklich das hinterfrage, mir Zeit nehme bei so etwas und dann auch wirklich total darauf achte, was ist das Outcome und andere Spiele, da ist es so, da gibt es so, naja, da haben sie gesagt, da machen wir das halt auch und bei denen gebe ich mir aber dann nicht so viel Mühe, weil man merkt, das ist alles recht oberflächlich und da kommt auch nicht wirklich so etwas Interessantes dabei raus, aber ja, prinzipiell, also ist es oft sehr interessant und dann entscheide ich auch so, wie ich dann entscheiden würde als Mensch“ (Felix, Abs. 250).

Felix differenziert zwischen Spielen, bei denen es speziell darum geht, Entscheidungen zu treffen und anderen, die das nur vorgeben. Bei den ersteren gibt er sich dementsprechend viel mehr Mühe, spielt sehr ernst und reflektiert das Spielverhalten auch. Er entscheidet am ehesten so, wie er auch im echten Leben entscheiden würde. Matthias denkt ähnlich und führt an: „Bei Undertale habe ich eben versucht, sehr so zu entscheiden, wie ich entscheiden würde, weil das auch irgendwie das ist, wie ich mich dann wohl fühle damit, weil ich das einfach ernst genommen habe. Auf meinem Account würde ich bei Undertale halt immer so bleiben, das ist mir wichtig“ (Matthias, Abs. 777). Das bedeutet, wenn einem ein Spiel wichtig erscheint und man es ernst nimmt, wird viel bewusster entschieden. Zudem neigt man bei diesen Spielen eher so zu entscheiden, wie es einem auch im realen Leben richtig erscheint.

„This War of Mine hat das geheißen, da geht es eben darum, das ist so ein, auch so ein apokalyptisches Szenario, wo halt irgendwie jeder gegen jeden im Krieg ist und jeder

barrikadiert sich erst einmal daheim und dann geht es eben darum, dass man irgendwie am Leben bleibt und wie weit ist man da bereit zu gehen und da musst du dich halt entscheiden, würdest du, du willst halt eigentlich niemanden töten, weil du bist eine zivile Bevölkerung und andererseits kann auch sein, dass bei dir eingebrochen wird sozusagen und dann versteckst du dich oder beschützt du das und da gibt es halt auch immer ein paar moralische Entscheidungen und das ist schwierig und da muss ich zum Beispiel sagen, da hadere ich mich ab und zu mit mir, weil ich bin einer, ich will halt auch gut spielen und gewinnen sozusagen und es gibt da meistens in so einem Spiel extrem viel Vorteile, wenn du unmoralisch bist und sozusagen den niederschießt, ihm die Sachen wegnimmst et cetera“ (Felix, Abs. 268).

Felix führt weiter aus und bezieht sich auf das Spiel *This War of Mine*, wo diverse moralische Entscheidungen getroffen werden müssen. Er beschreibt hier einen moralischen Konflikt. Felix will nämlich jedes Spiel gut durchspielen. Es ist ihm wichtig, möglichst gut zu sein. Bei einem Spiel wie diesem gelingt das aber nur, wenn man auch einmal unmoralisch handelt. Dies widerstrebt aber seinen eigenen Moralhandlungen. Wimmer geht auf solche Situationen ein. Er führt an, dass es immer mehr Videospiele gibt, die ihre SpielerInnen vor schwere moralische Entscheidungen stellen. Je nach Wahl wird dabei der Spielverlauf stark beeinflusst. Man bezeichnet solche Situationen auch als moralische Dilemmata. Diese beinhalten ein großes Potenzial, eine ethische Spielerfahrung zu erleben (vgl. Wimmer 2014, S. 276f). „Denn die spielinternen Entscheidungen des Spielers und die dahinterstehenden Werte machen ihn zu einem ethischen Akteur und damit seine Spielerfahrung moralisch“ (Wimmer 2014, S. 277). Ein moralisches Dilemma lässt sich als Zwangslage beschreiben, bei der Personen mehr als eine Handlungs- oder Entscheidungsmöglichkeit haben (vgl. Lind 2003, S. 78ff). „Ein moralisches Dilemma liegt vor, wenn der Handelnde gezwungen ist, egal wie er sich entscheidet, ein moralisches Prinzip zu verletzen“ (Wimmer 2014, S. 277).

„Meistens spiele ich dann auf einem Extrem oder auf das andere, also ich mache da kein Zwischending, sondern entweder ich sage, ich probiere es wirklich so menschlich wie möglich durchspielen und wenn ich scheitere, scheitere ich halt oder ich sage, okay, jetzt ist die Grenze gebrochen, ich muss das zum Überleben machen, dann setze ich mich über so moralische Grenzen hinweg“ (Felix, Abs. 281).

Felix probiert diese Situationen dadurch zu lösen, indem er entweder moralisch völlig korrekt handelt oder von vornherein unmoralisch agiert. Allerdings sagt er, dass er nur so lange moralisch handelt, bis sein eigenes Überleben in Gefahr gerät. Das bedeutet, dass das Sichern des eigenen Überlebens auch im Spiel zentral erscheint.

„Weil es gibt halt auch so diverse Spiele, ich glaube bei Gothic gibt es solche Möglichkeiten teilweise oder auch, wo habe ich das letztens gehabt, genau, bei, wie heißt es, Horizon Zero Dawn hast du auch diverse Möglichkeiten sage ich einmal, wo du dir aussuchen kannst ab und zu und da tue ich dann meistens dann doch eher so, sagen wir, die sanftmütigere Art oder die moralisch vertretbarere Art wählen, sage ich einmal. Weil, weiß nicht, ich komme mit meinem eigenen Gewissen dann nicht so 100% klar. Ich denke mir, warum sollte ich eigentlich etwas Ungutes tun, wenn ich die Möglichkeit dazu hätte, das eigentlich richtig zu machen oder jetzt, (..) naja richtig, (..) aber vertretbarer oder wo ich mir denke, das ist die bessere Herangehensweise. Also ich tue schon meistens so meine Entscheidungen treffen, wie ich persönlich es auch machen würde, weil es mir so richtig vorkommt“ (Daniel, Abs. 347).

Auch Daniel beschreibt solche Spielsituationen. Er hört dabei auf sein Gewissen und entscheidet so, wie er es für richtig hält. Er erklärt, dass er schlechte Entscheidungen nicht mit sich vereinbaren kann und stellt sich selber die Frage, warum er überhaupt unmoralisch handeln soll, wenn es eindeutig möglich ist, moralisch korrekt zu handeln. Christina hingegen hat bei unmoralischen Entscheidungen keine Bedenken. Sie verweist unter anderem auf den Aspekt, dass es sich nur um ein Spiel handelt und nichts über die realen Entscheidungen aussagt. „Es ist nur ein Spiel, also nein, gar nicht, überhaupt kein schlechtes Gewissen. Weil im echten Leben würde ich sowas nie tun. Das ist das gute am Spiel. Du hast alle Möglichkeiten, aber keiner hasst dich und keinem geht es dann wirklich schlecht“ (Christina, Abs. 236). Zudem gibt sie an, dass man dadurch auch nicht verurteilt werden kann, weil niemand wirklich zu Schaden kommt. Passend dazu gibt auch Matthias an: „Ich meine, manche würden vielleicht in einem Spiel ganz anders handeln als in echt, wahrscheinlich sogar die meisten, aber prinzipiell ist es ja eine Möglichkeit auszutesten, wie wäre ich in einer gewissen Situation“ (Matthias, Abs. 662). Matthias sieht es aber auch als Option, um herauszufinden, wie man in gewissen Situationen reagieren würde.

„Und auch so Sachen wie bei Detroit: Become Human, ja, wenn man dann Entscheidungen trifft und dann passiert doch mal was Negatives und da ist zum Beispiel eine, die ist eben ein Android und ja, dann sieht man halt, dass die eine vor allem, also die sind halt entwickelt worden und dann sieht man die eine im Spiel, wenn man dann auch die Entscheidungen trifft für sie und wenn man dann einfach sieht, dass sie zwar kein richtiger Mensch ist, aber trotzdem gute Entscheidungen trifft und so weiter. Das ist so schön und da will man dann auch, dass sie überlebt und tut alles, dass sie nicht stirbt, weil einen das so berührt. Obwohl sie halt kein Mensch ist, ich finde das so berührend, sie ist halt doch ein Lebewesen mit Gefühlen. Dann gibt es auch ein kleines Mädchen, auf das passt sie dann so gut auf, obwohl sie eigentlich gar kein Mensch ist. Und dann sieht man auch, dass die auch Liebe empfinden können und so, das hat mich so berührt. Also das sind Androids, die halt auch Liebe empfinden können und moralisch entscheiden können“ (Lisa, Abs. 527).

Lisa beschreibt ein interessantes Phänomen. Sie erzählt vom Spiel *Detroit: Become Human*, in dem mehrere Androids entwickelt wurden, die den Menschen dienen sollen. Dabei spricht sie von einem weiblichen Android, der durch ihre moralisch korrekten Entscheidungen menschliche Züge annimmt. Ursprünglich ist sie aber ein Android, der keine menschlichen Verhaltensweisen haben dürfte. Sie hat sich also mit ihren menschlichen Entscheidungen selbst in diese Situation begeben und einen Android mit wahren Gefühlen geschaffen, was auch sie als Spielerin sehr berührt. Dadurch hält sie immer mehr daran fest, alles zu tun, dass dieser Android überlebt. Moralische Komponenten können also auch sehr berührend sein und Wesenszüge aus Charakteren herausholen, die prinzipiell nicht erwartet werden.

Marcus Schulzke bezeichnet Videospiele, bei denen man frei entscheiden kann, als einen moralischen Übungsplatz. Das bedeutet, dass verschiedene Handlungen ausprobiert werden können, ohne dass diese Konsequenzen für das echte Leben darstellen. Im Videospiel hingegen kann man sich mit den Folgen auseinandersetzen (vgl. Schulzke 2009, o.S.).

Mitgenommene Werte und Normen

„Wertfragen sollte man sich einfach auf einer rationalen Ebene stellen.
Du hast irgendeine Problematik und du überlegst dann sinnvoll,
hey, was ist das Richtige da dabei. Wobei natürlich schon zu sagen ist,
dass natürlich gewisse Spiele, Werte transportieren können“ (Matthias, Abs. 831).

Ähnlich wie bei den moralischen Themen, wo hauptsächlich soziale Aspekte zur Sprache kamen, wurden hier übermäßig viele soziale Werte erwähnt, die aus Videospielen mitgenommen wurden. Darunter Ehrlichkeit, Liebe, Hilfsbereitschaft, Teamfähigkeit, Gruppendynamik, Freundschaftswerte, Toleranz sowie soziale Kompetenz im Allgemeinen. Beispielsweise erwähnt Susanne, dass sie sich vor allem hilfsbereites Verhalten aus Videospielen abschauen konnte.

„Es ist, wie soll ich sagen, manchmal das Hilfsbereite, das hat mich manchmal so, (...) das gefällt mir sehr, sehr gut, wenn ich etwas spiele, wo ich jemandem anderen helfe. Das ist egal, ob ein Bauernspiel, wo ich jetzt fünf Rüben irgendeinem Fuzzi bringe, dem habe ich dabei geholfen oder wenn ich dann ein anderes Dorf rette, weil ich gegen einen Drachen kämpfe oder gegen irgendwas anderes, es ist ja wirklich egal was. Es ist irgendwie schön, Menschen zu helfen, oder den Charakteren da zu helfen. Menschen sind es nicht immer. ((lacht)) Es ist echt schwierig, das irgendwie so allgemein zu halten. Also das Hilfsbereite auf alle Fälle, also das habe ich ziemlich sicher mitgenommen“ (Susanne, Abs. 413).

Sie verweist dabei auf banale Situationen, wo man Menschen helfen muss. Dennoch hat es für ihr Wertesystem große Auswirkungen. Thomas spricht hierbei von Toleranz, die vermittelt wird. „Man könnte vielleicht sagen, dass man da eher so die Leute toleriert, so wie sie sind, aber auf das Gameplay runterbringt so, dass das halt der gemeinsame Nenner ist, weil man spielt ja doch das gleiche Spiel so und man verurteilt die Leute vielleicht nicht einfach so sehr aufgrund von Aussehen und was weiß ich was alles, sondern eher auf das, was sie dann im Spiel machen“ (Thomas, Abs. 296). Im Vergleich dazu wurde erwähnt, dass Velez, Mahood, Ewoldsen & Moyer-Gusé (2012) herausgefunden haben, dass es durch kooperatives Spielen zu einem geringeren Aggressionsverhalten gegenüber MitgliederInnen einer anderen ethnischen Gruppe kommen kann (vgl. Velez/Mahood/Ewoldsen/Moyer-Gusé 2012, o.S.).

Lara geht auf den Wert der Freundschaft ein und verweist auf das Spiel *Kingdom Hearts*. „Freundschaftswerte. Weil der Sora ist schon jemand, der sehr viel Freunde hat, auf der ganzen Welt eigentlich verstreut dort in Kingdom Hearts, da gibt es ja verschiedene Welten und ja, der kümmert sich natürlich immer um alle und ist da, wenn man ihn braucht, so wie im wahren Leben halt auch, wenn man für seine Freunde, sage ich einmal, nicht da ist und sich nie meldet und so, natürlich, dann können die sich mit der Zeit auch einmal abwenden und sagen, okay, diese Person interessiert sich nicht für mich. Also der Sora schaut schon, dass er immer wieder Kontakt hat zu allen und dort einmal wieder hinschaut und da einmal wieder hinschaut. Wenn sie etwas brauchen, ist er auch da, umgekehrt natürlich auch sind sie für ihn da. Also das habe ich schon mitgenommen, ja“ (Lara, Abs. 483). Lisa führt an, dass man unter anderem lernen kann, aufrichtig zu handeln. „Oft ist es auch gut, dass man ehrlich ist, wie im echten Leben auch. Das kann man dann auch irgendwie mitnehmen, wenn man sieht im Spiel, okay, jetzt habe ich ehrlich gehandelt, jetzt werde ich belohnt, da kann man sich denken, das kann im echten Leben vielleicht auch so sein“ (Lisa, Abs. 439). Eugen spricht auch von Ehrlichkeit und weiteren Werten: „Ehrlichkeit, Liebe. Konflikte nicht mit Gewalt lösen“ (Eugen, Abs. 239). Das ist besonders interessant, da schon im Forschungsstand beschrieben wurde, dass Videospiele nicht dazu beitragen, gewalttätig zu werden und oftmals dazu verhelfen, reflektiert über Gewaltthemen nachzudenken. Passend dazu sagt Felix, er habe hauptsächlich positive Werte aus Videospielen herausnehmen können. „Also durchwegs eigentlich eher positive, wo ich sagen würde, dass die nachahmenswert sind“ (Felix, Abs. 300). Er holt weiter aus, dass er auch daran denke, die Werte nachzuahmen. Philipp hat gelernt, in Situationen ruhig zu bleiben und einen anderen Menschen nicht gleich zu beschimpfen, wenn etwas nicht gut läuft. „Also kurz wirken lassen und ja, ist eh nicht so schlimm. Und wenn dich irgendwer nervt oder stört, dass

du ihn nicht bis auf das Blut beleidigst und dir einfach denkst, ja, okay, ist halt ein anderer Mensch“ (Philipp, Abs. 69). Sara spricht von einem Wert, der mehr sie als andere betrifft. „Dass man immer sich selbst retten muss. Also zum Beispiel wie bei den Zombieapokalypsen-Spielen. Man muss auch immer auf sich selber schauen beziehungsweise zuerst auf sich. Weil, wenn man anderen hilft, aber sich selbst vergisst, kann oft auch Scheiße rauskommen. Man steht eigentlich immer an erster Stelle, im Spiel und im Leben. Und man kann nicht alle retten“ (Sara, Abs. 246).

Als weitere Werte wurden mehrmals Geduld sowie Zielstrebigkeit und das Nichtaufgeben genannt. So sagt Daniel: „Ich sage es mal so, definitiv eine gewisse Art von Geduld und Zielstrebigkeit, würde ich mal sagen, dass man das erreicht“ (Daniel, Abs. 365). Christina spricht von dem Wert, sich auf nur eine Sache zu konzentrieren. „Erst eine Sache zu Ende bringen, bevor man was Neues anfängt. Also ich bin eine, ich habe nicht fünf verschiedene Spiele und spiele einmal das und einmal das, sondern ich spiele eines, solange bis ich es durch habe, auch wenn es mir schon keinen Spaß mehr macht und ich eigentlich nicht mag, ich spiele es trotzdem vorher durch, bevor ich jetzt was neues anfangen“ (Christina, Abs. 247). Julian erwähnt hierbei, dass man im Spiel die Werte leichter leben kann als in der Realität. „In Videospielen ist es viel leichter, gewisse Werte und Normen einzuhalten als im echten Leben“ (Julian, Abs. 224).

„Gar keine, würde ich sagen, weil ich Werte wissenschaftlich behandle, das ist ja mein Fachgebiet und ich mir denke, also ich finde halt generell nicht, dass man Werte aus irgendetwas rausziehen sollte, vor allem nie aus so etwas wie Religion oder so. Ich finde, Wertfragen sollte man sich einfach auf einer rationalen Ebene stellen. Du hast irgendeine Problematik und du überlegst dann sinnvoll, hey, was ist das Richtige da dabei. Wobei natürlich schon zu sagen ist, dass natürlich gewisse Spiele, Werte transportieren können. Man könnte zum Beispiel sagen, Pokémon fördert Tierkämpfe, man könnte aber auch sagen, Pokémon macht einen bewusst im Umgang mit der Umwelt oder so, das kann man als pädagogisch sinnvoll erachten. Also ich glaube, es ist immer problematisch, wenn man Werte aus etwas herausgewinnt, man soll sich einfach eine Wertfrage stellen und die vernünftig durchgehen. Man kann durch Videospiele einen Impuls kriegen und ich kann halt Dinge in einem Spiel positiv oder negativ bewerten nach gewissen Maßstäben, aber das ist halt etwas anderes“ (Matthias, Abs. 828).

Matthias steht diesem Thema kritisch gegenüber. Er sieht es als fraglich, Werte aus einem Spiel herausziehen zu wollen und ist der Meinung, dass man sich Wertfragen einfach stellen sollte. Er führt aber weiter aus und sagt, dass Videospiele einem schon gewisse Werte nahelegen können und verweist dabei auf das Spiel *Pokémon*. Das bestätigt, dass man durch Spiele auf unterschiedliche Themen stößt, über die man dann reflektiert nachdenken kann.

„Eine reale Wertfrage ist, wenn andere Spieler betroffen sind, zum Beispiel, was ist bei Pokémon Go cheaten und was nicht. Zum Beispiel es gibt Leute, die hacken das GPS, das nennt man spoofen und Spoofer sind Leute, die können von daheim aus überall hin teleportieren und dort spielen. Das ist zum Beispiel etwas, was von der Community sehr gehatet wird, also jeder nicht Spoofer hat was gegen Spoofer. Ich bin halt auch Administrator in manchen Gruppen und muss halt Spoofer immer bannen oder entfernen so“ (Matthias, Abs. 850).

Weiter führt er aus, dass es reale Wertfragen gibt, wenn beispielsweise andere SpielerInnen betroffen sind. Dabei verweist er wieder auf *Pokémon* und spricht über die Thematik des Cheatens. Matthias beschreibt, dass Spoofen in der Gaming-Community nicht gebilligt wird. Dies kann damit begründet werden, dass Schummeln unfair gegenüber den SpielerInnen ist, die nicht cheaten. Fairness sollte die Grundlage in einem Online-Multiplayer-Spiel sein. Als Administrator hat Matthias die Aufgabe SpooferInnen zu bestrafen, was auch im Sinne der HerstellerInnen liegt.

„Über Spoofer Gedanken machen, tust du dir nicht, wenn du nicht Pokémon Go spielst. Also da habe ich spielen müssen, um einen normativen Gedanken zu erhalten. Also die einzigen normativen Gedanken, die ich aus Spielen bekomme, sind die Gedanken über das Spielverhalten, was finde ich in einem jeweiligen Spiel okay und was nicht“ (Matthias, Abs. 877).

Er führt an, dass er ohne das Spiel *Pokémon Go* nie über SpooferInnen nachgedacht und sich diese Wertfrage nie gestellt hätte. Er bekommt ausschließlich Impulse, die das Spielverhalten anderer betreffen.

Fazit

Videospiele behandeln zahlreiche moralische Themen. Die meisten beziehen sich auf andere Lebewesen. Es geht darum, wie man sich gegenüber diesen verhält. Auch gesellschaftlich bedeutsame Themen wie z.B. psychische Erkrankungen, Homosexualität, Politik, Religion, Kultur, Mord, Gewalt, Vergewaltigung, Kinderarbeit und Selbstjustiz werden in den Videospielen aufgearbeitet. Die Beobachtung und die Auseinandersetzung mit diesen Themen erscheinen zentral, da sie auch im echten Leben eine große Bedeutung haben. Realität und Virtualität sind eng miteinander verknüpft. Zudem werden VideospielerInnen vor diverse moralische Entscheidungen gestellt. Sie können zwischen HeldIn und Bösewicht entscheiden oder zwischen moralischen und unmoralischen Handlungen wählen. Es gibt Spiele, die genau dafür geschaffen werden, ihre SpielerInnen vor schwere moralische Entscheidungen zu stellen und sogenannte mo-

ralische Dilemmata auslösen. Diese besitzen ein besonderes Potenzial, sich reflektiert mit Moralthemen auseinanderzusetzen und eine höhere Stufe des moralischen Denkens zu erreichen. Videospiele beinhalten also viele Wahlmöglichkeiten und erlauben es den SpielerInnen beide Rollen auszuprobieren. Es ist abhängig von Einzelpersonen, welche Rolle und Handlung präferiert wird und wie gespielt wird. Die einen bevorzugen es, alle Varianten zu erforschen und zeigen somit auch Interesse an den Bösewichten. Den anderen ist es wichtig, ausschließlich moralisch korrekt zu handeln und ihre Verhaltensweisen auf die Avatare zu übertragen. Das eigene Moralverständnis wird also oftmals in die Spielewelt übertragen und im Videospiel verfestigt. Zudem werden Werte durch Videospiele transportiert, die VideospielerInnen als nachahmenswert ansehen. Die Ergebnisse zeigen, dass sich unsere InterviewpartnerInnen allgemein sehr viel mit dem Thema Moral auseinandersetzen, oftmals mit moralischen Dilemmata konfrontiert werden und daraus etwas für das eigene Leben mitnehmen können.

7.7. Entwicklungsaufgabe Identitätsfindung

Die Identitätsfindung streckt sich über das gesamte Leben. Die größten Schwierigkeiten dieses Prozesses sind in der Jugendphase zu finden. Daher gehört die Identitätsfindung zu den zentralen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (vgl. Rossmann 2012, S. 156). In der Adoleszenz geht es darum, die Frage „Wer bin ich?“ zu beantworten (vgl. Fend 2003, S. 403). Wir haben uns gefragt, wie Videospiele ihre SpielerInnen bei diesem Prozess in der Adoleszenz unterstützen konnten und sie jetzt als junge Erwachsene immer noch unterstützen. Lernt man sich durch Videospiele selber besser kennen? Welche Komponenten sind in Videospielen vorhanden, die zu einer Beschäftigung mit dem eigenen Selbst führen? Wird das Ich mithilfe von Videospielen geformt? Gibt es Vorbilder im Videospiel, nach denen sich orientiert wird? Kommt es auch zu einer Präsentation des Ichs im und außerhalb des Videospiels?

Es ist undenkbar, dass „Medien und Identität in der heutigen Zeit [...] voneinander zu trennen sind. Deswegen sind gegenwärtige Identitäten – ob den Betreffenden bewusst oder unbewusst – Medienidentitäten. Viele der Muster, Strukturen, Diskurse und Themen, die unsere Identität formen und prägen, haben wir letztlich nur über die Medien internalisiert“ (Hepp 2003, S. 18).

Die Interviews wurden in fünf verschiedene Bereiche gegliedert, die zeigen sollen, wie VideospielerInnen sich mit diesem Medium selbst kennenlernen. Der erste Bereich behandelt Identifikationen mit diversen Figuren, im zweiten geht es um Vorbilder und um Eigenschaften, die

besonders attraktiv erscheinen, im dritten Abschnitt geht es um die Geschlechtsrollenübernahme, also darum, ob sich am eigenen Geschlecht orientiert wird, der vierte Bereich geht auf die Exploration ein und im letzten Teil kommt das Thema Selbstdarstellung zum Ausdruck, womit das eigene Ich auch anderen gezeigt werden soll.

Identifikation/Verbundenheit

„Also ich habe mich selber kennengelernt ein bisschen,
weil man sieht sich von außen im Spiel.
Also ich habe eine Figur und handele, wie ich handeln würde
und betrachte mich von außen, weil ich führe ja die Figur im Spiel“ (Lisa, Abs. 168).

Auffällig ist, dass fast alle InterviewpartnerInnen einen Lieblingsvideospielcharakter haben. So sagt beispielsweise Verena: „Also meine Lieblingsfigur, eigentlich schon seit immer, ist die Lara Croft, weil ich sie halt schon immer so cool gefunden habe, eben weil sie eine Frau ist“ (Verena, Abs. 89). Auch Simone mag einen Charakter besonders: „Bei Lol den Teemo mag ich voll gern. Einfach weil er so klein und frech ist und er einfach da ist zum Trollen“ (Simone, Abs. 103). Sie wissen beide ganz genau, was ihnen an den Charakteren gefällt, was bedeutet, dass Videospielcharakteren bestimmte Eigenschaften zugeschrieben werden und diese auch unter die Lupe genommen werden. Auch Christina spricht von einem Lieblingscharakter. „Ezio Auditore da Firenze ist mein Lieblingscharakter, er ist von Assassin's Creed“ (Christina, Abs. 101). Sie beschreibt ihn als cool und mag ihn, weil man viel Zeit mit ihm verbringt und alles von ihm mitbekommt. „Er ist ein cooler Typ, den man viele Jahre seines Lebens begleiten darf und seine emotionalen und psychischen Veränderungen miterleben kann. Also wirklich, wie er am Anfang ist und wie er am Schluss ist. Man spielt im Prinzip drei Teile von AC lang mit ihm und wirklich am Schluss humpelt er nur mehr so dahin, wie ein alter Mann, gell“ (Christina, Abs. 103). Ebenso kann auch Lara einen eindeutigen Lieblingscharakter nennen. „Wario wahrscheinlich, ist meine erste Wahl. Also irgendwie ist er schon mein absoluter Lieblingsspielcharakter. Den mag ich einfach am liebsten. Der ist mir immer am meisten in Erinnerung geblieben bei allem und ich habe ihn immer ausgewählt“ (Lara, Abs. 423).

Zusätzlich kann sich die Mehrheit auch mit den Lieblingsspielcharakteren identifizieren. So beschreibt Lara: „Mit dem identifiziere ich mich zum Beispiel und er kommt halt manchmal ein bisschen böse rüber und vielleicht auch ein bisschen forsch und so, aber das ist halt nur sein Äußeres, weil er auch ein bisschen wilder aussieht und so mit seiner großen Nase und seinem

Bart und seinem Lachen, aber eigentlich ist er ja ganz ein netter Kerl, wenn man ihn dann besser kennenlernt und man kann sich auf ihn, glaube ich, schon verlassen, auf mich auch“ (Lara, Abs. 212). Sie führt eine Ähnlichkeit zwischen ihr und der Videospielfigur an, was bedeutet, dass sie die eigenen Wesenszüge mit denen der Figur vergleicht und in Beziehung setzt.

„Also, wenn es um irgendetwas geht, wo jemand ausgeschlossen wird, dann setzt er sich schon dafür ein, dass der auch dazugehört. Und das mache ich auch so, weil wenn jemand wo alleine ist, dann tut mir die Person irgendwie schon auch leid und da will ich auch, dass die da nicht alleine wo sitzt, weil das könnte ich auch sein und will ich das? Nein. Also er sehnt sich eigentlich auch nur danach, dass er dazugehört“ (Lara, Abs. 219). „Wir sind uns ähnlich, weil wir manchmal eher negativ auffallen oder rüberkommen, aber eigentlich sind wir das gar nicht, sondern, das ist nur, was man von außen vielleicht sieht, aber innen schaut es ganz anders aus. Harte Schale, weicher Kern. Das ist der Wario. Und ich will halt auch nur dazugehören, obwohl es mir oft nicht gelingt, weil ich bin eher so der Einzelgänger. Und wir sind beide eher schlechte Verlierer, Wario und ich“ (Lara, Abs. 227).

Lara erwähnt weitere Ähnlichkeiten mit der genannten Videospielfigur. Daraus lässt sich schließen, dass eine hohe Identifikation vorhanden ist, wenn die Videospielfigur als einem selbst sehr ähnlich wahrgenommen wird. Dies wird auch von Elisabeth bestätigt. „Mein Lieblingscharakter ist eigentlich der Weber von Animal Crossing. Man kann ihn zwar nicht spielen, aber ich mag ihn halt recht gern und halt deswegen, weil er, er ist halt eher so ein böser, grantiger Charakter, er gibt sich halt so, aber in Wirklichkeit ist er es nicht und das mag ich halt an ihm und da kann ich mich halt auch identifizieren damit, weil ich halt auch nicht so oft zeigen kann, wenn ich jemanden wirklich gern mag und so, das fällt mir ein bisschen schwer und das ist halt bei ihm auch und darum mag ich ihn gerne“ (Elisabeth, Abs. 98). Auch Elisabeth sieht Ähnlichkeiten zwischen sich und ihrer Lieblingsfigur. Von Eugen wird dies ebenfalls bestätigt. Seine Lieblingsfigur ist Mario (vgl. Eugen, Abs. 82). „Er ist einfach multikulturell, ein bisschen japanisch, ein bisschen italienisch. Ich bin ein bisschen rumänisch und ein bisschen österreichisch. Also wir haben Gemeinsamkeiten, ja. Und er ist ein guter Kerl. Auf mich wirkt er auch immer sehr lustig und humorvoll, das bin ich auch meistens. Ich bringe immer den Spaß und die gute Laune, wenn wir unterwegs sind, also wenn wir, zum Beispiel beim Fortgehen“ (Eugen, Abs. 93). Neben dem Humor, den sie teilen, haben beide Wurzeln in zwei verschiedenen Ländern. Julian vergleicht sich mit dem Master Chief von *Halo* und spricht von körperlichen Ähnlichkeiten (vgl. Julian, Abs. 95). „Ich bin auch so ein Viech, weil ich gehe jetzt schon mehrere Jahre ins Fitnessstudio und dadurch bin ich halt auch stärker geworden“ (Julian, Abs. 105). Es scheint so, als würden VideospielerInnen bevorzugt mit Charakteren spielen, die ihnen selbst

ähneln. Dadurch können sie sich besonders gut mit den eigenen Eigenschaften auseinandersetzen und diese objektiv betrachten, was sich als förderlich für diese Entwicklungsaufgabe darstellt. Dieses Phänomen beschreibt auch Lisa, indem sie sagt: „Ich glaube, man kann sich ein bisschen, (...) also ich habe mich selber kennengelernt ein bisschen, weil man sieht sich von außen im Spiel. Also ich habe eine Figur und handele, wie ich handeln würde und betrachte mich von außen, weil ich führe ja die Figur im Spiel“ (Lisa, Abs. 168). Sie geht damit einen Schritt weiter und spricht nicht nur von den Charaktereigenschaften, sondern auch von ihren eigenen Entscheidungen und Handlungen, die sie aus einer entfernten Perspektive beobachten kann. Matthias Lieblingsfigur ist das Impoleon von *Pokémon* (vgl. Matthias, Abs. 468):

„Identifizieren auf jeden Fall, es passt auch einfach zu mir. Ich war mal fort mit einem Freund, da waren zwei Mädels dabei und es war ziemlich lustig, weil er spielt ja auch Pokémon und ich habe mit ihm halt so geredet und dann habe ich ihr halt auch gezeigt, was mein Lieblingspokémon ist und sie hat dann nur gesagt, wenn sie eine Liste aller Pokémon sehen würde, die es überhaupt gibt, würde sie genau das auf mich münzen oder so oder sagen, dass ist das, was zu mir passt“ (Matthias, Abs. 470).

Er beschreibt dabei, dass auch anderen die Ähnlichkeiten zwischen der Videospielfigur und der echten Person auffallen können. So hat seine Bekannte das Impoleon ihm als sehr ähnlich wahrgenommen. Daraus lässt sich schließen, dass die Eigenschaften des Lieblingscharakters auch außerhalb des Spiels gelebt werden und eine tatsächliche Ähnlichkeit vorhanden ist.

Auffallend oft haben die VideospielerInnen neben einem Lieblingscharakter noch weitere. So sagt beispielsweise Lara: „Und da gibt es natürlich noch viele andere, die mir auch gefallen, zum Beispiel der Sora. Das ist halt auch so eine Figur aus Kingdom Hearts“ (Lara, Abs. 233). Meist handelt es sich dabei um Charaktere, mit denen sie sich früher identifizieren konnten. So führt Lara aus: „Eigentlich früher habe ich mich damit identifizieren können. Da war ich ähnlich wie er“ (Lara, Abs. 243). Dies bestätigt auch Lisa, indem sie sagt: „Früher habe ich noch die Peach vielleicht gehabt, da habe ich ja Mario Kart, (...) das war eines der ersten Spiele, die ich auf dem Nintendo 64 gespielt habe“ (Lisa, Abs. 273).

„Weil, wen hätte ich sonst spielen sollen? Und da habe ich sie schon mögen und so und da war ich auch noch jünger und da, sie ist halt so mädchenhaft so wie ein typisches Mädchen und so prinzeßinnenhaft und da war mir das noch egal, da habe ich sie wirklich gerne mögen und so, gerne mit ihr gespielt, aber da habe ich mich im Laufe der Zeit schon verändert auch, weil ich jetzt nicht so mädchenhaft und so prinzeßinnenhaft bin, wie sie“ (Lisa, Abs. 277).

Lisa hat sich also unter allen Charakteren den herausgenommen, der ihr am ehesten entsprochen hat. Da es noch nicht so viele weibliche Figuren gegeben hat, war Peach die einzige realistische Figur für sie. Heutzutage hat sie da mehr Möglichkeiten. Sie spricht von einem Veränderungsprozess, da sie sich als nicht so „mädchenhaft“ bezeichnet und ihr jetzt noch wichtiger geworden ist, dass ihre Figur zu ihr passt. Daraus lässt sich schließen, dass sich Lieblingscharaktere über die Zeit anpassen und nach denen gesucht wird, die am ehesten der eigenen Person entsprechen.

„Ich kann mich eigentlich mit allen von denen identifizieren, wie gesagt, weil sie einfach cool sind, weil die Chloe cool aussieht, weil ich einen ähnlichen Kleidungsstil habe und weil sie dann eine Freundin hat, dasselbe bei Ellie und ja, die Samus auch, weil sie einfach weibliche Charaktere sind und ich meine, ich bin jetzt auch weiblich und es wird oft gesagt, dass Videospiele zum Beispiel nur was für Männer sind und ich als weibliche Person, die halt auch Videospiele spielt, finde das ist einfach so ein Vergleich, wie zum Beispiel mit der Samus, wenn sie jetzt als weiblicher Charakter bei so vielen männlichen Charakteren auch mitmisch. Da habe ich irgendwie eine Identifikation damit, weil ich schon lange spiele und früher habe ich fast nur männliche Spieler gekannt und war da auch die, die sich irgendwie durchgeboxt hat und ja, auch mit der Lara Croft ist es das Gleiche. Das ist glaube ich der Hauptgrund. Und Elektro-Pokémon, wie gesagt, das ist meine Lieblingsenergie seit ich sechs bin und das passt am besten zu mir, die Pokémon vom Wesen her und allem. Und ich liebe ja auch Gewitter und so“ (Lisa, Abs. 240).

Heute spricht Lisa von einer Vielzahl an weiteren Charakteren, die sie sehr gerne mag und mit denen sie sich auch identifizieren kann. Ein Beispiel ist Samus. Diese Figur war früher neben einer Vielzahl an männlichen Figuren eine der wenigen spielbaren Frauencharaktere. Auch in Lisas Umfeld gab es mehr männliche Zocker. Lisa und Samus waren als Frauen dabei beide ein Ausnahmefall. Weitere Charaktere, die Ähnlichkeiten mit Lisa aufweisen, sind Chloe, Ellie, Lara Croft und Elektro-Pokémon. Daraus lässt sich schließen, dass man sich mit mehr als einer Videospielfigur identifizieren kann und in jeder gewisse Ähnlichkeiten zu finden sind. Man hat also ein gewisses Repertoire an Figuren, die einem ähnlich sind und mit denen man sich identifizieren kann. Lara erwähnt ebenfalls eine weitere Figur, die sie sehr gerne hat. „Ja und zum Beispiel mag ich auch den Kirby gerne, das ist halt so ein Kugelh, ein pinkes, der Luft einblasen kann und dann wird er ein bisschen dicker und dann kann er fliegen, kann Leuten Eigenschaften oder Eigenschaften nicht, doch teilweise, naja er saugt Leute so rein und dann hat er ein paar Sachen von diesen Leuten übernommen“ (Lara, Abs. 296). Sie fügt hinzu, dass es auch mit diesem Charakter Ähnlichkeiten gibt, was bestätigt, dass mehr als eine Videospielfigur Identifikationspotenzial aufweisen kann. „Weil ich versuche auch immer, okay, das kommt irgendwie gut an, dann versuche ich das auch irgendwie, umzusetzen, dass ich auch so bin wie der oder die Person oder ja“ (Lara, Abs. 302).

Einige Figuren sind zu bevorzugten Charakteren geworden, da sie spieltechnisch zu den Personen passen und gut gespielt werden können sowie eine Gewohnheit mit diesen entstanden ist. So sagt beispielsweise Elisabeth: „Ansonsten mag ich noch gern, ja, die Schwertkämpfer, so wie Link oder den Marth oder den Roy. Also die sind halt bei Smash auch und die mag ich halt gern, weil sie cool ausschauen und weil sie stark sind und weil ich gut spielen kann mit denen“ (Elisabeth, Abs. 134). Sie wählt Charaktere also eher aus, wenn sie gut im Umgang mit diesen ist und deren Spielmechanik zu ihren eigenen Fähigkeiten passt. So führt sie aus: „Bei Smash Bros. kommt es zum Beispiel auch darauf an, mit welchem Charakter ich gut spielen kann und das sind halt größtenteils die Helden, also eigentlich, ja, ((lacht)) die Schwertkämpfer zum Beispiel, mit denen kann ich gut spielen, darum nehme ich die auch und ja, weil mit den Bösewichten wie zum Beispiel Bowser, die sind meistens so groß und fett“ (Elisabeth, Abs. 249). Das bedeutet, dass man durch das Spielen gewisser Charaktere auch die eigenen Kompetenzen kennenlernen kann und somit persönliche Aspekte von sich entdeckt. Elisabeth erfährt hier beispielsweise, mit welchen Taktiken und Fähigkeiten sie besonders gut umgehen kann. Dies wird auch von Lisa bestätigt, wenn sie von Samus spricht: „Weil sie so von den Fähigkeiten cool ist, so mit der elektrischen Kugel, die sie da schießt, das gefällt mir und sie ist auch cool zum Bewegen und zum Springen, also für mich halt, ich komme motorisch am besten mit ihr zurecht“ (Lisa, Abs. 217). Matthias erklärt, dass er manche Charaktere unter anderem aufgrund von Gewohnheit mag. „Warum mag ich Link und Falcon? Link ist ein Held und das finde ich irgendwie cool, aber auch hauptsächlich aus Gewohnheit mag ich die beiden irgendwo, glaube ich“ (Matthias, Abs. 525). Wenn also besonders viel Zeit mit einem Charakter verbracht wurde, mag man diesen mehr als andere. Das bestätigt auch Jan, wenn er über Mario spricht: „Durch die Kindheit fühle ich mich schon stark mit ihm verbunden. Ich glaube, je länger du etwas kennst, machst oder eben spielst, desto mehr kannst du dich dann mit den Charakteren identifizieren. Ihn kenne ich am längsten, er hat mich am längsten begleitet“ (Jan, Abs. 84). Das bedeutet, dass man sich selbst immer mehr in der Lieblingsfigur sieht, je länger man mit dieser spielt oder etwas erlebt. Daraus kann geschlossen werden, dass von dieser Figur mit der Zeit auch Eigenschaften übernommen werden.

Katrin und Felix sprechen nicht von speziellen Charakteren, sondern generell von Eigenschaften, die sie an Figuren mögen. So sagt Katrin: „Also so gut wie fast in jedem Spiel, spiele ich einen Zauberer, keine Ahnung warum direkt, aber mich hat das schon immer fasziniert, wenn man so Kräfte von seinem Körper mehr oder weniger projizieren kann, ohne, dass man jetzt

eine Waffe hält“ (Katrin, Abs. 134). Sie hat also keinen Lieblingscharakter in dem Sinn, sondern bevorzugt in jedem Spiel einen ähnlichen Charakter. Zudem spricht sie von Eigenschaften, die ihr besonders gefallen und die sie faszinieren. Felix erwähnt etwas Ähnliches: „Prinzipiell, also in Geschichten mag ich eben auch die heroischen selbstlosen Charaktere und so und weiß nicht, so wie gesagt, ich habe echt keinen Lieblingscharakter“ (Felix, Abs. 118). Auch er hat keinen bestimmten Lieblingscharakter, sondern bevorzugt generell jene Charaktere, die sich für andere einsetzen. Daraus lässt sich schließen, dass es vielmehr um die Eigenschaften der jeweiligen Charaktere geht und weniger um die Figur selbst.

Zudem gibt es drei Personen, die gar keinen Charakter als Lieblingsfigur bezeichnen können, da sie entweder zu viele mögen oder immer mit einem anderen spielen. Bei Paul besteht das Problem, dass ein potenzieller Lieblingscharakter auch die Hauptfigur des gleichnamigen Buches ist. Er spricht von *The Witcher* und sagt: „Ja, das ist halt die Sache, weil die Hauptfigur ist ja eigentlich ein Buchprotagonist, deswegen ist das ziemlich gesetzt dadurch“ (Paul, Abs. 82). Er möchte diese Figur also nicht eindeutig als Lieblingsvideospelfigur bezeichnen. Dennoch wird er im Spiel *The Witcher* mit diesem Charakter konfrontiert, was bedeutet, dass er sich auf diese Weise mit der Figur auseinandersetzt. Stefan erklärt, dass er immer mit einem anderen Charakter spielt und auch darauf achtet, welche Figur am besten das Team ergänzt. „Naja, man spielt bei Dota zum Beispiel nicht immer den gleichen Charakter, ich halt nicht. Ich spiele Charaktere auch nicht, weil sie cool sind oder so, sondern ich spiele den, der am besten reinpasst in das Team“ (Stefan, Abs. 86). Er schaut dabei also gar nicht auf sich selber, sondern orientiert sich am Team. Susanne erwähnt, dass es bei ihr nicht einen bestimmten Lieblingscharakter gibt. Sie mag sehr viele, die sich auch stark voneinander unterscheiden. „Den einen Lieblingscharakter gibt es bei mir nicht. Ich mag irgendwie, (...) alle sind so sympathisch, das fängt beim Witcher an, der mit seinem Gebrumme und ich weiß nicht, das ist einfach total sympathisch oder dann der kleine, süße Drache Spyro. Einfach das Heldenhafte gefällt mir gut und dann aber doch das Böse beim The Witcher“ (Susanne, Abs. 176). Daraus lässt sich schließen, dass sie sich mit den unterschiedlichsten Eigenschaften auseinandersetzen möchte und diese vielleicht auch erforschen will.

Ein Charakter, den Thomas sehr gerne hat und mit dem er sich identifizieren kann, ist aus *League of Legends*. „Da gibt es wohl einen, den ich sehr viel gespielt habe, der nennt sich Graydon, falls du einen Namen wissen möchtest“ (Thomas, Abs. 145).

„Der Charakter hat insofern eine interessante Gameplaymechanik, dass wenn du stirbst, dann verlierst du üblicherweise mehr oder hast einen größeren Nachteil als alle anderen Charaktere. Und das geht so lange, bis du eben einen Kill bekommst, also wenn du einen anderen Spieler quasi auf null Lebenspunkte bringst und wenn du den Kill nicht bekommst, sondern nur einen Assist und der andere den Kill bekommt, dann hast du halt keinen Vorteil daraus und das bringt ganz oft das Schlechteste aus dem Menschen heraus, witzigerweise. Und Menschen handeln in echt auch oft so“ (Thomas, Abs. 156).

Dabei wird ein interessantes Phänomen von ihm beschrieben. Im ersten Zitat hat er erwähnt, dass er sich mit ihm identifizieren kann und im zweiten erläutert er den Grund. Dabei geht es nicht um ihn im Speziellen, sondern um das generelle menschliche Verhalten. Er zieht einen Vergleich und bringt damit zum Ausdruck, dass Menschen im Allgemeinen oft schlecht handeln, um selber einen Vorteil zu bekommen. Videospielcharaktere können also auch Eigenschaften bei SpielerInnen fördern und es werden ihnen menschliche Eigenschaften zugeschrieben.

Vorbilder

„Ich würde schon sagen, dass man, also über das Medium Videospiel hinaus generell so Figuren, die man halt trifft aus der Kindheit, auch in Animes oder sonst was, die irgendwie Vorbildcharakter haben“ (Felix, Abs. 129).

Bei den Eigenschaften zeigt sich, dass viele nicht genau benennen können, ob sie die jeweiligen Wesenszüge übernommen haben, ob sie sie lediglich gerne erwerben möchten oder ob sie schon vorher Bestandteil der Persönlichkeit waren. So sprechen einige von teilweise übernommenen Charakterzügen oder davon, dass manche Wesensteile schon da waren und durch das Spiel verstärkt wurden. Dies wird auch in Beziehung damit gesetzt, die Eigenschaften noch mehr oder generell haben zu wollen.

Beispielsweise sagt Felix: „Und das von ihm, mit dem Helfen und Beschützen und für jemanden aufopfern, sind so Eigenschaften, wie ich gerne sein möchte. Und das habe ich auch von ihm übernommen irgendwie“ (Felix, Abs. 132). Felix spricht dabei von Dekar aus *Lufia 2 Rise of the Sinistrals* (vgl. Felix, Abs. 121). Er erklärt, dass er diese Eigenschaften gerne hätte und sagt im gleichen Atemzug, dass er sie schon irgendwie übernommen hat. Auch Jan spricht von einer Eigenschaft, die er gerne hätte und zum Teil übernommen hat. „Die Eigenschaft nie aufzugeben, wäre cool oder ist cool. Habe ich bis zu einem gewissen Grad übernommen“ (Jan, Abs. 89). David ist sich nicht sicher, ob er Wasser-Pokémon mag, weil er das Wasser liebt oder ob

es umgekehrt ist. „Ich überlege nämlich, ob das Ganze nicht umgekehrt ist. Dass ich deswegen Wasser-Pokémon mag, weil ich Wasser so gerne habe. Obwohl ich halt einfach auch (...) und das ist halt einfach so, blau ist meine Lieblingsfarbe. Wasser-Pokémon sind eher blau und darum, vielleicht hat das auch einen psychologischen Miteffekt“ (David, Abs. 183). Eine Vielzahl an Faktoren spielt dabei also eine Rolle. Eindeutig erkennbar ist aber, dass er das Wasser liebt und sich dementsprechend auch mit dem Wasser beschäftigt. „Ich liebe voll Wasser, ich bin gerne am Wasser, auf dem Wasser, im Wasser und darum kann ich mich mit denen besonders gut identifizieren“ (David, Abs. 169). Mit *Pokémon* hat er einen Weg gefunden, sich auch im Spiel damit auseinanderzusetzen. Daher ist es für ihn nicht bedeutend, woher er diese Vorliebe hat.

Simone erzählt, dass sie gerne reist und den Reiseaspekt auch im Spiel gut findet. „AHH, ja, das ganze Reisen. Zum Beispiel Sora von Kingdom Hearts. Das ganze viele Herumreisen, weil mit einem Charakter geht man ja von einer Welt zur anderen meistens und das finde ich voll geil“ (Simone, Abs. 111). Weiter führt sie aus, dass sie selber gerne reist, aber gerne noch mehr von der Welt sehen würde. „Ich reise für mein Leben gerne. Also wenn ich so viel reisen könnte, wie die Spielfiguren, würde ich es machen ((lacht)). Und man sieht dann auch im Spiel etwas von der Welt“ (Simone, Abs. 115). Sie hat dieses Interesse also schon gehabt und würde gerne noch viel mehr reisen. Mit dem Reiseaspekt im Spiel kann sie das auch verwirklichen. Lisa spricht ebenfalls vom Reisen und sagt: „Das Reisen, das tue ich teilweise auch, aber könnte noch mehr sein“ (Lisa, Abs. 258). Auch für sie ist das Reisen ein Hobby, sie wünscht sich, es öfter tun zu können. Es lässt sich schließen, dass bewusst Spiele gesucht werden, die mit privaten Hobbys in Beziehung gesetzt werden können und diese auf einem anderen Level erfüllen. Philipp, der ebenfalls sehr gerne reist, ergänzt dies und sagt: „Ein Portal machen, wo ich einfach irgendwo anders herauskomme, hätte ich gern. Also das ist halt wieder der Reiseaspekt einfach. Ich würde auch gerne so schnell, ohne Mühe und Kosten, reisen können“ (Philipp, Abs. 98). Er spielt nicht nur Spiele, in denen man reist, sondern wünscht sich, dies auch im echten Leben so effizient ausführen zu können. So hätte er gerne auch im echten Leben ein Portal, das ihn überall hinbringen kann. Verena betrachtet dies aus einem anderen Blickwinkel. Sie zieht es in Erwägung, dass sie erst durch das Reisen im Spiel, auf dieses Interesse aufmerksam gemacht wurde. „Vielleicht hat mich das Reisen irgendwie auch geprägt, dadurch, dass ich schon früh angefangen habe, eben auch die Spiele zu spielen, dass man sagen kann, ja, ich interessiere mich deswegen auch sehr für andere Kulturen, erforsche gerne andere Länder. Könnte man schon sagen,

ja“ (Verena, Abs. 106). Ergänzend sagt Christina: „Also Bogenschießen, ((lacht)) habe ich bestimmt von ihm übernommen. Weil sonst wäre ich nie auf die Idee gekommen, das zu tun“ (Christina, Abs. 115). Sie berichtet über ihren Lieblingscharakter Ezio Auditore da Firenze und gibt zu erkennen, dass sie ohne diese Figur niemals das Bogenschießen für sich als Hobby entdeckt hätte. Videospielcharaktere werden also nicht nur aufgrund von bestehenden Hobbys ausgesucht, sondern können auch Vorbild für neue Interessen sein.

Was das Aussehen, den Namen oder die Gestik betrifft, fällt es den InterviewpartnerInnen viel leichter zu differenzieren. So konnten diverse Eigenschaften aufgezählt werden, die von Videospielcharakteren übernommen wurden. Beispielweise sagt Susanne, dass sie ihre Haarfarbe entsprechend der Hauptfigur von *The Witcher* verändert hat. „Der hat wirklich wunderschöne Haare. Ich habe mal fast so helle Haare gehabt, nur das Problem ist, blond ist einfach leider, wenn man es naturgegeben nicht hat, macht es die Haare kaputt“ (Susanne, Abs. 213). Sie hat es zwar nicht hundertprozentig so geschafft, wie es im Original der Fall ist, aber diese Figur hat ihr den Anreiz gegeben, ihre Haare dementsprechend zu färben. Interessant ist auch, dass Sara ihren Nickname auf Netzwerken nach ihrer ehemaligen Lieblingsvideospelfigur benannt hat. „Von Final Fantasy habe ich noch die Rikku mögen, von ihr habe ich den Namen quasi übernommen, also ich heiße auf manchen sozialen Netzwerken und Plattformen so. Die habe ich früher immer so mögen, weil sie immer so happy war und fröhlich. Sie war früher mein Lieblingscharakter. Immer fröhlich und immer aufgedreht“ (Sara, Abs. 131). Beide haben also Aspekte von Videospelfiguren in das echte Leben transferiert und Persönlichkeitsanteile dementsprechend verändert. Auch von Lara wird so etwas beschrieben. Sie gibt an, das Lachen von Wario übernommen zu haben. „Das Lachen vom Wario, ja. Also das ist keine Eigenschaft ((lacht))“ (Lara, Abs. 261). Weiters führt sie aus, dass sie dieses im echten Leben manchmal einsetzt. „Das verwende ich manchmal im echten Leben, wenn es gerade passt. Weil ich mich eben auch mit ihm identifizieren kann“ (Lara, Abs. 267). Zudem weist sie darauf hin, dass es schwer ist, von jemandem etwas zu übernehmen, der einem sehr ähnlich ist. „Aber der Wario ist halt eigentlich gleich wie ich. Also der muss ja selber noch viel lernen“ (Lara, Abs. 254). Es gibt also nicht so viel Potenzial, etwas von diesen Figuren mitzunehmen. Diese dienen dann eher zur Identifikation. Auch Katrin bezieht sich auf den Kleidungsstil und verweist auf den Zauberer. „Also natürlich gebe ich ihnen Eigenschaften, so wie man auf ein gewisses Problem zum Beispiel zugeht oder so, vielleicht auch bezüglich Kleidungsachen, weil ich werde jetzt zu Fasching vermutlich als so Mittelalterzaubererdings gehen ((lacht))“ (Katrin, Abs. 147). Videospielcharaktere dienen bei ihr also als Vorbild für das Faschingskostüm.

„Ich glaube, gewisse Schwierigkeiten oder Problemstellungen, vor allem im privaten Leben, wenn du zum Beispiel keine Ahnung, Angst hast, deine Gefühle zu beichten oder Angst hast Konfrontation, dass du wirklich den nächsten Schritt wagst, ich glaube, manchmal hast du nachher das Gefühl, wenn du dieser Spielcharakter bist und wirklich total drin bist, dass du irgendwie die Stärke ein bisschen übernimmst und sagst okay, weißt du was, jetzt mache ich es. Das kann man nachher, glaube ich, gut im echten Leben dann ein bisschen umsetzen“ (Katrin, Abs. 201).

Weiter merkt sie an, dass man gewisse Eigenschaften von Videospielcharakteren übernehmen kann. Dabei hat man eine tiefe Verbindung mit der jeweiligen Figur hergestellt. Katrin spricht davon, diese Eigenschaften auch im Alltag sinnvoll anwenden zu können.

Stefan macht darauf aufmerksam, dass er nichts übernommen hat, da es sich bei den meisten Eigenschaften um Dinge handelt, die im echten Leben nicht erreicht werden können. „Also übernommen habe ich sicher keine, weil das halt alles so unrealistische Fähigkeiten sind, die man im echten Leben sowieso nicht haben kann“ (Stefan, Abs. 95). Weiters führt er an, dass er gerne einige dieser Eigenschaften hätte. „Ich würde aber gerne unsichtbar sein oder mich in verschiedene Sachen verwandeln können, wie zum Beispiel in einen Baum oder Feuerbälle und so Zeug schießen können. Sowas ist schon cool irgendwie. Die können halt alles bei Dota, es gibt mehr als 200 Dota-Charaktere“ (Stefan, Abs. 96). Auch Eugen gibt an, dass er gerne diverse Superkräfte hätte und diese auch gerne erforscht. „Wenn es möglich wäre, warum nicht? Her mit allen Superkräften. ((lacht)) Ich finde die Kräfte von den verschiedenen Charakteren immer spannend, weil es das im echten Leben nicht gibt. Und ich wäre gerne ein Superheld“ (Eugen, Abs. 106). Daraus kann geschlossen werden, dass Videospielcharaktere ausgesucht werden, um deren Kräfte zu entdecken und eine Rolle einzunehmen, die man im echten Leben nicht spielen kann. Dies wird auch von Lara bestätigt. „Und man kann da vielleicht jemand sein, der man im echten Leben nicht ist“ (Lara, Abs. 21). „Naja, man kann in Rollen schlüpfen, etwas ausprobieren einfach und dadurch Sachen erleben, die man jetzt im echten Leben nicht machen kann. Und man kann einfach alles sein, was man sich wünscht und alles machen, was man sich wünscht“ (Lara, Abs. 24). Lara beschreibt, dass es in der Videospielwelt keine Grenzen bezüglich der Charaktereigenschaften und Handlungen gibt. Die Eigenschaften, die man als Videospielfigur hat, müssen dann vielleicht gar nicht übernommen werden, da sie im Videospiel erlebt werden können. David spricht auch von Fähigkeiten, die im echten Leben nicht möglich sind. „Ich würde gerne unter Wasser schwimmen können, das wäre ja megageil. Das ist ja, (...) generell, stell dir vor, du hast nichts zum Trinken, bist irgendwo, dann Aquaknarre und dann hast du wieder was“ (David, Abs. 173). Mit dem Schwimmen unter Wasser meint er eine Fähigkeit, die auch ohne Taucherausrüstung funktionieren würde. Er fügt dem hinzu, dass

man mit gewissen Fähigkeiten auch anderen eine Freude machen könnte und betont wie cool diese Fähigkeiten sind. „Stell dir vor, wie du den kleinen Kindern Freude machen könntest, wenn du die ganze Zeit Blubber machst. Also, Wasser-Pokémon haben echt coole Fähigkeiten und wenn du dann noch das Ganze zu einer coolen Essskulptur machen kannst, dann bist du voll der King. Und es gibt keinen Sommer mehr, der dir am Arsch geht, weil du machst einen Regentanz und alle sind happy“ (David, Abs. 179).

Auch Matthias spricht von Fähigkeiten, die er gerne hätte. „Sachen, die ich nicht habe und haben möchte, sind, wenn es die überhaupt gibt, einfach Dinge, die halt nicht unserer Physik entsprechen. Also sicher wäre es einfach cool, zum Beispiel so Attacken drauf zu haben und so mächtig zu sein. ((lacht)) Das würde mir schon prinzipiell so gefallen“ (Matthias, Abs. 532). Bei ihm gibt es aber nur solche physikalischen Dinge, die er gerne hätte, da er angibt, alles andere erreichen zu können. „Aber nichts, was es in unserer realen Welt geben kann und ich als Eigenschaft, also wenn ich irgendeine Verhaltensweise oder einen anderen Aspekt, zum Beispiel einen Gestaltungsaspekt oder so, gut finde oder für richtig halte, dann tue ich das ja sowieso. Das heißt, es gibt jetzt nicht etwas, was ich haben möchte und nicht habe. Also ich bin immer schon das geworden, was ich sein wollte so“ (Matthias, Abs. 535). Er fügt hinzu, dass es aber diverse Eigenschaften gibt, die einfach unmöglich zu erreichen sind und für die interessiert er sich auch. „Aber natürlich habe ich auch biologische und physikalische Grenzen so, wenn du fliegen können willst, das geht halt nicht und das ist es halt. Also solche Dinge gäbe es halt etliche, die spannend wären, so Kräfte zu haben in verschiedener Hinsicht. Genau. Man könnte sich von Charakteren inspirieren lassen, wie sie funktionieren und schauen, ob man selbst so sein möchte“ (Matthias, Abs. 540). Daraus lässt sich erkennen, dass man Eigenschaften gewisser Charaktere beobachten und danach bewerten kann, ob sie für das eigene Leben relevant sind. In diesem Sinne sind Videospielcharaktere Vorbilder. Paul unterstreicht das. Für ihn gibt es auch physikalisch unmögliche Dinge, die er gerne hätte. „Alles Mögliche magische, was nona nicht mit der Physik unserer, mit den physikalischen Gesetzen unserer Welt, nicht in Einklang steht. ((lacht)) Und alle möglichen anderen Sachen, zum Beispiel Alchemie, weiß der Geier was. Alles Übernatürliche, was einfach nicht möglich ist natürlich“ (Paul, Abs. 109). Auch er ist der Meinung, dass man sich alles andere aneignen kann, wenn man sich intensiv damit beschäftigt. „Naja, wenn ich mir jetzt eine Charaktereigenschaft aneignen will, schaffe ich das auch im echten Leben natürlich, wenn ich mich lang genug darauf fokussiere“ (Paul, Abs. 114).

„Da bin ich mir nicht sicher, weil theoretisch gibt es ja doch diverse interessante Fähigkeiten und Sachen, würde ich einmal behaupten, aber an und für sich, war ich noch nie ein Mensch, der hergeht und sagt, ich bräuchte jetzt, sage ich einmal, irgendwelche besonderen Fähigkeiten oder sonst irgendetwas, sage ich einmal. Sicher, auf eine gewisse Art und Weise wäre es sicher cool und so, aber ich bleibe dann halt doch lieber immer etwas realistischer und so, aber deshalb wüsste ich da jetzt nicht, was ich darauf antworten soll“ (Daniel, Abs. 195).

Daniel erklärt hingegen, dass es zwar viele interessante Fähigkeiten gibt, er diese aber gar nicht übernehmen will. Er bleibt da lieber in der Realität und will diese nur in der Spielewelt erforschen.

Dennoch wurde von den InterviewpartnerInnen eine Vielzahl an Charaktereigenschaften genannt, die sie gerne hätten. Das meiste bezieht sich auf den Aspekt des Mutes. So sagt beispielsweise Verena: „Also was ich gerne wäre, ist eben mutiger, so wie sie, weil ich bin schon oft ein ziemlicher Schisser“ (Verena, Abs. 102). Sie spricht von Lara Croft und würde sich gerne auch so viel trauen. Auch Lisa unterstreicht das und spricht von derselben Videospieldfigur. „Dass ich auch sehr mutig bin und mich Sachen traue, weil im echten Leben traue ich mich manchmal was nicht, also ich habe oft wirklich Angst vor Neuem und Veränderungen, aber so wie die Lara, die scheißt sich halt auch nichts und ist mega offen“ (Lisa, Abs. 255). Sie wäre also auch gerne mutiger und sieht diese Eigenschaften in Lara Croft. Auch Simone nimmt Bezug auf *Tomb Raiders* Hauptfigur und hätte gerne mehr Mut, um Abenteuer zu bestreiten. „Das Abenteuerliche hätte ich gerne, das habe ich nicht. Aber ich bin sonst auch sehr direkt, würde ich mal behaupten. Und sie traut sich sehr viel, aber das meiste würde ich mich nicht trauen. Zum Beispiel in eine Höhle gehen, deswegen spiele ich. Aber das würde ich mich nie im Leben trauen, ich habe nur ein Leben ((lacht))“ (Simone, Abs. 183). Sie spricht dabei einen interessanten Punkt an, nämlich, dass sie spielt, um diese Dinge zu verwirklichen. Videospiele werden also unter anderem gespielt, um in den verschiedenen Rollen, Eigenschaften zu entdecken und diese zu verwirklichen, da es im echten Leben nicht gelingt.

Einige haben auch erwähnt, dass sie gerne so stark wären wie die Videospieldfiguren. Sara hätte beispielsweise gerne „Pfeil und Bogen. Vielleicht noch mehr Stärke, das ist in Arbeit“ (Sara, Abs. 126). Sie wäre gerne stärker und verweist darauf, dass sie diese Eigenschaft gerade zu verbessern versucht. Möglicherweise wäre auch das Bogenschießen als Hobby etwas für sie. Auch Julian wäre gerne so stark wie der Master Chief. „So allgemein kann man sagen, dass ich natürlich noch stärker sein will und das würde ich da schon gerne haben wollen von ihm“ (Julian, Abs. 114). Susanne beschreibt sich als ungeduldig und würde sich wünschen, die Geduld

von diversen Figuren zu übernehmen. „Charaktereigenschaftsmäßig, ja manchmal vielleicht die Geduld, ich bin teilweise sehr ungeduldig, manchmal von, egal welchem Charakter, ein bisschen einfach alles relaxter sehen, nicht alles so engstirnig und alles muss perfekt sein, da kommt leider bei mir der Perfektionismus oft durch. Das wäre schön“ (Susanne, Abs. 217). Auch Elisabeth nennt eine Eigenschaft, die sie nicht hat und haben möchte. Sie bezieht sich dabei auf Weber. „Ich weiß nicht, mir kommt teilweise vor, er kann sich dadurch besser abgrenzen von anderen, dass er halt ein bisschen distanziert ist und so und das kann ich zum Beispiel nicht“ (Elisabeth, Abs. 120). Lara erwähnt ebenfalls eine Eigenschaft, die sie gerne hätte und bezieht sich dabei auf Sora von *Kingdom Hearts*. „Ja, der Sora geht sehr stark auf Leute zu auch zum Beispiel in seinem Spiel, also der freundet sich mit allen möglichen Leuten an und das ist sicher nicht schlecht, wenn man das auch im wahren Leben, also wenn ich das auch könnte“ (Lara, Abs. 250). Wie erwähnt, beschreibt sich Lara ihrer Lieblingsfigur Wario sehr ähnlich. Sie hat sich hier an einer anderen Figur orientiert und diese Eigenschaft herausgefiltert. Das bedeutet, es werden immer mehrere Figuren beobachtet. Manche entsprechen einem völlig, andere nehmen eine Vorbildfunktion ein und haben das Potenzial, zu neuen Charaktereigenschaften und Interessen zu führen.

„Ich glaube nicht, dass man direkt von einer Figur so die Eigenschaften übernimmt, sondern einfach so generell die Verhaltensmuster zeigt, die man im Spiel zeigt, wo eben das Outcome von dem Game irgendwie teambasiert ist und man irgendwie zu Punkten kommt, wo man nicht mehr glaubt, dass man einen Einfluss haben kann auf den Outcome vom Game. Dann ist man eher auf das Team angefressen und die Eigenschaften kommen jetzt, glaube ich, nicht von dem Charakter aus, sondern die hat einfach universal fast ein jeder bis zu einem gewissen Grad“ (Thomas, Abs. 175).

Thomas orientiert sich weniger an Eigenschaften von Figuren. Er verweist auf das Verhalten und ist der Meinung, dass im Spiel die gleichen Muster gezeigt werden wie im echten Leben. Er orientiert sich also nicht an einer Figur, sondern geht von Eigenschaften aus, die jeder Mensch hat. Zu erwähnen ist, dass er dabei von teambasierten Spielen spricht und nicht beispielsweise von einer Soloexperience.

Geschlechtsrollenübernahme

„Ich schätze, es würde jeder sein eigenes nehmen, sonst wäre es irgendwie weird, aber ja. Jeder wie er will“ (Julian, Abs. 145).

Wenn es um die Geschlechterrollen geht, fällt auf, dass die Mehrheit bevorzugt, sich an Figuren des eigenen Geschlechts zu orientieren. Beispielsweise sagt Stefan: „Männlich, ich würde es irgendwie komisch finden, wenn es nicht so wäre. Man orientiert sich, glaube ich, immer am eigenen Geschlecht“ (Stefan, Abs. 120). Für ihn ist es selbstverständlich, Figuren des eigenen Geschlechts als Vorbild heranzuziehen. Julian unterstreicht dies, indem er sagt: „Männlich, logischerweise mein eigenes. Ich schätze, es würde jeder sein eigenes nehmen, sonst wäre es irgendwie weird, aber ja. Jeder wie er will“ (Julian, Abs. 145). Beide sind der Ansicht, dass Personen sich immer am eigenen Geschlecht orientieren. Julian merkt aber zusätzlich an, dass es jeder für sich wissen muss.

„Ich glaube, die sind hauptsächlich männlich, tatsächlich. Als junger erwachsener Mann hat man nicht so sehr viele männliche Vorbilder per se, ich meine den Vater natürlich, aber alle anderen muss man sich irgendwie fast in den Medien suchen oder sonst irgendwo, von dem her“ (Thomas, Abs. 208).

Interessant ist, was Thomas berichtet. Er orientiert sich auch mehr an männlichen Videospielcharakteren und fügt hinzu, dass man als junger Mann oft nicht so viele männliche Vorbilder zur Verfügung hat und man dadurch gezwungen ist, diese aus den Medien zu nehmen. Videospielcharaktere können also als Vorbilder auch Orientierung für das eigene Geschlecht und geschlechtsbezogene Aspekte bieten.

„Ich sage jetzt, die meisten sind doch männlich, aber es gibt wahrscheinlich sicher ab und zu auch weibliche auch, wenn ich jetzt zum Beispiel Final Fantasy hernehme oder so etwas, da sind schon auch manche weiblichen Charaktere, die auch weiblicher dann sind und so, aber wenn ich oft darüber nachdenke, in den meisten Fällen ist halt doch männlich, aber es gibt schon auch weibliche auch, das muss man schon sagen, was ich so gespielt habe“ (Daniel, Abs. 243).

Daniel beschreibt ebenfalls, dass er sich hauptsächlich an männlichen Charakteren orientiert, aber hin und wieder auch gerne einmal von einer Frau etwas abschaut.

„Eigentlich schon weiblich. Also ich mag schon den Link und den Nathan Drake, mag ich schon zum Beispiel, aber ich sehe da schon eine Grenze zu den weiblichen Charakteren irgendwie. Also es sind eigentlich wirklich schon fast nur weibliche Charaktere, die ich so wirklich gerne habe und die Vorbilder sind. Und wo ich auch sage, an diesen möchte ich mich orientieren und an diesen kann ich mich vielleicht auch messen und so weiter. Aber das müssen dann halt auch weibliche Charaktere sein, die eher cool sind und taff und nicht so prinzeßinnenhaft, weil so bin ich eben gar nicht beziehungsweise will ich nicht sein“ (Lisa, Abs. 307).

Auch Lisa beschreibt, dass sie diverse männliche Charaktere mag, sich aber vorwiegend an weiblichen Charakteren orientiert. Sie spricht dabei sogar von einer Grenze, die weibliche und männliche Figuren trennt. Sie erklärt, dass sie sich lieber an weiblichen Charakteren orientiert und sich an diesen auch eher messen kann. Daraus schließen wir, dass diese aufgrund der biologischen Determinanten ihr ähnlicher sind als die männlichen, weshalb es leichter möglich ist, sich mit diesen zu vergleichen. Zudem merkt sie an, dass es sich bei den weiblichen Charakteren aber um solche handeln muss, die ihr entsprechen und für sie einen Vorbildcharakter haben. Da sie sich selbst nicht als prinzessinnenhaft sieht und eher cool und taff sein will, differenziert sie innerhalb dieser Frauencharaktere und wählt die für sie passenden aus. Matthias sagt diesbezüglich, dass er sich auch vermehrt an männlichen Charakteren orientiert und führt aus, dass diese in ihren Gegebenheiten so erstellt worden sind, dass sie eher zu einem Mann passen. „Aber es ist wahrscheinlich statistisch häufiger so, dass ich mich mit männlichen Charakteren identifizieren kann, weil die vielleicht eher so inszeniert sind, wie ich mich vielleicht selber verhalte oder so, was irgendwie eh klar ist“ (Matthias, Abs. 616). Es scheint so, als wären Videospielcharaktere in ihren Merkmalen sehr oft typisch männlich oder typisch weiblich konstruiert.

„Und man muss aber auch sagen, dass das bei Pokémon ganz interessant ist, weil die sind ja prinzipiell sächlich, bzw. können weiblich und männlich sein. Also die haben Charaktereigenschaften, aber diese beziehen sich halt nicht auf ein Geschlecht, sondern wirklich auf das Pokémon an sich. Das ist super, weil man da das stereotype Denken vergessen kann und einfach sagen kann, ich mag das Pokémon, weil es ist so und so“ (Lisa, Abs. 313).

Lisa führt weiter aus und geht darauf ein, dass viele Figuren, vor allem die Pokémon, von denen sie spricht, nicht eindeutig weiblich oder männlich sind. Es gibt also auch viele Charaktere, die sächlich sind und die man nicht eindeutig einem Geschlecht zuordnen kann. Obwohl Lisa sich hauptsächlich an Frauencharakteren orientiert, findet sie das gut, da dadurch stereotypische Denkweisen aufgebrochen werden und mehr auf allgemeine Charaktereigenschaften geachtet wird. Videospielcharaktere können also auch dazu verhelfen, dass man über stereotype Geschlechterzuweisungen hinwegsieht, da eine Figur verschiedenste Merkmale in sich vereinen kann. Auch Felix geht auf diese Thematik ein. „Ja, eigentlich schon durchwegs männlich, oder sächlich, weil jetzt bei Dingen, keine Ahnung, also es gibt ganz viele Sachen, die man cool findet und die halt, wo es halt nicht abschaubar ist, welches Geschlecht das wäre“ (Felix, Abs. 155). Er orientiert sich überwiegend an Männern, debattiert aber auch, dass viele Vorbilder kein

eindeutiges Geschlecht haben. Bei diesen geht es dann wirklich nur um die Charaktereigenschaften. Dabei können die übernommen werden, die einem selber wichtig sind. Zudem geht Felix auf weibliche Videospielfiguren ein und spricht von Lara Croft, die er gerne mag. „Ja, also es gibt aber auch coole weibliche Figuren, wie zum Beispiel Lara Croft, Tomb Raider habe ich letztens gespielt, hat mir sehr gut gefallen“ (Felix, Abs. 157). Er mag diese Figur, da sie stark und taff und nicht als typisches schwaches Mädchen dargestellt wird. „Im Grunde, dass sie halt, wie sie die Sachen anpackt und es ist halt einfach eine coole taffe Videofigur, die nicht irgendwie so, weiß nicht, so zerbrechlich dargestellt wird, sondern wirklich eine Frau, die selber etwas macht und etwas kann“ (Felix, Abs. 161). Wie bereits gezeigt wurde, ist dies beispielsweise für Lisa wichtig, da sie sich lieber an taffen Frauenfiguren orientiert. Felix merkt dazu an, dass er diese Frauendarstellung gut findet und Mädchen somit ein breiteres Spektrum an vorbildlichen Figuren bekommen. „Weil die einfach auch Vorbilder sind und auch für Mädchen, die jetzt zum Beispiel spielen. Ist auf jeden Fall gut. Und man sieht halt auch, dass es die unterschiedlichsten Frauen gibt“ (Felix, Abs. 165).

Von einigen unserer weiblichen InterviewpartnerInnen wurde passend dazu bedauert, dass es zu wenige Frauencharaktere gäbe, an denen sie sich orientieren können, da die meisten Spiele eher auf männliche Protagonisten ausgelegt sind. Beispielsweise sagt Verena: „Ja, also ich meine, es gibt mehr Spiele, wo halt männliche Helden sind, aber wenn es Frauen gibt, dann würde ich schon eher sagen die Frauen, weil ich finde es halt schon ziemlich cool, wenn man starke, weibliche Helden hat und die würde ich schon eher als Vorbilder sehen“ (Verena, Abs. 139). Sie orientiert sich also zum Teil gezwungenermaßen mehr an männlichen Figuren, da es einfach weniger Frauencharaktere gibt. Dies wird auch von Susanne bestätigt: „Männlich. Ich hätte ja gerne weibliche, aber es gibt keine gescheiten weiblichen Charaktere. Was gibt es? Wie heißt das? Das Ballerspiel da. Tomb Raider. Habe ich einmal probiert, nein, furchtbar“ (Susanne, Abs. 258). Auch Susanne hätte gerne mehr weibliche Figuren im Spiel. Zudem erwähnt sie, dass es keine Passenden für sie gibt. Lara Croft von *Tomb Raider* kommt für sie beispielsweise nicht in Frage.

„So richtig eine coole Heldin oder so einen super tollen Charakter gibt es, glaube ich, echt nicht. Mir würde jetzt spontan keiner einfallen. Man kann schon welche aussuchen, aber das sind halt keine super coolen Videospielhelden. Das ist eine Marktlücke. Vor allem keine sexistischen, wo die Busen halb heraushängen und so Minitaille, wo dann eh jedes Mädchen und junge Frau sich denkt: Na Mahlzeit“ (Susanne, Abs. 276).

Susanne führt aus, dass es keine coolen Frauencharaktere gibt. Die, die es gibt, werden eher sexistisch dargestellt, was für sie als Vorbild nicht in Frage kommt. Susanne sieht darin eine Marktlücke in der Videospielbranche. Auch David bestätigt, dass die meisten Videospiele mit männlichen Charakteren hantieren. „Ich würde einmal schätzen männlich, aber wissen tue ich es nicht, aber ich glaube, aber es sind auch, merke ich gerade, viele Spiele auf männliche Charaktere auch ausgelegt“ (David, Abs. 245). Bei ihm liegt es mitunter vielleicht auch daran, dass er sich an männlichen Charakteren orientiert, da in seinen Spielen hauptsächlich männliche Figuren auftreten.

Gecius konnte 1997 bestätigen, dass es tatsächlich weniger weibliche Charaktere in Videospielen gibt. Von 100 untersuchten Spielfiguren waren nur 25 weiblich und die restlichen 75 männlich. Das sind dreimal so viele. Vor allem bei Spielen mit nur einem Charakter ist dieser fast ausschließlich männlich. Von 22 Spielen waren demnach nur zwei weibliche Hauptfiguren vorhanden. Bei den Spielen, wo mehrere Charaktere ausgewählt werden können, sind dennoch übermäßig viele männliche Charaktere anzufinden (vgl. Gecius 1997, S. 74f). Grapenthin ist in ihrer Untersuchung viele Jahre später auf dieselben Ergebnisse gekommen. In den von ihr ausgewählten Spielen sind 122 männliche und lediglich 48 weibliche Charaktere anzutreffen. Sowohl die Hauptrollen als auch die Nebenrollen sind mehrheitlich von Männern besetzt. Dennoch nennt Grapenthin einige Videospieltitel mit männlichen und weiblichen ProtagonistInnen. Dazu zählen *Resident Evil Zero*, *Tomb Raider – The Angel of Darkness* und *Basphemers Fluch 3* mit jeweils einer männlichen und einer weiblichen Figur. Bei *Onimusha 3* gibt es zwei männliche Charaktere und eine weibliche Figur. Videospiele, bei denen es nur eine Hauptfigur gibt, sind meist mit einem männlichen Protagonisten besetzt. Bei den Nebenrollen ist nur im Spiel *Silent Hill 3* ein aufgeteiltes Geschlechterverhältnis vorhanden. In den restlichen Spielen sind bei den Nebenrollen doppelt so viele Männer wie Frauen zu finden. Auch unter den GegnerInnen und Endbossen sind mehr männliche Figuren (vgl. Grapenthin, 2009, S. 169f). Zudem fand Grapenthin heraus, dass in ihren untersuchten Videospielen die Frauen im Durchschnitt jünger, attraktiver und weniger bekleidet dargestellt sind als die männlichen Figuren. Des Weiteren gibt es Differenzen zwischen dem weiblichen und männlichen Körperbau in Videospielen. So sind Frauen in den untersuchten Spielen durch zwei Darstellungsweisen geprägt. Die einen haben eine Wespentaille, große Brüste und lange Beine, die anderen werden als klein und zerbrechlich mit kleinen Brüsten dargestellt (vgl. Grapenthin 2009, S. 171ff). Das erste Bild kann, wie Susanne bereits angedeutet hat, als sexualisiert bezeichnet werden, das zweite Bild vermittelt eine gewisse Schwäche und Zerbrechlichkeit von Frauen, was von Felix angesprochen

wurde. Bei beiden Fällen handelt es sich um eine sexistische Darstellungsweise. Auch die aktuelle Bitkom-Studie kam zu ähnlichen Ergebnissen. Dabei gaben 82% der SpielerInnen an, dass die Darstellung von weiblichen Spielcharakteren unangemessen und nicht mehr zeitgemäß ist. Wie einige unserer SpielerInnen gaben 49% an, sich mehr starke Frauencharaktere in Videospielen zu wünschen. Zudem bevorzugten es 46% der Gamerinnen eine weibliche Spielfigur zu spielen (vgl. Bitkom-Studie 2019, S. 3).

Sieben von unseren 20 InterviewpartnerInnen geben allerdings an, sich an beiden Geschlechtern gleichermaßen zu orientieren. Beispielsweise sagt Elisabeth: „Durchgemischt, also, sowohl männlich als auch weiblich. Ich habe da jetzt nicht, dass ich jetzt sage, ich mag jetzt nur die männlichen oder nur die weiblichen. Das ist durchgemischt“ (Elisabeth, Abs. 160). Sie präferiert dabei also kein bestimmtes Geschlecht. Auch Paul gibt an, dass es bei ihm völlig ausgeglichen ist. „Komplett durch die Bank, also von meinen, zum Beispiel World of Warcraft Charakteren, ist es praktisch tatsächlich 50:50, die ich gerade aktuell hauptsächlich spiele zum Beispiel, also quer durch die Bank“ (Paul, Abs. 97). Er spricht dabei von *World of Warcraft*, das eine Fülle an Charakteren beiderlei Geschlechts aufweist. Ihm geht es dabei nicht um ein bestimmtes Geschlecht. Christina, die sich ebenfalls durchgemischt entscheidet, verweist auf die Fähigkeiten und Waffen der jeweiligen Charaktere. „Ist eigentlich verschieden, ich schaue halt eher auf die Fähigkeiten und Waffen, die derjenige hat. Also ist dann egal, ob männlich oder weiblich. Also einfach der, der cool ausschaut und so“ (Christina, Abs. 147). Ihr geht es also ebenso nicht um ein spezifisches Geschlecht, sondern um die generellen Fähigkeiten und Besonderheiten der jeweiligen Figur. Auch von Jan wird dies bestätigt: „Unterschiedlich. Also wenn man so Tomb Raider oder so spielt, da ist ja die Lara die Hauptfigur oder bei Uncharted oder Assassin's Creed sind sie wieder männlich, also egal eigentlich. Sie müssen halt so sein, dass ich sie cool finde, da ist mir das Geschlecht egal. Aber natürlich denkt man da auch nach, welches Geschlecht die jetzt haben und findet sich in einem Typen vielleicht eher wieder“ (Jan, Abs. 109). Er beschreibt, dass die Charaktere cool sein müssen, fügt aber hinzu, dass man sich als Mann in einer männlichen Figur wahrscheinlich eher wiederfinden kann.

Spannend ist, dass zwei weibliche Personen angeben, sich bevorzugt an männlichen zu orientieren. Lara beschreibt beispielsweise, dass sie außer Misty keinen weiblichen Charakter wirklich mag und männliche Charaktere für sie als Vorbild attraktiver erscheinen. „Das sind eher männliche Charaktere, glaube ich. Weil weibliche, mit diesen, nein, habe ich eigentlich nichts. Ich wüsste jetzt nicht, wo ich jemals eine weibliche, ach so die Misty jetzt ja, aber ansonsten

sind es eher männliche Charaktere. Nathan Drake von *Uncharted* wäre auch ein männliches Vorbild, weil er sich für die Schwächeren einsetzt und so und weil er auch seine Ziele verfolgt und die auch eigentlich immer erreicht“ (Lara, Abs. 346).

„Die Spiele haben einfach hauptsächlich mehr männliche Charaktere als Hauptperson, weil ich meine, ich könnte jetzt nur die Lara Croft nehmen, aber die mag ich eigentlich nicht so gerne und die Peach interessiert mich auch nicht. Man kann zwar bei *Pokémon* sein Geschlecht auswählen, aber ich habe da meistens auch mit einem Buben gespielt, also, ja, weil ich den auch cooler gefunden habe vom Aussehen her. Jetzt bei der neuen Edition spiele ich auch wieder einen Buben und da gibt es so viele coole Kleidung und Frisuren. Habe mich da gleich für den Buben entschieden. Und weil ich kleide mich auch selber eher männlich und so weiter“ (Lara, Abs. 352).

Sie führt aus und beschreibt, dass in ihren Spielen auch eher männliche Protagonisten vorhanden sind. Lara erklärt aber, dass sie bei den Spielen mit weiblichen Charakteren, die Figuren meistens nicht interessant findet und sich an diesen gar nicht orientieren möchte. Auch bei *Pokémon*, wo man quasi entscheiden kann, ob es eine männliche oder eine weibliche Figur sein soll, bevorzugt sie es, einen Typen zu spielen. Sie begründet dies damit, dass sie dessen Frisuren und Kleidung cooler findet und sich selbst auch männlicher kleidet. Frauencharaktere im Spiel scheinen eher typisch mädchenhaft gekleidet zu sein, was für sie nicht in Frage kommt. Katrin gibt auch an, sich eher an männlichen Charakteren zu orientieren, fügt dem aber hinzu, dass sie sich bei Spielen, wo sie selbst entscheiden kann, für das Mädchen entscheidet. „Ich würde sagen großteils männlich, aber wenn ich auch die Wahl habe, wenn ich auch selber etwas spiele, ist es meistens weiblich“ (Katrin, Abs. 183). Die eingangs von Julian und Stefan beschriebenen Gedankengänge lassen sich damit also widerlegen. Nicht jeder orientiert sich an Charakteren des eigenen Geschlechts, zum Teil aber deshalb, weil es zu wenig Auswahl an ansprechenden weiblichen Charakteren gibt.

Fehlende Vorbilder haben einen Einfluss auf die Entwicklung der Geschlechtsidentität. Für die weiblichen Interviewpartnerinnen, die sich an beiden Geschlechtern gleichermaßen orientieren oder eher männliche Videospielvorbilder heranziehen, haben die Unterrepräsentation und die sexistische Darstellung von Frauen in Videospielen jedoch geringere Folgen für zu bewältigende Entwicklungsaufgaben als für die weiblichen interviewten Personen, die sich an Frauencharakteren im Videospiel orientieren möchten. Diese haben demzufolge nicht so viel Auswahl und müssten konkrete Videospieltitel heranziehen, bei denen Frauen die Hauptfigur sind und ihren Vorstellungen entsprechend dargestellt sind. Dies gelingt auch einigen wie z.B. Lisa, die sich an einer Vielzahl von weiblichen Charakteren orientiert.

Exploration

„Also Videospiele und Animes sind da die zwei Sachen, wo ich viel für mich finde, was mir gefällt, was zu mir passt, was mich als Mensch irgendwo definiert auch“ (Lisa, Abs. 181).

Wie schon vielfach angedeutet wurde, nutzen unsere InterviewpartnerInnen Videospiele häufig, um etwas zu erforschen oder auszuprobieren. Dabei geht es meistens um die Einnahme verschiedener Rollen, um die Erstellung unterschiedlicher Charaktere, wodurch diverse Persönlichkeitseigenschaften oder Berufe erkundet werden können oder darum, sich in ungewöhnliche Situationen zu begeben und damit Erfahrungen zu sammeln.

Beispielsweise sagt Eugen: „Aber ich probiere immer gerne andere Sachen aus im Spiel, vielleicht spiele ich deswegen häufiger weibliche Charaktere. Es ist einfach etwas anderes“ (Eugen, Abs. 143). Er möchte also etwas erleben, was im wahren Leben nicht möglich ist. Unter anderem spielt er daher mit weiblichen Figuren. Auch Simone geht auf die Charaktere ein und sagt: „Ich mache auch gerne mal komplett andere Charaktere, einfach was Neues. Die haben dann auch Eigenschaften, die ich gerne erkunden möchte und ich selber nicht habe. Finde das dann spannend zu sehen, wie die charakterlich so sind und wie deren Leben verläuft“ (Simone, Abs. 133). Sie erforscht gerne Eigenschaften, die sie selber nicht hat und beobachtet den Verlauf des Lebens dieser Figuren. Dadurch kann sie herausfinden, welche Wesenszüge sie gerne hätte. Als Beispiel erwähnt sie Gigolos, die sie gerne erstellt. „Manchmal mache ich auch gerne so einen Gigolo, also einen Mann oder eine Frau, die mit jedem und alles (...) ((lacht))“ (Simone, Abs. 377). Auch Sara denkt ähnlich. Sie erstellt gerne Charaktere, die anders sind als sie. Beispielsweise spielt sie gerne einen Mann mit Sixpack, da sie im echten Leben nie erfahren wird, wie sich das anfühlt. Durch die Option, das im Spiel auszuprobieren, ist es ihr möglich, Erfahrungen zu sammeln, die sie in der Realität nicht bekommen würde. „WUNSCHFIGUR. Meistens ist es ein Typ mit Sixpack oder auch eine Frau, aber anders als ich bin. Das ist verschieden (Sara, Abs. 147). „Weil ich sie dann ganz cool machen kann und so. Und ich was anderes will als im echten Leben und auch etwas ausprobieren will. Im echten Leben werde ich nie ein Mann sein, deswegen ist es gut, dass ich das im Spiel sein kann“ (Sara, Abs. 150). Man könnte sagen, dass Videospiele neben der echten Welt ein Parallelleben erschaffen, in dem andere Dinge gemacht und ausprobiert werden können.

„In Videospielen und (...) spielst du ja meistens eh schon den Helden oder sonst was, also in der Richtung oder arbeitest dich zum Helden oder so etwas in der Hinsicht hin, sage ich einmal. Dann muss man dann schon wieder so denken, jetzt nehme ich mal mein Privatleben oder so im realen Leben her. Oft hast du nicht immer so die Möglichkeiten, die Gegebenheiten, dass du jetzt, sage ich einmal, das wirklich erreichst, was du erreichen willst, weil du vielleicht aus privaten Gründen irgendwelche Probleme gehabt hast, aus bildnerischer Hinsicht das vielleicht nicht funktioniert hat oder deine Talente wo anders sind oder sonst was, da musst du dich halt dann logischerweise ein bisschen darauf anpassen, muss ich sagen und in Videospielen kannst du theoretisch doch meistens fast alles machen so gesehen. Das muss man halt schon so realistisch betrachten, daher sage ich einmal, ich spiele Spiele auch schon gern einfach, um manche Sachen auszuprobieren“ (Daniel, Abs. 260).

Daniel geht darauf ein, dass man im echten Leben aufgrund unterschiedlicher Gegebenheiten nicht alles erreichen kann, was man sich wünscht. In Videospielen hingegen ist man oft schon zu Spielbeginn der/die HeldIn oder wird im Spielverlauf schrittweise zum/zur HeldIn. Aus diesem Grund spielt er gerne Videospiele. Da hat er keine Einschränkungen und kann alles sein, was er möchte. Auch ihm gefällt es, verschiedene Sachen auszuprobieren.

„Naja, bei Sims kannst du sehr schnell Millionär werden, also relativ schnell, muss ich sagen und im wahren Leben, glaube ich, geht das dann doch nicht so einfach, außer du gewinnst halt im Lotto oder so, also das wird eher schwieriger. Oder du kannst bei Sims Arzt werden, ohne jahrelang zu studieren oder du kannst auch sofort Fußballprofi werden bei FIFA, was im wahren Leben jetzt nie passieren wird“ (Lara, Abs. 375).

Auch von Lara werden unterschiedliche Berufe und Möglichkeiten angesprochen, die man im Videospiel ohne größere Anstrengungen erreichen kann. Das Spiel bietet einem die Gelegenheit, Berufsfelder zu erforschen, die im echten Leben unreal erscheinen oder aus diversen Gründen nicht ausgeübt werden können.

„Da gibt es so viele Spiele, ich weiß nicht, bei L.A. Noire, wo du gleich ein Polizist bist und so und dich dann hinaufarbeiten kannst, im wahren Leben ja, kannst du auch Polizist werden, aber so einfach ist das dann auch wieder nicht. Im Spiel bist du es ja gleich. Also man hat oft gleich einen Job und muss dann nur schauen, dass man besser wird. Und im echten Leben einmal schauen, ob du überhaupt geeignet bist für das, vielleicht bist du ja nur interessiert, aber geeignet überhaupt nicht. Aber du kannst halt durch das Spiel das einmal ausprobieren, wie das ist als Polizist und ob mir das gefallen würde im echten Leben. Du kannst schon viel ausprobieren und auf neue Ideen kommen oder neue Jobmöglichkeiten“ (Lara, Abs. 385).

Ähnlich wie von Daniel beschrieben wurde, geht auch Lara darauf ein, dass man in Spielen schon einen gewissen Status hat. Sie spricht dabei vom Spiel *L.A. Noire*, in dem man von Be-

ginn an ein Polizist ist und sich lediglich weiter hocharbeiten muss. Sie sieht das als Möglichkeit, herauszufinden, ob einem dieser Beruf auch in der Realität gefallen würde. Videospiele können also unter einer Auswahl an Berufen dazu verhelfen, den passenden für sich selbst herauszufiltern. Zudem merkt sie an, dass man durch Videospiele auch auf neue Jobideen stoßen kann. Auch von Felix wird angesprochen, dass er sehr gerne unterschiedliche Rollen erkundet, die er im realen Leben nie einnehmen könnte. Im Videospiel ist dies auf sehr leichtem Wege möglich. „Also zum einen tue ich gerne ausprobieren, weil ich finde, das ist auch das Schöne, also auch im echten Leben, weil wenn du sagst, du willst etwas ausprobieren, musst du einmal fünf Jahre studieren und du kannst nicht alles machen ((lacht)) und in einem Videospiel, also wie gesagt, ich spiele von Krieger, Magier, Jäger alles Mögliche und einmal gerne einen Bösen, einmal gerne einen Guten“ (Felix, Abs. 137).

Elisabeth fügt hinzu, dass man in Videospielen auch gewisse Hobbys für sich entdecken kann. „Bei Mario Kart, sicher du kannst wirklich Kart fahren theoretisch, aber auf diese Idee würde ich gar nicht kommen. ((lacht)) Weiß ich nicht, ich meine, es wäre schon irgendwie lustig, das auszuprobieren“ (Elisabeth, Abs. 190). Elisabeth wäre also ohne das Spiel *Mario Kart* nie darauf gekommen, dass sie auch im echten Leben Kart fahren könnte. Sie zeigt Interesse an diesem Hobby und zieht es in Erwägung, dieses einmal auszuprobieren. Videospiele liefern einem also nicht nur Ideen für diverse Berufe, sondern geben auch Anreiz für neue Hobbys, was auch durch das von Christina in Videospielen entdeckte Bogenschießen bewiesen wird (vgl. Christina, Abs. 115).

„Ja, also Spiele sind halt teilweise auch voll die Fantasiewelten und so und das ist schon cool, weil das kannst du im echten Leben alles nie, nie erleben, ja. Und gewisse Verhaltensweisen kannst du auch nicht, wie gesagt, schlagen oder so. ((lacht)) Kannst du schon, aber würde ich nie machen. Und dann kannst du da auch ausprobieren, was dann passiert oder so. Genau. Weil es hat keine Konsequenzen für einen selber im Spiel“ (Elisabeth, Abs. 199).

Sie geht einen Schritt weiter und führt an, dass das Verhalten im Videospiel keine Konsequenzen hat und man dadurch sehr viele Dinge ausprobieren kann, die im echten Leben Folgen nach sich ziehen würden. Auch Felix geht darauf ein, dass man im Videospiel alles machen kann und keiner wirklich darunter leidet. „Man kann gegeneinander kämpfen, das finde ich eigentlich eines von den schönsten Sachen, dass man sich gegeneinander halt einen Wettstreit, also man kann sich gegeneinander halt messen und das schadet niemandem, also das ist eigentlich total gut, weil, ich glaube, dass mich auch generell, also mir gefällt das so das Kompetitive und so,

zum Beispiel ich könnte mir auch vorstellen, dass mir Kampfsport oder so gefällt, aber da kann es halt sein, dass sich einmal wer verletzt und das ist das Schöne beim Videospielen, dass das eigentlich, da bleibt man unverletzt, wenn man das tut“ (Felix, Abs. 190). Er bevorzugt Videospiele mit kompetitiven Elementen und bewundert am Videospiel, dass der Wettkampf niemandem schadet und im Gegensatz zum Kampfsport jeder unverletzt nach Hause gehen kann. Das Videospiel erfüllt also seine Vorliebe für Wettkämpfe und ermöglicht es ihm, dieses Hobby auszuführen, ohne dass jemand zu Schaden kommt. Er stellt dabei die virtuelle Erfahrung über die reale Kampfsporterfahrung. Auch Lisa ist davon angetan, dass es im Videospiel keine wirklichen Folgen für das eigene Handeln gibt und man in Ruhe alles Mögliche erforschen kann. „Das ist dann auch schön, dass man das mal ausprobieren kann im Spiel und dass es da auch keine Folgen gibt, weil wenn ich im echten Leben was ausprobiere, dann gibt es ja Konsequenzen, das kann ich dann nicht mehr so einfach rückgängig machen. Im Spiel ist das einfach ein Ausprobieren und das macht Videospiele auch auf eine Art so besonders“ (Lisa, Abs. 356). Ein Videospiel hat also Besonderheiten, die einem das echte Leben nicht geben kann. Auch Julian spricht von Erfahrungen, die man im echten Leben nicht machen kann und ist mitunter froh, dass gewisse Dinge nur in Videospielen erlebt werden können. „Bei Call of Duty kann ich zum Beispiel Kämpfe führen und Leute erschießen und da herrscht halt Krieg, das kann man im echten Leben auch nicht haben, glücklicherweise, muss man dazu sagen. Aber diese Erfahrung zu machen, ist auch interessant“ (Julian, Abs. 155). Er findet es interessant, Kriegseindrücke zu bekommen, wünscht sich das aber für das echte Leben nicht. Videospiele können einem auch verdeutlichen, was man im echten Leben nicht haben möchte.

„GTA ist deswegen so cool, weil du der größte Arsch der Welt sein kannst, du spielst halt einen Verbrecher und dessen Drogenhandel, Menschen schmuggler oder whatever und hast halt null Gewissen. Und das sind halt Dinge, die will man in echt vielleicht gar nicht, aber man will sie halt doch auch einmal erleben. Ich glaube, dass das auch ein wichtiger Grund für Videospiele ist, so in eine Rolle reinzugehen, die spannend ist oder die man so nicht haben kann. Das ist es, würde ich mal behaupten und damit aber auch das zu verwirklichen, wie man in so einer jeweiligen Situation wirklich agieren würde so“ (Matthias, Abs. 656).

Matthias beschreibt, dass viele Leute Videospiele konsumieren, um eine Rolle zu erleben, die sie im wahren Leben niemals einnehmen könnten. Als Beispiel spricht er von *GTA*, wo man die Rolle eines Verbrechers ausüben kann. Matthias merkt an, dass man vieles im echten Leben nicht will, aber es einmal ausprobieren möchte. Zudem sagt er, dass dadurch verwirklicht werden kann, wie man in so einem Fall handeln würde. Videospiele geben einem also die Chance,

zu erfahren, wie man in diversen Rollen agieren würde. Dadurch wird man als Mensch definiert, was förderlich für die Entwicklung der eigenen Identität sein kann.

„Ich sehe zum Beispiel, okay, welche Berufe finde ich interessant zum Beispiel oder welche Frisuren oder welche Kleidung gefällt mir in Spielen. Man lernt sich selbst in dieser Videospielwelt kennen und kann auch Aspekte übernehmen für das echte Leben. Habe das bei den Spielen und auch von Animes“ (Lisa, Abs. 172).

Lisa beschreibt auch, dass man sich durch die Erfahrungen und Situationen in Videospielen selber besser kennenlernen kann und diverse Dinge in das eigene Leben integrieren kann. Als Quelle dafür nutzt sie neben den Videospielen noch die Animes.

„Wenn ich dann wirklich schon oft gespielt habe, oder wenn das schon so ausgelutscht ist, dann probiere ich halt auch gerne einmal andere Sachen aus, wo ich schauen kann, okay, wenn ich jetzt solche Eigenschaften habe, wie wäre es dann, weil ich die im echten Leben ja nicht habe, zum Beispiel, dass ich schauen kann, wie wäre es, wenn ich so und so bin. Hat das irgendwelche Auswirkungen, wenn ich wer anderer bin, fühlt sich das irgendwie anders an für mich als Person?“ (Lisa, Abs. 299).

Weiters führt sie aus, dass sie, wenn ein Videospiel nach mehrmaligem Spielen langweilig geworden ist, gerne andere Sachen im Spiel ausprobiert. Dabei achtet sie darauf, wie es wäre, bestimmte Eigenschaften zu haben und vergleicht dies mit der Realität. Sie will gezielt herausfinden, wie sich die Situationen im Spiel auf ihre Person auswirken.

„Ich liebe Skyrim, ((lacht)) da gibt es wirklich wahnsinnig viele Möglichkeiten, wie du dich skillen kannst, wie du überhaupt aussiehst. Zum Beispiel da habe ich meistens den Dunkelelf gespielt und dann bin ich meistens auf Zauberer spezialisiert, aber dann habe ich mir gedacht: okay, jetzt probiere ich einmal was Neues, habe einen Khajiit gemacht, mit viel Schleichen und so dives assassinamäßig und ich glaube, da ist es dann cool, wenn ich viele Möglichkeiten habe, damit ich einfach so viel wie mögliche Variationen ausprobieren kann und schauen, wie es mir gefällt und so und natürlich glaube ich auch, dass es irgendwie so eine Selbstreflexion ist, wie du gerne wärst“ (Katrín, Abs. 174).

Auch Katrin spricht von den zahlreichen Rollen, die sie im Spiel *Skyrim* ausleben kann. Ihr gefällt es, verschiedene Möglichkeiten auszuprobieren und sie spricht dabei auch von einer Selbstreflexion. Katrin entdeckt also in einer großen Auswahl an Rollen diejenigen, die ihr gefallen.

Sehr oft wurde von den InterviewpartnerInnen angesprochen, dass mithilfe von Videospielen Orte und Fähigkeiten erkundet werden können, die im „echten“ Leben sehr fern erscheinen.

Dazu sagt Lisa: „Ich kann in die Wüste reisen und alle möglichen Kontinente erforschen und so weiter. Ich meine, das kann ich schon im echten Leben auch, aber das ist halt auch nicht so einfach und generell der Reiseaspekt ist halt ein großer Punkt“ (Lisa, Abs. 342). Sie spricht von der Wüste und verschiedenen Kontinenten, die zwar auch im realen Leben erforscht werden können, aber mit einer gewissen Schwierigkeit verbunden sind. Auch Simone berichtet von Orten, die sie nur im Videospiel sehen kann. Zudem spricht sie von irrealen Fähigkeiten. „Raufklettern auf Monumente ((lacht))“ (Simone, Abs. 156). „Ich finde das so cool. Einfach Sachen sehen, die man sonst nicht sehen würde. Und Herumreisen und Fliegen“ (Simone, Abs. 158). Christina fügt hinzu: „Einmal fliegen, schöne fiktive Orte besuchen und mit Tieren sprechen“ (Christina, Abs. 178). Sie führt aus: „Das sind die Dinge, die ich am meisten bewundere oder wo ich mir am meisten denke, das wäre cool“ (Christina, Abs. 180). Von Christina werden die Fähigkeiten auch reflektiert, so kommt sie zu dem Schluss, manche davon auch gerne im echten Leben haben zu wollen.

Jan spricht sogar von zwei Persönlichkeiten, die nebeneinander existieren. „Ich kann ein Fußballprofi sein ((lacht))“ (Jan, Abs. 123). „Ich kann Autorennen fahren, ich kann ein Superheld sein und ja. ((lacht)) Die ganze Welt bereisen. Was kann ich noch? Ich kann einfach alles sein, was ich sein will und was ich im echten Leben nicht sein kann. Es ist so als hättest du eine zweite Persönlichkeit, die sich aber gegenseitig kennen“ (Jan, Abs. 125). Er beschreibt, dass diese beiden Persönlichkeiten auch voneinander Bescheid wissen. Daraus lässt sich schließen, dass auf die Inhalte und Erfahrungen der jeweils zweiten Person zugegriffen werden kann.

„Viel Geld haben, ein megageiles Haus mit Pool und Putzfrau und Nanny und was weiß ich was alles. Nein, im Spiel, das ist virtuell, da kann man träumen, im Realen möchte ich das nicht einmal, muss ich ehrlich gesagt gestehen. Dass ich mir selbst irgendeinen Job aussuche, weiß nicht, da war ich mal Polizistin, mittlerweile eh schon Detektivin oder was weiß ich, was man da wird zum Schluss. Es ist nett, irgendwie in eine andere Rolle zu schlüpfen, aber im realen Leben bauche ich das alles nicht. Irgendwie bin ich jetzt auch nicht so der Mensch, der keine Ahnung wie viel Geld verdienen will, oder das supertollste Auto. Ich bin glücklich, dass ich jetzt das erste Mal ein Auto bekommen habe. Also ich bin da relativ, ja wie soll ich sagen am Boden geblieben und dafür lebe ich das halt im virtuellen Leben vollgas aus“ (Susanne, Abs. 301).

Susanne spricht ebenfalls von ihrer realen Person und der Person, die sie im Spiel ist. Sie sagt, dass sie den ganzen Ruhm und das Geld im echten Leben nicht braucht. Ihr reicht es, diese Erfahrungen im Spiel zu machen, weshalb sie es dort voll auslebt. Bei manchen Dingen ist es scheinbar besser, sie nur in der virtuellen Welt zu erfahren und zu erforschen. Es ist von zwei

verschiedenen Identitäten die Rede, die einander nicht ausschließen und wechselseitig Bezug zueinander nehmen.

Fromme und Biermann haben erläutert, dass durch Medien gewisse Gebiete erforscht werden können, ohne selbst vor Ort sein zu müssen. Des Weiteren können auch Rollen und Werte verinnerlicht werden. Allerdings sagen sie, dass die Erfahrungen, die man über Medien macht, oft in ihrem Wert angezweifelt werden. Fromme und Biermann haben aber darauf hingewiesen, dass die virtuellen Erfahrungen auch Vorteile in sich bergen. Es können nämlich Dinge beobachtet werden, die keine Gefahr im realen Leben darstellen wie z.B. ein Vulkanausbruch. Daher dürfen die Medienerfahrungen nicht als weniger wertvoll betrachtet werden (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 116). Auch von unseren InterviewpartnerInnen wurde bestätigt, dass es sich bei den eingenommen Rollen und Perspektiven sowie den Orten und Fähigkeiten, die sie im Videospiel besitzen, um wichtige Erfahrungen handelt, die sie nicht missen wollen. Alles kann ohne Konsequenzen nach Belieben erforscht werden. Die meisten dieser Erfahrungen tragen dazu bei, sich selber kennenzulernen und definieren zu können, wer man sein möchte und was man lieber nicht haben will.

Selbstdarstellung

„Also für mich muss das eigentlich schon irgendwo mich repräsentieren, für mich ist spielen eine Seinserweiterung in eine andere Dimension, also einerseits eine Seinsverwirklichung, aber es ist auch sowas wie, es gibt mich in einer anderen Welt, also ich finde, ich bin mein Avatar so und dementsprechend muss der mir entsprechen“ (Matthias, Abs. 552).

Zu einer virtuell sichtbaren Gestalt wird die Identität, wenn SpielerInnen einen eigenen Avatar erstellen müssen (vgl. Decken 2015, S. 13).

Etwas mehr als die Hälfte der InterviewpartnerInnen bevorzugt es, einen Charakter nach den eigenen Persönlichkeitsmerkmalen und Eigenschaften zu erstellen. So gibt es manche, die ausschließlich sich selbst darstellen möchten und andere, die verhältnismäßig öfter und vor allem bei den ersten Durchgängen eine ähnliche Figur erstellen und erst im Weiteren etwas anderes ausprobieren möchten.

Beispielsweise sagt Simone, dass sie häufiger eine ähnliche Figur erstellt. Die Avatare ähneln ihr dann sogar in den Frisuren. „Meistens ähnelt er mir. Zum Beispiel die ersten Sims, die ich immer erstelle, sind so wie ich und am besten die Frisuren, die ich gerade will oder gerade

habe“ (Simone, Abs. 127). Erst nachdem sie ihre eigene Person dargestellt hat, probiert sie andere Dinge aus. Dies ist auch bei Felix der Fall. „Also meistens, bei Rollenspielen, probiere ich schon einen machen, wo ich sage, ich könnte mich damit identifizieren, aber, ja, meistens, vor allem beim ersten Run würde ich sagen und so beim zweiten, dritten oder was, schaue ich dann schon, okay, was wäre da noch möglich in dem Spiel, was wäre dann die andere Seite oder so etwas“ (Felix, Abs. 147). Auch er erstellt bei den ersten Malen eine ähnliche Figur und wechselt dann auf eine Wunschfigur, um auch andere Dinge auszuprobieren. Er erklärt, dass es ihm beim ersten Durchgang wichtig ist, etwas von seiner Person in die Figur reinzubringen. „Aber eigentlich so beim ersten Run probiere ich schon ein bisschen Persönlichkeit reinbringen, dass ich sage, da kann ich mich identifizieren“ (Felix, Abs. 152).

Drei von diesen Personen gaben an, ausschließlich Charaktere zu erstellen, die ihnen selbst entsprechen. Beispielsweise sagt Elisabeth: „Ja, ich erstelle ihn eigentlich immer so, wie ich bin, also äußerlich und so, schaue ich immer, dass er mir ähnlich sieht. Das ist ja bei Animal Crossing auch so, da kannst du ja auch dich selbst theoretisch erstellen, habe ich auch gemacht und bei Pokémon geht es ja mittlerweile auch, dass man schon die Haarfarbe ändert und das Gewand ändert und alles Mögliche halt und da mache ich eigentlich auch immer mich selbst“ (Elisabeth, Abs. 150). Bei den Spielen, die sie spielt, erstellt sie also immer eine Figur, die ihr ähnelt. Dabei achtet sie auch darauf, die Kleidung und die Frisur ihrem Selbst anzupassen. Durch die immer größer werdenden Möglichkeiten, auf die sie verweist, gelingt das ziemlich gut. Auch Jan gehört zu diesen Personen. Er sagt, er habe nie etwas anderes ausprobiert. Sogar der Name ist bei seinen Figuren derselbe. „Der Charakter ähnelt mir, also habe ich nie anders gemacht. Ich habe geschaut, dass er so aussieht wie ich, habe meinen Namen verwendet und ja. Von den Persönlichkeitseigenschaften her, schaue ich halt auch immer, dass er mir ähnelt“ (Jan, Abs. 103).

„Ich muss schon sagen, dass wenn ich einen Charakter erstelle, dass er eigentlich schon mir ähneln soll, weil mir das einfach wichtig ist, dass ich nicht irgendeine Figur spiele, sondern auch, dass ich halt weiß, das bin ich, die spiele ich auch gerne, weil die ist so wie ich und da kann ich mich identifizieren. Darum, wenn ich die Wahl habe, dann nehme ich eigentlich immer, vor allem beim ersten Mal spielen, eine Figur, die so ist wie ich. Sei es bei Sims oder so, wo ich einfach was erstelle und auch die Personen um mich herum und so, oder egal wo, aber wenn ich dann wirklich schon oft gespielt habe, oder wenn das schon so ausgelutscht ist, dann probiere ich halt auch gerne einmal andere Sachen aus“ (Lisa, Abs. 293).

Lisa beschreibt, dass sie, wenn sie die Wahl hat, fast ausschließlich Charaktere erstellt, die ihr entsprechen. Für sie ist es wichtig, einen Bezug zu ihrer Figur aufzubauen und sie kann sich nur mit dem Avatar identifizieren, wenn dieser ihr ähnelt. Auch Lisa entscheidet sich vor allem beim ersten Spieldurchgang für eine ähnliche Figur. Zudem gibt sie an, dass sie bei Spielen wie beispielsweise *Sims* auch ihr Umfeld möglichst realgetreu darstellt. Wenn sie wirklich oft gespielt hat und es langweilig geworden ist, probiert sie andere Varianten aus.

„Ich versuche schon, den Charakter mehr nach mir zu richten. Ich finde es immer sehr irritierend und faszinierend, wenn andere Leute sich, wenn ein Mann sich zum Beispiel eine Frau macht, weißt du? Weil ich mich frage, was sind die Beweggründe da dahinter, weil ich mich mit dem dann nicht so gut identifizieren kann und darum würde ich versuchen, (...) also so gut, dass es geht, natürlich Upgrades, weißt du eh, so Sixpack und solche Sachen, ((lacht)) darf natürlich immer sein, gell, aber ich versuche ihn halt schon, mir ähnlich zu machen, wenigstens von den Augen und von der Haarfarbe. Genau oder von meiner Wunschhaarfarbe, so eine Idealversion von mir im Spiel sozusagen“ (David, Abs. 225).

Auch David bevorzugt es, eine Figur zu erstellen, die ihm ähnelt. Außerdem hat er sich schon oft die Frage gestellt, warum manche Männer eine Frauenfigur erstellen. Er könnte sich das für sich niemals vorstellen, da damit das Identifikationspotenzial verschwunden wäre. Des Weiteren spricht er von einer Mischform. Er erstellt also eine Figur, die so ist wie er und fügt Wunscheigenschaften hinzu. Damit schafft er eine bessere Version von sich selbst. Dasselbe wird von Stefan beschrieben. „Halb Wunschfigur und halb mich selber, sage ich einmal. Ich mache also schon meistens mich, aber halt in cooler. In GTA habe ich ihn zum Beispiel so gemacht, wie ich, nur als würde ich von der Straße kommen“ (Stefan, Abs. 113). Avatare, die einem ähneln sollen, können also mit diversen Wunschaspekten fusioniert werden und verlieren nicht den Identifikationswert. Die SpielerInnen sehen sich trotzdem in der Figur, da diese Eigenschaften als gut angesehen werden und möglicherweise angestrebt werden.

„Typischerweise bin ich sehr an mir selbst dran, also was ich zum Beispiel nicht mache, voll viele Dudes nehmen eine Frau, mit der sie spielen so, also für mich muss das eigentlich schon irgendwo mich repräsentieren, für mich ist spielen eine Seinserweiterung in eine andere Dimension, also einerseits eine Seinsverwirklichung, aber es ist auch sowas wie, es gibt mich in einer anderen Welt, also ich finde, ich bin mein Avatar so und dementsprechend muss der mir entsprechen. Ich habe keine Wunschfiguren, weil ich bin ja so, wie ich mir wünsche zu sein“ (Matthias, Abs. 550).

Matthias erwähnt ebenso, dass der Avatar ihn darstellen muss. Ähnlich wie David erklärt er, dass er niemals eine Frau erstellen würde, da er sich dann mit der Figur nicht identifizieren könnte. Weiters führt er aus, dass das Videospiel ihm die Möglichkeit gibt, in einer zweiten

Welt zu existieren. Sein Avatar ist er in einer anderen Welt. Wie er schon mehrfach erwähnt hat, braucht er keine Wunschfigur, da er alles erreicht, was er sich wünscht.

„Ja, Sims, bestes Beispiel, jedes Mal, ich überlege eh jedes Mal, nein ich erstelle jetzt ein komplett neues, (...) es endet immer komplett gleich, es wird immer eine Miniversion von mir und es nimmt auch meine verschiedenen Haarfarben an. Ich war vor drei, vier Monaten noch blond und der Sims damals auch noch blond, der hat sich natürlich jetzt geändert, jetzt ist er plötzlich dunkelhaarig. Und auch was die Charaktereigenschaften betrifft, das ist ein komplett gleiches Ich. Nur, dass man dann halt vielleicht ein bisschen dünner ist und einen super Job schon hat und ja, plötzlich drei Kinder, weil mir dann fad ist im Job“ (Susanne, Abs. 234).

Spannend ist, was Susanne berichtet. Sie versucht oftmals, eine ganz andere Figur zu erstellen, doch ihr gelingt es nie. Im Endeffekt kommt dabei immer eine kleinere Version von ihr selbst zum Vorschein. Es lässt sich schließen, dass SpielerInnen dazu neigen, sich in ihren Avataren zu sehen und eigene Persönlichkeitsanteile an diese übertragen möchten. Zusätzlich erwähnt sie, dass die Avatare sogar ihre verschiedenen Haarfarben übernehmen und auch die Charaktereigenschaften dieselben sind. Wie schon von David und Stefan angeführt, fügt auch sie ihrer Figur diverse Wunscheigenschaften hinzu. Dabei geht es um Dinge, die sie sich für die Zukunft wünscht.

Sechs Personen gaben an, bevorzugt eine Wunschfigur zu erstellen. Ihnen geht es weniger darum, sich selbst zu repräsentieren, sondern etwas Neues zu erleben. Beispielsweise sagt Daniel: „Also ich erstelle mir eigentlich schon am liebsten immer eine Fantasiefigur. Einfach aus dem Grund, weil jetzt lebe ich eh schon als Mensch da, warum sollte ich wieder einen Menschen erstellen, sage ich einmal“ (Daniel, Abs. 226). Er möchte also lieber ein Fantasiewesen und nicht etwas Menschliches spielen.

Die restlichen drei InterviewpartnerInnen haben keine besonderen Präferenzen und probieren beide Varianten gleichermaßen aus. Beispielsweise sagt Paul, dass er je nach Stimmung entscheidet und der Charakter nicht unbedingt eine Repräsentation seiner Person sein muss. „Ganz, ganz unterschiedlich, ganz unterschiedlich. Nachdem ich auch Tabletop-Rollenspiele ganz gerne spiele, wie ich gerade lustig bin, je nachdem was gerade stimmig ist und mir vorkommt und was mich persönlich halt gerade anzieht, muss mir jetzt nicht ähneln, muss jetzt keine Projektion sein oder so oder auch kein Wunschdenken, sondern einfach wie es stimmig ist“ (Paul, Abs. 91). Lara teilt diese Ansicht. „Sowohl als auch, bei Sims zum Beispiel, da erstelle ich manchmal schon irgendwelche Charaktere, die ich einfach cool finde vom Aussehen her, die

schauen jetzt nicht so aus wie ich zum Beispiel. Und es kann auch sein, dass ich mir denke, dass ich auch so aussehen möchte. Aber manchmal erstelle ich auch mich selber und Leute, die ich kenne und versuche das so ähnlich wie möglich zu mir zu machen“ (Lara, Abs. 312). Auch sie entscheidet dabei mal so, mal so. Es kann daraus geschlossen werden, dass für diese SpielerInnen Selbstrepräsentation und Exploration gleichermaßen wichtig sind, weshalb keine Variante bevorzugt wird.

Wenn es darum geht, sich und das Spiel auf verschiedenen Portalen zur Schau zu stellen, zeigt sich, dass es der Mehrheit nicht so wichtig ist, sich über das Spiel zu präsentieren. Von vielen werden zwar Streams oder Let's Plays¹ verfolgt, aber dies geschieht meist aus dem Grund, sich verbessern zu wollen oder weil nach einer Lösung gesucht wird, um bei Schwierigkeiten im Spiel weiterzukommen. Beispielsweise sagt Jan, dass er Let's Plays schaut, wenn er etwas Bestimmtes im Spiel suchen muss. Dabei hilft es ihm, es bei anderen zu sehen. Er nutzt es also nur, wenn er es für sich im Spiel braucht. „Also ab und zu, wenn bei Assassin's Creed Flaggen zu sammeln sind, dann schaut man schon, wenn man die eine Flagge nicht findet, WO DIE IST, ABER (...) ((lacht))“ (Jan, Abs. 144). Auch Christina berichtet, dass sie früher oft Videos angesehen hat, um bei einer gewissen Stelle weiterzukommen. Sie nutzt es auch nur, wenn sie es wirklich benötigt. „Früher habe ich das schon ab und zu gemacht, wenn ich wo nicht weiterkomme, dass ich da was anschau, aber so, dass ich mir das einfach so anschau, das gar nicht. Nur wenn ich es brauche“ (Christina, Abs. 205). Auch Verena nutzt Let's Plays, wenn sie wo nicht weiterkommt. Zusätzlich erklärt sie, dass sie selber nicht streamt, aber gerne solche Videos verfolgt, um etwas zu lernen. „Ich mache zwar selber keine, aber ich schaue es ganz gerne. Weil es ist halt lustig und kann einem Tricks zeigen und so. Man lernt halt auch Neues oder kann es brauchen, wenn man wo nicht weiterkommt“ (Verena, Abs. 184). Lara sieht sich Streams unter anderem an, um auf neue Spiele aufmerksam zu werden. Selber streamen will sie nicht. „Ich selber streame nicht, also weder auf Twitch² noch sonst wo. Ab und zu schaue ich aber so rein, ich habe Twitch auf meinem Handy oben installiert, manchmal schaue ich rein, was halt so gespielt wird oder wenn irgendein Spiel herauskommt und mich interessiert das, dann schaue ich mir vorher halt an, wie ist das Spiel so, ob es mir gefällt und dann schaue ich mir schon was an und ja, das hilft einem schon“ (Lara, Abs. 427).

¹ sind Videos, bei denen VideospielerInnen ihr Spiel vorführen und kommentieren. Diese werden auf Videoplattformen wie YouTube hochgeladen oder auf Streaming-Portalen live übertragen, siehe auch Seite 194.

² ist die größte Live-Streaming Plattform für VideospielerInnen. Es wird hauptsächlich für die Übertragung von Videospielen verwendet.

Sara erklärt, dass sie sich schämen würde, wenn ihr andere beim Spiel zusehen würden. Für sie kommt Streaming daher nicht in Frage. „Außerdem ist mir das zu blöd, wenn die Leute das sehen. ((lacht)) Da komme ich mir so blöd vor“ (Sara, Abs. 216). Von Daniel wird angeführt, dass sein Skill zu schwach wäre und es sich daher nicht lohnen würde. Dennoch schaut auch er gerne anderen StreamerInnen zu. „Also ich selber streame jetzt nicht oder so etwas, das tue ich nicht. Auch deshalb, weil mir oft nicht vorkommt, dass ich jetzt sage, dass mein Skill gut genug wäre oder ich sonst irgendwas habe, dass das sehenswert wäre. Aber andererseits schaue ich schon gerne zu bei manchen Sachen, das schon“ (Daniel, Abs. 313).

„Nein, das habe ich noch gar nicht gemacht, das werde ich auch nicht machen, also weder habe ich Lust dazu, noch, irgendwo ist mir das auch zu kompliziert oder zu anstrengend, mich da irgendwo anzumelden und so mit diesen Dingen zu hantieren. Tue lieber so Sachen für mich selber so, ich meine, was ich halt mache ist, wenn ich Pokémon spiele, mache ich halt einmal einen Screenshot oder ein Screenvideo und ich habe ja einen Haufen Gruppen und alles, wo ich das dann auch poste, so in meiner, in der Community halt“ (Matthias, Abs. 697).

Matthias spricht davon, dass es ihm zu viel Mühe kosten würde, sich da extra einen Account zu erstellen. Zudem spielt er nicht, um anderen seine Spielweise zu demonstrieren, sondern um seiner selbst willen. Trotzdem schickt er gerne Screenshots von seinen Pokémon in diverse Gruppen. Damit kann er präsentieren, was er bereits im Spiel erreicht hat.

„Ich habe zwar einen YouTube-Account, aber ich habe noch nie etwas hochgeladen, aber ich schaue andere Let's Plays. Auch von Dead by Daylight und so, schaue ich wirklich fast jeden Abend. Es gibt zwei YouTuber, den Graenz und das schwarze Vakuum, da schaue ich zu und die reden auch mit, das ist voll unterhaltsam und sonst Let's Plays schaue ich, wenn ich wo nicht weiter komme zum Beispiel in einem Spiel, kann es sein, dass ich nachschaue, wie das geht, wie ein Rätsel oder irgendwas geht“ (Lisa, Abs. 399).

Lisa schaut Let's Plays unter anderem wegen der Unterhaltung. Dabei verfolgt sie zwei YouTuber, die auch *Dead by Daylight* spielen. Ansonsten sieht sie sich die Videos ebenfalls an, um beispielsweise Rätsel lösen zu können.

„Ich habe Twitch, aber ich, (...) ich war auch schon live bei Dead by Daylight ab und zu, weil eine Freundin von mir spielt das auch auf dem PC, ich spiele es auf der PS4 und da habe ich ihr ab und zu den Link geschickt, damit sie mir zuschauen kann oder es haben mir dann auch andere Leute zugeschaut, die haben mich zufällig entdeckt, aber ich mache das nur bei Dead by Daylight und ich rede da aber nicht dazu im Spiel, weil das Reden, das mag ich nicht und das finde ich aber ganz cool, wenn die sehen, wie ich so spiele und so und das gefällt mir, dass ich jedem zeigen kann, dass ich da auch gut bin in dem Spiel, weil ich bin mittlerweile echt gut in dem Spiel ((lacht))“ (Lisa, Abs. 392).

Sie führt aus, dass sie selbst auf Twitch sogar schon einmal für eine Freundin gestreamt hat, die das gleiche Spiel am PC konsumiert. Dabei wurde sie auch von anderen entdeckt. Lisa erklärt, dass sie das Spiel aber nicht kommentiert, sondern lediglich ihr Spielen zeigt. Des Weiteren führt sie an, nur bei *Dead by Daylight* zu streamen. Ihr gefällt es, dass andere Leute ihr hohes Skilllevel, das sie bei diesem Spiel hat, sehen. Auch Felix berichtet, dass er ab und zu für seine FreundInnen streamt. „Also das meiste, das noch irgendwie da ein bisschen herankommt, ist, dass man seit Discord live streamen kann und dass ich das für meine Freunde mache, also dass ich da einmal reingehe auf Livestream schalte und wenn wer kommt, kann der mir zusehen“ (Felix, Abs. 224). Auch er gibt an, Gefallen daran zu finden, seine Leistung zu zeigen. Zudem ist es für ihn eine Möglichkeit, mit seinen FreundInnen zu interagieren. „Damit sie sehen, was ich gerade spiele, sie auch gleich joinen können oder einfach sehen, wenn ich auch etwas Gutes mache oder gut spiele und dann bekommen sie gleich meine Spielerfahrung auch mit. Und ich kann mich da irgendwie beweisen ein bisschen“ (Felix, Abs. 231).

„Ja, ich habe einen YouTube-Kanal, tatsächlich, aber, ja gut doch, es ist nicht per se mein Spielen selber, es sind zusammengeschnittene Clips, die dann noch editiert sind. Ich habe einmal probiert zu streamen, aber das war mir dann irgendwie zu blöd. Du musst halt, wenn du streamst, musst du eine Regelmäßigkeit reinbringen, du musst entweder super unterhaltsam sein oder sehr, sehr gut in dem Spiel, ich bin beides nicht und dadurch hat sich das recht schnell gelegt“ (Thomas, Abs. 255).

Daniel hat bereits erklärt, dass man ein gewisses Skilllevel braucht, wenn man streamen möchte. Auch Thomas geht darauf ein. Er erklärt, dass StreamerInnen eine von zwei Eigenschaften benötigen. Entweder müssen sie sehr zur Unterhaltung beitragen oder ausgesprochen gut im jeweiligen Videospiel sein. Da er beides nicht aufweist, hat er es mit dem Streamen wieder sein lassen.

Hass (2014) macht deutlich, dass auch das Let's Play mehreren Bedingungen entsprechen muss und sich nicht so leicht gestaltet. Unter einem Let's Play ist grundsätzlich ein moderiertes bzw. kommentiertes Spielgeschehen zu verstehen. Dieses kann auf jeglichen Spielgeräten aufgezeichnet werden. Der Charakter des Let's Plays wird bestimmt durch die eigentliche Durchführung des Videospiels und der Rolle des Kommentators bzw. der Kommentatorin. Es gibt verschiedene Formen von Let's Plays. Dazu gehören „Machinimas“, „Run-Throughs“ und das gängige „Commentary“. Dieses ist eine Spielvorstellung in Videoform, die mit Kommentaren begleitet wird. Die SpielerInnen kommentieren die Handlung des Videos und liefern Hintergrundwissen zum jeweiligen Spiel. Zudem äußern SpielerInnen dabei oft eigene Meinungen

und Gedanken. Ein Let's Play wird hauptsächlich auf YouTube abgespielt (vgl. Hass 2014, S. 29ff).

„Es sind mehr oder weniger Guides, die zeigen, welche Kombination und Fähigkeiten du mit gewissen Charakteren machen kannst und die sind, die meisten sind üblicherweise recht lange, wo Leute halt dazu sprechen, meine sind irgendwie das Gegenteil, ich habe so fünf Minuten Maximum von der Zeit und die sind so schnell geschnitten, dass die Leute dann zurückspulen, also ich sehe das in den Statistiken witzigerweise und die Sachen dann erneut anschauen, also ja“ (Thomas, Abs. 263).

Weiter führt Thomas an, dass er kurze Clips für YouTube gedreht hat, um anderen eine Orientierung zu liefern. Diese wurden auch von einigen Leuten angeschaut.

Susanne erzählt, dass sie und ihr Freund am Überlegen waren, das Spiel *Auto Chess* zu streamen, da sie sehr gut darin waren. „Das war ein Handyspiel, das war das einzige Handyspiel, das wir längere Zeit gespielt haben, das war Auto Chess. Das war vor allem, dass man zu zweit spielen hat können gegen andere Pärchen. Wir waren in Österreich auf Platz eins und zwei“ (Susanne, Abs. 356). „Wir haben uns dann auch überlegt, ob wir das nicht streamen. Nur, ich glaube, das wäre so in die Hose gegangen. ((lacht))“ (Susanne, Abs. 363). Allerdings ist sie der Meinung, dass das nicht funktioniert hätte.

„Ich weiß nicht warum, weil der Hund neben und wir sind dann halt doch mit den Jogginghosen auf der Couch gelegen und haben währenddessen gegessen und getrunken und einfach gefaulenzt und haben das einfach gespielt und ich glaube, das wäre nicht so schön zum Anschauen gewesen. ((lacht)) Oder die Kamera ausschalten und nur reden. Es ist auch, er kann wundervoll Englisch sprechen, aber ich kann nicht gut Englisch, das ist eh so peinlich, das jetzt so zu erwähnen, aber es ist wie es ist. Also er hätte es relativ international machen können, aber ich wäre halt im deutschsprachigen Raum geblieben. Also eventuell hätten wir auch gesagt, dass er nur redet. Aber ja, vielleicht irgendwann einmal wird man uns auf Twitch sehen ((lacht))“ (Susanne, Abs. 366).

Sie verweist darauf, dass auch die Umgebung auf den Stream abgestimmt sein muss. Streams funktionieren also nur, wenn einige Faktoren gegeben sind. Die meisten unserer InterviewpartnerInnen haben das Gefühl, diese nicht erfüllen zu können. Beispielsweise sagt Susanne, dass auch ihr Englisch nicht für den internationalen Raum ausreichen würde. Dennoch schließt sie nicht aus, sich irgendwann auf Twitch zu präsentieren.

Eugen gibt an, dass er vor ein paar Jahren gestreamt hat und auf YouTube aktiv war. „Um mich selbst darzustellen? Ich habe ein bisschen gestreamt auf Twitch und ein bisschen Content für

YouTube gemacht vor mehreren Jahren“ (Eugen, Abs. 187). Er beschreibt, dass er sich als Vorbild gesehen hat und anderen SpielerInnen bestimmte Spielweisen näherbringen wollte. Zudem war es für ihn sogar eine gewisse Selbstdarstellung. Ähnlich wie Lisa und Felix, war es ihm wichtig, dass andere seine Spielfähigkeiten zu Gesicht bekommen. „Ich habe mir eingebildet, dass ich gut genug spiele, um anderen etwas beibringen zu können. Habe mich da irgendwie als Vorbild gesehen. Und ja, irgendwie war es auch zur Selbstdarstellung auch, weil ich wollte halt, dass Leute mich sehen, sehen, dass ich das gut kann und dass ich zocke und gut darin bin. Und auch eben Vorbild sein für die, die Hilfe brauchen irgendwo“ (Eugen, Abs. 194).

„Ich habe einmal YouTube-Videos gemacht. Das ist jetzt aber halt schon wieder länger her und das war so comedymäßig, so in die Richtung. Das ist jetzt aber viel zu kompliziert, um das genau zu erklären, was ich da gemacht habe, es war auf jeden Fall was mit Mario Kart und die Leute haben das auch mögen, also das ist eigentlich ganz gut angekommen“ (Stefan, Abs. 146).

Stefan erzählt, dass er eine Zeit lang, Videos für YouTube gedreht hat. Diese sollten hauptsächlich der Unterhaltung dienen. Seinen Beschreibungen zufolge, erhält man den Eindruck, dass es aufwendig und nicht so leicht ist, so etwas zu erstellen. Er führt aus, dass er mittlerweile aufgrund von schulischen Verpflichtungen keine Zeit mehr dafür hat. Zudem fehlt ihm die dafür notwendige Motivation. „Naja, ich bin zu faul und während der Schule habe ich nicht so viel Zeit, das war halt immer viel Arbeit mit dem ganzen Bearbeiten und so“ (Stefan, Abs. 151).

Daneben spielen klassische Merchandise-Produkte sowie von den SpielerInnen selbst hergestellte mediale Artefakte eine bedeutende Rolle. Es ist von performativen Aneignungsstrategien die Rede, die über das Spiel an sich hinausgehen können. Neben den Handlungen im Spiel, sind einzelne Elemente des Spiels Gegenstand eines performativen Gebrauchs (vgl. Beil 2013, S. 63).

Fast alle von unseren InterviewpartnerInnen besitzen Gaming-Merchandise-Produkte. Viele haben solche Sachen geschenkt bekommen und von einigen wurden sie gezielt gekauft. Philipp gibt beispielsweise an, Merchandise von Videospielen geschenkt bekommen zu haben. Er würde sich selber nichts kaufen, freut sich aber über so ein Geschenk. „Gaming-Merch habe ich nichts gekauft. Aber ich freue mich immer, wenn ich etwas bekomme. Da sage ich nicht nein ((lacht))“ (Philipp, Abs. 146). Auch Stefan erwähnt, dass er das meiste davon bekommen hat. Er kann sich, im Gegensatz zu früher, mit diesen Sachen nicht mehr identifizieren. „Ich habe ein T-Shirt von Dota 2, das habe ich einmal geschenkt bekommen, selber würde ich mir

sowas aber eher nicht kaufen. Dann habe ich zum Beispiel ein Yoshi-Cap und den Yoshi im Kart. Identifizieren weiß ich nicht, (...) früher schon, aber heute kann ich mich nicht mehr so damit identifizieren“ (Stefan, Abs. 137). Auch Thomas berichtet, dass er von seinem Lieblingscharakter eine Figur besitzt. „Ich habe tatsächlich Merchandise, ja. ((lacht)) Ich habe von meiner Lieblingsfigur so eine kleine, (...), da gibt es so eine kleine Figur mit so einem riesen Kopf, die habe ich tatsächlich ((lacht))“ (Thomas, Abs. 231).

Die Art und Weise wie in diesen Beispielen über Videospiel-Merchandise berichtet wird, lässt vermuten, dass VideospielerInnen solche Produkte nicht zur Selbstdarstellung nutzen. Dennoch wird von sechs Personen die Wichtigkeit dieser zum Ausdruck gebracht.

„Ja, habe ich, alles Mögliche, von Schlüsselanhänger, Plüschtfiguren, Sammelkarten, alles und ja, ich kann mich damit identifizieren und ich finde es cool, wenn man jetzt, wie ich da auf meinem Schlüssel zum Beispiel den Toad habe von Mario, da sieht halt jeder, ja du magst Mario und so, also es ist auch ein bisschen ein Erkennungszeichen, dass andere sehen, dass man spielt und was man spielt und ja vielleicht kann man dann, hat man mit den Leuten dann gleich ein Gesprächsthema, wenn die auch spielen“ (Elisabeth, Abs. 205).

Elisabeth hat viele dieser Produkte und kann sich damit identifizieren. An ihrem Schlüsselbund hat sie z.B. einen Anhänger von Toad. Für sie ist es ein Markenzeichen, das von anderen VideospielerInnen gesehen werden kann. Elisabeth erwähnt, dass es dadurch leichter fallen kann, mit anderen ein Gespräch zu starten, da man sich als Gamer oder Gamerin zu erkennen gibt.

„Natürlich besitze ich Merchandise, ja, von verschiedensten Spielen, eben auch diese Funko Pop Figuren oder die Amiibos. Da kann man ja von Pokémon zum Beispiel oder von allen möglichen Spielen, kann man da eben diese Figuren kaufen, ist eben auch Merch oder von Playstation so ein Licht, eine Wario-Figur, Stofftiere unter anderem auch von Wario. Ja, es gibt halt da wirklich viele Sachen, also ich habe Vitrinen voll mit Sachen, meistens, also das meiste ist, glaube ich, von Pokémon, Figuren und so“ (Lara, Abs. 395).

Lara berichtet über ihre zahlreichen Merchandise-Sachen. Das meiste hat sie von *Pokémon*. Sie beschreibt weiter, dass sie es gut findet, wenn andere Leute über ihr Hobby Bescheid wissen. „Gut, weil dann wissen sie das gleich und vielleicht wird man dann einmal angesprochen, he, spielen wir mal zusammen oder so. Also ich mag es schon, wenn ich das so zeigen kann. Und ich habe ja auch Tattoos, also zwei Pokémon und den Wario im Kart“ (Lara, Abs. 410). Auch sie geht darauf ein, dass man dadurch vielleicht in ein Gespräch kommt. Lara hat sogar mehrere Videospieltattoos. Eine Tätowierung ist eine Form der bewussten Gestaltung und Darstellung

des eigenen Körpers und heutzutage besonders beliebt (vgl. Misoch 2018, S. 57). Das bedeutet, dass Tattoos mit Videospielemotiven aussagekräftig sind und dieses Interesse sowie die verkörperten Figuren präsentiert werden sollen. Dadurch wird die eigene Identität dargestellt.

„Ich besitze ganz, ganz, ganz, ganz viel Merchandise, also wirklich, abgesehen von meinen ganzen Anime-Sachen, habe ich auch ganz viel, was mit Videospielen zu tun hat. Figuren und Tassen und Schlüsselanhänger, alles Mögliche und auch natürlich T-Shirts und so weiter. Ich habe auch von der Samus ein T-Shirt, weil ich die einfach cool finde und weil ich mich mit der identifizieren kann, dann zum Beispiel habe ich auch Pokémon T-Shirts und ein Dead by Daylight T-Shirt und Gaming T-Shirts mit Konsolen drauf und so, dass man einfach sieht, ja okay, cool, die ist eine Zockerin und die mag auch Retro und die spielt wahrscheinlich schon länger, dass man das einfach weiß über mich, das gefällt mir eigentlich und auch, dass sie wissen, ja ich mag die Samus zum Beispiel und ich tue auch ganz viele Sachen, Gaming-Sachen auf sozialen Netzwerken und so stellen, dass die Leute auch wissen, was ich habe und was ich mag und so weiter, weißt du wie ich meine? Und ich habe auch ein Tattoo zum Beispiel von einem Pokémon tätowiert und ich will auch noch mehrere Sachen, dass die Leute das einfach schon sehen, ohne dass sie mich jetzt kennen und man kann so vielleicht auch zu Leuten Kontakte knüpfen, weil man dieselben Interessen teilt und das die Leute dann gleich sehen“ (Lisa, Abs. 364).

Lisa hat ebenfalls eine Menge an Videospiefanartikeln. Sie kann sich mit den Sachen identifizieren und will diese auch nach außen bringen. Dadurch, dass andere sehen, welche Interessen sie hat, lernen sie sie kennen. Sie kann also damit ihre Identität vor anderen Preis geben und tut das mit Vorliebe. Sie geht sogar einen Schritt weiter und berichtet, dass sie ihr Merchandise von Videospielen sehr gerne auf soziale Netzwerke stellt, um zu zeigen, wer sie ist und was sie mag. Wie Lara hat auch sie ein Tattoo von einem Pokémon. Daneben sieht sie es auch als Möglichkeit, neue Kontakte zu knüpfen.

„Ja, also das, was einen Menschen ausmacht, sind ja seine Neigungen, wie ich gesagt habe und (..) und der Punkt ist, das, was meine Neigungen sind, dazu gehören ja auch zum Beispiel Spiele und das entspricht deswegen mir und das ist natürlich so, dass diese Sachen, die ich mag, mich ausmachen. Und dann, wenn ich mich so gestalten möchte, wie ich bin, dann muss ich natürlich oder dann liegt es nahe, dass ich Sachen trage, die mich ausmachen so und natürlich, also ich habe einen Haufen Merchandisesachen so, also so flauschige Sachen und so und halt auch so T-Shirts. Alle meine T-Shirts, die ich eigentlich in den letzten Jahren gekauft habe, sind Fan-Shirts von irgendwelchen Bands oder so oder primär eigentlich von Rappern, aber ich trage halt, alles was ich trage, ist halt irgendwo, entspricht irgendwo mir, sage ich, soweit das halt möglich ist und auch, also ich gestalte mein Leben generell so, dass es meinem Wesen entsprechend ist, so würde ich sagen und deswegen ja, auf jeden Fall“ (Matthias, Abs. 668).

Matthias führt erneut an, dass Videospiele zu seinen Neigungen gehören und er sich auch dementsprechend präsentieren möchte. Er hat viele Merchandise-Produkte und kleidet sich seinen Hobbys entsprechend. Die meisten T-Shirts, die er trägt, beziehen sich auf seine Interessen.

„Ich sage mal so, ich sehe es nicht verkehrt, wenn andere Leute wissen, was ich im Privatleben oder sonst gerne hab oder mache oder sonst was, sage ich einmal. Das ist sicher nicht verkehrt, weil letzten Endes identifiziere ich mich auch damit und mache das auch, also warum sollte ich das verwehren wollen, weil dann würde ich mich eigentlich für das schämen, was ich eigentlich gern mache, das wäre ja nicht richtig in Wirklichkeit. Daher trage ich halt die Sachen auch gelegentlich gern, weil es hat für mich einen Sinn, es ist was zum Anziehen, warum sollte ich es dann nicht anziehen“ (Daniel, Abs. 287).

Daniel findet es gut, wenn auch nach außen hin gezeigt wird, wo die eigenen Interessen liegen. Daher trägt er ab und zu seine T-Shirts. Er möchte seine Hobbys nicht verstecken müssen.

Merchandise wird also von manchen VideospielerInnen gerne genutzt, um sich selbst darzustellen. Cosplay hingegen ist zwar bei fast allen unserer InterviewpartnerInnen sehr beliebt, verkleiden tun sich allerdings die wenigsten, da es entweder zu aufwändig oder zu teuer ist. Cosplay kommt ursprünglich aus Japan und setzt sich aus den Worten Kostüm (engl. costume) und Spiel (engl. play) zusammen. In den 90er Jahren kam Cosplay mit dem Manga- und Animeboom auch in die USA und nach Europa, wo es große Beliebtheit erfuhr. Von den Fans werden beim Cosplay Figuren aus Videospielen, Filmen, Comics, Mangas oder Animes dargestellt. Heutzutage gehört Cosplay selbstverständlich zur Gaming-Kultur. Beispielsweise ist die Cosplay-Parade ein Höhepunkt auf der bekannten Game City, die jedes Jahr in Wien stattfindet (vgl. Game City 2020, o.S.).

Simone sagt z.B., dass sie nicht einmal wirklich viel Geld für Videospiele ausgibt und daher ihr Geld schon gar nicht in Cosplay investieren würde. Dennoch hat sie eine sehr positive Meinung zu Cosplay. „Ich liebe Cosplay, aber nein, ich habe mich leider nicht verkleidet, weil wieder. (...) Ich würde mich gerne verkleiden, aber das Verkleiden kostet Geld und zwar nicht wenig. Und ich gebe nicht mal Geld für Videospiele aus, ich würde kaum Geld für Cosplay ausgeben“ (Simone, Abs. 172). Auch für Philipp wäre dies nur dann eine Option, wenn es finanziell im Bereich des Möglichen liegt. „Ich finde es absolut geil, wenn sich die Leute das antun ein realistisches Cosplay zu machen, weil ich selber habe es noch nie gemacht, aber wenn sich einmal die Option ergibt, wenn es nicht allzu teuer ist (..)“ (Philipp, Abs. 150).

„Ich finde Cosplay an sich richtig cool eigentlich sogar und das zu machen (...). War ich schon einmal wirklich am überlegen (...), aber ich bin halt erstens nicht gut darin, Verkleidungen zu machen oder sowas. Bin ich wirklich nicht gut, da habe ich mal meinem Bruder dabei zugesehen, wie er das gemacht hat, der hat das recht fein gemacht. Und ich würde zwar manchmal gerne zu so Conventions oder sowas gehen, sage ich einmal, aber oft bin ich ein bisschen zu faul und ich mag zu so Sachen nicht alleine gehen und habe oft keinen, mit dem ich da zusammen hingehen könnte, daher. (..) Die Überlegung war schon ein-, zweimal da, aber es hat sich bis jetzt nie wirklich ergeben, muss ich sagen (Daniel, Abs. 296).

Auch Daniel findet Gefallen an Cosplay. Allerdings beschreibt er sich als untalentierte, wenn es darum geht, Verkleidungen zu erstellen. Er führt weiter an, dass er gerne Conventions besuchen würde, aber niemanden kennt, der mit ihm dahin gehen würde. Den Gedanken, sich und seine Videospielverkleidung zu präsentieren, hatte er aber schon mehrmals.

Deutlich wurde außerdem, dass die Leute, die eine Verkleidung in Betracht ziehen, sich nur als eine Figur verkleiden würden, die sie kennen und zu der ein Bezug da ist. So sagt beispielsweise Philipp, dass er den Charakter kennen muss und reflektieren möchte, ob er sich identifizieren kann. „Kennen sollte ich es schon, also von der Thematik her, würde ich den Charakter kennen und wissen wollen, worum geht es da. Also auch schauen, ob ich mich identifizieren kann“ (Philipp, Abs. 160). Auch von Eugen wird dies bestätigt. „Ja, von Link bis Trull von WoW. Von mir aus auch weibliche Charaktere, damit habe ich kein Problem. Aber ich muss die Figuren schon kennen und mögen, weil einen ganz fremden Charakter würde ich nicht tragen“ (Eugen, Abs. 182). Er hat einige Ideen und gibt an, dass es sich auch um weibliche Figuren handeln kann, solange er diese kennt und mag.

Auf der anderen Seite gibt es VideospielerInnen, die gar kein Interesse an sowas wie Cosplay haben. Dazu gehört beispielsweise Stefan. Er kann damit nichts anfangen und hat sich noch nie verkleidet. „Ehrlich gesagt, ich halte davon nicht viel, ich mag das nicht. Und ich habe mich auch noch nie verkleidet als Videospielfigur“ (Stefan, Abs. 143).

Fazit

Videospiele werden von ihren SpielerInnen unter anderem für die eigene Identitätsbildung herangezogen. Unsere InterviewpartnerInnen greifen dabei auf unterschiedliche Methoden zurück. Je nach Vorliebe werden Vorbilder gesucht. Dabei geht es um Figuren, mit denen man sich identifizieren kann, von denen Eigenschaften übernommen werden wollen oder die als Orientierung für die eigene Geschlechtsrolle dienen. Zudem nutzen viele unserer VideospielerInnen

Videospiele, um Neues zu erforschen und auszuprobieren. Dabei schlüpfen sie in unterschiedliche Rollen und erkunden diverse Orte. Manche nutzen Videospiele auch, um sich selbst darzustellen. All diese Erfahrungen verhelfen Individuen, ihre Identität zu finden und ihre Persönlichkeit zu festigen. Auch Bonfadelli gibt an, dass Medien einen Erfahrungs- und Orientierungsraum für die Entwicklung der persönlichen Identität darstellen (vgl. Bonfadelli 2008, S. 27). Die in der Theorie von Krotz aufgelisteten Effekte, die Medien auf die Identitäten von Personen haben können (vgl. Krotz 2003, S. 41), werden somit durch unsere InterviewpartnerInnen bestätigt. Ein weiterer wichtiger Faktor für die Identitätsbildung in Spielen ist die Gemeinschaft bzw. andere SpielerInnen (vgl. Schachtner 2008, S. 108). Im Folgenden wird auf soziale Beziehungen eingegangen.

7.8. Entwicklungsaufgabe Beziehungsgestaltung

Der Erwerb sozialer Beziehungen und die Gestaltung dieser sind wesentliche Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Wir haben uns aus diesem Grund gefragt, inwiefern Videospiele dazu beitragen können, diese Aufgaben zu bearbeiten. Es soll herausgefunden werden, ob und wie es durch das Spielen möglich ist, neue Freundschaften, Bekanntschaften sowie eine/n potenzielle/n PartnerIn zu finden. Zudem soll beleuchtet werden, inwiefern Videospiele zur Pflege und Stärkung von Freund- und Partnerschaften beitragen. Weitere wichtige Punkte, auf die eingegangen wird, sind das Verhalten und die Kommunikation während des Spielens mit FreundInnen und mit Fremden. Außerdem wird auf das soziale Lernen Bezug genommen. Des Weiteren wird beleuchtet, ob dieses Hobby vom näheren sozialen Umfeld unserer SpielerInnen akzeptiert und respektiert wird.

Freundschaften

Freundschaftssuche/FreundInnen gefunden

„Also einen, der ist eigentlich aus Polen, aber der wohnt in Wien jetzt und mit dem spiele ich ganz gerne und sehr viel jetzt schon (...) und den habe ich eben durch das Spiel kennengelernt“ (Lisa, Abs. 582).

Die erwähnte Studie der Universität Leipzig fand heraus, dass zwei Drittel der SpielerInnen Videospiele als eine gute Möglichkeit ansehen, um Freundschaften zu schließen. 50% der Befragten dieser Studie haben online neue FreundInnen kennengelernt (vgl. Universität Leipzig 2008, o.S.). Die Hälfte unserer InterviewpartnerInnen gibt ebenfalls an, FreundInnen über Videospiele gefunden zu haben. Einer davon ist Daniel. „Aber ich habe auch früher immer wieder

Leute kennengelernt, halt zum Beispiel, weil ich ein Spiel gespielt habe und man sich dann in einer Gruppe zusammengetan hat und dann gemerkt hat, dass man sich versteht, die habe ich dann halt auch über das Spiel kennengelernt, kann man sagen, einen Teil halt, die waren dann irgendwo in Norddeutschland und so unterwegs, aber mit dieser Gruppe habe ich, glaube ich, zwei, drei Jahre lang immer permanent gespielt“ (Daniel, Abs. 438). Er erzählt, dass er früher viele Leute durch das Spielen kennengelernt hat. Einige waren aus Deutschland, mit denen er mehrere Jahre immer wieder zusammen gespielt hat.

„DBD spiele ich prinzipiell oder anfangs nur mit fremden Leuten, weil die werden halt zufällig zugewiesen in eine Lobby und dann spielt man mit denen, aber da habe ich auch schon Leute kennengelernt. Also einen, der ist eigentlich aus Polen, aber der wohnt in Wien jetzt und mit dem spiele ich ganz gerne und sehr viel jetzt schon (...) und den habe ich eben durch das Spiel kennengelernt. Und ich spiele, wenn wir beide online sind, auch immer mit ihm. Also da spiele ich lieber zusammen, weil es einfach viel besser und gemeinschaftlicher ist. Verbinde dieses Spiel auch schon mit ihm und wir schreiben uns halt auch gegenseitig, ob der andere online ist und so weiter“ (Lisa, Abs. 579). „Und ich würde sagen, dass wir mittlerweile Freunde sind, also ja Freundschaft quasi geschlossen“ (Lisa, Abs. 667).

Auch Lisa berichtet, dass sie online schon jemanden kennengelernt hat, mit dem sie jetzt befreundet ist. Diesen Freund, über den sie spricht, hat sie über das Spiel *Dead by Daylight* kennengelernt. Sie spielt mittlerweile lieber mit ihm zusammen als alleine und hat eine Verbindung zwischen dem Spiel und ihm hergestellt. Weiter führt sie aus:

„Und mit ihm spiele ich wirklich regelmäßig, also wir haben uns auch auf Facebook dabei und schreiben da auch über private Sachen und so. Also das ist jetzt schon normal und wenn ich online bin, dann schreibt er schon: Einladung, lad, lad. Lad ein. ((lacht)) Und ja, oder ich frage ihn, ob er heute spielt zum Beispiel und dann spielen wir halt und so“ (Lisa, Abs. 596).

Sie beschreibt, dass sie regelmäßig mit ihm spielt und auf Facebook mit ihm schreibt. Dabei tauschen sie sich auch über Privates aus. Dieses Beispiel von Lisa zeigt auf, dass Onlinefreundschaften auch außerhalb des Spiels eine wichtige Ressource für intime Gespräche sein können.

„Mit meiner ganzen Runde hauptsächlich, die kenne ich, (...) wir haben uns tatsächlich online kennengelernt. Wir haben dann erst nachher herausgefunden, dass wir eigentlich alle in Graz wohnen, witzigerweise und die kenne ich über Leute, die wen kennen, die wen kennen, den ich gekannt habe, also es hat sich irgendwie so über einen langjährigen Freund, der hat auch angefangen zu studieren, der hat einen Studienkollegen gehabt, der hat einen anderen jetzigen Freund von mir gekannt, dann haben wir halt angefangen, so online zu spielen und irgendwie hat sich das dann so ergeben. Das ist die eine Seite, die andere Seite ist eben das Magicspielen, dann sind wir draufgekommen, hey, viele Leute,

die Magic spielen, spielen auch LOL, was für ein Zufall. ((lacht)) Ja, da lernt man natürlich auch Leute kennen, die auch so freundeskreismäßig, der Freundeskreis von einem, einer kommt halt aus Deutschland, also dann lernt man halt Freunde kennen, die er daheim hat über die Art und Weise und so entwickelt sich das Ganze. Tatsächlich alles noch im Grundgedanken über meinen persönlichen Freundeskreis ist das Ganze entstanden“ (Thomas, Abs. 365).

Thomas hat über Videospiele ebenfalls FreundInnen kennengelernt. Er erzählt, dass er erst später herausgefunden hat, dass er und seine OnlinefreundInnen in der gleichen Stadt wohnen. Zudem erwähnt er das Spiel *Magic: The Gathering*, wovon es sowohl ein Videospiel, als auch ein Kartenspiel gibt. Durch dieses Spiel hat er erfahren, dass viele Personen, die *Magic* spielen, auch *League of Legends* zocken, welches eines von Thomas Lieblingsspielen ist.

„Was ich tatsächlich sonst noch mache ist, dass ich Leute coache, die halt in LOL besser werden möchten. Da ist es aber eher so, dass die Leute auf mich zukommen und da entwickeln sich halt auch Freundschaften. Ich kenne Leute verteilt über ganz Europa, teilweise manche in Amerika, mit denen man halt per E-Mail Kontakt hat, weil so hat sich halt eine Freundschaft ergeben einfach so“ (Thomas, Abs. 381).

Des Weiteren führt Thomas an, dass er Leute in *League of Legends* coacht, die sich in diesem Spiel verbessern möchten. Auch dadurch sind bereits Freundschaften entstanden. Auf diese Weise hat er Personen in ganz Europa und auch in Amerika kennengelernt. Videospiele bieten also auch die Möglichkeit, FreundInnen zu finden, die sehr weit weg wohnen.

„Dann habe ich durch Pokémon Go circa 400 Leute kennengelernt oder so und davon ist, sind etliche, die ich als Freunde bezeichnen würde oder zumindest als gute Bekannte, aber nur einer, der ein richtig enger Freund geworden ist, wo man sagen kann, der ist auch, (..) also mit dem bin ich zum Beispiel auch befreundet, wenn wir beide nicht mehr spielen und uns würde das nicht mehr interessieren, würden wir immer noch befreundet sein. Und wir haben auch über das Spiel hinausgehend eine tiefere Verbindung, das habe ich schon mit anderen auch zum Teil, aber nur mit einem so richtig intensiv, würde ich sagen“ (Matthias, Abs. 990).

Matthias berichtet ebenfalls davon, einen Freund durch ein Spiel gefunden zu haben. Durch *Pokémon Go* hat er ca. 400 Personen kennengelernt, wovon er einige mittlerweile auch zu seinen FreundInnen zählt bzw. zu guten Bekannten. Eine Person davon wird sogar als sehr guter Freund beschrieben. Matthias ist davon überzeugt, dass er mit ihm noch immer befreundet wäre, wenn beide nicht mehr *Pokémon Go* spielen würden, da er sich zu ihm auch außerhalb des Spiels sehr verbunden fühlt. Die Qualität von Videospieلفreundschaften scheint der reinen Off-

linefreundschaft zu entsprechen. Auch Trippe kam zu der Erkenntnis, dass Onlinefreundschaften für viele SpielerInnen gleich wichtig sind wie Freundschaften im echten Leben (vgl. Trippe 2009, S. 107).

Interessant ist auch, was Simone erzählt. „Woher ich alle kenne? ((lacht)) Hauptsächlich wegen meinem besten Freund, wegen ihm spiele ich auch online, sonst würde ich die ganze Zeit offline spielen. Kennengelernt habe ich ihn in der Schule und befreundet sind wir durch eine andere Freundin. Und jetzt spiele ich auch viel mit meinem Freund“ (Simone, Abs. 281). Sie erwähnt auch, dass sie einige ihrer jetzigen FreundInnen durch ihren besten Freund kennengelernt hat. Diesen kennt sie durch die Schule und durch eine andere Freundin hat sie mit ihm Freundschaft geschlossen. Er hat sie dazu gebracht, auch online zu spielen. Weiter führt sie aus: „Ja, da gibt es viele. Die Freunde meines Freundes, sind etwa vier, fünf Leute. Und das sind alle die kompletten Zocker. Ich würde sie ohne meinen Freund nicht kennen und die haben sich untereinander alle durch das Zocken kennengelernt. Ich habe sie zwar nicht direkt durch das Zocken kennengelernt, aber durch das Zocker-Umfeld“ (Simone, Abs. 287). Simone erzählt, dass die FreundInnen ihres Freundes viel Zeit mit Videospielen verbringen und sich auch dadurch kennengelernt haben. Ohne ihren Freund wäre sie nie auf diese Personen getroffen. Simone selbst hat sie zwar nicht direkt durch das Spielen von Videospielen kennengelernt, aber aufgrund der Umgebung, in die ihr Freund sie gebracht hat. Auch bestehende soziale Beziehungen sind eine gute Möglichkeit, um Videospielefreundschaften zu schließen.

Auch nach der Studie der Universität Duisburg-Essen ist es möglich, anhand unterschiedlicher digitaler Medien, neue Freundschaften zu knüpfen und bestehende Freundschaften zu pflegen (vgl. Universität Duisburg-Essen 2010, o.S.). Online-Spiele bieten die Möglichkeit, Gemeinschaften zu bilden. Diese treffen sich häufig auch außerhalb des Spiels (vgl. Nachez/Schmoll 2002, S. 5). Die IfK-Studie gibt an, dass soziale Motive der Auslöser sind, dass SpielerInnen Onlinefreundschaften in das echte Leben transformieren. Diese Motive sind unter anderem das Interesse an Teamplay oder an kompetitiven Spielelementen (vgl. IfK-Studie 2014).

Sieben unserer SpielerInnen gaben an, dass sie nicht aktiv nach neuen FreundInnen suchen, sondern dies eher zufällig geschieht. Einer davon ist Eugen. „Nie, ich spiele nicht gezielt, um jemanden kennenzulernen, das passiert zufällig“ (Eugen, Abs. 293).

„Da gehe ich jetzt nicht explizit her und sage: ich gehe spielen, sodass ich neue Leute kennenlernen, weil ich kenne schon ziemlich viele Menschen und ich tue mich da eh schon

schwer die alle zu verwalten, sage ich einmal. ((lacht)) Daher, wenn es sich ergibt, sage ich sicher nicht nein, ich freue mich immer, wenn ich jemand Neuen kennenlerne, weil Charaktere und alles sind sehr unterschiedlich und (...). Von dem her ist das immer sehr spannend, wenn man jemanden kennenlernt, aber ich sage mal so, wie es sich ergibt oder so, also ich bin immer offen für neue Leute ((schmunzelt))“ (Daniel, Abs. 471).

Auch Daniel sucht nicht aktiv nach neuen Leuten. Er sagt, dass er bereits viele Leute kennt und es nicht so leicht ist, immer für alle Zeit zu haben. Daniel ist aber dennoch offen, neue Leute kennenzulernen und freut sich darüber auch immer.

„Das Ding ist, wenn das mein Wunsch ist, mache ich das und das funktioniert dann finde ich auch erstaunlich gut und toll und schnell, aber ich finde momentan, also ich bin total glücklich mit dem, wie viele Freunde ich da online zur Auswahl habe und auch im echten Leben und deswegen schaue ich jetzt nicht irgendwie so, dass ich extra die Leute anschreibe und so, aber es passiert halt immer wieder, ohne dass man sich was denkt, weil keine Ahnung, irgendwer schreibt einen Witz hinein oder irgendeine popkulturelle Referenz, die dann du verstehst, nachher schreibt ihr euch zusammen und dann hast du schon wieder einen neuen in deiner Freundschaftsliste, also es passiert oft so schnell und man weiß gar nicht mehr und du hast schon wieder einen neuen Freund ((lacht))“ (Felix, Abs. 354).

Felix erklärt, dass er mit seinen derzeitigen SpielfreundInnen zufrieden ist und aus diesem Grund nicht aktiv nach neuen Leuten sucht. Zudem sagt er, dass es aber sehr gut funktionieren würde, wenn er es darauf anlegen würde. Felix weiß also genau, wie man online zu neuen Leuten kommt. Er führt weiter aus, dass es durch Zufälle immer wieder passiert, dass er jemanden online kennenlernt. Auch die Studie von Trippe zeigte, dass es vielen SpielerInnen leicht fällt, online neue Leute kennenzulernen. Demnach sind 81% der Ansicht, dass es durch Videospiele, insbesondere bei MMORPGs, einfacher ist als im echten Leben, neue Kontakte zu knüpfen (vgl. Trippe 2009, S. 107).

Thomas berichtet von ähnlichen Erfahrungen: „Relativ oft, also prinzipiell freue ich mich, wenn ich neue Leute kennenlerne, aber dass ich jetzt irgendwie hergehe und sage, ich spiele jetzt alleine mit fünf Randomdudes oder zehn Randomdudes und dann schreibe ich die an nachher oder so, das mache ich eigentlich nicht so“ (Thomas, Abs. 394). Er lernt zwar oft Leute in Videospiele kennen, betreibt dies aber auch nicht aktiv, indem er beispielsweise jemanden anschreibt. Weiter führt er aus: „Ab und zu sind so Situationen, die irgendwie witzig sind, wo man nachher dann so schreibt und dann addet man sich halt in der Friendlist und so irgendwie in die Richtung, aber so super gezielt auf das gehe ich jetzt auch nicht“ (Thomas, Abs. 398).

Ihm fallen gewisse Freundschaften also auch zu, ohne aktiv einen Beitrag dafür zu leisten. FreundInnen über Videospiele zu finden, scheint also relativ leicht zu funktionieren.

„Aber ich bin jetzt auch nicht so interessiert daran, Leute kennenzulernen, also zumindest Freunde kennenzulernen, weil Freunde habe ich halt genug. Ich meine, man vermeidet es sowieso nicht, dass man Freunde findet, aber ich bin sehr selektiv, was das betrifft, mit wem habe ich jetzt zu tun und mit wem nicht und ich harmoniere halt nicht mit jedem. Ich meine, ich könnte es wahrscheinlich recht gut, ich könnte es so nach außen hin recht gut mit jedem harmonieren, aber ich könnte halt nicht mit jedem zufrieden sein so, mir sind die meisten Leute irgendwo zu low oder zu dumm. Also ich habe das schon immer gehabt, dass mir die Leute zu dumm sind. Dementsprechend habe ich auch nicht so ein großes Interesse daran, Leute kennenzulernen, aber ich habe auch einfach genug Leute, mit denen ich in Kontakt bin, also ich bin schon ein Mensch, der relativ viel in Kontakt gerne ist mit Menschen so, aber halt nicht so unbedingt nach neuen suchen muss, aber sie fallen mir auch zu, also ich lerne sauviele Leute kennen“ (Matthias, Abs. 1033).

Das wird auch von Matthias bestätigt. Wie Daniel und Felix sagt auch er, dass er bereits genug FreundInnen hat und deshalb auch nicht gezielt nach neuen Leuten sucht. Weiter erzählt er, dass er bei der FreundInnenwahl sehr selektiv vorgeht und nicht so schnell mit jemandem zufrieden ist. Dennoch beschreibt er sich selbst als sehr kontaktfreudig und sagt, dass er durch Zufall viele Menschen kennenlernt. Diese drei Videospieler zeichnen sich durch eine Vielzahl an FreundInnen aus. Damit lässt sich das Vorurteil von sozial isolierten ZockerInnen widerlegen.

Elisabeth ist beispielsweise eine unserer SpielerInnen, die online noch keine FreundInnen gefunden hat. „Um neue Leute kennenzulernen eigentlich gar nicht, weil es halt auf der Switch eher schwierig ist, neue Leute kennenzulernen, weil das ja nicht geht, dass man da zum Beispiel miteinander schreibt und so“ (Elisabeth, Abs. 362). Aufgrund dessen, dass sie hauptsächlich auf der Nintendo Switch und dem Smartphone spielt, ist es für sie schwer, jemanden kennenzulernen. Das jeweilige Spielgerät und die Spielauswahl haben also auch Einfluss auf die Möglichkeit, FreundInnen über Videospiele zu finden. Es kann davon ausgegangen werden, dass sie nicht abgeneigt wäre, OnlinefreundInnen zu finden, aber aufgrund der Einschränkungen bei den jeweiligen Geräten diesen Wunsch nicht erfüllen kann.

„Also Freundschaften habe ich eben keine geschlossen, aber die Leute helfen viel. Man kann sicher leicht so Leute kennenlernen, ich glaube man kann schon leicht Leute kennenlernen, wenn man das machen möchte. Aber ich habe jetzt eigentlich keine Zeit (...). Wenn ich jetzt vielleicht ein Spiel finde, das mir richtig gefällt und ich fange wieder an online zu spielen und so, dann vielleicht kann schon sein, dass ich auch mehr mit anderen

und vielleicht auch welche kennenlernen, mit denen ich dann öfter spiele, wo man so eine Gruppe vielleicht gründet. Keine Ahnung, kann schon passieren, ja“ (Lara, Abs. 645).

Auch Lara hat online noch keine Leute kennengelernt, sie ist aber der Meinung, dass dies funktioniert, wenn man es möchte. Sie schließt nicht aus, dass sie einmal jemanden kennenlernen könnte, wenn sie wieder anfängt, online zu spielen und ihre Zeit bewusst darin investiert.

Freundschaftspflege

„Immer, wenn ich mit Freunden spiele, stärkt das unsere Beziehung. Es ist eine Freizeitaktivität, wie Kino gehen“ (Eugen, Abs. 294).

Interessant ist, dass fast alle der befragten Personen der Meinung sind, dass sie durch Videospiele das Gemeinschaftsgefühl und somit auch die Freundschaft stärken. So meint beispielsweise Eugen: „Aber immer, wenn ich mit Freunden spiele, stärkt das unsere Beziehung. Es ist eine Freizeitaktivität, wie Kino gehen. Man verbringt Zeit und vertieft die Freundschaft“ (Eugen, Abs. 293). Er sagt, wenn er mit FreundInnen zusammen spielt, die Beziehungen zu diesen Personen gestärkt und vertieft werden. Er setzt das Spielen auch mit anderen Aktivitäten wie z.B. einem Kinobesuch gleich. Auch Daniel ist der Ansicht, durch Videospiele seine Freundschaften zu stärken. „Also Gemeinschaftsgefühl stärken, würde ich mal sagen, sicher so alle paar Tage, definitiv, einfach mit den Leuten zusammen zu spielen und (...).“ (Daniel, Abs. 469).

„Ich sage mal definitiv eine Art gemeinsames Gesprächsthema, definitiv. Etwas, wo man sich immer wieder neu treffen kann oder sonst was, dass man das zusammen spielt, sage ich einmal. Manche Spiele haben halt auch so gewisse Aspekte drin, wo man Turniere oder sonst was machen kann, wenn man will oder so gemeinsame Ideen aufbauen, weil so wie ich jetzt dann, wahrscheinlich heute noch mit zwei, drei anderen Freunden vorhabe, zusammen zu spielen, so ein Spiel namens Satisfactory, wo man eine Fabrik quasi zusammen aufbauen kann oder sonst was, wo man Ideen einbringen kann, wie man es besser macht und sonst was, wo man halt so gewisse Gedankengänge austauschen kann, finde ich das schon sehr gut. Und Videospiele stärken ja auch die Freundschaften“ (Daniel, Abs. 479).

Er führt aus, dass man durch Videospiele ein gemeinsames Gesprächsthema hat, über das man sich unterhalten kann. Des Weiteren erzählt er, dass er mit seinen FreundInnen gerne zusammen *Satisfactory* spielt, weil er bei diesem Spiel mit ihnen gemeinsam etwas entwickeln kann. Dabei ist es auch notwendig, sich über Ideen auszutauschen, was den Zusammenhalt stärkt. „Ja, also fast immer, wenn ich etwas spiele, dann mit Online-Zugang, also mit Multiplayer, es ist sehr

selten, dass ich alleine einen Multiplayer spiele und sage, ich will da jetzt in der Rangliste rauf oder irgend so etwas, sondern eigentlich nur mit Freunden“ (Felix, Abs. 350). Felix ist ebenfalls der Meinung, dass Videospielen das Gemeinschaftsgefühl stärkt. Er berichtet, dass er hauptsächlich online mit seinen FreundInnen spielt und nur selten alleine ein Videospiel konsumiert.

„Ja, jeden, den man aus einem gemeinsamen Treffen auch ziehen kann, also das ist einfach die soziale Interaktion, wo Menschen zusammenkommen, das ist schön, das ist einfach, man lacht zusammen, man weint zusammen, es passieren einfach magische Dinge, wenn man zusammen Zeit verbringt und das hast du halt im Gaming genauso, wie wenn du dich echt triffst, aber sonst ist es halt auch so, dass man natürlich, wenn man jetzt mit einem besseren spielt, von ihm lernen kann oder einem schlechteren helfen kann, dass er sich verbessert und man kann auch über den Alltag und so oft gut reden oder über Probleme, weil es ist halt auch so eine geschützte Atmosphäre irgendwie. Und sie stärken einfach die sozialen Beziehungen“ (Felix, Abs. 364)

Er führt weiter aus und denkt, dass er aus diesen Onlinetreffen den gleichen Nutzen ziehen kann wie aus einem realen Treffen. Dabei verweist er auf die Erfahrungen, die man gemeinsam mit den FreundInnen beim Spielen erlebt. Felix erwähnt auch, dass man von besseren SpielerInnen etwas lernen kann und die schlechteren dabei unterstützen kann, besser zu werden. Er gibt an, dass Videospiele dabei helfen über Probleme zu sprechen. Videospiele bieten also sehr viel Gesprächsstoff und scheinen es auch zu erleichtern, bestimmte Themengebiete über Videospiele hinaus anzusprechen.

„Gemeinschaftsgefühl stärken durchaus, also jetzt zum Beispiel eigentlich fast täglich, zum Beispiel in der Zeit, ich meine, das kann sich wieder ändern, aber momentan ist es eigentlich täglich. Und zu den Leuten, mit denen ich natürlich die ganze Zeit spiele, stärkt es das schon, logischerweise, weil man halt mehr Zeit miteinander verbringt sozusagen, logischerweise und dann verstärkt das natürlich die Freundschaft und so weiter. Und sonst, ich meine zu Leuten, mit denen man nicht zusammen spielt, kann das natürlich in die andere Richtung ein bisschen gehen, weil mit denen hat man dann nicht so viel zu tun, wenn sie das Hobby nicht teilen, weil da muss man dann halt, (...) wenn wir jeden Tag spielen, dann kannst du schlecht mit anderen Leuten irgendwas zu tun haben. Ich würde jetzt sagen, gegenüber denen, also soziale Beziehungen mit Leuten, mit denen du spielst, ist es natürlich gut, mit denen du nicht spielst, ist es vielleicht nicht so gut, weil du nicht so viel Zeit hast, wenn du dich wirklich mit dem Spiel beschäftigst und so. Und wenn wir da zum Beispiel zu viert oft spielen, besser werden wollen und so weiter, dann ist das halt so, aber ich würde sagen, es stärkt schon sehr insgesamt, weil ich brauche nicht so viele Leute, ich möchte mit den meisten eh nichts zu tun haben ((lacht))“ (Julian, Abs. 271).

Julian sagt, dass er aufgrund der Corona-Pandemie derzeit fast jeden Tag mit seinen FreundInnen online spielt und daher das Gemeinschaftsgefühl gestärkt wird. Weiter führt er aus, dass er dadurch für andere Leute, die dieses Hobby nicht teilen, weniger Zeit hat. Videospiele können

also auch zu Spaltungen innerhalb bestehender Freundschaften führen. Die engsten Freundschaften basieren dabei auf der Grundlage von gemeinsamen Interessen. Stefan berichtet von ähnlichen Erfahrungen. „Das Gemeinschaftsgefühl stärke ich schon oft mit Videospielen, weil ich halt fast jeden Tag momentan mit meinem Bruder und meinen Freunden zusammen online spiele. Manchmal sind wir aber auch einfach nur auf Discord und reden dann über das Headset“ (Stefan, Abs. 218). Er erzählt weiter: „Man kann sich einfach viel leichter verabreden, gerade jetzt, wo man nicht raus darf. Man sieht sich trotzdem, hat trotzdem Kontakt“ (Stefan, Abs. 225). Er ist der Meinung, dass es online leichter ist, zusammenzukommen. Aufgrund der Corona-Krise gibt es viele Einschränkungen, man kann sich nicht jederzeit treffen. Das Videospiel gibt die Gelegenheit, sich über das Spiel sehen zu können und Kontakt zu halten, wenn es im realen Leben nicht möglich ist. Gerade in dieser Corona-Zeit haben VideospielerInnen einen großen Vorteil gegenüber anderen Menschen, die nicht spielen.

Susanne gibt ebenfalls an, dass Videospielen das Gemeinschaftsgefühl stärkt. Sie spricht in diesem Zusammenhang vom Spiel *Mario Party*, welches ihrer Ansicht nach gut dafür geeignet ist, um für Stimmung zu sorgen. „Gemeinschaftsgefühl, also, eben viel mit meinem Partner spiele ich, aber auch, wenn wir Leute einladen und man merkt irgendwie so die Stimmung sackt langsam. Dann sagt man, hey, wie schaut es aus mit Mario Party? Es ist immer so ein Stimmungsaufheller und die Leute kommen zusammen. Also das ist recht cool und man merkt auch, das stärkt das Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe vollgas“ (Susanne, Abs. 490). Es gibt also Spiele, die besonders für Stimmung sorgen und geeignet sind, ein Verbundenheitsgefühl mit den Mitmenschen aufzubauen. Auch Elisabeth stärkt durch Videospiele ihre Freundschaften: „Und so generell, um das Gemeinschaftsgefühl zu stärken, ja, nutze ich es schon, also wenn ich jetzt zu Freunden hinfahre und dann spielen wir halt oft und das verbindet halt auch, wenn man spielt“ (Elisabeth, Abs. 365). Für sie ist es eine gute Beschäftigung, während sie bei FreundInnen ist.

„Und eine Freundin, die DBD am PC spielt, mit der habe ich halt lange keinen Kontakt gehabt, obwohl wir früher gute Freunde waren und wir sind halt durch Zufall draufgekommen, dass ich es auf der PS4 spiele und sie am PC und jetzt reden wir halt sehr oft über dieses Spiel, auch wenn wir über die verschiedenen Plattformen nicht gemeinsam spielen können, aber wir haben halt wieder ein gemeinsames Gesprächsthema gefunden und tauschen uns oft aus und sind dadurch auch auf andere Themen wieder gekommen. Und ohne dieses Spiel hätten wir uns sicher nicht mehr geschrieben oder nur ganz selten und das hat die Freundschaft halt irgendwie wieder aufleben lassen“ (Lisa, Abs. 620).

Lisa hat durch *Dead by Daylight*, welches eines ihrer Lieblingsspiele ist, wieder mehr Kontakt zu einer alten Freundin aufgebaut. Sie spielt zwar nicht mit dieser Freundin, hat dadurch aber wieder ein gemeinsames Gesprächsthema gefunden. Mittlerweile gibt es neben dem Spiel auch andere Themen, über die sie sich unterhalten können. Lisa ist der Meinung, dass sie mit dieser Freundin ohne das Spiel weiterhin nur noch selten Kontakt hätte. Das gemeinsame Hobby führt also zu einem umfassenden Gesprächsthema, welches neben dem eigentlichen Spielen zu neuen Freundschaften führen und bestehende Freundschaften stärken kann.

Die IfK-Studie bestätigt, dass Freundschaften, die sowohl online als auch im echten Leben gepflegt werden, besonders starke Beziehungen sind, die auch das Wohlbefinden und soziale Kapital der SpielerInnen erhöhen können (vgl. IfK-Studie 2014).

„Und ich nutze Videospiele auch nicht, um die Freundschaft zu stärken, aber wenn ich jemanden kennenlerne, den ich mir als Freund vorstellen kann, spiele ich vielleicht mit dem lieber oder öfter und entwickle daraus vielleicht eine Freundschaft, aber wenn ich mit jemandem schon eine Freundschaft habe, stärkt das Spiel nicht die Freundschaft. Die Freundschaft stärken, tun Gespräche und dass man einfach cool miteinander ist, sich über alles austauscht, ehrlich ist, Probleme bespricht. Also ich finde, eine Freundschaft lebt davon, dass man sich alles sagen kann und alles bewältigt, was man an Schwierigkeiten hat. Wenn ich bei Pokémon Go jemanden kennenlerne, der mich interessiert, dann schlage ich halt eher vor, hey gehen wir heute eine Arenarunde oder so. Das mache ich schon, aber das ist dann noch kein Freund, das ist eher so, ich will sowieso spielen, ich will spielen mit Leuten, die ich cool finde, also frage ich den, den ich cool finde und zusätzlich erreiche ich damit, dass der vielleicht ein Freund wird oder zumindest ein besserer Spielkollege oder so“ (Matthias, Abs. 1053).

Spannend ist dieses Zitat von Matthias. Er berichtet, dass er Videospiele nicht verwendet, um Freundschaften zu stärken. Seiner Meinung nach sind es vor allem Gespräche, die Freundschaften stärken. Ihm ist es wichtig, mit seinen FreundInnen alles besprechen und Schwierigkeiten gemeinsam bewältigen zu können. Matthias nutzt Videospiele eher dafür, neue SpielkollegInnen zu finden. Wenn es sich ergibt, werden auch neue Freundschaften geschlossen.

Er führt weiter aus: „Und die Freundschaften, die mir wirklich etwas wert sind, muss man auch nicht stärken mit so etwas und die Freunde sind auch weit weg, also man kann gar nicht immer zusammen zocken. Aber es ist halt schon so, also die meisten meiner Freunde spielen halt casual Pokémon Go und dann machen wir halt die Dailykämpfe jeden Tag, so irgendetwas auf Distanz, das ist halt so ein bisschen. Man bringt halt eine Freundschaft dadurch mehr in das Rollen“ (Matthias, Abs. 1071). Matthias denkt, dass er seine tiefen Freundschaften nicht durch das Spielen stärken muss. Zudem wohnen seine FreundInnen nicht in seiner Nähe, weshalb er nicht

ständig mit ihnen gemeinsam *Pokémon Go* spielen kann. Viele seiner FreundInnen spielen zwischendurch *Pokémon Go*. Mit ihnen hat er die Möglichkeit, wenigstens tägliche Online-Kämpfe zu bestreiten. Dadurch wird die Freundschaft, seiner Meinung nach, zumindest etwas angekurbelt.

Auch Simone sagt, dass sie Videospiele nicht dazu verwendet, um das Gemeinschaftsgefühl zu stärken. „Prinzipiell nie, weil ich gehe meistens raus“ (Simone, Abs. 300). Sie geht also lieber nach draußen, um sich mit ihren FreundInnen zu treffen und braucht dafür kein Videospiel. Im Gegensatz dazu erklärt Christina: „Und wenn ich spiele, dann wirklich eigentlich nur zum Spaß und nicht um irgendwas zu erreichen damit, aber natürlich stärkt man da trotzdem das Gemeinschaftsgefühl, wenn man mit anderen Leuten zusammen was spielt, vor allem, wenn man im Team spielt, finde ich“ (Christina, Abs. 297). Sie erzählt, dass sie spielt, um Spaß zu haben und nicht, weil sie damit gezielt etwas erreichen möchte. Trotzdem ist sie der Meinung, dass sie ihre sozialen Beziehungen durch das Spielen stärkt. Es lässt sich scheinbar gar nicht vermeiden, dass beim gemeinsamen Spielen, Freundschaften vertieft werden.

Verhalten/Kommunikation

„Auch über persönliche Sachen und über das Spiel.
Über alles eigentlich. Und das ist halt bei anderen
Aktivitäten teilweise nicht so“ (Elisabeth, Abs. 390).

Die Hälfte unserer befragten SpielerInnen berichtet, während des Spielens nicht nur über das Spiel selbst, sondern vor allem auch über private Themen zu sprechen. Einer davon ist Daniel. Daniel beschreibt, dass er sich beim Spielen immer sehr hilfsbereit verhalten möchte und ist der Ansicht, dass dies gleichzeitig seine größte Schwäche ist, denn dadurch, dass er andere unterstützen möchte, bringt er sich selbst in Gefahr. Bezüglich der Kommunikation während des Spielens berichtet er, dass er mit seinen FreundInnen oft über private Sachen spricht, sich teilweise aber auch über das unterhält, was gerade im Spiel geschieht. Zudem sagt er, dass er im Spiel immer versucht sein Bestes zu geben, seine zurückhaltende Art ihm dabei aber oft im Weg steht. Aufgrund dessen gibt er manchmal wichtige Informationen an sein Team nicht weiter, die bedeutsam für den Spielverlauf sind. Seine FreundInnen kennen ihn jedoch und nehmen es ihm nicht übel.

„Also, das Verhältnis so ist sicher nicht schlecht, also ich verhalte mich meistens so bei diversen Spielen, sage ich einmal, wo man. (...) Meine größte Schwäche an diesen Sachen, sage ich einmal, ist das, ich will meistens irgendjemanden unterstützen, helfen, aber es mag oft in dem Moment vielleicht nicht das Beste sein, sage ich einmal und bringe mich dann quasi selber in Gefahr, wo ich dann selber nicht so gut etwas gemacht habe, sage ich einmal oft, sage ich einmal. Die Kommunikation, wenn wir spielen, also wir reden oft private Sachen oder sonst was halt, oft nicht direkt über das Spiel, aber schon auch. Und wenn es um das Spiel selber geht, sage ich einmal, manchmal läuft es besser, manchmal nicht so, es ist immer ein bisschen unterschiedlich. Ich sage mal so, man probiert immer das Beste zu machen, aber ich glaube oft teilweise, wenn ich mit meinen Leuten zusammen spiele, dass wenn es um mich selber geht, sage ich einmal, oft ich ein bisschen zu wenig Information weitergebe, was eigentlich notwendig wäre und handle mehr, was vielleicht nicht immer das Beste wäre, wenn ich es einfach im Vorhinein schon sagen würde, sage ich einmal, das macht halt oft wahrscheinlich so meine zurückhaltende Art wahrscheinlich aus, dass das so dann passiert, aber nimmt einem dann auch nicht unbedingt immer wer übel, sage ich einmal. Man weiß es dann eh, dass es nicht böse gemeint war oder sonst was, aber es ist halt manchmal nicht vorteilhaft für das Spiel ((lacht))“ (Daniel, Abs. 509).

Auch Lisa unterhält sich beim Spielen mit FreundInnen nicht nur über das Spiel.

„Und zur Kommunikation, ja, wie sieht die aus? Also wenn ich nebeneinander sitze bei einer Konsole, dann reden wir halt, aber dann reden wir auch über andere Sachen, über Privates, was gerade ansteht und so weiter zum Beispiel. Dann kann man das auch als nebenbei ablaufendes Medium nutzen, sowie wenn man jetzt zum Beispiel in einer Gruppe von Leuten steht und die rauchen, hilft das eigentlich auch, dass man kommunizieren kann ein bisschen, finde ich halt und bei Videospielen kann man das eigentlich auch so sehen, das ist einfach eine Beschäftigung und dann kann ich auch leichter vielleicht über andere Sachen reden. Und online, also ich tue nie mit Mikro kommunizieren, aber mit dem aus Polen schreibe ich ganz viel und auf Facebook auch, das geht dann eh ganz schnell und wir schreiben aber wie gesagt auch oft über private Sachen oft, also über Arbeit und so Sachen zum Beispiel“ (Lisa, Abs. 654).

Lisa erzählt, dass sie sich während des Spiels auch über Privates austauscht. Interessant ist auch, dass sie erwähnt, es als Medium zu nutzen, welches nebenbei läuft. Sie vergleicht es dabei mit Rauchergruppen und sagt, dass auch Videospiele dabei helfen können, leichter über unterschiedliche Sachen zu sprechen. Mit ihrem Onlinefreund aus Polen kommuniziert Lisa hauptsächlich über Facebook, wo sie den Chat zum Schreiben benutzt. Auch mit ihm spricht sie über private Dinge. Thomas erzählt ebenfalls, dass Videospiele die Möglichkeit bieten, über andere Sachen, als nur über das Spiel zu reden. „Und dadurch, dass wir eigentlich nicht per se jeden Tag, aber alle zwei, drei Tage irgendwie zusammenspielen oder so, hat man natürlich die Möglichkeit, dass man dann halt auch Off-Topic irgendwelche Themen anspricht, man spielt ja nicht nur und redet nur über das Videospiel, gibt es natürlich auch, aber meistens ist es dann so ir-

gendwie, ja, gehen wir heute in das Fitnessstudio? Ja, okay, eigentlich will ich nicht, aber, so- was in die Richtung. Oder so, ja, meine Freundin hat eine Freundin, die macht da gerade ir- gendeine Arbeit und die muss da Leute interviewen, magst du da nicht vorbeischaun? Ja, si- cher mag ich vorbeischaun ((lacht))“ (Thomas, Abs. 402). Auch von Elisabeth wird dies be- stätigt. Weiter führt sie aus, dass dies bei anderen Freizeitbeschäftigungen zum Teil nicht mög- lich ist. „Auch über persönliche Sachen und über das Spiel. Über alles eigentlich. Und das ist halt bei anderen Aktivitäten teilweise nicht so“ (Elisabeth, Abs. 390). Sie bezieht sich dabei auf die Disco, wo man sich aufgrund der lauten Musik kaum unterhalten kann. „Wenn ich, weiß ich nicht, saufen gehe, weil da ist eh meistens laute Musik, was willst du da reden zum Beispiel und beim Spielen kannst du nebenher reden“ (Elisabeth, Abs. 386). Beim Spielen hat sie viel mehr Raum und Ruhe, sich mit ihren FreundInnen auszutauschen, weshalb sie diese Freizeit- aktivität bevorzugt. Das Spielen von Videospielen weist also gewisse Vorteile für die Freund- schaftspflege gegenüber anderen Beschäftigungen auf und kann für junge Menschen sehr för- derlich sein. Matthias hat erwähnt, dass vor allem intime Gespräche, die Freundschaft stärken (vgl. Matthias, Abs. 1057). Von den anderen InterviewpartnerInnen wurde diesbezüglich ange- führt, durch das Videospielen solche Gespräche ermöglichen zu können.

„Naja, man hat Spaß mit Freunden natürlich, es ist nicht ganz nur die virtuelle Welt, weil wir sind nebeneinander und reden ja miteinander direkt, also ist es etwas anderes, als wie, wenn man jetzt nur auf den Bildschirm schaut und ja, es ist einfach kommunikativer, man redet ja auch mit dem auch. Nicht nur über das Spiel, sondern auch über andere Sachen, die man halt einwirft und man kurz darüber redet. Man verbringt einfach Zeit mit Freun- den. Es ist wie eine andere Freizeitaktivität, wo man Freunde treffen kann. Man ist nicht alleine abgekapselt irgendwo in einem dunklen Zimmer und spielt den ganzen Tag al- leine. Man ist trotzdem sozial, man kann Leute einladen und ein paar Spiele zusammen spielen. Das ist schon lustig“ (Lara, Abs. 599).

Eine ähnliche Ansicht vertritt auch Lara. Sie erzählt, dass man sich beim Spielen mit FreundIn- nen nicht nur in der eigenen virtuellen Welt befindet, sondern auch in der realen Welt, da man miteinander kommuniziert. Auch sie unterhält sich nicht nur über das Spiel. Wie viele unserer anderen SpielerInnen, sieht auch Lara dieses Hobby als eine Freizeitaktivität an, bei der man FreundInnen treffen kann und dadurch die Freundschaft pflegt.

„Ich nehme jetzt einmal Call of Duty her, natürlich, weil wir das meistens spielen zu viert. Da verhalten wir uns auch immer unterschiedlich, ich meine, sagen wir so, wenn wir uns zum Beispiel versuchen gegenseitig zu motivieren und so weiter und die Kommunikation ist dann halt sehr spielbezogen, also dann reden wir halt hauptsächlich wo die Gegner sind und so weiter, weißt du wie ich meine? Wir versuchen uns taktisch abzustimmen, es gibt natürlich auch so Spiele oder so Tage, wo man so vor sich hin spielt, dann verhalten

wir uns ganz normal, dann ist es so, als ob wir ganz normal Gespräche führen würden und das Spielen ist eher nebensächlich, weißt du wie ich meine? Dann ist die Kommunikation eher wie im echten Leben, ganz normal ((lacht))“ (Julian, Abs. 292).

Julian verhält sich beim Spielen immer unterschiedlich. Er bezieht sich auf das Spiel *Call of Duty* und erzählt, dass er und seine FreundInnen oft versuchen, sich gegenseitig zu motivieren. Dabei bezieht sich die Kommunikation dann ausschließlich auf das Spiel. Julian erwähnt aber auch, dass es Tage gibt, an denen er eher andere Gespräche mit seinen SpielkollegInnen führt und das Spielen nur nebenbei abläuft. „Wenn ich mit Freunden im Team spiele, reden wir nicht nur über das Spiel, sondern auch über andere Sachen, aber es kommt tatsächlich auch auf das Spiel und den Spielmodus darauf an, über was man dann so redet“ (Stefan, Abs. 229). Auch bei Stefan läuft die Kommunikation sehr unterschiedlich ab. Er führt zudem an, dass die Kommunikation unter anderem vom Spiel sowie vom Spielmodus abhängig ist. „Vor dem Fernseher kommunizieren wir mit Fluchen und Beschimpfen. Insbesondere bei Mario Kart. Und im Internet über Teamspeak oder Discord. Aber es läuft prinzipiell respektvoll ab und habe da nie wirklich Stress erlebt. Wenn es mal Stress gegeben hat, habe ich einfach die Verbindung unterbrochen“ (Eugen, Abs. 301). Wenn Eugen Multiplayerspiele mit seinen FreundInnen offline spielt, wird häufig geflucht und beschimpft. Dies ist vor allem bei *Mario Kart* der Fall. Online kommuniziert er hauptsächlich auf Teamspeak oder Discord. Zudem ist er der Ansicht, dass die Kommunikation grundsätzlich respektvoll verläuft. Er erzählt auch, dass er bei Stress schon einmal die Verbindung unterbrochen hat. „Wir reden auch private Sachen nebenbei. Eigentlich hauptsächlich Privates, wir erzählen uns Sachen oder reden über Filme oder irgendetwas und nebenbei spielen wir“ (Eugen, Abs. 306). Weiters berichtet auch Eugen, dass er beim Spielen größtenteils über persönliche Themen spricht. Das Spielen läuft auch bei ihm nebenbei ab. Auch von der Leipziger-Studie wird bestätigt, dass die Kommunikation mit anderen ein wesentliches Element für VideospielerInnen darstellt (vgl. Universität Leipzig 2008, o.S.).

Im Gegensatz dazu, berichtet David von anderen Erfahrungen. „Wenn ich jetzt mit Freunden Mario Kart oder so spiele und wir so zusammensitzen, dann reden wir mehr über das Spiel, als über andere Sachen, aber es schafft trotzdem eine Verbindung, es ist wie ein gemeinsames Erlebnis auch. Und gemeinsam etwas geschafft oder erreicht haben“ (David, Abs. 501). Er spricht mit seinen FreundInnen während des Spiels also eher über das Spiel selbst und nicht über andere Themen. Trotzdem empfindet er das Spielen als ein gemeinsames Erlebnis, das eine Verbindung zwischen ihm und seinen FreundInnen schafft.

„Naja, wenn ich online spiele, eben mit der Freundin, die lebt mittlerweile in Wien, dann kommunizieren wir über Headset und reden uns halt aus, wenn irgendwo was zu machen ist, ist egal welches Spiel, jetzt zum Beispiel bei RimWorld, das ist so ein Simulationspiel, ein sehr verpixeltes kleines Spiel, aber auch cool. Und offline eben mit meinem Partner, wir haben Kommunikationsschwierigkeiten. ((lacht)) Er liest immer alles durch und ich weiß meistens so ungefähr die Geschichte und drücke einfach immer weiter und er liest dann plötzlich, obwohl er auch nicht so ein Mensch ist, aber er hat oft so Phasen und ich gehe dann irgendwohin und plötzlich sind wir dann in einem Kampf und dann bekomme ich wieder Ärger und bin die Böse und dann geht die Kommunikation ein bisschen flöten und ja, schlussendlich lachen wir eh darüber, aber es würde besser gehen. Wir reden eigentlich während dem Spiel relativ viel und er informiert sich dann teilweise extrem viel über die Charaktere oder wenn man so verschiedene Eigenschaften eben zuordnen kann, was am besten ist“ (Susanne, Abs. 508).

Auch Susanne kommuniziert während des Spielens eher über spielinterne Inhalte. Des Weiteren berichtet sie über Kommunikationsschwierigkeiten mit ihrem Partner. Ihr selbst genügt es, ungefähr über die Story Bescheid zu wissen, ihr Freund hingegen liest und informiert sich sehr viel. Dieser Kontrast führt manchmal zu Schwierigkeiten. Trotzdem nehmen die beiden es mit Humor und lachen zusammen, was förderlich für die Beziehung ist. Konflikte im Spiel können als auch dazu führen, aus einem Streit etwas für die jeweilige Beziehung mitzunehmen.

Verena erzählt, dass die Kommunikation mit ihrem Bruder während des Spielens gleich abläuft wie bei anderen Aktivitäten. Sie verhält sich immer respektvoll, sagt aber auch, dass es manchmal Situationen gibt, in denen sie genervt ist und dadurch auch etwas lauter wird. „Und offline, wenn ich halt so mit meinem Bruder oder so spiele, dann kommuniziere ich halt ganz normal mit ihm, so, wie ich es so auch mache. Außer wenn es halt mal zu Situationen kommt, wo man dann halt genervt ist, oder ein bisschen grantig wird, wenn irgendwas nicht hinhaut oder der andere irgendwie nervt, dann kann man schon mal ein bisschen lauter werden oder unangenehm, aber grundsätzlich eigentlich schon respektvoll“ (Verena, Abs. 286). Jan zeigt unterschiedliche Verhaltensweisen. Diese hängen bei ihm davon ab, ob er mit jemandem im Team spielt oder gegen diesen antritt. „Wenn man gegeneinander spielt, ist es mehr so in Richtung Verunsicherung schaffen, selber Stärke zeigen, dass der andere glaubt, ja er ist eh unbesiegbar und eben durch Schadenfreude, wenn man wen besiegt hat oder einfach Ärger, wenn man besiegt wird. Und miteinander, dass man einfach so die Taktik abspricht oder dass man eine gemeinsame Freude oder gemeinsamen Ärger hat, wenn man verliert“ (Jan, Abs. 222). Daraus lässt sich schließen, dass unterschiedliche Spielsituationen verschiedene Verhaltensweisen erfordern. Diese müssen auf die jeweiligen Gegebenheiten im Spiel abgestimmt sein. Es ist also notwendig, entsprechend der aktuellen Situation im Videospiel zu reagieren. Auch Christina berichtet Ähnliches. „Wenn wir gemeinsam spielen, dann bin ich halt sehr schadenfroh, wenn

ich gewonnen habe. ((lacht)) Und wenn man im Team spielt mit irgendwem, dann helfe ich und motiviere ich. Also ich bin da sehr ehrgeizig. Und reden tun wir halt normal, über das Spiel und über alles andere auch“ (Christina, Abs. 306). Sie sagt, dass sie sich sehr schadenfroh gibt, wenn sie gegen jemanden spielt und gewinnt. Wenn sie mit jemandem im Team spielt, ist sie hilfsbereit und motiviert ihre SpielkollegInnen.

„Ich verhalte mich halt meinen allgemeinen Verhaltensweisen entsprechend, ich verhalte mich jetzt Pokémonspielern nicht viel anders, als anderen Leuten gegenüber. Ich meine, man kann sagen, es gibt in einer Szene immer gewisse Worte. Wenn du bei einem Raid bist, hört man gewisse Sachen immer wieder, wie zum Beispiel, seid ihr schon drinnen, wann fangen wir an, kommt noch wer, es gibt halt gewisse Sachen, die kommen immer wieder, da gibt es auch Memes dazu ((lacht))“ (Matthias, Abs. 1093).

Spannend ist auch, was Matthias erzählt. Er sagt, dass er sich beim Spielen gleich verhält wie außerhalb des Spiels. Des Weiteren geht er auf die Pokémonszene ein und erklärt, dass es dort bestimmte Sätze gibt, die immer wieder zu hören sind. Weiter führt Matthias aus:

„Ich verhalte mich Pokémonspielern gegenüber ein bisschen offener, würde ich sagen, man kommt halt einfach leichter ins Reden und hat auch gleich einen Grund zu reden und vielleicht auch gleich ein Interesse. Wenn ich jetzt auf der Straße entlang gehe und einer spielt Pokémon Go, dann rede ich, letztens zum Beispiel, bin ich rausgegangen für eine Runde und dann habe ich ein Pärchen getroffen und die haben halt auch gespielt und das habe ich halt gleich gesehen und dann rede ich die halt auch an so. Wenn die einfach nur so spazieren gehen würden, hätte ich nicht einen Grund, warum ich sie anreden sollte und hätte aber auch keine Lust, sie anzureden und so habe ich halt gedacht, passt, vielleicht baue ich das in einen Spaziergang ein. Also ich verhalte mich interessierter an Gesprächen“ (Matthias, Abs. 1100).

Er erzählt, dass er gegenüber Leuten, die *Pokémon* spielen, etwas offener ist als anderen Personen gegenüber, die nicht spielen. Mit den PokémonspielerInnen fällt es ihm leichter, in ein Gespräch zu kommen, da sie das gleiche Interesse teilen. Matthias berichtet zudem, bereits Leute auf der Straße angesprochen zu haben, die *Pokémon Go* spielen. Dabei wird wieder deutlich, dass das gemeinsame Videospielthema zentral ist und viele Wege ebnet.

Die im Forschungsstand von Mesch und Talmud beschriebenen Ergebnisse, dass bei Online-Freundschaften persönliche Themen weniger Platz hätten und Offline-Freundschaften mehr unternehmen würden (vgl. Mesch/Talmud 2006, S. 142f), ist durch unsere gewonnenen Erkenntnisse kritisch zu betrachten. Auch Online-Freundschaften zeichnen sich durch eine hohe Qualität und dem Besprechen von persönlichen Themen aus. Als gemeinschaftliche Aktivität zählt auch das gemeinsame Konsumieren von Videospielen. Dieses Hobby hat sogar einige positive

Merkmale, die andere Freizeitbeschäftigungen nicht aufweisen, beispielsweise, dass man sich in Ruhe unterhalten kann, ohne von lautem Lärm, der in der Disco üblich ist, gestört zu werden oder dass man sich auch sehen und etwas gemeinsam machen kann, ohne sich real treffen zu müssen.

Partnerschaften

Partnerschaftssuche/PartnerInnen gefunden

„Ein Freund von mir hat zum Beispiel seine Freundin über WoW getroffen und die sind jetzt FUCKING VERLOBT“ (Simone, Abs. 70).

Ein paar unserer VideospielerInnen berichten auch über Erfahrungen bei der Partnerschaftssuche. So erzählt beispielsweise Eugen: „Ja, eigentlich meine Ex habe ich hauptsächlich beim Spielen kennengelernt (Eugen, Abs. 319). „Wir haben WoW und Lol zusammen gespielt (Eugen Abs. 323). Er ist also durch das Spielen auf seine Ex-Freundin aufmerksam geworden. Weiter führt er aus:

„Ich habe sie schon gekannt, aber nicht wirklich Kontakt zueinander gehabt. Durch das Spielen sind wir dann immer mehr in Kontakt zueinander gekommen. Wir sind dann zusammen nach Deutschland gezogen. Also da hat sich mein Leben durch Videospiele völlig verändert. Aber wir haben uns dann getrennt, weil es nicht mehr gepasst hat und jetzt bin ich wieder hier und baue mir hier mein Leben auf. Aber es war eine super Erfahrung, die ich ohne das Spielen nicht gehabt hätte“ (Eugen, Abs. 325).

Eugen berichtet, dass das Spielen ihm dabei geholfen hat, mit seiner Ex-Freundin in Kontakt zu kommen und er mit ihr im Laufe der Beziehung sogar nach Deutschland gezogen ist. Er erwähnt, dass sich sein Leben dadurch total verändert hat. Nach einer Zeit haben sie sich jedoch wieder getrennt und Eugen ist zurück nach Österreich gezogen. Trotzdem war es für ihn eine schöne Erfahrung, die ohne Videospiele nicht möglich gewesen wäre.

„Ja, ich sage es mal so, es ist derzeit, ich würde jetzt einmal ganz ehrlich sagen, selbst berührt hat es mich in der Hinsicht damals, wie ich meine Freundin kennengelernt habe, einfach auch deshalb, weil die Sachen, die sie mir ab und zu so erzählt hat, die sie so miterlebt hat einfach und ich hätte diesen Menschen wahrscheinlich nie kennengelernt, wenn ich nicht gespielt hätte, muss ich auch dazu sagen, das war halt auch so eine zufällige Zusammengehung, sage ich einmal, weil mich ein Freund überredet hat, dass ich wieder ein bestimmtes Spiel anfangen, wo ich sie dann kennengelernt habe. Da habe ich mich nur deshalb überreden lassen, weil bei mir privat gerade etwas Blödes passiert ist und ich eine Ablenkung wieder gebraucht habe. Dass das alles so zusammengespielt hat

und dass ich dann zu ihr gekommen bin, wo sie mir dann ihre Lebensgeschichte teilweise und so erzählt hat, hat mich schon sehr berührt, sage ich einmal“ (Daniel, Abs. 401).

Daniel erzählt, dass er seine jetzige Freundin über ein Spiel kennengelernt hat. Ein Freund hat ihm damals empfohlen, dieses zu spielen. Da er zu dieser Zeit eine Ablenkung gebraucht hat, hat er sich dazu auch überreden lassen. Ohne dieses Videospiel hätte er seine Freundin wahrscheinlich niemals kennengelernt. Simone kennt jemanden, der seine Partnerin auch durch das Spielen gefunden hat. „Ein Freund von mir hat zum Beispiel seine Freundin über WoW getroffen und die sind jetzt FUCKING VERLOBT“ (Simone, Abs. 70). Felix hat ebenfalls einen Freund, der über *World of Warcraft* seine aktuelle Partnerin kennengelernt hat. „Also ein Freund von mir, der hat seine Freundin kennengelernt über WoW“ (Felix, Abs. 408). Laut Mutzenbach beinhalten Multiplayerspiele, vor allem MMORPGs das Potenzial, soziale Kontakte aufzubauen. Als Beispiel hierfür erwähnt er das erfolgreiche Spiel *World of Warcraft*. Durch dieses Spiel wurden bereits viele Freund- und Partnerschaften aufgebaut sowie Ehen geschlossen. Insbesondere introvertierte Menschen haben durch Videospiele die Möglichkeit, ihre sozialen Kontakte dadurch zu verbessern (vgl. Mutzenbach 2019, S. 37).

Matthias spricht ebenfalls die Partnersuche an.

„Der große Unterschied unserer Zeit, im Vergleich zu früheren Zeiten, ich meine das ist halt auch ein gradueller Übergang, das hat es immer schon ein bisschen gegeben, aber das ist immer mehr geworden, ist, dass wir nicht ortsgebunden sind. In der Partnerwahl zum Beispiel. Früher hast du in deinem Dorf und im Nachbardorf 20 Leute gehabt, die in deinem Alter waren und daraus hast du dir einen Partner oder eine Partnerin rausgenommen und wenn es mit dem nicht funktioniert hat, hast du vielleicht den zweiten genommen. Und heutzutage ist man da weniger begrenzt“ (Matthias, Abs. 930).

Er erklärt, dass man heutzutage auch bei der Partnerwahl weniger ortsgebunden ist. Vor vielen Jahren war es nach seinen Erzählungen noch so, dass man im eigenen Dorf eine gewisse Anzahl von Personen hatte und sich von diesen Leuten jemanden ausgesucht hat, der ungefähr im gleichen Alter war. Er ist der Meinung, dass man heutzutage viel mehr Auswahl und Möglichkeiten hat, eine/n potenzielle/n PartnerIn kennenzulernen. Weiter führt Matthias aus:

„Also jedes Hobby, ich glaube, dass Menschen sowieso Videospiele oder generell jedes Hobby, jedes Interesse irgendwo natürlich auch dafür benutzen, irgendwie Partnerwahl zu betreiben, das ist sicher so. Das ist halt ein Mitfaktor, der halt auch immer dabei ist, so prinzipiell“ (Matthias, Abs. 1029).

Er vertritt die Ansicht, dass jedes Hobby, darunter auch Videospiele, unter anderem dafür verwendet werden, eine/n Partner/in zu finden. Wie durch die oben angeführten Beispiele bestätigt wurde, können Videospiele also durchaus auch eine Ressource für die Partnerschaftssuche sein.

Partnerschaftspflege

„Das wirkt sich schon positiv auf die Beziehung aus.
Man lernt den anderen auch kennen dadurch“ (Lara, Abs. 620).

Lara denkt, dass sie durch das Spielen auch die Beziehung zu ihrer Partnerin stärkt. Hin und wieder kommt es aber auch zum Streit. „Ja, wenn wir zusammen spielen, also zum Beispiel mit meiner Freundin. Aber wir kommen auch manchmal zum Streiten, würde ich sagen“ (Lara, Abs. 609).

„Weil wir beide eine andere Spielweise haben und das manchmal ein bisschen für Diskussionsstoff sorgt und ich mag das auch nicht, wenn ich dann so lange warten muss, bis ich wieder dran bin. Anders ist es bei Mario Kart, weil da hat ja jeder seinen eigenen Charakter, mit dem er spielt. Da ist es mir ja egal wie sie tut. Aber, wenn es um ein Spiel geht, wo wir abwechseln immer wieder, das ist dann halt ein bisschen schwieriger. Aber generell das Spielen stärkt die Beziehung, man verbringt eben Zeit miteinander, hat Spaß und ja, das ist natürlich schön. Wenn jeder seinen eigenen hat, passt es. Zum Beispiel haben wir jetzt Overcooked auch gespielt und da hat jeder seinen eigenen Controller und da muss man halt zusammen die Gerichte kochen und schnell sein und sich absprechen, zusammenhalten halt. Das wirkt sich schon positiv auf die Beziehung aus. Man lernt den anderen auch kennen dadurch“ (Lara, Abs. 612).

Lara erzählt, dass sie eine andere Spielweise hat als ihre Partnerin und das manchmal zum Streit führt. Wenn sie sich beim Spielen abwechseln, nervt es Lara manchmal, dass sie warten muss bis sie wieder an die Reihe kommt. Daher bevorzugt sie es, ein Spiel zu spielen, wo jeder einen eigenen Charakter bzw. Controller hat wie es beispielsweise bei *Mario Kart* oder *Overcooked* der Fall ist. Lara ist aber trotzdem der Meinung, dass sie durch das gemeinsame Zeit verbringen und Spaß haben, die Beziehung stärkt. Sie erwähnt auch, dass es durch Videospiele möglich ist, den anderen besser kennenzulernen.

Auch Susanne berichtet, wie schon kurz angedeutet, von kleinen Streitigkeiten zwischen ihr und ihrem Partner. „Schrecklich. Ich kann nicht verlieren. Das ist der Fluch von meinem Freund und mir, wir können beide nicht verlieren, weshalb wir selten gegeneinander spielen, weil der Haussegen hängt dann schief. Wenn wir miteinander spielen und dann verlieren, bin ich schuld“ (Susanne, Abs. 423). Sie erzählt, dass weder sie noch ihr Partner gut verlieren können. Aus

diesem Grund spielen sie eher selten gegeneinander. Auch das Miteinanderspielen läuft nicht immer harmonisch ab. Wenn sie verlieren, gibt Susannes Partner ihr die Schuld. Weiter berichtet sie: „Die Frau muss dann, blöd gesagt, manchmal zurückstecken, weil er ist dann viel zu stolz und zu stur, obwohl ich der sture Part von unserer Beziehung bin, aber da switchen wir mal kurz die Rollen. Es ist schwierig, nein, ich kann nicht verlieren“ (Susanne, Abs. 427). Spannend ist, dass sich Susanne als „die Sture“ in dieser Beziehung beschreibt, beim Spielen ist es jedoch sie, die aufgrund der Sturheit ihres Partners nachgibt. Sie wechseln hierbei also die Rollen.

Susanne berichtet aber auch von positiven Spielerfahrungen mit ihrem Freund.

„Und er, eben, wie gesagt, er spielt jetzt LOL, ich spiele jetzt im Moment Sims. ((lacht)) Das ist immer ganz ein nettes Bild, oh Gott. Nein, wir verbringen schon Zeit auch so miteinander, aber das ist für uns auch Zeit miteinander, aber allein verbringen. Jeder ist bei seinem, was weiß ich was, aber wir sind trotzdem im selben Raum und zwischendurch wird halt liebkost und dann jeder wieder in seiner virtuellen Welt. Online spielen wir auch, eben Auto Chess zum Beispiel zu zweit. Offline, eben Sims ist ein gutes Beispiel, Planet Zoo ist auch offline, kann man aber auch online spielen, wenn es mich jetzt nicht täuscht“ (Susanne, Abs. 454).

Wenn Susanne und ihr Partner gerade keine Lust auf ein Multiplayerspiel haben, das sie gemeinsam spielen können, spielt jeder für sich ein eigenes Spiel. Für Susanne ist auch diese Art zu spielen, gemeinsames Zeitverbringen. Sie sagt, dass zwar jeder in seiner eigenen virtuellen Welt ist, sie sich aber trotzdem im gleichen Raum befinden und zwischendurch Zärtlichkeiten austauschen. Zudem spielen sie offline gemeinsam *Sims* oder *Planet Zoo*.

Auch Lisa spielt Videospiele unter anderem gemeinsam mit ihrer Partnerin. „So Sachen wie Mario Kart, Smash und Pokémon spiele ich mit Freunden, die ich sowieso schon kenne schon oder mit meiner Freundin“ (Lisa, Abs. 578). Interessant ist auch Lisas folgende Aussage:

„Ich glaube, mit meiner Freundin, (...) ich wäre jetzt nicht mit einer Person zusammen gegangen zum Beispiel, die mit Videospiele gar keinen Bezug hat, das ist mir schon ganz wichtig, dass da die Interessen auch gleich sind und die spielt ja selber gerne, auch ähnliche Sachen wie ich. Das hätte nicht funktioniert, wenn es jetzt irgendeine Person wäre, die gesagt hätte nein, ich spiele keine Spiele, Videospiele sind scheiße“ (Lisa, Abs. 754).

Lisa denkt, dass sie mit ihrer Freundin nicht zusammen wäre, wenn diese keinen Bezug oder sogar eine schlechte Meinung zu Videospielen hätte. Ihr ist es also sehr wichtig, dass ihre Partnerin ähnliche Interessen und Hobbys hat wie sie selbst. Christina erwähnt ebenfalls, dass sie mit ihrem Freund spielt: „Wenn ich spiele, dann entweder mit Freunden oder mit meinem Freund“ (Christina, Abs. 293). Auch Julians Freundin spielt Videospiele. „Und mit meiner Freundin, die spielt auch an der Xbox“ (Julian, Abs. 247). Eine weitere Person, die mit der Partnerin spielt, ist Jan. Auch er ist der Meinung, seine Beziehung durch das Spiel zu stärken, da das Gemeinschaftliche im Vordergrund steht. „Das Gemeinschaftsgefühl stärke ich auf jeden Fall auch durch Videospiele. Wenn ich halt mit Freunden oder meiner Freundin Mario Party oder so spiele, dann stärkt das irgendwie schon die Beziehungen, weil man einfach gemeinsam was erlebt und Spaß dabei hat“ (Jan, Abs. 208).

Community

Bekanntschaften gefunden

„Ich bin halt so ein Anführer-Mensch generell und dadurch lernst du viele Leute kennen, das heißt, ich lerne viele Leute durch Videospiele, also durch Pokémon Go habe ich mehrere hundert Leute kennengelernt“ (Matthias, Abs. 1047).

Videospiele können nicht nur verwendet werden, um Freundschaften zu schließen, sondern auch, um neue Bekanntschaften zu machen, mit denen hin und wieder zusammen gespielt wird. Fünf unserer SpielerInnen berichten von solchen Erfahrungen.

Ein Beispiel hierfür ist Lisa. „Ja, ich habe Leute kennengelernt, einmal den aus Polen und ich würde sagen, dass wir mittlerweile Freunde sind, also ja Freundschaft quasi geschlossen und wenn wir spielen ist immer auch ein anderer Onlinebekannter dabei, mit dem ich zwar nicht schreibe, aber wir spielen halt immer zu dritt, also kann man sagen Onlinebekanntschaften dadurch bekommen und man weiß, man ist ein Team, auch wenn man sich nicht kennt. Das ist schön und das sind eigentlich gute Erfahrungen“ (Lisa, Abs. 667). Sie erzählt, dass sie durch Videospiele nicht nur einen neuen Freund gefunden hat, sondern durch diesen auch einen Bekannten kennengelernt hat, mit dem sie zwar nicht schreibt, aber hin und wieder zusammen *Dead by Daylight* spielt. Weiter erwähnt sie, dass sie ihn zwar nicht persönlich kennt, es aber trotzdem möglich ist, ein gutes Team im Spiel zu sein. Für sie sind das sehr schöne Erfahrungen. Im Videospiel herrscht also eine grundlegende Verbindung zu anderen MitspielerInnen, selbst wenn diese nicht persönlich bekannt sind.

„Und sonst halt eh, wie gesagt, offenes Spiel und schauen wer reinkommt und dann ist meistens eh so, wenn du siehst, okay mit dem kannst du eigentlich recht gut zusammenspielen, dass du den nachher eh schon addest und dann, wenn du siehst, dass der online ist: hey, gehen wir wieder zusammen spielen?“ (Katrin, Abs. 370).

Auch Katrin hat bereits Onlinebekanntschaften gefunden. Sie sagt, dass sie manchmal ein offenes Spiel erstellt, bei dem jeder die Möglichkeit hat, beizutreten. Dadurch lernt sie neue Leute kennen, mit denen sie sich auch danach wieder zum Spielen verabredet. Paul erzählt, dass er hauptsächlich mit seiner Gilde spielt, zu der auch diverse Onlinebekanntschaften zählen. „Ich spiele mit Gildenkollegen hauptsächlich. Auch mit zwei guten Freunden, die kenne ich halt schon länger, ich spiele mit meinem besten Freund und halt eben mit meiner Gilde, die besteht unter anderem aus Onlinebekanntschaften, deren Stimme ich jetzt mittlerweile ewig kenne“ (Paul, Abs. 221). Laut der Universität Duisburg-Essen spielen Gilden für viele GamerInnen eine wichtige Rolle. Diese können mit einem Sportverein verglichen werden, da man auch dort Bekannte und FreundInnen finden kann und zusammen etwas unternimmt. Zudem wurde bestätigt, dass Gilden dieselben Funktionen haben wie echte soziale Gruppen (vgl. Universität Duisburg-Essen 2010, o.S.).

„Naja, wir haben uns halt zusammengeschrieben, weil man muss ja Raids machen, damit man halt große Pokémon besiegen kann, da musst du dich ja zusammenreden und für das war die Plattform eigentlich gut und für das habe ich es halt auch genutzt, da bin ich schon ein bisschen auf neue Leute auch getroffen, aber das ist so, du triffst dich, spielst zusammen und gehst wieder. Ich habe schon neue Leute auch kennengelernt durch die Raidgeschichten, aber ja, da war vielleicht eine Hand voll dabei, wo ich sage, ja war nett mit denen, freut mich, wenn ich sie wiedersehe, aber bei allen anderen war das so total egal“ (David, Abs. 549).

David hat ebenfalls Bekannte gefunden. Er berichtet, dass er auf Facebook in *Pokémon Go*-Gruppen war, um sich mit anderen zusammenzuschreiben, um gemeinsam Raids zu machen. Dadurch hat er ein paar Bekannte gefunden, bei denen er sich noch heute freut, wenn er sie wieder sieht. Auch Matthias hat über *Pokémon Go* viele Bekannte kennengelernt. „Das ist halt auch, weil ich auffällig bin. Ich bin halt auch ein Leader-Typ, wenn jetzt irgendwo ein Raid ist oder so, dann teile ich, wenn da 20 Leute sind, schreie ich über die Masse drüber und sage halt, wer was tun soll oder so. Ich bin halt so ein Anführer-Mensch generell und dadurch lernst du viele Leute kennen, das heißt, ich lerne viele Leute durch Videospiele, also durch Pokémon Go habe ich mehrere hundert Leute kennengelernt“ (Matthias, Abs. 1044).

„Und es ist halt auch interessant, es ist so ähnlich wie bei einer Firma. Du hast mit voll vielen Leuten dann zu tun, regelmäßig über Jahre, die du eigentlich jetzt nicht als Freunde

hast, aber auch nicht ungern siehst, so wie wenn du wo arbeitest, da hast du auch mit den gleichen Leuten über Jahre zu tun, hast vielleicht eine gemeinsame WhatsApp-Gruppe, tust vielleicht einmal privat auch was, ab und zu redest du auch etwas, du erzählst von deinem Leben, er erzählt von seinem Leben, aber es ist halt nicht so, dass man wirklich herumhängt und richtig befreundet ist und es kommt keiner von denen jetzt zu meinem Geburtstag oder so, aber man hat halt irgendwo einfach Kontakt so“ (Matthias, Abs. 1133).

Matthias führt aus und vergleicht das *Pokémon Go* Spielen mit einer Firma. Er sagt, dass er dadurch mit vielen Menschen regelmäßig zu tun hat, die er nicht als FreundInnen sieht, aber mit denen er trotzdem gerne zusammen ist.

„Und spielen tue ich mit Randoms überall so, ich bin in mehreren Pokémon Go, auch oft in der Administration drinnen, ich lerne Leute kennen beim Spielen und verabrede mich mit denen dann wieder zum Spielen. Und ich kann nicht sagen, wie viele Leute das sind, viele haben ja auch aufgehört und fangen später wieder an und es kommen neue dazu und so, aber ich habe sauviele Leute damit kennengelernt und da habe ich viele regelmäßige Spielkollegen, wo ich jetzt den anrufe, ich meine jetzt ist die Corona-Zeit, aber so prinzipiell könnte ich, wenn ich heute spielen gehen wollen würde und es wäre nicht Corona-Zeit, könnte ich etliche Leute anrufen und sagen, hey, was machst du gerade, machen wir eine Runde? Und ich bin auch in etlichen WhatsApp-Gruppen, habe so viele Leute kennengelernt, mit denen ich mit allen in Kontakt bin, die verschiedenste Leute sind und so, also das ist sehr, sehr das große Business eigentlich und ich habe natürlich unter denen auch welche, mit denen ich öfter gespielt habe, weil sie zum Beispiel in der Nähe wohnen oder das gleiche Team sind oder so, ich habe auch einfach Leute, mit denen ich mich einfach ganz gut verstehe und zu denen ich eher kann und ich rede auch überall wo ich bin, Leute an, wenn ich sehe, da spielt einer, dann sage ich gleich Hi und zeige ihm meinen Account und lerne dadurch auch immer Leute kennen und ich könnte jetzt auch zum Beispiel nach Wien fahren und würde dort mich bei zehn Leuten melden können, die ich vorm Spiel nicht gekannt habe und sagen, hey, spielen wir eine Partie oder gehen wir eine Runde oder so, kämpfen wir, tauschen wir, tun wir irgendetwas“ (Matthias, Abs. 997).

Matthias lernt durch Videospiele also immer wieder neue Leute kennen, mit denen er sich zum Spielen verabredet. Er berichtet, dass viele dieser Leute wieder aufhören zu spielen oder nach einer gewissen Zeit wieder damit anfangen. Zudem kommen stets neue Leute zu seinem Bekanntenkreis hinzu. Aus diesem Grund hat er eine sehr große Auswahl an SpielkollegInnen. Matthias sagt, dass er auch Bekannte gefunden hat, die in seiner näheren Umgebung wohnen und dass er mit sehr vielen unterschiedlichen Menschen in Kontakt gekommen ist. Aufgrund seiner offenen Art spricht er auch auf der Straße Personen an, die auf dem Smartphone *Pokémon Go* spielen. Er lernt also auch auf diese Weise viele Leute kennen.

Verhalten/Kommunikation

„In Bezug auf was für Beschimpfungen da kommen können, dass die komplett den Bezug verloren haben manchmal, dass du dir das wirklich, (...) das liest ein Mensch, das hört ein Mensch. Sehr viele Aussagen sind echt nicht okay“ (Philipp, Abs. 278).

Elf unserer befragten SpielerInnen, also mehr als die Hälfte, haben bereits Erfahrungen mit Hate Speech gemacht.

Dazu gehört auch Lisa. „Ich bin aber auch schon bei DBD beleidigt worden von anderen. Also die haben mir dann geschrieben Noob zum Beispiel, wenn ich angeblich schlecht gespielt habe oder Camper oder Tunnler, wenn ich angeblich gecampt oder getunnelt habe als Killer, was ich aber als Killer bei DBD nie tue, weil ich das bei anderen Spielern auch nicht mag, wenn sie mich campen und ja, oder mir haben dann wirklich Leute schon persönliche Sachen geschrieben oder irgendetwas, deine Mama soll sterben, glaube ich, hat mir einer sogar schon einmal geschrieben, auf Englisch“ (Lisa, Abs. 672). Lisa erzählt, dass sie beim Spiel *Dead by Daylight* schon manchmal von Leuten, die sie nicht kennt, beleidigt worden ist. Ihr ist unter anderem vorgeworfen worden, schlecht zu spielen oder zu campen³ oder tunneln⁴, obwohl sie das im Spiel nie macht. Zudem haben ihr diverse SpielerInnen auch persönliche Sachen geschrieben.

„Oder einer hat mir geschrieben Missgeburt und so weiter, aber ich melde diese Leute dann auch gleich. Oft ist es auch so, dass ich wem was schreibe und es gar nicht böse meine oder keine Beleidigung ist und die fühlen sich dann angegriffen und schreiben mir dann gleich irgendwas zurück. Aber man kann ja auf der PS4 die Leute melden und dann, das habe ich schon oft gemacht und dann bekomme ich auch die Benachrichtigung, dass es bearbeitet worden ist, der Bericht und dass die darauf hingewiesen worden sind und dann werden die Nachrichten, so wie Missgeburt, auch im Chatverlauf gelöscht, die werden dann vom Sicherheitsdienst gelöscht und die bekommen dann eine Verwarnung und wenn sie zu oft sowas machen, werden sie dann gesperrt. Und wenn sie es immer wieder machen, kann es sein, dass sie für immer gesperrt werden auf der PS4. Es ärgert mich schon, wenn ich dann verletzt werde, aber zum Glück hat man die Möglichkeit das zu reporten. Und so, bei so Sachen wie Mario Kart, da ist noch nie was vorgefallen. Da hat man auch nicht so die Möglichkeit, wie bei der PS4 sich zu schreiben, das ist es halt auch“ (Lisa, Abs. 680).

³ lange am gleichen Ort stehen bleiben, um SpielerInnen leichter töten zu können.

⁴ immer den/die gleiche/n Spieler/in angreifen.

Weiter erzählt sie, dass sie manchmal Nachrichten verschickt, die falsch aufgefasst werden, woraufhin eine Beleidigung folgt. Lisa berichtet zudem, dass sie auf der Playstation 4 die Möglichkeit hat, solche Leute zu melden. Diese Option hat sie auch schon oft in Anspruch genommen. Dabei werden die Beleidigungen vom Sicherheitsdienst gelöscht und die Personen erhalten im Anschluss eine Verwarnung. Lisa sagt, dass sie diese Beleidigungen verletzen. Gleichzeitig ist sie auch froh, solche Nachrichten melden zu können.

„Also für mich persönlich ist da eines der größten und besten Beispiele eh eigentlich League of Legends, sage ich einmal, wo ich erstens dadurch viele Menschen kennengelernt habe unter anderem, weil ich doch eine große Zeit darin investiert habe, sage ich einmal und da die Community aus irgendeinem Grund, weil es ja doch immer so ein fünf Team Spiel ist und wo halt die Leute von sich oft gut überzeugt sind, mit ihren Ideen und (...), sage ich einmal, aber was halt dann vielleicht oft nicht der beste Fall war, sage ich einmal und dir dann der die Schuld gibt, obwohl du oft gar nichts dafür kannst, sage ich einmal, wodurch dann so ein gewisses Hate oder sonst was rauskommt, was gar nicht notwendig ist, wo ich mich persönlich gerne raushalte, wenn es geht, aber oft habe ich, ich habe ja immer den Chat einlassen, damit ich mitlesen kann, was eigentlich der andere sich denkt oder sonst was, was eigentlich nicht oft produktiv ist, wo man sich denkt, warum tut der das, dass er dich da komplett runter macht oder sonst was, das müsste nicht sein. Aber in dem Fall ist es für ihn anscheinend das Richtige oder (...), wer weiß. Ist halt, ja, für manche Leute sicher nicht das Beste, sage ich einmal, für mich ist das jetzt oft ziemlich egal, weil ich denke mir, ich spiele mein eigenes Spiel und wenn es mir Spaß macht, dann passt es, ist okay, sicher klappt nicht immer alles gut, aber kommt ja das nächste Spiel und so weiter und so weiter. Aber für diverse Leute ist das sicher oft ein Grund, dass man es gar nicht mehr tut oder sonst was, weil manche können nicht so gut damit umgehen, sagen wir es mal so. Aber ich denke mir immer so, das ist irgendein Mensch, den ich gar nicht kenne, der kennt mich nicht, der weiß nichts oder sonst was, der kann sagen, was er will, die Halbscheid davon stimmt wahrscheinlich eh nicht, das ist nur sein Hass, den er gerade auslassen muss, weil das nicht so gelaufen ist, wie es hätte sein sollen, sage ich einmal“ (Daniel, Abs. 529).

Daniel spricht ebenfalls das Thema Hate Speech an. Dabei redet er vom Spiel *League of Legends*, mit welchem er sehr viel Zeit verbracht hat. Er berichtet, dass er den Chat immer einschaltet, damit er weiß, was die anderen sich denken. Daniel ist aber der Meinung, dass es nicht immer gut ist, zu wissen was die anderen schreiben, da es sich dabei oft um Schuldzuweisungen oder Beleidigungen handelt. Für ihn ist es nicht so schlimm, wenn es im Spiel einmal nicht so gut läuft, da es ihm Spaß macht und man in der nächsten Runde wieder eine neue Chance hat. Zudem ignoriert er die Beleidigungen und lässt sich im Spiel nicht davon irritieren. Daniel denkt aber, dass manche Leute mit Niederlagen nicht gut umgehen können und deshalb andere beleidigen. Zudem weist er darauf hin, dass nicht jeder so gelassen mit Beschimpfungen umgeht und es für manche bestimmt verletzend ist. Dabei wird deutlich, dass es um subjektive Gefühle geht und darum, wie gut man mit negativer Kritik und Beleidigungen umgehen kann. Prinzipiell

kann man sagen, dass Videospiele die Möglichkeit bieten, zu lernen, auch mit schlechten Emotionen umzugehen.

Paul hat beim Onlinespielen sowohl positive als auch negative Erfahrungen gemacht. „Von einem Spektrum, also von einem Ende des Spektrums bis zum anderen. Also es sind genug Idioten unterwegs, aber ich habe auch tatsächlich wirklich Langzeitfreunde immer noch dabei“ (Paul, Abs. 267). Weiter sagt er: „Im Normalfall, im Normalfall ignoriere ich es einfach, außer es ist jetzt irgendetwas, was faktisch einfach nicht korrekt ist und ich denke mir, ich will das jetzt unbedingt richtig stellen. Aber das vermeide ich eher, weil meistens beißt man eh auf Granit“ (Paul, Abs. 271). Paul erzählt, dass er Beleidigungen meistens ignoriert. In Ausnahmefällen stellt er falsche Aussagen richtig, wobei er das eher vermeiden möchte. Auch Lara berichtet von Erfahrungen mit Hate Speech. „Ja sicher, bei einem Spiel wird man immer leichter beleidigt, weil man sieht ja das Gesicht von demjenigen nicht und da traut man sich halt gleich einmal etwas sagen, was man sich so auch nicht trauen würde zu sagen“ (Lara, Abs. 653). Sie beschreibt, dass es bei Videospiele leicht ist, jemanden zu beschimpfen, weil man sich nicht direkt gegenüber sitzt und die Gesichtszüge des anderen nicht sehen kann. Dadurch sinkt die Hemmschwelle und man traut sich mehr. Sie führt weiter aus. „Das ist mir eigentlich, (..) naja entweder schreibe ich dann auch irgendetwas Böses zurück, aber es ist jetzt nicht so heftig wie im wahren Leben, glaube ich, wenn das wer sagen würde, weil, man sieht die Person ja nicht“ (Lara, Abs. 659). Lara setzt sich also manchmal zur Wehr und antwortet auf die beleidigenden Nachrichten. Zudem erwähnt sie, dass sie Beleidigungen im echten Leben als tragischer auffassen würde. Das Videospiel kann somit auch als harmloser Übungsplatz verstanden werden, um mit negativen Kommentaren umgehen zu lernen. „Ja, ich habe so ziemlich alles gesehen, also von Aussagen, wo man sich denkt, also das ist wirklich unter aller letzte Schublade und das wird dann halt auch reported und so“ (Felix, Abs. 406). Felix erwähnt ebenfalls, dass er mit diesem Thema bereits in Berührung gekommen ist und nutzt die Möglichkeit, verletzende Inhalte zu melden.

„Ja, also prinzipiell probiere ich, es ist ja immer ein bisschen eine Sachinformation dahinter, also meistens wirst du nicht beschimpft ohne Grund, auch wenn es eigentlich banal ist und überhaupt nicht gerechtfertigt, will dir halt jemand eine Kritik entgegenbringen und ich probiere den Funken konstruktiver Kritik, der da dahinter steckt, herausnehmen und mich damit sozusagen verbessern und natürlich probiere ich auch, ihn irgendwie auf meine Seite zu ziehen, also wenn ich sehe, wenn ich mich bei ihm entschuldige zum Beispiel, obwohl vielleicht ist es gar nicht ein Muss von mir, aber wenn ich sehe, dass das dem Game gut tut und ihm gut tut, probiere ich es einmal so und so, also ich probiere

immer, dass man irgendwie auf eine Linie kommt und dann gemeinsam auf ein Ziel hinarbeitet. Natürlich auch nicht immer, also in 90% von den Fällen, aber ab und zu natürlich, wenn ich auch richtig grantig bin und sowas, dann sage ich auch schon einmal, im Grunde mich interessiert es nicht mehr und dann schreibe ich halt, konzentriere dich bitte auf das Spiel oder wenn man schreibt, kann man nicht spielen, also dann sage ich im Grunde, wenn ich, dann gehe ich in so eine Abwehrhaltung, würde ich sagen, also dann sage ich, konzentriert euch bitte auf das Spiel und so: less typing, more playing ((lacht))“ (Felix, Abs. 412).

Er ist der Meinung, dass hinter Beleidigungen auch gewisse Informationen stecken und versucht es als konstruktive Kritik zu verstehen und will damit sein Spiel verbessern. Unter anderem probiert Felix manchmal, diese Personen auf seine Seite zu ziehen, indem er sich beispielsweise entschuldigt. Da es ihm wichtig ist, gemeinsam auf eine Linie zu kommen und zusammen auf ein Ziel hinarbeiten, versucht er es zuerst auf diese Weise. Felix erwähnt aber auch, dass er, wenn er bereits schlecht gelaunt ist, seinen SpielkollegInnen lediglich schreibt, dass sie sich auf das Spiel konzentrieren sollen. In diesen Fällen geht er nicht weiter auf die Kritik ein.

Matthias hat beispielsweise in der Pokémonszene bereits viel Hate erlebt. Meistens wird dabei wegen Arenen gestritten. „Beleidigt oder so, sicher, also es hat schon viele Scheißereien gegeben in der Pokémonszene, wie es halt immer ist, wenn irgendwo Emotionen drin sind, beispielsweise du streitest mit jemandem wegen Arenen“ (Matthias, Abs. 1157).

Matthias führt aber auch noch ein anderes interessantes Beispiel an:

„Beispiel jetzt, ich habe jetzt eine neue Regelung gemacht, dass wegen der Corona-Zeit keine größeren Raidpartien ausgemacht werden dürfen über diese Gruppe, weil ich will das nicht verantworten. Dann hat halt einer direkt reingeschrieben, dass ich saudumm bin, dass es einfach ein Witz ist, diese Regelung und er kann selber bestimmen, was er tut, dann habe ich ihn halt entfernt. Dann habe ich ihm halt geschrieben, hey, du bist entfernt worden, wenn du wieder rein willst, dann gilt für dich folgende Regelung, du musst mit mir telefonieren und wir reden uns das aus und du musst dich daran halten. Der hat dann gesagt, er schießt drauf. Irgendein Mädel hat dann einen Raid gepostet, habe ich sie auch entfernt. Wenn ich fünf Tage vorher poste, hey keine Raids ausmachen, dann heißt das, keine Raids ausmachen. Dann habe ich ihr halt auch geschrieben, musst du mit mir telefonieren, die hat sich zuerst auch gewehrt, wollte nicht, ja, du kannst nicht fremde Leute zwingen, dann habe ich gesagt, ich bin nicht fremd. Wenn du einen Arzttermin haben willst, dann musst du mit der Arztsekretärin sprechen. Wenn du in meine Gruppe willst, dann musst du mit mir sprechen. ((lacht)) Wenn du mit mir nicht sprechen willst, dann okay, aber dann bist du halt nicht in meiner Gruppe. Jedenfalls hat die dann eine Woche oder so gewartet, dann hat sie mir wieder geschrieben, dann habe ich gesagt, telefoniere mich einfach an, dann haben wir halt telefoniert und jetzt ist sie wieder in der Gruppe. Das hat dann eh gepasst, also es gibt halt solche und solche. Mit manchen komme ich halt

dann wieder klar, mit anderen nicht. Manche kommen mit Regeln nicht klar“ (Matthias, Abs. 1207).

Wie bereits mehrmals erwähnt, ist Matthias Admin in verschiedenen *Pokémon Go* Gruppen auf Facebook. Aufgrund der Corona-Pandemie hat er in seinen Gruppen neue Regeln für Raids aufgestellt. Matthias wurde daraufhin von einer Person beleidigt, da sie mit der Regelung nicht einverstanden war. Infolgedessen hat er diese Person aus der Gruppe entfernt und ihm angeboten, mit ihm zu telefonieren und die Sache zu bereden. Dieses Angebot wurde von diesem ehemaligen Gruppenmitglied jedoch abgelehnt. Matthias gibt noch ein ähnliches weiteres Beispiel und bezieht sich dabei auf ein Mädchen, das einen Raid gepostet hat und deshalb gegen die neuen Regeln verstoßen hat. Wie bereits bei der ersten Person, hat Matthias ihr angeboten, mit ihr zu telefonieren, um die Sache zu klären. Zu Beginn wollte sie das nicht, nach einer gewissen Zeit konnte Matthias die Sache jedoch aus der Welt schaffen und sie wurde wieder in die Gruppe aufgenommen. Matthias erzählt, dass er sich mit manchen Leuten nach so einer Erfahrung wieder versöhnt und mit manchen nicht. Grundsätzlich versucht er, solche Probleme zu lösen. Er macht deutlich, dass es auch beim Spielen von Videospielen Regeln gibt, an die man sich halten muss.

Philipp bezieht sich ebenfalls auf Hate Speech. Er denkt, dass viele Leute oft vergessen, dass sich hinter dem Bildschirm ein Mensch befindet. „Und sonst, dass die Leute halt echt manchmal vergessen, dass da wirklich ein anderer Mensch im Hintergrund ist“ (Philipp, Abs. 275). Weiter führt er aus: „In Bezug auf was für Beschimpfungen da kommen können, dass die komplett den Bezug verloren haben manchmal, dass du dir das wirklich, (...) das liest ein Mensch, das hört ein Mensch. Sehr viele Aussagen sind echt nicht okay“ (Philipp, Abs. 278). Zudem berichtet Philipp, dass er bei Beleidigungen den Chat stumm schaltet. „Im Worst Case schalte ich ihn stumm und kriege nicht mehr mit, was er schreibt“ (Philipp, Abs. 282). Verena sagt, dass sie online mit fremden Leuten grundsätzlich nicht kommuniziert. Wenn sie von jemandem angeschrieben wird, handelt es sich dabei meistens um Beleidigungen. Aus diesem Grund spielt sie auch nicht gerne online. „Ja, online, mit den Leuten, mit denen ich einfach random spiele, da kommuniziere ich auch nicht, außer wenn mir halt irgendwer dann Nachrichten schreibt, über den Chat oder so, aber das sind meistens Beleidigungen. ((lacht)) Deswegen spiele ich auch nicht so gerne online“ (Verena, Abs. 279). Sie führt weiter aus: „Und ja, also, ich versuche mich eigentlich trotzdem immer respektvoll anderen gegenüber zu verhalten, auch wenn mich die beleidigen, ich gehe dann entweder gar nicht darauf ein oder bleibe dann halt voll sachlich und

erkläre denen halt, dass das nicht okay ist, einfach irgendwelche Leute im Internet zu beleidigen“ (Verena, Abs. 283). Verena probiert trotzdem immer respektvoll zu bleiben. Entweder geht sie nicht auf diese Nachrichten ein oder sie versucht das Problem sachlich zu lösen.

„Das kommt darauf an, was die Mitspieler zusammenspielen. ((lacht)) Und es kommt darauf an, wie die Mitspieler mir gegenüber natürlich sind. Eine Zeit lang hat es gegeben, wo es egal war, was die Mitspieler so gesagt haben, aber in LOL ist es meistens so, dass, entweder die Leute schreiben gar nichts und alles ist schön und alles ist gut und jeder ist happy oder wenn die Leute was schreiben, dann ist es eher negativ behaftet. ((lacht)) Oder der klassische Trashtalk und eine Zeit lang war mir das einfach egal. Irgendwann bin ich dazu übergegangen, dass halt, wenn mir wer blöd kommt, dann komme ich ihm halt auch blöd und dann finde ich das eher witzig ((lacht)) und lache darüber, aber meistens findet es der andere nicht so lustig, weil der hat natürlich auch irgendwo, der schreibt dich nicht an ohne Grund, irgendwie, irgendwas im Chat, der ist ja auch frustriert und das ist halt irgendwie der Grundgedanke, das meiste kommt ja aus Frust, weil die Leute eigentlich irgendwie in so einer Situation sind, wo sie in der Teamumgebung nichts mehr beeinflussen können oder glauben nichts beeinflussen zu können und wie gesagt, das ist nicht so die optimale Variante oder die schöne Variante, man muss halt einfach, (...) ich würde jetzt nicht so sagen, Feuer mit Feuer bekämpfen, aber (...)“ (Thomas, Abs. 420).

Thomas Verhalten ist davon abhängig, wie seine MitspielerInnen spielen und wie sie sich ihm gegenüber verhalten. Er sagt, dass es bei *League of Legends* meistens so ist, dass die Leute entweder gar nichts oder etwas Negatives schreiben. Zudem erwähnt er, dass es ihm früher völlig egal war, wenn er beleidigt wurde. Heute hingegen verhält er sich anders. Oft findet er es sogar lustig und lacht darüber. Thomas denkt, dass SpielerInnen frustriert sind, wenn sie merken, dass sie im Spiel nichts mehr beeinflussen können. Aufgrund ihrer Frustration beleidigen sie dann andere SpielerInnen. „Ja, gut. Also du hast halt mehrere Möglichkeiten, dass du sagst, du mutest die oder bannst die oder blockierst die oder wie auch immer oder du ignorierst es oder das Beste ist einfach, du lachst darüber, machst einen Screenshot und zeigst es deinen Freunden, schau dir den an, so in die Richtung. ((lacht)) Das ist meistens das Unterhaltsamste“ (Thomas, Abs. 443). Er führt weiter aus und sagt, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, mit Hate Speech umzugehen. Dazu zählen das Stummschalten, das Blockieren oder das Ignorieren. Laut Thomas ist es die beste Variante, mit seinen FreundInnen darüber zu lachen. „So verhalten tue ich mich immer fair und respektvoll, gegenüber meinen Mitspielern zumindest und gegenüber den anderen, kommt es immer darauf an, wie die zu mir sind. Wenn die scheiße sind zur mir, bin ich halt auch scheiße ((lacht))“ (Stefan, Abs. 231). Stefan sagt, dass er sich grundsätzlich respektvoll gegenüber anderen verhält. Er erwähnt aber auch, dass er sich nicht korrekt verhält, wenn sich sein Gegenüber auch nicht korrekt verhält. Weiter berichtet er: „Mit denen ich zusammen spiele, gute, mit den anderen schlechte Erfahrungen. Solange sie mir, wie gesagt,

nichts tun, tue ich auch nichts. Wenn sie mich beleidigen, beleidige ich sie eben auch zurück und manchmal schalte ich sie auch stumm, wenn ich mich auf das Spiel konzentrieren will“ (Stefan, Abs. 238). Stefan hat also mit RandomspielerInnen bereits schlechte Erfahrungen gemacht. Entweder beleidigt er zurück oder er schaltet sie stumm, wenn er sich auf das Spiel konzentrieren möchte. „Und wenn man mit randoms spielt, ich nehme jetzt einmal als Paradebeispiel Dota her, Dota 2, was ich gespielt habe, über 3000 Stunden, ((lacht)) da spielt man eben in fünfer Teams und die meiste Zeit kommuniziert man halt über den Textchat oder manche auch über den Sprachchat, da wird ziemlich viel beleidigt und so weiter, ja“ (Julian, Abs. 306). Auch Julian wurde in Videospielen bereits mit Hate Speech konfrontiert. Er bezieht sich auf *Dota 2* und erzählt, dass man in diesem Spiel mit sehr vielen Beleidigungen konfrontiert wird.

„Wenn die Leute beleidigen, sagen wir so, manchmal mache ich mir einen Spaß und provoziere sie halt einfach weiter und manchmal schalte ich sie einfach stumm, wenn ich mich auf das Spiel konzentrieren will. Du kannst alle Leute stumm schalten, die dir am Arsch gehen und dann bekommst du nichts mehr von denen. Also entweder stumm schalten, oder ich verarsche sie ein bisschen oder provoziere sie ein bisschen ((lacht))“ (Julian, Abs. 312).

Wie Stefan schaltet auch Julian den Chat entweder stumm oder provoziert aus Spaß weiter.

Auch Breuer weist darauf hin, dass Hate Speech nicht nur in sozialen Netzwerken eine Rolle spielt, sondern auch in Onlinespielen weit verbreitet ist. Kommuniziert wird bei Onlinevideospielen über den Text- oder Sprachchat, welcher nicht nur zur Besprechung spielinterner Inhalte verwendet wird, sondern auch darüber hinaus zur Anwendung kommt. Obwohl es auch zu positiven Formen der Kommunikation wie z.B. zu Lob kommt, sind negative Kommentare und Beleidigungen ein großer Teil von Konversationen. Die Bandbreite von Hate Speech ist sehr groß und reicht von ironischen Kommentaren bis hin zu persönlichen Beleidigungen (vgl. Breuer 2017, S. 107). Breuer zählt einige Gründe für Hate Speech auf. Dazu gehören die persönlichen Einstellungen, die Anonymität der SpielerInnen sowie das oft anwesende Publikum, das beleidigende Kommentare nicht bestraft und manchmal sogar feiert. Dadurch werden Hass-Kommentare begünstigt. Ein weiteres Motiv für Hate Speech sind die Präsentation von Macht und die (Wieder-)Herstellung eines Überlegenheitsgefühls (vgl. Breuer 2017, S. 108f). Nach Breuer, Scharkow et al. (2015) können auch Niederlagen negative Emotionen auslösen, die beleidigendes Verhalten wahrscheinlicher machen (vgl. Breuer/Scharkow et al. 2015 zit. n. Breuer 2017, S. 109). Zudem besteht die Möglichkeit, dass SpielerInnen, die sich sehr stark mit ihrem Hobby identifizieren, andere anwesende SpielerInnen, die anders sind als sie selbst, als

Gefahr für ihre soziale Identität ansehen. Dies ist vor allem der Fall, wenn diese SpielerInnen nicht als „richtige“ GamerInnen wahrgenommen werden. Hate Speech wird hier zur Ab- und Ausgrenzung verwendet (vgl. Breuer 2017, S. 109). Die JIM-Studie berichtet ebenfalls über Hate Speech und Cyber-Mobbing. Demnach wurden bereits über jeden fünften Jugendlichen (19%) falsche Informationen oder beleidigende Inhalte im Internet verbreitet. Das größte Problem stellen Hassbotschaften dar. Zwei Drittel der TeilnehmerInnen kamen mit Hass im Internet im Vormonat der Befragung in Berührung (vgl. JIM-Studie 2019, S. 49ff). „Extreme politische Ansichten sind 57 Prozent der Befragten in diesem Zeitraum begegnet, Fake News kommen auf 53 Prozent und beleidigende Kommentare haben 47 Prozent im Laufe des letzten Monats erlebt. Nur knapp ein Fünftel der Jugendlichen kam im letzten Monat mit keinem dieser Phänomene online in Kontakt“ (JIM-Studie 2019, S. 51).

VideospielerInnen definieren sich also auch durch Hate Speech. Zudem gibt es viele Strategien, mit diesen Beleidigungen umzugehen. SpielerInnen lernen, wie sie mit Konflikten umgehen und welche Möglichkeiten sie haben, das Hate zu unterbinden.

Soziales Lernen

„Teamfähigkeit und auch abgesehen vom Spiel. Man ist einfach zusammen und lernt irgendwie, wie man mit Leuten halt umgehen muss“ (Thomas, Abs. 133).

Einige unserer befragten SpielerInnen haben aufgrund von Videospielen ihre Teamfähigkeit verbessert.

So sagt beispielsweise Stefan „Also durch das viele Onlinespielen kann man sagen, so Teamfähigkeit, weil man muss halt schauen, dass man gut zusammenspielt und sich abspricht und so Sachen, weil sonst verliert man gleich einmal und dass man sich gegenseitig hilft im Spiel“ (Stefan, Abs. 185). Stefan erzählt, dass er durch das Onlinespielen vor allem seine Teamfähigkeit stärken konnte. Er denkt, dass es wichtig ist, sich bei solchen Spielen gut abzusprechen und sich gegenseitig zu unterstützen, da man sonst schnell verliert. Auch Eugen spricht unter anderem eine gute Zusammenarbeit an. „Kameraderie. Zusammenarbeit, zusammen für ein Ziel zu arbeiten“ (Eugen, Abs. 297). „Ich glaube ziemlich alles, also Teamwork, wenn man zum Beispiel gewisse Spiele zusammen spielt, wo man halt zusammen arbeiten muss, aber auch zum Beispiel so die Führungsposition, wenn du im Prinzip der Leader bist“ (Katrin, Abs. 93). Katrin

ist ebenfalls der Meinung, dass Teamfähigkeit eine wichtige Eigenschaft im Zusammenhang mit Videospielen ist. Weiter führt sie aus, dass man aber auch lernen muss, eine Führungsposition einzunehmen. Auch Thomas bezieht sich auf Teamwork. Er denkt auch, dass man lernt, mit anderen Menschen umzugehen. „Teamfähigkeit und auch abgesehen vom Spiel. Man ist einfach zusammen und lernt irgendwie, wie man mit Leuten halt umgehen muss“ (Thomas, Abs. 133). „Und ganz viele soziale Werte, Zusammenhalt, Teamwork, sich absprechen und sowas“ (Philipp, Abs. 205). Phillip sagt, dass er Zusammenhalt und Teamwork gelernt hat. Auch er erwähnt, dass man sich beim Spielen oft absprechen muss, um erfolgreich zu sein. „Wenn man gegeneinander spielt, man sieht wie der andere spielt, welche Taktiken der einsetzt, man lernt einfach dadurch, man kann besser werden und wenn man gemeinsam spielt, dass man einfach die gewissen Missionen besser schafft, dass man es schneller schafft und einfach einen Spaß beim gemeinsamen Spiel hat“ (Jan, Abs. 215). Jan spricht ebenfalls von Teamwork und davon, dass man gemeinsam viel mehr schafft.

Spannend ist auch das folgende Zitat von Felix:

„Und die Teamfähigkeit natürlich, also das ist auch ganz wichtig. Also ich bin zum Beispiel ehrenamtlich tätig und ich finde es eigentlich schade, dass bei mir im Verein wenig zocken, weil wir machen halt Teambuilding und sowas und ich finde, dass da Zocken auch total gut für das hilft, weil man lernt halt die Leute näher kennen und wie sie vorgehen und wie sie sich dann auch halt auch beim Arbeiten benehmen würden et cetera und ich glaube, dass Teambuilding eigentlich beim Computerspielen auch ganz viel passiert“ (Felix, Abs. 377).

Felix ist ebenso der Ansicht, dass Teamwork eine wesentliche Fähigkeit beim Spielen ist. Er erzählt, dass er ehrenamtlich arbeitet und es schade findet, dass die meisten Leute in seinem Verein nicht zocken. In seinem Verein wird Teambuilding durchgeführt. Felix denkt, dass Videospiele dafür hilfreich wären, da man Menschen dadurch besser kennenlernt und erfährt, wie sie sich in bestimmten Situationen verhalten würden.

Lisa denkt, dass man auch eine andere Sichtweise vom Spiel erhält, wenn man mit anderen zusammen spielt. Sie ist der Meinung, dass man von anderen SpielerInnen etwas lernen und diese Spielweise auch selbst ausprobieren kann. „Vielleicht auch eine andere Sichtweise vom Spiel, man sieht wie andere tun, man lernt was dazu auch und sieht, vielleicht kann ich auch einmal anders spielen, ich muss ja vielleicht gar nicht so streng spielen, wie ich spiele in der Hinsicht zum Beispiel, ja“ (Lisa, Abs. 630). Diese Meinung teilt auch Stefan. „Dann kann, man kann sich halt auch Tricks und Taktiken von anderen Spielern anschauen, wenn die gut spielen“

(Stefan, Abs. 223). Im gemeinsamen Spielen wird also voneinander gelernt, was förderlich für die sozialen Kompetenzen und das Spiel ist.

Soziales Umfeld/Akzeptanz

„Gemischt. Meine Freunde und Leute, die selber spielen und sich auskennen, verstehen es. Aber meine Tante zum Beispiel versteht es nicht, da sie selber nichts von Videospielen weiß und damit nichts zu tun hat. In diesem Bereich gibt es zu viel Ignoranz“ (Eugen, Abs. 332).

Die Hälfte unserer InterviewpartnerInnen berichtet, dass das soziale Umfeld sehr unterschiedlich auf das Hobby des Videospielens reagiert. Eine davon ist Sara. „Manche zocken selber, den anderen ist das eigentlich relativ egal“ (Sara, Abs. 297). Sie gibt an, dass manche Leute in ihrem Umfeld selbst Videospiele spielen. Weiter führt sie aus: „In der Arbeit gibt es vielleicht einen, der hat sich aufgeregt, weil sein Sohn Shooter zockt und denkt, dass er dann gewalttätig wird. Habe ihm dann versucht zu erklären, dass das Blödsinn ist und ich selbst dann schon längst Amok gelaufen wäre“ (Sara, Abs. 299). Sie erzählt von einem Arbeitskollegen, der nicht davon begeistert ist, dass sein Sohn Shooterspiele spielt. Dieser hat Angst, dass sein Sohn gewalttätig wird. Sara hat ihm allerdings deutlich gemacht, dass seine Sorgen unbegründet sind. Dieses Beispiel zeigt, dass es immer noch viele Vorurteile gibt, vor allem gegenüber Shooterspielen. Zudem bezieht sie sich auf ihren Vater. Auch dieser war nie begeistert von ihrem Hobby und hat sich bereits darüber beschwert. „Ja, mein Vater. Er hat immer so gesagt, ja früher im Krieg, also, dass es früher auch keine Videospiele gegeben hat und sie nicht gut sind und so. Also der hat sich schon aufgeregt. Aber er hat auch nicht wirklich eine Ahnung gehabt von Videospielen“ (Sara, Abs. 307). Sara ist der Ansicht, dass ihr Vater zu wenig über Videospiele weiß und aus diesem Grund eine schlechte Meinung dazu hat. Auch Eugen berichtet von unterschiedlichen Erfahrungen. „Gemischt. Meine Freunde und Leute, die selber spielen und sich auskennen, verstehen es. Aber meine Tante zum Beispiel versteht es nicht, da sie selber nichts von Videospielen weiß und damit nichts zu tun hat. In diesem Bereich gibt es zu viel Ignoranz“ (Eugen, Abs. 332). Seine FreundInnen, die selbst auch spielen, stehen also positiv dazu. Im Gegensatz dazu ist Eugens Tante eher negativ zu diesem Thema eingestellt. Eugen sagt auch, dass in diesem Bereich zu viel Unwissenheit herrscht. Diese Beispiele zeigen, dass lediglich jene Leute schlecht über dieses Medium sprechen, die keine Erfahrungen damit haben.

„Meine Mutter ist jetzt nicht so ein riesen Fan davon, aber mein Vater, wie gesagt und meine Schwester sind eigentlich auch dabei, viele meiner Freunde spielen auch, also von

dem her, ich kenne halt schon ein paar Leute, die jetzt keine große Fans sind, aber die haben jetzt nichts Persönliches, also nur, weil ich jetzt spiele, heißt das nicht, dass die mich jetzt nicht mehr mögen, also wir werden einfach zum Beispiel nicht über das reden, weil, wenn es sie nicht interessiert, keine Erfahrung hat und nichts, naja, dann hat man eh keinen Gesprächsstoff diesbezüglich“ (Katrin, Abs. 418).

Auch Katrin berichtet von ähnlichen Erlebnissen. Sie erzählt, dass ihre Mutter nicht so begeistert von Videospielen ist. Katrins Vater, Schwester sowie viele ihrer FreundInnen zocken aber auch. Abgesehen von ihrer Mutter kennt sie auch noch andere Leute, die keinen Bezug zu Videospielen haben. Mit diesen Personen hat sie diesbezüglich keinen Gesprächsstoff und kommuniziert daher über andere Themen. Weiter berichtet sie: „Nein, also ich kenne schon sicher, glaube, habe vielleicht einmal ein paar Leute getroffen, die gesagt haben: Um Gottes Willen, da wirst du gewalttätig oder was weiß ich was, aber im Grunde, wenn man nachher eine Diskussion darüber führen kann, kommt man eigentlich eh wieder auf Punkte, wo der recht hat, wo du recht hast und man kann das eigentlich recht gut ausreden“ (Katrin, Abs. 426). Katrin erzählt, dass sie auch schon mit Personen zu tun hatte, die der Meinung waren, dass Videospiele zu Gewalthandlungen führen. Sie ist der Ansicht, dass sich diese Vorurteile anhand von Diskussionen gut aus dem Weg räumen lassen.

„Also meine engeren Freunde, sage ich mal so, sind ja eigentlich auch so ziemlich alle Leute, die auch selber spielen. Daher stehen die dazu eh nicht negativ und (...). Meine Familie, sage ich jetzt einmal, ist so gemischt gefühlig. Sie akzeptieren es, aber früher haben sie es ein bisschen nicht so gut geheißten, weil ich es halt übertrieben habe und sage ich einmal so Freunde, die ich aus dem Arbeitsleben oder sonst wo her kennengelernt habe, sind halt alle keine Leute, die spielen, bei denen ist es halt so, die können oft nicht viel damit anfangen oder haben nicht so viel Verständnis auch dafür, muss ich sagen. Sie akzeptieren es, sage ich einmal, dass ich spiele, aber ich könnte niemals mit denen anfangen über sowas zu reden oder sonst was, weil sie erstens kein Verständnis oder sonst was haben, keinen Bezug einfach dazu haben, sagen wir so, also es kommt ganz auf den Menschen an, ob er jemals was mit Spielen zu tun gehabt hat oder nicht, halt in meinen Augen und daher ist das unterschiedlich sage ich einmal“ (Daniel, Abs. 559).

Daniel berichtet, dass seine engsten FreundInnen auch alle spielen und daher gut zu Videospielen stehen. Seine Familie hingegen hat gegenüber seinem Hobby gemischte Gefühle. Früher hatten sie eher eine negative Meinung, da Daniel zu viel gespielt hat. Mittlerweile akzeptieren sie es. Zudem bezieht er sich auf seine ArbeitskollegInnen, die zwar akzeptieren, dass Daniel spielt, aber weniger Verständnis und Bezug dazu haben.

„Eigentlich fast durchwegs positiv, es gibt natürlich ein paar, also gerade so bei den, ich sage einmal älteren Freunden, also so 40 Plus auch, da ist die Generation, wo die das

belächeln und natürlich auch nicht alle, weil, wie gesagt, mit meinem Vater habe ich gerade gespielt Age of Empires, aber da gibt es immer halt wieder ein paar, die dann auch ein Kommentar in diese Richtung ablassen, dass sie halt nichts davon halten, dass das irgendwie schlecht ist und dass es eine Zeitverschwendung ist. Also als das gute Hobby, was es eigentlich ist, sehen es, kommt mir vor, wenige Leute in der Altersgruppe, leider. Aber die haben halt wenig Erfahrung damit. Weil wie gesagt, eigentlich kann ich von denen, die Erfahrung damit haben, eh schon wieder nur positive Beispiele bringen, das ist meistens, die Leute reden darüber, die es nicht kennen“ (Felix, Abs. 428).

Felix sagt, dass sein soziales Umfeld grundsätzlich positiv zu seinem Hobby steht. Eine Ausnahme sind dabei FreundInnen, die schon älter sind. Er erwähnt, dass diese Altersgruppe wenig davon hält und Videospiele eher als Zeitverschwendung ansieht. Auch er sagt, dass es wahrscheinlich daran liegt, dass diese Personen keine Erfahrungen mit diesem Thema gemacht haben. Als positives Beispiel für diese Altersgruppe nennt er seinen Vater, mit dem er auch Age of Empires spielt.

„Gut würde ich sagen, außer natürlich meine Mama und so, die findet das jetzt vielleicht nicht so, weil sie nie wirklich gespielt hat außer Tetris, ich glaube schon, dass es sie auch interessieren würde, wenn sie sich mehr damit befassen würde, aber ich glaube, sie hat für das, sie hat da einfach nie einen Zugang gehabt richtig und den wird sie auch jetzt nicht mehr haben. Also für das ist sie jetzt einfach schon, (..) ich würde jetzt nicht sagen, dass man zu alt ist für Videospiele, aber manche Leute, die haben einfach jetzt so, die hat einfach den Nerv für so etwas nicht mehr, die will andere Sachen machen und das passt nicht in ihr Leben. Aber sie hat, glaube ich, nichts dagegen, dass ich jetzt spiele, das ist ihr eigentlich egal, weil ich soll machen, was mir Spaß macht, ich bin alt genug. Vom Freundeskreis her gibt es auch welche, die selber spielen, also die finden das auch nicht so schlecht oder irgendwie, weil ich meine, die spielen selber“ (Lara, Abs. 663).

Lara berichtet ebenfalls, dass ihre Mutter es nicht hundertprozentig gut heißt, dass sie Videospiele spielt, es aber akzeptiert. Sie ist der Meinung, dass ihre Mutter sich dafür interessieren würde, wenn sie es ausprobieren und sich damit auseinandersetzen würde. Lara denkt aber, dass Videospiele keinen Platz im Leben ihrer Mutter haben und diese in ihrer freien Zeit lieber anderen Hobbys nachgehen möchte. Einige Leute aus Laras FreundInnenkreis spielen aber selber auch Videospiele.

„Und von dem her, ist das nähere Umfeld, wie gesagt, ich glaube, denen ist das nicht so bewusst. Früher hat es so Zeiten gegeben, in der klassischen, (...)14, 15, 15, 17, warum sitzt du vor dem PC? Mach was anderes. Da war das nicht so positiv angesehen, aber eigentlich, was heißt nicht positiv, es war hauptsächlich negativ angesehen, so in erster Linie und ich weiß nicht, ob sich das mittlerweile geändert hat, ich glaube, meinen Eltern ist das mehr egal, weil sie eh sehen, okay, das ist ein funktionierender junger erwachsener Mensch und was kann man sagen nach 18 Jahren Brutzeit. ((lacht)) Von dem her, ist das alles nicht so tragisch. Ich glaube, es ist eher schwieriger, einem Alten dann zu erklären,

die nicht regelmäßig Computerspiele spielen, warum er eigentlich computerspielt und was das eigentlich ausmacht. Ich glaube, das Problem wirst eh du auch haben oder wirst du wahrscheinlich mit deiner Arbeit lösen probieren. Die Leute beschäftigen sich sehr wenig damit und wenn man halt nur auf die Medien hört, dann ist es halt schwierig, weil da stehen halt viele Sachen drinnen, die halt sehr einseitig beleuchtet sind und darum hat das auch allgemein so ein schlechtes Bild, aber der Großteil von meinem Umfeld ist eigentlich, den Leuten ist einfach bewusst, dass ich Computerspiele, auch auf der Uni“ (Thomas, Abs. 459).

Thomas berichtet, dass sein soziales Umfeld früher negativ auf sein Hobby reagiert hat. Er ist sich nicht sicher, ob sich das mittlerweile verändert hat, glaubt aber, dass es seinen Eltern heute egal ist, da sie sehen, dass Thomas sein Leben im Griff hat. Dadurch, dass sein Leben gut verläuft, kann auch angezweifelt werden, dass sich das Spielen negativ auf dieses auswirkt. Des Weiteren erzählt er, dass er es als schwierig empfindet, einer älteren Person, die mit Videospielen nichts zu tun hat, zu erklären, warum er gerne spielt. Auch er sieht das Problem darin, dass viele Leute keine Erfahrungen mit dieser Materie haben und von den Medien ein einseitiges Bild vermittelt wird. Zudem erwähnt er, dass alle in seinem Umfeld, auch die KollegInnen auf der Uni, wissen, dass er Videospiele spielt. Das deutet daraufhin, dass Videospiele einen großen Stellenwert in seinem Leben haben.

David sagt, dass er nicht wirklich weiß, wie sein Umfeld zu Videospielen steht und seine Eltern dazu keinen Bezug haben. „Ich habe keinen Schimmer. Ich habe wirklich keinen Schimmer. Meine Eltern haben zum Beispiel halt nicht so viel Beziehung dazu“ (David, Abs. 516). Weiter erzählt er: „Weil ich nicht so viel spiele, also darum ist das (...). Und früher, wenn ich an meine Volksschulzeit denke, habe ich verdammt viel gespielt, also muss es auch okay gewesen sein. Bei meinen Freunden ist es so, kommt darauf an, wenn du bei Pokémon Go mit Leuten halt unterwegs bist und dann auf einmal so, ich muss da rüber, weil da ist was. Das ist halt nicht immer so das leichteste, also das macht auch schon ein bisschen Reibereien für Leute, die nicht spielen, aber das hängt bei Pokémon Go damit zusammen, dass es ortsgebunden ist“ (David, Abs. 519). David berichtet, dass er früher sehr viel gespielt hat und seine Eltern scheinbar nichts dagegen hatten. Des Weiteren erzählt er vom Spiel *Pokémon Go*, mit dem er viel Zeit verbracht hat. Seine FreundInnen, die nicht spielen, haben weniger Verständnis dafür, wenn er unterwegs ein Pokémon fangen möchte.

Matthias sagt, dass die meisten Personen, mit denen er zu tun hat, zumindest hin und wieder Videospiele spielen. Es gibt niemanden in seinem Umfeld, der dieses Hobby als negativ ansieht. Seiner Meinung nach wäre dies auch dumm. „Die meisten Leute in meinem Umfeld spielen ein

bisschen oder ab und zu, es gibt niemanden, der das scheiße findet, das wäre auch mega dumm. Es gibt halt Leute, die interessieren sich mehr dafür und andere nicht so. Es gibt halt Leute, die spielen halt gar nicht, aber das ist sehr selten, also, dass jemand gar nicht spielt, ist sehr selten, aber es gibt halt einfach Leute, die leben voll dafür und es gibt Leute, bei denen ist es halt so eine Nebensache, die halt ab und zu passiert. Aber wenn jemand gar nicht zockt, findet er das ja trotzdem nicht scheiße. ((lacht)) Weißt du was ich meine?“ (Matthias, Abs. 1240). Er führt weiter aus: „Das wäre ja mega blöd so. Zum Beispiel ich habe eine Freundin, die keine Musik hört, die findet das halt auch okay, dass andere Menschen Musik hören, aber sie hat nie verstanden, warum andere Leute das tun eigentlich und sie hat es halt einfach irgendwie nicht und man hat halt manchmal irgendwas einfach nicht so“ (Matthias, Abs. 1248). Matthias vergleicht Videospiele mit anderen Freizeitaktivitäten und geht dabei auf eine Freundin ein, die keine Musik mag. Trotzdem hat sie nichts dagegen, dass andere Menschen gerne Musik hören. Beim Videospiel sei es dasselbe. Es gäbe keinen nachvollziehbaren und intelligenten Grund, dass jemand, der selber keine Videospiele konsumiert, dies bei anderen Personen als nicht gut empfindet.

Matthias berichtet aber auch von einer negativen Erfahrung:

„Ich meine, ich war einmal auf so einem Sprachprojekt von Deutsch aus, in Pilsen, in Tschechien und da haben wir, da haben wir irgendwie, ja ich weiß gar nicht mehr, wer diese Frau war, das war so eine circa 40-Jährige, etwas stärkere Frau, die irgendwie zu tun gehabt hat mit dem Prof oder so oder auch auf der Uni unterrichtet hat oder so, ich weiß gar nicht genau was die eigentlich dort gemacht hat. Die war halt auch bei uns dabei und ((lacht)) der habe ich halt so erzählt von Pokémon Go, das war auch eine Zeit, wo ich sehr intensiv gespielt habe, also das Semester, wo ich am meisten gespielt habe und dann hat sie mich gefragt, ja, warum ich das so viel mache so und ich so, ja, weil ich es cool finde und die hat das halt so mega dumm gefunden, also die hat sich das nicht so richtig vorstellen können, dann hat sie mich gefragt, ob ich die Zeit bereue, die ich investiert habe in das und dann habe ich gesagt, nein ich würde es bereuen, wenn ich die Zeit nicht darin investiert hätte, weil deswegen habe ich ja die Zeit darin investiert so. Also das wäre ja mega, ich meine, ich weiß, dass es Leute gibt, die Sachen machen, die sie dann später wieder mega bereuen so, ich meine, natürlich in einem gewissen Sinn passiert mir das auch, aber das könnte mir nicht passieren, dass ich über Monate hinweg eine Sache intensiv mache und mir dann im Nachhinein denke, boah, das hätte ich nicht tun sollen so ((lacht))“ (Matthias, Abs. 1264).

Er erzählt, dass er von einem Sprachprojekt aus in Tschechien war und dort auf eine ca. 40-jährige Frau getroffen ist. Mit ihr hat er sich über *Pokémon Go* unterhalten. Sie hat sehr abwertend und verwunderlich reagiert und ihn gefragt, ob er die Zeit, die er in das Spiel investiert hat, bereut. Matthias hat ihr vermittelt, dass er es nicht bereut und es eher bereut hätte, wenn er nicht

so viel gespielt hätte. Dabei zeigt sich das Unverständnis mancher Mitmenschen, die mit dieser Materie nichts zu tun haben. VideospielerInnen sehen in diesem Hobby oft viel mehr Potenzial und erkennen es als gute Freizeitbeschäftigung an. Dazu ist anzumerken, dass VideospielerInnen ExpertInnen auf diesem Gebiet sind, aber von anderen Menschen oft nicht als solche wahrgenommen werden.

Einige unserer SpielerInnen berichten ausschließlich von positiven Reaktionen aus dem sozialen Umfeld. Dazu gehört beispielsweise Elisabeth. „Ja, gut. ((lacht)) Nein, wie gesagt, alle meine Leute spielen und finden das dementsprechend auch gut und ja meine Eltern haben auch nichts dagegen und finden das auch gut“ (Elisabeth, Abs. 408). Sie sagt, dass alle Leute in ihrem näheren Umfeld spielen und auch ihre Eltern gut zu diesem Thema stehen. Auch Simone hat nur Positives zu berichten. „Die meisten spielen halt manchmal, aber sind halt, (...) Blödsinn. Es ist ziemlich so, meine Uni-Freunde sind weniger Zocker, aber zocken auch, meine Freunde, die ich vorher kannte, zocken praktisch alle, ziemlich oft, ziemlich gut. Da bin ich eher weniger so. Also alle, mit denen ich eine Beziehung habe, sind gute Zocker“ (Simone, Abs. 333). Simone erwähnt, dass ihr ganzer FreundInnenkreis Videospiele spielt. Sie führt weiter aus: „Ich glaube nicht, dass die was dagegen haben. Weil, als ich zum Beispiel Kingdom Hearts in der Schulzeit durchgezockt habe, das ist halt ewig her, hat mich meine Mama einfach gelassen. Sie weiß, dass ich das nicht oft mache und selbst wenn, hat sie nichts dagegen“ (Simone, Abs. 339). Zudem sagt sie, dass niemand aus ihrem näheren Umfeld etwas dagegen hat, dass sie spielt. Auch ihre Mutter hatte nichts dagegen, als sie früher viel *Kingdom Hearts* gespielt hat. Verena berichtet ebenfalls von positiven Erfahrungen. „Also fast alle meine Freunde spielen auch Videospiele. Also die stehen auch sehr positiv dazu“ (Verena, Abs. 306). „Ich würde sagen, sehr gut, nachdem meine Freunde und so weiter ((lacht)) und meine Geschwister stehen auch gut zu Videospielen, also eigentlich alle, mit denen ich wirklich zu tun habe, stehen gut zu Videospielen, würde ich sagen“ (Julian, Abs. 318). Auch Julian sagt, dass alle in seinem näheren Umfeld eine positive Einstellung gegenüber Videospielen haben.

„Ja, da stehen schon alle irgendwie gut zu Videospielen, weil mein Bruder spielt, meine Schwester spielt und meine Freunde spielen auch. Mit meinem Vater habe ich früher am Wochenende oft Mario Kart gespielt und er hat sich sogar einmal ein Schach-Spiel für die Wii gekauft. ((lacht)) Und mit meiner Mutter habe ich schon Guitar Hero gespielt und Mario Party auch einmal“ (Stefan, Abs. 243).

Stefan erzählt, dass sowohl seine Geschwister als auch seine FreundInnen Videospiele spielen und daher keine negative Meinung über Videospiele haben. Zudem führt er aus, dass auch sein

Vater und seine Mutter bereits Erfahrungen mit Videospielen gemacht haben und er gemeinsam mit ihnen gespielt hat.

Fazit

Ein großer Teil unserer Befragten hat durch Videospiele bereits neue Freundschaften geschlossen. Diese Freundschaften ergeben sich häufig durch Zufall, es wird eher selten aktiv nach neuen Leuten gesucht. Wie jedes andere Hobby, bieten auch Videospiele die Möglichkeit, eine/n PartnerIn zu finden. Als beliebtes Spiel für die Partnerschaftssuche stellte sich *World of Warcraft* heraus. Des Weiteren werden Spiele von den meisten unter anderem dafür genutzt, um Freundschaften und Partnerschaften zu stärken. Es konnte belegt werden, dass digitale Spiele eine mögliche Ressource sind, um mit FreundInnen in Kontakt zu bleiben. Vor allem in Krisenzeiten ist dies hilfreich. Zudem wurde herausgefunden, dass während des Spiels nicht nur über die aktuelle Spielsituation gesprochen wird, sondern auch private Themen einen großen Platz bei der Kommunikation einnehmen. Gegenüber FreundInnen verhalten sich unsere SpielerInnen grundsätzlich fair und respektvoll. Einige der befragten VideospielerInnen konnten durch Online-Games auch Bekannte finden, die zu regelmäßigen SpielkollegInnen geworden sind. Das Verhalten unserer SpielerInnen gegenüber fremden Personen ist zum Teil davon abhängig, wie diese sich während des Spiels ihnen gegenüber verhalten. Fast alle OnlinespielerInnen haben bereits Erfahrungen mit Hate Speech in Form von Textnachrichten gemacht. Für ein paar ist dies auch ein Grund, nicht mehr online zu spielen. Häufig wird auch davon berichtet, diese Leute stumm zu schalten oder zu blockieren. Durch Videospiele wird auch deutlich, wie wichtig Teamfähigkeit – insbesondere bei Multiplayerspielen – ist. Viele der befragten Personen gaben an, diese Eigenschaft verbessert zu haben. Des Weiteren konnte aufgezeigt werden, dass durch die Beobachtung der Spielweise von GegnerInnen oder MitspielerInnen, das eigene Spielen verbessert und erweitert werden kann. Das soziale Umfeld reagiert sehr unterschiedlich auf das Hobby des Videospielens. Einige unserer SpielerInnen haben von negativen Erfahrungen berichtet, die häufig auf die fehlende Auseinandersetzung mit diesem Medium oder auf einseitig beleuchtete Medienberichte zurückzuführen sind. Grundsätzlich kann jedoch gesagt werden, dass das soziale Umfeld Videospiele größtenteils akzeptiert und respektiert.

7.9. Entwicklungsaufgabe Medienkompetenz

Wir leben in einem digitalen Zeitalter. Daher ist die Entwicklung einer Medienkompetenz äußerst wichtig. Wie wir in der Theorie erfahren haben, beinhaltet die Medienkompetenz vier

Teilbereiche. Dazu gehören Mediennutzung, Medienkunde, Medienkritik und Mediengestaltung (vgl. Baacke 1996a, S. 119f). Schneider spricht von weiteren wichtigen Fähigkeiten in Bezug auf die Medienkompetenz (vgl. Schneider 2011, S. 8). Es ist wichtig, dass Menschen schon früh mit Medien konfrontiert werden und im Umgang mit diesen geschult werden. Im Anschluss wird untersucht, wie Videospiele dazu beitragen, Medienkompetenzen zu erwerben und zu verbessern. Es geht um Kompetenzen innerhalb des Mediums Videospiel sowie um solche, die sich auf andere Medien beziehen. Dabei stellen sich mehrere Fragen. Welche Medien und Geräte werden von VideospielerInnen genutzt? Sind Personen, die Videospiele spielen geübt im Umgang mit diesen Medien? Wissen sie über die Nutzungsmöglichkeiten Bescheid? Ist der Umgang mit Medien allgemein als verantwortungsbewusst einzustufen? Werden Medien in dem Zusammenhang auch kritisch betrachtet und welcher Eigenbeitrag wird von VideospielerInnen in Bezug auf die Mediengestaltung geleistet?

Mediennutzung

„Einfach alles, was man beim Gaming braucht“ (Paul, Abs. 31).

Von einigen InterviewpartnerInnen wurde bereits eine Fülle von Geräten zum Spielen benutzt. Ein gutes Beispiel ist Lisa. „Ich habe einmal einen Laptop, ((lacht)) ein Handy, dann habe ich einen Game Boy Color, einen Game Boy Advance, einen Game Boy Advance SP, einen Nintendo DS, einen Nintendo 3DS, eine SNES, einen Nintendo 64. Was habe ich noch? Einen GameCube, eine Wii, eine Playstation 2, Playstation 3, Playstation 4, eine Switch und eine alte Sega-Konsole“ (Lisa, Abs. 53). Sie hat durch das Spielen also mit Konsolen, Handhelds, dem Smartphone und ihrem Laptop Erfahrungen machen können. Dabei ist sie mit sogenannten Retro-Konsolen als auch mit neueren Geräten in Kontakt gekommen. Zusätzlich ist zu erwähnen, dass sie sowohl mit Produkten von Nintendo als auch mit Sony zu tun hat, die beide andere Nutzungsmöglichkeiten aufweisen. Jan gehört auch zu den Personen, die schon viele Geräte ausprobiert haben. „Super Nintendo, Nintendo 64, GameCube, Wii, Switch, einen NES Mini, einen Super Nintendo Mini, eine Playstation 3, Playstation 4 und Sega Mega Drive 2 und Sega Mega Drive Mini, einen Game Boy, einen Nintendo DS, einen Laptop habe ich, wo ich Spiele spielen könnte und ein Smartphone“ (Jan, Abs. 26). Auch er nutzt alte und neue Geräte, die aus verschiedenen Firmen stammen. Elisabeth sticht ebenso heraus, da sie bereits viele Geräte benutzt hat. „Laptop, Handy, Game Boy, Game Boy Color, Game Boy Advance, Game Boy Advance SP, Game Boy Micro, Nintendo DS, Nintendo 3DS, GameCube, die Wii, die Wii U, Nintendo Switch, Xbox, Xbox 360, Xbox One“ (Elisabeth, Abs. 27). Ihre Geräte ähneln denen

von Lisa und Jan. Eine Unterscheidung liegt darin, dass sie nicht die Playstation, sondern die Xbox besitzt. Daneben gibt es InterviewpartnerInnen, die nicht ganz so eine große Auswahl zur Verfügung haben. Dazu gehört beispielsweise Paul, der nur den PC, seinen Laptop, die PS4 und die Nintendo Switch vereinzelt nutzt (vgl. Paul, Abs. 26). Dennoch hat er ein bisschen mit Konsolen zu tun. Auffallend ist, dass all unsere VideospielerInnen zumindest eine Konsole zum Spielen nutzen oder genutzt haben und alle einen Laptop bzw. einen PC und ein Smartphone besitzen, auf denen gespielt werden könnte. Dabei nutzen tatsächlich fast alle den PC und das Handy, um zu spielen, auch wenn manche dies nur hin und wieder tun, da sie Konsolen bevorzugen. Die genauen Vorlieben unserer InterviewpartnerInnen können aus der Tabelle bei den Präferenzen von Videospielen aus dem Kapitel Stichprobenbeschreibung mit Präferenzen von Videospielen entnommen werden. Erwähnenswert ist, dass Handhelds zwar von vielen bereits genutzt wurden, es allerdings vereinzelt Personen gibt, die damit nie eine Erfahrung machen konnten. Einer davon ist Daniel. „Hat sich nie ergeben, wenn ich ehrlich bin, ich wollte einmal ein Spiel, aber da ich nie die Möglichkeit dazu gehabt habe, habe ich mich auf das anscheinend nie so wirklich eingelassen“ (Daniel, Abs. 63). Bei ihm hat sich nie die Gelegenheit ergeben, auf einem Handheld zu spielen. Dennoch konnte er mit anderen Spielgeräten Erfahrungen sammeln. „Also ich habe jetzt eine PS, Playstation 4, 3, Xbox und einen kleinen Nintendo habe ich derzeit“ (Daniel, Abs. 56).

Weiters ist zu sagen, dass unsere InterviewpartnerInnen neben diversen Spielgeräten auch mit anderen digitalen Medien konfrontiert werden, wenn sie Videospiele spielen. Dazu gehören bei allen der Fernseher und das Internet als Quelle, um sich Videos anzuschauen oder Dinge nachzulesen. Von den meisten werden zudem diverse Kommunikationskanäle genutzt. Vor allem für die Online-SpielerInnen sind die Plattformen relevant, bei denen kommuniziert werden kann. Ein Beispiel hierfür ist Felix, der gerne mit seinen Leuten über das Spiel kommuniziert. „Auch sowas wie Discord, Teamspeak oder Skype, um mit den Freunden zu kommunizieren“ (Felix, Abs. 51). Er braucht also zusätzliche Plattformen, mit denen er ohne Videospiele vielleicht nicht in Berührung käme.

„Man hat etliche Gruppen auf WhatsApp oder auf Facebook oder auf (..) Discord oder auf Telegram und nutzt diese Gruppen, um miteinander zu interagieren. Ich habe zum Beispiel, Telegram habe ich eigentlich nur, also ich schreibe da nie mit jemandem einfach so. Ich nutze Telegram nur, wenn ich in Wien bin, dann tue ich, in Wien ist das Hunderter snipen⁵ über Telegram, in Graz ist das über Discord und in Wien ist es halt über Telegram

⁵ Pokémon mit perfekten Werten (Angriff, Verteidigung und Kraftpunkte) fangen.

und da bin ich in der 100er Gruppe drin und da verwende ich das. Also es gibt so gewisse Kommunikationskanäle, die man sonst nicht verwenden würde“ (Matthias, Abs. 1109).

Spannend ist, was Matthias berichtet. Auch er nutzt diverse Kommunikationsplattformen und bestätigt, dass man diese ohne Videospiele gar nicht verwenden würde. Telegram nutzt er beispielsweise nur für *Pokémon Go*.

Allerdings nutzen auch VideospielerInnen, die kaum online spielen, diverse Netzwerke. Dazu gehört z.B. Elisabeth. Sie ist in etlichen Gruppen unterwegs und nutzt diese unter anderem für ihr Videospiel. „Und sonst bin ich halt in Facebookgruppen, in so einer Pokémongruppe und in einer Nintendo Switch-Gruppe. Da tue ich zurzeit aber eigentlich nur lesen und so. Also nicht schreiben oder so“ (Elisabeth, Abs. 420). Sie informiert sich also über spielbezogene Dinge. Auch David hat Facebook für sein Spiel Pokémon Go genutzt. „Ja, natürlich für Pokémon Go war ich da bei einer Facebook-Gruppe dabei“ (David, Abs. 547).

Wie bei der Selbstdarstellung schon angeführt wurde, nutzen bzw. haben einige InterviewpartnerInnen Twitch und Let's Plays genutzt, um sich und das Spiel zu präsentieren. Von den anderen werden Videos verfolgt, um im Spiel weiterzukommen oder es werden Streams angeschaut, die zur Unterhaltung dienen. Twitch wird hauptsächlich in Verbindung mit Videospielen genutzt, was nahelegt, dass VideospielerInnen am besten über dieses Medium Bescheid wissen.

Beispielsweise sieht sich Philipp ab und zu gerne Videos von StreamerInnen an. „Ich schaue auf YouTube Highlights von Streamern manchmal“ (Philipp, Abs. 169). Auch Susanne und ihr Partner benutzen Twitch, um sich das Spiel anderer anzusehen. „Twitch schauen wir gerne, da schauen wir immer, was haben wir geschaut? Einen Stream von einem Deutschen, der LOL spielt und das ist recht faszinierend. Er spielt jetzt selber LOL“ (Susanne, Abs. 349). Ihr Freund hat also durch den Stream selbst angefangen, *League of Legends* zu spielen. Videospiele sind also mit vielen anderen Dingen im Netz verknüpft und dadurch können wechselseitig die Interessen sowie das Spiel beeinflusst werden.

„Ein Freund von mir, der ist ein riesen Zocker und der streamt auch selber viel, hat mir bei Twitch den Lirik gezeigt, der ist ein amerikanischer Streamer, der eigentlich, glaube ich, dadurch berühmt wurde, weil er nie sein Gesicht gezeigt hat, weil er meinte, es geht nicht um ihn, es geht um das Spiel selber und dann, wo er eben sein Gesicht das erste Mal gezeigt hat, sind natürlich alle ausgerastet und der hat das recht cool gemacht, weil der spielt zwar jeden Tag, aber am Sonntag, damit einmal eine Abwechslung kommt, hat er

Subscriber Sunday und da dürfen nachher die Subscriber sechs Spiele auswählen, die er spielen muss und er ist wahnsinnig schlecht mit Autospielen, also wirklich, mit 1km/h fährt er gegen die Wand, dann ist es explodiert ((lacht))“ (Katrin, Abs. 228).

Katrin, die selber nicht streamt, sieht sich ebenfalls gerne Streams von anderen SpielerInnen an. Über einen Freund ist sie auf einen Streamer gestoßen, dessen Videos ihr sehr gefallen. Sie hat sich damit auseinandergesetzt und kennt sogar die Hintergrundgeschichte dieses Streamers. Videospiele führen also dazu, dass man sich mit anderen Leuten über diese Thematik unterhält. Dadurch können auch berühmte StreamerInnen kennengelernt werden. Bei Personen, die keine Videospiele spielen, ist es unwahrscheinlich, dass sie Twitch dafür nutzen, um das Spielen anderer zu beobachten. Daher ist die Wahrscheinlichkeit viel geringer, dass sie erfolgreiche StreamerInnen kennen.

„Den Fernseher für die ganzen Konsolen, Internet, um Dinge nachzulesen und so, YouTube, Facebook und WhatsApp, weil ich da mit Leuten schreibe, PS4 App, aber nur, wenn ich gerade Speicher am Handy habe. ((lacht)) Dann so Zusatzsachen, weil zum Beispiel beim Nintendo 64er, beim Controller, da hast du halt bei Pokémon Stadium auch die Game Boy Spiele verbinden können, also die Gelbe zum Beispiel. Da hat man so ein eigenes Modul gehabt. Dann die ganzen Kabel, um zu verbinden, HDMI Kabel und so weiter. Man hat einfach mit ganz vielen Techniksachen zu tun, abgesehen von den Medien und da kennt man sich dann auch besser aus, als jemand, der nicht spielt“ (Lisa, Abs. 68).

Lisa beschreibt, was sie alles rund um das Thema Videospiele nutzt. Dabei spricht sie auch von Apps, um zu kommunizieren und von der PS4 App, die es erlaubt, auch unterwegs auf das Profil zuzugreifen und mit Leuten zu interagieren. Spannend ist, dass Lisa auch von zusätzlichen technischen Geräten spricht, mit denen man nur durch das Videospielen zu tun hat. Außerdem greift sie auf, dass VideospielerInnen in deren Anwendung geübt sind als Personen, die nicht spielen. Auch Paul bestätigt, dass man beim Spielen von Videospielen eine große Ausstattung benötigt. „Einfach alles, was man beim Gaming braucht. Die ganze Ausstattung und natürlich allgemein das Internet“ (Paul, Abs. 31). Philipp spricht ebenfalls von einer größeren Gaming-Ausstattung, die man beim PC-Spiel braucht und erwähnt dabei sogar das Modem. „Alles was zum PC gehört, also die Ausstattung, Internet, Modem, Skype, Discord, so was“ (Philipp, Abs. 40).

Medienkunde

„Manchmal muss man Regeln einhalten, aber man cheatet halt dann wieder mal bösser Weise“ (Susanne, Abs. 119).

Was die Medienkunde betrifft, ist zu sagen, dass alle InterviewpartnerInnen genaue Vorstellungen darüber haben, was ein Videospiel ist und welche Geräte es dabei gibt. Dies wurde schon im Kapitel Verständnis von Videospielen dargelegt. Dabei wurden nämlich viele allgemeine Kennzeichen von Videospielen beschrieben. Zudem wurde das Videospiel von den meisten als Oberkategorie für diverse Subformen angenommen. Auch wurde schon deutlich, dass unsere InterviewpartnerInnen sich bei den unterschiedlichen Spielgenres und Spielen gut auskennen.

Weiter ist zu erwähnen, dass auch die einzelnen Spielgeräte und ihre Nutzungsmöglichkeiten bekannt sind. Paul erwähnt z.B., dass er die Playstation 4 nur für Netflix verwendet. „Die PS4 eigentlich nur für Netflix ((lacht))“ (Paul, Abs. 26). Er ist sich also bewusst, dass es sich bei der PS4 auch um eine Multimediakonsole handelt und verwendet diese ausschließlich, um andere Medieninhalte zu konsumieren. Auch Sara kennt sich bei den Konsolen sehr gut aus. Sie beschreibt, dass sich die Spieltitel von Xbox und PS früher viel mehr voneinander unterschieden haben und es jetzt mehr oder weniger dieselben sind. „Ja schon, weil es gibt ja nicht mehr so viele Exklusivtitel. Früher war ja so, Xbox hat die und die Spiele und PS die und die, aber jetzt legen sie ja mehr zusammen die Spiele“ (Sara, Abs. 40).

Eine unserer InterviewpartnerInnen hat sogar einmal für die Firma Nintendo gearbeitet. Ohne ihr Interesse und den Zugang zu Videospielen wäre ihr dies sicher nicht möglich gewesen. „Ich habe auch für Nintendo einmal gearbeitet für ein Jahr und da habe ich dann eigentlich recht viel mit den Konsolen auch zu tun gehabt“ (Katrin, Abs. 8). Dabei hat sie noch mehr über dieses Medium lernen können.

Fromme und Biermann haben deutlich gemacht, dass MediennutzerInnen Erfahrungen mit dem jeweiligen Medium sammeln und dabei eine Reihe von Kompetenzen und Kenntnisse erwerben, die sich auf dieses Medium beziehen. Personen, die sich viele Filme ansehen, kennen sich beispielsweise bei den unterschiedlichen Filmgenres gut aus (vgl. Fromme/Biermann 2009, S. 122). Dies wird durch das vorhandene Wissen im Bereich Videospiel von unseren InterviewpartnerInnen bestätigt. Die Fähigkeit, mit Computer und den verbundenen Techniken umgehen zu können, wird als „computer literacy“ bezeichnet (vgl. Greenfield et al. 1996, S. 164).

Bei der Mediennutzung wurde darauf eingegangen, welche weiteren Medien von den InterviewpartnerInnen genutzt werden. Dieses Kapitel soll deutlich machen, dass die VideospielerInnen auch genau wissen, wie diese Medien zu nutzen sind. Beispielsweise wissen sie, wo sie

im Internet das für sie Passende finden. Geht es darum, in einem Spiel nicht weiterzukommen, wird entweder YouTube herangezogen oder sich auf Google erkundigt. So sagt Jan, dass er schnell findet, was er sucht. „Ich nutze sowas, also jetzt Let’s Plays, halt dann, wenn ich es brauche und dann weiß ich auch schnell, wo ich das finde, was ich gerade brauche“ (Jan, Abs. 147). Er ist also schon geübt darin. Auch wie die anderen über diese Dinge sprechen, legt nahe, dass sie wissen, wie sie zu dem kommen, was sie brauchen. Beispielsweise nutzt Julian lieber Google als YouTube, um in einem Spiel weiterzukommen. Er weiß genau, was ihm nützlicher ist und wo er das Brauchbare findet. „Und wenn ich wo nicht weiter komme, dann probiere ich es entweder so lange, bis ich es schaffe oder dann google ich es einfach und schaue mir nicht ein Video davon an“ (Julian, Abs. 185). Manche VideospielerInnen wollen diverse Kanäle auch nur einmal ausprobieren und dabei schauen, wie sie genutzt werden. So hat beispielsweise Paul einen Twitch-Account angelegt, um zu erfahren, wie man sich da so einen Kanal erstellen kann. „Nein, ich habe das nur einmal zum Spaß probiert, wie man sich das einrichten kann und so“ (Paul, Abs. 145). Auch bei den Kommunikationskanälen ist den SpielerInnen klar, welches Angebot es gibt und wie die einzelnen Plattformen funktionieren. Stefan beschreibt z.B. was er alles nutzt und erklärt, dass Discord ähnlich aufgebaut ist wie Skype. Zudem spricht er von Twitch. Er nutzt alle drei und weiß über deren Möglichkeiten Bescheid. „Twitch, YouTube, WhatsApp, Internet, Fernseher, Headset und Discord. Also hauptsächlich Kommunikationssachen und um was anzuschauen. Weil Discord, das ist so ein Skype-Verschnitt. Ganz weit hergeholt kann man auch Twitter sagen“ (Stefan, Abs. 38).

Zusätzlich sind sich die VideospielerInnen über spielinterne Dinge gewahr. Beispielsweise wird erkannt, wann jemand im Spiel cheatet. Einige unserer InterviewpartnerInnen nutzen sogar selber Cheats. Das bedeutet, sie haben Ahnung auf diesem Gebiet. Susanne spricht z.B. davon, dass es Regeln im Spiel gibt, sie aber zwischendurch auch einmal zu Cheats greift. „Ja, manchmal muss man Regeln einhalten, aber man cheatet halt dann wieder mal bössartiger Weise“ (Susanne, Abs. 119). Auch Lara erwähnt das Cheaten und spricht dabei von Sims. Sie ist sich ihrer Spielmöglichkeiten bewusst. „Bei Sims zum Beispiel wegen dem Geld, wie man mit Geld vielleicht umgeht, dass man nicht gleich alles rausschmeißt, sondern am Anfang eine billigere Einrichtung kauft, wenn man ohne Cheats spielt“ (Lara, Abs. 131). Auch Matthias gibt sein Wissen bzgl. des Schummelns im Spiel preis. „Zum Beispiel es gibt Leute, die hacken das GPS, das nennt man spoofen und Spoofer sind Leute, die können von daheim aus überall hin teleportieren und dort spielen“ (Matthias, Abs. 851). Lisa spricht von dem Missingno-Glitch, den es bei *Pokémon* gegeben hat. „Bei Pokémon zum Beispiel, da hat es ja den Missingno-Cheat-

Dings gegeben und das ist jetzt nicht emotional berührt, dass ich jetzt traurig wäre, oder so, aber das hat schon ganz viele Sachen ausgelöst und es haben alle davon geredet und so und zum Beispiel bei der Gelben ist es nicht gegangen“ (Lisa, Abs. 502). Sie berichtet, dass dieser Glitch unter den PokémonspielerInnen ein großes Thema war. Es geht dabei um eine spielinterne Cheatmöglichkeit, worüber NichtspielerInnen keine Ahnung haben. Zudem deutet sie an, dass dieser Cheat viele Emotionen ausgelöst hat. Daraus lässt sich schließen, dass Cheats als Komponente eines Videospiels zu wertvollen Erfahrungen führen können.

Medienkritik

„Ehrlich gesagt, nicht viel. Ich finde, die bringen nichts, das kann man mit jedem anderen Medium auch machen und wahrscheinlich sogar besser“ (Stefan, Abs. 80).

Die Fähigkeit, Medien kritisch zu betrachten, wird bei unseren InterviewpartnerInnen vor allem am Beispiel des Lernspiels deutlich. Während einige es als gute Möglichkeit empfinden, etwas zu lernen, stehen andere SpielerInnen dem Lernspiel sehr kritisch gegenüber. Verena sieht das Lernspiel beispielsweise als etwas sehr Positives an. Vor allem für den Schulbereich könnte es in ihren Augen nützlich sein. „Finde ich voll super. Ist sicher auch in vielen Bereichen echt hilfreich. Ich denke mir, die Schule kann das sicher auch voll super nutzen, weil ich kann mich erinnern, ich habe früher auch so Lernspiele gehabt, zum Beispiel in Mathematik, weil ich mir da immer schwer getan habe und da kann man halt auch so auf interaktive und lustige Weise halt einfach Sachen lernen“ (Verena, Abs. 81). Auch Elisabeth sieht Lernspiele als Chance, um beispielsweise das Kopfrechnen zu üben. „Ja, ich finde es schon gut, momentan spiele ich zwar keine, aber früher habe ich oft Dr. Kawashimas Gehirn-Jogging gespielt. ((lacht)) Das war schon cool, weil ja, da lernt man ja auch alles Mögliche, Kopfrechnen und so, das kann man alles üben, da bin ich eh nicht so gut“ (Elisabeth, Abs. 85). Sie führt aber aus und differenziert zwischen Lernspielen, bei denen man bewusst etwas trainiert und anderen Spielen, wo das Lernen eher unbewusst passiert. Beides ist für sie eine gute Option. „Ich finde es nicht besser, also man lernt halt da gezielt etwas, man kann sich jetzt aussuchen, zum Beispiel, ich will jetzt Kopfrechnen üben und dann spiele ich Kawashima zum Beispiel und beim anderen ist es halt eher unbewusst, dass man lernt. Aber ich finde jetzt nicht, dass Lernspiele dafür besser sind oder so“ (Elisabeth, Abs. 92).

„Finde ich nicht schlecht, ich würde jetzt nicht sagen, alle sind gut ((lacht)), aber es ist sicher nicht schlecht. Als Kind habe ich oft, meine Mutter hat so dieses Addy gekauft und da hat man halt Sprachen, Geschichte, Geographie und alles lernen können und das war eigentlich recht interessant, weil du hast irgendwie das verbunden zum Lernen und Spielen gleichzeitig und dann ist es, glaube ich, auch nicht langweilig geworden“ (Katrin, Abs. 119).

Katrin ist Lernspielen gegenüber grundsätzlich positiv eingestellt, erwähnt aber, dass nicht alle gut sind. Unter den Lernspielen gibt es scheinbar hilfreiche und weniger sinnvolle. SpielerInnen werden also vor die Aufgabe gestellt, Lernspiele, bzw. Videospiele zu hinterfragen.

„Also ich habe einmal das Dr. Kawashimas Gehirn-Jogging gespielt, ich finde das brauchst du nicht, aus dem Grund, weil du hast die gleichen Effekte, finde ich, in jedem anderen Game auch. Also halt, es ist anders verbaut, aber es gibt ein paar Games, die sind stumpf, aber das merkt man dann recht schnell und die probiere ich dann auch zu vermeiden, aber die meisten Spiele sind so, dass sie eigentlich ähnliche Mechanismen haben, wo du dir auch Sachen merken musst und wo das Gedächtnistraining oder wo du schnell oder halt einfach im Vorteil bist, wenn du mathematisch im Kopf, was Kopfrechnen kannst und so“ (Felix, Abs. 95).

Felix spricht vom selben Lernspiel wie Elisabeth. Er ist der Meinung, dass man dieses nicht benötigt, da man die Lerninhalte auch in fast allen anderen Videospielen geboten bekommt. Er steht dem Lernspiel also sehr kritisch gegenüber. Stefan teilt diese Ansicht und fügt hinzu, dass man mit anderen Medien vermutlich sogar besser lernen kann. „Ehrlich gesagt, nicht viel. Ich finde, die bringen nichts, das kann man mit jedem anderen Medium auch machen und wahrscheinlich sogar besser“ (Stefan, Abs. 80). Auch Thomas sieht in Lernspielen nicht das große Potenzial. Er verweist dabei auf die Führerschein-Prüfung am PC. Er gibt aber an, dass es von der Einzelperson abhängt, ob Lernerfolge erzielt werden können. „Also mit Lernspielen selber, habe ich nie etwas gemacht, also wenn es darum geht, dass man irgendwie so, vielleicht von irgendeinem Themengebiet irgendwelche Prüfungsfragen lernt. Wie beim Führerschein, die klassische Computerprüfung. Halte ich nicht für sinnvoll, wobei das ist natürlich von jedem, (...) das muss jeder selber wissen, wie er am besten lernt. Ich kann mir schon vorstellen, dass es Leute gibt, die das irgendwie gerne verwenden oder so“ (Thomas, Abs. 136). Philipp findet Lernspiele gut, wenn sie funktionieren, sagt aber auch, dass es reicht, ein Rollenspiel auf Englisch zu konsumieren, wenn man beispielsweise diese Sprache lernen möchte. „Wenn es funktioniert, ist es geil, aber zum Sprachenlernen reicht es voll, wenn du ein Roleplaygame einfach auf Englisch oder auf die Sprache, die du lernen willst, umstellst“ (Philipp, Abs. 76). Wichtig ist also, dass man Medien für sich selbst kritisch hinterfragt und entscheidet, ob man diese benötigt und aus welchen ein Nutzen für das eigene Leben gezogen werden kann.

Auch andere Spielgenres, Spiele und spielinterne Dinge werden von unseren InterviewpartnerInnen kritisch hinterfragt. Sara führt beispielsweise an, dass ihr die neuen *Resident Evil-Spiele* nicht mehr so gut gefallen. „Also, Resident Evil mag ich eigentlich, aber die neuen Teile mag ich nicht mehr, die sind eher scheiße“ (Sara, Abs. 56). Sie führt aus und beschreibt, dass sie bei den neueren Spielen dieser Reihe keine Angst mehr verspürt. „Weil den siebten Teil habe ich sicher zehnmal durchgespielt und da bist du ja gleich mal durch und da scheißen sich alle immer an und da denke ich mir immer: hahaha, was ist da jetzt so schlimm, hallo?“ (Sara, Abs. 70). Sie stellt also gewisse Erwartungen an ein Videospiel und betrachtet es dabei kritisch. Die neuen *Resident Evil-Spiele* hält sie für nicht mehr so gut, da ihr der Angstfaktor fehlt. Auch *Need for Speed* entspricht nicht mehr ganz ihren Vorstellungen. „Sonst Need for Speed ab und zu einmal, aber ist auch nicht mehr das Wahre. Viele alte Spiele sind einfach nicht mehr das, was sie früher waren“ (Sara, Abs. 67). Zudem erwähnt sie, dass diverse ältere Spiele nicht mehr das bieten, was sie sich gerne wünscht. Videospielreihen oder die Erwartungen an sie verändern sich also über die Zeit und es kann passieren, dass sie einem nicht mehr zusagen. Wichtig ist dabei, dass immer kritisch hinterfragt wird und nach eigenen Vorlieben entschieden wird, was gespielt wird.

„Bei Diablo habe ich recht gerne eigentlich Einzelspiel gespielt, weil dann habe ich meine Sachen immer bekommen, weil bei Diablo 2 war das noch so, dass wenn du den Boss umgebracht hast, ist was da gelegen und der, der als erster dort war, hat es gekriegt und da habe ich sehr oft die Feindschaft erklärt“ (Katrin, Abs. 325).

Katrin erzählt, dass sie im Spiel *Diablo 2* den Einzelspielmodus bevorzugt hat, da beim Multiplayer die anderen ihr das Item wegnehmen konnten. Dies wird von ihr an diesem Spiel kritisiert.

„Aber beim dreier haben sie das dann eh schon besser gemacht, dass wenn du da zusammen spielst, dass halt jeder seine eigenen Items kriegt, obwohl, was da halt ist, da kann man gar nicht mehr offline spielen. Das finde ich ein bisschen schade, weil ich habe viele Internetprobleme in meinem Haus gehabt und das war nachher eben in Diablo 2 richtig cool, okay, wenn es nicht funktioniert hat, tue ich Einzelspieler, habe dort meinen Charakter, kann spielen und alles passt und beim Diablo 3, okay, wenn das Internet halt nicht funktioniert, ich kann es gar nicht spielen“ (Katrin, Abs. 330).

Sie führt aus und beschreibt, dass dies von den HerstellerInnen beim dritten Teil dieser Reihe zum Glück geändert wurde. Allerdings bemängelt sie, dass es bei *Diablo 3* keinen Singleplayer-Modus gibt. Katrin vergleicht also die beiden Videospiele und würde sich eines wünschen, das

beide positiven Elemente miteinander verknüpft. Auch von Lara wird ein Spiel kritisiert, nämlich *Fortnite*. Lara bevorzugt Spiele mit Abwechslung, wo man immer weiter aufsteigen kann. Diese Elemente fehlen ihr bei *Fortnite*. „Und am liebsten halt auch, wo man aufleveln kann, weiterkommt und wo man verschiedene, wo man immer weiterkommt halt, also es nicht auf einmal aus ist und nicht immer das Gleiche ist, wie zum Beispiel bei *Fortnite*“ (Lara, Abs. 36). Zudem verweist Lara auf das Spiel *Call of Duty*, das ihr nur gefällt, wenn man gegen echte SoldatInnen kämpft. Die *Call of Duty-Spiele*, die eine Weltraumstory aufweisen, gefallen ihr weniger. „Also ich finde so ein *Call of Duty* sollte eher, ist ein Soldatenspiel in meinen Augen und Soldaten sind keine Maschinen und da will ich es schon so, wie es im wahren Leben auch ist“ (Lara, Abs. 75).

„MMORPGs und RPGs und warum? Ja, das Tempo gefällt mir am meisten, meistens hat man eine bessere Storyline und es ist nicht hektisch und es steckt etwas dahinter, Attribute und so weiter und so fort. Man kann sich damit ein bisschen auf einer Metaebene befassen und das Ganze ein bisschen besser analysieren, wie zum Beispiel irgendwelche Shooter oder so“ (Paul, Abs. 34).

Paul übt an dem Spielgenre Shooter Kritik aus. Er bevorzugt MMOPGs aufgrund der Story und den ganzen Eigenschaften, die dahinter stecken und gibt an, diese in Shooter nicht finden zu können. Daher spielt er keine Shooter-Spiele. Auch von Daniel werden Shooter kritisiert, da ihm dabei die Geschichte dahinter oft fehlt. „Also zu sowas wie, sage ich jetzt auch ganz ehrlich, Shooter oder sowas, tendiere ich gar nicht, die haben oft keine wirklichen Geschichten, sage ich jetzt einmal, also manche, sicher gibt es andere auch, aber trotzdem“ (Daniel, Abs. 52). Videospiele und Videospielgenres müssen also kritisch hinterfragt werden, um ihre NutzerInnen glücklich und zufrieden machen zu können.

„Vor allem halt einfach, ja, was ich richtig doof finde bei den Geschichten, ist nämlich, dass du nicht einen Spielstand speichern kannst und den nächsten anfangen kannst. Dann ist es nämlich, wenn du es neu anfängst gelöscht. Darum finde ich, dass es für das Leben nicht so den Mehrwert hat, als wenn du darauf zurückgreifen kannst. Aber so prinzipiell die Erfahrungen, die ich gemacht habe, würde ich nicht missen wollen. Das war schon was wert“ (David, Abs. 572).

David kritisiert etwas Allgemeines, das sich auf viele Videospiele bezieht. Oft ist es so, dass man in einem Videospiel nicht mehrere Spielstände parallel führen kann. Es ist also notwendig, den alten Spielstand zu löschen, um einen neuen beginnen zu können. Darin sieht David nicht einen ganz so großen Mehrwert. Ihm wäre es wichtig, mehrere Spielstände haben zu können. Dennoch möchte er die gemachten Erfahrungen nicht missen.

Zudem können auch die Spielgeräte Gegenstand der Kritik werden. So sagt Susanne, dass sie das Spielen am Handy nicht so gut findet, da man durch andere Apps leicht gestört werden kann. Beim PC-Spiel ist Susanne allerdings in ihrer eigenen Welt und kann durch nichts unterbrochen werden. „Handyspiele, weiß ich nicht, muss ich nicht haben, vor allem lenkt es dann immer ab, dann kommt wieder eine Instagram-Nachricht rein, oder irgendeine WhatsApp-Nachricht, dann ist man nicht so im Spielmodus drinnen und beim Laptop kannst du Dinge von dir einfach abschalten und bist in deiner virtuellen Welt, nennen wir es mal so“ (Susanne, Abs. 53). Auch David kritisiert Handyspiele. Ihm zufolge ist es, wie bereits erwähnt, am Handy nicht gut genug. „Und Handy kann man auch zählen lassen, aber ich finde, dass es so schlecht ist am Handy“ (David, Abs. 7).

Wie schon im Kapitel der sozialen Beziehungen gezeigt wurde, wird die Meinung von anderen über das Medium Videospiel von unseren InterviewpartnerInnen kritisch betrachtet. Beispielsweise sagt Lisa: „Aber man hört immer wieder von Leuten, dass sie das nicht gut heißen oder liest es und das finde ich einfach nur dumm. Weil die Leute haben gar keine Ahnung, was Videospiele eigentlich sind und machen. Die sind mindestens genauso bedeutsam wie ein Buch. Aber über ein Buch würde nie jemand so etwas sagen, das ist einfach gesellschaftlich verankert und normal“ (Lisa, Abs. 698). Lisa hat schon des Öfteren negative Dinge über das Videospielen gehört. Sie sagt, dass diese Personen gar nichts über diese Materie wissen und ein Videospiel genauso wertvoll sein kann wie das hochgelobte Buch. Felix ist derselben Meinung und bezieht sich dabei vor allem auf ältere Personen. Er erklärt sich die Unwissenheit dieser Personen durch die mangelnde Erfahrung mit diesem Medium. „Also als das gute Hobby, was es eigentlich ist, sehen es, kommt mir vor, wenige Leute in der Altersgruppe, leider. Aber die haben halt wenig Erfahrung damit. Weil wie gesagt, eigentlich kann ich von denen, die Erfahrung damit haben, eh schon wieder nur positive Beispiele bringen, das ist meistens, die Leute reden darüber, die es nicht kennen“ (Felix, Abs. 433). Medienerfahrungen sind also notwendig, um valide Urteile über Medien fallen zu können.

Mediengestaltung/-umgang

„Eigentlich alles Mögliche. Hard- und Software Support, Spiele ausprobiert, mit Reparaturen kommuniziert et cetera, Spieleideen weitergegeben, Sachen analysiert et cetera“ (Katrin, Abs. 11).

Es wurde bereits deutlich, dass manche unserer InterviewpartnerInnen einen Eigenbeitrag leisten und das Medium Videospiel auf diese Weise mitgestalten. Dazu gehören unter anderem jene Personen, die Videos erstellen oder streamen. Darunter ist Eugen, der vor einigen Jahren Inhalte für YouTube und Twitch produziert hat (vgl. Eugen, Abs. 187). Weiters gibt Eugen an, ab und zu auf Reddit einen kurzen Beitrag zu verfassen. „Ich schaue, dass ich mich am Laufen halten und wenn ich was kommentiere, dann nur auf Reddit ein paar Zeilen“ (Eugen, Abs. 344). Auch Thomas gibt an, auf Reddit unterwegs zu sein und da gerne etwas zu schreiben. „Ich meine, ich schaue und schreibe recht gerne auf Reddit“ (Thomas, Abs. 486). Er führt aus, dass es sich dabei aber eher um kurze, unregelmäßige Einträge handelt. Er bezeichnet sich als jemand, der passiv mitliest. „Ja, aber auch nicht so super regelmäßig und auch nicht irgendwie, so die ewig langen Blogeinträge, wo irgendwie einer irgendwelche Sachen analysiert oder so was oder irgendwelche, keine Ahnung, irgendeinen Shitpost schreibt oder so ((lacht)) oder versucht, andere Leute zu unterhalten. Ich würde mich da eher als Lurker bezeichnen“ (Thomas, Abs. 489). Lara gehört auch zu den passiven MitleserInnen, da sie zwar gerne Spieleideen bekommt, selbst aber nichts schreiben möchte. „Auf Facebookgruppen bin ich dabei, wo sie über Videospiele schreiben, wo ich halt einfach mitlese und sehe okay, das Spiel soll gut sein, weil man auch Empfehlungen kriegt und so, aber ich selber schreibe nichts“ (Lara, Abs. 699). Das bedeutet aber, dass unsere InterviewpartnerInnen aktiv Informationen über das Medium Videospiel einholen. Zudem scheint es so, als würden viele VideospielerInnen anderen etwas über dieses Medium näherbringen wollen. Elisabeth bestätigt, dass gerne in diversen Gruppen nach Informationen oder Hilfreichem gesucht wird. Auch sie schreibt im Gegensatz zu früher nichts mehr in solche Foren. „Und sonst bin ich halt in Facebookgruppen, in so einer Pokémongruppe und in einer Nintendo Switch-Gruppe. Da tue ich zurzeit aber eigentlich nur lesen und so. Also nicht schreiben oder so“ (Elisabeth, Abs. 420).

Ebenfalls wurde schon erwähnt, dass Katrin bei der Firma Nintendo gearbeitet hat. Dabei hat sie unter anderem Videospiele getestet, Analysearbeit geleistet und konnte eigene Ideen einfließen lassen. „Eigentlich alles Mögliche. Hard- und Software Support, Spiele ausprobiert, mit Reparaturen kommuniziert et cetera, Spieleideen weitergegeben, Sachen analysiert et cetera“ (Katrin, Abs. 11). Philipp ist Beta Tester. Er testet also ebenfalls Videospiele aus, sagt aber, dass er wenig Feedback liefert. „Beta Tester. Open Beta Tester einfach, aber da spiele ich das Spiel einfach, da gebe ich relativ wenig konstruktives Feedback“ (Philipp, Abs. 306).

„Früher war ich einmal bei einer, also Teil einer Community, bei League of Legends bei der Community, da habe ich früher nämlich eine Zeit andere Spieler bewerten können,

ob die sich richtig verhalten haben oder nicht im Spiel, ob die auch eine Bestrafung verdient haben für ihr Verhalten, dass sie sich vielleicht doch bessern oder nicht, das habe ich früher immer gemacht eine Zeit lang, hat sich dann aber irgendwann aufgehört, weil es doch leicht zeitfressend war, muss ich sagen, weil da hast du oft so ein Spiel, ein Match gehabt, wo du wirklich alles durchlesen und (...) hast müssen und dir Zeit nehmen hast müssen, alles anzuschauen, wenn du das halt, da hast du halt doch für eine Person dann doch so eine Viertelstunde oder so gebraucht“ (Daniel, Abs. 589).

Daniel erzählt davon, wie er früher andere *League of Legends* SpielerInnen bewertet hat. Dabei ging es um ihr Spielverhalten und darum, ob sie eine Bestrafung für unangemessenes Verhalten verdient haben. Er hat also auch einen Beitrag geleistet und zu einer Verbesserung des Mediums beigetragen.

„Ich bin der Administrator in etlichen Gruppen von Pokémon Go, also ich tue auch voll viel administrativ, Facebook und WhatsApp, ich habe etliche WhatsApp-Gruppen für Graz für verschiedene Zwecke, auf Discord habe ich am Server mitgearbeitet. Also ich mache sauviel und kenne sauviele Leute, die Pokémon Go spielen“ (Matthias, Abs. 124).

Matthias beschreibt, welche Eigenbeiträge er bzgl. des Mediums Videospiel leistet. Er ist Administrator in diversen *Pokémon Go* Gruppen und hat sogar am Discord-Server mitgewirkt.

„Also ich spiele halt auch nicht mit Spoofern gern und lasse es die auch spüren ein bisschen und ich bin ja auch Admin in manchen Gruppen und es gibt schon tausend Leute, die ich verwarnen und aus Gruppen schmeißen hab müssen, weil sie sich deppert benehmen“ (Matthias, Abs. 1202).

Er führt aus, dass er in seiner administrativen Rolle auch für Recht und Ordnung sorgt. Dabei hat er schon viele Leute aus den Gruppen entfernt, die sich nicht angemessen verhalten. Zudem möchte er SpooferInnen mit abweisendem Verhalten auf ihre falschen Handlungen hinweisen. Ihm ist es wichtig, die Videospielwelt zu einer besseren zu machen.

Aus der Tabelle der Präferenzen im Kapitel Stichprobenbeschreibung mit Präferenzen von Videospielen lässt sich entnehmen, dass all unsere InterviewpartnerInnen derzeit eine gesunde Dosis an Zeit mit dem Medium Videospiel verbringen. So beschreiben die meisten, dass sie nur spielen, wenn sie sonst keine Verpflichtungen haben. Beispielsweise sagt Verena: „Das ist ziemlich unterschiedlich, es kommt halt darauf an, wie viel Zeit ich habe“ (Verena, Abs. 12). Sie macht ihren Videospielkonsum also von der Zeit abhängig, die sie zur Verfügung hat. Auch Lisa richtet sich beim Spielen nach der Zeit, die ihr dafür bleibt. Sie beschreibt, dass sie Uni und Arbeit über dieses Hobby stellt. „Also wenn ich jetzt viel Zeit habe, dann verbringe ich

auch mehr Zeit damit und ja, es gibt schon Zeiten, wo ich auch jeden Tag mehrere Stunden spiele und so. Aber wenn ich jetzt was zu tun habe, für die Uni zum Beispiel oder auch arbeitsmäßig, dann spiele ich weniger“ (Lisa, Abs. 14). Auch Simone orientiert sich an der Zeit und spielt, wenn sie sonst nichts zu tun hat. „Nicht so viel, also wenn ich mal Zeit habe, dann spiele ich gern, Sims meistens. Oder Minecraft spiele ich auch recht gern. WoW, wenn, WENN ich Geld habe und das Geld ausgeben will. ((lacht)) Aber sonst eher weniger“ (Simone, Abs. 16). Daraus lässt sich schließen, dass VideospielerInnen ein gutes Zeitmanagement aufweisen und einen verantwortungsbewussten Umgang mit diesem Medium haben.

Allerdings gaben fast alle an, dass sie zu früheren Zeiten mehr gespielt haben. Dazu gehört beispielsweise Lara. „Früher habe ich sehr viel Zeit damit verbracht, jetzt eher weniger“ (Lara, Abs. 8). Rückblickend beschreiben zudem drei InterviewpartnerInnen, dass sie früher sogar eine Sucht nach Videospielen entwickelt haben. Einer davon ist Paul. Er erzählt, dass er zur Blütezeit des Spiels *WoW* süchtig war, was sich als schwierig für ihn herausstellte. „Ich war früher einmal zur Hochzeit von *WoW*, bevor ich es dann lange gelassen habe und jetzt wieder ganz gechillt angefangen habe, einmal extrem süchtig und habe extrem viel gespielt und das war zwischenzeitlich echt schwierig“ (Paul, Abs. 305). Er fügt dem hinzu, dass er durch diese Sucht auch etwas lernen konnte und schätzt es als spannende Erfahrung ein. „Aber ich habe damit auch gelernt mit dem Thema Sucht umzugehen und das war eine interessante Erfahrung“ (Paul, Abs. 307). Weiter führt er an, wie er von der Sucht losgekommen ist: „Harter Entzug und älter und gescheiter werden“ (Paul, Abs. 311). Paul hat also sein Spielverhalten reflektiert und ist reifer geworden. Heute spielt er zwar immer noch viel, aber kann sich alles gut einteilen. „Ich habe mir das so eingeteilt und glaube nicht, dass ich irgendwie am Abend unter der Woche ansonsten etwas wirklich Produktives machen würde. Oder etwas Produktiveres“ (Paul, Abs. 284). Er fügt hinzu, dass es zur Abendzeit bei ihm nichts Produktiveres gibt als das Konsumieren von Videospielen. Daraus lässt sich schließen, dass Videospiele für ihn einen produktiven Wert haben. Weiters kann man ableiten, dass Videospiele ihm dabei geholfen haben, sein Zeitmanagement zu verbessern.

„Früher, wo die Eltern noch was zu sagen gehabt haben, da haben sie versucht das einzuschränken, aber wo sie nichts mehr zu sagen gehabt haben, habe ich eine *WoW*-Phase gehabt, eine ganz, ganz schlimme. Da bin ich nach dem Arbeiten heimgefahren und habe die ganze Nacht durchgespielt und ja“ (Susanne, Abs. 25).

Auch Susanne hat zu dem Zeitpunkt, wo ihre Eltern ihr nichts mehr verbieten konnten, zu viel gespielt. Dabei spricht sie ebenfalls von *World of Warcraft*. Nach der Arbeit hat sie die ganze Nacht mit diesem Spiel verbracht. Von ihr wird das als schlimme Zeit beschrieben.

Im Theorieteil wurde bereits diskutiert, dass vor allem MMORPGs dazu verleiten, sehr viel zu spielen. Das liegt an den Welten, die sich auch weiterentwickeln, wenn die NutzerInnen offline sind, an dem Zusammenschluss mit anderen SpielerInnen, der bei solchen Spielen leicht entsteht sowie der Tatsache, dass eine lange Spielzeit belohnt wird (vgl. Jöckel 2018, S. 102ff). Mutzenbach hat zudem angeführt, dass viele MMORPGs monatliche Gebühren verlangen. SpielerInnen sind dabei gezwungen zu spielen, da das investierte Geld ansonsten eine Fehlinvestition wäre. Des Weiteren verleiten die Dailies die SpielerInnen dazu, mehr Zeit in das Spiel zu investieren (vgl. Mutzenbach 2019, S. 36f). Das bekannteste MMORPG ist *World of Warcraft* (vgl. Mutzenbach 2019, S. 75). Daher ist es nicht verwunderlich, dass zwei unserer InterviewpartnerInnen gerade in dieses Spiel so viel Zeit investiert haben.

„Ich hatte eben, wie gesagt, eine WoW-Phase hardcore und das war ganz schlimm, ich habe wirklich eine Sucht entwickelt mit dem Spiel und das war einfach eine schlimme Zeit für mich, weshalb ich solche Spiele relativ meide, weil ich weiß, wie ich ehrgeizig bin“ (Susanne, Abs. 353).

Susanne bezeichnet ihr damaliges Verhalten ebenfalls als Sucht und beschreibt, wie schwierig diese Zeit für sie war. Heute meidet sie Spiele dieser Art. Sie hat also auch einen Weg gefunden, der Sucht zu entkommen und entscheidet bei der Spieleauswahl von je an verantwortungsbewusst. Auf der anderen Seite erklärt sie, dass es manchmal gut ist, wenn die Videospiele die universitären Verpflichtungen ein bisschen in den Hintergrund drängen, da sie die Uni immer über alles stellt. „Verpflichtungen, die Uni wird manchmal hinten angestellt, aber das passt ganz gut, bei mir passt das wirklich sehr gut, weil ich die Uni normalerweise immer auf Nummer eins stelle“ (Susanne, Abs. 567). Videospiele können ihr also im Unialltag Auflockerung bieten, sodass sie ihren Stress und Ehrgeiz kurz vergessen kann. Sie führt aus, dass sie von allem ein bisschen etwas genießen möchte und ihr eine gesunde Balance wichtig ist. Daher schaltet sie wiederum in der Natur gerne von allem Virtuellen ab. „Ich genieße die Zeit, aber ich bin dann auch, ehrlich gesagt, mal froh, wenn ich komplett ohne virtuelle Sachen bin und bin auch sehr gerne in der Natur draußen. Also ich schaue, dass alles irgendwie nicht zu viel wird und also eine Balance versuche ich reinzubringen“ (Susanne, Abs. 571). Susanne hat es also geschafft, aus diesen Dingen, das für sie Beste herauszuziehen. Videospiele haben ihr gezeigt, wie wichtig auch das Leben außerhalb der Virtualität ist. Zudem helfen sie ihr dabei,

ihrem Leistungsdrang zu entfliehen und abzuschalten. Ihr heutiger Umgang mit diesem Medium zeigt, dass sie durch die Problematiken, mit denen sie zu tun hatte, gelernt hat, Videospiel und Alltag zu kombinieren. Sie weiß also, wie sie dieses Medium mit ihrem restlichen Leben in Einklang bringen kann.

Zuletzt beschreibt auch Daniel, dass er früher unter anderem gespielt hat, weil er süchtig war. „Früher war es wahrscheinlich, muss ich ganz ehrlich sagen, eine gewisse Sucht“ (Daniel, Abs. 34).

„Nur muss man halt leider Gottes bei Spielen und so schon immer auch beachten, dass es einen gewissen Suchtfaktor und so haben kann und zu der Zeit, wo ich halt wirklich viel zu viel gespielt habe, das ist halt wieder schon so ein Aspekt, wo ich mir denke, da wurde ich nicht positiv beeinflusst, sage ich einmal, aber da habe ich mich dann eh Gott sei Dank eingekriegt, aber das ist halt so ein Ding, wo man, glaube ich, wirklich so ein Mittelmaß finden sollte, weil Spiele rauben halt doch viel Zeit, das darf man nie vergessen und daher würde ich auch wirklich jedem zu Herzen legen, wenn er spielt, dann nur in Maßen, weil wenn du zu viel spielst, leidet dein Sozialleben trotzdem ohnehin in meinen Augen halt darunter in Wirklichkeit, sage ich jetzt einfach einmal so“ (Daniel, Abs. 649).

Daniel bereut die Zeit, in der er zu viel gespielt hat, da es negative Auswirkungen auf ihn hatte. Er ist froh, dass er die Sucht überwunden hat und macht klar, dass ein gutes Mittelmaß beim Spielen von Videospielen wichtig ist. Spiele sind Zeitfresser und dies kann schnell übersehen werden. Dabei können soziale Beziehungen darunter leiden. Heute spielt Daniel deutlich weniger als früher. „Also früher waren es so zwölf Stunden und heutzutage sind es am Tag vielleicht vier Stunden, sowas im Schnitt“ (Daniel, Abs. 28). Aus diesen Beispielen kann geschlossen werden, dass Videospiele das Zeitmanagement und den Umgang mit Medien durch reflektiertes Verhalten positiv beeinflussen können.

Ein weiterer Punkt eines verantwortungsbewussten Umgangs mit Medien bezieht sich auf das Preisgeben von persönlichen Informationen. Verena gibt beispielsweise nie ihren richtigen Namen bekannt. „Also, ich gebe grundsätzlich nie meinen richtigen Namen halt preis, wenn ich irgendwo online mich anmelde für Spiele oder so“ (Verena, Abs. 144). Sie erklärt, dass es durch das Internet leicht ist, mehr über eine Person herauszufinden. Ihr ist es wichtig, verantwortungsbewusst mit dem Medium umzugehen und sich selbst damit zu schützen. „Naja, heutzutage muss man da halt schauen, weil man kann so schnell herausfinden, wer, wer ist und so und deswegen bleibe ich da lieber anonym. Einfach, um mich selber auch zu schützen. Es ist ja ein Medium und da will ich einfach auch bewusst umgehen damit“ (Verena, Abs. 149). Dieses

Beispiel zeigt, dass Videospiele ihre NutzerInnen darin schulen können, verantwortungsbewusst mit der Veröffentlichung eigener Inhalte auf Online-Plattformen umzugehen. Videospiele sind dabei so gesehen ein Übungsfeld. Die meisten unserer InterviewpartnerInnen geben allerdings persönliche Informationen sowie den eigenen Namen bzw. eine Ableitung von diesem preis. Beispielsweise sagt Elisabeth: „Also das Geschlecht habe ich noch nie gewechselt, Nickname nehme ich eigentlich immer etwas, was sich von meinem Namen ableitet und älter habe ich mich auch nie gemacht“ (Elisabeth, Abs. 164). Lisa erwähnt zudem, dass es ihr wichtig ist, ehrlich zu sein. Sie möchte ihre Identität nicht verstecken müssen. „Ich sage immer die Wahrheit, auch bei der PS4, wenn mich wer fragt. Ich mag generell nicht, wenn man falsche Informationen weitergibt, das stört mich persönlich und deswegen tue ich das nicht“ (Lisa, Abs. 337). Keiner unserer InterviewpartnerInnen hat schlechte Erfahrungen damit gemacht, persönliche Informationen freigegeben zu haben, weshalb sich dies beim Medium Videospiel als nicht problematisch herausstellt. Allerdings ist es vernünftig, sich mit diesem Medium darin zu üben, da es bei sozialen Netzwerken oder Dating-Portalen oft anders aussieht.

Fazit

Videospiele führen dazu, dass sich die SpielerInnen nicht nur intensiv mit diesem, sondern auch mit anderen Medien beschäftigen. Fernseher, Computer und Handy werden neben dem Spielen für das Einholen von Informationen, für die Selbstdarstellung, zur Unterhaltung oder für den sozialen Austausch genutzt. Dabei wird vieles ausprobiert. Vor allem Streaming-Portale und Kanäle wie YouTube, auf denen Videos verfolgt werden, werden häufig verwendet. VideospielerInnen sind oft im Internet unterwegs und nutzen daneben diverse Kommunikationsplattformen. Zudem werden viele Zusatzmedien und technische Geräte in Verbindung mit Videospielen genutzt. Dabei sind sich die SpielerInnen bewusst, welche Möglichkeiten ihnen offen stehen. Sie können als medienkundig bezeichnet werden. Des Weiteren bieten Videospiele ihren SpielerInnen die Chance, das Videospiel zu hinterfragen, was förderlich für die Fähigkeit, Medien kritisch zu hinterfragen, ist. SpielerInnen haben zudem viel Raum für eigenen Input und können ihre Gedanken auf vielen Plattformen teilen und mit eigenen Beiträgen das Spielen verbessern. Es kann gesagt werden, dass Videospiele bei manchen zur Gefahr werden können, wenn zu viel gespielt wird. Andererseits ist abzuleiten, dass solche Extremsituationen ihre SpielerInnen dazu verhelfen, reflektiert mit dem Thema umzugehen. Dabei kann gelernt werden, wie man sich die Zeit mit Medien und dem Alltag einteilt und was als verantwortungsbewusster Medienumgang einzustufen ist.

7.10. Zusätzliches Lernen

„Generell so Sachen wie Geduld und Ausdauer, dass man nicht gleich aufgibt im Spiel, wenn man irgendwas nicht beim ersten Mal schafft, ich meine, das sind so Sachen, die sind halt auch im realen Leben wichtig irgendwie“ (Stefan, Abs. 75).

Nachdem aus den vorigen Kapiteln deutlich wurde, dass Videospiele eine wichtige Ressource sind, um Entwicklungsaufgaben zu bearbeiten, soll nun herausgefunden werden, ob und welche weiteren Lerninhalte durch digitale Spiele vermittelt werden können.

Der Großteil unserer befragten SpielerInnen gibt an, Geduld in Videospiele gelernt zu haben. Dazu gehört z.B. Lisa. Sie erzählt: „Dann, man kann Geduld lernen, also wenn man etwas nicht gleich schafft oder so, oder wenn man wo warten muss, das kann man vielleicht im alltäglichen Leben auch brauchen. Wenn ich zum Beispiel im Geschäft warten muss (...) und ich bin wirklich ein ungeduldiger Mensch, aber ich glaube, durch Videospiele ist man da, ist man das dann schon mehr gewohnt“ (Lisa, Abs. 156). Sie sagt, dass man in Videospiele nicht immer sofort alles schafft oder auch in bestimmten Situationen warten muss. Lisa denkt, dass man diese Eigenschaft auch im alltäglichen Leben braucht und bezieht sich auf das Einkaufen. Sie erwähnt, dass sie ein ungeduldiger Mensch ist, aber durch Videospiele das Warten schon gewohnt ist.

Auch Verena konnte durch das Spielen ihre Geduld trainieren.

„Ja, ich würde eben sagen die Geduld, dass man eben geduldig sein muss und auch, dass man nicht immer gleich alles beim ersten Mal schaffen kann, dass es halt Übung erfordert, man kann nicht mit irgendwas anfangen und gleich erwarten, dass es voll super funktioniert und dass man auch irgendwie lernt, dran zu bleiben, nicht gleich aufzugeben, wenn irgendwas nicht hinhaut, genau“ (Verena, Abs. 75).

Wie Lisa berichtet auch Verena, dass es nicht möglich ist, immer alles beim ersten Mal zu schaffen. Sie sagt, dass es oft eine gewisse Übung braucht und es wichtig ist, an etwas dran zu bleiben und nicht sofort aufzugeben. „Generell so Sachen wie Geduld und Ausdauer, dass man nicht gleich aufgibt im Spiel, wenn man irgendwas nicht beim ersten Mal schafft, ich meine, das sind so Sachen, die sind halt auch im realen Leben wichtig irgendwie“ (Stefan, Abs. 75). Stefan spricht ebenfalls von Geduld und Ausdauer. Des Weiteren ist er der Ansicht, dass diese Eigenschaften auch im echten Leben eine große Rolle spielen. Eine weitere Person, die Geduld und Ausdauer verbessert hat, ist Julian. „Ich glaube, Geduld und Ausdauer kann man auf jeden

Fall lernen, wenn man einmal irgendwas nicht gleich schafft. Also das habe ich sicher auch gelernt“ (Julian, Abs. 73). „Dann Geduld und Ausdauer lernt man halt, weil wenn man halt nicht gleich etwas schafft, dann muss man es halt immer wieder probieren, bis man es dann einmal schafft“ (Elisabeth, Abs. 75). Auch Elisabeth erzählt, dass man in Videospielen oft etwas mehrmals versuchen muss, bis man es schafft.

Sieben unserer InterviewpartnerInnen sind der Meinung, dass sie gelernt haben, mit Niederlagen und Frustrationen besser umzugehen.

Stefan sagt dazu beispielsweise: „Vielleicht, dass man nicht immer gewinnen kann im Spiel, das kann man ja auch auf das alltägliche Leben ummünzen“ (Stefan, Abs. 74). Er ist der Meinung, dass man solche Situationen auch auf das echte Leben übertragen kann. Elisabeth gehört ebenfalls zu den Personen, die gelernt haben, mit Niederlagen und Frustration umzugehen. „Dann mit Frustration und Niederlagen umgehen, dass man nicht gleich aufgibt, sondern das immer weiter probiert, bis man es dann geschafft hat“ (Elisabeth, Abs. 77).

„Ich würde sagen eigentlich meistens recht sportlich, weil, weiß nicht, ich sage halt, man spielt halt noch eines und ich denke in jeder Niederlage ist viel, was man lernen kann und meistens ist es auch genau so, also man schaut sich auch das Replay ab und zu nachher noch einmal an, warum hat man verloren und ich will eigentlich an einer Niederlage wachsen. Natürlich geht das nicht immer, ab und zu regt man sich schon auf und so, also, aber man probiert, daraus zu lernen“ (Felix, Abs. 303).

Felix erzählt, dass er mit Niederlagen gut umgehen kann. Er denkt, dass man aus jeder Niederlage etwas lernen und daran wachsen kann. Dazu schaut er sich das Replay an, um zu analysieren, woran er gescheitert ist.

Interessant ist auch, was Thomas berichtet:

„Naja, es gibt unterschiedliche Arten von Niederlagen, also bei einem teambasierten Spiel ist es meistens so, dass man am Ende sich überlegen könnte, warum man jetzt verloren hat und ab und zu kommt man schon zum Schluss, dass man selber besser spielen hätte können, das ist natürlich was ganz was anderes, als wenn man dann am Ende dasteht und sagt, eigentlich könnte ich fast nichts besser machen oder ich müsste auf einem Niveau spielen, das so deutlich über meinem momentanen Level ist, dass es quasi am Team liegt, dass ich verloren habe, das ist natürlich was, (...) also ich würde das unterscheiden so, weil das eine, da kann man vielleicht noch was lernen und sich überlegen okay, hätte ich diese Situation anders ausgespielt oder sowas, oder hätte ich da XY gemacht, dann wäre das besser ausgegangen, an dem kann man sich halt verbessern, aber wenn man so quasi

eh schon alles gemacht hat, was für einen möglich war, dann ja, was willst du da noch machen?“ (Thomas, Abs. 320).

Er sagt, dass es verschiedene Arten von Niederlagen gibt. Thomas erzählt, dass er zwischen Situationen unterscheidet, in denen er besser spielen hätte können und zwischen Niederlagen, wo er aufgrund eines sehr hohen Spielniveaus der GegnerInnen nichts beeinflussen kann. Im ersten Fall ist es ihm möglich, etwas aus der Niederlage zu lernen und sich zu verbessern, im zweiten Fall hingegen nicht.

25% unserer Befragten gaben auch an, durch Videospiele gelernt zu haben, wie man mit Geld und anderen Ressourcen umgeht.

Dazu gehört beispielsweise Lara. „Für das alltägliche Leben, ja, bei Sims zum Beispiel wegen dem Geld, wie man mit Geld vielleicht umgeht, dass man nicht gleich alles rausschmeißt, sondern am Anfang eine billigere Einrichtung kauft, wenn man ohne Cheats spielt“ (Lara, Abs. 131). Lara erwähnt, dass man bei Sims lernen muss, mit Geld umzugehen. Sie führt weiter aus: „Natürlich, weil da muss man auch arbeiten gehen und einen geregelten Ablauf. Außer man spielt mit Cheats, das geht halt im echten Leben nicht, na gut, im echten Leben kann man auch ein bisschen tricksen, aber normalerweise muss man halt schauen, was man ausgibt und so, also auf das Finanzielle. Und man weiß auch, man muss arbeiten gehen, das muss man ja im echten Leben auch, weil sonst kriegt man bei Sims auch kein Geld, wenn man nicht arbeiten geht oder auch bei Stardew Valley. Da hat man einen Bauernhof, wie wirtschaftete ich da jetzt am besten“ (Lara, Abs. 135). Sie beschreibt, dass man auch bei *Sims* arbeiten gehen muss, um Geld zu verdienen. Zudem bezieht sie sich auf das Spiel *Stardew Valley*, bei dem man sich einen Bauernhof aufbauen und schauen muss, wie man am besten wirtschaftet. „Mit Ressourcen umgehen, also zum Beispiel mit Geld, weil man muss dann auch sparen, zum Beispiel bei Animal Crossing hat man Sternis und dann kannst du dir auch alles Mögliche kaufen“ (Elisabeth, Abs. 67). Auch Elisabeth meint, ihre Fähigkeit, mit Geld und Ressourcen umzugehen, verbessert zu haben. Sie erzählt, dass man bei *Animal Crossing* Sternis sammeln kann, um sich dann verschiedene Gegenstände leisten zu können. Weiter sagt sie: „Und es gibt so verschiedene Materialien, wie zum Beispiel Holzstoff, Flauschstoff und so und das musst du halt alles sammeln und dann kannst du gewisse Sachen bauen, basteln wie zum Beispiel Gewand oder Regale oder so, alles Mögliche“ (Elisabeth, Abs. 73). Elisabeth berichtet, dass es bei diesem Spiel auch unterschiedliche Materialien gibt, die man benötigt, um beispielsweise Kleidung oder Möbel

herzustellen. Diese müssen also auch gesammelt und aufgespart werden. Auch Lisa spricht dieses Thema an und sagt, dass man in Spielen sparen muss und wie im echten Leben, nicht immer so viel Geld zur Verfügung hat. „Dann, man kann lernen mit Geld umzugehen, weil in Spielen hat man auch Geld und das ist nicht immer so, dass man ganz viel zur Verfügung hat, man muss auch schauen, für was gebe ich es aus, und so weiter“ (Lisa, Abs. 153).

„Mit Geld umgehen und bei Pokémon zum Beispiel, auch mit so Hilfsmittel umgehen, wie zum Beispiel mit Tränken, dass man die nicht immer alle gleich sofort verbraucht und sich die eben einteilt und vielleicht nur verwendet, wenn gerade kein Pokémoncenter in der Nähe ist“ (Christina, Abs. 84).

Christina spricht sowohl vom Umgang mit Geld, also auch von anderen Ressourcen. Sie geht dabei auf *Pokémon* ein und ist der Meinung, dass man in diesem Spiel auch lernen muss, sich diverse Hilfsmittel wie Tränke gut einzuteilen.

„Da hab ich viel davon gelernt. Dass man Geld nicht für Impulskäufe ausgibt. Weil ich hab mein Geld oft für Blödsinn rausgeschmissen und im Nachhinein bereut. Und in Videospielen hat man ja auch die Thematik und da ist mir das erst richtig bewusst geworden. Wenn du da gut sein willst, dir was aufbauen willst und so, musst du auch sparen, man kann nicht gleich alles kaufen. Und das ist natürlich im echten Leben auch so, wenn du dir ein Leben aufbauen willst. Und viele Spiele finanzieren sich ja durch ingame Käufe, ich glaube, da lernt man auch auf eine andere Art, den Umgang mit Geld. Das geht ja in das echte Leben über“ (Eugen, Abs. 156).

Auch Eugen hat den Umgang mit Geld gelernt. Er sagt, dass er früher Impulskäufe betrieben und diese im Nachhinein bereut hat. Durch Videospiele und die ingame Käufe ist ihm dies bewusst geworden. Eugen erzählt, dass man in Spielen sparen muss, um etwas zu erreichen und gut zu sein. Auch im echten Leben muss man sparen, um sich etwas aufbauen zu können.

Weitere Inhalte, die von unseren SpielerInnen vereinzelt gelernt wurden, sind leichter Entscheidungen zu treffen und eine gewisse Zielstrebigkeit. Simone hat beispielsweise gelernt, Entscheidungen schneller zu treffen. „Also, es fällt eben leichter, Entscheidungen zu treffen“ (Simone, Abs. 69). Sie führt weiter aus: „Ja, also, früher habe ich da oft länger gebraucht bei Entscheidungen, aber jetzt treffe ich die schon schneller. Weil du musst auch ganz viel entscheiden bei allen möglichen Spielen“ (Simone Abs. 73). Früher fiel es ihr also schwerer Entscheidungen zu treffen als heute. Videospiele spielten bei dieser Verbesserung eine große Rolle. Susanne berichtet, dass sie durch das Spielen sehr ehrgeizig geworden ist. „Also ich habe vor

allem extremen Ehrgeiz dadurch entwickelt, dass ich das jetzt schaffe, irgendeine Welt oder Sonstiges, ist ja egal“ (Susanne, Abs. 116).

Daneben werden auch Dinge gelernt, die ausschließlich im Spiel gebraucht werden. Dazu gehören verschiedene Tricks sowie besser und schneller beim Suchen von Dingen oder bestreiten von Kämpfen innerhalb des Spiels zu werden. Lisa geht darauf ein. Sie erwähnt, dass man z.B. bei *Mario Kart* mit der Zeit besser fährt und Siege dadurch leichter erzielt werden können. „Man kann besser werden im Finden von Sachen, weil man weiß oft schon, ach, da hinten kann jetzt zum Beispiel irgendein Item oder so liegen, das lernt man einfach durch das Spielen oder dass man einfach besser wird in irgendeiner Sache oder schneller, so wie bei Mario Kart, dass man einfach besser wird und schneller erster wird zum Beispiel“ (Lisa, Abs. 115). Etwas Ähnliches wird auch von Elisabeth erzählt. „Ja, dass man Tricks lernt, dass man besser wird, schneller wird, schneller durch die Welten kommt, wenn man es öfter gespielt hat, man kriegt einfach eine Übung, ja. Man weiß halt einfach schon, was man tun muss, es ist halt auch die Erfahrung von den Videospielen, dass man weiß, ja, weiß ich nicht, dort kann was versteckt sein oder ja“ (Elisabeth, Abs. 53). Beide erwähnen zudem, dass man durch das Spielen mit der Zeit ein Gefühl dafür bekommt, wo in einem Spiel Items etc. versteckt sein könnten.

Fazit

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Videospiele nicht nur dabei helfen, Entwicklungsaufgaben zu lösen, sondern auch eine Ressource für diverse andere Lerninhalte darstellen. Die Mehrheit unserer SpielerInnen konnte dabei vor allem die Geduld trainieren. Diese Fähigkeit ist notwendig, um in Spielen erfolgreich sein zu können und ist zudem in alltäglichen Situationen eine wesentliche Eigenschaft. Viele unserer InterviewpartnerInnen haben auch gelernt, mit Niederlagen und Frustrationen besser umzugehen. Dabei kommt insbesondere zum Vorschein, dass es nicht immer möglich ist, zu gewinnen. Die Befragten ziehen dabei auch Parallelen zum echten Leben. Einige konnten auch den Umgang mit Geld und Ressourcen verbessern und dies ebenfalls auf das alltägliche Leben übertragen. In diesem Zusammenhang wurden vor allem Spiele wie *Sims*, *Animal Crossing*, *Pokémon* und *Stardew Valley* genannt. Diese scheinen sich besonders gut zu eignen, um diese Fähigkeiten zu trainieren. Des Weiteren scheint es möglich zu sein, Entscheidungen schneller zu treffen sowie in Spielen gewisse Tricks zu lernen und generell besser und schneller zu werden. Außerdem konnten Videospiele bei unseren Befragten vereinzelt eine gewisse Zielstrebigkeit bewirken.

8. Fazit

In diesem letzten Kapitel der vorliegenden Masterarbeit werden die Ergebnisse unserer empirischen Forschung noch einmal zusammengefasst. Dabei sollen die zu Beginn erwähnten Forschungsfragen beantwortet werden. Zuerst wird auf die Subfragen eingegangen, um anschließend die übergeordnete Forschungsfrage beantworten zu können. Zudem wird versucht, anhand der vorliegenden Ergebnisse, einen Ausblick für den Handlungsbedarf im Rahmen der sozialen Arbeit zu geben.

8.1. Beantwortung der Forschungsfragen

Wie erleben 20- bis 28-Jährige die Auswirkungen von Videospielen in Bezug auf ihre motorischen und kognitiven Fähigkeiten, Moralbildung, Identitätsfindung, Beziehungsgestaltung und auf ihre Medienkompetenz?

Motorik

Videospiele werden von unseren InterviewpartnerInnen als gute Möglichkeit angesehen, um motorische Fähigkeiten zu trainieren und zu verbessern. Sie erkennen verschiedene Lerninhalte und können das Gelernte formulieren. Vor allem ihre schnelle Reaktionsfähigkeit stellen sie in einen eindeutigen Zusammenhang mit Videospielen. Aber auch bei anderen Kompetenzen wie Fingerfertigkeit, Geschicklichkeit, Multitasking, Hand-Augen-Koordination, Präzision, Kraft und Ausdauer erlebten unsere Jugendlichen eine positive Veränderung durch das Konsumieren von Videospielen. Die InterviewpartnerInnen nehmen diese erworbenen Fähigkeiten als nützlich für das Spiel wahr und können auch im Alltag davon Gebrauch machen.

Kognition

Was die kognitiven Fähigkeiten betrifft, kann ebenfalls gesagt werden, dass unsere InterviewpartnerInnen Videospiele als gute Möglichkeit empfinden, sich in diesem Bereich zu verbessern. Auch hier ist es leicht für sie, Lerninhalte zu erkennen und Gelerntes an sich selber zu entdecken. Bei der Kognition ist das Merken die herausstechende Fähigkeit, die durch Videospiele geschult wurde. Weitere Kompetenzen, bei denen unsere Jugendlichen einen Zusammenhang mit Videospielen erlebt haben, sind die Sprache, das strategische Denken und Vorausplanen, die Orientierungsfähigkeit, Wissen in verschiedenen Bereichen, das logische Denken, Konzentrationsfähigkeit sowie Kopfrechnen. Auch in diesen Fällen erleben die Jugendlichen

die Fähigkeiten nicht nur als brauchbar für das Spiel, sondern können aus diesen einen Nutzen für das alltägliche Leben ziehen.

Moralbildung

Unsere InterviewpartnerInnen erkennen in ihren Videospielen viele moralische Themen. Den Umgang mit anderen Lebewesen erleben sie als zentrale moralische Frage. Gesellschaftlich bedeutsame Themen wie psychische Erkrankungen, Homosexualität, Politik, Religion, Kultur, Mord, Gewalt, Vergewaltigung, Kinderarbeit und Selbstjustiz, die in den Videospielen präsent sind, sehen sie als förderlich für ihre Moralentwicklung. Es ist für die Jugendlichen wichtig, diese Dinge zu beobachten und sich mit ihnen auseinanderzusetzen, da sie für den Alltag einen Nutzen daraus ziehen können. Die moralischen Entscheidungen, vor die sie gestellt werden, erleben sie einerseits als Möglichkeit, neue Dinge zu erforschen und sich mit den Folgen auseinanderzusetzen. Andererseits bieten ihnen diese Entscheidungen die Gelegenheit, ihr Moralverständnis auszudrücken und dieses, abseits vom Alltag, zu leben. Unsere InterviewpartnerInnen erleben Videospiele zusätzlich als Medium, welches Werte vermittelt, die übernommen werden können.

Identitätsfindung

Die jungen Menschen, die wir befragt haben, erleben Videospiele als sehr nützlich, um die eigene Identität auszubilden. Sie sehen im Videospiel unterschiedliche Methoden, um dies verwirklichen zu können. Einerseits erleben sie die Spielfiguren als Vorbilder, von denen Eigenschaften übernommen werden können. Andererseits nehmen sie aufgrund von Ähnlichkeiten ein Verbundenheitsgefühl mit manchen dieser Charaktere wahr, wodurch sie sich selber kennenlernen können. Einige empfinden auch die Geschlechter der Charaktere als wichtig, um die eigene Geschlechtsidentität ausbilden zu können und Geschlechterrollen, wie sie auch in Videospielen dargestellt werden, zu reflektieren. Videospiele werden weiters als gute Möglichkeit anerkannt, in Rollen zu schlüpfen, Ortschaften zu erkunden und Neues auszuprobieren. Einige unserer Jugendlichen erleben dieses Medium auch als Chance, sich selbst darstellen zu können.

Beziehungsgestaltung

Videospiele werden von unseren InterviewpartnerInnen als umfassende Möglichkeit, neue Menschen kennenzulernen, wahrgenommen. Dabei erleben die Jugendlichen dieses Medium nicht nur als Chance, neue FreundInnen zu finden, sondern auch als Gelegenheit, PartnerInwahl zu betreiben und den BekantInnenkreis auszubauen. Des Weiteren erleben die Jugendlichen

diese Spiele als vielversprechend, wenn es darum geht, Beziehungen zu stärken und mit Menschen den Kontakt zu halten. Videospiele werden insbesondere als kommunikationsfördernd wahrgenommen. Die InterviewpartnerInnen sehen während des Videospielens eine Chance, auch private Themen besprechen zu können. Unsere Jugendlichen erleben manchmal Konflikte beim Spielen und einige sind mit Hate Speech konfrontiert. Dabei erlernen sie Strategien, damit umzugehen. Das gemeinsame Spielen nehmen unsere SpielerInnen als förderlich für ihre sozialen und spielerischen Kompetenzen wahr. Vom familiären und beruflichen Umfeld erleben die Jugendlichen meist Verständnis in Bezug auf ihr Hobby, allerdings wurden auch schon Erfahrungen mit Personen gemacht, die dieser Beschäftigung gegenüber negativ eingestellt sind.

Medienkompetenz

Durch das Videospiel sammeln unsere InterviewpartnerInnen neben spielbezogenen Geräten auch Erfahrungen mit anderen Medien. Streaming-Portale und diverse Kanäle wie YouTube ermöglichen es ihnen, Informationen einzuholen, sich selbst zu präsentieren und Unterhaltung zu bekommen. Kommunikationsplattformen erleben die Jugendlichen als Möglichkeit, sich mit anderen SpielerInnen auszutauschen. Unsere VideospielerInnen beschreiben sich selbst als versiert mit diesen Dingen, sie sind sich über ihr Wissen und den Möglichkeiten gewahr. Dabei wird auch ein Zusammenhang mit dem Videospiel gesehen, da sie ohne dieses viele Medien gar nicht nutzen würden. SpielerInnen erleben das Videospiel zudem als Möglichkeit, dieses Medium kritisch zu hinterfragen und eigene Gedanken mitzuteilen. Einige sehen das Videospiel zudem als Chance, verantwortungsbewusst mit anderen Medien umzugehen und zu lernen, wie Alltag und Spiel vereint werden können, ohne einen Bereich zu vernachlässigen.

Welche Videospiele, Videospielgenres und Spielgeräte haben eine besonders starke Auswirkung auf die genannten Entwicklungsaufgaben?

Motorik

Aus den Ergebnissen der Entwicklungsaufgabe Motorik kann geschlossen werden, dass sich vor allem das Shooter-Genre, welches auch in die Kategorie der Actionspiele eingeordnet werden kann, gut eignet, um diese zu bewältigen. Anhand dieses Genres können insbesondere die Reaktionszeit bzw. Reflexe trainiert werden, da es in diesen Spielen oft wichtig ist, schnell zu reagieren. Des Weiteren hat sich herausgestellt, dass die Fingerfertigkeit verbessert wird. Dies geschieht durch den Umgang mit Controllern. In diesem Zusammenhang stellte sich auch heraus, dass das Zehnfingersystem besser gelernt werden kann. Aus diesen Ergebnissen lässt sich

ableiten, dass sich Konsolen, unabhängig von der Marke und der PC bzw. Laptop besonders günstig auf die motorische Entwicklung auswirken. Bei den Konsolen muss noch erwähnt werden, dass die Nintendo Wii ein besonderes Potenzial hat, um gewisse motorische Fähigkeiten wie Kraft, Ausdauer und Beweglichkeit zu trainieren. Zu den Videospielen, die sich am besten eignen, um die Entwicklungsaufgabe der Motorik zu lösen, gehört bei unseren InterviewpartnerInnen unter anderem *Call of Duty*.

Kognition

Bei den Ergebnissen zur Entwicklungsaufgabe der Kognition hat sich herausgestellt, dass hierfür mehrere Genres relevant sind. Dazu zählen Rollenspiele (z.B. MMORPGs), Action-Adventures, Shooter und Strategiespiele. Anhand von Rollenspielen und Action-Adventures können vor allem die Merkfähigkeit und Sprachkenntnisse gestärkt werden. Shooter- und Strategiespiele eignen sich beispielsweise dazu, die Orientierung und das strategische Denken zu verbessern. Wichtige Spiele, die hierfür eine Ressource darstellen, sind unter anderem *Pokémon*, *Diablo*, *Call of Duty* und *League of Legends*. Zudem können hierbei auch Lernspiele erwähnt werden, mit denen es möglich ist, kognitive Fähigkeiten zu verbessern. Für die Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe sind sowohl Konsolen, Handhelds als auch der PC bzw. Laptop relevant. Das Smartphone dient dabei bei einigen als Medium, um Quiz- und Lernspiele zu spielen.

Moralbildung

Bei der Entwicklungsaufgabe Moralbildung zeigt sich, dass sich Rollenspiele, Action-Adventures und Simulationen besonders effektiv auf diese auswirken. Aber auch Shooter können aufgrund der Gewalt und weiteren düsteren Themen eine wertvolle Quelle sein, um diese Entwicklungsaufgabe zu bewältigen. Videospiele, die sich dabei als wichtig herausstellen, sind *Pokémon*, *Die Sims*, *Nintendogs* und *Animal Crossing*. Diese erscheinen zentral, wenn es um den Umgang mit Lebewesen sowie um soziale Werte geht, die durch Spiele vermittelt werden können. *GTA* zählt zu den brutaleren Spielen, welches die Moralentwicklung aber aufgrund der fraglichen Inhalte positiv beeinflussen kann. Des Weiteren erweisen sich Spiele wie *Detroit: Become Human*, *Undertale*, *This War of Mine*, *Frost Punk*, *Until Dawn*, *The Town of Light* und *Horizon Zero Dawn* als wertvolle Ressource, um zwischen moralischen oder unmoralischen Handlungen zu entscheiden. Diese Spiele sind nämlich gezielt auf moralische Konflikte ausgelegt. Zudem kristallisierte sich heraus, dass für diese Entwicklungsaufgabe vor allem Konsolen, Handhelds und der PC gute Dienste erweisen.

Identitätsfindung

Im Rahmen der Identitätsfindung kristallisieren sich viele unterschiedliche Spielgenres heraus, die einen großen Einfluss ausüben. Dazu zählen Action-Adventures, Rollenspiele, Jump'n'Runs, Simulationen, Beat 'em Ups und MOBAs. Vor allem Spielcharaktere aus Games wie *Super Mario*, *Super Smash Bros.*, *Pokémon* und *Tomb Raider* haben großes Identifikationspotenzial und sind Vorbilder für unsere SpielerInnen. Simulationsspiele wie *Die Sims* können unter anderem verwendet werden, um Sachen auszuprobieren und daraus abzuleiten, ob diese auch im echten Leben eine Option wären. Bei der Identitätsfindung kann angenommen werden, dass alle Spielgeräte einen wichtigen Beitrag zu dieser Entwicklungsaufgabe leisten.

Beziehungsgestaltung

Die Ergebnisse im Rahmen der Entwicklungsaufgabe Beziehungsgestaltung zeigen auf, dass durch Videospiele viele Freundschaften, Bekanntschaften und teilweise auch Partnerschaften gefunden sowie gestärkt wurden. Für diese Entwicklungsaufgabe sind sowohl multiplayerbasierte Spiele, die online gespielt werden können, als auch Multiplayerspiele, die nur offline verwendet werden können, relevant. Die Genres reichen hierbei von MMORPGs zu Strategiespielen (z.B. MOBAs), über Rennspiele bis hin zu Shootern. Das Spiel *World of Warcraft* stellt sich vor allem bei der PartnerInnensuche als zentrales Game heraus. Weitere wesentliche Videospiele sind beispielsweise *League of Legends*, *Mario Kart*, *Super Smash Bros.*, *Call of Duty*, *Dota 2* oder *Dead by Daylight*. Diese Spiele führen zu neuen Beziehungen und stärken bestehende Freundschaften. Dies gelingt unter anderem durch Elemente wie dem kompetitiven Spielen, das bei unseren SpielerInnen so beliebt ist. Spielgeräte, die für diese Entwicklungsaufgabe eine wertvolle Ressource sein können, sind auch hier Konsolen und der PC. Handhelds und Smartphone sind weniger geeignet, da es mit diesen Plattformen schwieriger oder zum Teil auch gar nicht möglich ist, mit anderen zu spielen oder zu kommunizieren. Dennoch ist das Smartphone-Spiel *Pokémon Go* äußerst hilfreich, wenn es darum geht, neue Menschen kennenzulernen.

Medienkompetenz

Bei der Medienkompetenz als Entwicklungsaufgabe kann abgeleitet werden, dass alle Spielgenres, alle erwähnten Videospiele sowie Spielgeräte förderlich sind, um diese zu bewältigen. Dies wird unter anderem durch die Kritik an diversen Spielgenres und Videospielen sowie dem Herausfinden und Anwenden von Cheats in unterschiedlichen Spielen deutlich. Anhand der

Verwendung unterschiedlicher Spielgeräte zeigt sich außerdem ein breites Wissen über verschiedene Medien sowie ein guter Umgang mit diesen. PC und Smartphone werden beispielsweise zum Einholen von Informationen verwendet.

Es gibt also in diversen Bereichen besonders beliebte Videospiele, Spielgeräte und Genres, mit denen diese Entwicklungsaufgaben gelöst werden können. Dennoch muss berücksichtigt werden, dass diese Kategorisierungen keine anderen Spielformen ausschließen. Wie in den Ergebnissen schon dargestellt wurde, ist es beispielsweise nicht nur anhand von Strategiespielen möglich, das strategische Denken zu fördern. Auch Spiele wie *Pokémon* scheinen dafür geeignet zu sein.

Inwieweit werden Videospiele gezielt genutzt, um diese Entwicklungsaufgaben zu bewältigen?

Motorik

Bei der Motorik ist zu sagen, dass die Fähigkeiten eher nebenbei angeeignet und verbessert werden. Videospiele werden von unseren InterviewpartnerInnen nicht gespielt, um gezielt motorische Fähigkeiten zu verbessern. Dennoch finden die Jugendlichen Gefallen daran, dass sie Kompetenzen in diesem Bereich erhalten. Eine Interviewpartnerin spricht allerdings davon, die Wii gezielt als Fitnessgerät zu verwenden, wodurch sie motorische Fähigkeiten trainiert.

Kognition

Einige unserer InterviewpartnerInnen starten, mit der Erwartung etwas zu lernen, ihr Spielabenteuer. Spiele werden also bewusst genutzt, um kognitive Fähigkeiten zu erwerben oder zu verbessern. Zudem gibt es die sogenannten Lernspiele, deren Intention es ist, Fähigkeiten im Bereich Kognition zu erwerben. Diese werden ab und zu auch von einigen unserer InterviewpartnerInnen gespielt.

Moralbildung

Wenn es um die Moralentwicklung geht, ist zu sagen, dass von mehreren unserer InterviewpartnerInnen bewusst Spiele ausgesucht werden, in denen moralische Entscheidungen zu treffen sind. Außerdem ist es den meisten wichtig, dass moralische Themen behandelt werden, die auch im echten Leben präsent sind. Von vielen wurde auch erwähnt, dass sie aus Videospielen

gewisse Werte mitnehmen wollen. Aus diesen Gründen kann gesagt werden, dass Videospiele gezielt verwendet werden, um die Entwicklungsaufgabe der Moralbildung zu bewältigen.

Identitätsfindung

Die Identitätsfindung wird ebenfalls von den meisten unserer InterviewpartnerInnen gezielt mit Videospielen zu bewältigen versucht. Da es im privaten Umfeld zu wenige Vorbilder gibt, werden Videospiele als zusätzliche Quelle herangezogen. Weiters besteht bei einigen unserer weiblichen SpielerInnen der Wunsch, mehr und andere Frauencharaktere im Spiel zu haben, was bedeutet, dass damit die Geschlechtsrollen reflektiert werden. Zudem besteht ein wichtiger Spielgrund unserer InterviewpartnerInnen darin, neue Dinge zu erleben und Erfahrungen zu sammeln, was sich als förderlich für die Identitätsbildung auswirkt.

Beziehungsgestaltung

Das Suchen und Finden von sozialen Beziehungen über Videospiele geschieht hauptsächlich zufällig und nebenbei. Videospiele werden von unserern InterviewpartnerInnen nicht gezielt genutzt, um neue Kontakte zu knüpfen. Allerdings werden diese Spiele gespielt, um Freund- und Partnerschaften zu pflegen und die Kommunikation mit diesen Beziehungen anzukurbeln. Das Videospiel wird als Freizeitaktivität angesehen und gezielt verwendet, um diese Bedürfnisse zu befriedigen.

Medienkompetenz

Was die Medienkompetenz betrifft, ist zu sagen, dass von unseren InterviewpartnerInnen niemand gezielt spielt, um Medienkompetenzen zu erwerben. Das passiert im Verlauf des Spielens und durch die Beschäftigung mit diesen Medien. Allerdings sind die Jugendlichen sehr daran interessiert, Neues zu erfahren und alle möglichen Geräte auszuprobieren. Dabei geht es aber nicht darum, die Entwicklungsaufgabe der Medienkompetenz zu erwerben, sondern vielmehr darum, die einzelnen Geräte, Plattformen und Kanäle in ihren Dimensionen und Einsatzmöglichkeiten zu begreifen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es sowohl Entwicklungsaufgaben gibt, die nebenbei und ungewollt gelöst werden, als auch solche, die gezielt mit Videospielen zu bewältigen versucht werden. Zu den letzteren gehören vor allem die Moralbildung und die Identitätsfindung. Auch gewisse kognitive Fähigkeiten und Teilaspekte der Beziehungsgestaltung wollen manche SpielerInnen mit Videospielen fördern.

Welche weiteren Potenziale können aus Videospielen für die Persönlichkeitsbildung erschlossen werden?

Aus unserer empirischen Forschung wird deutlich, dass Geduld eine wichtige Eigenschaft ist, die in Videospielen trainiert werden kann. Laut unserer InterviewpartnerInnen ist diese Eigenschaft notwendig, um in Videospielen erfolgreich zu sein, da im Spiel nicht immer alles sofort gelingt. Die Befragten meinen, nun auch im echten Leben eher geduldig sein zu können. Ein weiteres Potenzial, das im Rahmen dieser Forschung erschlossen werden konnte, ist die Fähigkeit, mit Niederlagen und Frustrationen umzugehen. Unsere SpielerInnen sind der Ansicht, dass es wichtig ist, nicht aufzugeben und es immer wieder zu versuchen. Damit geht also auch eine gewisse Zielstrebigkeit einher. Auch bei diesen Eigenschaften stellt sich heraus, dass sie für das reale Leben als hilfreich eingeschätzt werden. Des Weiteren glauben die Befragten, dass sie die Erfahrungen mit Geld und anderen Ressourcen, die sie beim Spielen machen, in das reale Leben übertragen können.

Im Anschluss soll die übergeordnete Forschungsfrage beantwortet werden.

Welchen Beitrag leisten Videospiele bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, die für junge Erwachsene zentral erscheinen?

Anhand der vorgestellten Ergebnisse und den beantworteten Subfragen, versuchen wir nun unsere übergeordnete Forschungsfrage zu beantworten. Dabei geht es darum, welchen Beitrag Videospiele bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, die im Jugend- und jungen Erwachsenenalter besonders relevant sind, leisten. Um eine Antwort auf diese Frage zu finden, arbeiteten wir sechs Entwicklungsaufgaben heraus, die wir als zentral für Jugendliche und junge Erwachsene eingestuft haben. Dazu zählen der Erwerb von motorischen und kognitiven Fähigkeiten, die Moralbildung, Identitätsfindung, Beziehungsgestaltung sowie die Erlangung von Medienkompetenzen. Aus unseren Ergebnissen und den Subfragen lässt sich ableiten, dass Videospiele einen großen Einfluss auf alle sechs Bereiche ausüben. Bei allen Dimensionen konnten positive Auswirkungen durch das Medium Videospiele festgestellt werden. Videospiele sind geeignet, um motorische und kognitive Fähigkeiten sowie Medienkompetenzen zu erwerben und zu verbessern. Sie können das Moralverständnis ihrer SpielerInnen anregen und durch diverse moralische Themen und Dilemmata zu Reflexionsprozessen in Bezug auf eigene moralische und unmoralische Handlungen führen und diese auf die Probe stellen. Daneben dienen sie

als Medium dazu, die eigene Identität auf verschiedenste Art auszubilden und vor anderen zu präsentieren. Des Weiteren sind Videospiele eine gute Möglichkeit, um neue Menschen kennenzulernen sowie bestehende Beziehungen und die Kommunikation mit diesen zu stärken. Es kann also gesagt werden, dass Videospiele einen großen Einfluss auf die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben haben. Neben anderen Medien und Ressourcen, werden diese Spiele sogar teilweise gezielt herangezogen, um diverse Aufgaben bewältigen zu können. Es ist anzumerken, dass es keine allgemeingültigen Gesetze dafür gibt, welche Spiele und Spielgenres eine besonders große Auswirkung auf zu bewältigende Entwicklungsaufgaben haben. Beispielsweise ist es neben den Lernspielen auch mit verschiedenen anderen Spielen möglich, etwas zu lernen. Und Strategiespiele sind nicht die einzige Möglichkeit, das strategische Denken zu verbessern. Allerdings stellte sich in unserer Forschung heraus, dass es je nach Entwicklungsaufgabe manche Videospiele und Geräte gibt, die sich besonders gut eignen, um diese zu bewältigen. Das Spiel *World of Warcraft* ist beispielsweise **das** Spiel, wenn es darum geht, PartnerInnen zu finden. Neben den von uns herausgearbeiteten Entwicklungsaufgaben, gibt es noch weitere Potenziale, die Videospiele in sich bergen. Dazu gehören Fähigkeiten wie Geduld sowie die Stärke, mit Niederlagen umgehen zu können. Des Weiteren lernt man im Videospiel, mit Geld und verschiedensten Ressourcen umzugehen. All diese Dinge sind auch außerhalb des Spiels wichtig und sind dadurch wertvoll für die Persönlichkeitsentwicklung. Abschließend ist zu sagen, dass Videospiele also keineswegs nur negative Folgen mit sich ziehen. Die Befürchtungen, dass Videospiele zu Lernschwierigkeiten führen und SpielerInnen gewalttätig und aggressiv werden, können mit unserer Forschung revidiert werden. Videospiele fördern das Lernen und sind neben anderen Medien eine tolle Möglichkeit, sich etwas anzueignen. Die Gewalt in Videospielen führt dazu, sich mit moralischen Themen auseinanderzusetzen. Auch wenn Videospiele mit einer gewissen Gefahr, süchtig zu werden, einhergehen, können diese Spiele sogar dazu verhelfen, das Zeitmanagement zu verbessern und Alltag und Spiel verantwortungsbewusst zu kombinieren.

8.2. Ausblick für die Sozialpädagogik

Im letzten Kapitel wurde deutlich, dass sich Videospiele sehr gut eignen, um jugendliche Entwicklungsaufgaben zu lösen. In diesem Abschnitt soll darauf eingegangen werden, wie wichtig Videospiele in der sozialpädagogischen Arbeit sein können, wie SozialpädagogInnen von diesem Wissen Gebrauch machen können und wo noch Forschungslücken bestehen.

Mit Videospielen ist es möglich, spielerisch zu lernen und Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Sie sind Teil der Lebenswelt vieler Jugendlicher und junger Erwachsener und haben für sie eine große Bedeutung. Aber nicht alle Jugendlichen können sich Videospiele und diverse Spielgeräte finanzieren. Daher wäre es nutzbringend, wenn Videospiele einen zentralen Bestandteil in allen Jugendzentren und -einrichtungen, die in der Lebenswelt vieler Jugendlicher ebenso präsent sind, einnehmen würden. Auch in Schulen und Hochschulen könnte es nützlich sein, Videospiele in den Unterricht einfließen zu lassen. SozialpädagogInnen brauchen ein Basiswissen in diesem Bereich, um jungen Menschen einen verantwortungsbewussten und nutzbringenden Umgang mit diesem Medium näherbringen zu können. Die sexistische und einseitige Darstellung der Geschlechter in Videospielen kann zu stereotypem Denken führen und dieses begünstigen. Daher wäre es notwendig, dass SozialpädagogInnen zusammen mit den Jugendlichen diese Inhalte hinterfragen und sie zu einem gendersensiblen Denken befähigen. Auch bei moralisch bedenklichen Themen und Fragestellungen könnten SozialpädagogInnen gemeinsam mit den Jugendlichen nach Lösungen und Antworten suchen, um die Moralbildung anzukurbeln. Im gemeinsamen Austausch mit Fachkräften der Pädagogik könnten Entwicklungsaufgaben mit Hilfe von Videospielen noch leichter bewältigt werden.

Der Zugang, Videospiele als Ressource zu betrachten, könnte für weitere Forschungen relevant sein. Bei folgenden Untersuchungen könnte der Fokus stärker auf spezifische Spiele, Spielgeräte und Spielgenres gelegt werden. Dadurch ließe sich spezifischer feststellen, wie diese Entwicklungsaufgaben am besten gelöst werden können. Spannend wäre es außerdem, Extremfälle zu untersuchen. Beispielsweise könnten in einem experimentellen Forschungsdesign Menschen mit sozialen Kontaktproblemen Videospiele konsumieren und daraufhin die Folgen auf die Entwicklungsaufgabe der Beziehungsgestaltung beleuchtet werden. Oder in der sozialen Arbeit mit Straffälligen könnten Videospiele eingesetzt werden und erforscht werden, wie sich diese auf die Moralbildung auswirken. Damit geht ein Potenzial einher, Personen mithilfe von Videospielen zu einer besseren Version von sich selbst zu verhelfen. Medien sollten nicht grundsätzlich als negativ betrachtet werden. Vielmehr sollte versucht werden, sie in den Alltag von Menschen zu integrieren und einen Nutzen daraus zu ziehen.

Wie bereits im Theorieteil erwähnt wurde, könnten sich die positiven Auswirkungen von Videospielen laut Kühn et al. auch bei der Behandlung von psychischen Störungen wie beispielsweise Schizophrenie zeigen. Die ForscherInnen gehen außerdem davon aus, dass eine Thera-

pieform, die mit Videospielen arbeitet von den PatientInnen besser angenommen wird als andere medizinische Interventionen. In weiteren Studien sollen die Effekte von Videospielen in Bezug auf psychisch kranke Menschen näher erforscht werden (vgl. Kühn/Gleich/Lorenz/Lindenberger/Galliant 2013, S. 270). Sollte sich in diesen Studien bestätigen, dass Videospiele sich positiv auf die PatientInnen auswirken, sind wir der Ansicht, dass digitale Spiele dahingehend eine wichtige Ressource darstellen können. Diese könnten dann beispielsweise in Krankenhäusern, diversen Wohnhäusern und sozialpsychiatrischen Tagesstrukturen zum Einsatz kommen. Auch hier ist es wichtig, dass das Personal bzw. die SozialpädagogInnen sowie PsychologInnen über ein Basiswissen über dieses Medium verfügen, um bestmögliche Ergebnisse zu erzielen. Des Weiteren könnten Videospiele auch bei der Arbeit mit älteren Menschen eingesetzt werden. Sie könnten z.B. dabei helfen, die körperliche Fitness aufrechtzuerhalten und zu trainieren. Zudem wäre es möglich, Videospiele im Rahmen des kognitiven Trainings einzusetzen, um Demenz und Alzheimer vorzubeugen. Um dies zu verwirklichen, müsste zuerst Aufklärungsarbeit betrieben werden, da viele ältere Menschen mit Videospielen keine Erfahrungen haben und aus diesem Grund diesem Medium oft negativ gegenüber eingestellt sind.

Abschließend möchten wir noch einmal verdeutlichen, dass Videospiele durchaus als Chance und Ressource in der Sozialpädagogik wahrzunehmen sind. Die erwähnten positiven Effekte von Videospielen können in der sozialpädagogischen Arbeit von großem Nutzen sein. Dabei ist es als professionelle Fachkraft erforderlich, sich dieser Möglichkeiten bewusst zu sein, um das Potential von Videospielen ausschöpfen zu können. Ein großer Wunsch von uns besteht darin, dass Videospiele zukünftig auch als diese wertvolle Ressource angenommen und viele Wege in der Sozialpädagogik damit geöffnet werden.

Literaturverzeichnis

Adachi, Paul J. C./Willoughby, Teena (2011): The Effect of Video Game Competition and Violence on Aggressive Behavior: Which Characteristic Has the Greatest Influence? In: Psychology of Violence. 1, H. 4, S. 259–274.

Anderson, Craig A./Shibuya, Akiko/Ihori, Nobuko/Swing, Edward L./Bushman, Brad J./Sakamoto, Akira et al. (2010): Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries. In: Psychological Bulletin. 136, H. 2, S. 151-173.

Arnett, Jeffrey J. (2000): Emerging adulthood: A theory from development from the late teens through the twenties. In: American Psychologist, 55, H. 5, S. 469-480.

Asendorpf, Jens B. (2007): Psychologie der Persönlichkeit. 4. Auflage. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Baacke, Dieter (1996a): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. S. 112-124.

Bajovic, Mirjana (2014): Violent video gaming and moral reasoning in adolescents: is there an association? In: Educational Media International. 50, H. 3, S. 177-191.

Bandura, Albert (1976): Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Barlett, Christopher P./Anderson, Craig (2009): Die Auswirkungen gewalthaltiger Videospiele – über die Ergebnisse der empirischen Forschung und die Probleme, diese politisch umzusetzen. In: Bevc, Tobias/Zapf, Holger (Hrsg.): Wie wir spielen, was wir werden. Computerspiele in unserer Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. S. 227-240.

Bateman, Chris/Boon, Richard (2006): 21st Century Game Design. Hingham: Charles River Media.

Beil, Benjamin (2013): Game Studies. eine Einführung. Münster: LIT Verlag.

Bonfadelli, Heinz (2008): Jugend, Medien und Migration. Empirische Ergebnisse und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag.

Bös, Klaus/Krug, Susanne (2011): Die Bedeutung von Motorik und Bewegung im Kinds- und Jugendalter. In: Ernährung & Medizin. 26, H. 4, S. 156-160.

Breuer, Johannes (2017): Hate Speech in Online Games. In: Kaspar, Kai/Gräßer, Lars/Riffi, Aycha (Hrsg.): Online Hate Speech. Perspektiven auf eine neue Form des Hasses. Düsseldorf – München: kopaed Verlag. S. 107-111.

Brown, Bradford B. (1999): „You‘re going out who?“ Peer group influences on adolescent romantic relationships. In: Furman, Wyndol/Brown, Bradford B./Feiring, Candice (Hrsg.): The development of romantic relationships in adolescence. London: Cambridge University Press. S. 291-329.

Caillois, Roger (1960): Die Spiele und die Menschen. Maske und Rausch. Stuttgart: Curt E. Schwab Verlag.

Christen, Markus (2017): Videogames mit Moral. In: Unimagazin: die Zeitschrift der Universität Zürich. H. 3, S. 46-47.

Decken, Florian (2015): Warum spielen wir Computerspiele? Von Counter Strike bis World of Warcraft: wie sich Identität in Online-Spielen konstituiert. In: Working Papers kultur- und techniksoziologische Studien. 8, H. 4, S. 1-36.

De Levita, David J. (1971): Der Begriff der Identität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Döring, Nicole/Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 5., vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag.

Dreher, Eva/Dreher, Michael (1985b): Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In: Oerter, Rolf (Hrsg.): Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Göttingen: Hogrefe. S. 56-70.

Erikson, Erik H. (2003): Jugend und Krise. 5. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.

Erikson, Erik H. (1984): Kindheit und Gesellschaft. 9. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.

Erikson, Erik H. (2017): Identität und Lebenszyklus. 28. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Eschenbeck, Heike/Knauf, Rhea-Katharina (2018): Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung. In: Lohaus, Arnold (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Berlin: Springer Verlag. S. 23-34.

Fend, Helmut (2003): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. 3. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.

Ferguson, Christopher J. (2006): Evidence for publication bias in video game violence effects literature: A meta-analytic review. In: Aggression and Violent Behavior. 12, H. 4, S. 470-482.

Flick, Uwe (1987): Methodenangemessene Gütekriterien in der qualitativ-interpretativen Forschung. In: Bergold, Jarg B./Flick, Uwe (Hrsg.): Ein-Sichten: Zugänge zur Sicht des Subjekts mittels qualitativer Forschung. Tübingen: dgvt-Verlag. S. 247-262.

Friedrichs, Henrike/Sander, Uwe (2010): Die Verschränkung von Jugendkulturen und digitalen Medienwelten. In: Hugger, Kai Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, S. 23-35.

Fritz, Jürgen (2010): Computerspiele. In: Grundbegriffe Medienpädagogik. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 5., gegenüber der 4. unveränderte Auflage. München: kopäd.

Fröbel, Friedrich (1982): Die Menschenerziehung. 4. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Fromme, Johannes/Biermann, Ralf (2009): Identitätsbildung und politische Sozialisation. In: Bevc, Tobias/Zapf, Holger (Hrsg.): Wie wir spielen, was wir werden. Computerspiele in unserer Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. S. 113-138.

Froschauer, Ulrike/Lueger, Manfred (2003): Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: WUV- Universitätsverlag.

Furman, Wyndol/Wehner, Elizabeth (1994): Romantic Views: Toward a Theory of Adolescent Romantic Relationships. In: Montemayor, Raymond J./Adams, Gerald R./Gullotta, Thomas P. (Hrsg.): Advances in adolescent development: An annual book series. 6, S. 168–195.

Furman, Wyndol/Wehner, Elizabeth (1997): Adolescent Romantic Relationships: A Developmental Perspective. In: Shulman, Shmuel/Collins, Andrew W. (Hrsg.): New directions for child development. 78, S. 21–36.

Fuß, Susanne/Karbach, Ute (2019): Grundlagen der Transkription. 2. Auflage. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Gebel, Christa/Gurt, Micheal/Wagner, Ulrike (2005): Kompetenzförderliche Potenziale populärer Computerspiele. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.): E-Lernen: Hybride Lernformen, Online-Communities, Spiele. QUEM-Report. H. 92, S. 241-376.

Gebel, Christa (2009): Lernen und Kompetenzerwerb mit Computerspielen. In: Bevc, Tobias/Zapf, Holger (Hrsg.): Wie wir spielen, was wir werden. Computerspiele in unserer Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. S. 77-94.

Gecius, Melanie (1997): Geschlechtsrollenstereotype in Computerspielen. Pädagogische Analyse und Vergleich mit ausgewählten anderen Medien, Diplom-Arbeit. Universität Bielefeld.

Gerrig, Richard J./Zimbardo, Philip G. (2008): Psychologie. 18. Aktualisierte Auflage. München: Pearson Studium.

Glüer, Michael (2018): Digitaler Medienkonsum. In: Lohaus, Arnold (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Berlin: Springer Verlag. S. 197-219.

Gozli, Davood G./Bavelier, Daphne/Pratt, Jay (2014): The effect of action video game playing on sensorimotor learning: Evidence from a movement tracking task. In: Human Movement Science. 38, S. 152-162.

Grabowski, Ute (2007): Berufliche Bildung und Persönlichkeitsentwicklung. Forschungsstand und Forschungsaktivitäten der Berufspsychologie. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Grapenthin, Hella (2009): Geschlechterbilder in Computer- und Videospielen. In: Bevc, Tobias/Zapf, Holger (Hrsg.): Wie wir spielen, was wir werden. Computerspiele in unserer Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. S. 161-183.

Green, Shawn C./Bavelier, Daphne (2003): Action video game modifies visualselective attention. In: Nature. 423, S. 534-537.

Greenfield, Patricia Marks et al. (1996): Cognitive Socialization by Computer Games in Two Cultures: Inductive Discovery or Mastery of an Iconic Code? In: Greenfield, Patricia Marks/Cocking, Rodney R. (Hrsg.): Interacting with Video. Norwood: Praeger. S. 141-167.

Greitemeyer, Tobias (2018): Über den Zusammenhang von Videospielkonsum und sozialem Verhalten The Relationship Between Video Gaming and Social Behavior. In: Psychologie in Österreich. H. 5, S. 348-352.

Griffiths, Mark (2010): Online gaming addiction: Fact or fiction? In: Kaminski, Winfried/Lorber, Martin (Hrsg.): Clash of Realities 2010. Computerspiele: Medien und mehr. München: kopaed verlagsgmbh. S. 191-203.

Grob, Alexander/Jaschinski, Uta (2003): Erwachsen werden: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

Gross, Elisheva F. (2004): Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. In: Applied Developmental Psychology. 25, H. 6, S. 633–649.

Hartup, Willard W. (1992): Friendships and Their Developmental Significance. In: McGurk, Harry (Hrsg.): Childhood development: Contemporary perspectives. Hove-Hillsdale: Lawrence Erlbaum. S. 175-205.

Hass, Julius (2014): „Let’s Play“-Videos. Kommunikationstheoretische Einordnung und inhaltliche Analyse. Youtube als Plattform für Let’s Play. Norderstedt: GRIN Verlag.

Hassenzahl, Marc (2003): Attraktive Software – Was Gestalter von Computerspielen lernen können. In: Machate, Joachim/Burmeister, Michael (Hrsg.): User Interface Tuning. Benutzungsschnittstellen menschlich gestalten. Frankfurt am Main: Software & Support Verlag.

Hayes, Nicky (1995): Kognitive Prozesse - eine Einführung. In: Gerstenmaier, Jochen (Hrsg.): Einführung in die Kognitionspsychologie. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 11–40.

Hepp, Andreas (2003): Deterritorialisierung und die Aneignung von Medienidentitäten: Identität in Zeiten der Globalisierung von Medienkommunikation. In: Winter, Carsten/Thomas, Tanja/Hepp, Andreas (Hrsg.): Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur. Köln: Harlem. S. 94-119.

Hepp, Andreas/Thomas, Tanja/Winter, Carsten (2003): Medienidentitäten. Eine Einführung zu den Diskussionen. In: Winter, Carsten/Thomas, Tanja/Hepp, Andreas (Hrsg.): Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur. Köln: Harlem. S. 7-26.

Hoier, Werner (2008): Konzeption und prototypische Umsetzung einer Social Gaming-Plattform unter Verwendung einer Multiplayer-Architektur und Ruby on Rails-Programmierparadigmen. Hamburg: Diplomica Verlag.

Hoppe-Graff, Siegfried/Kim, Hye-On (2002): Die Bedeutung der Medien für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz Verlag. S. 907-922.

Hugger, Kai-Uwe (2014): Digitale Jugendkulturen. Von der Homogenisierungsperspektive zur Anerkennung des Partikularen. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: Springer VS. S. 7-20.

Hugger, Kai-Uwe/Tillmann, Angela (2014): Mediatisierte Kindheit – Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.)/Fleischer, Sandra/Tillmann, Angela: Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 31-47.

Huizinga, Johan (2019): Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. 26. Auflage. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

Hurrelmann, Klaus (1986): Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Hurrelmann, Klaus (2006): Einführung in die Sozialisationstheorie. 9., unveränderte Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2015): Lost in transition: status insecurity and inconsistency as hallmarks of modern adolescence. In: International Journal of Adolescence and Youth, 20, H. 3, S. 261-270.

Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2016): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 13., überarbeitete Auflage. Weinheim/München: Beltz Juventa.

Ise, Elena/Schulte-Körne, Gerd (2012): Lernen und Lernstörungen. Bern: Hans Huber Verlag.

Jäger, Solveigh (2013): Erfolgreiches Charakterdesign für Computer- und Videospiele – Ein medienpsychologischer Ansatz. Stuttgart: Springer VS. Hochschule der Medien.

Jöckel, Sven (2018): Computerspiele. Nutzung, Wirkung und Bedeutung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Jöllner, Ajun Simorg (2016): Zwischen Gut und Böse. Moral und Ethik in Videospielen. Nordstedt: GRIN Verlag.

Kaiser, Sabine (2016): Medienaneignung im Jugendalter. In: Becker, Ulrike/Friedrichs, Henrike/Von Gross, Friederike/Kaiser, Sabine (Hrsg.): Ent-Grenzt Heranwachsen. Wiesbaden: Springer VS. S. 149-168.

Katzjäger, Isabelle (2013): Gaming Your Identity – Das Selbst in Computerspielen. In: Compagna, Diego/Derpmann, Stefan (Hrsg.): Soziologische Perspektiven auf Digitale Spiele. Virtuelle Handlungsräume und neue Formen sozialer Wirklichkeit. Konstanz/München: UVK Verlagsgesellschaft mbH. S. 91-108.

Kerres, Michael/Bormann, Mark (2009): Explizites Lernen in Serious Games: Zur Einbettung von Lernaufgaben in digitalen Spielwelten. In: Zeitschrift für E-Learning. 4, S. 1-14.

Kleining, Gerhard (1995): Methodologie und Geschichte qualitativer Sozialforschung. In: Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Keupp, Heiner/Von Rosenstiel, Lutz/Wolff, Stephan: Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Auflage. München: Psychologie Verlags Union. S. 11-23.

Kohlberg, Lawrence (1996): Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Kohli, Martin (1978): „Offenes“ und „geschlossenes“ Interview. Neue Argumente zu einer alten Kontroverse. In: Soziale Welt. 29, H. 1, S. 1–25.

Kron, Friedrich W. (2008): Grundwissen Didaktik. 5., überarbeitete Auflage. München: Reinhardt.

Kron, Friedrich W. (1994): Grundwissen Didaktik. 2., verbesserte Auflage. München: Reinhardt.

Krotz, Friedrich (2003): Medien als Ressource der Konstitution von Identität. Eine konzeptionelle Klärung auf der Basis des Symbolischen Interaktionismus. In: Winter, Carsten/Thomas, Tanja/Hepp, Andreas (Hrsg.): Medienidentitäten. Identität im Kontext von Globalisierung und Medienkultur. Köln: Herbert von Halem Verlag. S. 27-48.

Krüger, Heinz-Hermann/Heslper, Werner (2002): Einführung in die Grundbegriffe und Grundlagen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich.

Kuckartz, Udo (2007): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Kühn, Simone/Gleich, Tobias/Lorenz, Robert C./Lindenberger, Ulman/Gaillant, Jürgen (2013): Playing Super Mario induces structural brain plasticity: gray matter changes resulting from training with a commercial video game. In: *Molecular Psychiatry*. 19, S. 265–271.

Lackner, Thomas (2014): *Computerspiel und Lebenswelt – Kulturanthropologische Perspektiven*. Bielefeld: Transcript Verlag.

Ladas, Manuel (2002): *Brutale Spiele(r)? Wirkung und Nutzung von Gewalt in Computerspielen*. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften.

Lamnek, Siegfried (2010): *Qualitative Sozialforschung*. 5. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.

Lefrançois, Guy R. (1994): *Psychologie des Lernens*. 3., unveränderte Auflage. Berlin: Springer Verlag.

Lind, Georg (2003): *Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung*. München: Oldenbourg Verlag.

Marcia, James E. (1980): Identity in adolescence. In: Adelson, Joseph (Hrsg.): *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley. S. 159-187.

Mayring, Philipp (2016): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Meinel, Kurt/Schnabel, Günter (2007): *Bewegungslehre – Sportmotorik. Abriss einer Theorie der sportlichen Motorik unter pädagogischem Aspekt*. 11. überarbeitete und erweiterte Auflage. Aachen: Meyer & Meyer.

Mesch, Gustavo/Talmud, Ilan (2006): The Quality of Online and Offline Relationships: The Role of Multiplexity and Duration of Social Relationships. In: *The Information Society*. 22, H. 3, S. 137-148.

Misoch, Sabina (2018): Identitäten im Internet. Selbstdarstellung auf privaten Homepages. Köln: Herbert von Halem Verlag.

Müller, Klaus (2010): Von Parmides zu Ovid oder: der Zauber der Virtualität. In: Bohrer, Clemens/Schwarz-Boenneke, Bernadette (Hrsg.): Identität und virtuelle Beziehungen im Computerspiel. München: kopaed. S. 43-58.

Mutzenbach, Hendrik (2019): Eltern. Lernen. Spielen. Eine Landkarte für digitale Welten. Bielefeld: Independently published.

Nachez, Michel/Schmoll, Patrick (2002): Gewalt und Geselligkeit in Online-Videospielen. In: kommunikation @ gesellschaft. 3, S. 1-12.

Neimark, Edith D. (1984): Die Entwicklung des Denkens beim Heranwachsenden. Theoretische und empirische Aspekte der formalen Operationen. In: Steiner, Gerhard (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz Verlag.

Oerter, Rolf (2012): Lernen en passant: Wie und warum Kinder spielend lernen. In: Diskurs Kindheits- undJugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research. 7, H. 4, S. 389-403.

Pearce, Celia (2007): Communities of Play: The Social Construction of Identity in Persistent Online Game Worlds. In: Harrigan, Pat/Wardrip-Fruin, Noah (Hrsg.): Second Person. Role-Playing and Story in Games and Playable Media. Cambridge: MIT Press. S. 311-318.

Peck, Robert F./Havighurst, Robert J. (1962): The psychology of character development. 2. Auflage. New York: John Wiley & Sons Inc.

Piaget, Jean (1973): Das moralische Urteil beim Kinde. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.

Piaget, Jean (1992): Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Einführung von Hans Aebli. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH und Co. KG.

Posso, Alberto (2016): Internet Usage and Educational Outcomes Among 15-Year-Old Australian Students. In: International Journal of Communication 10, S. 3851–3876.

Poulin, François/Pedersen, Sara (2007): Developmental Changes in Gender Composition of Friendship Networks in Adolescent Girls and Boys. In: Development Psychology. 43, H. 6, S. 1484-1496.

Railton, Jack (2005): The A-Z of Cool Computer Games. London: Allison & Busby.

Reichertz, Jo (2016): Qualitative und interpretative Sozialforschung. Eine Einladung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Reinders, Heinz/Butz, Petra (2001): Entwicklungswege Jugendlicher zwischen Transition und Moratorium. In: Zeitschrift für Pädagogik. 47, H. 6, S. 913-928.

Reinmann, Gabi (2013): Didaktisches Handeln. Die Beziehung zwischen Lerntheorien und didaktischem Design. In: Ebner, Martin/Schön, Sandra (Hrsg.): L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. 2. Auflage. Berlin: epubli.

Ritterfeld, Ute/Weber, Rene (2006): Video Games for Entertainment and Education. In: Vorderer, Peter (Hrsg.)/Bryant, Jennings: Playing video games. Motives, responses and consequences. Mahwah: NJ. S. 399-419.

Rossmann, Peter (2012): Einführung in die Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. 2. Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.

Sander, Wolfgang (2014): Wissenschaftstheoretische Grundlagen politischer Bildung: Konstruktivismus. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Studienausgabe: 4. überarbeitete Auflage. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag. S. 77-89.

Sander, Wolfgang (2008): Politik entdecken – Freiheit leben: Didaktische Grundlagen politischer Bildung. 3. Aktualisierte Auflage. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag.

Schachtner, Christina (2008): Virtualität, Identität, Gemeinschaft. Reisende im Netz. In: Willems, Herbert (Hrsg.): Weltweite Welten. Internet-Figuration aus wissenssoziologischer Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 103-116.

Schiller, Friedrich (1986): Über die ästhetische Erziehung des Menschen. Stuttgart: Reclam Universal-Bibliothek.

Schneider, Fredi (2011): Lernen mit neuen Medien. Bern: hep Verlag AG.

Schnotz, Wolfgang (2011): Pädagogische Psychologie. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.

Schorb, Bernd (2010): Sozialisation. In: Hüther, Jürgen/Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 5., gegenüber der 4. unveränderte Auflage. München: kopäd.

Schwarte, Johannes (2002): Der werdende Mensch. Persönlichkeitsentwicklung und Gesellschaft heute. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Seiffge-Krenke, Inge (2003): Testing theories of romantic development from adolescence to young adulthood: Evidence of a developmental sequence. In: International Journal of Behavioral Development. 27, H. 6, S. 519-531.

Spitzer, Manfred (2012): Digitale Demenz. Wie wir unsere Kinder um den Verstand bringen. München: Droemer Verlag.

Stampfl, Nora (2012): Die verspielte Gesellschaft. Hannover: Heise Verlag.

Sterbenz, Benjamin (2011): Genres in Computerspielen – eine Annäherung. Boizenburg: Verlag Werner Hülsbusch.

Theunert, Helga (2008): Jugendmedienschutz und Medienkompetenz: Kongruenz, Koexistenz, Konkurrenz. In: Dörken-Kucharz, Thomas (Hrsg.): Medienkompetenz. Zauberwort oder Leerformel des Jugendmedienschutzes? Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. S. 35-45.

Thimm, Caja/Wosnitza, Lukas (2010): Das Spiel – analog und digital. In: Thimm, Caja (Hrsg.): Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 33-54.

Trautner, Hans Martin (1991): Lehrbuch der Entwicklungspsychologie. Band 2: Theorien und Befunde. Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Trippe, Rebecca (2009): Virtuelle Gemeinschaften in Online-Rollenspielen: Eine empirische Untersuchung der sozialen Strukturen in MMORPGs (Game Studies). Berlin: LIT-Verlag.

Turkle, Sherry (1995): Life on the Screen. Identity in the Age of the Internet. London: Weidenfeld & Nicolson.

Unsworth, Gabrielle/Deville, Grant J./Ward, Tony (2007): The effect of playing violent video games on adolescents: Should parents be quaking in their boots. In: Psychology, Crime & Law. 13, H. 4, S. 383-394.

Valkenburg, Patti M./Schouten, Alexander P./Peter, Jochen (2005): Adolescents' identity experiments on the internet. In: New Media Society. 7, H. 3, S. 383-402.

Valkenburg, Patti M./Peter, Jochen (2011): Online Communication Among Adolescents: An Integrated Model of Its Attraction, Opportunities, and Risks. In: Journal of Adolescent Health. 48, S. 121-127.

Vierhaus, Marc/Wendt, Eva-Verena (2018): Sozialbeziehungen zu Gleichaltrigen. In: Lohaus, Arnold (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Berlin: Springer Verlag. S. 139-162.

Wächter, Natalia/Hollauf, Isabella (2018): Soziale Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben im Medienalltag jugendlicher Videospieler/innen. In: Deutsche Jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit. H. 5, S. 1-8.

Weber, Max (2002): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. 5., revidierte Auflage. Tübingen: Mohr Siebeck.

Wechselberger, Ulrich (2009): Einige theoretische Überlegungen über das pädagogische Potential digitaler Lernspiele. In: Bevc, Tobias/Zapf, Holger (Hrsg.): Wie wir spielen, was wir werden. Computerspiele in unserer Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. S. 95-111.

Wegener, Susanne (2008): Medien, Aneignung, Identität. „Stars“ im Alltag jugendlicher Fans. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wimmer, Jeffrey (2014): Moralische Dilemmata in digitalen Spielen. Wie Computergames die ethische Reflexion fördern können. In: ComSoc Communicatio Socialis. 47, H. 3, S. 247-282.

Witting, Tanja/Esser, Heike (2003): Nicht nur das Wirkende bestimmt die Wirkung. Über die Vielfalt und Zustandekommen von Transferprozessen beim Bildschirmspiel. In: Fritz, Jürgen/Fehr, Wolfgang (Hrsg.): Computerspiele: Virtuelle Spiel- und Lernwelten. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. S. 30-48.

Witzel, Andreas (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Zapf, Holger (2009): Wie wir spielen, was wir werden. Computerspiele in unserer Gesellschaft. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Zichermann, Gabe/Cunningham, Christopher (2011): Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. Sebastopol: O'Reilly & Associates.

Internetquellen

Bitkom-Studie (2019): Die Gaming-Trends 2019. In: <https://www.bitkom.org/sites/default/files/2019-08/bitkom-prasentation-gaming-trends-2019.pdf> [14.04.2020].

Bös, Klaus (2004): Motorische Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. In: https://www.ernaehrungs-umschau.de/fileadmin/Ernaehrungs-Umschau/pdfs/pdf_09_04/EU_09_04_352_357.pdf [16.03.2020].

Bundeskanzleramt (o.J.): Der Jugendbegriff – Altersdefinition. In: <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/jugendpolitik/fakten-begriffe/der-jugendbegriff-altersdefinition.html> [23.03.2020].

Bundeskanzleramt (o.J.): Medienkompetenz. In: <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/medien-information/medienkompetenz.html> [15.04.2020].

Cambridge Dictionary (o.J.): Video Game Bedeutung. In: <https://dictionary.cambridge.org/de/worterbuch/englisch/video-game> [19.04.2020].

Electronic Arts (2006): Spielplatz Deutschland. Hamburg: Electronic Arts GmbH. GEE Magazin (Redaktionswerft GmbH). In: http://www.geemedia.de/downloads/Spielplatz_Deutschland.pdf [10.03.2020].

Game City (2020): Cosplay. In: <https://www.game-city.at/cosplay/> [03.02.2020].

Grizzard, Matthew et al. (2014): Being Bad in a Video Game Can Make Us Morally Sensitive. In: https://www.researchgate.net/publication/263296879_Being_Bad_in_a_Video_Game_Can_Make_Us_Morally_Sensitive#fullTextFileContent [05.08.2020].

Hodge, Sarah E./Taylor, Jacqui/McAlaney, John (2019): It's Double Edged: The Positive and Negative Relationships Between the Development of Moral Reasoning and Video Game Play Among Adolescents. In: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00028/full> [03.08.2020].

IfK-Studie (2014): Online spielen, offline anfreunden? IfK-Studie zu Gamerfreundschaften. In: <https://www.uni-muenster.de/Kowi/mitteilungen/2014/friendship-among-gamers-de.html> [23.03.2020].

JIM-Studie (2018): Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. In: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf [22.03.2020].

JIM-Studie (2019): Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. In: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM_2019.pdf [02.04.2020].

Juul, Jesper (2001): Games Telling stories? In: <http://gamestudies.org/0101/juul-gts> [14.04.2020].

Kokkinakis, Athanasios V./Cowling, Peter I./Drachen, Anders/Wade, Alexander (2017): Exploring the relationship between video game expertise and fluid intelligence. In: <https://journals.plos.org/plosone/article/file?id=10.1371/journal.pone.0186621&type=printable> [03.08.2020].

Oei, Adam C./Patterson, Michael D. (2013): Enhancing Cognition with Video Games: A Multiple Game Training Study. In: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0058546> [03.08.2020].

Ovus.at (2019): Über 5.3 Millionen Österreicher spielen Videospiele. In: <https://www.ovus.at/news/ueber-fuenf-millionen-oesterreicher-spielen-videospiele/> [03.02.2020].

Oxford English Dictionary: Meaning of video game. In: https://www.lexico.com/definition/video_game [14.04.2020].

PETA (2020): PETA's Vegan Guide to 'Animal Crossing: New Horizons'. In: www.peta.org/features/animal-crossing-new-horizons-vegan/ [29.04.2020].

Rieger, Diana/Frischlich, Lena/Wulf, Tim/Bente, Gary/Kneer, Julia (2014): Eating Ghosts: The Underlying Mechanisms of Mood Repair via Interactive and Noninteractive Media. In: https://www.researchgate.net/publication/264835990_Eating_ghosts_The_underlying_mechanisms_of_mood_repair_via_interactive_and_noninteractive_media#fullTextFileContent [04.08.2020].

Schulzke, Marcus (2009): Moral Decision Making in Fallout. In: <http://gamestudies.org/0902/articles/schulzke> [26.03.2020].

Shell Jugendstudie (2019): Shell Jugendstudie. In: <https://www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie.html> [26.03.2020].

Universität Duisburg-Essen (2010): Computerspiele im Fokus der Forschung. Wenn virtuelle Freunde real werden. In: <https://www.uni-due.de/de/presse/meldung.php?id=2486> [23.03.2020].

Universität Leipzig (2008): Freunde fürs zweite Leben. Studie zum Sozialverhalten von Onlinespielern. In: <https://taz.de/Studie-zum-Sozialverhalten-von-Online-Spielern/!5176934/> [23.03.2020].

Velez, John A./Greitemeyer, Tobias/Whitaker, Jodi L./Ewoldsen, David R./Bushman, Brad J. (2014): Violent Video Games and Reciprocity: The Attenuating Effects of Cooperative Game Play on Subsequent Aggression. In: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0093650214552519> [05.08.2020].

Velez, John A./Mahood, Chad/Ewoldsen, David R./Moyer-Gusé, Emily (2012): Ingroup Versus Outgroup Conflict in the Context of Violent Video Game Play: The Effect of Cooperation on Increased Helping and Decreased Aggression. In: https://www.researchgate.net/publication/259560644_Ingroup_Versus_Outgroup_Conflict_in_the_Context_of_Violent_Video_Game_Play_The_Effect_of_Cooperation_on_Increased_Helping_and_Decreased_Aggression#fullTextFileContent [05.08.2020].

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Das Verhältnis von innerer und äußerer Realität.....	32
Abb. 2: Psychosoziale Krisen nach Erikson.....	53
Abb. 3: Kompetenzbezug der Kriterien.....	74

Abkürzungsverzeichnis

DbD.....	Dead by Daylight
JRPG.....	Japanese-Role-Playing-Game
LoL.....	League of Legends
MMORPG.....	Massive Multiplayer Online Role-Playing Games
MOBA.....	Multiplayer-Online-Battle-Arena

RPG.....Role-Playing-Game
WoW.....World of Warcraft

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Zentrale Entwicklungsaufgaben in der mittleren Kindheit, im Jugendalter und frühen Erwachsenenalter nach Havighurst.....	43
Tab. 2: Überblick über potenziell durch Computerspiele förderbare Kompetenz- und Fähigkeitsbereiche.....	72
Tab. 3: Persönliche Daten.....	105
Tab. 4: Präferenzen von Videospielen.....	108