

Zwischen großen Sorgen und heldenhaftem Stolz – Medienerziehung bei digitalen Spielen

JFF – INSTITUT FÜR MEDIENPÄDAGOGIK
1949 – 2024
75



Senta Pfaff-Rüdiger, Andreas Oberlinner, Christin Winter, Susanne Eggert

Inhalt

1 Einleitung	5
2 Medienerziehung bei digitalen Spielen	7
2.1 Zwischen Hardware und Sucht – Bedingungen des Mediums für die Medienerziehung	7
2.2 Selbstwirksam und kompetent – Das fasziniert Kinder an digitalen Spielen	9
2.3 Von Bindung und Konflikten: Digitale Spiele als Teil der Eltern-Kind-Beziehung	11
2.4 Zwischen technischem Gatekeeper und gemeinsamer Nutzung: Medienerziehungspraktiken bei digitalen Spielen	11
2.5 Gamende Eltern, Kompetenz und Haltung – Einflussfaktoren auf die Medienerziehung	15
3 Methodisches Vorgehen	16
3.1 Methodisches Vorgehen bei der Ratgeberstudie	16
3.2 Methodisches Vorgehen bei der Kinderstudie	18
4 Teilstudie 1: Analyse Erziehungsratgeber zu digitalen Spielen	20
4.1 Überblick über die Ratgeber	20
4.2 Haltungen der Ratgeber	23
4.2.1 (Emotionaler) Erfahrungsraum oder Gefahrenzone? Haltungen zu digitalen Spielen	23
4.2.2 Zwischen Verantwortung und Selbstbestimmung: Haltungen zur Medienerziehung	26
4.2.3 Ängstlich und wenig kompetent: Haltungen zu Eltern	29
4.3 Digitale Spiele	30
4.3.1 Digitale Spiele als Medium	30
4.3.2 Chancen digitaler Spiele	32
4.3.3 Risiken digitaler Spiele	35
4.4 Mit Selbstbestimmung und ganz viel Spaß: Bedürfnisse der Kinder zur Computerspielnutzung in den Ratgebern	39
4.4.1 In Rollen schlüpfen und selbstwirksam sein: Autonomiebedürfnis	39
4.4.2 Gemeinsam statt einsam: Soziale Bedürfnisse	40
4.4.3 Mit Geschick erfolgreich? Kompetenzbedürfnisse	41
4.4.4 Zwischen Frust und Flow: Emotionen bei der Nutzung	42
4.5 Medienerziehungsstrategien	43
4.5.1 Schritt 1: Entwicklung und Bedürfnisse der Kinder	43
4.5.2 Schritt 2: Sich informieren	44
4.5.3 Schritt 3: Rahmenbedingungen setzen	45
4.5.4 Schritt 4: Nutzung begleiten	51
4.5.5 Ein Problem taucht auf	52
4.5.6 Gespräche	52
4.6 Fazit der Ratgeberstudie	54
5 Teilstudie II: Exploration der Kinderperspektive auf digitales Spielen	56
5.1 Digitale Spiele in der Wahrnehmung von 9- bis 14-Jährigen	56
5.1.1 Wahrnehmung von Chancen und Risiken digitaler Spiele	56
5.1.2 Nutzung von digitalen Spielen	60
5.2 Kindorientierung: Bedürfnisse der Kinder	65
5.2.1 „Geiler Sieg“ – Kompetenzbedürfnisse	65
5.2.2 Du entscheidest – Autonomie-Bedürfnisse	66
5.2.3 Zusammenspielen oder gleich aufgeben – Soziale Bedürfnisse	67
5.2.4 Emotionen beim Spielen	69
5.3 Perspektive der Kinder auf Medienerziehung bei digitalen Spielen	72
5.3.1 „Eltern haben sehr viel Angst vor Medien“ – Haltungen der Eltern zu digitalen Spielen aus Sicht der Kinder	72
5.3.2 Genutzte Medienerziehungsstrategien in der Familie	73
5.3.3 Wünsche der Kinder	75
5.4 Zusammenfassung und kurzes Fazit der Kinderstudie	76
5.4.1 Digitales Spielen aus der Sicht der Kinder	77
5.4.2 Medienerziehung aus der Sicht der Kinder	78
5.4.3 Fazit	79
6 Gesamtfazit: Begleitung zu einem souveränen Umgang mit digitalen Spielen muss kindorientiert erfolgen	80
6.1 Digitales Spielen aus der Perspektive der Kinder und aus Ratgebersicht	80
6.2 Hinweise für Ratgeber – Unterstützungsbedarfe von Eltern – Forschungslücken	82
Quellenverzeichnis der analysierten Online-Ratgeber	84
Literaturverzeichnis	88

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Bedürfnisse der Kinder	10
Abbildung 2. Medienerziehung als Prozess	12
Abbildung 3: Sample Kinderstudie	19
Abbildung 4. Übersicht der analysierten Online-Ratgeber	22
Abbildung 5. Haltungen der Ratgeber	23
Abbildung 6. Haltungen zur Medienerziehung: Bezugsgrößen	26
Abbildung 7. Sie wissen es am besten!	27
Abbildung 8. Ich helfe Dir, es selbst zu tun!	27
Abbildung 9. Wir handeln das aus!	27
Abbildung 10. Trauen Sie sich!	28
Abbildung 11. Bleiben Sie offen!	28
Abbildung 12. Sie müssen da nicht allein durch!	28
Abbildung 13. Gesunde Kinder brauchen Kontrolle!	29
Abbildung 14. Chancen digitaler Spiele in den Ratgebern	32
Abbildung 15. Risiken digitaler Spiele in den Ratgebern	36
Abbildung 16. Bedürfnisse der Kinder in den Ratgebern	41
Abbildung 17. Emotionen der Kinder in den Ratgebern	42
Abbildung 18. Prozessmodell der Medienerziehung	43
Abbildung 19. Alle genannten Spiele der Kinder nach Häufigkeiten	60
Abbildung 20. Positionierungsspiel	64
Abbildung 21. Bedürfnisse der Kinder in der Kinderstudie	65
Abbildung 22. Vergleich der Bedürfnisse der Kinder	68
Abbildung 23. Emotionen der Kinder in der Kinderstudie	69
Abbildung 24. Vergleich der Emotionen der Kinder	71
Abbildung 25. Wünsche der Kinder	76

1 Einleitung

Medienerziehung ist ein zentraler Bereich elterlicher Erziehung. Eltern ist dies bewusst und ein Großteil übernimmt diese Verantwortung. Allerdings formulieren sie auch, dass Medienerziehung zum Teil mit großen Herausforderungen für sie verbunden ist und manche Eltern stoßen dabei an ihre Grenzen. Besonders gefordert – und manchmal auch überfordert – fühlen sich viele Eltern, wenn es darum geht, ihre Kinder beim Umgang mit digitalen Spielen zu begleiten. Gründe dafür liegen darin, dass diese Eltern oft selbst nur wenig Bezug zu Games und den digitalen Spielwelten haben und deren Anziehungskraft auf ihre Kinder nicht oder nur schwer nachvollziehen können. Was sie sehen, ist, dass ihre Kinder von den digitalen Spielen in ihren Bann gezogen werden, diese beim Spielen die Zeit vergessen und es ihnen schwerfällt, sich davon zu lösen. Da die meisten Eltern nicht auf eigene Erfahrungen mit digitalen Spielen zurückgreifen können, haben sie nur wenig Vorstellungen davon, was die Kinder an den Spielen fasziniert und welche Bedürfnisse mit dem Spielen verknüpft sind (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 14). Dass die Kinder nicht nur am PC oder auf der Playstation spielen, sondern auch auf mobilen Geräten, insbesondere dem eigenen Smartphone, und dadurch für Eltern schwerer einsehbar sind, erschwert ihnen die Begleitung ihrer Kinder im Umgang mit digitalen Spielen zusätzlich.

Die Faszination digitaler Spiele für Kinder und Jugendliche und damit verknüpft ihre Bedürfnisse zu spielen, liegt auf mehreren Ebenen (vgl. Kapitel 2.2, Kapitel 5.1, 5.2). Besonders hervorzuheben ist hier die Befriedigung wichtiger Grundbedürfnisse wie die Erfahrung von Autonomie, das Erleben von Kompetenz oder sich sozial eingebunden zu fühlen. Darüber hinaus ermöglicht digitales Spielen die Erfahrung und das Ausleben unterschiedlicher Emotionen wie Entspannung, Freude, Staunen, Wut, aber auch Eskapismus oder das Vertreiben von Langeweile.

Mangelnde eigene Erfahrung und fehlendes Wissen zu digitalen Spielen und deren Bedeutung für

Kinder und Jugendliche auf der einen Seite, das Bedürfnis oder die Notwendigkeit, den Umgang der eigenen Kinder mit digitalen Spielen erzieherisch zu begleiten auf der anderen Seite führen dazu, dass Eltern nach anderen Quellen suchen, an denen sie sich orientieren können. Diese finden sie im Diskurs über digitale Spiele und digitales Spielen in der Gesellschaft. Während dieser lange Zeit durch die sog. „Killerspieldebatte“ bestimmt war, also die Auseinandersetzung mit der Frage, inwiefern (junge) Menschen durch die Beschäftigung mit (Ego-)Shootern einen Empathieverlust erleiden und in der Vorstellung gestärkt werden, Probleme mit gewalthaltigen Mitteln zu lösen, ist der Diskurs heute differenzierter und bezieht sowohl Chancen als auch Risiken des digitalen Spielens mit ein. Positiv werden dabei vor allem die mit digitalen Spielen verbundenen Lernpotenziale anhand von Gamification oder durch den Einsatz von Serious Games sowie die Förderung prosozialen Verhaltens im gemeinsamen Spielen und der Ausgleich zum anstrengenden (Schul-)Alltag hervorgehoben. Nach wie vor sind im öffentlichen Diskurs aber vor allem die Risiken, die mit digitalem Spielen verbunden werden, vor allem deren Suchtpotenzial, präsent.

Aber nicht nur Eltern fällt die medienerzieherische Begleitung ihrer Kinder bezogen auf digitale Spiele und digitales Spielen schwer, auch pädagogische Fachkräfte, die Familien unterstützen (sollen), sehen sich hier zum Teil überfordert. Gleichzeitig ist dies aber ein Bereich, in dem Eltern viele Fragen haben und auf Unterstützung in ihrer Medienerziehung angewiesen sind. Dies war ein Ergebnis der Studie *Medienhandeln in pädagogisch begleiteten Familien*, die 2021/2022 gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (StMAS) am JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis durchgeführt wurde. In dieser explorativ angelegten Studie wurde in zehn sozialpädagogisch begleiteten Familien untersucht, wie sich Medienhandeln und Medienerziehung in den Familien gestaltet, wie die Kinder in den Familien von Eltern und Fachkräften in ihrer

Medienaneignung begleitet werden und welche Unterstützungsstrukturen nötig sind, um die Teilhabechancen der Kinder und Jugendlichen zu stärken (Oberlinner et al., 2023). Anknüpfend daran wurde 2023 das Forschungsprojekt *GAMEFA – Digitale Spiele als Herausforderung für Medienerziehung in Familien* durchgeführt. Dieses besteht aus zwei Modulen. Modul 1 ist eine Analyse der online vorliegenden Ratgeberliteratur in Bezug auf digitale Spiele. Diese wurde daraufhin untersucht, welche Hilfestellungen Eltern und Erziehenden für die Medienerziehung hinsichtlich des digitalen Spielens ihrer Kinder zur Verfügung gestellt werden und in welcher Form dabei auf die Besonderheiten digitaler Spiele eingegangen wird. Ein Fokus lag außerdem darauf, mit Blick auf die unterschiedlichen Aspekte, die mit digitalen Spielen verknüpft sind, mögliche Lücken zu identifizieren. Modul 2 beschäftigt sich mit der Perspektive der Spieler*innen, den Kindern und Jugendlichen im Alter von 9 bis 14

Jahren, die sich digitalen Spielen zuwenden. Hier geht es darum, welche Bedeutung die Mädchen und Jungen digitalen Spielen und ihrem eigenen Spielen zuschreiben, wie sie die darauf bezogene Medienerziehung ihrer Eltern erleben und in welchem Verhältnis diese zu ihren Selbsteinschätzungen und Wünschen steht. Damit verbunden war das Ziel, einen Einblick in die Wahrnehmungen der Kinder und Jugendlichen zu erhalten und daraus Anhaltspunkte für die Medienerziehung zu digitalen Spielen zu generieren.

Im vorliegenden Bericht werden zunächst die Ergebnisse aus der Ratgeberstudie und daran anschließend die Erkenntnisse aus der Erhebung der Kindergruppen vorgestellt. In einem Gesamtfazit werden die Ergebnisse aufeinander bezogen und daraus Hinweise für Ratgeber für die Medienerziehung mit Blick auf digitale Spiele identifiziert, Unterstützungsbedarfe für Eltern formuliert sowie Forschungslücken aufgezeigt.

2 Medienerziehung bei digitalen Spielen

Digitale Spiele – egal ob auf dem Handy, dem Tablet, der Konsole oder dem Computer gespielt – erfreuen sich unter Kindern und Jugendlichen einer großen Beliebtheit. So spielen 60 Prozent der Sechs-bis-13-Jährigen mindestens einmal in der Woche digitale Spiele, unter Jungen sind es sogar 70 Prozent (Feierabend et al., 2022). Mit zunehmendem Alter wird das Smartphone das beliebteste Spielgerät (Fromme et al., 2021, S. 4). Die Zeit, die Kinder mit digitalen Spielen verbringen, hat sich während der Pandemie „immens erhöht“. Zum einen, weil Kinder und Jugendliche in diesem Zeitraum weniger Verpflichtungen hatten, zum anderen, weil digitale Spiele andere Hobbys ersetzen mussten. (Wimmer, 2023, S. 33) Im Zusammenspiel zwischen Home Schooling und Home Office haben Eltern ihre Medienerziehungsstrategien angepasst und in Kauf genommen, dass sich die „Spielräume der Kinder“ erweitert haben und akzeptiert, dass sich die Regeln nach der Pandemie nur schwer würden zurücknehmen lassen (Riesmeyer et al., 2022, S. 39). Bei digitalen Spielen gilt darüber hinaus insbesondere, was Fleischer und Hajok (2019) für die Medienerziehung bei digitalen Medien generell festgestellt haben: Eltern verfügen aufgrund der schnellen Entwicklung digitaler Medien größtenteils über wenig eigenes (Erfahrungs-)Wissen und haben (daraus) noch keine Normen entwickelt, wie sie selbst mit dem Medium umgehen (S. 67).

Medienerziehung bei digitalen Spielen ist vielfältig und umfasst unterschiedlichste Medien-

erziehungspraktiken und -strategien. Nach Livingstone und Blum-Ross (2020) lassen sich Medienerziehungspraktiken als Cluster zusammenfassen, die durch Werte, Einstellungen und Vorstellungen von Gesellschaft, Zukunft und Digitalität zusammengehalten werden (vgl. S. 11). Eltern streben dabei entweder danach, digitale Medien als selbstverständlichen Bestandteil in den Familienalltag zu integrieren und ihre Kinder fit für die Zukunft zu machen („embrace“), sie versuchen, einen ausgeglichenen Umgang mit digitalen Medien zu finden und wiegen Chancen und Risiken gezielt ab („balance“) oder sie versuchen, sich bewusst gegen digitale Medien zu stemmen und ihre Kinder möglichst davon fernzuhalten („resist“) (Livingstone & Blum-Ross, 2020, S. 11). Welchen medienerzieherischen Weg Eltern einschlagen, hängt davon ab, wie sie ihre Rolle als (Medien-)Erziehende selbst wahrnehmen, welche Ziele und Haltung sie mit dem Medienumgang ihrer Kinder – in diesem Fall ihrem Umgang mit digitalen Spielen – verbinden (Eggert, 2019, S. 111) und welche Kompetenzen sie ihren Kindern zuschreiben (Nikken & Schols, 2015, S. 3432). Einige sind sich Medienerziehungsexpert*innen, dass sich Medienerziehung bestenfalls an der Entwicklung und den Bedürfnissen der Kinder orientiert (Wagner & Gebel, 2015, S. 24) und sich Medienerziehung dynamisch an die Entwicklung der Kinder anpasst (Riesmeyer et al., 2022, S. 31). Darüber hinaus orientiert sich Medienerziehung an den Bedingungen („affordances“) des Mediums (Livingstone, 2014).

2.1 Zwischen Hardware und Sucht – Bedingungen des Mediums für die Medienerziehung

Unter digitalen Spielen verstehen wir in Anlehnung an Fromme et al. (2021) Spiele, „die als interaktive Medien auf Computertechnologie basieren“ (S. 2) – unabhängig davon, auf welchem Gerät (Computer, Tablet, Konsole, Handy)

sie gespielt werden. Online- und Offline-Spielmodi verschmelzen immer stärker miteinander, so dass der Begriff der Online-Spiele häufig nur noch dann eingesetzt wird, wenn auf onlinespezifische Bedingungen wie das Spielen mit Fremden

oder die Persistenz der Spielwelt hingewiesen werden soll (Potzel et al., 2023, S. 91–92). Da sich die Nutzungsarten und Risiken in beiden Modi aber unterscheiden, spielt diese Unterscheidung in der Medienerziehung nach wie vor eine Rolle. Wimmer unterscheidet vier Ebenen, um zu beschreiben, wie digitale Spiele genutzt werden: (1) Digitale Spiele als Medienprodukt, (2) die Nutzer*innen digitaler Spiele (hierunter fallen auch deren Motive, Emotionen und Bedürfnisse), (3) soziale Einbettung der Nutzung (bei Veranstaltungen, in virtuellen Gemeinschaften) sowie (4) die gesellschaftliche Einbettung (z. B. der gesellschaftliche Diskurs über digitale Spiele) (Wimmer, 2023, S. 31).

Digitale Spiele zeichnen sich als *Medium* vor allem dadurch aus, dass sie interaktiv genutzt werden: Es geht um das „fortgesetzte Erleben der (erwünschten) Folgen eigenen Tuns (...)“, das ein „permanentes aktives Handeln und gestalterisches Einwirken“ (Melzer, 2017, S. 2) erfordert. Spielende handeln nicht nur ständig aktiv, sie können durch das Handeln auch stark in das Geschehen involviert werden (*Immersion*) und erfahren sich durch die „Zustandsveränderung als Folge eigener Handlungen“ als *selbstwirksam* (Melzer, 2017, S. 3). Die Software des Mediums gibt dabei die Spielregeln vor, stellt die Spielwelt, zum Teil auch die Spielfiguren und übernimmt gegebenenfalls auch die Rolle des Mit- oder Gegenspielers (Biermann et al., 2023, S. 8). Die unbegrenzte Dauer und Persistenz von Online-Spielwelten erfordert von den Spielenden zudem großen zeitlichen Einsatz und erschwert das Lösen und Aufhören (Jiow & Lim, 2012, S. 460). Spielgenres bieten eine Orientierung für Spielinhalte. Gängige Genres sind dabei Abenteuerspiele, Rollenspiele, Kampf- und Actionspiele, Denk-, Geschicklichkeits- und Rätselspiele, Musik- und Tanzspiele, Sport- und Rennspiele, Strategiespiele sowie Open-World-Spiele (Fromme, 2017, S. 68–69). Eine Besonderheit besteht bei einem Teil der Geräte wie dem Smartphone oder der *Nintendo Switch* in der Mobilität der Nutzung. Diese erschwert es Eltern, den Überblick über die Nutzung zu behalten, Kinder zu begleiten bzw. Regeln durchzusetzen und kann zu Konflikten zwischen Eltern und Kindern führen (Beyens & Beullens, 2017, S. 2078).

Neben den charakteristischen Eigenschaften des Mediums beeinflussen auch die mit dem Medium verbundenen *Chancen und Risiken* die Medienerziehung. In der Forschung werden als *Chancen* vor allem das Lernpotenzial digitaler Spiele (Stichwort: Gamification, Serious Games) und prosoziales Verhalten diskutiert, aber auch der Ausgleich zum anstrengenden Schul- oder Berufsalltag (Fromme et al., 2021, S. 11; Martins et al., 2017, S. 1216). Neben positiven sozialen Folgen geht es um kognitive Veränderungen, wie eine bessere Hand-Auge-Koordination, räumliches Denken oder mentale Rotationsaufgaben sowie emotionale Folgen wie Stimmungsregulierung (durch Freude, Stolz, Zufriedenheit und Entspannung) oder Flow-Erleben (Melzer, 2017, S. 8–9). Daniel Possler (2021) nennt mit Bezug zur Pandemie weitere positive Aspekte digitaler Spiele:

1. Digitale Spiele bieten – ähnliche wie ein Kurzurlaub – *Erholung* vom stressigen Alltag (Eskapismus).
2. Digitale Spiele erfüllen *psychologische Grundbedürfnisse* wie selbstbestimmtes Handeln oder sozialen Austausch.
3. Digitale Spiele können *sinnstiftendes Nachdenken* anregen, beispielsweise über große Themen wie Krankheit oder Tod und können
4. auch positive Emotionen wie *Ehrfurcht* oder Staunen auslösen.

Eltern sehen in digitalen Spielen Möglichkeiten, technische Kompetenzen (als berufliche Qualifikation) zu erwerben, das „Fördern von Denkleistungen durch Strategie- und Lernspiele“ sowie die Unterstützung von Kreativität, Fantasie und sozialem Austausch durch Computerspiele (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 11).

Risiken werden im öffentlichen Diskurs vor allem mit der Wirkungsbrille diskutiert und fokussieren auf Sucht und Gewalt. Die langjährige Debatte um „Killerspiele“ ist nach Fromme et al. (2021) zwar „abgeflacht“, hat aber bei Eltern und pädagogischen Fachkräften Spuren hinterlassen, so dass Eltern digitalen Spielen oft skeptisch bis negativ gegenüberstehen (S. 8). Während die WHO Gaming Disorder in die Klassifikation

von Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme (ICD 11) aufgenommen hat, behandelt die Wissenschaft den Suchtbegriff bei digitalen Spielen eher mit Vorsicht und spricht von „problematischem Online-Spieleverhalten“ oder „pathologischem Online-Spielen“ (Potzel et al., 2023,

S. 92). Eltern sorgen sich darüber hinaus, dass ihre Kinder durch das Spielen weniger Primärerfahrungen machen, die Kinder nicht zwischen Realität und Fiktion unterscheiden können oder Computerspiele Stress auslösen (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 19).

2.2 Selbstwirksam und kompetent – Das fasziniert Kinder an digitalen Spielen

Mit Blick auf die Medienerziehung zu digitalen Spielen muss auch ein Fokus auf die Nutzenden und ihre Bedürfnisse gesetzt werden. Friedrichs-Liesenkötter et al. (2014) haben in ihrer Studie festgestellt, dass die Bedürfnisse der Kinder bei der Gestaltung elterlicher Medienerziehung zu Computerspielen kaum eine Rolle spielen (S. 14). Dies wird der Forderung nach Kindorientierung in der Medienerziehung nicht gerecht. Was motiviert aber Kinder digitale Spiele zu spielen? Anders als bei vielen anderen Tätigkeiten (auch bei anderer Mediennutzung) ist das digitale Spielen in erster Linie intrinsisch motiviert, Belohnungen von außen spielen selten eine Rolle (Ryan et al., 2006, S. 346). Gleichzeitig begünstigen die Strukturbesonderheiten der Spiele (der Aktivitätsgrad, das wählbare Anforderungsprofil, die erforderliche Aufmerksamkeit sowie die schnelle Rückmeldung), dass Kinder sich beim Spielen selbstwirksam und im Flow erleben können (Ganguin & Elsner, 2023, S. 275–276). Digitale Spiele sprechen darüber hinaus neben vielfältigen emotionalen Erfahrungen (Entspannung, Freude, Staunen, Wut, aber auch Eskapismus oder das Vertreiben von Langeweile) zentrale Grundbedürfnisse an:

1. *Autonomie*: Digitale Spielen stellen oft vielfältige Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung, bei denen Kinder selbstbestimmt entscheiden können, wie oder wo es weitergeht (Ryan et al., 2006, S. 347). Kinder erleben digitale Spiele deshalb auch als „ein Überwinden der eigenen empfundenen Hilflosigkeit im kindlichen Alltag“ (Melzer, 2017, S. 60).
2. *Kompetenzerleben*: Kinder erleben sich als kompetent, wenn sie neue Fähigkeiten entwickeln, das Handeln sie optimal

herausfordert oder sie positives Feedback (*Selbstbestätigung*) bekommen. Alle drei Aspekte können beim Spielen digitaler Spiele gegeben sein. Diese Aspekte sind auch entscheidend dafür, ob Kinder bei einem Spiel bleiben (Ryan et al., 2006, S. 346–349). Hinzu kommt, dass die Möglichkeit, ein Level nach Misserfolgen immer wieder neu probieren zu können, nicht nur die Motivation steigert (Melzer, 2017, S. 4), sondern der Erfolg am Ende ein noch stärkeres Kompetenzerleben mit sich bringt. Eltern sehen bei jüngeren Kindern als weiteres Kompetenzerleben, sich durch das Spielen technische Kompetenzen anzueignen (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 15).

3. *Soziale Eingebundenheit*: Kinder und Jugendliche möchten im digitalen Spiel mit anderen verbunden sein – sei es, weil das Spielen zur Peergroup dazugehört (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 14), sie mitreden wollen, wenn sie vor Ort oder online gemeinsam spielen oder im Spiel neue Bekanntschaften schließen wollen.

4. *Emotionen beim Gaming*: Bislang fokussierte sich die Forschung vor allem auf einzelne Emotionen, entweder negative wie Angst, Aggression oder Wut oder positive Emotionen wie Unterhaltung, Sinnhaftigkeit oder Ehrfurcht. Die Emotion Ehrfurcht entsteht dann, wenn die Spieler*innen beim „Ausblick über weite Naturlandschaften, riesige Fabelwesen, gigantische Gebäude oder orchestrale Musik“ von „epischen Videospielelebnissen“ sprechen und ins Staunen kommen (vgl. Possler 2021). Auch der Einsatz von digitalen Spielen, um Stimmungen (im Gegensatz zu Emotionen

länger andauernd, nicht so intensiv und ohne konkreten Auslöser) zu regulieren (Mood Management, Eskapismus), ist nachgewiesen worden. Wenig untersucht sind dagegen Emotionen wie Stolz, Überraschung (als basale Emotionen) oder komplexere Emotionen wie Eifersucht oder Neid (für einen Überblick siehe Hemenover & Bowman, 2018). Hemenover und Bowman (2018) schlagen vor, sich in der Forschung zu digitalen Spielen stärker auf die Emotions(-regulierungs-)forschung zu beziehen und Emotionen genauer zu differenzieren, nach positiven und negativen Emotionen und dabei entstehender hoher oder niedriger Erregung. Eine weitere wichtige Unterscheidung: Emotionen können sowohl zum Spielen motivieren als auch vom Spiel ausgelöst werden.

5. Ryan und Kolleg*innen (2006) sehen darüber hinaus einen Zusammenhang zwischen der Struktur des jeweiligen Spiels und den Grundbedürfnissen, die dadurch befriedigt werden (S. 346): Wer beispielsweise ein starkes Autonomiebedürfnis hat, dem gefällt es, in Open-World-Spielen neue Welten eigenständig zu entdecken. Wer aus sozialen Bedürfnissen heraus spielt, sucht nach Spielen, die gut gemeinsam gespielt werden können und in denen es möglich ist, sich mit anderen zu messen. Spiele mit klaren Regeln fördern wiederum das Kompetenzerleben. Dasselbe gilt für die Struktur des Spiels und die dabei ausgelösten Emotionen (Hemenover & Bowman, 2018, S. 132)



Abbildung 1. Bedürfnisse der Kinder

2.3 Von Bindung und Konflikten: Digitale Spiele als Teil der Eltern-Kind-Beziehung

Medienerziehung findet in der Interaktion zwischen Eltern und Kindern statt und sollte deshalb zusätzlich aus einer *relationalen Perspektive* betrachtet werden (Schofield Clark, 2011, S. 335): Wie ist das Klima in der Familie, wie sprechen Eltern und Kinder miteinander, bringen sie gegenseitig Empathie auf und welche Konflikte gibt es? (Schaan & Melzer, 2015, S. 71) Aber auch, wie wirkt sich das Verbot eines Mediums auf die Eltern-Kind-Beziehung aus? Bisherige Studien haben gezeigt, dass eine schlechte Beziehungsqualität zwischen Eltern und Kindern beeinflusst, ob Kinder exzessiv digitale Spiele nutzen, wohingegen ein gutes Familienklima und ein „Medienerziehungsverhalten, das an die individuellen Medienpraktiken sowie an die jeweiligen Kinder bzw. die Jugendlichen angepasst ist“, einer exzessiven Nutzung entgegenwirken kann (Potzel et al., 2023, S. 97). Gemeinsames digitales Spielen kann darüber hinaus die Bindung zwischen Eltern und Kindern stärken (Schaan & Melzer, 2015, S. 60). Das Vertrauen zueinander und die Gesprächsqualität sind wichtige Voraussetzungen, damit Kinder bei Problemen mit dem Gaming das Gespräch mit den Eltern suchen.

Für die soziale Einbettung der Nutzung mitgedacht werden müssen die *Let's-Play-Videos* auf *YouTube*. Hier werden digitale Spiele zum

„zentralen Gegenstand des sozialen Austauschs“ (Fromme et al., 2021, S. 4). Wer Kinder bei der Nutzung digitaler Spiele begleiten will, muss deshalb auch ein Auge auf *Let's-Play-Videos* haben – als Inhalt, mit dem sich Kinder beschäftigen ebenso wie als Quelle, bei der Spielwünsche der Kinder für die Eltern erfahrbar werden.

Eine weitere Herausforderung für die Medienerziehung bei digitalen Spielen ist, dass sich die Eltern-Kind-Beziehung verändert, wenn – wie im Fall digitaler Spiele – häufig die Kinder die Expert*innen für das Thema sind (Schaan & Melzer, 2015, S. 58). Eltern, die kaum bis keine eigenen Erfahrungen mit digitalen Medien haben, stehen dem Spielen zum Teil mit Angst und Scham gegenüber (Schaan & Melzer, 2015, S. 59). Dies führt in der Studie von Friedrichs-Liesenkötter und Kolleg*innen (2014) dazu, dass die Eltern das Computerspielen zwar akzeptieren, es aber weder unterstützen noch fördern und lediglich Regeln festsetzen, wie lange und was die Kinder spielen (S. 15–16). Im positiven Sinne könnte es auch zu „reverse parenting“ kommen, wenn Kinder ihren Eltern etwas Neues in und mit den Medien zeigen und sich so die Handlungsmacht von Eltern und Kindern angleicht (Nagy et al., 2022).

2.4 Zwischen technischem Gatekeeper und gemeinsamer Nutzung: Medienerziehungspraktiken bei digitalen Spielen

Medienerziehung lässt sich in Anlehnung an Wagner und Gebel (2015) danach unterscheiden, wie sehr sie an den Bedürfnissen und der Entwicklung des Kindes orientiert ist (*Kindorientierung*) und wie aktiv sich die Eltern einbringen (*Aktivitätsniveau*). Auch restriktive Maßnahmen wie Regeln aushandeln, Grenzen setzen oder technische Maßnahmen einrichten erfordern (zumindest zu Beginn) ein Maß an Aktivität und Engagement der Eltern. Im Folgenden schlagen wir vor, die Medienerziehungspraktiken der Eltern nicht mehr ausschließlich in der Unterscheidung aktive vs. restriktive Medienerziehung bzw. Co-Use festzumachen, sondern Medienerziehung

als Prozess zu begreifen, der auf unterschiedlichen Schritten aufgebaut ist (vgl. Abbildung 2) und haben dafür ein Prozessmodell entwickelt, das die Bedürfnisse und Entwicklung der Kinder als Ausgangspunkt nimmt und Veränderungen mitdenkt. Das Prozessmodell greift darüber hinaus die Elternperspektive und deren Unterstützungsbedarfe auf und soll helfen, sich im Dschungel der vorgeschlagenen Maßnahmen besser zurechtzufinden. Hinzu kommt, dass Medienerziehungsstrategien oftmals gleichzeitig verfolgt und schlechter voneinander getrennt werden können (Dulkadir Yaman & Kabakçı Yurdakul, 2022, S. 7454).

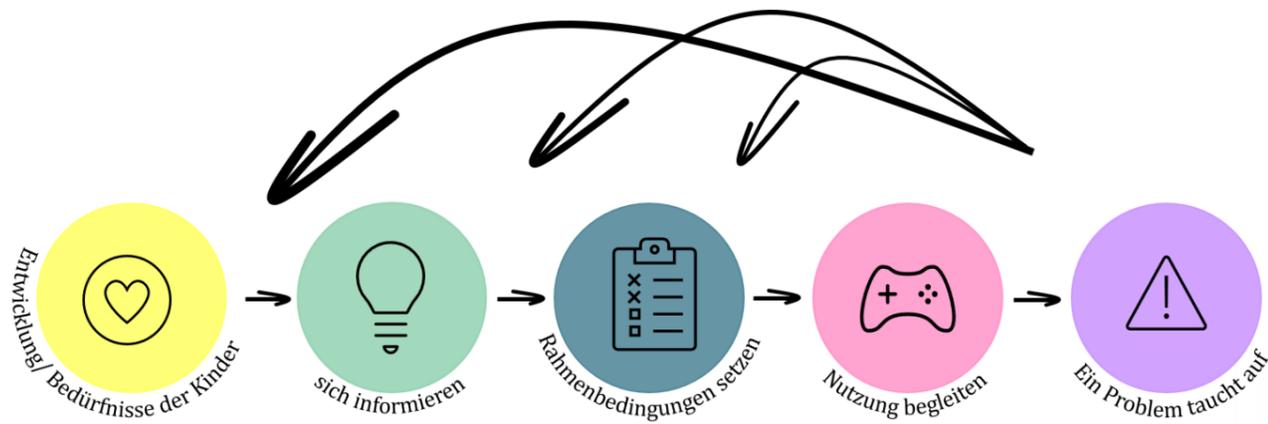


Abbildung 2. Medienerziehung als Prozess

Als erster Schritt im Prozess der Medienerziehung steht die *Kindorientierung*: Wo steht mein Kind gerade in seiner Entwicklung, was braucht es und welche Bedürfnisse möchte es mit digitalen Spielen erfüllen (siehe Kapitel 2.2)? Eine Laissez-Faire-Strategie, bei der die Eltern bewusst entscheiden, keine Regel festzulegen „und auf die Urteilskraft der Kinder zu vertrauen“ (Riesmeyer et al., 2022, S. 29), widerspricht – zumindest zu Beginn der Medienerziehung – einer Kindorientierung. Verschiedene Studien haben darüber hinaus festgestellt, dass Eltern selten über die Bedürfnisse ihrer Kinder bezüglich des digitalen Spielens Bescheid wissen (vgl. z. B. Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014) und dass es hier nicht ausreicht, bei den Kindern nachzufragen, sondern ein Mindestmaß an Wissen über kindliche Mediennutzung und Medienkompetenz sowie medienpädagogische Kompetenz von Nöten ist (vgl. Pfaff-Rüdiger & Eggert, 2023). Deshalb ist der nächste Schritt, sich als Eltern zu informieren, umso wichtiger.

Sich informieren

Zum Informieren gehört, sich zunächst mit dem Medium digitale Spiele vertraut zu machen und Informationen zu digitalen Spielen (z. B. zur Frage, auf welchem Gerät soll mein Kind spielen oder ist das gewünschte Spiel für die Altersgruppe meines Kindes geeignet?) und zur Medienerziehung bei digitalen Spielen (z. B. welche technischen Maßnahmen oder Alterskennzeichnungen gibt es? Wie komme ich mit meinem Kind über digitale Spiele ins Gespräch?) zu suchen. Quellen sind online oder offline (Bücher, Zeitschriften)

zu finden. Darüber hinaus können andere Eltern oder pädagogisches Fachpersonal gefragt werden. Auch das Kind selbst hat unter Umständen schon Erfahrungen mit dem Medium bei Freund*innen oder in pädagogischen Kontexten gemacht. Let's play-Videos können ebenfalls helfen, einen raschen Ein- und Überblick über konkrete (gewünschte) Spiele zu bekommen. Zum Informieren gehört aber auch, die eigenen medienbiografischen Erfahrungen (vgl. Pfaff-Rüdiger et al., 2020) und die eigenen (Erziehungs-) Bedürfnisse zu reflektieren sowie eine Haltung zum Medium digitale Spiele und zur Medienerziehung zu entwickeln (vgl. Eggert et al., 2021). Schaan und Melzer (2015) sehen Informationen darüber hinaus als Möglichkeit, bei Kindern die Akzeptanz von Regeln (Schritt 3) zu erhöhen (S. 72).

Rahmenbedingungen setzen

Hierunter fallen viele Medienerziehungspraktiken, die bislang unter dem Begriff restriktive Medienerziehung zusammengefasst wurden: alle Regelsetzungen, auch Verbote und die Strategie, digitale Medien als Belohnung oder Bestrafung einzusetzen, verbunden mit dem Ziel, die Kinder vor negativen Wirkungen der Medien zu schützen (Riesmeyer et al., 2022, S. 28) oder wie Livingstone und Helsper (2008) es ausdrücken, wann, wie lange und wo digitale Medien genutzt werden können. Einen Rahmen für die Nutzung von digitalen Spielen in der Familie zu setzen bedeutet, inhaltliche und zeitliche Regeln vorab mit den Kindern (gemeinsam) auszuhandeln und festzusetzen. Hierbei geht es nicht nur um

Schutz, sondern auch darum, einen für beide Seiten verbindlichen Rahmen zu schaffen, nicht alles situativ und neu aushandeln zu müssen (Riesmeyer et al., 2022, S. 24) sowie darum, das digitale Spielen in der Familie zeitlich und inhaltlich im Griff behalten zu können (Martins et al., 2017, S. 1217). Jiow et al. (2017) nennen diese Medienerziehungsstrategie „Gatekeeping“, sie betrifft den Zugang zu (digitalen) Medien, die zeitlichen und inhaltlichen Regeln sowie die Notwendigkeit, Grenzen zu setzen und/oder den Zugang technisch zu regeln (S. 315–316). Inhaltliche Regeln klären, welche Spiele in der Familie erlaubt sind. Als Orientierung dienen die Alterskennzeichnung der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) und die pädagogischen Empfehlungen von Institutionen wie dem *Spielratgeber NRW* oder *Gutes Aufwachsen mit Medien*. In der Studie von Friedrichs-Liesenkötter et al. (2014) nutzten Eltern ohne Spielerfahrung die USK als Bezugsrahmen, spielaffine Eltern probierten dagegen das Spiel (lieber) selbst aus (S. 19).

Wenn es um zeitliche Regeln geht, ist eine Besonderheit bei digitalen Spielen, dass diese sich an der Logik des Mediums orientieren müssen, beispielsweise Level oder Runden erst zu Ende gespielt werden wollen, bevor das Spielen beendet werden kann. Weitere Regeln: Erst fragen, dann einschalten, Begrenzung der Orte oder Kaufeinschränkungen (bspw. Spiele oder Apps nur gemeinsam herunterladen) (Zaman et al., 2016, S. 9). Nach Dulkadir Yaman und Kabakçı Yurdakul (2022) ist bei Regeln entscheidend, diese nicht nur festzulegen, sondern sie auch konsequent durchzusetzen (S. 7464). Technische Maßnahmen fallen ebenfalls unter Rahmenbedingungen, müssen aber weniger häufig verhandelt werden. Ob technische Maßnahmen eingesetzt werden, hängt von der Medienkompetenz der Eltern ab (Chaudron et al., 2018, S. 49; Zaman et al., 2016, S. 4). Zeitliche Grenzen können als Bildschirmzeiten auch technisch geregelt werden. Dies bedeutet weniger zeitlichen Aufwand und weniger Konflikte, weshalb Jiow und Lim (2012) hierin auch einen Grund sehen, warum Eltern bei digitalen Spielen aufgrund ihrer zeitlichen Kapazitäten seltener aktive Medienerziehungsstrategien einsetzen (S. 460). Hier hat sich in den letzten Jahren auch die Haltung einiger Eltern verändert. Livingstone und Helsper (2008)

beobachteten noch vor einigen Jahren, dass Eltern Gespräche oder Regeln technischer Maßnahmen vorziehen.

Nutzung begleiten

Medienerziehung hört nicht mit dem Setzen von Rahmenbedingungen auf. Gerade zu Beginn und bei jungen Kindern ist es wichtig, die Nutzung zu begleiten, dies reicht vom Monitoring bis zum gemeinsamen Spiel. Nach Zaman et al. (2016) geht es beim Monitoring darum, einen Blick auf die Nutzung zu behalten (es kann auch der Haushalt nebenher gemacht werden) und mit zunehmendem Alter die Verantwortung auf die Kinder zu übertragen (S. 13). Das gemeinsame Spiel führt dann – ähnlich wie beim Vorlesen – zu einem dialogischen Miteinander und einer Erfahrung von körperlicher Nähe (Fleischer & Hajok, 2019, S. 70). Gleichzeitig wird so die Eltern-Kind-Beziehung bzw. das gegenseitige Verständnis gestärkt (Riesmeyer et al., 2022, S. 29). Gerade im Vergleich mit dem Fernsehen – was häufig ohne gleichzeitige Kommunikation stattfindet – ist die Interaktivität des Spielens für das gemeinsame Erlebnis von Vorteil (Beyens et al., 2019, 3). Zaman et al. (2016) sehen Eltern hier auch in der Rolle des *Buddys*, dem Kinder oftmals (eher) zeigen, was sie gerade im Spiel tun (S. 11). Das gemeinsame Spielen setzt allerdings bei den Eltern Wissen und Kompetenzen voraus (Schaan & Melzer, 2015, S. 69). Zaman et al. (2016) sehen hier als (neue) Medienerziehungspraktik auch die Möglichkeit, die notwendigen Kompetenzen zur Nutzung gemeinsam zu erwerben (S. 12–13).

Neben dem gemeinsamen Spiel ist auch die Vorbildrolle der Eltern von Bedeutung. Bei digitalen Spielen kann diese im Spielen selbst bestehen (wenn die Eltern selbst Gamer*innen sind und die Kinder deren Spielen und emotionalen Umgang miterleben können) oder aber in der Nutzung anderer digitaler Medien (wie Social Media auf dem Smartphone). Eltern setzen durch ihre eigene Nutzung Normen, an denen die Kinder sich bewusst oder unbewusst orientieren (Nevski & Siibak, 2016). Nutzung begleiten heißt auch, Alternativen anzubieten, wenn die digitale Medienzeit abgelaufen ist oder dies zur Selbstregulierung notwendig erscheint (Chaudron et al., 2018, S. 47; Fleischer & Hajok, 2019, S. 66). Eine

Voraussetzung dafür ist, dass die Eltern die spielbezogenen Bedürfnisse ihrer Kinder kennen, um passende Alternativen vorschlagen zu können.

Umgang mit Herausforderungen und Problemen

Jedes digitale Spiel kann Herausforderungen mit sich bringen. Sei es, dass das Kind sich nicht an die vereinbarten Regeln hält, heimlich spielt oder auf Risiken stößt, wie gefährdende Inhalte, Cyber-Grooming oder Mobbing im Spiel. Auch bei guten Regeln und Rahmenbedingungen kann dies passieren und es braucht einen Umgang damit in der Familie bzw. eine Verabredung der Erziehenden, wie sie auf solche Situationen reagieren möchten. Zumeist löst dies aus, sich weiter oder wieder zu informieren, die Rahmenbedingungen anzupassen oder andere Modi der Begleitung zu vereinbaren. Das Familienklima und die Eltern-Kind-Beziehung spielen hierbei eine entscheidende Rolle (vgl. Kapitel 2.3).

Gespräche in der Medienerziehung

Quer zu allen bisherigen Phasen liegen Gespräche in der Familie zu digitalen Spielen und zur Medienerziehung. Sie sind notwendig, um sich zu informieren, wenn Regeln gemeinsam vereinbart werden, vor, während und nach der Nutzung und insbesondere, wenn Probleme auftreten. Gespräche sind die wichtigste Praxis innerhalb der aktiven Medienerziehung. Gespräche dienen dazu, Medienerfahrungen einzuordnen und Medieninhalte zu interpretieren; vordergründiges Ziel ist dabei, die Kinder zu unterstützen, Selbstregulierung als Fähigkeit zu entwickeln (Riesmeyer et al., 2022, S. 28). Gespräche geben den Kindern darüber hinaus ein Gefühl des Ansprechbarseins und der Sicherheit ebd.). Inhalte der Gespräche können sein:

1. *Sich informieren:* Gespräche mit den Kindern über die Spiele, die sie sich wünschen, sich vom Kind etwas erklären lassen, mit anderen Eltern über deren Erfahrungen oder über eigene medienbiografische Erfahrungen und Haltungen

2. *Rahmenbedingungen setzen:* Kommunikatives Aushandeln von Regeln (hier kann es auch zu Konflikten kommen (Beyens & Beullens, 2017, S. 2078); wie diese Regeln kommuniziert werden, spielt eine große Rolle (Mares et al., 2018, S. 185)), Technik erklären lassen

3. *Nutzung begleiten:* Gespräche mit dem Kind und in der Familie über Inhalte, Bedürfnisse, Chancen und Risiken, Ankündigung, dass die Nutzungsdauer vorbei ist (Zaman et al., 2016, S. 11–12)

4. *Probleme treten auf:* Hier ist es wichtig, dass Eltern vorab schon Ansprechpartner*innen zum Thema digitale Spiele waren. Das erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder sich bei Problemen an die Eltern wenden.

Kinder erleben Gespräche mit ihren Eltern über digitale Spiele oft als einseitig (Dulkadir Yaman & Kabakçı Yurdakul, 2022, S. 7463) und nehmen eher wahr, dass Eltern dabei Risiken ansprechen (Dulkadir Yaman & Kabakçı Yurdakul, 2022, S. 7464). Auch Eltern, die sich der Bedeutung der digitalen Spiele für ihre Kinder bewusst sind, suchen selten von sich aus das Gespräch mit ihren Kindern über Spiele (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 16). Dabei ist nicht nur wichtig, worüber gesprochen wird, sondern auch *wie*. Hier stellt sich beispielsweise die Frage, ob eine negative Kommunikation über digitale Spiele bei Kindern dazu führt, dass sie eher gegen die Regeln der Eltern rebellieren (Martins et al., 2017, S. 1234). Wenig bewusst sind sich Eltern, dass Gespräche über digitale Medien bzw. Spiele auch dazu eingesetzt werden (können), den Kindern die eigenen Werte zu vermitteln (Zaman et al., 2016, S. 3). Kinder mögen auch deshalb Let's play-Videos, weil dort die Gespräche über digitale Medien stattfinden, die sie selbst in ihrer Familie vermissen.

Alle Schritte oder Phasen der Medienerziehung stehen auf dem Prüfstand, wenn das Kind sich weiterentwickelt und neue Fähigkeiten oder Kompetenzen erwirbt. Dann beginnt der Prozess von vorn.

2.5 Gamende Eltern, Kompetenz und Haltung – Einflussfaktoren auf die Medienerziehung

Medienerziehung findet nicht im luftleeren Raum statt, sondern wird vom Kontext und einer Reihe von Faktoren beeinflusst. Nach Eggert et al. (2021) lassen sich die Einflussfaktoren in drei Gruppen unterteilen (S. 188–191):

1. *Soziodemografische Faktoren:* Soziale und bildungsbezogene Benachteiligung. Alter und Geschlecht (sowohl der Eltern als auch der Kinder) beeinflussen Medienerziehung. Jüngere Kinder haben häufig mehr Regeln und Mädchen andere als Jungen, da sie mit digitalen Medien und speziell mit digitalen Spielen anders umgehen (vgl. Nagy et al., 2022). Bei den Eltern gilt: Je größer die Altersspanne zwischen Eltern und Kindern, desto weniger können sich Eltern in die spielbezogenen Bedürfnisse der Kinder hineinversetzen (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 15). Väter haben häufiger eigene Spielerfahrungen als Mütter. In Bezug auf digitale Medien werden Mütter insgesamt häufiger als kontrollierender und strenger erlebt (Chaudron et al., 2018, S. 54).
2. *Familiensituation und -konstellation:* Der Erziehungsstil der Eltern, das Klima in der Familie sowie der (Erziehungs-)Stress und die Tatsache, ob Eltern eine gemeinsame Linie in der Medienerziehung verfolgen, beeinflussen, welche Entscheidungen Eltern in der Medienerziehung treffen. Während der Covid-19-Pandemie wurde aufgrund der Belastungssituation häufiger situativ regulierend reagiert (Riesmeyer et al., 2022, S. 24). Auch

Geschwisterkonstellationen spielen eine Rolle: Spielt der ältere Bruder digitale Spiele und es gibt bereits eine Konsole im Haus, beeinflusst dies den Umgang der Jüngeren.

3. *Medienumgang der Eltern:* van Krustum und van Steensel (2017) sehen in der Haltung zur Medienerziehung und den damit verbundenen Werten und Emotionen den stärksten Einfluss darauf, welche medien-erzieherischen Praktiken Eltern einsetzen (S. 14). Dies dürfte im Fall von digitalen Spielen und dem häufig negativen öffentlichen Diskurs über Risiken noch von größerer Bedeutung sein. In mehreren Studien wird darüber hinaus davon ausgegangen, dass digital spielende Eltern andere Medienerziehungsstrategien verwenden als nicht-spielende Eltern (vgl. z. B. Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014; Jiow & Lim, 2012). Gamende Eltern können dabei entweder offener sein (Friedrichs-Liesenkötter et al., 2014, S. 10) oder aufgrund der eigenen schlechten Erfahrungen in der Jugend und dem wahrgenommenen gesellschaftlichen Diskurs restriktiver im Umgang der Kinder mit dem Medium sein (Schaan & Melzer, 2015, S. 69). Es kann davon ausgegangen werden, dass Erfahrungen der Eltern mit digitalen Spielen auch mit einer höheren Medienkompetenz in diesem Bereich einhergehen, was wiederum den Zugang zu Wissen und Gesprächen mit den Kindern erleichtert.

3 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Studie ist unterteilt in zwei Module bzw. Teilstudien (vgl. Kapitel 1). Anhand unterschiedlicher Methoden wurden dabei Aspekte von Medienerziehung im Hinblick auf digitale Spiele in den Blick genommen. Bei der ersten Teilstudie handelt es sich um eine Analyse von Ratgeberliteratur, die zweite Teilstudie

besteht aus einer qualitativen Erhebung von Kindern bzw. Jugendlichen, um deren Perspektive auf das Themenfeld zu explorieren. Nachfolgend wird zunächst das methodische Vorgehen der „Ratgeberstudie“ und anschließend der „Kinderstudie“ vorgestellt.

3.1 Methodisches Vorgehen bei der Ratgeberstudie

In der ersten Teilstudie liegt der Fokus auf Erziehungsratgeber-Literatur für Eltern. Nachdem viele Anbieter von Printmaterial ihre Inhalte auch online zur Verfügung stellen und alle online verfügbaren Angebote von Ratgebern potenziell für alle Eltern mit Internetzugang abrufbar sind, wurden, auch aus forschungsökonomischen Gründen und zwecks der Übersichtlichkeit, nur online und gratis zur Verfügung stehende Ratgeber in die Untersuchung einbezogen. Der dadurch entstandene Korpus an Ratgeberangeboten wurde dahingehend analysiert, welche Hilfestellungen Erziehenden im Bereich digitaler Spiele (für welche Altersstufen) geboten werden und ob bzw. wie dabei spezifisch auf die Besonderheiten digitaler Spiele eingegangen wird. Ziel war es außerdem herauszufinden, ob alle Bereiche von den Ratgebern abgedeckt werden oder ob hier Lücken auszumachen sind.

Auswahlverfahren und Sample

Bei der Suche nach Erziehungsratgeber-Literatur im Internet Anfang des Jahres 2023¹ wurde die Perspektive der Eltern bzw. der Erziehenden eingenommen. Dazu haben sich die Forschenden die sprichwörtliche „Brille“ der Eltern aufgesetzt. Dementsprechend wurde die populärste Such-Plattform *Google* ausgewählt und es wurden folgende Suchbegriffe verwendet: „Digitale Spiele Elternratgeber“, „Computerspiele Tipps

für Eltern“, „Medienerziehung Elternratgeber“ und „Mein Kind spielt zu viel“. Der letzte – normative – Suchbegriff wurde aufgrund der Erfahrungen mit den Sorgen der Eltern formuliert, die sowohl bei Elternabenden an Schulen als auch in der Studie *MeproF – Medienhandeln in problembelasteten Familien* (vgl. Oberlinner et al., 2023) eine wichtige Rolle spielen. Für die Aufnahme in die Grundgesamtheit mussten die Ratgebertexte erstens den Schwerpunkt auf digitale Spiele legen, sich zweitens direkt an Eltern richten, drittens kostenfrei sowie viertens auf Deutsch zur Verfügung stehen. Anhand dieser vier Kriterien wurden jeweils die ersten 50 Treffer der vier *Google*-Suchen bewertet und wenn sie den Kriterien entsprachen, in die Grundgesamtheit aufgenommen. Dies ergab folgende Ergebnisse:

- „Digitale Spiele Elternratgeber“
➔ 26 Texte
- „Computerspiele Tipps für Eltern“
➔ 25 Texte
- „Medienerziehung Elternratgeber“
➔ ein Text
- „Mein Kind spielt zu viel“
➔ 22 Texte

Zu beachten ist hierbei, dass es unter anderem zur Doppelung von Ergebnissen kam. Wurde ein Text, der bereits in einer vorherigen Suche

auftauchte, erneut als Ergebnis angezeigt, so wurde dieser kein zweites Mal in die Grundgesamtheit aufgenommen. Gerade beim Suchbegriff „Medienerziehung Elternratgeber“ ging aufgrund der Breite des Suchbegriffs ein Großteil der Texte nicht spezifisch genug auf digitale Spiele ein, diese wurden damit nicht in die Grundgesamtheit der Angebote aufgenommen.

In einem zweiten Schritt wurden die Ratgebertexte auf Verlinkungen überprüft, beispielsweise in Form von Verweisen auf (eigene) Artikel, Ratgeber-Webseiten oder Quellen. So kam es häufig vor, dass vor allem pädagogische Einrichtungen mehrere Ratgebertexte in Form von einzelnen Artikeln mit unterschiedlichen Schwerpunkten auf ihrer Webseite veröffentlicht hatten. Entsprachen auch diese den vier Kriterien (digitale Spiele, Eltern, kostenfrei, deutsch), wurden sie ebenfalls berücksichtigt. Dies ergab eine Grundgesamtheit von 540 Ratgebertexten zur Medienerziehung im Kontext digitaler Spiele.

Für das Sample wurden nun jeweils die ersten zehn Treffer der vier *Google*-Suchen ausgewählt. Die Entscheidung für eine Eingrenzung auf zehn Treffer fiel vor dem Hintergrund, dass Eltern eher die ersten Treffer öffnen und deren Inhalte deshalb im Rahmen des ausgewählten Blickwinkels besonders relevant waren. Da bei der Suche „Medienerziehung Elternratgeber“ nur ein Treffer erzielt wurde, ergibt dies 31 Ratgebertexte, die systematisch analysiert wurden. Ergänzt wurden außerdem Texte ausgewiesener medienpädagogischer Fachinstitutionen, die es aber aufgrund der Eingrenzung auf die ersten zehn Treffer nicht in die Analyse geschafft hatten. Darunter fallen ein Artikel des *internet-abc* (12. Treffer), eine Broschüre der Initiative *Gutes Aufwachsen mit Medien* (14. Treffer), ein Artikel des *Elternguide* (19. Treffer) sowie die Infohefte zu Computerspielen aus dem Projekt *Game Life!* des JFF – Institut für Medienpädagogik (über Verlinkung).

Insgesamt wurden damit Ratgeber von 36 Institutionen in die Analyse aufgenommen. Von den 36 Ratgebern kann die Hälfte als medienpädagogische Texte eingeordnet werden, die andere Hälfte der Ratgeber werden (vgl. Kap. 4.1) für die vorliegende Studie als Medienberichte gefasst, da sie im weiteren Sinne journalistische Bezüge

oder Formen der thematischen Bearbeitung aufweisen, eine übersichtliche Darstellung der Zuordnung der Ratgeber findet sich in Abbildung 4. Da einige pädagogische Einrichtungen, wie zum Beispiel der *Spieleratgeber NRW* oder die Initiative *spielbar* ein sehr differenziertes Angebot zur Verfügung stellen, wurden hier jeweils mehrere Artikel bzw. Texte analysiert, somit wurden 88 Texte erhoben und per Screenshot gesichert. Eine Übersicht über alle Ratgeber und Texte findet sich im Quellenverzeichnis im Anhang.

Erhebung des Materials/ Kategoriensystem

Mit Rückbezug auf den aktuellen Forschungsstand wurde ein Kategoriensystem für die Auswertung des Materials entwickelt. Neben formalen Kategorien, wie der Art des Ratgebers, Herausgeber*innen bzw. Autor*innen und zitierten Akteur*innen sowie weiterführend Fragen nach Verweisen bzw. Quellenangaben, Bebilderung, Bereitstellung von Videomaterial und nach Barrierefreiheit, wurden inhaltlich fünf Themenschwerpunkte gesetzt.

1. *Haltung des Ratgebers zu Medienerziehung, zu Eltern und explizit zu digitalen Spielen:*
Erziehung und Haltung sind eng verwoben. Gerade im Bereich Medienerziehung und digitale Spiele zeigen sich teils sehr gegensätzliche Haltungen. Wie positionieren sich die Ratgeber und welche Auswirkungen hat dies auf die Empfehlungen für die Medienerziehung? Gleichzeitig soll untersucht werden, welche Haltung die Ratgeber gegenüber Eltern und Erziehenden vertreten.
2. *Chancen, Risiken und Besonderheiten digitaler Spiele:*
Anknüpfend an die Haltung der Ratgeber stellte sich die Frage, welche Risiken und Chancen im digitalen Spielen gesehen werden. Welche Besonderheiten liegen hier im Vergleich zu anderen digitalen Medien vor?
3. *Kindliche Nutzung digitaler Spiele:*
Die Perspektive der Kinder wird hier explizit ins Zentrum gerückt, indem nach den kindlichen Bedürfnissen zur Nutzung und

¹ Der *Spieleratgeber NRW* wie auch *spielbar* haben seit der Analyse ihre Webseiten überarbeitet. Die Inhalte stimmen weitgehend mit der analysierten Version überein, Struktur und Gestaltung der Webseiten sind neu.

den Emotionen beim Spielen gefragt wird. Inwiefern gehen die Ratgeber darauf ein?

4. Medienerziehungsstrategien:

Aus dem aktuellen Forschungsdiskurs konnten unterschiedliche Medienerziehungsstrategien gefiltert werden, darunter unter anderem Aktive Medienerziehung (gemeinsames Spielen und Gespräche), Restriktive Medienerziehung (Regeln und Verboten), Technische Kontrolle, Safety Mediation (Fokus auf Risiken) und Monitoring (Riesmeyer et al., 2022). Inwiefern finden sich diese Strategien in den Ratgebern wieder und/oder welche anderen/weiteren Medienerziehungstipps werden formuliert? Welche Ziele verfolgen sie damit?

5. Einflussfaktoren auf Medienerziehung:

Die Einflussfaktoren auf Medienerziehung sind vielfältig und variieren individuell. Einige Kategorien, die hier abgefragt wurden, sind: Die elterliche Mediennutzung sowie Medienkompetenz, Emotionen, Haltungen und Vorurteile der Eltern/Erziehenden; das Alter, die Medienkompetenz oder das Geschlecht der Kinder; familiäre und gesellschaftliche Kontexte, wie zum

Beispiel der Umgang mit Konflikten, gesellschaftliche Werte oder auch Einflüsse durch andere Kinder, Eltern und Erziehende.

Auswertung

Anhand des Kategoriensystems wurden die Texte mit Hilfe der Software MAXQDA codiert. Das Kategoriensystem wurde dabei fortlaufend induktiv ergänzt. In einem anschließenden Auswertungsworkshop wurden komplexe Textstellen besprochen, Erfahrungen geteilt, Ergebnisse diskutiert und erste Auswertungstendenzen formuliert. In einem nächsten Schritt wurden die einzelnen Kategorien weiter ausgearbeitet. Mit dem Ziel, das Material inhaltlich zu verdichten und zu reduzieren, wurden Textpassagen extrahiert, sortiert und zusammengefasst (vgl. Pfaff-Rüdiger, 2007, S. 39 f.). Mit diesem Abstraktionsschritt konnten sowohl neue Interpretationsideen generiert als auch die im Prozess der Codierung entwickelten Tendenzen überprüft und vertieft werden (vgl. ebd.). Abschließend wurden einzelne Kategorien auf ihre Verwobenheit miteinander überprüft.

3.2 Methodisches Vorgehen bei der Kinderstudie

In der zweiten Teilstudie von GAMEFA liegt der Schwerpunkt auf den Spieler*innen von digitalen Spielen. Im Fokus steht dabei ihre Nutzung digitaler Spiele, wie sie ihre Medienerziehung zu digitalen Spielen erleben und welche Wünsche und Selbsteinschätzungen sie diesbezüglich haben. Ziel ist es, einen Einblick in die Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen zu bekommen, wie diese ihre Nutzung und die Regeln und Kommunikation mit ihren Eltern dazu erleben, um daraus Erkenntnisse zu gewinnen, wie Medienerziehung zu digitalen Spielen an den Bedarfen der Kinder orientiert gestaltet werden kann.

Methodisches Vorgehen und Sample

Um die Perspektive von Spieler*innen digitaler Spiele zu erfassen, wurden drei Gruppenbefragungen mit natürlichen Gruppen von Kindern und Jugendlichen im Alter von 9 bis 14 Jahren durchgeführt. Da davon ausgegangen werden konnte,

dass die Ergebnisse von jüngeren Teilnehmenden im mittleren Kindesalter sich von denen älterer Kinder oder junger Jugendlicher unterscheiden würden, wurden altersmäßig homogene Gruppen akquiriert. Ebenso konnten geschlechtsspezifische Unterschiede sowohl bei der Nutzung digitaler Spiele als auch bei der Wahrnehmung von Medienerziehung (vgl. Kapitel 2) angenommen werden, was zu der Entscheidung führte, mit geschlechtshomogenen Gruppen zu arbeiten. Für die Studie konnten schließlich eine Gruppe von Jungen im Alter von 9 bis 10 Jahren, eine weitere Gruppe von Jungen im Alter von 11 bis 12 Jahren sowie eine Mädchengruppe im Alter von 12 bis 14 Jahren gewonnen werden. Die Organisation der Termine und die Zusammenstellung der Gruppen fand dann über die Eltern der Kinder statt. Die Teilnehmenden kamen aus München und Umgebung und in jeder Gruppe waren die Kinder untereinander befreundet.

Kinderstudie	
Gruppe 1	Patrick, 10
	Ben, 10
	Robin, 10
	Liam, 10
	Finn, 9
Gruppe 2	Emily, 14
	Hannah, 12
	Nele, 14
	Clara, 13
Gruppe 3	Samuel, 12
	Pascal, 12
	Julian, 11
	Vincent, 12
	Jacob, 11
	Piet, 11

Gruppe 1	Jungen 9-10 Jahre
Gruppe 2	Mädchen 12-14 Jahre
Gruppe 3	Jungen 11-12 Jahre

Abbildung 3: Sample Kinderstudie

Erhebung des Materials/ Ablauf der Erhebungen

Für die Erhebungen wurden 90 Minuten angesetzt. Die Familien der Kinder wurden vorab über das Thema informiert. Die Termine mit den Gruppen 1 und 3 fand bei Eltern teilnehmender Kinder zu Hause statt. Der Termin mit der Gruppe 2 in einem gemütlichen Raum am forschenden Institut. In allen Terminen wurde für Verpflegung mit Getränken und kleinen Snacks gesorgt, für genug Platz und eine Atmosphäre, in der sich die Kinder möglichst ungestört und wohl fühlen können. Die Erhebungen wurden mit einem Audiogerät aufgezeichnet, dies wurde im Vorfeld mit den Eltern und mit den Kindern vor Ort besprochen. Zudem wurden alle entstandenen Materialien, wie ausgewählte Kärtchen, das Bewegungsspiel und am Ende das Plakat, digital oder handschriftlich festgehalten.

Die Erhebung wurde von zwei Interviewenden des Projektteams durchgeführt und verlief grob in drei Abschnitten. Nach einer Vorstellungsrunde mit einem kurzen Check-In als Einstieg gab es eine Gruppendiskussion zu den Themen Mediennutzung, Kompetenz und Medienerziehung sowie eine Plakatarbeit und schließlich dem Ende des Gesprächs mit der Klärung offener Fragen und Verabschiedung. Im Anschluss füllten die Interviewenden ein Erhebungsprotokoll gemeinsam aus und es wurden direkt Eindrücke miteinander abgeglichen.

Die Gruppendiskussionen wurden mit einem Interviewleitfaden begleitet. Nach einer Vorstellungsrunde und dem Auswählen von Fantasienamen folgte der Einstieg in die Befragung. Im ersten Hauptteil ging es um die Nutzung und Nutzungsweisen von digitalen Spielen sowie die Motivationen und Bedürfnisse der Kinder hinter der Nutzung. Ergänzend zur Diskussion wurde dabei ein Aufstellungsspiel durchgeführt. Die Kinder wurden dabei aufgefordert aufzustehen und sich im Raum zu platzieren, je nachdem wo sie sich für die Antwort hinstellen wollten. Im zweiten Hauptteil ging es um Medienerziehung, Kommunikation und Regeln. Dazu wurde die Befragung mit Regelkärtchen sowie Sprechblasen-Post-Its ergänzt.

Auswertung

Im Anschluss an die Erhebungen wurden die Materialien gesammelt und die Audioaufzeichnungen transkribiert und anschließend ausgewertet. Angelehnt an den Leitfaden wurde zunächst ein Kategoriensystem für die Auswertung des Materials entwickelt. Dieses wurde dann mit Hilfe der Software MAXQDA codiert und der Kategorien wurden induktiv ergänzt. In mehreren Auswertungswshops wurden Ergebnisse und Interpretationsansätze im gesamten Forschungsteam ausgetauscht und besprochen. Darauf aufbauend wurde ein Auswertungsschema angefertigt (vgl. Kapitel 3.1).

4 Teilstudie 1: Analyse Erziehungsratgeber zu digitalen Spielen

Die erste Teilstudie befasst sich mit Erziehungsratgebern zu digitalen Spielen. Dieses Modul möchte eine Antwort geben auf die Frage, welche Erziehungsratgeber-Literatur zu digitalen Spielen für Eltern im Internet auffindbar ist (vgl. Kapitel 4.1) und welche Hilfestellungen und Umsetzungsmöglichkeiten empfohlen werden. Zunächst wird ein Überblick über die Ratgeber gegeben, anschließend wird die Haltung der Ratgeber zu digitalen Spielen und der Medien-erziehung zu digitalen Spielen betrachtet (vgl.

4.1 Überblick über die Ratgeber

Die ausgewählten 36 Ratgeber sind zu einer Hälfte medienpädagogische Texte und zu anderen Medienberichte (vgl. Abb. 4; Kap. 3.1). Eine genaue Aufschlüsselung der ausgewählten Einrichtungen und Texte findet sich im Quellenverzeichnis im Anhang. Im Folgenden wird auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten eingegangen, die die Ratgeber in ihrer Gestaltung und ihrer Ausrichtung ausmachen.

Mit Blick auf die Herausgeber der Ratgeber des Samples gibt es eine große Bandbreite an Akteuren. Diese umfassen unabhängige Medienbildungsangebote wie *klicksafe* oder *SCHAU HIN!*, Fachstellen der Länder wie beispielsweise der *Spieleratgeber NRW* und *Kindermedienland BW*, Medienberichte aus renommierten Quellen wie dem *Spiegel* oder dem *Kurier*, Blogbeiträge von unabhängigen Journalist*innen wie *Tollabea* sowie Texte von Krankenkassen und Internetanbietern (z. B. *AOK*, *Deutsche Glasfaser*). Diese Akteure verfolgen unterschiedliche Ziele und haben unterschiedliche Qualitätsansprüche, was zu erheblichen Unterschieden in den veröffentlichten Texten führt. Einige der untersuchten

Kapitel 4.2). In Kapitel 4.3 wird betrachtet, wie digitale Spiele in den Ratgebern dargestellt werden und welche Chancen und Risiken die Ratgeber in digitalen Spielen für Kinder und Jugendliche aufgreifen. Anschließend geht es um die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder in den Ratgebern (vgl. Kapitel 4.4) und schließlich um Medienerziehungsstrategien, die von den Ratgebern besprochen und empfohlen werden (vgl. Kapitel 4.5).

pädagogischen Ratgeber geben einen äußerst differenzierten Blick auf die Medienerziehung im Kontext digitaler Spiele. Beispiele hierfür sind neben zahlreichen anderen der *Spieleratgeber NRW* oder *spielbar*, deren gesamter Online-Auftritt auf digitale Spiele ausgerichtet ist. Diese Ratgeber behandeln in einer Vielzahl von Artikeln eine breite Palette von Themen rund um digitale Spiele und veröffentlichen regelmäßig aktuelle News, wodurch Eltern ein umfassender Einblick ermöglicht wird. Zugleich finden sich Ratgeber, die weniger ausführlich sind oder deren Themenschwerpunkt nicht nur auf digitalen Spielen und Medienerziehung liegt, meist Medienberichte oder Blogbeiträge. Unter diesen Texten finden sich zum Beispiel Expert*inneninterviews oder einzelne Artikel zum Thema bei (Online-)Zeitschriften wie dem *Redaktionsnetzwerk Deutschland*, dem *Business Insider* oder bei *wir eltern*, geschrieben von Journalist*innen oder auch Eltern. Entsprechend groß ist die inhaltliche Variation der Texte. Einige sind sehr ausführlich, beleuchten beispielsweise zunächst allgemeine Phänomene rund um digitale Spiele wie zum Beispiel die Angebote der *Stiftung digitale*

Spiele oder von *klicksafe* (vgl. auch Kapitel 4.3), während andere sehr komprimierte Erziehungstipps geben (z. B. *wir eltern* oder *Enter*), ohne zusätzliche Kontexte zu bieten. Barrierefrei sind lediglich zwei Texte des Samples (*AJS NRW* und *Game Life!*). Einige Ratgeber bieten zusätzlich zum Text Inhalte über Videos an. Die Texte, die in leichter Sprache geschrieben sind, wirken sehr oberflächlich. Die in die Analyse aufgenommenen Texte stammen aus dem deutschsprachigen Raum und größtenteils aus Deutschland, sechs Ratgeber aus Österreich und drei aus der Schweiz.

Mit Blick auf die Quellen und Literaturverweise der Ratgeber fällt auf, dass zum Teil gar nicht zitiert oder auf Quellen verwiesen wird. Wenn zitiert wird, dann gibt es einige Akteure die häufig genannt werden, so wird besonders oft auf die USK verwiesen, aber auch auf unabhängige Medienbildungsangebote wie *SCHAU HIN!*, das *internet-abc* und den *Spieleratgeber NRW*. Wenn Studien zitiert werden, dann handelt es sich dabei meistens um die *KIM-* und die *JIM-Studien*, die *Shell-Studie* oder die *DAK-Studie*. Die *AOK* greift auf eigene Studien zurück. Universitäre Studien finden sich nur wenige in den untersuchten Ratgebertexten. Auffällig ist insgesamt, dass zwar mehrmals als solche ausgewiesene „Expert*innen“ zu Wort kommen und selten Studien zitiert werden, Kinder und Eltern kommen jedoch kaum selbst zu Wort. So wird lediglich in zwei Ratgebern die Perspektive von Kindern auf digitale Spiele eingenommen (*Game Life!*, *Teachtoday*). Auch die Perspektive von Eltern kommt wenig vor, in *Game Life!* wird eine imaginierte Perspektive von Eltern der Kinderperspektive gegenübergestellt, im *Spiegel* wird auf eine Leserfrage geantwortet und *Tollabea* zitiert Stimmen aus der ‚Community‘ und vergleicht verschiedene Haltungen von Eltern.

Betrachtet man die Gestaltung der Online-Auftritte der Ratgeber, gibt es ebenso eine große Bandbreite. Bei den Ratgebern, die zu den Medienberichten zählen, fällt bei den Überschriften oder der Bebilderung der Texte auf, dass diese auffällig und reißerisch gestaltet sind, also als

„Clickbait“ wirken sollen. Einige Beispiele für solche Überschriften sind: „Hilfe, mein Kind spielt *Fortnite!*“ (*Zeit*), „Eltern im Stress – wenn Kinder zu viel zocken“ (*MDR*), „Als ich erfuhr, wie Spieleentwickler unsere Kinder süchtig machen, löschte ich alle Handygames“ (*Business Insider*). Dagegen stehen seriöse Überschriften der pädagogischen Ratgeber wie „Hilfreiche Tipps zum Thema ‚Gamen‘ für Eltern“ (*Projuventute*), „Digitale Spiele – was Eltern wissen sollten“ (*Kindermedienland BW*), „Computerspiele in der Familie. Tipps für Eltern“ (*AJS NRW*). Die meisten der untersuchten Texte verwenden Verlinkungen, um auf verwendete Begriffe, auf eigene oder fremde weiterführende Texte o.ä. zu verweisen. Die Ratgeber sind allesamt bebildert. Bei der Bebilderung ist inhaltlich auffällig, dass es oft zu Text-Bild-Scheren kommt, indem beispielsweise junge Kinder beim Spielen mit Konsolen, Handy oder Tablet gezeigt werden (vgl. u.a. *Safer Internet*, *SCHAU-HIN!*, *Kindermedienland BW*), dies aber nicht mit der Thematisierung von Problemen im Zusammenhang der Nutzung im Text zusammenpasst. Denn dort werden digitale Spiele eher mit fortschreitendem Alter als problematisch beschrieben. So sind beispielsweise bei *Kindermedienland BW* Grundschulkindern zu sehen, im Text wird aber die *JIM-Studie* vorgestellt und auf Jugendliche im Alter von 12 bis 19 eingegangen. Andere Beispiele für Text-Bild-Scheren finden sich beispielsweise beim *Bayerischen Erziehungsratgeber*, der das Bild einer jungen, erwachsenen Frau mit Controller und Kopfhörern zeigt, die freudig in die Kamera blickt. Der Artikel thematisiert jedoch Kinder. *Aktiv Online* zeigt das Bild einer glücklichen vierköpfigen Familie. Ein Junge sitzt auf dem Schoß der Mutter, der ältere Bruder auf dem des Vaters. Alle vier halten Controller in den Händen und lachen in die Kamera. Der zugehörige Artikel ist jedoch geprägt von Risiken und einer autoritären Haltung zu digitalen Spielen. In einigen Ratgebern sind die Bilder sehr stereotyp hinsichtlich Annahmen über negative Nutzungsformen Jugendlicher, so werden Jugendliche gezeigt, die in abgedunkeltem Zimmer vor leuchtendem Computerbildschirm sitzen und mit dicken Kopfhörern von der Außenwelt isoliert zocken (u. a. *Deutsche Glasfaser*, *Zeit*).

Ratgeber (ggf. Kürzel)	Kategorie
Stiftung Digitale Spielekultur	Medienpädagogischer Text
klicksafe	Medienpädagogischer Text
Spieleratgeber NRW	Medienpädagogische Texte
spielbar	Medienpädagogische Texte
Safer Internet	Medienpädagogischer Text
SCHAU HIN!	Medienpädagogischer Text
Teachtoday	Medienpädagogischer Text
Bergische Krankenkasse	Medienbericht mit Zitaten eines Sportpsychologen
internet-abc	Medienpädagogischer Text
Gutes Aufwachsen mit Medien (GAmM)	Medienpädagogischer Text
Kindermedienland BW	Medienpädagogischer Text
Elternguide	Medienpädagogischer Text
Projuventute	Medienpädagogischer Text
Jugendservice	Medienpädagogischer Text
wir eltern	Medienbericht einer Journalistin
Redaktionsnetzwerk Deutschland	Interview mit Pädagogin
Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW (AJS NRW)	Medienpädagogischer Text
Deutsche Glasfaser	Medienbericht
Fachstelle Enter (Enter)	Medienpädagogischer Text
Bayerischer Erziehungsratgeber	Medienpädagogischer Text
Familienleben	Medienbericht: Gegenüberstellung von Pro und Contra, jeweils mit pädagogischer Interviewpartnerin
Meine Gesundheit	Medienbericht von Journalisten
GameStar	Medienpädagogischer Text
scoyo	Medienbericht: Interview mit Jugendschutzbeauftragter von EA Games
AOK	Medienbericht: Interview mit Psychiater
MDR	Medienbericht von Journalistin
Spiegel	Medienbericht: Interview mit Pädagogin
Tollabea	Medienbericht: Sammlung von Elternmeinungen in Elternblog
Münchner Merkur	Medienbericht: Interview mit Geschäftsführer der USK
Dr. Armin Kaser	Medienbericht: Blogbeitrag des Psychologen
Zeit	Medienbericht: Interview mit Medienpädagoge
Gamesucht	Medienbericht: Blogbeitrag von Fachpsychologe
Kurier	Medienbericht: Interview mit Medienpädagoge
Business Insider	Medienbericht von Coach
Aktiv Online	Medienbericht
Game Life!	Medienpädagogische Texte

Abbildung 4. Übersicht der analysierten Online-Ratgeber

4.2 Haltungen der Ratgeber

Welches medienerzieherische Handeln als angemessen eingeschätzt wird, hängt neben persönlichen Erfahrungen und der Lebenswelt der Eltern vor allem von ihrer Haltung zu digitalen Medien ab (Livingstone et al., 2015, S. 14). Eine Haltung beruht dabei auf Einstellungen, Überzeugungen und Werten (Schwer et al., 2014, S. 66) und kann sich auf das Selbst, (die Beziehung zu) Andere(n) oder die (Lebens-)Welt beziehen (Kurbacher,

2016, S. 153). Die Haltung der Eltern wird wiederum beeinflusst vom Wissen, das sie sich zum Thema „digitale Spiele“ aneignen können. Auch die analysierten Ratgeber vertreten bewusst oder unbewusst (1) eine Haltung zu digitalen Spielen, (2) zur Medienerziehung und damit verbunden auch (3) eine Haltung zu Eltern als ihrer Zielgruppe.

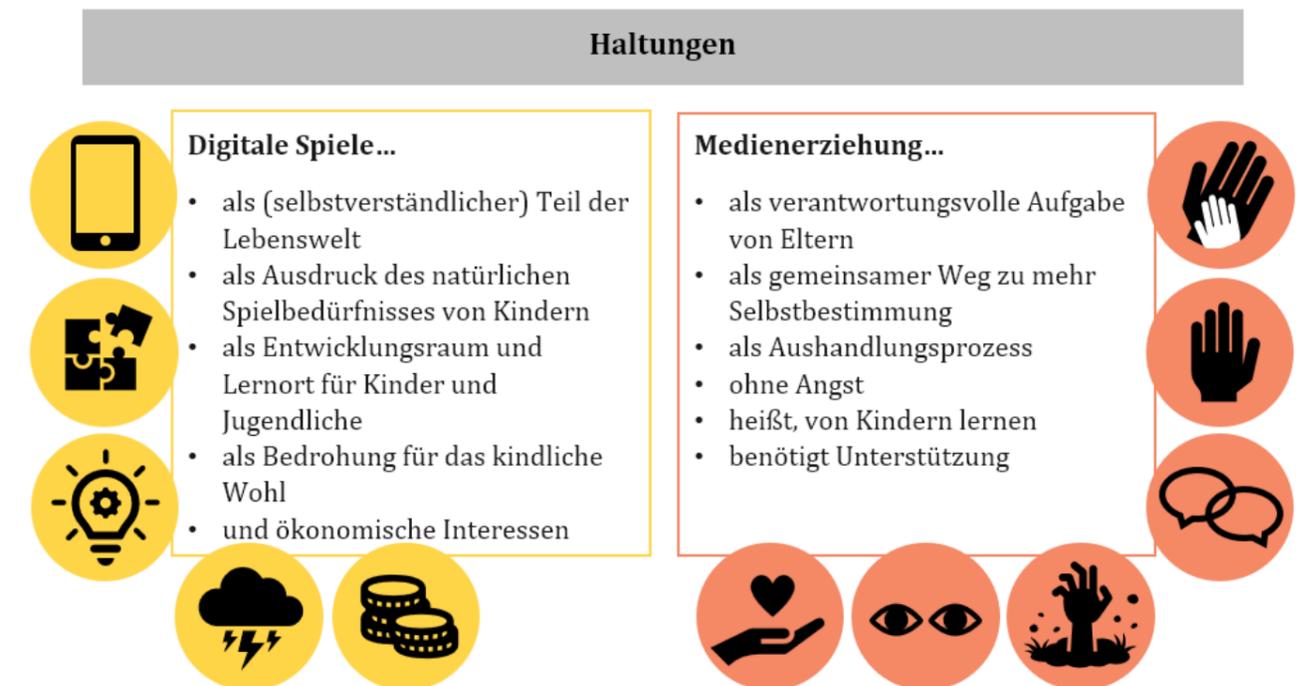


Abbildung 5. Haltungen der Ratgeber

4.2.1 (Emotionaler) Erfahrungsraum oder Gefahrenzone? Haltungen zu digitalen Spielen

Vom selbstverständlichen Teil des Alltags bis zum Medium, das einen völlig reinzieht: Haltungen zu digitalen Spielen sind vielfältig und in den analysierten Ratgebern differenzierter als der oftmals auf „Killerspiele“ und Sucht fokussierte öffentliche Diskurs. Welche Haltung die Ratgeber vertreten, ist auch deshalb entscheidend, da dadurch in einem ersten Schritt – neben den dargebotenen Informationen – die Haltung beeinflusst wird, die die Eltern zum Medium einnehmen und sich dies in einem zweiten Schritt darauf auswirkt, welche Medienerziehungspraktiken Eltern sich aneignen.

In der Analyse konnten fünf verschiedene *Haltungen zu digitalen Spielen* identifiziert werden:

1. Digitale Spielen werden als *selbstverständlicher Teil der Lebenswelt* begriffen.
2. Es werden der *Spielcharakter* digitaler Spiele, der Spaß und das emotionale Erleben betont.
3. Digitale Spiele werden als *Entwicklungsraum und Lernort* für Kinder und Jugendliche wahrgenommen und im Kontext von Kompetenzen diskutiert.

4. Digitale Spiele werden als Bedrohung für die *familiäre Sicherheit* gesehen.
5. Es geht um die hinter den digitalen Spielen liegenden ökonomischen Interessen.

Digitale Spiele als Teil der Lebenswelt

Diese Haltung geht davon aus, dass digitale Spiele ein „Bestandteil unserer Lebenswirklichkeit“ und des „gelebte[n] Alltag[s] von Kindern und Jugendlichen“ (*Jugendservice*) sind und setzt sich dafür ein, offen für neue Erfahrungen zu bleiben. „Moderne Bildschirmmedien“ sind „aus dem heutigen Familienleben nicht mehr wegzudenken“, so die Erziehungsexpertin Nora Imlau in einem Text des MDR. Digitale Spiele sieht die *Bergische Krankenkasse* als ein „relevantes Hobby“, die Elternseite *Tollabea* bezeichnet sie als eine Freizeitbeschäftigung unter vielen. Gleichzeitig wird in mehreren Texten darauf hingewiesen, dass diese Selbstverständlichkeit eher für die Kinder- als für die Elterngeneration gilt. Eltern sind anders aufgewachsen und haben bislang „wenig Erfahrungen und Strategien entwickelt“ (*Spiegel*), um mit digitalen Spielen umzugehen. Sie sind noch nicht bereit, digitale Spiele als „Instrumente“ zu sehen, „mit denen [Kinder] die Welt erkunden“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 18). An anderer Stelle wird geraten, digitale Medien als „alltägliches Arbeitsgerät“ der Eltern einzuführen, um digitalen Medien das „Geheimnisvolle, das Kinder oft erst für Geräte begeistert“ (*Familienleben*), zu nehmen. Digitale Spiele sind hier – anders als in der folgenden Haltung – eher Werkzeug als Spielzeug. Für medienpädagogische Ratgeber steht die Selbstverständlichkeit digitaler Medien außer Frage.

Digitale Spiele als Ausdruck des natürlichen Spielbedürfnisses von Kindern

Digitale Spielen stehen hier für Freude, Spaß und emotionales Erleben, verbunden mit Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung. Digitale Spiele werden in dieser Haltung oft mit anderen Spielformen verglichen. So vergleicht die *AJS Nordrhein-Westfalen* beispielsweise digitale Spiele in leichter Sprache mit Würfel- und Kartenspielen, damit alle

Eltern es verstehen. Diese Haltung betont den *Spielcharakter* digitaler Spiele:

„Spielen ist ein Grundbedürfnis von Kindern und wichtig für ihre Entwicklung. Spielend erschließen sich Kinder ihre Welt. Spielend wird gelernt. Und spielend vertreiben sich Kinder gerne ihre Zeit. Dazu gehört auch das Spielen mit digitalen Medien“ (*Teachtoday*).

Den Kindern wird hier zugestanden, dass digitales Spielen für sie eine „lustvolle Freizeitaktivität“ (*Enter*) ist. Es geht um die Emotionen beim Spielen. Der Spaß und der Unterhaltungswert (Digitale Spiele als „Unterhaltungsmedium“, *Stiftung digitale Spielkultur*, S. 17) werden betont. Die Fähigkeit von Kindern, völlig im Spielen versinken zu können, wird auf digitales Spielen übertragen. Die Ratgeber mit dieser Haltung sehen im *Flow-Erleben* eine besondere Chance digitaler Spiele (siehe z. B. auf *Spielratgeber NRW* oder *spielbar*) und zwar ohne das Flow-Erleben in den Kontext von Realitäts- oder Kontrollverlust zu stellen. Hinzu kommt das „Selbstwirksamkeitserleben“, das von einigen Ratgebern als „elementarer Mechanismus der Unterhaltung“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*) herausgestellt wird. Anders als bei digitalen Medien (vgl. Eggert et al., 2021) werden digitale Spiele hier als Spielzeug und nicht als Werkzeug gesehen, letztlich sollen die Kinder „Spaß am Spielen haben“ (*Game Life!: Let's play*), gerade „Zusammen spielen macht großen Spaß“ (*AJS NRW*, S. 18). Diese Haltung findet sich vor allem bei medienpädagogischen Ratgebern. Das Emotionale Erleben ist Kindern beim Spielen sehr wichtig, es geht aber oftmals um mehr als nur um Spaß und im Flow zu sein, was bei dieser Haltung etwas zu kurz kommt (vgl. Kapitel 4.4.4).

Digitale Spiele unterstützen das Lernen und die kindliche Entwicklung

„Hätten Sie gewusst: Digitale Spiele können auch Kompetenzen fördern oder Wissen vermitteln“, fragt *Gutes Aufwachsen mit Medien* in seinem Ratgeber. Diese Haltung betont, dass digitale Spiele Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung unterstützen können – und zwar auf vielfältige Weise. Es geht zum einen darum, dass digitale Spiele für Kinder *Räume eröffnen* und (Lern-) Orte erschaffen, in denen sie sich ausprobieren und Herausforderungen des Alltags spielerisch

lösen können. Es geht um Wachstum und Entwicklung. Kinder können in Spielen „Gelerntes ausprobieren“ und „unmittelbares Feedback bekommen“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 25), sich mit der „Komplexität des menschlichen Zusammenlebens ungefährdet auseinandersetzen und sich den Anforderungen spielerisch stellen“ (*Spieleratgeber NRW: Simulierte Lebenserfahrung*), hier auch „Fehler machen (...), ohne dass etwas geschieht“ (*Familienleben*) und an ihrer Identität arbeiten, indem sie andere Rollen und neue Situationen erkunden (vgl. *Projuventute*). Digitales Spielen kann auch das Durchhaltevermögen fördern, wenn Kinder im Spiel „sich etwas aufbauen“ (*Familienleben*) und dranbleiben. Darüber hinaus werden Kreativität und soziale Kompetenzen betont, die durch digitale Spiele gefördert werden (vgl. z. B. *Safer Internet*). Andere Ratgeber fokussieren bewusst auf *Wissen und kognitive Kompetenzen*, die durch das Zocken gefördert werden können: Kinder können lernen, „zu selektieren und schnell auf Informationen zu reagieren“ (*Familienleben*), sie können aber auch Fähigkeiten wie räumliches Vorstellungsvermögen oder räumliches Denken weiterentwickeln. Kindern erweitern mit digitalen Spielen ihre Gedächtnisleistung, ihre Aufmerksamkeit oder ihr Reaktionsvermögen, stellt die AOK fest und verweist dabei auf Ergebnisse aus der Hirnforschung. Diese Haltung findet sich in vielen Ratgebern wieder, sowohl in medienpädagogischen als auch auf Erziehungsseiten.

Sabine Schiffer, Leiterin des Instituts für Medienverantwortung, die digitale Spiele kritisch sieht, spricht ebenfalls den Lernkontext an, wenn sie darauf hinweist, dass Lernspiele nur gut seien, „wenn das Kind primäre Kompetenzen schon erworben hat“ (*Familienleben*). Sie bezieht sich dabei auf Fähigkeiten wie Vorstellungskraft, Geduld und Ausdauer, die zuerst vorhanden sein müssten, damit Lernspiele ihre positive Wirkung entfalten könnten. Wichtiger als technische Kompetenzen sei, dass Kinder „Unterscheidungskompetenz“ erwerben, um „im Informationsstrom den Überblick zu behalten“ und Wichtiges von Unwichtigem trennen zu lernen. Der Lernkontext kann also auch herangezogen werden, um eine ambivalente bis negative Haltung zu digitalen Spielen zu begründen bzw. um sich bewusst vom Lern-Frame abzugrenzen.

Digitale Spiele als Bedrohung für das kindliche Wohl

Unter dieser Haltung sammeln sich all diejenigen Einstellungen und Überzeugungen, die in digitalen Spielen eine Bedrohung für das kindliche Wohl sehen. In den Ratgebern finden sich zum Teil Haltungen, die darauf abzielen, Kinder vor möglichen Gefahren durch digitale Spiele zu schützen. Als Beispiele werden oft starke, emotionale Reaktionen (Wut, Frust, Aggressivität) angeführt, die Eltern ratlos zurücklassen und unter Umständen den familiären Frieden gefährden sowie nachteilige Folgen für die persönliche Entwicklung haben können, wenn beispielsweise exzessiv gespielt und dabei die Schule vernachlässigt wird. In Anlehnung an den öffentlichen Diskurs geht es in dieser Haltung vor allem um Gewalt und Sucht.

In „Killer- und Ballerspielen“, in denen häufig „getötet und gemetzelt“ wird, würden Kinder ein „Gefühl von Macht und Kontrolle“ bekommen und durch das „rituelle Einüben von Zerstörungs- und Tötungshandlungen“ sowie das „Abtauchen in Fantasiewelten“ einen „Realitätsverlust“ erleiden, was sich „schädigend“ (*Bayerischer Erziehungsratgeber*) auf Kinder und Jugendliche auswirken könnte. Die Lernseite *scoyo* führt den Täter des Amoklaufs in Winnenden dazu als Beispiel an. Die *ASJ Nordrhein-Westfalen* sieht dagegen Gewalt in Computerspielen eher als Auslöser für Ängste bei Kindern. Beides beruht auf Vorstellungen von starken Medienwirkungen. Nicht selten motivieren diese Sorgen über starke negative Medienwirkungen dann Medienerziehung (Rasmussen et al., 2016, S. 2) Diese Vorstellung geht einher mit dem Bild eines schutzlosen Kindes, dessen „unreifes Gehirn“, den „attraktiven Versuchungen“ von digitalen Spielen nicht gewachsen ist (*GameSucht*).

Auch die Debatte um Sucht und das Belohnungssystem geht in eine ähnliche Richtung, wenn beispielsweise angeführt wird, dass Spiele mit Glücksspielelementen Kinder „in die Sucht stürzen“ könnten (*Games Star*) und die Folgen einer Abhängigkeit „verheerend“ (*Deutsche Glasfaser*) wären: Schulnoten würden leiden und die Kinder weniger am Familienleben teilnehmen (vgl. *Deutsche Glasfaser*). Die AOK entgegnet diesen

Vorstellungen mit Bezug auf ihre eigene Studie, dass die Dosis entscheidend sei: „Alles, was man übertreibt oder überdosiert, neigt zu unerwünschten Effekten“ (zur Sucht als Risiko vgl. Kapitel 4.3.3). Die Ratgeber mit der Haltung, die sich um das kindliche Wohl sorgt, fußen alle nicht auf medienpädagogischem Wissen, sind zum Teil schon älter (aus dem Jahr 2017) und wurden zum Teil explizit mit dem Suchbegriff „Mein Kind spielt zu viel“ gefunden. Sicherheit spielt auch dann eine Rolle, wenn auf Risiken wie Datenschutz, In-App-Käufe oder Werbung in Spielen hingewiesen wird (beispielsweise auf *internet-abc*), dabei wird aber ein weniger bedrohliches Szenario als in den hier angeführten Texten aufgebaut und weniger Angst geschürt.

Digitale Spiele und ökonomische Interessen

Eine seltenere ambivalente Haltung zielt darauf, die ökonomischen Interessen der Spieleindustrie

zu thematisieren: „Für Spielehersteller ist es ein gutes Geschäft“. Während *SCHAU HIN!* mit diesem Satz lediglich auf ökonomische Interessen aufmerksam macht, sehen andere Ratgeber dies deutlich kritischer. So wird „Medienkompetenz“ beispielsweise laut Sabine Schiffer von „der Industrie“ bewusst als Begriff genutzt, um zu suggerieren, dass Computerspiele ein „wichtiger Teil der Erziehung“ seien und die „Sprösslinge“ etwas verpassen, wenn sie nicht in jungen Jahren schon an den PC gelassen werden (*Familienleben*). Michael Witt zeigt als Vater und Journalist im Artikel des *Business Insider* auf, dass „die größten Tech-Konzerne der Welt [...] um die Aufmerksamkeit unserer Kinder [kämpfen]“, indem sie die Spiele „so design“ haben, „dass Nutzer gar nicht anders konnten, als immer weiterzumachen“. Die Verantwortung für langes Spielen liegt damit im Game-Design und ist in dieser Haltung keine Verantwortung von Kindern oder Eltern.

4.2.2 Zwischen Verantwortung und Selbstbestimmung: Haltungen zur Medienerziehung

Bei der Haltung zur Medienerziehung geht es darum, welche Einstellungen, Überzeugungen und Werte die Ratgeber zur Medienerziehung einnehmen. Ähnlich wie die Haltungen zu digitalen Medien kann hier sowohl die Richtung (positiv, ambivalent, negativ) als auch die Bezugsgröße unterschieden werden. Als Bezugsgrößen konnten in den Ratgebern die Kinder, die Eltern, die Beziehungsebene sowie die Ziele von Medienerziehung herausgearbeitet werden.



Abbildung 6. Haltungen zur Medienerziehung: Bezugsgrößen

Van Kruistum und van Steensel (2017) unterscheiden in ihrer Studie bei Eltern drei Haltungen zur Medienerziehung: *Schutz*, *Balance* und *Freiheit* und zu einem gewissen Grad zusätzlich der Wunsch nach *Flexibilität*. Die Ratgeber blicken von außen auf die Medienerziehung und nehmen deshalb eine etwas andere Position ein als die Haltung, die Eltern selbst zu Medienerziehung haben. Dennoch lassen sich Parallelen zu den

Ergebnissen von van Kruistum und van Steensel (2017) auch in den Ratgebern wiederfinden.

Im Folgenden werden die Haltungen zur Medienerziehung vorgestellt. Jede Haltung besteht dabei aus einer Kombination der Perspektiven auf Kinder, Eltern, auf die Beziehung zwischen beiden und Medienerziehungsziele (vgl. Abb. 4)

Medienerziehung als verantwortungsvolle Aufgabe von Eltern

Medienerziehung zielt in dieser Haltung darauf, die Kinder zu befähigen, „einen verantwortungsbewussten und reflektierten Umgang mit digitalen Spielen“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 2) und damit Medienkompetenz zu entwickeln. Es geht darum, im Sinne der Kindorientierung die Bedürfnisse des Kindes zu kennen und anzuerkennen – „Lassen Sie Ihrem Kind seinen Spaß, solange die Inhalte altersgerecht sind“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 8) – und sich in die Kinder hineinzusetzen: „Versuchen Sie nachzuvollziehen, was daran faszinierend ist“ (*klicksafe*).



Abbildung 7. Sie wissen es am besten!

Gleichzeitig weisen die medienpädagogischen Ratgeber mit dieser Haltung darauf hin, dass es die Eltern sind, die mit Blick auf die eigene Familie und die Entwicklung des Kindes entscheiden, welchen Weg sie in der Medienerziehung gehen. Angebote der Ratgeber sollen die Eltern nur als Vorschläge begreifen: „Wenn Sie in ihrer Familie andere funktionierende Regelungen finden, ist dies jedoch vollkommen in Ordnung“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 37) oder wie es *Gutes Aufwachsen mit Medien* ausdrückt: „Jedes Kind und jede Familie bringen individuelle Persönlichkeiten und Voraussetzungen mit. Betrachten Sie Handlungsempfehlungen immer nur als Orientierungshilfe.“ Verantwortung steht im Mittelpunkt dieser Haltung und diese liegt in erster Linie bei den Eltern.

Medienerziehung als gemeinsamer Weg zu mehr Selbstbestimmung



Abbildung 8. Ich helfe Dir, es selbst zu tun!

Auch diese Haltung zielt darauf, die Medienkompetenz von Kindern zu fördern. Der Weg dorthin ist aber ein anderer. Es geht um Selbstbestimmung und -regulierung sowie um die Beziehung zwischen Eltern und Kindern, um deren Kooperation. Mit zunehmendem Alter sollte „der Grad der Selbstbestimmung höher sein“ (*Spieleratgeber NRW: FAQ*). „Mit wachsender Erfahrung, zunehmenden Alter und erwiesener Zuverlässigkeit“ können Kinder und Jugendliche selbstbestimmt Entscheidungen über das digitale Spiel treffen, beispielsweise wie viel Geld sie in ein Spiel investieren möchten (vgl. *SCHAU HIN!*), oder die Verantwortung dafür übernehmen, „rechtzeitig an einer im Spielverlauf sinnvollen Stelle aufzuhören“ (*Jugendservice*). Gleichzeitig ist der Weg in dieser Haltung ein gemeinsamer: Regeln werden gemeinsam ausgehandelt, „ethische und moralische Handlungen im Spiel“ mit den Kindern diskutiert, mit dem Ziel, „dass alle Familienmitglieder

langfristig selbstbestimmt und verantwortungsvoll mit Medien umgehen lernen“ (*Kindermedienland BW*). Eltern können durch Interesse und gemeinsames Spiel eine „(zusätzliche) Vertrauensbasis schaffen“ oder einfach nur gemeinsame Zeit miteinander verbringen: „Und vergessen Sie nicht: Zusammenspielen macht großen Spaß!“ (*AJS NRW*, S. 18) Kooperation erachten diese Ratgeber auch zwischen Eltern als sinnvoll, wenn sie dazu auffordern, sich gegenseitig auszutauschen, zu informieren und zu unterstützen. Das gibt „Sicherheit und fördert die eigene Kompetenz“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Familien*). In dieser Haltung geht es stärker um Selbstbestimmung. Die Verantwortung für eine gelingende Medienerziehung liegt in der Eltern-Kind-Beziehung und damit bei Eltern und Kindern. Diese Haltung findet sich ausschließlich in (medien-)pädagogischen Texten.

Medienerziehung als Aushandlungsprozess



Abbildung 9. Wir handeln das aus!

Diese Haltung betont, dass es völlig normal ist, dass es bei der Medienerziehung zu unterschiedlichen Meinungen und Streit kommt. Sei es, weil Kinder sich ungerecht behandelt fühlen, zum Beispiel wenn Regeln nur auf Vorurteilen oder Unkenntnis beruhen (vgl. *Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 8), oder Änderungswünsche der Eltern auf Kinder bedrohlich wirken (*Spieleratgeber NRW*). Die Ratgeber normalisieren damit Konflikte und versuchen Eltern zu erklären, woran es liegt, wenn zuhause dicke Luft herrscht und es sich anfühlt, als würde man sich in „endlose Diskussionen“ (*Spieleratgeber NRW*) verstricken. Zum einen machen sie dies an einer negativen Haltung der Eltern gegenüber digitalen Spielen fest oder stellen fest, dass „moralisierende (z. B. „du spielst zu viel“) Kommentare (...) selten zum Reflektieren anregen“ (*Projuventute*). Dabei geht es den Ratgebern nicht darum, den lieben Frieden in der Familie wiederherzustellen, sondern vielmehr darum, aufzuzeigen, dass Konflikte dazugehören, um das Ziel einer verantwortungsbewussten Mediennutzung zu erreichen. Es sei wichtig, mit dem Kind „im Gespräch [zu bleiben],

auch wenn es oft eine mühsame Diskussion ist“ (*Enter*). Gleichzeitig gehören „gegensätzliche Ansichten zur Pubertät dazu“ (*Zeit*). *Game Life!* macht darüber hinaus darauf aufmerksam, dass Konflikte auch in digitalen Spielen entstehen und Eltern ihre Kinder „ermutigen“ sollten, „sich für Fairness gegenüber den Mitspielenden einzusetzen und sich gegen Hate Speech wie frauenfeindliche, sexistische oder homophobe Beschimpfungen stark zu machen“ (*Game Life!: Du Opfer!*). In der Haltung geht es also um Fairness und ein Miteinander und sie findet sich in allen Arten von Ratgebern wieder.

Medienerziehung ohne Angst



Abbildung 10. Trauen Sie sich!

Diese Haltung setzt bei den Eltern und der ihnen zugeschriebenen Hilflosigkeit an: Es geht um Eltern, die an ihren Kindern „verzweifeln“ (*Deutsche Glasfaser*) und die „ein ungutes Gefühl“ (*Elternguide*) haben, wenn sie ihren Kindern Videospiele erlauben (vgl. *Elternguide*). Ziel ist auch hier ein „verantwortungsvoller Umgang“ (*Elternguide*) mit dem Medium. Als Hilfestellung wird angeboten, das Kind beim Spielen zu beobachten und dadurch entscheiden zu können, „ob es mit den Inhalten schon umgehen“ (*Elternguide*) kann oder zu sehen, wie das Kind reagiert und „was zu viel ist“ (*Aktiv Online*). Ähnlich wie bei der ersten Haltung wird die Verantwortung bei den Eltern angesiedelt und auf die Individualität der kindlichen Erfahrungen hingewiesen. Den Eltern werden aber gleichzeitig eine Hilflosigkeit und Berührungsängste mit dem Medium attestiert. Eltern müssen hier zunächst ihre eigenen Ängste abbauen, bevor sie konkrete Maßnahmen in der Medienerziehung ergreifen können. Es geht um (emotionale) Sicherheit. Diese Haltung findet sich sowohl in pädagogischen Ratgebern als auch in Medientexten wieder.

Medienerziehung heißt, von Kindern lernen



Abbildung 11. Bleiben Sie offen!

Diese Haltung ist nur in wenigen Ratgebern vertreten, sie nimmt aber das auf, was in der Literatur unter *reverse parenting* diskutiert wird: Wenn Kinder die Rolle der Erziehenden übernehmen, weil sie sich in einem Bereich besser auskennen als ihre Eltern. Die Ratgeber sehen dies gleichzeitig als Chance, „Sie haben eine:n Spiele-Expertin:Experten im eigenen Haushalt – nutzen Sie dies“ (*Safer Internet*), und verweisen darauf, dass Kinder gerne „die Rolle des Erklärenden“ (*Teachtoday*) übernehmen und sich so als kompetent erleben können. Dies gelingt nach Sicht der Ratgeber dann, wenn Eltern offenbleiben und sich auf ein Spiel mit dem Kind einlassen, selbst wenn den Eltern „das Spiel persönlich nicht gefällt“ (*Teachtoday*). Offenheit meint dabei auch, die eigenen Mediengewohnheiten zu reflektieren und sich der eigenen Vorbildrolle bewusst zu sein (vgl. *Safer Internet*). In dieser Haltung geht es um Offenheit, Neugier und Verständnis in der Erziehung, die eher partnerschaftlich ausgerichtet ist. Diese Haltung findet sich in (medien-)pädagogischen Texten.

Medienerziehung benötigt Unterstützung



Abbildung 12. Sie müssen da nicht allein durch!

Diese Haltung macht auf einen Aspekt aufmerksam, der vor allem im Kontext von Sucht als Gefahr diskutiert wird. Es geht um die Rolle der Eltern und die Tatsache, dass es legitim ist, sich in der Erziehung von anderen helfen zu lassen. Laut *Familienleben* ist es notwendig, sich „Rat zu holen“ (*Familienleben*), wenn man Kinder „kompetent“ (*Familienleben*) bei der Entdeckung des Computers begleiten möchte. Auch viele andere Ratgeber weisen explizit darauf hin, dass das Thema Sucht nicht allein in der Familie bewältigt werden kann und es darum geht, die Kinder

„nicht im Stich“ (*Familienleben*) zu lassen. Ratfänden Eltern „im Sorgenfall bei Erziehungs- und Suchtberatungsstellen“ (*Game Life!: Mach' die Kiste aus!*). Eltern übernehmen hier Verantwortung, indem sie Expert*innen in Problemfällen zu Rate ziehen.

Medienerziehung zum Schutz der Kinder



Abbildung 13. Gesunde Kinder brauchen Kontrolle!

Diese Haltung zielt nicht auf den Erwerb von Medienkompetenz, sondern stellt Gesundheit und ganzheitliche Erfahrung als Ziel in den Mittelpunkt. Es geht um das „gesunde Maß“ (*Bergische Krankenkasse*), das gesucht wird, um verbindliche Spielzeiten und einen Ausgleich zum Gaming (vgl. *Bergische Krankenkasse*). Es wird eine „gesunde Ausgewogenheit“ zwischen Erlebnissen und Erfahrungen im realen und im virtuellen Leben gefordert: „Denn zu einer gesunden Hirnentwicklung gehört Erleben mit allen Sinnen“. Von *FIFA* würde man eben kein Fußballspielen lernen, so das *Redaktionsnetzwerk Deutschland*.

4.2.3 Ängstlich und wenig kompetent: Haltungen zu Eltern

eben der Haltung zu digitalen Spielen und zur Medienerziehung muss hinterfragt werden, welches Bild die Ratgeber von ihrer Zielgruppe haben. Wie sehen die Ratgeber Eltern? Hier fällt zunächst auf, dass in vielen Ratgebern die Emotionen der Eltern zum Thema digitale Spiele angesprochen werden. Eltern seien „ratlos“ (*Spielratgeber NRW*), hätten ein „ungutes Gefühl“ (*Elternguide*) und fühlten sich „hilflos und überfordert“ (vgl. *Meine Gesundheit*). Vielfach werden die großen „Sorgen“ (*Game Life!: Mach' die Kiste aus!*) und Ängste von Eltern bezüglich digitaler Spiele thematisiert. Das ist zum einen gut, weil Eltern, die Informationen suchen, sich dadurch gesehen fühlen. Gleichzeitig trifft dies aber nicht auf alle Eltern zu und gleichzeitig bleibt offen, was Eltern dagegen unternehmen können. In Anlehnung an Eggert et al. (2021) ist es ratsam, Eltern anzuregen, ihre Haltung zu digitalen Spielen und zur Medienerziehung zu hinterfragen und über

Dass Kinder und Jugendliche sich sehr wohl Fußballtaktiken aus *FIFA* anschauen (vgl. Kapitel 5.2), sehen diese Ratgeber nicht. Von den Eltern wird verlangt, „ganz genau aufzupassen und sich damit auseinanderzusetzen, welche Inhalte die Kinder konsumieren“ (*GameStar*) und stellvertretend für die Kinder Grenzen zu setzen, die dies „aufgrund der Hirnentwicklung“ noch nicht könnten (*Gamesucht*). Wichtig sei, „überhaupt Regeln zu setzen“, um dem Kind „zu signalisieren“, dass man „ein Auge darauf hat“ – welche Regeln gesetzt werden, sei dann unwichtig (vgl. *Kurier*). Anhand der Beispiele lässt sich ablesen, dass diese Haltung davon ausgeht, dass Gesundheit nur mit Kontrolle möglich ist. Auch hier liegt die Verantwortung allein bei den Eltern. Auffällig ist, dass hier mit der Hirnforschung und damit mit wissenschaftlichen Erkenntnissen argumentiert wird, ohne diese genau zu benennen. Gleichzeitig handelt es sich um einen hochkomplexen Forschungsbereich, bei dem davon ausgegangen werden kann, dass die meisten Eltern über wenig bis kein Vorwissen verfügen. Diese Haltung fokussiert auf Gesundheit. Sicherheit findet sich lediglich in Medientexten und im Angebot einer Krankenkasse wieder, wobei letztere diese Haltung deutlich gemäßiger vertritt.

über langjährige Erfahrung mit digitalen Spielen verfügt bzw. es wird vielleicht unterstellt, dass diese Eltern wenig(er) Unterstützung brauchen. Aber: Wer selbst über Erfahrungen mit digitalen Spielen verfügt, muss noch lange nicht wissen, wie sie*er ihre*seine Kinder bei der Nutzung von

4.3 Digitale Spiele

Im folgenden Kapitel geht es darum, wie die Ratgeber digitale Spiele thematisieren, wie sie auf deren Besonderheiten eingehen und wie differenziert dabei digitale Spiele abgegrenzt werden

4.3.1 Digitale Spiele als Medium

In der vorliegenden Studie wurden Ratgeber mit einbezogen, in denen es um digitale Spiele und Medienerziehung geht (vgl. Kap. 3.1). Digitale Spiele sind dabei im Grundverständnis Spiele, die mit einem digitalen Gerät gespielt werden. In den Ratgebern finden sich unterschiedliche Bezeichnungen und es wird auf unterschiedliche Aspekte und Nutzungsweisen eingegangen. Für die Beschreibung der Tätigkeit verwenden die meisten Ratgeber den Begriff „zocken“, ein Begriff, der umgangssprachlich eigentlich mit Glücksspiel verknüpft bzw. aus der Jugendsprache entlehnt ist. Seltener kommen andere Begriffe vor wie „spielen“ bzw. „Computerspielen“ (z. B. *Stiftung Digitale Spiele*, S. 2) oder „gaming“ bzw. „gamen“ (z. B. *klicksafe*). Für die digitalen Spiele als Medium gibt es dagegen eine größere Vielfalt an Bezeichnungen, so wird hier mitunter bereits nach dem Spielgerät unterschieden, zum Beispiel „Computerspiele“, „Konsolenspiele“ oder „mobile Games“. Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal sind die Spielmodi, so findet sich zum Beispiel die Bezeichnung „Online-Games“ im Unterschied zu Games, die offline gespielt werden. Als Überbegriff steht aber bei den meisten Ratgebern „digitale Spiele“, eine Bezeichnung die „Computerspiele, Videospiele und Mobile Games“ (*klicksafe*) umfasst. Bereits in der Verwendung dieser Begriffe zeigen sich Unterschiede in den Ratgebern hinsichtlich ihrer Differenziertheit bezüglich der Komplexität, die digitale Spiele aufweisen. Bei einer genaueren Betrachtung findet sich eine enorme Vielfalt an

digitalen Spielen begleiten kann. Gamende Eltern können sowohl eine positive als auch negative Haltung zu digitalen Spielen in Bezug auf ihre Kinder einnehmen (vgl. Kapitel 2.5) und brauchen für die Medienerziehung ebenfalls Unterstützung. Je nach Haltung muss diese Hilfe anders aussehen.

gegenüber anderen Medien wie auch gegenüber anderen Formen von Spielen. Weiter richtet sich der Blick auf Chancen und Risiken, die in den Ratgebern herausgestellt werden.

unterschiedlichen Spielen, Spielweisen und Kontexten des Spielens. Entsprechend gibt es unterschiedliche Arten des Gebrauchs und Umgangs und daraus folgend unterschiedliche Bedeutungen des Spielens für die Spielenden einerseits und für Fachkräfte, Eltern oder andere Bezugspersonen, die in der Auseinandersetzung mit Kindern und Jugendlichen mit dem Thema digitale Spiele konfrontiert sind, auf der anderen Seite.

Die analysierten Ratgeber sind sehr unterschiedlich hinsichtlich ihrer Komplexität und ihres Umfangs (vgl. Kapitel 4.1). So sind viele der Ratgeber schlicht zu kurz, als dass sie differenziert auf digitale Spiele eingehen könnten, sie bieten dann allgemeine Antworten, die für alle digitalen Spiele gelten sollen und setzen ein Grundverständnis voraus, das zum einen in einer gemeinsamen Vorstellung besteht, was digitale Spiele sind und zum anderen, dass für alle mehr oder weniger dieselben Empfehlungen gelten. Aber es gibt auch ausführlichere Ratgeber, die auf die Unterschiede und Zusammenhänge von digitalen Spielen eingehen oder deutlich machen, wo die Besonderheiten digitaler Spiele im Vergleich zu anderen medienbezogenen Tätigkeiten oder zu analogem Spielen liegen. Die ausführlicheren Ratgeber behandeln digitale Spiele differenziert. Es wird dann zwischen unterschiedlichen Spielformen, nach Spielgeräten oder dem Wesen der Spiele unterschieden und es wird erklärt, was darunter jeweils zu verstehen ist und was unterschiedliche Spielarten ausmacht. Aus einer differenzierten

Betrachtung kann so bezüglich des suchtgefährdenden Charakters digitaler Spiele festgestellt werden, dass „Online-Rollenspiele [...], da sie sehr zeitintensiv sind, dazu zählen auch die Browsergames [sowie jedes Spiel], welches kein offizielles Ende hat, oder über einen Online-Modus verfügt, so auch zum Beispiel Mehrkampfspiele wie Counter Strike“ (*Spieleratgeber NRW: FAQ*) besonders zu exzessivem Spielen verleiten können (siehe hierzu die folgenden Kapitel). Differenziert wird zum Beispiel vom *Spieleratgeber NRW* auch nach Geschlecht, so gelten bezüglich Computerspielsucht „Kinder unter 12 Jahren, insbesondere die Jungen, laut verschiedener Studien als Risikogruppe“ (*Spieleratgeber NRW: Kriterien exzessiven Spielens*). Die ausführlicheren medienpädagogischen Ratgeber bieten eine Vielzahl an Besonderheiten, die für digitale Spiele zu beachten sind und eine Rolle spielen für medien-erzieherische Empfehlungen. Dabei wird bereits der Hinweis gegeben, dass digitale Spiele ein Kulturgut sind und zugleich Teil einer Medienkultur, die weit mehr umfasst als nur das Spielen an sich: „Gaming ist ein verbreitetes kulturelles Phänomen“ (*spielbar: Kultur & Gesellschaft*). So gibt es eine starke Crossmedialität digitaler Spiele, es entstehen um „viele beliebte Videospiele [...] riesige Fan-Communities [...], man schaut auch die YouTube-Videos der einschlägigen Influencer*innen, folgt ihren Social-Media-Kanälen bei Instagram und TikTok, beteiligt sich in Communities auf Discord und Steam, verfolgt Live-Streams auf der Plattform Twitch und vieles mehr.“ (*klicksafe*) Daraus wird bereits deutlich, dass digitale Spiele viel umfassender sind als nur „Zocken“ an sich.

Innerhalb der Spiele sind mitunter weitere beachtenswerte Aspekte verborgen. So weisen manche Spiele monetäre Besonderheiten auf, beispielsweise wird nicht nur ein Spiel gekauft und ist damit bezahlt, sondern es gibt Spiele, bei denen man ein Abonnement eingeht und damit Folgekosten hat, teilweise sind Lootboxen in die Spiele integriert etc. Nur wenige Ratgeber weisen auch auf Raubkopien im Zusammenhang mit digitalen Spielen. Weitere Besonderheiten beziehen sich auf die Bedingungen von Spielen. So sind Online-Spiele oft von Chats begleitet (vgl. *Stiftung digitale Spiele*, S. 28) oder es werden Dateien ausgetauscht, oft können sich die Spielenden eine versteckte Identität geben.

Unterschieden wird auch, ob Spiele allein oder gemeinsam mit anderen gespielt werden. Des Weiteren können Spiele unterschiedlich zeitintensiv sein und es ist nicht in jedem Spiel möglich, jederzeit den aktuellen Spielstand zu speichern. Und es gibt auch persistente Spiele in einer virtuellen Welt, die dauerhaft und prinzipiell stets erreichbar ist und sich dabei stetig verändert.

Eine andere Besonderheit digitaler Spiele, die von manchen Ratgebern aufgegriffen wird, betrifft die Faszination und was die Spiele für Kinder besonders attraktiv macht. So wird auf die Erfahrungen von Kausalität und Immersion hingewiesen, dass die Spielenden handlungsfähig sind und etwas beeinflussen und verändern können. Die Ratgeber verweisen auf ein großes Selbstwirksamkeitserleben für „die Spielenden durch direkte Einwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten. Im Gegensatz zum einfachen „Sehen“ von Kinofilmen wird beim „Spielen“ das Geschehen aktiv beeinflusst. Jede Aktion der Spielenden ruft eine Reaktion auf dem Bildschirm hervor“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*). Viele Ratgeber gehen auf die Belohnungssysteme von Spielen ein, indem sie davor warnen, dass dies besonders süchtig machen kann und/oder dadurch andere Tätigkeiten vernachlässigt werden. Außerdem können digitale Spiele eine simulierte Lebenserfahrung bedeuten: „In Computerspielen treffen Kinder und Jugendliche auf Themen, für die sie sich auch im Alltag interessieren. Auf diese Weise wird das Spiel zu einer simulierten Lebenserfahrung, bei der die Verbindung zwischen Spiel und Lebenswelt nicht immer auf den ersten Blick offensichtlich sein muss.“ (*Spieleratgeber NRW: Simulierte Lebenserfahrung*) Diese Lebenswelt kann attraktiv sein: „Schwierige Entwicklungsphasen, belastende Situationen im Alltag (z. B. in der Schule, im Freundeskreis oder der Familie) können dazu führen, dass die Spielwelten ungleich attraktiver erscheinen.“ (*Game Life!: Mach' die Kiste aus!*) Das Handeln im Spiel hat dabei keine negativen sozialen Folgen, sondern bietet „tolle Möglichkeiten, um verschiedene Rollen auszuprobieren oder völlig neue Situationen zu simulieren.“ (*Jugendservice*)

Auf all diese Aspekte von digitalen Spielen wird insgesamt nur wenig und von wenigen Ratgebern eingegangen. Im Vergleich zu anderen Formen

des Spielens weisen nur wenige Ratgeber darauf hin, dass Spielen mit digitalen Medien besondere Möglichkeiten beispielsweise mit Blick auf Kreativität, Interaktivität oder auch Identitätsfindung bieten kann. Eine Unterscheidung nach Spielen gleicht meist einer Reduktion auf bestimmte Genres oder Spiele wie beispielsweise *Fortnite* oder allgemein Ego-Shooter oder Online-Rollenspiele, die als besonders gefährdend oder süchtig machend gelten. Insbesondere wird wenig auf die Unterschiede zwischen digitalen und analogen Spielen eingegangen. Es wird zudem wenig die Bedeutung der Spiele als kulturelles Phänomen mit einer starken Crossmedialität

angesprochen und auch den spezifischen Möglichkeiten in digitalen Spielen, selbst kreativ zu werden oder Selbstwirksamkeit zu erfahren und dadurch einen Beitrag zur Identitätsfindung der Kinder und Jugendlichen zu leisten, wird zu wenig Rechnung getragen. Eine differenzierte Auseinandersetzung mit Medienerziehung zu digitalen Spielen erscheint unter diesen vielen unterschiedlichen Aspekten, die digitale Spiele ausmachen können, als hilfreich. Dies zeigen die ausführlicheren Ratgeber, die die Faszination für die Spiele nachvollziehbar aber auch Risiken und Potenziale erkennbar machen können.

4.3.2 Chancen digitaler Spiele

Eine mögliche Hilfestellung, die Erziehungsratgeber Eltern bieten können, besteht darin, die Potenziale digitaler Spiele aufzuzeigen oder auf die positiven Aspekte der Spiele aufmerksam zu machen und dadurch Chancen aufzudecken, die im digitalen Spielen liegen. In den untersuchten Ratgebern werden die Chancen im Vergleich zu den Risiken jedoch viel weniger stark in den Blick genommen. Knapp zwei Drittel der Ratgeber befassen sich mit Chancen, während alle Ratgeber auf Risiken eingehen und diese dabei auch (mit Ausnahme des Angebots von *Jugendservice*) den größten Raum einnehmen. Werden Chancen thematisiert, geschieht das in den meisten Fällen oberflächlich und nur vereinzelt differenziert. So finden sich zwar Schlagworte wie „Kooperation, Toleranz, Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit und Organisationsfähigkeit“ (*Stiftung digitale Spielekultur*, S. 21), die nachfolgend für die Eltern aber nicht weiter erläutert werden. Mit Blick auf die Verhandlung von Chancen und Risiken in den einzelnen Texten kann festgestellt werden, dass

medienpädagogische Ratgeber oft beide Seiten beleuchten. Sie gehen sowohl auf Chancen als auch auf Risiken ein. Demgegenüber fokussieren Medienberichte stärker auf Risiken und thematisieren, wenn überhaupt, nur sehr wenige Chancen. Diese sind dann entweder die Ergänzung von schulischem Lernen oder Bedürfnisbefriedigung der Spielenden. So beschreibt beispielsweise der *Business Insider* die Suchtgefahr digitaler Spiele und argumentiert, dass Spieleentwickler*innen absichtlich süchtig-machende Elemente einbauen. Es wird ein restriktiver Erziehungsstil empfohlen. Zum Ende des Artikels erklärt der Autor, dass ein solcher Spieleentwickler ebenfalls ein Lernspiel entwickelt habe, in dem das Wissen zu Suchtpotenzialen „sinnvoll“ genutzt werde: „Nach zwei Monaten konnten alle Kinder bis hundert zählen“ (*Business Insider*). Ähnliche Argumentationen finden sich beispielsweise auch beim *Spiegel* und beim *Kurier*.

Nachfolgend werden zunächst die Chancen digitaler Spiele in den Blick genommen. Die Grundlage dafür bilden alle Texte, die auf Chancen eingehen, knapp zwei Drittel der Ratgeber. Bei der Betrachtung aller genannten Chancen konnten zwei Schwerpunkte identifiziert werden, die in den Bereichen *Wissen & Lernen* sowie *Entwicklung & Selbstregulierung* liegen.

Wissen und Lernen

Am häufigsten sehen die Ratgeber Chancen in *digitalen Lernspielen*. Diese sollen als Ergänzung zur Schule zuhause Lernsituationen ermöglichen. Die Ratgeber nennen dabei unterschiedliche Vorteile: So fällt „[v]ielen Kindern [...] das Lernen mit Computer-Spielen leichter“ (*AKJ NRW*, S. 16) und digitale Spiele können sich „den individuellen Bedürfnissen von Kindern anpassen, etwa, wenn diese anders oder langsamer lernen“ (*Stiftung digitale Spielekultur*, S. 25). Einige Ratgeber nennen in diesem Kontext auch „Edutainment-Programme“ (*Familienleben*) oder Serious Games, die einen „Zugang zu ernstesten Themen“ (*Jugendservice*) ermöglichen. Das Angebot von *Jugendservice* stellt heraus, dass es für den Lernerfolg zu Hause jedoch auch eine Einbettung „in einen pädagogischen Rahmen“ braucht und weist darauf hin, dass es nicht immer „ein ‚Lernspiel‘ sein [muss]: Alle Computerspiele bieten Lernerfahrungen, die Ausgangspunkt für eine weitere Beschäftigung mit der Thematik sein können“ (*Jugendservice*). Die Mehrheit der pädagogischen Ratgeber, aber auch einige Ratgeber aus anderen Fachrichtungen, verweisen zur Auswahl geeigneter Spiele auf Institutionen, die Spiele pädagogisch beurteilen.

Eine weitere Chance sehen die Ratgeber im Bereich *motorischer und kognitiver Fähigkeiten*. Darüber, was diese Fähigkeiten im Einzelnen bedeuten, besteht Einigkeit: „Die Steuerung einer Maus oder eines Controllers und die schnelle Reaktionszeit, die bei vielen Games erforderlich ist, kann die Feinmotorik und die Hand-Auge-Koordination fördern.“ (*SCHAU HIN!*) Ausgewählte Spiele trainieren „die Geschicklichkeit, den Einfallsreichtum, das strategische Denken, die Sprachkompetenz und vermitteln (Lern-)Erfolge.“ (*Bayerischer Erziehungsratgeber*) Außerdem „verbessern sich die

Aufmerksamkeitslenkung und die Wahrnehmungsfähigkeit visueller Details.“ (*SCHAU HIN!*) Andere Ratgeber arbeiten dabei mit Schlagworten, wie „abstraktes, sachlogisches Denken“, „vernetztes Denken“, „entdeckendes, interaktives Lernen“, „Lesefähigkeit“ (*Spieleratgeber NRW: Wirkungsforschung*) und „[räumliche] Orientierung“ (*Tollabea*).

Mit Blick auf den Ausbau von *Medienkompetenzen* mithilfe digitaler Spiele bleibt die große Mehrheit der Ratgeber vage. Es fallen zwar Schlagworte wie „Software-Kenntnisse, Navigation, Medienkritik“ (*Jugendservice*) oder „Technikverständnis“ (*Spieleratgeber NRW: Wirkungsforschung*), wie digitale Spiele aber im Detail Medienkompetenzen abseits von Lernspielen fördern können, wird nicht ausgeführt. Einige Ratgeber sehen Kinder in der Rolle der Expert*innen für digitale Spiele und raten Erwachsenen, sie dabei auch ernst zu nehmen und ihnen auf Augenhöhe zu begegnen, denn das „hilft dem Nachwuchs beim Aufbau der eigenen Medienkompetenzen“ (*MDR*). Ein Ratgeber stellt heraus, dass in diesem Kontext auch die Medienkompetenz der Eltern gefördert werden könne (vgl. *GAMM*, S. 7).

Dass digitale Spiele außerdem *Kreativität* fördern können, beschreiben wenige Ratgeber. Meist wird Kreativität nur als Schlagwort genannt. Drei Ratgeber gehen detaillierter darauf ein. Es ist möglich „eigene Spiele zu designen“ (*Game Life!: Let's Play*) oder mithilfe von „Mods die Spielewelt [...] nach eigenen Wünschen und Ideen individuell [umzugestalten]“ (*spielbar: Kultur & Gesellschaft*). Sie argumentieren, dass in Spielen „imaginäre Welten“ (*Projuventute*) erschaffen werden und diese mittels Cosplay auch in die reale Welt übertragen werden können: „[H]inter dem Hobby steckt viel Kreativität und Handarbeit.“ (*spielbar: Kultur & Gesellschaft*)

Einige wenige Ratgeber stellen außerdem einen Zusammenhang zwischen der kindlichen Realität und dem digitalen Spielen her, indem sie argumentieren, dass digitale Spiele auch einen *Wissens-transfer* ermöglichen. Erfahrungen und Wissen, das in digitalen Spielen gesammelt wurde, „kann – mit Anleitung und Begleitung durch Erwachsene – in die Realität übertragen werden“ (*Jugendservice*). Ein Beispiel ist dabei der Umgang mit



Abbildung 14. Chancen digitaler Spiele in den Ratgebern

Taschengeld. Durch vielfältige Kaufoptionen bieten digitale Spiele die Chance, sich „des Wertes von Taschengeld bewusst zu werden und zu lernen, wie elektronisches Bezahlen funktioniert.“ (*Game Life!: Money Money Money*)

Entwicklung & Selbstregulierung

Im Bereich Entwicklung & Selbstregulierung steht die Entwicklung und Förderung von *sozialen Kompetenzen* im Mittelpunkt. Die meisten Ratgeber beziehen sich dabei auf die vielfältigen Möglichkeiten gemeinsam zu spielen. Der Online-Multiplayermodus ermöglicht es, „mit Freunden oder Fremden auf der ganzen Welt in Kontakt zu treten“ (*spielbar: Kultur & Gesellschaft*). Über Mehrspieler-Modi an Konsolen können Kinder auch im gleichen Raum mit- und gegeneinander spielen und das „gemeinsame Miteinander fördern“ (*Spieleratgeber NRW: FAQ*). *spielbar* erklärt, wie dies auch in Form von LAN-Partys geschieht (vgl. *spielbar: Kultur & Gesellschaft*). Ob im gleichen Raum oder online, gemeinsames digitales Spielen erlaubt die Bildung enger Freundschaften und intimer Beziehungen. „Verstärkt wird das soziale Erlebnis durch die Zugehörigkeit zu Gruppen wie Clans oder Gilden.“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*) Weitere Argumente lauten: „Gemeinsames Spielen verbindet und macht Spaß! Zusätzlich lädt es dazu ein, soziale und kulturelle Barrieren abzubauen.“ (*Jugendservice*) Kompetenzen, wie „Kooperation, Empathie“ (*Jugendservice*) oder „Teamfähigkeit“ (*SCHAU HIN!*) können gefördert werden. Digitale Spiele können damit „eine überaus wichtige Rolle in der sozialen und intellektuellen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen“ (*Safer Internet*) einnehmen. *spielbar* argumentiert außerdem, dass Events, wie die *Gamescom*, Orte sind, an denen Kinder und Jugendliche Gleichgesinnte treffen (vgl. *Spielbar: Kultur & Gesellschaft*).

Mehrere Ratgeber gehen außerdem auf das Potenzial ein, mittels digitaler Spiele „einmal in eine komplett andere Rolle zu schlüpfen“ (*Game Life!: Gamegirls und Gameboys*), diese auszuprobieren

und dabei Lernerfahrungen zu sammeln. Dies kann zur *Identitätsentwicklung*² der Spielenden beitragen, wird in den vorliegenden Ratgebern aber eher als Bedürfnisbefriedigung verhandelt (vgl. auch Wagner & Eggert, 2013). Die Befriedigung von Bedürfnissen nennen viele Ratgeber als Chance digitaler Spiele (vgl. Kapitel 4.4).

Mit dem Blick auf *Selbstwirksamkeit* gehen die vorliegenden Erziehungsratgeber insbesondere auf das Kompetenzerleben ein. Digitale Spiele eignen sich dafür besonders, weil Kinder und Jugendliche „direkte Einwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten [haben]. Im Gegensatz zum einfachen ‚Sehen‘ von Kinofilmen wird beim ‚Spielen‘ das Geschehen aktiv beeinflusst. Jede Aktion der Spielenden ruft eine Reaktion auf dem Bildschirm hervor.“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*) Dabei haben sie die Kontrolle und können Erfolgserlebnisse in Bereichen sammeln, „die sie sich eigenständig und nach persönlichen Interessen und Bedürfnissen auswählen.“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*) Dass Erfolgserlebnisse motivieren, sehen mehrere Ratgeber als Chance. *Jugendservice* stellt außerdem heraus, dass sich Kinder und Jugendliche im Spiel „als kompetent [...] und das eigene Handeln als wirkungsvoll“ (*Jugendservice*) erleben. Diese Gefühle können verstärkt werden, wenn Kinder und Jugendliche „dazu ermutigt werden, in die [Expert*innenrolle] zu schlüpfen und ihr Wissen über Computerspiele mit Erwachsenen zu teilen.“ (*Jugendservice*)

Einige Ratgeber identifizieren außerdem *Flow-Erfahrungen* als Chance digitaler Spiele. Diese beschreiben sie als den Zustand, „völlig in eine andere Welt einzutauchen“ (*Spieleratgeber NRW: Wirkungsforschung*). Kinder und Jugendliche vergessen dabei „für eine gewisse Zeit [ihre] reale Umwelt“ (*Spieleratgeber NRW: Spieler zwischen Frust und Flow*), wenn sie „durch Aufgaben herausgefordert, aber nicht überfordert“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*) werden. Das motiviert und fördert die Konzentrationsfähigkeit (vgl. *Spieleratgeber NRW: Spieler zwischen Frust und Flow*).

Die Grenze zu Risiken ist dabei fließend, wenn die Immersion, die zum Flow-Erleben beiträgt, gleichzeitig „die Spielenden [...] vor den Bildschirm fesselt“ (*spielbar: Spieldauer*) und „Süchtige [...] von den Belohnungsreizen [...] abhängig“ (*Dr. Armin Kaser*) werden.

Des Weiteren werden vereinzelt die Förderung von Konfliktbewältigung, Stimmungsregulierung sowie positive gesundheitliche Aspekte beschrieben. Auch erkennen die Ratgeber digitale Spiele als Rückzugsort. So entwickeln Kinder und Jugendliche beim gemeinsamen digitalen Spielen mit Gleichaltrigen „eine Problemlösekompetenz“ (*SCHAU HIN!*). Die „Frustrationstoleranz“ (*Jugendservice*) kann gefördert oder Aggressionen abgebaut werden (vgl. *Spieleratgeber NRW: Wirkungsforschung*). Ein Ratgeber beleuchtet psychiatrische Aspekte von digitalen Spielen und stellt eine Studie vor, in der „Probanden, die [...] 30 Minuten täglich Videospiele spielten, [...] sich vitaler [fühlten], aufmerksamer und aktiver [waren]“ (*AOK*). Digitale Spiele als Rückzugsorte werden im Zusammenhang damit genannt, das Jugendliche autonomer werden und manches „nicht mit ihren Eltern teilen“ (*Game Life!: Mach' die Kiste aus*) wollen.

Zusammenfassend verhandeln die vorliegenden Ratgeber Chancen vor allem in den Bereichen

4.3.3 Risiken digitaler Spiele

Wie bereits beschrieben, gehen alle Ratgeber auf Risiken digitaler Spiele ein. Der Großteil der Ratgeber verfolgt dabei eine ähnliche Strategie: Zunächst werden Risiken benannt (je nach Ratgeber unterschiedlich vertieft oder ausdifferenziert) und anschließend (mehr oder weniger gut umsetzbare) Tipps bzw. Medienerziehungsstrategien angeboten. Nur eine Handvoll pädagogischer Ratgeber geht anders vor: Sie fokussieren auf Tipps im Umgang mit digitalen Spielen und weben dabei potenzielle Risiken ein. So gibt beispielsweise *SCHAU HIN!* den Tipp „Zeiten regeln“, weil Spielende mit verschiedenen Spielmechanismen – die im Text erklärt sind – an digitale Spiele gefesselt werden und „leicht die Zeit vergessen“ (*SCHAU HIN!*).

digitaler Lernspiele, sozialer Kompetenzen sowie motorischer und kognitiver Fähigkeiten. Diese drei Bereiche belegen mit klarem Abstand die ersten Plätze. Das Schlusslicht bilden Chancen im Bereich Stimmungsregulierung, Rückzugsort und Konfliktbewältigung. Damit decken sich die Ausführungen der Ratgeber in den meisten Punkten mit den Erkenntnissen aus der Forschung. Die Forschung hebt außerdem das Potenzial digitaler Spiele hervor, einen Ausgleich zum anstrengenden (Schul-)Alltag für Kinder und Jugendliche darzustellen (Fromme et al., 2021, S. 11; Martins et al., 2017, S. 1216) und emotionale Fähigkeiten im Bereich Stimmungsregulierung zu erfahren ((Melzer, 2017, S. 8–9). Diese Themen nehmen in den Ratgebern jedoch sehr wenig bis gar keinen Raum ein. Auffällig ist auch, dass Veränderungen im Gaming im Kontext der Pandemie und dabei insbesondere die Bedeutung von Online-Räumen für den sozialen Austausch keine Aufmerksamkeit erhalten. Insgesamt kann festgestellt werden, dass Chancen – unabhängig vom Ursprung des Ratgebers – nur am Rande thematisiert werden und meist nur in Form von Schlagwörtern auftauchen und damit weit weniger ausdifferenziert dargestellt werden als die negativen Potenziale. Wenn Chancen differenzierter verhandelt werden, so geschieht das in den meisten Fällen in den pädagogischen Ratgebern.

Inhaltlich ergibt sich eine Vielzahl von potenziellen Risiken. Um der Fülle der Ergebnisse gerecht zu werden, wurde bei der Kategorisierung der aktuellen *Gefährdungsatlas der Bundeszentrale für Kinder- und Jugendschutz* (BzKJ) herangezogen. Dieser ordnet gefährdende Medienphänomene nach Akteur*innen und nimmt beim Handeln Dritter zusätzliche verschiedene Interaktionswege in den Blick (vgl. BzKJ, 2022, S. 227 ff.). Bei der Betrachtung der Risiken, die in den Ratgebern auftauchen, ist eine Einteilung nach Akteur*innen ausreichend, da nicht explizit auf unterschiedliche Kommunikationskontexte eingegangen wird. Die identifizierten Risiken konnten damit in Anlehnung an den *Gefährdungsatlas* eingeteilt werden in: *Potenzielle Gefährdung durch eigenes Handeln*, *Potenzielle Gefährdung durch Inhalte*, *Potenzielle Gefährdung*

2 Dass Computerspiele einen Einfluss auf die Identitätsentwicklung und Soziabilität nehmen, ist Teil des wissenschaftlichen Diskurses. Trost (2014) zeigt beispielsweise, wie das Genre Online-Rollenspiele ein breites Spektrum an Identifikations- und Selbstaussdrucksmöglichkeiten bietet, Spielende Erfahrungen sammeln, Zugehörigkeiten (durch Abgrenzungen) ausdrücken und Selbstwirksamkeit erleben (vgl. Trost, 2014, S. 41 f.).

durch Kommunikation mit Dritten sowie Kommerzielle & finanzielle Risiken. Nachfolgend wird die Ausdifferenzierung der Kategorien beleuchtet.

Zuvor muss dabei festgehalten werden, dass auf Risiken durch die Kommunikation mit Dritten

sowie kommerzielle und finanzielle Risiken nur pädagogische Ratgeber eingehen. Nicht-pädagogische Ratgeber der Stichprobe beleuchten nur die Gefahren durch eigenes Handeln und durch Inhalte.

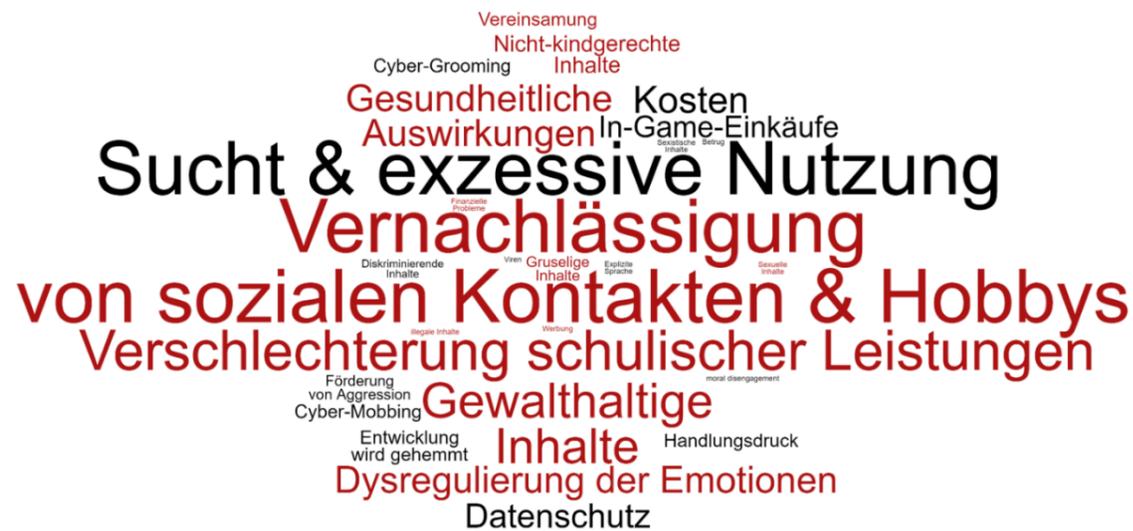


Abbildung 15. Risiken digitaler Spiele in den Ratgebern

Potenzielle Gefährdung durch eigenes Handeln

Diese Kategorie ist vor allem durch das Thema *Sucht* geprägt, das mit Abstand am meisten genannte Risiko in den Ratgebern. Die Thematik wird dabei sehr unterschiedlich verhandelt. Die Mehrheit der Ratgeber steht dem Thema Sucht differenziert gegenüber. „Die Sorge ist oft größer als das Problem, sagt Medienpädagoge Meschik. [...] Überhaupt komme der Begriff ‚süchtig‘ vielen allzu leicht über die Lippen“ (*Kurier*). Dabei sind sich die Ratgeber einig, dass eine „vorübergehend intensive Beschäftigung der Kinder und Jugendlichen mit einem Computerspiel [...] für sich alleine allerdings kein Grund zur Beunruhigung [ist]. Viele neue und aufregende Spiele fesseln die Spielenden zunächst vor dem Bildschirm. Das Interesse an den Games geht aber nach einer ersten intensiven Spielphase für gewöhnlich zurück.“ (*spielbar: Umgang im Alltag*) Wo genau exzessives Spielen anfängt, muss außerdem „in jeder Familie individuell ausgehandelt werden“ (*klicksafe*). Dieser Hinweis muss jedoch auch kritisch eingeordnet werden, da die Gefahr besteht, dass Suchtverhalten nicht erkannt wird. Gleichzeitig nehmen die Ratgeber das Risiko exzessiven Spielens ernst und geben Hinweise, woran Eltern eine mögliche Suchterkrankung ihrer Kinder und

Jugendlichen erkennen können. Einige Ratgeber diskutieren außerdem die Diagnose „Gaming Disorder“ und betonen, dass dabei „eine anhaltende Dauer der Symptome von mindestens 12 Monate[n]“ (*Bergische Krankenkasse*) vorliegen muss. Besonders vorsichtig sollen Eltern dann werden, wenn „trotz anhaltender negativer Konsequenzen“ (*Game Life!: Mach’ die Kiste aus*) zunehmend weitergespielt wird oder Entzugserscheinungen, Kontrollverlust oder Toleranzentwicklung auftreten (vgl. u. a. *spielbar: Spieldauer & Spielerratgeber NRW: Kriterien exzessiven Spielens*). Die meisten verweisen dann auf ausgewählte Beratungs- und Suchthilfestellen.

Manche Ratgeber betrachten das Thema Sucht jedoch weniger differenziert. Im Fokus stehen dann die Belohnungssysteme digitaler Spiele, denen Kinder und Jugendliche ausgesetzt sind und die sie abhängig machen können: „Dass gerade Kinder und Jugendliche nicht mehr mit dem Spielen aufhören können, ist der Logik des Games geschuldet. [...] [J]ede wertvolle Schatztruhe und jeder eliminierte Gegner [ist] ein Ansporn, um weiterzumachen. Jeder kleine Erfolg setzt eine kleine Dosis Dopamin frei.“ (*Zeit*)

Ein Psychologe warnt, dass sich das Gehirn mit zunehmender Dauer „an die Reize [gewöhnt] und der Süchtige [...] immer mehr spielen [muss].“ (*Dr. Armin Kaser*) Ein anderer Ratgeber argumentiert, dass Spiele absichtlich so designt werden, dass Nutzende gar nicht anders können, als immer weiterzumachen: „Gamingsucht war sozusagen das Entwicklungsziel.“ (*Business Insider*)

Auffällig ist außerdem, dass einige Ratgeber Sucht als „Ausdruck von tieferliegenden Problemen“ (*spielbar: Spieldauer*) beschreiben. So erfahren Kinder und Jugendliche durch digitales Spielen „Anerkennung, Erfolg oder Zugehörigkeiten“ (ebd.). Dort werden „sie nicht mit ihren Ängsten konfrontiert und fühlen sich deshalb sicher.“ (*Deutsche Glasfaser*) „Kinder, die unter Einsamkeit oder schwachem Selbstbewusstsein leiden, neigen dazu, dies mit Spielen zu kompensieren“ (*Kindermedienland BW*)³ und *spielbar* betont im Kontext von Sucht, dass Kinder und Jugendliche Bedürfnisse auch außerhalb digitaler Spielwelten befriedigen können sollten (vgl. *spielbar: Spieldauer*).

Einige Symptome wurden im Zusammenhang mit einer problematischen Nutzung digitaler Spiele immer wieder von den Ratgebern genannt. Es besteht Einigkeit darüber, dass gehandelt werden muss, wenn diese auftreten:

- *Gesundheitliche Auswirkungen*, wie „Kopfschmerzen oder Augenermüdung“ (*Kindermedienland BW*) oder „massive Veränderung der Schlafgewohnheiten (später als gewohnt ins Bett und morgens Schwierigkeiten beim Aufstehen)“ (*Spieleratgeber NRW: Kriterien exzessiven Spielens*)
- *Vernachlässigung von sozialen Kontakten und Hobbys*, so zum Beispiel beschrieben als „Einseitigkeit in der Freizeitgestaltung“ (*Kindermedienland BW*) oder wie „der Verlust sozialer Kontakte oder der Verzicht auf sonst regelmäßig ausgeübte sportliche Betätigung“ (*Jugendservice*).
- *Verschlechterung schulischer Leistungen*, wenn neben dem digitalen Spielen „kaum

mehr Zeit und Lust für Schule, Hausaufgaben und Lernen“ (*Meine Gesundheit*) bleibt und die Kinder und Jugendlichen „abfallende schulische Leistungen“ (*Stiftung digitale Spielkultur*, S. 36) zeigen.

- *Dysregulierung der Emotionen*: Die Kinder und Jugendlichen sind „unausgeglichen“ (*Spiegel*), „zornig“ (*Zeit*), „nervös, gereizt oder antriebslos“ (*Kindermedienland BW*). Außerdem bemängeln einige wenige Ratgeber, dass mit digitalen Spielen „keine Frustrationstoleranz“ (*Familienleben*) gelernt werden könne.

Potenzielle Gefährdung durch Inhalte

Wenn es um gefährdende Inhalte geht, orientieren sich nahezu alle Ratgeber an der *USK*. Einige zeigen dabei auch die Richtlinien und Definitionen der *USK* auf, die der Alterskennzeichnung zugrunde liegen. Auffallend ist, dass viele pädagogischen Ratgeber darauf hinweisen, dass es sich bei der Alterskennzeichnung weder um eine Altersempfehlung noch um eine pädagogische Einschätzung handelt. Die *USK* bewertet lediglich entwicklungsbeeinträchtigende Inhalte aus Sicht des Jugendschutzes. Faktoren wie beispielsweise die Komplexität, das Spieltempo und benötigte Medienerfahrungen werden nicht berücksichtigt (vgl. *GameStar*). Webseiten, die digitale Spiele pädagogisch beurteilen, sind dann oft verlinkt. Eine Handvoll pädagogischer Ratgeber erklären zusätzlich, worum es sich bei der *International Age Rating Coalition* (*IARC*) oder bei der *Pan European Game Information* (*PEGI*) handelt.

Wenn Ratgeber sich mit den Risiken, die von Inhalten digitaler Spiele ausgehen, beschäftigen, so werden am häufigsten *gewalthaltige Inhalte* thematisiert. Es wird insbesondere vor realistischen Gewaltdarstellungen gewarnt. Jüngeren Spielenden erschwert dies die Distanzierung und die Unterscheidung von Realität und Fiktion (vgl. *GameStar*). „Das kann Kinder nicht nur verängstigen und verstören“ (*GameStar*), sondern auch „zu Realitätsverlust führen“ (*Bayerischer Erziehungsratgeber*) und die „Akzeptanz von Gewalt

3 Inwiefern digitales Spielen Bedürfnisse befriedigen kann, wird in Kapitel 4.4 vertieft.

in Konfliktsituationen steigern“ (*spielbar: Umgang mit Gewaltinhalten*). *spielbar* stellt dabei heraus, dass „[n]icht jedes Kind, welches gewalthaltige Spiele spielt, automatisch Gewalt im Alltag aus[übt]. Erlebte Mediengewalt ist nur ein sehr kleiner Faktor von vielen.“ (*spielbar: Umgang mit Gewaltinhalten*)

Darüber hinaus werden unter anderem *sexistische Inhalte* (vgl. *Game Life!: Gameboys und Gamegirls*), Inhalte, die *kontroverse Weltanschauungen* mit sich bringen (vgl. *GameStar*) oder *Werbung* (*spielbar: Sichere Spiele-Webseiten für Kinder*) thematisiert. *klicksafe* warnt außerdem davor, dass mit digitalem Spielen auch das Konsumieren von Let's Play Videos oder anderen Inhalten einhergehen kann. „Die Faszination für ein Spiel kann also der Einstieg in eine Vielzahl von anderen Plattformen bedeuten, die nicht unbedingt kindgerecht sind.“ (*klicksafe*)

Potenzielle Gefährdung durch Kommunikation mit Dritten

Dass und wie die Kommunikation mit Dritten zu einer Gefährdungslage führen kann, wird in den Ratgebern selten thematisiert. Nur wenige pädagogische Ratgeber gehen dann auf die Gefahren von Cyber-Mobbing bzw. Hate Speech und Cyber-Grooming ein. Die Ratgeber problematisieren Onlinespiele für Kinder insbesondere dann, wenn es möglich ist, dort „mit Fremden zu spielen“ (*internet-abc*) und Kinder über „integrierte Chatfunktionen [...] in Kontakt mit Fremden kommen können“ (*Teachtoday*). Die Ratgeber sind sich einig, dass in Onlinespielen „nicht selten [...] ein rauer Umgangston [herrscht], der schnell in Cyber-Mobbing umschlagen kann.“ (*Teachtoday*) „Durch die (vermeintliche) Anonymität ist die Hemmschwelle zu verbalen Angriffen viel niedriger.“ (*Game Life!: Du Opfer!*) Außerdem bleiben „Täter [...] oftmals unerkannt.“ (*Stiftung digitale Spielekultur*, S. 33) Ein Ratgeber stellt heraus, dass gerade Mädchen oft die Erfahrung machen, in Onlinespielen aufgrund ihres Geschlechts abgewertet zu werden (vgl. *Game Life!: Gameboys und Gamegirls*).

Kommerzielle und finanzielle Risiken

Kommerzielle und finanzielle Risiken thematisiert die Mehrheit der pädagogischen Ratgeber aber

nur ein nicht-pädagogischer Ratgeber: In einem Fallbeispiel wird einem Spielsüchtigen dabei aufgrund seiner Sucht der Arbeitsplatz gekündigt und er schafft es nicht, „sich arbeitslos zu melden. Das gelingt ihm erst Monate später, als es bereits große finanzielle Probleme gibt.“ (*Dr. Armin Kaser*)

Pädagogische Ratgeber fokussieren mit Blick auf finanzielle Risiken primär auf die Gefahren durch In-Game-Einkäufe. Für Eltern ist es manchmal „nicht nachvollziehbar, wieso z. B. für das bloße Aussehen der Spielfigur zusätzliches Geld ausgegeben werden soll.“ (*Game Life!: Money Money Money*) Die Ratgeber versuchen hier die Perspektive der Kinder darzulegen: „Wenn sich Kinder und Jugendliche bei Spielen im Wettstreit befinden und bestimmte zusätzliche Inhalte oder der Erfolg schlechthin als Statussymbol wahrgenommen werden, kann gerade bei ihnen der Reiz entstehen, hierfür bezahlen zu wollen.“ (*Stiftung Digitale Spielekultur*, S. 29) Ein Ratgeber erklärt außerdem, wie einige digitale Spiele absichtlich sehr langwierig und zäh angelegt sind: „Durch die Investition von Premiumwährungen schreitet das Spiel schneller voran.“ (*spielbar: Kosten Digitaler Spiele*) Bezahlt wird dabei mit In-Game-Währung, „die gegen echtes Geld eingekauft werden muss.“ (*Game Life!: Money Money Money*) Die Ratgeber sind sich einig, dass dies den Überblick über tatsächliche Ausgaben erschwert. Gleichzeitig ist das Bezahlen „kinderleicht“ (*Stiftung Digitale Spielekultur*, S. 29). „Hat man beispielsweise die Kreditkartendaten hinterlegt oder ein Guthaben aufgeladen, geht dies oft mit nur zwei Klicks.“

Im Zusammenhang mit In-Game-Einkäufen thematisieren viele pädagogischen Ratgeber die Gefahr von Glücksspiel-Elementen, wie Lootboxen. *spielbar* und *GameStar* geben einen detaillierten Überblick über dieses Phänomen. Die Ratgeber warnen vor Suchtgefahr. Digitale Spiele mit Glücksspiel-Elementen sollten deshalb „unter allen Umständen vermieden werden“ (*GameStar*). Einige Spieleratgeber beleuchten zudem weitere Finanzierungsmodelle, wie Werbung. Teilweise ist diese kaum von den Spieleinhalten zu unterscheiden (vgl. *spielbar: Sichere Spiele-Webseiten für Kinder*). Gemein ist diesen Finanzierungsmodellen, dass die Spiele auf den ersten Blick

kostenlos sind und deshalb „für Jugendliche [...] einen besonderen Reiz“ (*Spieleratgeber NRW: Die Spiele*) haben.

Aber auch über den Verkauf von Daten können sich digitale Spiele finanzieren. *Datenschutz* ist dementsprechend ebenfalls ein wichtiges Thema für die pädagogischen Erziehungsratgeber. Sie sind sich einig, dass es für Kinder und Jugendliche „oft nicht einfach zu durchschauen [ist], welche Daten sie preisgeben.“ (*spielbar: Kosten Digitaler Spiele*) Außerdem fehlt ihnen „das Bewusstsein, dass personenbezogene Daten für Dritte einen Wert besitzen und dass sie nicht sichtbare Spuren im Internet hinterlassen.“ (*GAMM*, S. 7) Die Ratgeber sehen hier die Eltern

in der Verantwortung und setzen dabei voraus, dass diese sich mit Datenschutz auskennen.

Zusammenfassend dominiert in den Ratgebern mit Abstand das Thema Sucht. Dieses wird in den meisten Fällen differenziert betrachtet. Es wurden jedoch auch Ratgeber identifiziert, die ein sehr einseitiges Bild zeichnen und besonders eindringlich vor Suchtgefahren warnen. Daneben wurden gewalthaltige Inhalte, In-Game-Einkäufe und damit verbundene Kosten sowie Datenschutz am häufigsten thematisiert. Der Großteil der Ratgeber klärt dabei zunächst (unterschiedlich differenziert) über die jeweiligen Risiken auf, bevor (mehr oder weniger konkrete) Tipps zur Umsetzung im Alltag gegeben werden.

4.4 Mit Selbstbestimmung und ganz viel Spaß: Bedürfnisse der Kinder zur Computerspielnutzung in den Ratgebern

Kindorientierung als übergreifendes Ziel der Medienerziehung setzt voraus, dass sich Eltern mit den Bedürfnissen ihrer Kinder auseinandersetzen: Was bewegt Kinder und Jugendliche, digitale Spiele zu spielen und was nehmen sie daraus mit? Bedürfnisse lassen sich mit etwas Übung im Spielen beobachten und aus Gesprächen entnehmen. Wesentlich leichter gelingt dies Eltern, wenn sie über (allgemeine) Bedürfnisse zum Computerspielen bereits informiert sind. Betrachtet man die Ratgeber hinsichtlich der Frage, was Kinder in digitalen Spielen suchen, fällt zunächst auf, dass 15 der 36 analysierten Ratgeber hierauf keine Antwort geben. Das ist fast die Hälfte. Andere wiederum begnügen sich mit der Aussage, dass Eltern verstehen sollen,

was die Kinder an digitalen Spielen fasziniert, um Regeln festlegen zu können (*Kindermedienland BW*) oder dass es wichtig sei, die „Faszination der Kinder ernst [zu] nehmen“ (*Münchner Merkur*). Was Kinder fasziniert, legen diese Texte nicht dar. Dies mag der Textlänge geschuldet sein: Medienpädagogische Ratgeber wie der *Spieleratgeber NRW* oder *Game Life!*, die auf mehreren Web(-unter-)seiten beziehungsweise in verschiedenen Kurzbroschüren informieren, nehmen sich für die Bedürfnisse der Kinder mehr Raum. Insgesamt zeigt sich ein breites Bild an Bedürfnissen in den verschiedenen Ratgebern, das insgesamt aber weniger in die Tiefe geht als die Frage nach Chancen und Risiken von digitalen Spielen oder Medienerziehungsstrategien (vgl. Abb. 16).

4.4.1 In Rollen schlüpfen und selbstwirksam sein: Autonomiebedürfnis

Zu den Autonomie- und Identitätsbedürfnissen gehört im Bereich der digitalen Spiele insbesondere das Selbstwirksamkeitserleben (vgl. Kapitel 2.2). Die Ratgeber ziehen an mehreren Stellen den Medienpsychologen Christoph Klimmt heran, der Selbstwirksamkeitserleben wie folgt definiert: „Die Handlungen des Spielers in der Realität haben eine direkte, unmittelbare und eindeutige Auswirkung auf das Spielgeschehen“

(*Spieleratgeber NRW: Interaktion*). Es geht darum, „beim Spielen etwas bewegen“ beziehungsweise aktiv beeinflussen zu können (vgl. *Familienleben*). In Spielen können sich Kinder „spielerisch in einer Erwachsenenwelt erproben“ (*Spieleratgeber NRW: Simulierte Lebenserfahrung*), beispielsweise wenn in Spielen Auto gefahren wird, ohne Konsequenzen für das eigene Handeln fürchten zu müssen (vgl. *Familienleben*) oder

sich die Spielenden „über Normen und Werte der Gesellschaft hinwegsetzen“ (*Spieleratgeber NRW: Simulierte Lebenserfahrung*), indem sie die Rolle des Bösewichts einnehmen. Dies muss nicht immer mit einem „Gefühl von Macht und Kontrolle“ einhergehen (*Bayerischer Erziehungsratgeber*). Autonomiebedürfnisse sehen einige Ratgeber auch darin, dass „Jugendliche [...] selbst entscheiden [möchten], wann und wieviel sie spielen“ (*Game Life!: Mach' die Kiste aus!*) und sich durch Lieblingsspiele auch von den Vorlieben der Erwachsenen abgrenzen (vgl. *Stiftung Digitale Spielekultur*, S. 8). Selbstwirksamkeit kann zuletzt auch darin bestehen, sich selbst zu regulieren und rechtzeitig eine gute Stelle zum Aufhören im Spiel zu finden (vgl. *Jugendservice*). Insgesamt lässt sich hier ein unterschiedlicher Grad an Selbstwirksamkeit erkennen: *Im Spiel etwas entscheiden zu können, ist etwas anderes als über das Spiel entscheiden zu können. Über alle analysierten Ratgeber entsteht ein Bild von Selbstwirksamkeit, das so aber in keinem einzelnen Ratgeber zu finden ist.*

4.4.2 Gemeinsam statt einsam: Soziale Bedürfnisse

Häufig verweisen die Ratgeber auf soziale Bedürfnisse, digitale Spiele zu spielen. Es geht darum, „gemeinsam mit Freundinnen und Freunden Spaß [zu] haben, [zu] entspannen und ab[zu]schalten.“ (*Game Life!: Let's play!*) Im Spiel und mit dem Spiel können „enge Freundschaften und intime Beziehungen“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*) gebildet und gepflegt werden. Die Kinder erleben es als „positive Erfahrung“, „sich mit anderen Spielerinnen und Spielern zu verbinden“ (*Projuventute*). Im Spiel ein gemeinsames Ziel zu erreichen oder gegeneinander anzutreten, unterstützt das Gemeinschaftsgefühl und verhindert Vereinsamung. Die Kinder haben das Gefühl, „da ist wenigstens jemand“ (*Spieleratgeber NRW: Zielgruppe*), was vor allem in der Zeit der Covid-19-Pandemie und den damit verbundenen Kontaktbeschränkungen ausschlaggebend war (vgl. Kapitel 2.1). Auch über das eigentliche Spiel hinaus werden „Taktiken ausgetauscht“, „Spielsergebnisse reflektiert“ oder es wird „mit Erfolgen geprahlt“ (*Spieleratgeber NRW: Gemeinsam*

Häufig wird auch der Wunsch der Kinder zitiert, mit dem Spielen in andere Rollen zu schlüpfen und „aufregende Abenteuer [zu] erleben“ (*SCHAU HIN!*). Worin die andere Rolle gesehen wird, ist sehr unterschiedlich und reicht von der Frage, welche „Situationen in der neuen Rolle simuliert“ (*Jugendservice*) werden können bis dahin, herauszufinden, wie es sich „in der Haut des anderen Geschlechts anfühlt“ (*Spieleratgeber NRW: Simulierte Lebenserfahrung*). Ästhetik spielt dann bei der Frage, wie der (neue) Charakter ausgestaltet wird, ebenfalls eine Rolle. Zusätzlich werden so die „eigenen Vorstellungen von Schönheit“ (*Game Life!: Gamegirls und Gameboys*) hinterfragt. Eine „zur Gamerrolle passende Identität zu entwickeln“, kann darüber hinaus den Spielspaß steigern (vgl. *Game Life!: Du Opfer!*). Identitäts- und Selbstwirksamkeitsfragen werden in einigen medienpädagogischen Ratgebern deshalb mit emotionalen Erfahrungen und Bedürfnissen verknüpft.

spielen). Das Verbunden-sein setzt sich also über das eigentliche Spielen hinaus fort. Mitreden zu können, ist ein zentrales Bedürfnis im Jugendalter. Gleichzeitig geht es in vielen Spielen um Teamwork, wenn Ziele nur gemeinsam erreicht werden können (vgl. *Spieleratgeber NRW: Gemeinsam spielen*). Diese Gemeinschaft ist es auch, die ihnen Anerkennung zollt (vgl. *Spiegel*), eine Anerkennung, die ihnen – so die *Deutsche Glasfaser* – im Leben fehlt. Anders betrachtet: Die Mitspielenden profitieren und lernen voneinander und können sich gemeinsam weiterentwickeln (vgl. *Game Life!: Die Stars der Generation Games*). Diejenigen Ratgeber, die sich mit den sozialen Bedürfnissen befassen, haben einen sehr differenzierten Blick auf diese Bedürfnisse. Je nachdem auf welchen Aspekt der sozialen Bedürfnisse die Ratgeber fokussieren (selten sind es alle: Ausnahme *Spieleratgeber NRW*), entsteht ein anderes Bild: Wer den Spaß am gemeinsamen Spiel hervorhebt, hat eine andere Haltung zu digitalen Spielen als Ratgeber, die auf die (fehlende) Anerkennung hinweisen.

4.4.3 Mit Geschick erfolgreich? Kompetenzbedürfnisse

Im Vergleich zur Selbstwirksamkeit und den sozialen Bedürfnissen, erhalten Kompetenzbedürfnisse in den Ratgebern nur wenig Raum. Zwar wird anerkannt, dass Kinder und Jugendliche sich in den Spielen mit anderen messen und Erfolge auch ein Anlass sein können, sich einem digitalen Spiel zuzuwenden (vgl. *Game Life!: Let's play!*); anders als bei den sozialen Bedürfnissen wird es aber kaum ausdifferenziert. Der *Spieleratgeber NRW* macht auf den interessanten Aspekt aufmerksam, dass es nicht nur um Erfolg geht, sondern Kinder in digitalen Spielen auch lernen, mit Misserfolgen umzugehen – und dies selbst auch eine Kompetenz darstellt. Misserfolge könnten darüber hinaus Ehrgeiz wecken (vgl. *Spieleratgeber NRW: Spieler zwischen Frust und Flow*). Auch hier unterstützen Emotionen,

welche Bedürfnisse befriedigt werden, wenn sich Kinder durch das Flow-Erleben in ihrer Kompetenz bestätigt fühlen (vgl. *Spieleratgeber NRW: Spieler zwischen Frust und Flow*). Das Kompetenzerleben ist im Spiel laut des Spielpädagogen Jürgen Fritz auch deshalb besonders hoch, weil Kinder sich die Leistungsbereiche und Spielinhalte, „eigenständig und nach persönlichen Interessen und Bedürfnissen auswählen. Sie selbst bestimmen den Schwierigkeitsgrad, sie können das Spiel kontrollieren“ (*spielbar: Faszination & Erlebnis*). Einzelne Ratgeber weisen das Kompetenzerleben für digitale Spiele zurück und sprechen wie der Experte Michael Knothe vom Fachverband Medienabhängigkeit von „künstlicher Anerkennung“ (*Aktiv Online*).

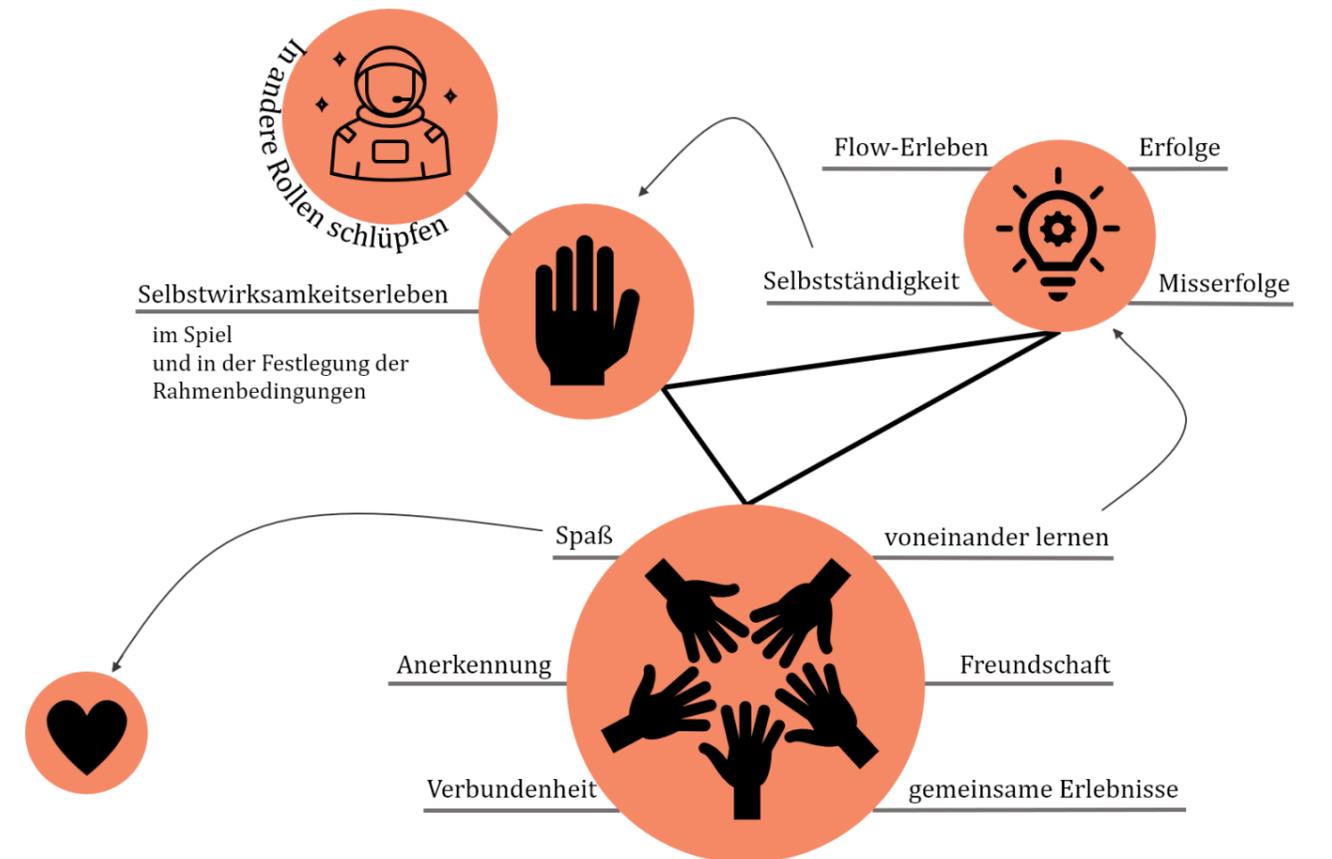


Abbildung 16. Bedürfnisse der Kinder in den Ratgebern

4.4.4 Zwischen Frust und Flow: Emotionen bei der Nutzung

Emotionen begleiten die Nutzung, können selbst aber auch zur Motivation für digitales Spielen werden. Emotionen gibt es eine ganze Bandbreite beim digitalen Spielen. *Teachtoday* reißt mit „Erfolg, Stolz, Freude und Wut“ einen Teil davon an. Am häufigsten wird auf den Spaß und die Freude eingegangen, die Kinder beim digitalen Spiel erleben (vgl. Kapitel 4.2.1). Die *AJS Nordrhein-Westfalen* sieht in ihrem Angebot in leichter Sprache Emotionen auch als Hauptmotivation für digitales Spielen:

„Menschen spielen aus verschiedenen Gründen: Spielen entspannt! Spielen ist manchmal aufregend! Spielen macht Spaß! Spielen gemeinsam mit anderen macht großen Spaß!“ (*AJS NRW*, S. 6)

Spaß sei eine „Art Treibstoff fürs Gehirn“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 21) und wird häufig mit anderen Bedürfnissen verknüpft: Es können noch höhere Ziele erreicht oder mehr Verbundenheit erlangt werden (s. o.). Spaß ist etwas, was die (medien-)pädagogischen Ratgeber den Kindern zugestehen – die Kinder sollen lernen, die Spiele zu genießen und abschalten zu können. Games sind gleichzeitig, ein „erster Ausweg aus der Langeweile.“ (*SCHAU HIN!*)

Viele der genannten Emotionen lassen sich unter dem Begriff des ‚Mood Managements‘ zusammenfassen: mit Hilfe des Spielens Emotionen

regulieren bzw. managen zu können. Das reicht von entspannen und abschalten können (vgl. *Game Life!: Let's play!*), „den Ärger vergessen“, „meine Wut, meinen Frust ablassen“ (*Spieleratgeber NRW: Zwischen Frust und Flow*) bis „zur kleinen Dose Dopamin“, die durch Erfolge freigesetzt wird (*Zeit*). Einzelne Ratgeber weisen auch auf Spannung als positives Emotionserleben hin, die durch „interessante Handlung oder motivierende Spielforderungen“ (*Spieleratgeber NRW: Präsentation*) ausgelöst wird und bei den Kindern als „Nervenzitgel oder „Adrenalinstoß“ (*scoyo*) beschrieben wird. Spannung muss auch wieder abgebaut werden, weshalb es wichtig ist, den Spannungsbogen (durch das geschaffte Level) am Ende wieder zu schließen (vgl. *Spieleratgeber NRW: Die Spiele*). Wut, Frustration und Angst werden in einigen Ratgebern als negative Emotionen ebenfalls erwähnt. Sie werden aber nicht als Bedürfnisse der Kinder angesprochen, sondern es wird darauf hingewiesen, dass es die Aufgabe der Eltern sei, darauf zu achten, dass „das Spiel nicht überfordert oder Angst macht.“ (*internet-abc*, vgl. auch *spielbar: Auswahl der Spiele*) In anderen Ratgebern wird die Dysregulierung der Emotionen als Risiko eingestuft und in die Nähe von Sucht gestellt (vgl. Kapitel 4.3.3). Kinder haben eine Vielzahl an Emotionen beim Spielen (vgl. Kapitel 5.2) und brauchen Unterstützung dabei, zu lernen diese zu regulieren. Hierzu bleiben die Ratgeber – von Ausnahmen abgesehen – insgesamt zu vage.

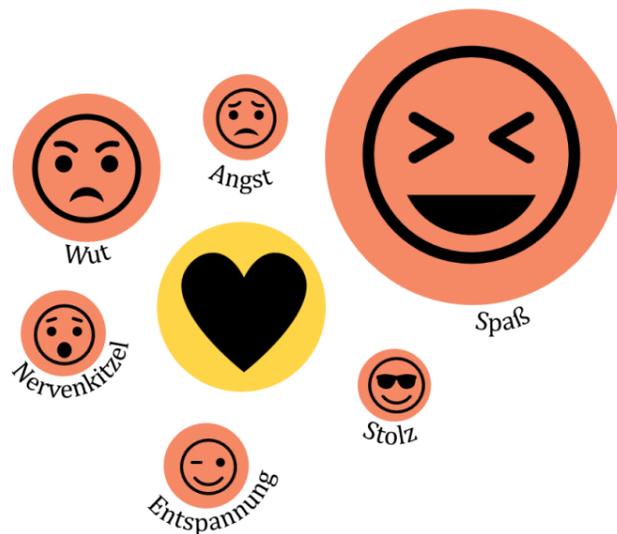
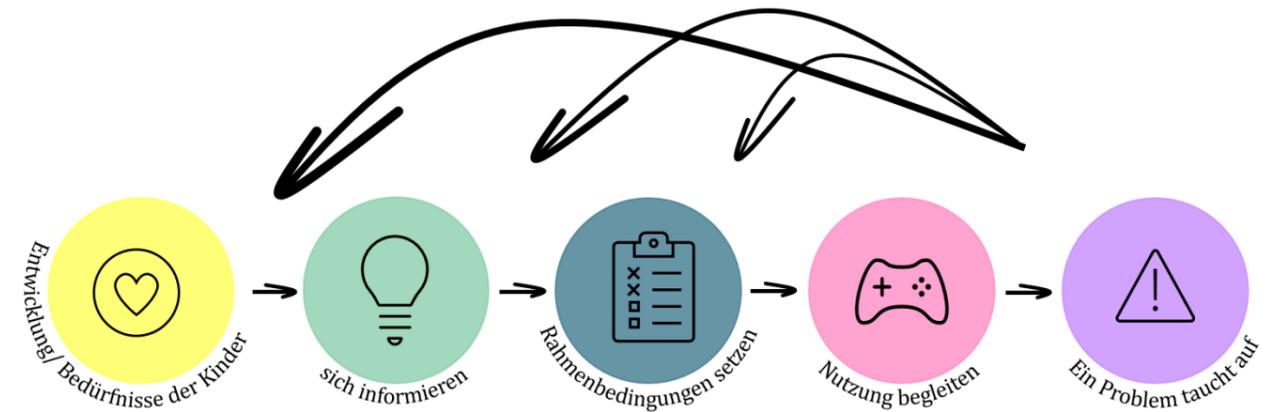


Abbildung 17. Emotionen der Kinder in den Ratgebern

4.5 Medienerziehungsstrategien

Wie die Ausführungen im Forschungsstand zeigen, gibt es unterschiedliche Wege, Medienerziehungsstrategien einzuordnen (vgl. u. a. Livingstone & Blum-Ross, 2020 oder Wagner & Gebel, 2015). Die Autor*innen begreifen Medienerziehung als einen Prozess, der aus verschiedenen aufeinanderfolgenden Schritten aufgebaut ist. Die Abbildung veranschaulicht diesen Prozess. In Kapitel 2.4 ist das Prozessmodell detailliert erläutert.

Dieses Modell verdeutlicht, dass Medienerziehung kein einmaliger Prozess ist, sondern immer wieder neu verhandelt und an äußere Umstände angepasst werden muss. Im Folgenden werden die Medienerziehungsstrategien aus den Erziehungsratgebern anhand dieses Prozessmodells dargestellt und veranschaulicht. Die Erziehungsratgeber nehmen eine solche prozesshafte Einteilung nicht vor. In der Mehrheit der Ratgeber werden voneinander losgelöste Tipps zur Medienerziehung gegeben, die nicht in einen solchen Zusammenhang gebracht werden.



Medienerziehung – Eltern-Kind-Beziehung

Abbildung 18. Prozessmodell der Medienerziehung

4.5.1 Schritt 1: Entwicklung und Bedürfnisse der Kinder

Um geeignete Medienerziehungsstrategien zu finden, ist es zunächst von Bedeutung, die Bedürfnisse der Kinder zu verstehen. Unter Einbeziehung ihres Entwicklungsstandes kann so eine kindorientierte Erziehungsstrategie erarbeitet werden. Die Ratgeber geben hierfür folgende Tipps:



Faszination verstehen

Mit Abstand am häufigsten wird das Ziel genannt, die Faszination des Kindes für das digitale Spielen zu verstehen. Die große Mehrheit der Ratgeber geht dabei davon aus, dass Eltern sich im Bereich digitaler Spiele

nicht auskennen: „Auch wenn es für Sie nur schwer zu verstehen ist, weshalb sich Ihre Kinder so sehr für die Helden aus Computerspielen begeistern [...], versuchen Sie, sich auf diese für Sie unbekannte Welt einzulassen“ (*Game Life!: Die Stars der Generation Games*). Wenn Eltern die Faszination des Kindes für ein digitales Spiel verstehen, können sie sowohl „sachkundiger und auf Augenhöhe mit ihrem Kind über die Inhalte sprechen“ (*spielbar: Umgang mit Gewaltinhalten*), als auch das Spielverhalten ihrer Kinder besser nachvollziehen und damit „dem Streit um Spielzeiten entgegenwirken“ (*Teachtoday*) oder – wenn es bereits einen Konflikt gibt – wieder zueinanderzufinden (vgl. *Spiegel*). Es wird jedoch nur

in sehr wenigen Fällen geschildert, was so faszinierend an digitalen Spielen sein könnte beziehungsweise ist. Auffallend ist außerdem, dass alle Ratgeber das Wort „Faszination“ wählen. Dieses findet seinen Ursprung im lateinischen *fascinatio* ~ Beschreibung, Behexung (vgl. Duden). Heute bedeutet es „anziehende, fesselnde Wirkung“ (ebd.). Diese Wortbedeutung betont die Passivität des Kindes und die starke Anziehungskraft, die digitalen Spielen unterstellt wird und der Kinder quasi hilflos ausgesetzt sind.



Interesse zeigen

Die große Mehrheit der Ratgeber empfiehlt, Interesse am Hobby des Kindes zu zeigen: „Am besten lassen sich Eltern die aktuellen Lieblingsspiele ihrer Kinder zeigen und bringen so ihr Interesse am Tun des Kindes zum Ausdruck.“ (SCHAU HIN!) Indem Eltern sich interessieren und aktiv nachfragen, kann beispielsweise nachvollzogen werden, „warum die eigenen Kinder so viel und intensiv digital spielen.“ (Bergische Krankenkasse) Dies wird oft im Zusammenhang mit der Strategie, die Faszination zu verstehen, genannt. Eltern können damit sowohl „einen Einblick in das, was das Kind tut“ (Kurier), erhalten, als auch „den Überblick über die gerade angesagten Spiele“ (Aktiv Online) behalten. Martin Lauber, Jugendschutzbeauftragter bei EA Games betont in einem Interview:

4.5.2 Schritt 2: Sich informieren

Viele Medienerziehungsstrategien bauen darauf, dass Eltern sich aktiv Informationen suchen und diese Informationen im Anschluss mit ihren Kindern teilen (Schaan & Melzer, 2015, S. 17). Sich aktiv Wissen anzueignen – sowohl über digitale Spiele, die Bedürfnisse der Kinder oder Medienerziehungsstrategien – ist eine wichtige Voraussetzung, um passende Strategien für die Familie zu finden und umzusetzen.

Aus diesem Grund schreibt etwas mehr als ein Drittel der Ratgeber, dass Eltern sich über digitale Spiele informieren sollen. Die Ratgeber sind sich einig, dass Eltern sich „[v]or einer Erlaubnis [...] über das entsprechende Spiel informiert haben und es einschätzen können“ sollten“

„Nur wer etwas [über die digitalen Spiele der Kinder] weiß, kann auch steuernd und erziehend eingreifen.“ (Martin Lauber, zitiert in scoyo) Dass Eltern sich für die Hobbys und Interessen ihrer Kinder interessieren, ist in anderen Erziehungsbereichen selbstverständlich. Auch hier zeigt sich wieder deutlich die Haltung der Ratgeber gegenüber Eltern.



Kind als Expert*in

Indem Eltern sich von ihrem Kind das Spiel erklären oder zeigen lassen, „fühlen sich junge Menschen mit ihren Interessen und Vorlieben ernst genommen.“ (spielbar: Auswahl der Spiele) Kinder sind stolz, wenn sie „in einem Bereich den Erwachsenen etwas erklären“ (Projuventute) können. „Den damit einhergehenden Rollentausch empfinden Kinder in der Regel als ermutigend.“ (Stiftung digitale Spielekultur, S. 8) Etwas mehr als die Hälfte der analysierten Ratgeber sehen Kinder in der Rolle als „Spiele-Expertin:Experten im eigenen Haushalt“ (Safer Internet) und raten Eltern, dies zu nutzen, um beispielsweise die Spielwelt selbst besser zu verstehen. Projuventute ergänzt in diesem Zusammenhang, dass Kinder und Jugendliche zwar bei der Bedienung der Spiele gut sind, sie jedoch „für einen bewussten und kritischen Umgang mit dem Medium“ (Projuventute) die Unterstützung der Eltern brauchen.

(Stiftung Digitale Spielekultur, S. 15). Am häufigsten wird Eltern dabei geraten, sich über die Inhalte der Spiele, sowie über die Alterstauglichkeit zu informieren. klicksafe rät Eltern zu prüfen, ob „das Spiel auch unter pädagogischen Gesichtspunkten für Kinder geeignet ist.“ (klicksafe)

Informationen finden Eltern vor allem im Internet. Die Mehrheit der Ratgeber, die Eltern raten, sich über Spiele zu informieren, verweisen dafür auf spezialisierte Institutionen. Am häufigsten genannt werden dabei der Spieleratgeber NRW, die USK sowie spielbar und das internet-abc. Mehrere Ratgeber geben außerdem an, dass auf Youtube „viele Videos über Computer-Spiele“

(AKJ NRW, S. 17) zu finden sind. So zum Beispiel als „Erklärvideos für Eltern“ (wireltern), „Let’s Play Videos“ (Game Life!: Let’s Play) oder in Form von „How to play (Spieltitel)“ (Projuventute). Dieser Tipp berücksichtigt, dass es unterschiedliche Wege gibt, sich Wissen anzueignen und erleichtert es Eltern mit wenig Vorwissen oder geringen zeitlichen Kapazitäten, sich über ein Spiel zu informieren. Gleichzeitig zeigen diese Videos, wie man über Spiele (mit anderen) ins Gespräch kommen kann und können als Einstieg ins Gespräch mit den Kindern über das Spiel genutzt werden.

Vereinzelt wird außerdem empfohlen, sich das Spiel vom Kind „erklären zu lassen“ (Jugendserve) oder einmal „selbst mitzuspielen“ (Game Life!: Let’s Play). Die Stiftung digitale Spielekultur empfiehlt dafür Fragen, wie: „Was hat dir gut gefallen, was hat dir weniger gut gefallen?“, „Was hast Du gesehen?“, „Was hast du verstanden?“, „Was hast du gefühlt?“ (Stiftung digitale Spielekultur, S. 22) Tools, wie das „Spielefragometer“ (Teachtoday) erleichtern dabei einen Einstieg in das Gespräch. Gerade, wenn keine Altersempfehlungen zu einem Spiel angegeben sind, sollen Eltern sich auf diese Weise „selbst oder

4.5.3 Schritt 3: Rahmenbedingungen setzen

In diese Kategorie fallen alle Medienerziehungspraktiken, die das digitale Spielen regulieren. Dies kann sowohl durch (gemeinsam festgelegte) Regeln als auch durch Verbote oder andere (technische) Maßnahmen geschehen. Dabei gilt es auch, die eigene Vorbildrolle zu reflektieren.

In sämtlichen Ratgebern, mit Ausnahme von scoyo, stellt das Aufstellen von Regeln einen zentralen Bestandteil der Medienerziehungsstrategien dar. Regeln werden dabei nicht nur als bedeutender Bestandteil der Erziehung betrachtet, sondern gelten auch als zentrales Element, um einen verantwortungsbewussten Umgang mit Medien zu fördern. Eine Vielzahl dieser Ratgeber empfiehlt grundsätzlich das Festlegen von Regeln, ohne jedoch konkrete Vorgaben zu machen: „Schaffen Sie Regeln [...] so viel wie nötig, so wenig wie möglich.“ (Enter) Und der

gemeinsam mit Ihrem Kind ein Bild vom Inhalt machen.“ (Stiftung Digitale Spielekultur, S. 28)

Einzelne Ratgeber raten Eltern außerdem, sich über technische Funktionsweisen und Eigenheiten von Konsolen und Plattformen sowie über unterschiedliche „Spielarten (Genres)“ (Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Familien) oder über Datenschutz zu informieren und sich dabei beispielsweise zu fragen, wofür ein Spiel Datenangaben und Berechtigungen braucht (vgl. Game Life!: Sag mir deinen Nicknamen und ich sag dir, wer du bist).

Insgesamt vertritt die Mehrheit der Ratgeber die Haltung, dass Eltern sich im Bereich digitale Spiele nicht auskennen und sich deshalb explizit darüber informieren müssen. Warum diese Haltung vertreten wird, wird nicht deutlich. In anderen Erziehungsbereichen ist es selbstverständlich, dass Eltern sich informieren und auskennen. Dass außerdem die aktuelle Elterngeneration bereits mit digitalen Medien aufgewachsen ist, wird nicht thematisiert. Die Ratgeber vermitteln hier ein Bild von Eltern, die sich im Bereich digitale Spiele überhaupt nicht auskennen (wollen).

Kurier betont die Bedeutung des Regelsetzens selbst: „Das Wichtigste ist, überhaupt Regeln zu setzen – welche das sind, ist nicht so wichtig, Regeln signalisieren dem Kind nämlich, dass man ein Auge darauf hat, wieviel es am Bildschirm sitzt und dass man es begleitet.“ Die breite Empfehlung von Regeln lässt Raum für individuelle Gestaltungsmöglichkeiten, bietet dabei aber kein konkretes Vorgehen an. Hingegen präsentieren viele medienpädagogischen Ratgeber wie der Spieleratgeber NRW oder spielbar detaillierte Regelwerke, die sowohl zeitliche Vorgaben, altersspezifische Empfehlungen als auch inhaltliche Regeln umfassen. In den folgenden Abschnitten wird genauer auf die Vielfalt dieser Regelsetzungen eingegangen und ihre Bedeutung für eine erfolgreiche Medienerziehung beleuchtet.



Zeitliche Regeln - Wann hört der Spaß auf?

Betrachtet man die Empfehlungen der Ratgeber hinsichtlich der zeitlichen Nutzung digitaler Spiele, gibt es grundsätzlich einen Konsens, dass klare zeitliche Strukturen wichtig sind. So wird betont, dass es wichtig sei, Kinder „nicht unendlich spielen zu lassen.“ (*Kurier*) Eine Empfehlung die prinzipiell von allen Ratgebern unterstützt wird. Insbesondere für solche Ratgeber, die sich stärker mit Sucht im Zusammenhang mit der Nutzung digitaler Spiele beschäftigen, stellt sich die Frage: „Wo hört der Spaß auf und wo beginnt Sucht?“ (*Business Insider*) Eltern sollten sich regelmäßig fragen, wie viel Zeit ihre Kinder mit digitalen Spielen verbringen dürfen. Die Empfehlung lautet, die „Bildschirmzeit zu überprüfen“ (ebd.) und die Nutzung messbar zu machen, indem Eltern die Optionen auf ihren Handys überprüfen. Eine konkrete zeitliche Vorgabe wird von *Business Insider* ebenfalls angeführt: Ein zwölfjähriger Sohn darf beispielsweise täglich eine Stunde spielen, zusätzlich zu 1,5 Stunden Handyzeit und einer Stunde Fernsehen. Die Tochter (10) hat eine halbe Stunde für Spiele, plus eine Stunde TV und Spotify. Es wird jedoch betont, dass diese Zeitvorgaben über den gängigen Empfehlungen liegen und dennoch zu dem Gefühl führen können, „die gemeinsten Eltern der Welt zu sein“. Es wird darauf verwiesen, dass die Regeln bei den Kindern auf Widerstand treffen werden. Neben der Dauer der Spielzeit gibt es auch Hinweise auf eine Begrenzung nach Tageszeiten, so werden klare Regeln wie das Ausschalten von Handy und WLAN um 22 Uhr sowie die Begrenzung der täglichen Spielzeit auf ein oder zwei Stunden vorgeschlagen. Zudem wird betont, dass vor dem Schlafengehen nicht mehr am Computer gespielt werden sollte und es wird empfohlen, dass es hilfreich ist, auf das Ende der Spielzeit hinzuweisen und einen Medien-Stundenplan zu erstellen (vgl. *Meine Gesundheit*). Viele medienpädagogischen Ratgeber, wie auch die Initiative *GAMM* gibt altersspezifische Richtwerte zur Nutzungsdauer pro Tag an, die als Orientierung dienen sollen. Hier wird betont, dass mit zunehmendem Alter des Kindes mehr attraktive Alternativen angeboten und Freiheiten und Freiräume bei zeitlichen Vorgaben gewährt werden sollten. Damit, so die Plattform *Jugendservice*, kann im

Umgang mit digitalen Spielen die Entwicklung von Selbständigkeit und Eigenverantwortung gefördert werden. Innerhalb der Nutzungszeiten ist es wichtig Pausen zu machen, oftmals wird vorgeschlagen, jede Stunde eine Pause von 15 Minuten einzulegen sowie eine Pause nach der Schule und den Hausaufgaben. *spielbar* hebt die Eigenheiten verschiedener Computerspiele hervor und schlägt vor, die Zeiten anhand von Spielfortschritten oder bestimmten Spielabschnitten zu planen. Dies erfordert jedoch, dass Eltern sich aktiv mit den Spielen ihrer Kinder auseinandersetzen. Die von den Ratgebern gegebenen Empfehlungen reichen von klaren Vorgaben bis zu flexiblen Ansätzen. Sie verfolgen aber die Strategie, die Nutzung digitaler Spiele in Verbindung mit sonstiger Bildschirmnutzungszeit nachvollziehbar zu strukturieren und dabei die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen (vgl. *spielbar: Spieldauer*).



Inhaltliche Regeln - zu aufwühlende Spiele

Eine weitere wichtige Regelung betrifft die Inhalte oder den „Content“ der digitalen Spiele. Denn, „nicht nur ein zu langes Gamen, auch die falschen Spiele können Kinder aufwühlen.“ (*Kurier*) Gewählte Inhalte können eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung einer gesunden und entwicklungsfördernden Mediennutzung der Kinder spielen. Die Ratgeber beschäftigen sich hauptsächlich damit, wie altersgerechte Spiele ausgewählt werden und wie Eltern ihre Kinder dadurch schützen können. Ein zentrales Element kann die strikte Einhaltung der empfohlenen Altersfreigaben sein, die von vielen Ratgebern mehr oder weniger ausführlich erklärt und beschrieben werden, oftmals wird zumindest darauf verwiesen oder verlinkt. Dadurch können auch potenzielle Konflikte vermieden werden: „Wer sich nicht in endlose Diskussionen verstricken lassen will, setzt konsequent die Altersfreigaben auf den Spielen durch.“ (*wireltern*) Diese Empfehlung wird durch den *Münchner Merkur* unterstrichen, der darauf hinweist, dass das USK-Kennzeichen auf der Verpackung einen klaren Hinweis auf die Eignung des Spiels für bestimmte Altersgruppen liefert. Dabei wird auch darauf hingewiesen, dass die USK-Empfehlungen keine Aussage über die Qualität eines Spiels treffen.

Insgesamt bieten für die meisten Ratgeber die gängigen Altersempfehlungen mindestens eine Orientierung. Jedoch betonen besonders die pädagogischen Ratgeber auch, dass die Altersfreigabe allein nicht ausreicht, um die Eignung eines Spiels für das eigene Kind zu beurteilen. Der *Bayerische Erziehungsratgeber* rät dazu, das Spiel selbst zu kennen und einzuschätzen, ob es für das Kind nicht zu überfordernd ist. *Gamestar* weist darauf hin, dass es bei der USK vor allem um entwicklungsbeeinträchtigende Inhalte aus der Sicht des Jugendschutzes geht. Zusätzliche Faktoren wie Spielprinzip, Komplexität, Mikrotransaktionen und Online-Modus müssen von den Eltern selbst bewertet werden. Hierbei wird betont, dass Spiele ab 16 oder 18 Jahren nicht ohne Grund nicht für jüngere Spieler geeignet sind. Eine differenzierte Perspektive wird auch von *Jugendservice* vorgeschlagen, wo die pädagogischen Empfehlungen im Fokus stehen. Diese informieren über die Eignung eines Spiels hinsichtlich intellektueller und motorischer Fertigkeiten, Spielspaß sowie Förderung von Fähigkeiten und Wissen. Ein anderer Zugang kann die aktive Beteiligung und Beobachtung der Eltern beim gemeinsamen Spielen sein: „Achten Sie auf ihr Kind: Wirkt es angespannt, fasziniert, überfordert oder gelangweilt? Sie erfahren an seinen Reaktionen beim Spielen, was es an einem Spiel besonders schätzt und fasziniert – oder aber ablehnt.“ (*internet-abc*) Wichtig kann dabei sein, dass die persönlichen Vorlieben der Eltern nicht die alleinige Grundlage für die Bewertung der Spielvorlieben ihrer Kinder sein sollten (vgl. *Teachtoday*). *Elternguide* hebt die Bedeutung der weltweit verbindlichsten gesetzlichen Regeln für die Prüfung und den Verkauf von Videospiele in Deutschland hervor. Aktive Eltern sind insbesondere dann gefragt, wenn die Altersempfehlungen an ihre Grenzen stoßen oder es unabhängig vom Spiel inhaltliche Gefährdungen für die Kinder gibt, beispielsweise durch Chats. Hier braucht es klare Regeln zum Kontakt mit Fremden (vgl. *klicksafe*), ein seltener Hinweis in den Ratgebern. Es wird empfohlen, aktiv Jugendschutzeinstellungen vorzunehmen, damit Kinder nicht „auf ungeeignete Inhalte stoßen. [...] Problematisch ist zudem, dass bisher nur klassische Spiele auf Trägermedien durch die USK geprüft werden mussten, reine Online-Spiele hingegen nicht.“ (*SCHAU HIN!*) Bei den Online-Spielen müssen Eltern also ohnehin zusätzlich Acht geben. Insgesamt verdeutlichen

viele Ratgeber die Komplexität der Medienerziehung im digitalen Spielekontext. Die Empfehlungen reichen über die bloße Altersfreigabe hinaus und betonen die aktive Beteiligung der Eltern, um eine fundierte Entscheidung im Sinne einer altersgerechten und entwicklungsfördernden Mediennutzung zu treffen.

Kontextualisierung, Wesen und Ziele der Regeln

Die Gestaltung von Regeln im Umgang mit digitalen Spielen kann noch viel mehr umfassen als reine zeitliche oder inhaltliche Regeln. Die Vielfalt der Kontexte und Empfehlungen, die von den Ratgebern betont werden, umfasst auch die folgenden Aspekte. Bedingt durch die dynamische Struktur von digitalen Spielen greifen unflexible Zeitregeln oft zu kurz (vgl. *Projuventute*), ebenso kann es durch Geschwister zu angepassten Regeln kommen. So ist das Zuschauen, wenn ältere Geschwister spielen, zu bedenken, ebenso wie Formate wie *Let's plays*, bei denen die Kinder anderen beim Spielen zusehen können und so auch in Kontakt mit den Spielinhalten kommen (vgl. *Safer Internet*). Weiter ist auf das Wesen der Regeln zu achten, ob diese leicht umsetzbar, gut einzuhalten, nachvollziehbar und in den tatsächlichen Alltag der Kinder integriert sein können. Dazu kommen sinnvolle und durchführbare Konsequenzen bei Regelverstößen (vgl. *Enter*) Das *Kindermedienland Baden-Württemberg* weist darauf hin, dass Eltern aufgrund der Schwierigkeit, den Inhalt von Spielen auf mobilen Geräten zu überprüfen, besonders achtsam sein sollten. Die Gefahren des Internets und von Online-Spielen sollten den Kindern erklärt werden. Vereinbarungen sind notwendig, um den Zugang zu bestimmten Online-Spielen zu regeln.

Aber nicht nur für die Prävention von Gefahren, sondern auch als präventive Maßnahme für einen guten Umgang mit den Kindern, wenn sie älter werden und ins Teenageralter kommen, werden klare Grenzen empfohlen: „Eltern, die versäumt haben, ihren Sprösslingen von klein auf Grenzen zu setzen, haben es dann schwer, wenn diese ins Teenageralter kommen.“ (*Redaktionsnetzwerk Deutschland*) Verhindert werden soll damit auch, dass zu hoher Konsum digitaler Spiele die schulischen Leistungen beeinträchtigen könnte (vgl. *Meine Gesundheit*).

Durch die Etablierung eines „wöchentlichen Zeitbudgets“ könnte erreicht werden, dass Kinder ihre eigenen Gewohnheiten und Spielmotivationen reflektieren (vgl. *Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Eltern*). Im Vordergrund stehe dabei nicht nur eine zeitliche Begrenzung, sondern eben die Förderung der Selbstreflexion bei Kindern. Klare Regeln bieten zudem Sicherheit und helfen Konflikte zu vermeiden (vgl. *AJS NRW*) oder „endlose Diskussionen“ (*wireltern*). Gute Regeln seien zudem der Gesundheit und sozialen Integration der Kinder zuträglich, um Symptomen von exzessivem Medienkonsum vorzubeugen wie „Kopfschmerzen, Gereiztheit oder die Vernachlässigung sozialer Kontakte“ (*Münchener Merkur*). Ein weiteres Ziel, das in mehreren Ratgebern angesprochen wird, ist die Förderung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung bei Kindern und Jugendlichen. *Jugendservice* empfiehlt, je nach Alter größere Freiräume bei der Auswahl und zeitlichen Vorgaben zu gewähren, um den Umgang mit digitalen Medien eigenverantwortlich zu erlernen.

In vielen Ratgebern wird darauf hingewiesen, dass das Setzen von Grenzen nicht nur die Balance zwischen Spielen und anderen Aktivitäten fördert, sondern auch dazu dient, dass Jugendliche lernen, sich selbst Grenzen zu setzen. *Jugendservice* hebt hervor, dass dies eine wichtige Fähigkeit ist, die Jugendliche für ihre gesamte Entwicklung benötigen. Schließlich, so wird in mehreren Ratgebern betont, können Eltern bei der Durchsetzung von Regeln auf Widerstand stoßen. Wichtig sei, die Einhaltung der Regeln konsequent durchzusetzen, auch wenn dies anfangs zu Konflikten führen könne. Das langfristige Ziel sei, dass Kinder einsehen, sich an die Regeln zu halten, und dabei eine wertschätzende Kommunikation zwischen Eltern und Kindern beizubehalten (vgl. *Meine Gesundheit*), denn „nicht selten fürchten Eltern die Reaktionen der Kinder, wenn sie deren Medienkonsum tatsächlich beschränken.“ Es werde oft jahrelang in Familien über Medien- und Spielnutzung gestritten. Regeln würden immer wieder gebrochen. Dagegen soll helfen, die Einhaltung der Regeln strikt durchzusetzen. Auch wenn es Widerstand gebe, solle es zum Wohl des Kindes ausgehalten werden: „Die gute Nachricht. Nach einigen Tagen ist der häusliche Krieg vorbei und

der Nachwuchs hat eingesehen, dass er sich an die Regeln tatsächlich halten muss. Es gilt also in der Sache hart, im Ton aber wertschätzend zu bleiben.“ (*Meine Gesundheit*) Diese extreme Konsequenz in der Einhaltung von Regeln wird nicht von allen Ratgebern angeraten. Hier gibt es unterschiedliche Haltungen (vgl. Kapitel 4.2). So findet sich auch die folgende Haltung: „Solange die Eltern alles zahlen und die Kinder im Haushalt der Eltern leben, müssen sich diese auch an die Regeln halten, egal wie alt sie sind.“ (*Meine Gesundheit*) Die meisten Ratgeber empfehlen dagegen eine ausgewogenere Medienerziehung mit einer Mischung aus klaren Regeln, flexiblen Anpassungen und transparenter Kommunikation. Dabei sei auch zu berücksichtigen, dass Jugendliche sich nicht leicht damit tun, sich selbst Grenzen zu setzen: „Grenzen setzen und lernen sich Grenzen zu setzen: Jugendlichen fällt es oft schwer, sich Grenzen zu setzen. Hier sind die Eltern gefragt! Ziel ist dabei nicht nur, dass eine gute Balance zwischen Spielen und anderen Aktivitäten entsteht, sondern auch dass die Jugendlichen lernen, sich selbst Grenzen zu setzen.“ (*Game Life! Mach' die Kiste aus!*)

Insgesamt verdeutlichen die verschiedenen Ratgeber, dass die Ziele der Regeln als Medienerziehungsstrategie darauf abzielen, Kinder und Jugendliche in ihrer digitalen Mediennutzung zu begleiten, ihre Selbstregulation zu fördern und potenzielle negative Auswirkungen zu minimieren. Dabei spielen vorausschauende, präventive Maßnahmen und die Förderung von Selbstständigkeit eine zentrale Rolle. Es werden dabei mitunter auch allgemeine Empfehlungen gegeben, die nicht mehr zeitgemäß oder nicht für alle hilfreich sind, pädagogische Ratgeber erweisen sich meist als differenzierter und kindorientiert.



Technische Maßnahmen - unterstützend

Eine andere Medienerziehungsstrategie, die von den analysierten Ratgebern bezüglich des digitalen Spielens der Kinder empfohlen wird, ist der Einsatz technischer Maßnahmen oder Hilfsmittel. Nicht alle, aber doch die Mehrheit der Ratgeber empfehlen Eltern unterstützend darauf zurückzugreifen.

Die Ratgeber empfehlen technische Maßnahmen insbesondere als Schutz für Kinder und Jugendliche. Dabei wird betont, dass Eltern eine aktive Rolle in der Konfiguration von Geräten und Spielen einnehmen sollten, um potenzielle Gefahren zu minimieren. Ein zentraler Aspekt ist die Nutzung von Jugendschutzeinstellungen auf verschiedenen Geräten. Auf *Aktiv Online* wird empfohlen „die Jugendschutzeinstellungen an den Geräten zu nutzen, damit die Kinder nicht ungefiltert im Internet unterwegs sind.“ (*Aktiv Online*) Zudem wird darauf hingewiesen, dass Jugendschutzeinstellungen auf Konsolen aktiviert werden sollten, da das Surfen im Web und die Nutzung bestimmter Funktionen eingeschränkt werden können (vgl. *Kindermedienland BW*). Die Ratgeber betonen jedoch, dass Jugendschutzeinstellungen allein nicht ausreichen, da im Internet Anleitungen und Programme kursieren, um diese zu umgehen. Daher wird empfohlen, sich gezielt mit den Systemeinstellungen, besonders auch von Tablets und Smartphones auseinanderzusetzen, um die Geräte zusätzlich kindersicher zu machen (*Kindermedienland BW*). Die Notwendigkeit einer umfassenden Auseinandersetzung mit den Sicherheitseinstellungen wird auch im Zusammenhang mit Online-Spielen betont, um beispielsweise In-App-Käufe zu deaktivieren und den Zugriff auf ungeeignete Inhalte zu unterbinden (vgl. *spielbar: Kosten digitaler Spiele, klicksafe*). Ein weiteres Thema, dem besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird, ist das Bewusstsein der Kinder im Umgang mit persönlichen Daten. Besonders im Hinblick auf Smartphone-Spiele wird empfohlen, die Datenschutzrichtlinien zu beachten und das Spiel auf dem Handy des Kindes selbst einzurichten, um die Kontrolle über den Datenzugriff zu behalten (vgl. *Bayerischer Erziehungsratgeber*). Die Ratgeber weisen darauf hin, dass Kinder oft nicht verstehen, dass ihre Daten einen Wert haben und im Internet unsichtbare Spuren hinterlassen. Daher wird empfohlen, klärende Gespräche zu führen, gemeinsam zu spielen oder Jugendschutzfilter zu nutzen. Dies schließt auch die Vermeidung von Impulskäufen in webbasierten Angeboten ein, bei denen Werkzeuge oder systemeigene Währungen angeboten werden (vgl. *GAMM*). Ein weiterer Fokus liegt auf dem Schutz vor potenziellen Gefahren wie Cyber-Grooming. Es wird empfohlen, Kontaktaufnahmen durch Fremde

zu unterbinden (*klicksafe*) und den Kontakt zu bestimmten Spielern zu blockieren oder stummzuschalten (vgl. *Digitale Spielkultur*). Zudem soll insbesondere der Zugriff auf ungeeignete Inhalte verhindert werden: „Einige Geräte erlauben es, den Zugriff auf ungeeignete Inhalte zu unterbinden.“ Zudem können Dienste darauf geprüft werden, ob sie altersentsprechend konfiguriert werden können (*klicksafe*).

Ein anderer Zweck technischer Hilfsmittel ist, neben dem Schutz vor Gefahren insbesondere im Zusammenhang mit dem Internet, die Kontrolle der Kinder und Jugendlichen durch die Eltern. Da die Ratgeber nicht empfehlen können, digitales Spielen komplett zu verhindern - „Was wohl nicht funktionieren wird: ein generelles Computerspiel-Verbot und technische Hindernisse (Router verstecken, Accounts löschen)“ (*Kurier*) -, werden andere Mittel empfohlen, um Kontrolle über die Bildschirmzeit und den Medienkonsum der Kinder auszuüben: „Mit technologischen Hilfsmitteln wie der App Family-Link von Google können Eltern kontrollieren, wie lange Jugendliche im Netz sind.“ (ebd.) Den Einsatz solcher Mittel sollen Eltern immer transparent machen und dem Kind erklären, dass es nicht um Überwachung ginge, sondern, dass man es begleiten wolle (vgl. ebd.). Überwachung sei auch die Grundlage, um etwas zu verändern, denn „man kann nur Verhalten ändern, das auch messbar ist. Also guckt mal mit euren Kindern in die Bildschirmzeit-Option ihrer Handys. Wieviel Zeit geht dafür wirklich drauf? Wann gibt es mal Auszeiten? Ihr werdet überrascht sein.“ (*Business Insider*) Auch andere Ratgeber aus dem Medienbereich empfehlen eine solche Kontrolle, so sei es „kein Wunder, dass Kontroll-Technologien zur punktgenauen Überwachung des kindlichen Medienumgangs boomen. Dann schaltet sich das Handy nach 20 Minuten ohne Diskussion einfach von allein aus, das Tablet schickt über jede Aktivität eine Meldung ans elterliche Smartphone und selbst Chatverläufe und Suchhistorien auf Kinderhandys können über das Master-Passwort auf einem anderen Gerät mitgelesen und nachverfolgt werden.“ (*MDR*) Es wird also auf Funktionen hingewiesen, Geräte nach einer bestimmten Zeit automatisch abzuschalten, Benachrichtigungen über Aktivitäten der Kinder zu erhalten, Suchhistorien und Chatverläufe zu lesen. Eine

andere Möglichkeit, Kontrolle über das Verhalten der Kinder auszuüben, ist das Abschalten oder Wegsperrern von Geräten ab einer bestimmten Uhrzeit oder das zweitweise Abschalten des Internets: „Sie befürchten, dass Ihr Kind sich nachts heimlich an den PC setzt und spielt? Dann gehen Sie „offline“. Über die Einstellungen Ihres Routers können Sie den Router über Nacht sperren.“ (*Deutsche Glasfaser*)

Zusammenfassend betonen die Ratgeber mehrheitlich die Wichtigkeit einer aktiven Rolle der Eltern bei der Konfiguration von technischen Schutzmaßnahmen. Diese sollten jedoch durch aufklärende Gespräche, gemeinsames Spielen und die Sensibilisierung der Kinder für den Umgang mit persönlichen Daten ergänzt werden. Die Ratgeber geben zum Teil ausführliche und detaillierte Beschreibungen zu den Einstellungen auf verschiedenen Geräten und Plattformen. Es wird letztlich aber in den Ratgebern deutlich, dass Jugendschutzeinstellungen alleine nicht ausreichen und daher eine ganzheitliche Strategie erforderlich ist, die auf verschiedenen Ebenen ansetzt, um die digitale Sicherheit von Kindern und Jugendlichen zu gewährleisten. Die Ratgeber, die eine Überwachung der Kinder empfehlen, gehen nicht auf ethische Fragen oder die Rechte von Kindern ein, problematisiert wird lediglich das Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Kindern.



Digitale Spiele – Belohnung, Bestrafung, Verbote

Zur Medienerziehungsstrategie Rahmenbedingungen zu setzen gehört es auch, Mittel zu haben, um Regeln durchzusetzen, häufig kommt es dabei auch zu Belohnungen und Bestrafungen im Zusammenhang mit Medienutzung und digitalen Spielen. Auch einige der untersuchten Ratgeber geben Empfehlungen zu diesen Themen.

So betonen einige Ratgeber die Notwendigkeit, Leistung und Vergnügen miteinander zu verknüpfen: „Wer spielen will, muss auch Leistung bringen. Tut der Nachwuchs immer noch nichts und ändert er sein Verhalten nicht, dann darf er eben nicht mehr spielen. Umgekehrt muss er wissen, dass, sobald die Leistung wieder passt, er auch

wieder spielen darf. Dem Jugendlichen muss klar sein, dass jeder Mensch einem Job nachgeht und sein Job im Moment eben die Schule ist.“ (*Meine Gesundheit*) Ein anderer Ratgeber empfiehlt, das Spielen mit der Erledigung von Aufgaben zu verknüpfen, erst wenn alles Wichtige erledigt sei, dürfe das Kind spielen (vgl. *Tollabea*). Ein weiterer Ansatz ist die Einführung von Belohnungsplänen als „psychologische Strategie“ aus der Verhaltenstherapie: „Positives Verhalten wird mit Belohnungen verstärkt. Vor allem für Kinder und Jugendliche geeignet.“ (*Dr. Armin Kaser*)

Dem gegenüber stehen insbesondere die pädagogischen Ratgeber mit der klaren Empfehlung, Belohnungen oder Bestrafungen nicht mit Computerspielen zu verknüpfen (vgl. u. a. *klicksafe, GameStar*), denn, wenn digitale Spiele als „erzieherisches Druckmittel“ eingeführt werden, „erhalten sie einen ungewohnt hohen Stellenwert im Alltag“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Familien*) oder die Kinder können „ein unnötig gesteigertes Interesse am Computerspiel entwickeln“ (*Kindermedienland BW*). Andere Ratgeber warnen vor dem Einsatz von digitalen Spielen als „Babysitter“ (*Enter*), damit Kinder eigenständige Wege finden müssen, mit beispielsweise Langeweile umzugehen (vgl. *Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Familien*).

Den Einsatz von Verboten empfehlen nur ganz wenige Ratgeber. Einige warnen davor, dass der Reiz des Spielens durch Verbote erhöht wird (vgl. *Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Eltern*). Es wird betont, dass generelle Verbote oder eine grundsätzlich negative Haltung gegenüber digitalen Spielen nicht hilfreich sind (vgl. *Deutsche Glasfaser*) und Kinder sogar woanders spielen würden und dort dann keine Kontrolle mehr gegeben sei und Kinder durch Verbote unehrlich würden (vgl. *Spiegel, Redaktionsnetzwerk Deutschland*). Eine Begründung, die sich stärker am Kind orientiert, bietet *Kindermedienland BW*, denn „Kinder, die unter Einsamkeit oder schwachem Selbstbewusstsein leiden, neigen dazu, dies mit dem Spielen zu kompensieren. Deshalb benötigen sie deutlich mehr Maßnahmen als Medienverbote.“ Aber es gibt auch Argumente und Empfehlungen für Verbote. So meint *spielbar*, dass zwar ein generelles Verbot digitaler Spiele oder eine grundsätzliche Ablehnung nichts bringe,

aber „wenn Sie jedoch der Meinung sind, dass ein Spiel völlig ungeeignet ist für Ihr Kind, sollten Sie ein Verbot erwägen.“ Ein Verbot müsse aber gegenüber dem Kind gut begründet sein (vgl. *spielbar: Umgang mit Gewaltinhalten*). Außerdem seien Verbote „fahrlässig“, wenn man Kindern keine Alternativen anbietet, es brauche also immer ein attraktives Ersatzprogramm bei Verboten (vgl. *Kurier*). *Dr. Armin Kaser* empfiehlt bei „Süchtigen“ (*Dr. Armin Kaser*), sie zur

4.5.4 Schritt 4: Nutzung begleiten

Etwas mehr als ein Drittel aller analysierten Erziehungsratgeber plädieren dafür, Kinder beim Spielen zu begleiten. Die große Mehrheit dieser Ratgeber ist sich einig, dass vor allem jüngere Kinder beim digitalen Spielen begleitet werden sollen. Sie fangen gerade erst an, „zwischen Schein und Realität zu unterscheiden. Entsprechend emotional reagieren sie auf virtuelle Inhalte“ (*Stiftung digitale Spiele*, S. 22) und müssen in ihren Emotionen begleitet werden. Neben der emotionalen Unterstützung benötigen Kinder auch Hilfe bei der Auswahl von Spielen (vgl. *Bayerischer Erziehungsratgeber*), bei Privatsphäre-Einstellungen (vgl. *MDR*) und bei der Handhabung anderer Risiken, wie beispielsweise Kontaktisiken (vgl. *Teachtoday*). Dabei müssen die Eltern nicht immer neben ihren Kindern sitzen. Die Mehrheit der Ratgeber empfiehlt, über Erlebnisse zu sprechen und sich die Spiele zeigen zu lassen. Ein Ratgeber schlägt vor, „auch selbst einmal mitzuspielen“ (*Kindermedienland BW*). Jüngere Kinder bei ihren ersten Erfahrungen mit digitalen Spielen zu begleiten, ist außerdem Voraussetzung für einen guten Medienumgang im späteren Leben. Mit fortschreitendem Alter sollten Kindern mehr Freiheiten zum Beispiel in der Zeiteinteilung und der Auswahl digitaler Spiele gewährt werden, „damit sie lernen, selbstständig und selbstverantwortlich damit umzugehen.“ (*Jugendservice*)

Auffällig ist, dass in zwei Medienberichten „begleiten“ explizit von „überwachen“ abgegrenzt wird (vgl. *MDR & Kurier*). Abgesehen von der altersspezifischen Zielgruppe, wird der Begriff „begleiten“ jedoch wenig stringent genutzt. Verschiedene Ratgeber fassen unter den Begriff unterschiedliche Medienerziehungsstrategien

Kooperation zu bewegen, anstatt Zwang auszuüben und etwas zu verbieten.

Die Rolle von Verboten wird unterschiedlich bewertet, wobei der Dialog und die gemeinsame Festlegung von Regeln als zentrale Elemente hervortreten. Es wird betont, dass eine differenzierte Herangehensweise notwendig ist und dass Verbote ohne Alternativen eher kontraproduktiv sein können.

oder gehen in wenigen Fällen gar nicht weiter darauf ein, was es bedeutet, Kinder beim digitalen Spielen zu begleiten. So beispielsweise der *Bayerische Erziehungsratgeber*, der Eltern in einem kurzen Satz empfiehlt: „Begleiten Sie Ihr Kind bei der Auswahl und beim Kauf.“ (*Bayerischer Erziehungsratgeber*)



Spiele auswählen

Einige wenige pädagogischen Ratgeber erkennen außerdem ein Potenzial darin, gemeinsam mit dem Kind digitale Spiele auszuwählen. „Kinder und Jugendliche nach ihren Lieblingsspielen zu fragen und sich die Games von ihnen beschreiben oder zeigen zu lassen“ (*spielbar: Auswahl der Spiele*), ist dafür ein probates Mittel. Beim gemeinsamen Ausprobieren, so der Hinweis an die Eltern, können „[Sie] noch besser einschätzen, ob ein Spiel für Ihr Kind geeignet ist oder nicht“ (*Safer Internet*). Eltern können so „aktiv das Spielegeschehen mitgestalten“ (*Kindermedienland BW*).



Alternativen anbieten

Dass Eltern ihren Kindern Alternativen zum digitalen Spielen bieten sollen, empfehlen zwei Drittel aller analysierten Ratgeber. Dabei wird unterschieden zwischen präventiven Maßnahmen und Maßnahmen infolge exzessiven Spielens. Die Ratgeber betonen, dass digitale Spiele „nur eines von zahlreichen Hobbys“ (*spielbar: Umgang im Alltag*) sein sollten. „Eltern sollten darauf achten, dass nicht nur die digitalen Varianten den Alltag der Kinder prägen. Die Freude am Malen, Musizieren,

Basteln, Kochen oder Bergsteigen muss Kindern und Jugendlichen vorgelebt und ermöglicht werden.“ (*Kindermedienland BW*) Alternative Freizeitgestaltungen sind wichtig, um einen Ausgleich zu schaffen. „Kinder, die beim Spielen so lange still vor einem Bildschirm gesessen haben, brauchen viele Gelegenheiten, sich zum Ausgleich zu bewegen.“ (*SCHAU HIN!*) Wird digitales Spielen zur einzigen Freizeitbeschäftigung, „können da erste Anzeichen für ein problematisches Verhalten sein.“ (*spielbar: Spieldauer*) Dann gilt es, „Alternativen für die Freizeitgestaltung [anzubieten], die soziale Kontakte und Erfolgserlebnisse beinhalten.“ (*spielbar: Spieldauer*) Kinder dürfen diese Angebote aber auch ablehnen: „Seien Sie nicht enttäuscht, wenn diese Angebote nicht sofort angenommen werden – bleiben Sie dran!“ (*Safer Internet*) Insgesamt weisen zwar viele Ratgeber darauf hin, dass Eltern alternative Freizeitgestaltungsmöglichkeiten anbieten sollen, wie diese aber aussehen können, wird selten thematisiert. Meist werden dann Aktivitäten genannt, die Eltern einbeziehen und damit auch viel Zeit auf Seiten der Eltern erfordern. Mit Blick auf Familien mit problembelasteten Hintergründen kann dies schwierig in der Umsetzung sein. Wie außerdem mit Kindern umgegangen werden soll,

4.5.5 Ein Problem taucht auf

Um frühzeitig Probleme zu erkennen, empfiehlt etwa eine Handvoll Ratgeber, mit den Kindern im Austausch zu bleiben: „Ist Videospielen bei Kindern und Teenagern in den familiären Kontext eingebettet, geregelt und Thema der familiären Diskussionen, ist es möglich, eventuelle Fehlentwicklungen zu vermeiden oder frühzeitig zu erkennen.“ (*AOK Jugendservice*) rät darüber hinaus, „hin und wieder auch beim Spielen dabei zu sein. [...] So bleiben Sie in Kontakt mit der Spielwelt Ihres Kindes und können reagieren, wenn es Probleme gibt.“ (*Jugendservice*) Sollten

4.5.6 Gespräche



Die mit Abstand am häufigsten vorgeschlagene Praktik ist das Gespräch. Mehr als zwei Drittel aller analysierten Ratgeber empfehlen,

die keine der Alternativangebote annehmen, wird nicht geklärt.



Vorbildrolle

Bei der Begleitung von digitalem Spielen gilt es auch, die eigene Vorbildrolle zu reflektieren. Etwas weniger als ein Drittel aller Erziehungsratgeber plädieren an Eltern, sich der eigenen Vorbildfunktion bewusst zu sein und eigene Mediengewohnheiten zu hinterfragen. „Eltern sind im Medienverhalten Vorbilder. Wenn Eltern während der Mahlzeiten mit dem Smartphone beschäftigt sind, gibt das ein klares Signal an die Kinder, dass dieser Umgang auch für sie selbst ok ist. Wenn der Fernseher den ganzen Tag läuft, verstehen Kinder kaum, warum sie ihn nicht auch ausgiebig nutzen dürfen.“ (*Kindermedienland BW*) Die Ratgeber rufen Eltern ins Gedächtnis, dass sie „als Bezugsperson der wichtigste Einfluss auf das Verhalten der Kinder“ (*Enter*) sind und deshalb vorleben sollten, wie sie „für sich selbst auf einen angemessenen Medienkonsum achten“ (*Stiftung digitale Spielkultur*, S. 39). Dies gilt auch in Bezug auf alternative Freizeitgestaltungen (vgl. *spielbar: Umgang im Alltag*).

tatsächlich tiefergehende Probleme vorliegen, empfiehlt die Hälfte der Ratgeber, sich externe professionelle Hilfe zu suchen und verlinken dafür spezialisierte Fachstellen. Vereinzelt wurden außerdem folgende Strategien genannt: Medienkompetenz stärken, mit anderen Eltern über Medienerziehung sprechen, gemeinsame Erfahrungen mit dem Kind machen und gemeinsam lernen, sowie Emotionen verstehen und begleiten. Aufgrund der geringen Thematisierung in den Ratgebern, werden sie an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt.

mit Kindern über digitale Spiele zu sprechen. Dabei konnten vier Schwerpunkte identifiziert werden: Gespräche über Risiken, Gespräche über Emotionen und Erlebtes, Gespräche über

Regeln sowie Gespräche über Spiele. Hierbei kann außerdem eine Unterscheidung nach Redeanteilen getroffen werden. Spricht hauptsächlich die erwachsene Person, so wird das Kind über etwas informiert oder sensibilisiert. Spricht hauptsächlich das Kind, so zielt das Gespräch darauf ab, Interesse zu zeigen.

Zunächst hält etwa eine Handvoll der Ratgeber fest, dass regelmäßige Gespräche mit dem Kind grundlegend wichtig sind, um auch dann „AnsprechpartnerIn“ (*Enter*) zu sein, „falls das Kind auf Probleme stoßen sollte.“ (*Bayerischer Erziehungsratgeber*) „Interesse und Austausch ermöglichen eine vertrauensvolle Basis“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Familien*) für einen „wertschätzenden Dialog“ (*Spiegel*) „[a]uf Augenhöhe“ (*spielbar: Umgang mit Gewaltinhalten*). Dafür ist es „nicht nötig, sich in der Spielwelt detailliert auszukennen“ (*Projuventute*), vielmehr ist es von Bedeutung, „unvoreingenommen“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Familien*) und verständnisvoll zu sein (vgl. *Spiegel*). Wenn das Thema digitale Spiele Teil des familiären Austausches ist, so ist es möglich, „eventuelle Fehlentwicklungen zu vermeiden oder frühzeitig zu erkennen.“ (*AOK*) Außerdem fördert das Diskutieren von Inhalten, Interessen oder Bedürfnissen den „Auf- und Ausbau der Medienkompetenz“ (*MDR*). Einige wenige Ratgeber empfehlen dafür, mit den Kindern „zusammen Spiele auszuprobieren“ (*GAMM*) und dabei „nicht nur Eltern, sondern auch Freunde“ (*Tollabea*) zu sein, denn mit Freunden „kann man meist besser reden als mit Eltern.“ (ebd.)

Mehr als die Hälfte der Ratgeber, die Gespräche über digitale Spiele thematisieren, empfehlen, mit dem Kind über Risiken zu sprechen. Um welche Risiken es dabei inhaltlich geht, wurde ausführlich in Kapitel 4.3.3 diskutiert. Etwa die Hälfte dieser Ratgeber belässt es bei der grundsätzlichen Empfehlung, über bestimmte Risiken oder noch allgemeiner, „über die Gefahren des Internets“ (*MDR*), aufzuklären. Eltern werden hier jedoch in vielen Fällen allein gelassen. Sie sollen Kinder „aufklären“ und „sensibilisieren“, während viele Ratgeber gleichzeitig die Haltung vertreten, dass

Eltern sich selbst nicht in der Welt der digitalen Spiele auskennen. Im Kontext problematischen Verhaltens, geben etwa ein Viertel aller Ratgeber Tipps, wie ein Gespräch aussehen kann beziehungsweise, was es zu beachten gibt. So sollen Eltern versuchen, in Gesprächen gelassen zu bleiben und nicht gleich Partei zu ergreifen, sondern erst einmal zuzuhören (vgl. *Spieleratgeber NRW: Kriterien exzessiven Spielens*). Es ist wichtig, dabei auch „über die eigenen Befürchtungen offen zu sprechen“ (*spielbar: Spieldauer*) und zu zeigen, dass man sich um das Kind Sorgen macht (vgl. auch *Game Life!: Let's Play*). Dafür sind „Ich-Botschaften“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Eltern*) besonders geeignet. *Gutes Aufwachsen mit Medien* ergänzt außerdem, dass gemeinsames Spielen vor Risiken schützen kann (*GAMM*). Der *Spieleratgeber NRW* empfiehlt außerdem, die Bedürfnisse des Kindes zu berücksichtigen und zu fragen, was es im Spiel findet, „was wir Dir nicht geben können?“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Eltern*)

Ähnlich viele Ratgeber sind sich einig, dass Regeln („je nach Alter“ (*SCHAU HIN!*)) mit Kindern abgesprochen werden sollten (vgl. *Redaktionsnetzwerk Deutschland*). Dabei sollten außerdem vorab „die Konsequenzen bei Nichteinhalten“ (*Spieleratgeber NRW: 10 Tipps für Eltern*) bestimmt werden. Als hilfreich erachten zudem einige Ratgeber, dem Kind zu erklären, dass „Regelungen zu seinem Wohl und im Interesse seiner Gesundheit getroffen wurden.“ (*Stiftung Digitale Spielkultur*, S. 36) In diesem Zusammenhang sollten Eltern erläutern, „warum [s]ie ein Spiel nicht mögen und warum es wichtig ist, klare Regeln zur Spielzeit zu vereinbaren.“ (*Teachtoday*) Mit fortschreitendem Alter des Kindes empfehlen zusätzlich mehr als die Hälfte der – mehrheitlich pädagogischen – Ratgeber, gemeinsam mit dem Kind Regelungen aufzustellen, denn „Regeln, die vom Kind selber aufgestellt oder im Gespräch vereinbart werden, finden höhere Akzeptanz.“ (*Kindermedienland BW*) Auch hilft es, wenn das Kind merkt, dass „Sie echtes Interesse haben“, dann „wird es einfacher sein, [...] zusammen gute Regelungen zu finden.“ (*Spiegel*)

4.6 Fazit der Ratgeberstudie

Was finden Eltern nun, wenn sie im Netz nach Informationen zur Medienerziehung von digitalen Spielen suchen? Erst einmal: Eine Menge – in sehr unterschiedlichen Quellen, die von unabhängigen Medienbildungseinrichtungen mit einer Fülle an Informationen bis zu kurzen Medienberichten reichen, bei denen die Bebilderung bereits die Haltung des Textes zu digitalen Spielen deutlich macht.

Das Medium „Digitale Spiele“ bleibt dabei – mit Ausnahme der Seiten, die auf digitale Spiele fokussieren wie beispielsweise der *Spieleratgeber NRW* – sehr vage und wird nicht in seiner Komplexität dargestellt. Es wird selten nach unterschiedlichen Spielmodi oder Spielgenres unterschieden, die aber zum Teil eine andere Form der Medienerziehung erfordern (wenn beispielsweise auch online mit Fremden gemeinsam gespielt werden kann). So bleiben digitale Spiele das Fass ohne Boden, das sie für einige Eltern darstellen. Hinzu kommt, dass deutlich mehr Risiken als Chancen in Bezug auf digitale Spiele thematisiert werden. In allererster Linie das Thema „Sucht“, das sehr ausführlich behandelt wird. Zudem fokussieren viele Ratgeber mit Blick auf Chancen darauf, mit Spielen etwas lernen oder Kompetenzen erwerben oder ausbauen zu können, was nicht falsch ist, aber die positiven emotionalen Erfahrungen oder auch Aspekte wie Kreativität ausblendet.

In den Ratgebern lassen sich auch unterschiedliche Haltungen zu digitalen Spielen und Medienerziehung feststellen. Diese Haltung beeinflusst, wie digitale Spiele dargestellt und welche Tipps angeboten werden. Vor allem diejenigen Beiträge, die eine eher ambivalente oder negative Haltung gegenüber digitalen Spielen haben und diese als (große) Gefahr wahrnehmen und beschreiben, fokussieren in ihren Tipps auf Maßnahmen, Kinder zu schützen und sehen von einer aktiven, begleitenden Rolle der Eltern ab. Bei den Haltungen zur Medienerziehung ist vor allem interessant, wen die Ratgeber in den Mittelpunkt stellen: Die Kinder (und deren Selbstregulierung) oder Eltern (und deren Verantwortung)? Und auf welche Medienerziehungsziele Wert gelegt wird: Wem es um gesunde Kinder

geht, die*der formuliert dies anders als jemand, die*der einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Spielen fördern will. Das letztgenannte Ziel würde allerdings beinhalten, dass Kinder lernen, ihre eigenen Bedürfnisse und Emotionen beim Spielen wahrzunehmen, zu reflektieren und zu regulieren. Darauf wird in den Ratgebern aber zu wenig eingegangen. Kinder kommen selbst nur einmal zu Wort (vgl. *Business Insider*) und dargestellte Bedürfnisse und Emotionen der Kinder bleiben sehr an der Oberfläche: Es geht um Selbstwirksamkeit und soziale Kontakte sowie Spaß und Wut (als negative Folge). Die Bedürfnisse und Emotionen der Kinder sind aber vielfältiger (wie die Explorationsstudie zeigen wird) und ein wichtiger Ansatzpunkt in einer kindorientierten Medienerziehung. Wer mit Kindern über ihr digitales Spielen ins Gespräch kommen möchte, braucht gerade hierzu (mehr) Wissen.

In Bezug auf Medienerziehung decken und ähneln sich die Tipps, wie die letzten Kapitel gezeigt haben. Besonders auffällig ist, dass Tipps oft allgemeiner („Setzen Sie Regeln“) bleiben und eher das *Was* (Regeln setzen) und nicht das *Wie* (Wie sieht eine konkrete Regel aus?) in den Vordergrund stellen. Oftmals finden sich auch unzählige verschiedenen Tipps auf kleinem Raum. Dies kann zum einen Eltern verwirren (wie finde ich die passenden Regeln für meine Familie?), aber auch Chancen bieten, weil eine Vielzahl an möglichen Wegen aufgezeigt wird.

Interessant ist hier, dass in vielen Ratgebern auf „messbare“ Tipps gesetzt wird, auf (gesetzliche) Regeln und technische Sicherheitsstellungen und so erleichtert wird, das Verhalten der Kinder überprüfbar und gegebenenfalls auch sanktionierbar zu machen. Dies passt zu einer Zielgruppe an Eltern, die entweder keine Erfahrungen mit digitalen Spielen haben oder (noch) unsicher und ängstlich sind. In vielen Ratgebern werden Eltern genauso angesprochen und behandelt. Auf diese Weise wird aber eine Vielzahl von Eltern – die bereits über mehr Medienkompetenz verfügen oder selbst gamen – ausgeschlossen. Insbesondere in medienpädagogischen Ratgebern wird darüber hinaus eine aktive Rolle der Eltern eingefordert, die nicht

beim Setzen der Rahmenbedingungen aufhört, sondern die Kinder bei der Nutzung begleitet – sei es durch Gespräch, Interesse zeigen oder gemeinsames Spielen. Hier fehlt es allerdings oft an konkreten Hinweisen, wie das aussehen kann: Wie komme ich mit meinen Kindern über digitale Spiele ins Gespräch? Gerade auch dann, wenn es nicht meine eigene Leidenschaft ist?

Die große Anzahl an unterschiedlichen Quellen erfordert von Eltern ein hohes Maß an Medienkompetenz, um die Tipps und vor allem auch die Haltung der Ratgeber einordnen zu können. Eine Veröffentlichung einer Krankenkasse gibt andere Tipps als ein auf Clickbait angelegter Artikel im *Business Insider* oder eine Medienbildungseinrichtung wie der *Spieleratgeber NRW*, der sich hauptsächlich mit der Medienerziehung bei digitalen Spielen befasst. Darüber hinaus werden

Eltern nicht in ihrer Diversität berücksichtigt. Eltern mit Spielerfahrung werden – wie bereits erwähnt – von den Informationen nicht abgeholt und der Fokus auf Risiken kann für ängstliche Eltern auch kontraproduktiv sein. Die Informationen sind zum Teil auch so aufbereitet, dass sie nicht für alle verständlich sind. Wer aber mehr Zeit mitbringt – und Medienkompetenz –, um die Tipps einordnen zu können, findet eine Fülle an Informationen. Dann fängt Medienerziehung aber gerade erst an (siehe das Prozessmodell). Im Übergang vom Wissen zu den nachfolgenden Schritten brauchen Eltern Unterstützung: Wie komme ich jetzt von allgemeinen Informationen zu einer Medienerziehung, die zu den Bedürfnissen meines Kindes, aber auch zu meinen Bedürfnissen passt? Hier ist in den Ratgebern noch Luft nach oben.

5 Teilstudie II: Exploration der Kinderperspektive auf digitales Spielen

Die zweite Teilstudie befasst sich mit der Perspektive von Kindern auf Medienerziehung zu digitalen Spielen, ihrer Selbsteinschätzung und ihren Wünschen. Dabei wird zunächst der Fokus auf die Wahrnehmung der Kinder von den mit digitalen Spielen verbundenen Chancen und Risiken gelegt sowie auf die Art und Weise, wie sie digitale Spiele nutzen. Anschließend werden

die Bedürfnisse der Kinder hinter ihrer Nutzung betrachtet. Und schließlich wird die Perspektive der Kinder auf Medienerziehung bei digitalen Spielen in den Blick genommen. Dabei geht es einerseits um die Haltung der Eltern aus Sicht der Kinder und die erlebten Medienerziehungsstrategien in den Familien und andererseits um die Wünsche der Kinder zur Medienerziehung.

5.1 Digitale Spiele in der Wahrnehmung von 9- bis 14-Jährigen

5.1.1 Wahrnehmung von Chancen und Risiken digitaler Spiele

Zunächst wird ein Blick auf die Wahrnehmung der Kinder von Chancen und Risiken digitaler Spiele geworfen. Dabei geht es zum einen darum, welche Chancen die Kinder selbst in ihrer Nutzung digitaler Spiele sehen und welche Chancen sie bei ihren Eltern wahrnehmen. Zum anderen wird untersucht, welche Risiken Kindern bekannt sind und welche Sorgen ihrer Eltern sie wahrnehmen.

Chancen digitaler Spiele aus der Perspektive der Kinder und die wahrgenommene elterliche Sicht

Eine enge Verknüpfung von positiven Aspekten sehen Kinder an Schnittstellen zu anderen Bereichen ihres Lebens, die ihnen wichtig sind. So hat Fußball bei vielen der befragten Jungen eine besondere Stellung in ihrem Leben. Mit Fußballsimulationen wie *FIFA* können sie eine Verbindung ihrer Lebensrealität in die digitale Welt herstellen. So sehen sie beim digitalen Fußballspielen Fähigkeiten und Tricks und übernehmen diese in das eigene Spiel wie beispielsweise Patrick (10), der: „zum Beispiel bei *FIFA* Fußball-Tricks gelernt [hat] und wie die heißen“. Auch in der Gruppe der

älteren Jungen wird *FIFA* als ein Grund genannt, im Fußball besser geworden zu sein:

Julian (11): Ich glaub, ich bin im Fußball besser geworden.

Samuel (12): Weil Du *FIFA* spielst?

Julian (11): Ja.

Bewusst etwas zu lernen, beispielsweise für die Schule, darum geht es den Kindern beim Spielen aber nicht, wie der zehnjährige Patrick feststellt: „Ich persönlich lerne da nicht so viel. Ich habe einfach Spaß daran.“ Wenn die Kinder beim Spielen etwas lernen, dann eher nebenbei oder angeregt durch die Spiele. Durch das digitale Spielen eignen sie sich auch Wissen an, beispielsweise ist der elfjährige Julian der Meinung, „man kann in Spielen Strategien lernen“. Ein weiteres Beispiel erzählt Jacob (11): „Wir hatten in der Grundschule einen Text über Vulkane. Die Lehrerin fragte, was passiert, wenn Lava auf Wasser trifft. Durch *Minecraft* wusste ich, dass dabei Obsidian entsteht.“ Der Lernaspekt wird für die Kinder besonders dann interessant, wenn sie für das eigene

Spiel etwas dazu lernen können, beispielsweise im Austausch mit anderen oder über *Let's Play* Videos. So erzählt Nele (14), dass sie sich gezielt *Let's Plays* ansieht, um sich davon inspirieren zu lassen, schönere Häuser in *Sims* zu bauen.

Mit Blick auf ihre Eltern nehmen die Kinder nicht viel Positives bezüglich digitaler Spiele wahr. Eine der wenigen Aussagen zur positiven Seite digitaler Spiele, die sie mit ihren Eltern verbinden, ist es, sich von Arbeit oder Langeweile abzulenken. Man habe zwar, so Emily (14), noch nie darüber gesprochen, was die Eltern gut finden an digitalen Spielen, aber, „sie finden es nicht schlimm, dass wir es auch einmal als Ablenkung nutzen.“ Auch Nele (14) meint, dass ihre Eltern diesen Vorteil durch Ablenkung mit digitalen Spielen sehen:

„Ich glaube, sie wissen, dass wir wegen der Schule auch viel Stress haben. Wir haben am Nachmittag auch immer noch viel. Ich glaube, sie verstehen schon, dass es auch eine Ablenkung ist. Genauso, wie etwas mit Freunden zu machen. Wenn man nichts mit Freunden macht, spielt man eben einmal etwas.“

Insgesamt wird deutlich, dass die befragten Kinder sich wenig mit Chancen digitaler Spiele auseinandergesetzt haben und auch von ihren Eltern haben sie dazu kaum etwas mitbekommen.

Risiken digitaler Spiele aus der Perspektive der Kinder

Bei den wahrgenommenen Risiken bezüglich digitaler Spiele zeigt sich deutlich, dass die Kinder bei einigen Themen über manche Risiken Bescheid wissen, bereits Erfahrungen gemacht haben und sich auch mit möglichen Folgen auskennen. Zum Teil wissen sie auch, wie sie diese vermeiden oder damit umgehen können. Ein Risiko, über das diskutiert wurde, ist der Kontakt mit fremden Personen über das Internet bei digitalen Spielen. So berichtet der zehnjährige Liam, dass er schon einmal beim Spielen „gemobbt“ wurde und eine „unangenehme Bekanntschaft“ gemacht hat. Julian (11) erzählt, dass von einem Fremden angeschrieben wurde und auch Pascal (12) und Samuel (12) erzählen von solchen Erlebnissen. Ihre Reaktion darauf war dann, die

Kontakte direkt zu blockieren und zu löschen. Unangenehm kann es aber auch werden, wenn bekannte Gleichaltrige etwas schreiben:

„Ich will dazu noch etwas sagen. Bei uns ist das nicht mehr normal, wenn die zusammen zocken oder wenn man sich einmal unseren Klassen-Chat ansieht. Die schreiben sich ziemlich asoziale Schimpfworte. [...] Manche Sachen sind auch ziemlich verstörend, die sie da hineinschreiben.“ (Liam, 10)

Allzu störend empfinden die Kinder in den beiden Jungengruppen diese Sprache aber nicht, Samuel (12) ist es „eigentlich egal, wenn mich jemand beleidigt.“ Aus einer anderen Perspektive berichten die Mädchen, die es stört, dass viele Jungen beim Spielen negative Emotionen zeigen: Clara (13) empfindet dies oft als „aggressiv! [...] Es sind dann sehr viele Emotionen darin.“ Und Emily (14) ergänzt: „Es ist oft verschieden. Manchmal sind sie dann richtig glücklich, aber wenn es nicht klappt, sind sie aggressiv oder so etwas.“ Auf die Frage, ob es bei ihnen genauso sei, verneint die zwölfjährige Hannah dies, während Emily (14) relativiert, dass es darauf ankäme, wofür es geht. Es sei aber nicht so stark wie bei den Jungs.

Ein anderes Risiko, von dem die Kinder erzählen, sind mögliche Kostenfallen oder die Gefahr von Datenmissbrauch. Einige können auch hier aus eigener Erfahrung berichten: „Ja, ich habe schon zwei Mal aus Versehen Käufe ausgelöst. Ich habe da wirklich nichts gemacht. Einmal hat meine Mutter eine Nachricht bekommen und einmal hat mein Vater eine Nachricht bekommen, wie viel er zahlen muss.“ (Emily, 14) Ursache dafür war Werbung in den eigentlich kostenlosen Spielen, die sie wegeklicken wollte, aber dann versehentlich etwas gekauft hatte. Piet (11) meint, wenn er in die Situation käme, dass ihm etwas passierte und jemand Geld fordern würde, dann würde er sich einfach an seine Eltern wenden und der gleichaltrige Julian ergänzt: „Dann hacken sie [die Eltern] sich bei den anderen ein und holen das Geld zurück.“ Ein weiteres Risiko, das den Kindern bewusst ist, ist der Schutz der eigenen persönlichen Daten. Vorsorglich geben sie bei Spielen nicht ihr richtiges Geburtsdatum an, „[a]ußer bei solchen Spielen, wo ich mir wirklich

zu 100 Prozent sicher bin, dass es keine datenübertragenden Dinge sind. Weil es nicht gut ist, wenn das Spiel irgendwann Unfug mit deinen Daten treibt.“ (Patrick, 10)

Das meistbesprochene Risiko unter den Kindern ist das Thema Sucht und damit verbunden die investierte Zeit im Kontext digitaler Spiele. Ein Problem sehen sie in der Struktur der Spiele, die dazu führt, dass sie das Gefühl für die Zeit verlieren. So erzählt Liam (10): „Auf jeden Fall sind diese kurzen Runden das Problem. Eine Runde dauert fünf Minuten [...] Aber bei fünf Minuten denkst du: ‚Ach, noch eine und noch eine und noch eine‘, weil die Runden so kurz sind, und zack, ist eine halbe Stunde vergangen.“ Auch in der Mädchengruppe gibt es die Sorge, zu viel zu spielen. Clara (13) muss „aufpassen, dass ich nicht so viel und nicht so lange mache“ und auch die 14-jährige Emily sieht die Herausforderung, „dass du einfach zu lange dabei bist und die Zeit verschwendest.“ Insgesamt sehen die Mädchen darin aber keine allzu große Gefahr, weil sie sich sowieso lieber mit Freundinnen treffen oder „weil es entweder irgendwann langweilig wird oder [...] weil ich keinen Drang habe, da viel zu machen.“ (Nele, 14). Die 13-jährige Clara wendet eine konkrete Strategie an, um zu verhindern, dass sie zu lang spielt, und setzt sich einen Timer, außerdem schaut sie immer wieder auf die Uhr, damit sie nicht zu lang spielt. Für die Mädchen, das wurde im Vergleich zu den Jungengruppen deutlich, ist die Faszination, die von den digitalen Spielen ausgeht, nicht so hoch, trotzdem kennen auch sie das Problem im Umgang mit der Zeit. Die Jungen dagegen bringen zu langes Spielen mit dem Begriff der Sucht in Verbindung:

„Ich glaube, dass die Jugend heutzutage so süchtig nach Zocken ist. Das merke ich auch selbst manchmal, wenn ich mein Handy dabei habe, ständig diesen Drang hab, ‚Ich weiß, ich kann mich jetzt nicht konzentrieren, ach, komm, eine Runde geht ja.‘ Da musst du manchmal auch mit den Eltern zusammenarbeiten und sagen: ‚Kannst du mir mein Handy einmal kurz wegnehmen?‘ Manchmal geht es nicht anders.“ (Patrick, 10)

Aus der Sicht der Kinder spielt hier auch die einfache Verfügbarkeit digitaler Spiele eine Rolle, wie sie in ihrem Umfeld wahrzunehmen glauben:

„Aber bei uns an der Schule ist es auch so, dass wir schon ziemliche Sucht-Zocker haben. Uns werden die Handys vor der Schule auch abgenommen. Weil es in der Sechsten [Klasse] schon passiert ist, dass sie während des Unterrichts gezockt haben [...] Das ist bei uns so, dass manche so verrückt nach Zocken sind.“ (Liam, 10)

Der Weg zur Sucht ist dabei aus der Sicht der Jungen sehr kurz: „Du willst es ausprobieren und dann noch einmal und dann bist du süchtig.“ (Finn, 9)

Wahrgenommene Sorgen der Eltern

Die befragten Kinder können über viele Sorgen der Eltern zu digitalen Spielen berichten. So sorgen sich die Eltern über die Inhalte der Spiele. Angefangen bei der Sprache oder der Ausdrucksweise der Kinder: „Wenn deine Eltern wissen, dass du dir Sachen ansiehst, glauben sie, wenn du etwas ansiehst, wo Schimpfwörter, Beleidigung oder Ausdrücke vorkommen, dass du das übernimmst, wenn du das zu oft ansieht und auch in der Realität Schimpfwörter benutzt, um andere zu beleidigen.“ (Finn, 9) Problematisch seien inhaltlich aber insbesondere Spiele mit expliziter Gewalt. Hier geht es insbesondere um sogenannte „Ballerspiele“, die von Eltern kritisch gesehen werden und über die auch die Kinder einiges gehört haben:

Patrick (10): Was ich von Ballerspielen gehört habe, was in Amerika schon passiert, dass die Kinder mit Waffen in die Schule kommen und gewalttätig werden. (Patrick, 10)

Liam (10): In Frankreich einfach Klappmesser ab Neun.

Interviewer: Amokläufe meinst Du?

Patrick (10): In Amerika sind zehnjährige Schüler zum Beispiel mit einer echten Maschinenpistole in der Schule gerannt und haben Lehrer und Schüler verletzt und getötet. Ich glaube, das ist die Angst dabei. Diese Schüler haben auch zu viele Ballerspiele gespielt. Deswegen kann es schon sein, dass Kinder und Jugendliche das Spiel viel zu ernst nehmen und dann wirklich gewalttätig werden. Das ist wahrscheinlich auch die größte Angst der Eltern bei Ballerspielen.

Verbunden mit der Wahrnehmung, dass es in der Öffentlichkeit Diskussionen zum Zusammenhang zwischen digitalen Spielen und Amokläufen gibt, vermuten sie, dass Eltern deshalb Angst vor der Wirkung bestimmter Spiele auf ihre Kinder haben. Dies wird auch in der Mädchengruppe besprochen. So meint Emily (14):

„Ich habe einmal gehört, dass, wenn man ein Ballerspiel spielt, sich das auf die Kinder übertragen soll und es dann vielleicht auch zur Gewalttätigkeit im normalen Leben führen kann. Meiner Meinung nach kann es natürlich sein, aber es muss nicht sein. [...] Deswegen muss es nicht sein, dass, nur weil man als Kind ein Spiel mit Waffen gespielt hat, man irgendwann ein Verbrecher wird.“

Wichtig sei, es darauf zu achten, altersgerechte Spiele zu spielen. In ihrer Familie, so stellt sie fest, sei es noch nicht vorgekommen, dass „ein Spiel heruntergeladen [wurde], was nicht für unser Alter geeignet ist.“ (Nele, 14) Ihre Eltern haben deswegen auch Vertrauen, dass sie weiß, was sie tut, weil sie darauf achten, dass altersgerechte Spiele gespielt werden. Aus Neles Einschätzung wird deutlich, dass sie von dem Risiko gehört hat, besorgt ist sie selbst aber nicht. Stattdessen vermutet sie: „Es ist wie bei allen anderen Sachen, die mit Medien zu tun haben. Da haben die Eltern sehr viel Angst vor Medien und, dass es die Kinder zu viel beeinflusst.“

Auch mit Blick auf das Thema Kosten und Kostenfallen machen sich die Eltern aus Sicht der Kinder Sorgen. Sie befürchten, dass beim Spielen hohe Kosten entstehen und die Kinder unvorsichtig Geld ausgeben. Entsprechend achten die Eltern entsprechend darauf, dass ihre Kinder nicht viel Geld für Spiele ausgeben und bestimmte Kosten, wie zum Beispiel für einen selbstverschuldet kaputten Controller, selbst übernehmen: „Meine Eltern wollen auch nicht, dass ich viel Geld ausgeben. Mein Bruder musste schon ein bisschen Geld ausgeben, weil die Controller an der Wand gelandet sind.“ (Julian, 11) Für Julians Eltern geht es aber auch um In-App-Käufe und außerdem vermitteln ihm seine Eltern Angst beim Thema Datenschutz und der Gefahr gehackt zu werden. Eine weitere Sorge, die er bei seinen Eltern wahrnimmt, ist die Kontaktaufnahme durch Fremde im Internet

überhaupt, aber auch um an Daten ihrer Kinder zu kommen. Deshalb erlaubt ihm sein Vater nicht, dass Julian Discord nutzt, weil er glaubt, dass dieser dort von fremden Leuten beleidigt würde.

Die größte Sorge der Eltern aus Sicht der Kinder ist, dass diese zu viel Zeit mit digitalen Spielen verbringen oder eine Sucht entwickeln könnten. Der zehnjährige Patrick stellt dazu fest: „Vor allem meine Mutter befürchtet wahrscheinlich, dass die Jugend zu viel zockt. Sie befürchtet, dass niemand mehr hinausgeht.“ (Patrick, 10) Für Finn (9) bezieht sich die Sorge der Eltern auf ein „Zu-viel an Internetmedien“ allgemein, er ergänzt aber, dass die Sorge bei digitalen Spielen sei, „dass zu viel nicht gut ist, weil man immer mehr davon möchte und abhängig wird.“ Auch Emily (14) vermutet, dass ihre Eltern die Sorge haben, dass digitale Spiele süchtig machen und „dass man da nicht mehr rauskommt. Sodass man eine Sucht zu dem Spiel entwickelt und den ganzen Tag einfach nur vor dem Bildschirm sitzt.“ Und auch in der Gruppe der älteren Jungen werden diese Sorgen besprochen:

Vincent (12): „Sie machen sich Sorgen, dass wir viereckige Augen bekommen.“

*Interviewer*in: „Was heißt das für dich?“*

Vincent: „Ich habe keine Ahnung. Es könnte bedeuten, dass ich viereckige Augen bekomme.“

Samuel (12): „Dass ich zwölf Stunden pro Tag zocke.“

Jacob (11): „Dass wir süchtig werden.“

Samuel (12): „Unter viereckigen Augen verstehe ich, dass man zwölf Stunden täglich zockt.“

Die Sorgen der Eltern können die Kinder zum Teil nachvollziehen. Der elfjährige Jacob weiß, dass seine Eltern „Angst davor [haben], dass ich zu viel spielen möchte und dann nichts anderes mehr mache, wie zum Beispiel ein Buch zu lesen. Deswegen finde ich es aber auch gut, dass sie mich daran erinnern, auch einmal hinauszugehen.“

5.1.2 Nutzung von digitalen Spielen

Um ihre Nutzung digitaler Spiele zu erfassen, wurden die Kinder nicht nur nach ihren Lieblingsspielen und Genres gefragt, sondern es wurde auch thematisiert, was das Besondere an diesen Spielen ist und ob es Spiele gibt, die sie nicht spielen dürfen. Die Kinder sprachen außerdem über ihre jeweiligen Nutzungszeiten, wie lange sie normalerweise spielen und wie sie zu *Let's Plays* auf *YouTube* stehen.

Digitale Spiele

Die Liste der am häufigsten genannten Spiele wird von drei Spielen angeführt: *Brawl Stars*, *Fortnite* und *Minecraft* wurden in allen Gruppen thematisiert und haben offenbar einen besonderen Stellenwert in der Wahrnehmung der Kinder.

Mehrfachnennungen	Ein- bis Zweifachnennungen
Fortnite	Subway Surfers
FIFA	Götter des Olymp
Minecraft	Star Stable Online
FIFA Mobile	Ratchet & Clank
Skywalker Saga	Talking Tom Gold Run
Brawl Stars	Clash of Clans
Clash Royal	Idle Theme Park Tycoon
Sims 4	Roblox
Splatoon	Rayman
Super Mario Odysee	Schach
Mario Kart	Fallout
Going Balls	
Schafkopf	

Abbildung 19. Alle genannten Spiele der Kinder nach Häufigkeiten

Die Häufigkeit der Nennung ist jedoch nicht automatisch mit einer Favorisierung gleichzusetzen. In beiden Jungengruppen war mit Abstand *FIFA* das beliebteste Spiel. Es ist auffällig, dass trotz der starken Thematisierung in allen Gruppen nur die Gruppe der jüngeren Jungen angibt, selbst *Fortnite* zu spielen oder es gerne ausprobieren zu wollen. Die älteren Jungen erzählen, dass es ihnen zwar erlaubt ist, *Fortnite* zu spielen, sie daran aber kein Interesse haben. In der Gruppe der Mädchen wird *Fortnite* im Kontext von „Jungenspielen“ genannt. So bezeichnen sie Spiele, „die mehr Jungen als Mädchen spielen“ (Emily, 14). Ebenso wie *Brawl Stars* finden die Mädchen *Fortnite* allerdings nicht besonders spannend,

haben es noch nie ausprobiert und verstehen auch den Reiz daran nicht. Zu *Brawl Stars* gehen die Meinungen der Jungen auseinander. Während Liam (10) der Meinung ist, „*Brawl-Stars*, das verblödet ziemlich, muss man wirklich sagen“, hält Jacob (11) das Spiel für „das beste“. Über die Beliebtheit des Spiels *Minecraft* sind sich alle Gruppen weitgehend einig. Sowohl die Mehrheit der älteren als auch der jüngeren Jungen gibt an, *Minecraft* zu spielen, für manche ist es sogar das Lieblingsspiel. Auch einige der Mädchen haben das Spiel ausprobiert und Clara (13) berichtet von einer Phase, in der sie sehr viel *Minecraft* gespielt hat.

Neben diesen häufig thematisierten Spielen gibt es noch weitere, die in den jeweiligen Gruppen sehr beliebt sind und viel gespielt werden. Die Mädchen zählen *Die Sims 4*, *Schafkopf* und *Star Stable Online* zu ihren meistgespielten Spielen. In der Gruppe der älteren Jungen waren das *Clash Royal* sowie die Fußballsimulation *FIFA* bzw. *EA Sports FC*. Das von den jüngeren Jungen zum Teil favorisierte Spiel *FIFA Mobil* finden die älteren hingegen „nicht so krass“ (Pascal, 12). Nur der zehnjährige Liam besitzt in der Gruppe der jüngeren Jungen eine *FIFA*-fähige Konsole, alle anderen fußballbegeisterten Jungen können das Spiel nur auf dem Handy oder Tablet spielen. Anders sieht es dagegen bei den älteren Jungen aus. Sie sind mehrheitlich mit Konsolen wie einer PlayStation 4 oder der Nintendo Switch ausgestattet und spielen *FIFA* dort. Sie profitieren von der besseren Ausstattung und grenzen sich hier bewusst von den Jüngeren ab, die noch nicht über die gleichen Möglichkeiten verfügen. Zudem unterscheiden die älteren Jungen bewusst danach, ob sie ein Spiel auf dem Handy spielen (kurz zwischendurch) oder auf der Konsole zocken. Auch von Elternseite gelten hier unterschiedliche Regeln (vgl. Kapitel 5.3.2). Am Computer spielen die meisten Kinder nicht, lediglich Nele (14) spielt *Sims 4* auf dem PC.

Bei den beliebtesten Spielegenres der Kinder zeigt sich ein sehr vielfältiges Bild. Vor allem bei den Jungen sind Shooter sehr beliebt, besonders in Kombination mit Jump and Run-, Story- oder Kreativitäts- bzw. Bau-Aspekten. Jump and

Run oder Abenteuer sind aber auch als eigene Genres sehr spannend für die Kinder. Beliebt sind zudem Strategie- und Denkspiele sowie Geschicklichkeits- und Schnelligkeitsspiele. Dazu sagt Liam (10): „Ich finde auch Spiele cool, wo man Reflexe und Aufmerksamkeit braucht.“ Auch Open World Spiele und Simulationen werden mehrfach genannt. Nele (14) erklärt: „Da kann man herumlaufen, als wäre man in der echten Welt und das ist auch sehr interessant. Das macht dann natürlich Spaß.“

Ebenso vielfältig wie die bevorzugten Spiele und Genres sind die Eigenschaften der verschiedenen Spiele, die die Kinder besonders schätzen und das Spielen für sie besonders machen. Abhängig vom Spiel schätzen die Kinder besonders, wenn sie online oder mit ihren Freund*innen als Team zusammenarbeiten, sich kreativ ausleben und sich selbst verbessern können. „Es ist deshalb mein Lieblingsspiel, weil es einen auch herausfordert und nicht so leicht zu gewinnen ist und es auch einen gewissen Reiz hat“, sagt Finn (9) über *FIFA*. Am meisten schätzen die Mädchen und Jungen die Möglichkeit des Zusammenspiels mit anderen, sowohl online als auch vor Ort mit ihren Freund*innen. Liam (10) sagt dazu: „Ich finde auch gut, dass du mit Freunden zusammenarbeiten musst. Du musst entweder zusammenspielen oder es gleich aufgeben.“ Ein weiteres positives Kriterium ist für die Kinder, wenn wie in bestimmten Shooter-Spielen, die Szenen nach dem Sieg über einen anderen Spieler oder eine andere Figur nicht so brutal sind. Robin (10) erklärt über sein Lieblingsspiel *Lego Starwars: The Skywalker Saga*: „Was ich vor allem toll finde, ist, dass es nicht komplett brutal ist. Denn wenn man einen besiegt, zerfällt der nur in Lego-Einzelteile.“ Diese Einschätzung bestätigt Liam (10) mit Blick auf *Fortnite*. Aus seiner Sicht ist es zwar manchmal „ein bisschen brutaler, aber sonst geht es eigentlich. Weil, es ist nicht so, dass der dann umfällt und liegen bleibt, sondern er wird von einer Drohne aufgesaugt.“ In den Gesprächen mit den Kindern wurde zusätzlich immer wieder deutlich, dass sie Level- bzw. Punktesystemen attraktiv finden. So bezeichnet Jakob (11) das Spiel *Idle Theme Park Tycoon* zwar als „dumm“ und hält es für „Zeitverschwendung“. Er spielt es aber weiterhin regelmäßig, weil „[i]rgendwie macht es aber Spaß, weil du immer neue Stufen

erreichen kannst.“ Auch Mechaniken wie das „Handeln“ in *FIFA* sind für die Kinder reizvoll, bergen aber auch die Gefahr, dass die Kinder in eine Kostenfalle geraten. Beim Handeln können sogenannte „Packs“ durch Punkte erworben werden. Diese Punkte können entweder erspielt oder mit echtem Geld gekauft werden. Durch das Öffnen der Packs erhält die*der Spieler*in neue Fußballspieler, die sie*er entweder in der eigenen Mannschaft einsetzen oder auf dem Transfermarkt verkaufen kann. Die Fußballspieler kommen unterschiedlich häufig in den Packs vor. Die besten sind sehr selten und dementsprechend mehr wert auf dem Markt. Da die Spielenden nicht wissen, wie die Packs zusammengesetzt sind, kann es unter Umständen lange dauern und teuer werden, bis sie die gewünschten Spieler bekommen. Auffällig ist, dass die Kinder in diesem Kontext häufig nicht davon sprechen Geld auszugeben oder für etwas zu bezahlen. Stattdessen bezeichnen sie den Vorgang häufig als „Investieren“. Die Spielmechanik der „Packs“ wurde im Februar 2023 nach einer Sammelklage an einem Gericht in Österreich als „illegales Glücksspiel“ eingestuft. Eben das Moment des Glücksspiels zieht auch die Kinder an. Auf die Nachfrage, was für ihn den Reiz des Handelns ausmache, nämlich sein Spiel zu verbessern oder aber die Spannung und der Glücksfaktor beim Ziehen der Packs, sagt Julian (11), dass für ihn beides wichtig sei.

Neben ihren Lieblingsspielen nennen die Mädchen und Jungen auch Spiele, die sie nicht spielen dürfen. Sie erzählen, dass gewalthaltige Darstellungen und Altersbeschränkungen Kriterien sind, nach denen die Eltern entscheiden, ob sie ein Spiel spielen dürfen. Aufgrund der Altersbeschränkung ab 18 darf Liam (10) *Call of Duty* nicht spielen, dasselbe gilt für Finn (9) und Robin (10), die wegen der Freigabe ab 12 noch nicht *Fortnite* spielen dürfen, obwohl Robin es „gerne ausprobieren“ möchte. Auch die Mädchen berichten davon, dass aggressivere Spiele „nicht in Ordnung“ sind und ihnen von den Eltern verboten wurden. Sie werfen außerdem die Kostenproblematik auf, die in diesem Kontext auch eine Rolle spielt, wie Hannah (12) erklärt: „Wenn es etwa kostet, macht es natürlich etwas aus.“ Dies können auch einige Jungen bestätigen, die selbst aufgrund eines jährlich zu entrichtenden Betrags

nicht die Online-Funktionen ihrer Konsolen nutzen dürfen.

Nutzungszeiten/-dauer

Zu ihrer Nutzungsintensität befragt, berichten die Kinder mehrheitlich davon, dass sie täglich spielen. Die selbstberichtete Nutzungsdauer der Kinder, die keine besonderen Absprachen oder Regeln der Eltern in diesem Kontext erwähnen, reicht von einer bis zu drei Stunden täglich. Dabei sind sowohl die Nutzung selbst wie auch die Nutzungsdauer situationsabhängig. Jacob (11) erzählt: „Ich würde auch drei Stunden sagen, außer ich bin krank. Dann ist es zweistellig.“ Die Kinder sprechen auch davon, an manchen Tagen mehr und an manchen weniger zu spielen. Clara (13) beobachtet, dass es sich bei ihr um Phasen handelt, „wo ich mehr und manchmal weniger spiele. Gerade spiele ich eher weniger.“ Die Mädchen sind außerdem der Meinung, dass sie nur spielen, wenn ihnen langweilig ist oder ihre Freund*innen keine Zeit für ein Treffen haben. Wenn Emily (14) die Wahl hat zwischen einem Treffen mit ihren Freund*innen und einem Spiel, zieht sie Ersteres vor: „Wenn ich von Freunden angerufen werde, bin ich ganz schnell draußen, weil es mehr Spaß macht, wenn man mit Freunden irgendwo hinget oder sie zu einem kommen.“

In vielen Fällen geben die Eltern eine Begrenzung der Nutzungsdauer vor (vgl. Kapitel 5.3.2). Dafür werden zum Teil feste Regeln etabliert, wie zum Beispiel eine maximale tägliche Spielzeit von 1,5 Stunden oder die Abmachung, dass die Eltern jeweils in der Situation das Ende der Nutzung bestimmen. Dazu erklärt Finn (9): „Die sagen mir immer Bescheid, wann ich aufhören soll.“ Auf Nicht-Beachtung der Regeln zur Nutzungsdauer folgt bei Patrick (10) der Entzug des Geräts durch die Eltern.

Viele Kinder erzählen von einer technisch vermittelten Bildschirmzeit besonders im Kontext der Handynutzung. Die von den Eltern eingestellten Zeitlimits (vgl. Kapitel 5.3.2) bewegen sich dabei mehrheitlich zwischen 30 Minuten und 2 Stunden täglich, an den Wochenenden herrschen oft andere Regeln. Emily (14) hilft das technische Zeitlimit, sich vom Gerät zu lösen: „Mit einem

Zeitlimit bin ich auch schon öfter herausgekommen, weil die App dann gesperrt war. Deswegen komme ich dadurch meistens heraus.“

Während die Mediennutzungszeit bei vielen Kindern durch die Eltern kontrolliert wird, berichten einige der Mädchen davon, dass sie selbstständig darauf achten, nicht zu lange vor dem Bildschirm zu sitzen. In diesem Zusammenhang erzählt Nele (14), dass es ihr manchmal schwerfällt, das Gerät wegzulegen und sie dann beim Blick auf die Uhr erschrickt, weil sie noch so viel anderes für die Zeit geplant hatte. Clara (13) erklärt, dass sie manchmal ein Hilfsmittel heranzieht: „Bei mir ist es meistens so, dass ich mir einen Timer setze. Ich sage dann: ‚Ich spiele jetzt eine halbe Stunde. Dann höre ich wieder auf.‘ Ich schaue immer auf die Uhr und schaue, dass es nicht zu lang ist.“ Die Mädchen zeigen hier erste Ansätze von Selbstregulierung. Dies fällt ihnen offensichtlich deutlich leichter als den jüngeren Jungen.

Doch nicht nur wie lange, sondern auch wann die Kinder spielen, ist von den Eltern und jeweiligen Situationen abhängig. Einige Kinder nutzen kleinere Zeitfenster, wie zum Beispiel im Schulbus, für ihr digitales Hobby, viele spielen gleich nach der Schule oder dem Hort. Liam (10) erzählt: „Bei mir ist es so, dass ich meistens um 15:30 Uhr aus dem Hort gehe und gegen 16:00 Uhr zu Hause bin und zocke ab 16:15 Uhr.“ Ben (10) hat hingegen einen festen Tag in der Woche und spielt „immer dienstags nach der Schule“, während Nele (14) eher am Wochenende spielt: „Ansonsten spiele ich eher am Wochenende und unter der Woche nicht so viel.“ Manche Kinder berichten auch davon, dass ihre Nutzungszeit davon abhängt, ob die Hausaufgaben bereits erledigt sind, wie beispielsweise Finn (9), der erzählt, dass sein Vater ihn auffordere, „mach zuerst die Hausaufgaben, dann darfst du zocken“. Finn erscheint das sinnvoll, „[w]eil ich es dann einfach hinter mir habe und nicht am Abend machen muss.“

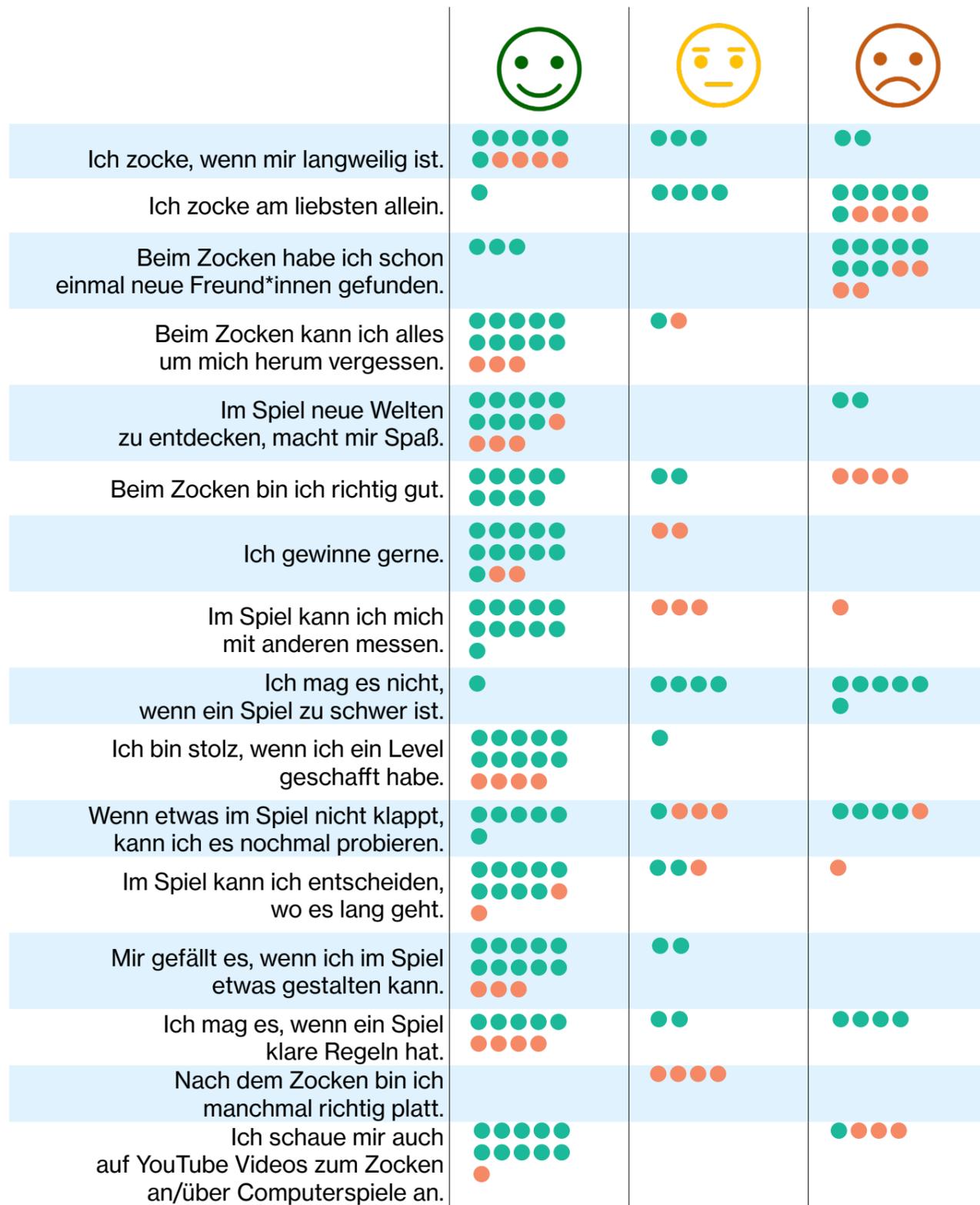
Let's Plays

Die Mehrheit der befragten Kinder spielt nicht nur selbst, sondern schaut sich auch *Let's Plays*, also Clips, in denen Spieler*innen ihr eigenes Spiel kommentieren, auf *YouTube* an (vgl. Abb. 19). Nicht allen Kindern ist dies von den Eltern

erlaubt, doch das hält sie nicht immer davon ab, *YouTube* trotzdem zu nutzen. So zum Beispiel Samuel (12), der erzählt: „Wenn meine Mutter nicht anwesend ist, dann gucke ich immer *YouTube*.“ Patrick (10) vertritt als einziges der befragten Kinder den Standpunkt, seine „Medienzeit lieber zum Spielen [zu] nutzen, anstatt mir anzusehen, wie jemand spielt.“ Dies könnte auch damit zusammenhängen, dass er täglich nur 30 Minuten Bildschirmzeit zur Verfügung hat.

Let's plays fungieren für die Kinder als Ersatz, wenn sie gerade selbst nicht spielen können oder wenn Wartezeiten im eigenen Spiel überbrückt werden müssen. Sie nutzen die Videos aber auch, um ihre Emotionen auszuleben, beispielsweise wenn sie schlecht gelaunt oder beim Spielen frustriert sind. Die Kinder sind zudem fasziniert von der Wut von Influencer*innen und empfinden selbst Schadenfreude oder Ärger bei schlechten Leistungen der *YouTube**innen im Spiel. Samuel (12) erklärt: „Es macht mich aggressiv, wenn er eine falsche Entscheidung trifft.“

Die Nutzungsmotive der Kinder sind sehr unterschiedlich. Die Mädchen ziehen aus *Let's plays* ihrer präferierten *YouTube**innen vor allem Inspiration und schauen sich beispielsweise ab, wie sie schöne Häuser in *Minecraft* bauen können. Nele (14) schätzt es außerdem, wenn „Geschichten erzählt [werden], aber ich muss nicht entscheiden, sondern die Geschichten werden von jemand anderem erzählt.“ Die Jungen berichten eher davon, *YouTube* als Informationsquelle für Neuigkeiten über ihr Lieblingsspiel oder als Erinnerung an vergangene Spiele zu verwenden. Aus diesem Grund fertigt Ben (10) sogar eigene Videoausschnitte seines Spiels an und bewahrt sie auf. Schließlich ist auch der Ehrgeiz, schneller im Spiel voranzukommen, für die Jungen ein Anreiz, sich *Let's plays* anzuschauen, erklärt Liam (10): „Wenn du ein Spiel spielst, und der *YouTube* ist ein kleines Stück vor dir, dann hast du erstens einen Reiz ihn einzuholen und zweitens kann er dir zeigen, wie du das machen kannst.“



 Mädchen  Jungen
 „Ja, ich stimme zu“  „Weiß nicht“  „Nein, ich lehne ab“

Abbildung 20. Positionierungsspiel

5.2 Kindorientierung: Bedürfnisse der Kinder

Geiler Sieg oder gemeinsame Zeit mit Freund*innen? Kinder wenden sich mit unterschiedlichen Bedürfnissen digitalen Spielen zu. Nach Ryan et al. (2006) können Kinder mit digitalen Spielen die drei Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer

Eingebundenheit erfüllen. Im Folgenden wird dargestellt, was die Kinder in den Grunderhebungen als Bedürfnisse für das Spielen herausgestellt haben und auf welche Emotionen sie eingegangen sind.

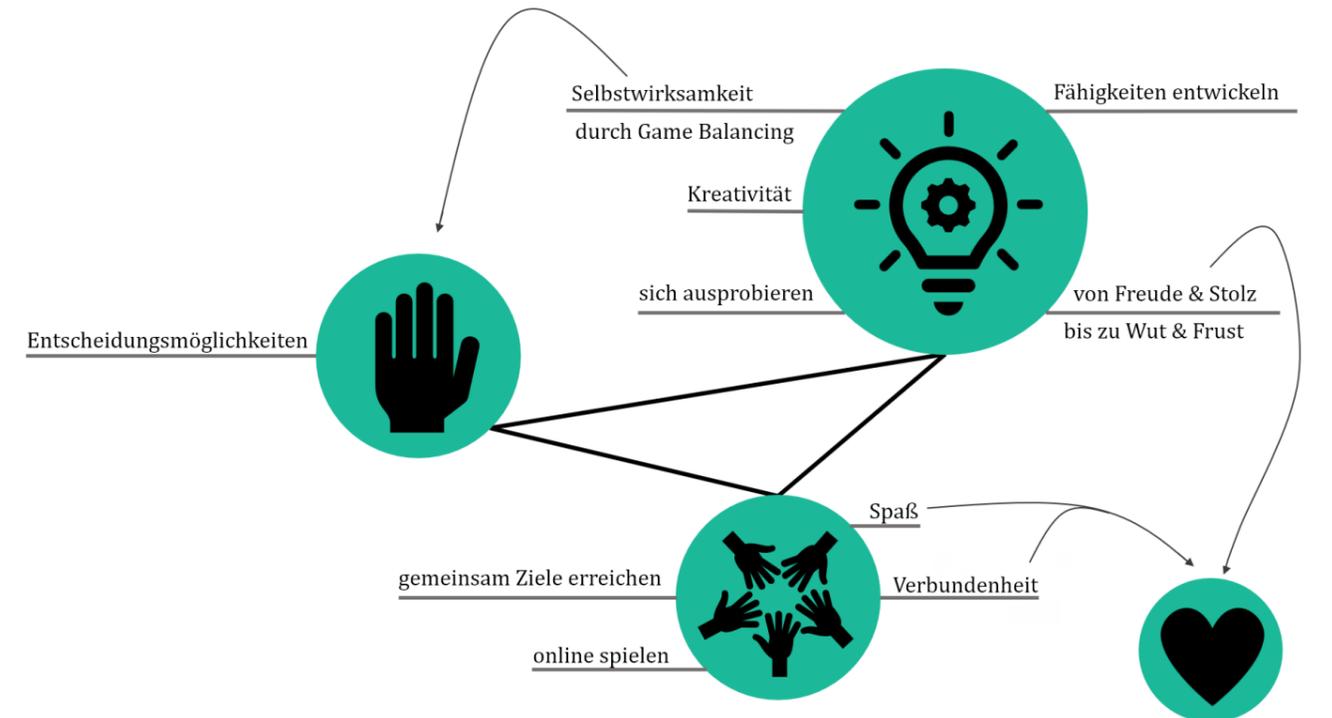


Abbildung 21. Bedürfnisse der Kinder in der Kinderstudie

5.2.1 „Geiler Sieg“ – Kompetenzbedürfnisse

Anders als in den Ratgebern, steht bei den befragten Kindern das *Kompetenzerleben* im Mittelpunkt. Kinder erleben sich als kompetent, wenn sie neue Fähigkeiten entwickeln, das Handeln sie optimal herausfordert oder sie positives Feedback (*Selbstbestätigung*) bekommen. Eine entscheidende Rolle spielen dabei das Game Balancing (dass das Spiel nicht zu schwer ist) und die klaren Regeln und Strukturen eines Spieles. Diese geben den Kindern Sicherheit. So sagt beispielsweise der neunjährige Finn: „Wenn es keine Regeln gibt und du einfach irgendetwas machst, das finde ich nicht gut“. Und Robin (10) ergänzt: „Es muss schon ein paar Regeln geben, damit du nicht cheatest.“ Die jüngeren Kinder orientieren sich damit bewusst an den Regeln im

Spiel und erleben das Spiel als sichere Umgebung, in der sie sich ausprobieren können. Klare Regeln und Spielstrukturen helfen, die Herausforderungen im Spiel zu meistern und dadurch eine positive Rückmeldung zu bekommen. Ein Spiel mit klaren Regeln zu bestehen, ist aus Sicht der zwölfjährigen Hannah ein Grund, nach dem Spielen „noch mehr stolz auf sich zu sein“, weil es die Kinder dabei unterstützt, durch das Spiel optimal herausgefordert zu sein. Gleichzeitig dürfen Regeln aber nicht zu strikt sein: „Eine klare Regel ist, dass man nicht über den blauen Rand gehen darf. Eine strikte Regel ist, dass man nur auf dem roten Faden laufen darf. Das ist wieder langweilig. Was mache ich dann?“ (Emily, 14) Je älter die Kinder werden, desto wichtiger ist es

ihnen, im Spiel auch Freiräume gestalten zu können und nicht durch zu strikte Regeln eingeengt zu werden. Klare Regeln helfen darüber hinaus, gemeinsam zu spielen, weil sie den Rahmen vorgeben, in dem die Kinder interagieren und es so zu weniger Streit kommt (Pascal, 12).

Gute Strukturen und ein gutes Game Balancing führen dazu, dass die Kinder im Spiel erfolgreich sind, dadurch eine positive Rückmeldung bekommen und ihr Gefühl von Selbstwirksamkeit stärken. Der zehnjährige Liam findet es in Bezug auf *Fortnite* „richtig geil, wenn du einen epischen Sieg von 100 Leuten hast, also von 100 Leuten der Gewinner bist.“ Und auch der gleichaltrige Robin freut sich: „Ich habe es geschafft! Cool.“ Es geht darum, im Spiel erfolgreich zu sein, was die Kinder daran festmachen, dass sie eine Herausforderung gemeistert bzw. das Spiel gewonnen haben. Einige Kinder wenden sich nur Spielen zu, von denen sie wissen, dass sie diese gewinnen können, wie zum Beispiel der elfjährige Julian, der feststellt, er würde „es (...) nicht spielen, wenn ich schlecht darin bin“. Andere machen das Kompetenzerleben an den (neuen) Fähigkeiten fest, die sie erwerben, wenn sie beispielsweise Spiele mögen, „wo man Reflexe und Aufmerksamkeit“ braucht (Liam, 10), oder wenn sie sehen können, dass sie selbst – durch ihren „rechten Daumen“ – etwas bewegt haben (Finn, 9). Die befragten Jungen waren sich in beiden Gruppen einig, dass man aus *FIFA* konkrete Fähigkeiten und Fußballtricks lernen kann. So hat sich beispielsweise Patrick (10) in *FIFA* den Trick „Rainbow“ abgeschaut. Die Kinder mögen es, wenn die Herausforderungen mit dem Spielverlauf schwerer werden und sehen es als besondere Leistung an, „wenn

man am Anfang verliert und dann gewinnt“. Das mache ihn „glücklich“, so der zwölfjährige Pascal. Gleichzeitig diskutieren die älteren Jungen darüber, dass es sinnvoll ist, nach einer Gewinnserie aufzuhören, weil man dann mit einem positiven Gefühl – mit Stolz – das Spielen beendet. Das Kompetenzerleben ist insgesamt stark mit Emotionen verknüpft – von Stolz, Freude und Glück bis hin zu Wut und Frust, wenn es nicht klappt.

Einige Kinder erleben sich als kompetent, wenn sie im Spiel etwas gestalten bzw. sich selbst ausdrücken können. Die eigene Kreativität befriedigt das Kompetenzbedürfnis und stärkt gleichzeitig das Autonomiebedürfnis und die eigene Identität. Die Kinder sprechen das eigene kreative Handeln eher bei Spielen wie *Sims 4* oder *Minecraft* an, in denen es mehr Gestaltungsmöglichkeit bzw. -freiräume gibt. Der vierzehnjährigen Nele macht es „schon mehr Spaß“, wenn sie in *Sims 4* auch die Kleidung der Charaktere gestalten und so „dem Ganzen [ihren] eigenen Touch“ verleihen kann. Der elfjährige Jacob schätzt an *Minecraft* die „unendlichen Möglichkeiten“, Dinge bauen und gestalten zu können und sieht als einzige Einschränkung: „Du kannst keine Dreiecke bauen“. Auch Liam (10) baut gerne in *Minecraft* und ist stolz, „wenn es gut aussieht“. Er schätzt genauso die Möglichkeit, das Haus einfach noch einmal zu bauen, wenn es ihm nicht gefällt: „Komm, scheiß drauf, ich mache ein Neues.“ Es geht den Kindern hierbei weniger um den Problemlöseaspekt von Kreativität, sondern um den schaffenden Prozess etwas Neues zu gestalten, sich dadurch selbst auszudrücken und als selbstwirksam zu erleben. Auch hier spielt das emotionale Involvement eine große Rolle.

5.2.2 Du entscheidest – Autonomie-Bedürfnisse

Autonomiebedürfnisse lassen sich danach unterscheiden, ob es darum geht, selbstbestimmt und unabhängig Entscheidungen zu treffen (eine wichtige Entwicklungsaufgabe) oder ob die*der Spielende so handeln kann, dass es zu den eigenen Werten und Zielen passt (vgl. Pfaff-Rüdiger, 2011, S. 84). Autonomiebedürfnisse sind eng damit verknüpft, ein kongruentes Selbstbild zu entwickeln. In den Ratgebern wurde Letzteres vor allem unter dem Konzept ‚In eine andere Rolle

schlüpfen‘ diskutiert. Es mag am Alter der Kinder liegen oder an den Alternativen, die ihnen als Hobbys oder Mediennutzung zu Verfügung stehen, aber die hier befragten Kinder sehen digitale Spiele nicht als ein Medium, um mit unterschiedlichen Identitätsaspekten zu spielen. Auch im Kontext von *Fortnite* ging es eher um die eigenen Kompetenzen und weniger um die Charaktere oder Avatare und wie diese gestaltet sind. Dennoch lässt sich ein deutlicher Lebensweltbezug

zwischen digitalen Spielen und dem Alltag der Kinder erkennen. Die Jungen, die im Fußballverein sind, spielen besonders gerne *FIFA* und einige der älteren Jungen, die privat gerne die *Helden des Olymp*-Buchreihe von Rick Riordan lesen, spielen auf dem Handy ein Spiel aus dieser Themenwelt.

Dass sie im Spiel eigene Entscheidungen treffen können, war den Kindern umso wichtiger. Dabei hängt es aus Sicht der Kinder vom Spiel (-genre) ab, wie viele Entscheidungsmöglichkeiten die Spielenden haben: „Es gibt Spiele, wo eine Geschichte geplant ist und du zwar entscheiden kannst, was du machst, aber du kannst auch nicht alles entscheiden. Es gibt auch Spiele, wie *Sims 4*, wo du alles entscheiden kannst. Es kommt auf das Spiel an, wie viel du entscheiden kannst.“ (Clara, 13)

Die Mädchen schätzen die eigenen Entscheidungsmöglichkeiten sehr und genießen es, wenn sie im Spiel „manche Sachen einfach entscheiden“ können (Nele, 14), während die älteren Jungen ihre Möglichkeiten hier geringer einschätzen: Entscheidungen trifft nach Meinung des zwölfjährigen Vincent eher „die legendäre Schwierigkeit oder der Online-Gegner“. Auch in Spielen

wie *Minecraft* mit seinen Gestaltungsoptionen gibt es laut Samuel (12) am Ende „Monster, die dich schlagen“ und dem freien (Gestaltungs-)Willen Grenzen setzten. Hier wäre es interessant zu erfahren, ob Kinder darin Parallelen zur eigenen Lebenswelt und ihren Grenzen sehen und das Spielen tatsächlich als „ein Überwinden der eigenen empfundenen Hilflosigkeit im kindlichen Alltag“ (Melzer, 2017, S. 60) erleben. In der Gruppe der älteren Jungen erscheint es eher so, dass sie die wahrgenommenen engen Grenzen des Alltags auf die Entscheidungsgrenzen im Spiel übertragen.

Die jüngeren Jungen, die noch mehr Grenzen im Alltag haben, genießen es dagegen, wenn sie in einem Open World Spiel selbst entscheiden können, welchen Weg sie gehen und beispielsweise bei *Mario Odyssee* „um die ganze Welt reisen“ können – vom Mond bis nach New York (Liam, 10). Sie erweitern so in der fiktiven Welt ihren Handlungsradius. Grenzen sehen diese Kinder in der Wahl der Spiele. Einige dürfen (noch) nicht *Fortnite* spielen und würden es gerne einmal ausprobieren, um zu „wissen, wie das ist“ (Finn, 9). Die zwölfjährige Hannah fasst dies an anderer Stelle so zusammen: „Man will meistens das, was man nicht darf“.

5.2.3 Zusammenspielen oder gleich aufgeben – Soziale Bedürfnisse

Kinder und Jugendliche möchten im digitalen Spiel mit anderen verbunden sein – sei es, weil das Spiel(en) zur Peergroup dazugehört, sie mitreden, weil sie vor Ort oder online gemeinsam spielen oder im Spiel neue Bekanntschaften schließen wollen. In den Ratgebern geht es darum, sich mit anderen zu verbinden und ein Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln, ein Ziel gemeinsam zu erreichen oder von der Gruppe Anerkennung zu bekommen. Die befragten Kinder thematisieren vor allem das gemeinschaftliche Lösen von Aufgaben und die Freude, die gemeinsames Spielen auslöst. Gerade die Mädchen spielen lieber zusammen als allein und sehen in den sozialen Bedürfnissen das stärkste Motiv, um zu einem digitalen Spiel zu greifen. Die Mädchen verabreden sich dabei nicht zum digitalen Spielen, sondern das Spiel ist eine Alternative, wenn sie gemeinsam Zeit verbringen:

„Es kommt eher auf, weil uns langweilig ist, und dann machen wir das. Aber es ist jetzt nicht so geplant“ (Nele, 14). Allein wenden die Mädchen sich seltener einem digitalen Spiel zu, wobei die vierzehnjährige Nele gerne allein in *Sims 4* gestaltet. Zwei Mädchen spielen gerne *Schafkopf* digital – und zwar dann, wenn ihnen weitere Mitspieler*innen für ein Spiel in Präsenz fehlen. Das Gemeinsame steht hier eindeutig im Mittelpunkt. Auch die meisten Jungen spielen lieber gemeinsam. Dem zehnjährigen Liam gefällt besonders gut, dass man bei *Fortnite* „zusammenarbeiten muss [...] Weil, wenn du jetzt zu zweit spielst, aber der eine allein in den Kampf geht, ist der sofort down. Du musst entweder zusammenspielen oder es gleich aufgeben“. Gemeinsam Ziele zu erreichen, steht hier im Vordergrund. Kooperative Spielformen haben darüber hinaus den Vorteil, dass es seltener zu Streit kommt,

beziehungsweise man sich nicht so „über den anderen aufregen“ kann, was laut Vincent (12) ein Gewinn für beide Seiten und die Freundschaft ist. Die Jungen unterscheiden auch danach, wie sie zusammenspielen, ob gemeinsam vor einer Konsole oder online verbunden. Pascal (12) ist sich unsicher, ob er das Online-Spielen „lieber mag“. Er hat die Erfahrung gemacht, dass seine Eltern das online verbundene Spielen schneller unterbinden und „sagen, man solle hinausgehen und etwas anderes tun“. Der zehnjährige Patrick darf online noch nicht gemeinsam mit anderen spielen und löst dies so, dass er mit seinem Freund telefoniert, sie gleichzeitig eine (unterschiedliche) Partie in *FIFA* spielen und so zumindest den Eindruck haben, gemeinsam zu spielen. Die meisten spielen fast ausschließlich mit Freunden. Lediglich Jacob (11) und Finn (9) erzählen, dass sie online mit Fremden gespielt und neue Freundschaften in *Roblox* bzw. *FIFA* geknüpft haben. Auch die Geschwisterkonstellation beeinflusst, ob gemeinsam gespielt wird. Während beispielsweise Ben (10) sehr gerne mit seinen älteren Brü-

allein, bevor sie Spiele mit der kleinen Schwester spielen (müssten). Anerkennung in der (Freundes-)Gruppe ist den befragten Kindern weniger wichtig. Wobei sich die Gruppe der älteren Jungen einig ist, dass es einen Jungen im Freundeskreis gibt, mit dem sie lieber nicht spielen: Dieser Junge würde nicht nur sagen, dass „er der Beste sei“ (Samuel, 12), sondern in dem Fall, dass der Gegner gewinnt, auch den „Controller weglegen“ und etwas anders machen wollen (Julian, 11). Die Kinder wählen also sehr bewusst aus, mit wem sie gemeinsam Zeit beim Spielen verbringen. Die Jungen teilen oft auch die gleichen Leidenschaften bzw. Spiele und tauschen sich darüber aus. Auch soziale Bedürfnisse werden von einer Vielzahl an Emotionen begleitet, vor allem Freude und Verbundenheit.

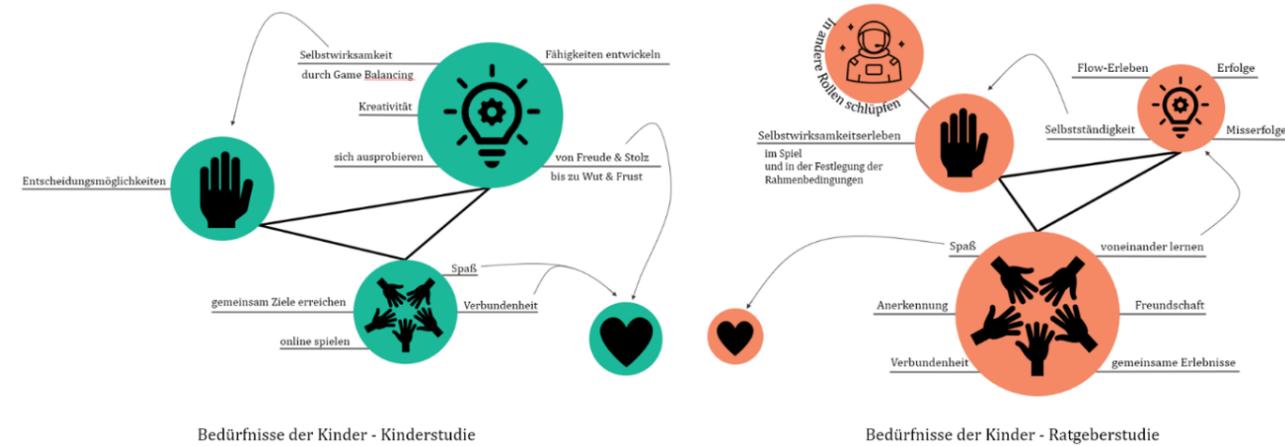


Abbildung 22. Vergleich der Bedürfnisse der Kinder

dern zockt, spielen Finn (9) und Robin (10) lieber

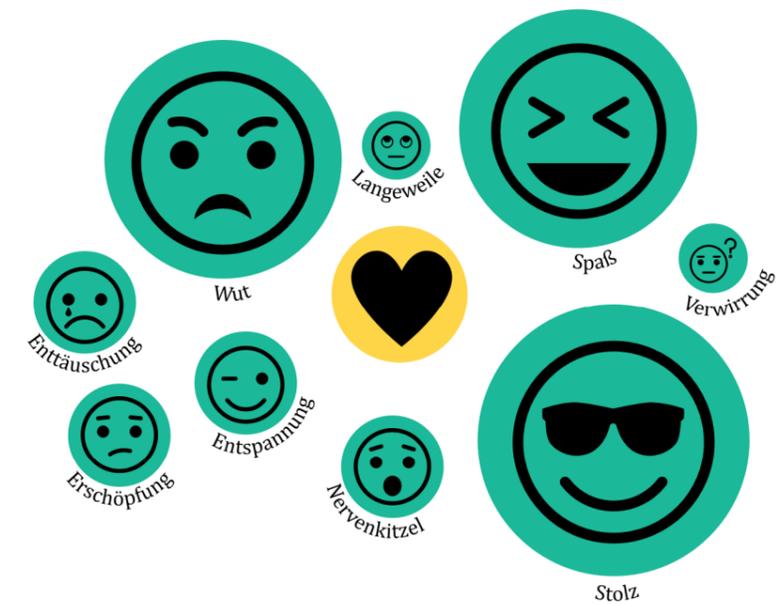


Abbildung 23. Emotionen der Kinder in der Kinderstudie

5.2.4 Emotionen beim Spielen

Emotionen haben einen großen Anteil am Spielen und sind bei den Kindern viel differenzierter als es die Ratgeber vermuten lassen, die ja vor allem auf Spaß und Freude als Motivation und Wut und Angst als Folgen der Nutzung eingehen. Mit Hilfe

von Emotionskarten haben die Kinder eine Vielzahl an unterschiedlichen Emotionen beim Spielen offengelegt, die im Folgenden nach positiver/negativer Emotion bzw. hoher/niedriger Erregung (vgl. Kapitel 2.2) eingeteilt und vorgestellt werden.

Zwischen Stolz und Entspannung: Positive Emotionen beim Spielen

Der Spaß, den Kinder beim Zocken haben, ist nicht nur in den Ratgebern, sondern auch bei den Kindern gesetzt: Würde es ihnen keinen Spaß machen, würden sie nicht spielen. Freude – als Emotion – erleben Menschen vor allem dann, wenn sie ein Ziel erreichen oder ein Bedürfnis befriedigt wird. Sie führt dazu, dass den Handelnden dann mehr Energie und Kraft zur Verfügung stehen. Bei den befragten Kindern entsteht Freude vor allem, wenn sie ihre sozialen Bedürfnisse befriedigen oder sie das Spielen mit anderen teilen können. Es sei „ganz witzig“, „wenn man auch Spaß draus macht“ (Hannah, 12) und das Spiel nicht so ernstnimmt. Die älteren Jungen freuen sich, wenn sie „Bellingham oder Mbappé“ als Karte aus einem Pack in *FIFA* ziehen (Vincent, 12), dieses „Glück“ sei aber „selten“ (Samuel, 12) und deshalb wäre die Freude dann umso größer. Auch das Kompetenzerleben, „wenn man am Anfang verliert und dann gewinnt“ (Pascal, 12), löst Freude aus. Es

sind also Wünsche und unerwartete Zielerfüllung, die zu Freude führen.

Viel häufiger als um Spaß ging es in den Interviews um Stolz als positives und energiegeladene Gefühl. Dabei geht es darum, etwas durch das eigene Handeln zu erreichen. Stolz hat gleichzeitig zur Folge, dass das Selbstwertgefühl gesteigert wird und Menschen länger an einer Tätigkeit dranbleiben. Damit ist Stolz ebenso wie Freude mit dem Kompetenzerleben verknüpft. Wenn die Jungen wie Robin (10) „eine Aufgabe annehme[n]“, diese „schaffen“ möchten und ihnen dies am Ende gelingt, sind sie stolz. Auch ein Sieg im Spiel – egal ob gegen die Schwester oder den Computer – löst bei vielen Stolz aus. Es ist ein gutes Gefühl, das den neunjährigen Finn den „ganzen Tag gut gelaunt“ hält, weil er sein „Ziel für den Tag erreicht“ hat. Stolz eignet sich als Gefühl demnach gut, um die eigene Stimmung zu heben (Mood Management).

Eine weitere positive und energiegeladene Emotion ist für die Kinder Spannung: wenn das Spiel eine Geschichte hat und sie wissen möchten, „wie es weitergeht“ (Nele, 14), oder sie voller Spannung darauf warten, dass „gute Sachen in den Shop kommen, die man gleich kaufen kann“ (Jacob, 11). Während die Kinder Spannung auch in anderen Medienangeboten wie Büchern und Serien wiederfinden, ist Stolz ans eigene (aktive) Handeln gebunden und stellt sich deshalb besonders beim Computerspielen ein. Für zwei Mädchen ist der Stolz beim Spielen eher mit dem „eigenen Werk“ auf *Instagram* vergleichbar, auf das die 13-jährige Clara auch stolz ist.

Für viele ist das Spielen eine Möglichkeit, sich zu entspannen (positive Emotion mit wenig Energie) und den Alltag eine Weile auszuschalten. Finn (9) und Liam (10) nutzen dazu gerne zusätzlich Kopfhörer, um wie Hannah es ausdrückt, „einmal abzuschalten“ und „für kurze Zeit Stress und so“ hinter sich zu lassen. Im Spiel zu sein, erinnert die Zwölfjährige an die Leichtigkeit von „Sommerferien“. Die vierzehnjährige Nele möchte in das Leben ihrer *Sims*-Figuren eintauchen und „einfach einmal die Schule und so etwas vergessen“. Während viele Eltern digitale Spiele – von außen – eher als Stressfaktor für ihre Kinder begreifen, sehen die Kinder im Spiel eher einen Ort und eine Möglichkeit, um abzuschalten und sich zu entspannen.

Zwischen Langeweile und Frust: Negative Emotionen beim Spielen

In Bezug auf negative Emotionen – vor allem Langeweile – zeigen sich auffällige Unterschiede zwischen den Gruppen. Beide Jungengruppen sind sich einig, dass Langeweile nicht der Grund ist, warum sie sich einem Spiel zuwenden. Die Jüngeren wählen stattdessen lieber andere Aktivitäten, lesen, spielen Fußball oder trainieren. Die Frage kommt auch deshalb nicht auf, weil sie im Spielen zeitlich noch streng von den Eltern begrenzt sind. Die etwas älteren Mädchen geben stattdessen an, dass sie nur spielen, „wenn [ihnen] langweilig ist“ (Hannah, 12). Zocken sei eher etwas „für die große Langeweile“. Für die kleine Langeweile finden sie „immer noch bessere Beschäftigungen am Handy“ (Nele, 14).

Des Weiteren erleben es die Kinder als unangenehm, dass sie nach dem digitalen Spielen erschöpft sind: „Dann bin ich ein richtiger Zombie“ (Liam, 10). Auch die älteren Jungen sind sich einig, dass Zocken viel Energie braucht und sie danach oft „leer“ oder „müde“ sind (Julius, 11 bzw. Pascal, 12). Die 14-jährige Nele führt dies darauf zurück, dass sie meist am Abend spielt und schon davor „vom Tag ermüdet“ beziehungsweise „platt“ ist. Digitales Spielen ist darüber hinaus eine Tätigkeit, die – aufgrund der (emotionalen) Involviertheit beziehungsweise der Aktivität viel Energie braucht, was bei den Kindern oft zu Müdigkeit nach dem Spielen führt oder dazu, dass sie sehr aufgedreht sind.

Gelingt es nicht, sich im Spiel als kompetent zu erleben, weil „ein Level nicht geschafft“ (Hannah, 12) wird oder etwas „nicht klappt“ (Pascal, 12), sind die Kinder traurig bzw. enttäuscht. Besonders, wenn sie „etwas Einfaches nicht schaffen“. Dann spricht der zehnjährige Patrick davon, „deprimiert“ zu sein. Zur Selbstregulierung dieser für sie schwierigen Emotion, hören die Kinder dann bewusst auf zu spielen. Hannah (12) entscheidet sich gleichzeitig dazu, „es am nächsten Tag noch einmal zu probieren“. Vincent (12) spricht als einziger darüber hinaus Verwirrung als Emotion an, die er beim Spielen erlebt. Er kennt auch aus dem Alltag das Gefühl, „planlos“ zu sein und vergisst manchmal „in einer Runde *Clash Royale*, was [er] machen soll“. Es kann angenommen werden, dass klare Regeln und Strukturen im Spiel helfen, nicht zu oft verwirrt zu sein.

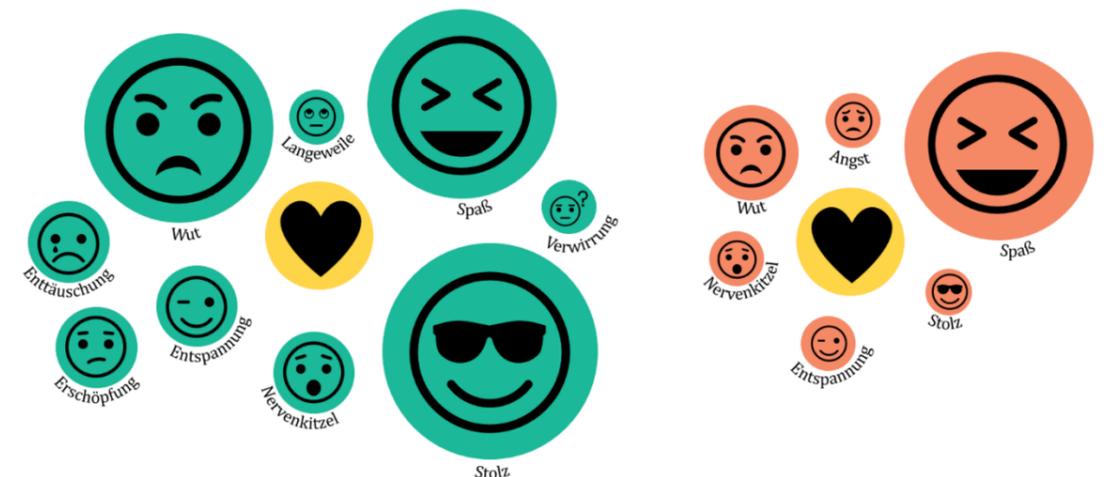
Besonders häufig erzählen die Jungen in beiden Gruppen davon, dass sie beim Spielen wütend werden. Wut wird oft dadurch ausgelöst, dass eine Person daran gehindert wird, ein Ziel zu erreichen oder etwas zu bekommen, was für sie persönlich wichtig ist. Menschen werden auch wütend, wenn sie sich ungerecht behandelt fühlen oder ihre Werte verletzt werden. Die Funktion der Wut liegt darin, das Hindernis zu beseitigen und so selbstwirksam zu sein. Die Jungen erleben Wut als eine starke Emotion, die besonders dann auftritt, „wenn ich öfter etwas probiere“ und es trotzdem „nicht klappt“ (Finn, 9) oder wenn ein Spiel „fast gewonnen“ wird, aber eben nicht ganz (Ben 10). Die Wut ist damit an das Kompetenzerleben und die Selbstwirksamkeit geknüpft. Die

Energie der Wut tragen die Jungen nach außen: Die Jüngeren schreien, während bei den Älteren neben dem Schreien die Controller durch das Zimmer fliegen. Für diesen Anlass haben Pascal (12) und sein Bruder extra einen Sitzsack im Zimmer, auf dem der Controller dann landen darf. Die Mädchen kennen Wut weniger von sich selbst, sondern beobachten sie bei Freunden, sehen dort (zu) „viele Emotionen“ oder sogar „Aggressionen“ (Emily, 14), wenn etwas im Spiel nicht gelingt. Bei ihrer Schwester empfindet Nele (14) keine Wut, wenn diese gegen sie gewinnt, sondern ist eher neidisch. Die Mädchen unterscheiden hier die eigenen Gefühle von denen männlicher Gleichaltriger beim Spielen.

Selbstregulierung

Die Kinder nehmen ihre Gefühle beim Zocken bewusst wahr und können (besonders die Älteren) das Spielen auch einsetzen, um ihre Emotionen oder Stimmungen zu regulieren. Insbesondere bei Wut haben sie für sich Lösungswege gefunden, durch Schreien, in den Boxsack schlagen oder den Controller wegzuwerfen, die Emotion zu verarbeiten. Wie Pascal (12) das formuliert, ist die Wut mit dem Spielen oft auch

wieder vorbei. Der zwölfjährige Samuel macht dabei auf ein Problem aufmerksam: „Wenn die Eltern im Zimmer sind, ist es blöd, weil du dann nicht schimpfen und dich aufregen kannst.“ Für die Kinder wäre es positiv, die Gefühle beim Spielen rauslassen und sie damit gleich verarbeiten zu können. Sie wissen aber gleichzeitig, dass die Eltern Emotionen wie Wut beim Spielen negativ beurteilen und halten sich zum Teil deshalb zurück. Insgesamt gehen die Jungen lieber mit Freude oder Stolz aus dem Spielen heraus und schließen ein Spiel wie *Clash Royale* lieber mit einer Gewinnserie ab: „Man sollte nur die Gewinne machen und dann aufhören bis zum nächsten Tag“ (Pascal, 12). So können sie die angenehme Stimmung mitnehmen. Diese Beispiele weisen darauf hin, wie wichtig es ist, dass Kinder lernen, ihre Gefühle beim Spielen wahrzunehmen, sie benennen sowie ausdrücken und regulieren zu können. Alle Gefühle sind Hinweise auf (unerfüllte) Bedürfnisse. Gespräche mit den Eltern über beides – Bedürfnisse und Emotionen – helfen den Kindern, diese genauer kennen und verarbeiten zu lernen. Was – wie sich im folgenden Kapitel zeigen wird – in den Familien kaum bis gar nicht stattfindet.



Emotionen der Kinder - Kinderstudie

Emotionen der Kinder - Ratgeberstudie

Abbildung 24. Vergleich der Emotionen der Kinder

5.3 Perspektive der Kinder auf Medienerziehung bei digitalen Spielen

Die Kinder wurden nicht nur nach den eigenen Vorlieben und Bedürfnissen gefragt, sondern auch danach, wie sie die Medienerziehung ihrer Eltern in Bezug auf ihr digitales Spielen wahrnehmen. Hier fällt zunächst auf, dass die Kinder insgesamt wenig konkrete Aussagen zum Thema

machen konnten. Im Folgenden wird dargestellt, wie die Kinder die Haltung ihrer Eltern zu digitalen Spielen erleben, welche Medienerziehungsstrategien sie erfahren und wiedergehen können und was sie sich von ihren Eltern bei der Medienerziehung wünschen.

5.3.1 „Eltern haben sehr viel Angst vor Medien“ – Haltungen der Eltern zu digitalen Spielen aus Sicht der Kinder

Im Kontext der Abfrage von bekannten Risiken digitaler Spiele wurde auch gefragt, was die Kinder denken, welche Risiken ihre Eltern bei digitalem Spielen sehen. Aus diesen Aussagen lassen sich bestimmte Haltungen der Eltern herauslesen.

Die Kinder berichten, dass ihre Eltern Angst haben, dass sie süchtig und abhängig von digitalen Spielen werden. Sie reproduzieren, dass zu viel Spielen, nicht gut für Kinder sei. Der neunjährige Finn glaubt, sie „haben Angst davor, dass ich zu viel spielen möchte und dann nichts anderes mehr mache.“ Die zwölfjährige Hannah stellt fest: „Es ist wie bei allen anderen Sachen, die mit Medien zu tun haben. Da haben die Eltern sehr viel Angst vor Medien und, dass es die Kinder zu viel beeinflusst.“ Piet (11) erzählt, dass er mit digitalen Medien immer lernen darf, nur das Spielen wird eingeschränkt. Seine Eltern trennen diese beiden Bereiche. In der letzten Aussage findet man die Haltung, dass digitale Spiele als Lernorte gesehen werden, wieder, die Angst vor Sucht erinnert dagegen eher an die Haltung der Ratgeber, dass digitale Spiele eine Bedrohung für das kindliche Wohl sind.

Ebenfalls mehrfach genannt wurde, dass Eltern „Zocken“ als Zeitverschwendung wahrnehmen. Jacobs Vater hat früher selbst viel digital gespielt. Nun hat er „eingesehen, dass es für ihn selbst Zeitverschwendung ist.“ Er sagt, er „will nicht mehr zocken“ (Jacob, 11). Der zehnjährige Liam erinnert sich an die Worte seiner Mutter: „Zock nicht so viel, verbring die Zeit lieber draußen. Es ist eine Zeitverschwendung“. Mehrere Eltern finden es aus der Sicht der Kinder wichtiger, dass sie rausgehen als digital zu spielen.

Weitere Sorgen der Eltern sind, dass Kinder von „Ballerspielen“ gewalttätig werden (Patrick, 10) oder Alpträume bekommen (Piet, 11), sowie dass Kinder gehackt oder ihnen Viren geschickt werden (Julian, 11). Außerdem könnten sie auf sozialen Plattformen wie *Discord* von fremden Leuten beleidigt werden (Julian, 11) oder, wenn sie selbst Inhalte konsumieren, in denen Beleidigungen und Schimpfwörter vorkommen, diese in ihren Sprachgebrauch übernehmen (Finn, 9).

Auf die Frage, ob ihre Eltern auch etwas Gutes im digitalen Spielen sehen, antworten Julian (11), Piet (11) und Samuel (12) mit „Nein“. Auch in der jüngeren Jungengruppe gab es hier keine Antworten. Nur zwei Schwestern sind sich einig, dass ihre Eltern verstehen können, dass digitales Spielen auch Ablenkung sein kann: „Ich glaube, sie wissen, dass wir wegen der Schule auch viel Stress haben. Wir haben am Nachmittag auch immer noch viel. Ich glaube, sie verstehen schon, dass es auch eine Ablenkung ist“ (Nele, 14). Anders als andere Eltern gestehen die Eltern von Nele und Clara den beiden Mädchen zu, digitale Spiele (oder auch digitale Medien) zur Entspannung einzusetzen. Diese Haltung findet sich in den Ratgebern als emotionales Erleben wieder.

Insgesamt zeigt sich hier ein sehr einseitiges Bild der Eltern. Die Kinder nehmen vor allem negative Haltungen ihrer Eltern wahr. Ob dies den Eltern gerecht wird, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Da alle Kinder digital spielen dürfen, kann davon ausgegangen werden, dass die Haltung der Eltern ambivalenter ist als hier dargestellt. In der vorliegenden Stichprobe gibt es sowohl Eltern, die früher selbst viel gespielt haben und deshalb möglicherweise

einen besseren Zugang zu den Bedürfnissen der Kinder haben, sowie jene, die „nicht viel Gutes, aber auch nicht viel Schlechtes“ (Emily, 14) darin sehen, als auch solche, die ‚Zocken‘ nicht

verstehen und es nicht mögen. Diese gestehen ihren Kindern jedoch trotzdem ein Spielen in Maßen zu, wie die Eltern von Liam (10): „Aber ein bisschen geht immer, sagen sie bei mir auch“.

5.3.2 Genutzte Medienerziehungsstrategien in der Familie

Im Rahmen der Gruppenerhebungen wurde mithilfe von Regelkärtchen ein Gespräch über die familiären Medienerziehungsstrategien angeregt. Dabei wurde zum einen danach gefragt, welche Regeln es für die Kinder gibt, wenn sie spielen möchten. Solche Regelkärtchen waren beispielsweise: „Feste Regeln. Bei uns zu Hause gibt es feste Regeln, wann und wie lange ich zocken darf.“ Oder: „Speichern. Meine Eltern brechen ein Spiel nicht einfach ab, sondern geben mir Zeit vorher abzuspeichern.“ Zum anderen enthielt das Set Regeln aus Kindersicht, zum Beispiel: „Eltern informieren. Ich zeige meinen Eltern, welche Spiele mir gefallen.“ Oder: „Nett sein. Beim Zocken bin ich freundlich und beleidige ich niemanden.“ Insgesamt kamen pro Kärtchen-Set 17 bzw. 20 Kärtchen mit verschiedenen möglichen Regeln zum Einsatz. Die Kinder sollten dann die Kärtchen mit den Regeln auswählen, die sie von zu Hause kennen. Ergänzend wurden sie gefragt, ob es noch weitere Regeln gibt. In diesem Kontext konnte mit den Kindern auch darüber gesprochen werden, was sie von den jeweiligen Regeln halten, wie sie zustande kamen und ob für alle im Haushalt dieselben Regeln gelten. Nachfolgend wird darauf eingegangen, inwiefern daraus Strategien deutlich wurden, die in den Familien der befragten Kinder hinsichtlich Medienerziehung zu digitalen Spielen zum Einsatz kommen.

Entwicklung und Beachtung der Bedürfnisse der Kinder

Die Kinder wurden danach gefragt, inwieweit sich ihre Eltern aus ihrer Sicht für ihr digitales Spielen interessieren. Insgesamt zeigt das Material, dass in den Familien offensichtlich wenig über digitale Spiele bzw. digitales Spielen gesprochen wird. Einige Kinder beschreiben, dass ihre Eltern gelegentlich nachfragen, was sie spielen und wie die Spiele funktionieren, sie erleben ihre Eltern aber eher desinteressiert. Samuel (12) erzählt, dass er seinen Eltern schon mehrfach das gleiche Spiel

erklärt hat, sie aber immer wieder vergessen, worum es darin geht. Gesprochen wird dann eher über Regeln oder Risiken. Einige Kinder erklären von sich aus, warum es bestimmte Regeln zur Nutzung digitaler Spiele gibt. Hannah (12) gibt an, mit ihren Eltern über Kontaktstrategien gesprochen zu haben. Insgesamt kennen sich die Kinder gut im Bereich Datenschutz und finanziellen Risiken aus.

Sich informieren

Ob und wie Eltern sich über digitale Spiele informieren, wurde nicht explizit nachgefragt. Die Aussagen der Kinder machen jedoch zweierlei deutlich: Es gibt sowohl Eltern, die gut informiert sind als auch Eltern, die sich wenig bis gar nicht mit digitalen Spielen auskennen. Dabei überwiegen in der Stichprobe der vorliegenden Studie die Eltern, die sich weniger gut mit digitalen Spielen auskennen. Aus Liams (10) Sicht ist das nicht von Nachteil, dass seine „Mutter von der Konsole keine Ahnung hat und nicht weiß, wie man sie ausschaltet. Das ist gut so. Weil sie droht immer: ‚Wenn es so weitergeht, dann werfe ich sie aus dem Fenster.‘“

Rahmenbedingungen setzen

Gefragt nach den Rahmenbedingungen für das digitale Spielen konnten die Kinder vor allem Regeln wiedergeben. Sie dürfen keine Inhalte konsumieren, deren USK-Freigabe nicht ihrem Alter entspricht. Insgesamt erwecken die Kinder den Eindruck, dass sie nachvollziehen können, warum manche Inhalte für sie nicht geeignet sind. Gleichzeitig erzählen die Jungen, auch schon Spiele, die von der USK erst ab 18 Jahren freigegeben sind, bei Freunden gespielt zu haben. Einer gibt zu, heimlich Inhalte zu konsumieren, die ihm eigentlich nicht erlaubt sind. Robin (10) berichtet, ein bestimmtes Spiel, das erst ab 12 Jahren freigegeben ist, spielen zu dürfen, weil

sein Vater es mit ihm gemeinsam ausprobiert hat. Er weiß, „[f]alls es zu brutal gewesen wäre, hätte er es mir auch verboten“.

Für alle Kinder gibt es zeitliche Regeln. Dabei fällt auf, dass die Jungen eher strengere Regeln haben als die Mädchen. Sie können die genauen Minuten wiedergeben, die sie am Tag mit dem Handy oder an der Konsole verbringen dürfen. Meistens sind das zwischen 30 Minuten und anderthalb Stunden. Patrick (10) ist der Einzige, der nur am Wochenende zocken darf. Nur Robin (10) erzählt, er achte selbst darauf, dass er nicht zu lange zockt. Den Mädchen werden hier mehr Freiheiten gelassen. Nele (14) berichtet, dass ihre Eltern eine App auf ihrem Handy installiert haben, die bestimmte Anwendungen nach einer gewissen Zeit sperrt. Diese hat jedoch nicht richtig funktioniert und seitdem achtet sie selbst auf ihre Bildschirmzeiten – ebenfalls mithilfe einer App. Sie stellt sich außerdem immer einen Wecker, damit sie nicht zu lange am Computer spielt. Bei diesem Vergleich zwischen Jungen und Mädchen muss jedoch bedacht werden, dass die Mädchen in dieser Stichprobe nur sehr wenig spielen und im Durchschnitt auch etwas älter sind als die Jungen.

Weiterhin gilt für die meisten Kinder, dass sie ihre Eltern vor dem digitalen Spielen um Erlaubnis fragen müssen. Dies gilt in vielen Fällen auch für die Installation bzw. das Herunterladen von neuen (sowohl kostenfreien als auch kostenpflichtigen) Spielen, diese sind für einige der Befragten zusätzlich mithilfe technischer Maßnahmen gesperrt. Ein Junge weiß jedoch, wie er diese Sperre für den Download von kostenfreien Apps umgehen kann:

„Wenn eine App einmal bestätigt wurde, kann man sie jederzeit wieder herunterladen, nachdem sie gelöscht wurde. Das heißt, du kannst sie löschen, eine andere App herunterladen, bei der [der Vater] eine Zeit einstellt. Dann kannst du die andere App wieder herunterladen, die Zeit spielen und dann wieder löschen. Die Eltern merken davon nichts“ (Jakob, 11).

Die Kinder sprechen darüber hinaus von weiteren technischen Maßnahmen. Robin (10) erzählt, dass seine Eltern bestimmte Einstellungen auf

seiner Konsole getätigt haben, um ihn vor Mobbing zu schützen. Piet (11) hat eine App zur Zeitbeschränkung auf seinem Handy, die seine Eltern installiert haben. Samuel (12) gibt an, dass seine Eltern die App *Family Link* vom Google nutzen.

Darüber hinaus müssen einige Kinder zuerst ihre Hausaufgaben erledigt haben, bevor sie digital spielen dürfen. Die Mädchen erklären zudem, dass das Handy während den Hausaufgaben möglichst in einem anderen Raum liegen sollte. Diese Regel wird allerdings selten umgesetzt. Sie halten es außerdem für wichtig, vor dem Schlafengehen das Handy wegzulegen und auch nicht mit dem Handy im Zimmer zu schlafen. Clara (13) gibt zu: „Das kann ich nicht, aber es ist trotzdem wichtig“.

Mit Blick auf Belohnung und Bestrafung sind vor allem die Jungen mit Verboten konfrontiert. Nahezu alle berichten, dass sie schon mindestens einmal Videospiel- oder Handyverbot hatten. In den meisten Fällen zogen die Eltern diese Konsequenz, weil die Jungen heimlich gespielt hatten. Der zehnjährige Patrick berichtet außerdem, dass digitales Spielen auch darüber hinaus als Bestrafungselement eingesetzt wird, nämlich dann, „wenn ich etwas richtig Doofes gemacht habe, sagt meine Mama manchmal: ‚Du darfst morgen nicht spielen‘.“

Dass digitales Spielen auch mal als Babysitter zum Einsatz kommt, erzählt Piet (11). Er darf spielen, wenn seine Mutter nicht zuhause ist und sein Vater einen Mittagsschlaf braucht.

Regelungen für das konkrete Spielen

Während der Nutzung berücksichtigen die meisten Eltern Level und Speicheroptionen. Zwei Jungen berichten jedoch, dass ihre Eltern sich damit nicht auskennen. Finn (9) erklärt: „Du kannst nicht auf Pause drücken und die Eltern denken, dass du nicht auf sie hörst und du keinen Respekt mehr vor ihnen hast. Aber du kannst einfach nicht auf Pause drücken“. Jacob (11) erzählt, dass er hier die Unwissenheit seiner Eltern nutzt, um seine Spielzeit zu verlängern, wenn er behauptet, das Level sei noch nicht vorbei.

Die Kinder schätzen es sehr, wenn Eltern ihnen das Vertrauen entgegenbringen, selbstständig die aufgestellten Regeln einzuhalten. Gerade die Mädchen betonen hier auch, die Verantwortung für die konsumierten Inhalte tragen zu wollen. Nur Finn (9) erzählt, dass seine Eltern manchmal in sein Zimmer kommen und kontrollieren, was er spielt.

Auf die Frage, ob die Kinder ihre Eltern als Vorbilder sehen, muss Clara (13) „ein klares Nein“ aussprechen. Sie hat mit ihren Eltern einen Medien-nutzungsvertrag aufgestellt, der eine Handy-nutzung am Esstisch untersagt. Sie muss sich daran halten, ihre Eltern tun dies aber nicht. Nele (14) kann dies nur bestätigen: „Alle sagen immer, dass die Jugendlichen die ganze Zeit am Handy sind. Natürlich arbeiten meine Eltern auch an ihrem Handy, aber die sind schon auch sehr viel auf ihrem Handy. Eine Vorbildfunktion wäre dann eher, dass sie wenig am Handy wären und das ist nicht so.“ Den Mädchen ist Fairness hier sehr wichtig. Die Antworten der Jungen fallen gemischt aus. Manche Elternteile sehen sie eher als Vorbilder, andere nicht.

Die Kinder wurden außerdem gefragt, ob ihre Eltern ihnen Alternativen zum Spielen anbieten bzw. ob die Kinder selbst einen Ausgleich zum Zocken haben. Tatsächlich benennen viele Kinder Ausgleichsstrategien, um ihre Emotionen, die beim digitalen Spielen entstanden sind, abzubauen. Sie gehen dann raus, treiben Sport oder machen eine kurze Trink- und Snackpause. Zwei Brüder haben einen gemeinsamen Boxsack, an dem sie ihren Aggressionen freien Lauf lassen können, ein anderer geht ins Freie und schreit

5.3.3 Wünsche der Kinder

Den Kindern wurde im Gruppengespräch auch der Raum gegeben, eigene Wünsche an ihre Eltern zu formulieren. Am häufigsten wünschten sich die Kinder dabei, dass Eltern ihnen mehr Interesse entgegenbringen und mit ihnen gemeinsam spielen.

Zum Abschluss sollen die Kinder mit ihren Wünschen und Bedürfnissen selbst noch einmal zu Wort kommen:

dort seinen Ärger raus, anstatt in der Wohnung etwas kaputtzuschlagen. Auch die Mädchen nutzen frische Luft und Bewegung, um ihre Gefühle nicht an den Eltern oder in deren Gegenwart (r) auszulassen. Dass Eltern ihren Kindern Alternativen anbieten, taucht in den Gruppengesprächen nur zweimal auf. Finn (9) erzählt, dass seine Mutter ihn manchmal erinnert, bei schönem Wetter auch mal rauszugehen. Emily (14) berichtet, dass ihre Eltern ihr anbieten, gemeinsam ein Brettspiel zu spielen, „[a]ber meistens machen wir es trotzdem nicht.“

Nur wenige Kinder spielen gelegentlich auch mit den Eltern oder anderen Verwandten gemeinsam. Die Schwestern Clara (13) und Nele (14) berichten, einmal mit ihren Großeltern zusammen ein Bewegungsspiel auf der Konsole gespielt zu haben. Finns Eltern haben früher selbst digitale Spiele gespielt und spielen mit ihm, wenn „es nichts Wichtigeres zu tun gibt“ (Finn, 9). Diese gemeinsame Aktivität genießt er sehr.

Umgang mit Problemen

Taucht ein Problem auf, berichten nahezu alle Kinder, dass sie das Gefühl haben, damit zu ihren Eltern gehen zu können. Sei es bei Grooming, Cyber-Mobbing, nicht-kindgerechten Inhalten oder Kostenfallen – die Eltern schimpfen dann nicht, sondern klären über Inhalte auf und unterstützen ihre Kinder. Der zehnjährige Patrick erzählt, dass er es manchmal allein nicht schafft, ein Spiel, das er gerade spielt, zu beenden und dann seine Eltern bittet, ihm sein Handy „einmal kurz wegzunehmen. Manchmal geht es nicht anders.“

Patrick (10): „Das Einzige, was sie vielleicht einmal fragen könnten, wäre: ‚Kannst du mir das erklären?‘ [...] Ja, meiner Mama wollte ich ganz lange mal Brawl Stars beibringen, aber sie wollte es einfach nicht wissen.“

Nele (14): „[Digitales Spielen] ist dann schon ein Interesse von einem, was einen interessiert. Das kann man mit seinen Eltern teilen. Wenn ich jetzt zum Beispiel gerne reite, will ich das auch mit meinen Eltern teilen.“

Piet (11): „Ich hätte gern einen Roboter, der mit mir PlayStation 4 spielt.“

Jacob (11): „[Mein Papa] sagt, er will nicht mehr zocken. [...] Er findet meine Spiele komisch. Er hat Fallout gespielt. Das ist ab 18 Jahren. Das darf ich nicht spielen.“

Samuel (12): „Ich wünsche mir, dass sie [die Eltern] mit mir zocken. Das machen sie nicht [...] Sie wollen nicht. Ich würde, aber sie haben keine Lust. Das finde ich komisch.“

Auf die Frage, ob sich die Kinder wünschen würden, regelmäßig mit ihren Eltern zusammen zu spielen, antworten Ben (10), Robin (10) und Finn (9) mit einem deutlichen „Ja“.

Die Wünsche der Kinder vereint eine soziale Ebene. Sie alle wünschen sich über digitale Spiele in Beziehung zu gehen – meist zu ihren Eltern. Sie möchten ihre Interessen teilen und diese mit ihnen gemeinsam ausleben. Offensichtlich kommt dieser Wunsch bei den Eltern aber nicht an.



Abbildung 25. Wünsche der Kinder

5.4 Zusammenfassung und kurzes Fazit der Kinderstudie

Die Kinderstudie hatte das Ziel, einen explorativen Blick auf die Perspektive von Kindern auf das digitale Spielen und die erlebte Medienerziehung durch ihre Eltern zu werfen. Im Zentrum standen dabei folgende Fragen:

- Wie nehmen die Kinder ihr eigenes Spielen wahr? Was bedeutet es ihnen?
- Wie sehen sie die Medien- bzw. Spieleerziehung ihrer Eltern?

- Was wünschen sie sich von ihren Eltern?

Diesen Fragen wurde in drei Gruppenerhebungen nachgegangen. Entscheidend für die Auswahl der Zusammensetzung der Gruppen war einerseits das Alter der Kinder und andererseits – vor dem Hintergrund der stärkeren Zuwendung von Jungen zu digitalen Spielen – der Einbezug von Mädchen und Jungen in homogenen Geschlechtsgruppen. So wurden schließlich je eine Gruppe jüngerer Jungen im Alter von 9 bis

10 Jahren und älterer im Alter von 11 bis 12 Jahren sowie eine Gruppe 12- bis 14-jähriger Mädchen befragt. Alle Kinder stammten aus

bildungsbevorzugten Elternhäusern. Die damit verbundene mögliche Verzerrung der Ergebnisse wurde in Kauf genommen.

5.4.1 Digitales Spielen aus der Sicht der Kinder

Zunächst wird deutlich, dass das digitale Spielen für alle befragten Kinder eine regelmäßige Beschäftigung ist. Sie spielen alle täglich in der Regel zwischen einer und drei Stunden. Das Spektrum ihrer bevorzugten Spiele und Genres ist breit und reicht von Jump and Run-, Geschicklichkeits- und Kartenspielen über Shooter und Abenteuerspiele bis hin zu Open World Spielen und Simulationen. Spiele, die alle Kinder kennen und fast alle spielen oder gespielt haben, sind *Brawl Stars*, *Minecraft* und *Fortnite*. Für fast alle Jungen gibt es klare zeitliche Regeln, was ihre Spielzeit betrifft. Insbesondere am Smartphone wird diese von einigen Eltern mithilfe technischer Einstellungen begrenzt.

Den Kindern ist bewusst, dass mit der Nutzung digitaler Medien und so auch mit dem digitalen Spielen Risiken verbunden sind. Zum Teil kennen sie sich hier gut aus und wissen, wie sie bestimmte Risiken von vornherein vermeiden können, indem sie beispielsweise ein falsches Geburtsdatum angeben, oder wie sie in schwierigen Situationen reagieren können, zum Beispiel durch das Blockieren und Löschen von Kontakten oder die Einschaltung ihrer Eltern, wenn sie in eine Kostenfalle geraten sind. Was sie am stärksten beschäftigt, ist das Risiko, zu viel Zeit mit dem Spielen zu verbringen. Dabei verwenden sie auch den Begriff der ‚Sucht‘. Zum Teil entwickeln sie Strategien, um nicht zu lange zu spielen. Vor allem die jüngeren Jungen sehen die Gefahr, süchtig zu werden und beziehen sich dabei auf die Beobachtung vielspieler Gleichaltriger sowie auf Informationen aus dem Umfeld und den Medien. Es kann davon ausgegangen werden, dass die jüngeren Kinder solche Informationen noch stärker ungefiltert übernehmen als die Älteren.

Digitales Spielen ermöglicht den Kindern, unterschiedliche Bedürfnisse zu befriedigen. Im Mittelpunkt steht dabei das Bedürfnis, sich selbst als kompetent zu erleben. Das ist dann der Fall, wenn sie neue Fähigkeiten erlernen, die sie im

Spiel selbst oder außerhalb anwenden können. Kompetent erleben sie sich auch, wenn sie optimal gefordert sind, zum Beispiel dann, wenn sie in einem Spiel ein Level erfüllt haben und das nächste neue Herausforderungen bereithält. Schließlich ist ein wichtiger Faktor des Kompetenzerlebens das positive Feedback der Mitspieler*innen.

Ein weiteres wichtiges Bedürfnis, mit dem die Kinder sich im digitalen Spielen auseinandersetzen, ist das Erleben von Autonomie, indem sie einerseits selbstbestimmt Entscheidungen treffen. Gerade die Jüngeren, die im Alltag noch nicht so viele eigenständigen Entscheidungen treffen dürfen, erleben sich im Spiel als autonom. Andererseits ist auch die Möglichkeit, so zu handeln, dass dies zu den eigenen Zielen und Vorstellungen passt, eine Autonomieerfahrung. Dies ist zum Beispiel dann der Fall, wenn die Kinder Spiele wählen, die ihren Interessen und lebensweltlichen Erfahrungen entsprechen, wenn also ein Junge, der selbst begeistert Fußball spielt, *FIFA* zu seinen Lieblingsspielen zählt oder eine 13-jährige Pferdefreundin die Reiterhofsimulation *Star Stable Club*.

Mit digitalem Spielen erfüllen die Kinder auch soziale Bedürfnisse. Sie spielen gern mit anderen zusammen, erleben dadurch Gemeinschaft, wollen gemeinsam Ziele erreichen und erhalten Anerkennung aus der Gruppe. Daneben erfüllt aber auch die Tatsache, dass sie überhaupt spielen, soziale Zwecke. Sie zeigen dadurch, dass sie sich mit den gleichen Dingen beschäftigen, wie die Peer Group, sie können mitreden und auch über das Spielen neue Bekanntschaften schließen.

Mit den Bedürfnissen der Kinder sind vielfältige Emotionen verbunden. Die wichtigsten Gefühle, die die Kinder benennen, sind Stolz, Spaß/Freude und Wut, aber auch weitere wie Enttäuschung, Langeweile oder Entspannung spielen hier eine Rolle. Stolz und Spaß sind dabei eng mit dem

Erleben von Kompetenz sowie mit der Erfüllung sozialer Bedürfnisse verknüpft. Neben diesen positiven Emotionen ist das wichtigste negative Gefühl, das die Kinder beim Spielen empfinden, Frust, zum Beispiel, wenn sie ihre Ziele im Spiel nicht erreichen. Frusterlebnisse sind oft mit dem Gefühl von Wut verknüpft. Es hat sich gezeigt, dass die meisten Kinder ihre Emotionen regulieren können. Durch das Spielen lernen sie also auch, mit ihren Gefühlen umzugehen. Mit Blick auf das Ausleben von Wut ist das jedoch in der Gegenwart

5.4.2 Medienerziehung aus der Sicht der Kinder

Mit Blick darauf, wie die Kinder die Medienerziehung ihrer Eltern erleben, fällt auf, dass sie vor allem benennen können, welche Haltung die Eltern gegenüber digitalen Spielen bzw. dem Spielen als Handlung haben. Eltern nehmen aus der Sicht der Kinder vor allem die negativen Seiten und Gefahren, die mit dem digitalen Spielen verbunden sind, wahr. An erster Stelle steht hier die Sorge, dass die Kinder eine (Spiel-)Sucht entwickeln könnten. Aus der Sicht der Kinder wollen sie dies vermeiden und schränken deswegen ihre Spielzeit ein. Weiterhin nehmen die Kinder wahr, dass die meisten Eltern digitales Spielen als Zeitverschwendung betrachten und deswegen von ihnen fordern, sich anders zu beschäftigen, am liebsten, indem sie nach draußen gehen und ihre Zeit im Freien verbringen. Darüber hinaus sind die Kinder der Meinung,

- dass ihre Eltern die Sorge haben, sie könnten durch „Ballerspiele“ gewalttätig werden oder Alpträume davon bekommen,
- dass sie glauben, sie könnten sich über Spiele Viren einfangen oder gehackt werden,
- dass sie befürchten, die Kinder könnten (auf *Discord*) schlechte Bekanntschaften machen oder aber
- einen negativen Sprachgebrauch – Beleidigungen und Schimpfwörter – übernehmen.

Auffällig ist, dass die meisten Kinder glauben, dass ihre Eltern an digitalen Spielen nichts Gutes finden. Vor dem Hintergrund, dass alle befragten Kinder spielen dürfen, scheint dies eher unwahrscheinlich und es ist anzunehmen, dass die

der Eltern oft nicht möglich, da diese die Wut ihrer Kinder dahingehend interpretieren (könnten), dass das Spielen ihren Kindern nicht guttut und sie dieses in der Konsequenz stärker regulieren. Insgesamt hat sich gezeigt, dass die Kinder mit Blick auf das Spielen zahlreiche Emotionen empfinden, die sie auch benennen, regulieren und verarbeiten können, wie auch dass sie das Spielen nutzen, um auf Emotionen (zum Beispiel Langeweile oder den Wunsch nach Entspannung) zu reagieren.

Haltungen der Eltern differenzierter sind, allerdings gelingt es ihnen offensichtlich nicht, dies im erzieherischen Alltag umzusetzen. Aus der Sicht der Kinder verhalten sie sich mit Blick auf deren digitales Spielen eher zurückhaltend bis ablehnend.

Im konkreten Austausch über digitale Spiele und ihr eigenes Spielen erleben die Kinder ihre Eltern eher desinteressiert. Gespräche finden hauptsächlich einerseits über Regeln und andererseits über Risiken statt. Dies könnte auch eine Erklärung dafür sein, dass die Kinder sich relativ gut mit finanziellen Risiken und Datenschutz auskennen. Aus der Sicht der Kinder haben die meisten Eltern wenig Einblick in digitale Spiele und das digitale Spielen und sind hier wenig informiert. Die Kinder finden das zum Teil nicht schlimm und nutzen die Unwissenheit der Eltern zu ihren Gunsten aus.

Klare Aussagen können die Kinder zu den Rahmenbedingungen für ihr Spielen treffen. Hier gilt zum einen, dass sie keine Spiele spielen dürfen, die von der USK nicht für ihr Alter freigegeben sind. Zum Teil sind diese Spiele aber reizvoll für die Kinder und sie umgehen die Regel, indem sie heimlich oder bei Freund*innen spielen. Nur in einem Fall hat der Vater eines Jungen mit diesem gemeinsam ein Spiel gespielt, für das dieser eigentlich noch nicht das entsprechende Alter hatte. Zum anderen gelten für alle Kinder zeitliche Regeln, wann und wie lange sie spielen dürfen. Diese sind für die Jungen strenger als für die Mädchen, was damit zusammenhängen könnte, dass die Mädchen etwas älter sind, aber auch etwas weniger spieleaffin als die Jungen. Die

meisten der befragten Kinder müssen außerdem erst die Erlaubnis ihrer Eltern einholen, bevor sie spielen dürfen. Das gleiche gilt auch für die Installation eines neuen Spiels oder wenn sie In-Game-Käufe tätigen möchten. Um sicherzugehen, dass

5.4.3 Fazit

Insgesamt wurde in der Kinderstudie also zum ersten deutlich, dass die Kinder im Spielen digitaler Spiele sowohl gezielt wie auch unbewusst unterschiedliche Bedürfnisse befriedigen, die außerdem mit vielfältigen, sehr oft positiven, manchmal aber auch negativen Emotionen verbunden sind. Den Kindern gelingt es, ihre Emotionen zu erkennen und zu benennen und in vielen Fällen können sie diese auch selbst regulieren. Im Umgang mit digitalen Spielen kann so die Emotionsregulierung, die eine wichtige Entwicklungsaufgabe ist, unterstützt werden. Zum zweiten wird deutlich, dass die Haltung der Eltern zum digitalen Spielen aus der Sicht der Kinder überwiegend negativ ist, und insbesondere

die Regeln eingehalten werden, haben einige Eltern die Geräte ihrer Kinder mit technischen Sicherheitsvorkehrungen versehen – mindestens einer der Jungen kann diese aber außer Kraft setzen.

verknüpft mit potenziellen Gefahren, denen Kinder dabei ausgesetzt sind. Um ihre Kinder von diesen Gefahren fernzuhalten – das ist der dritte Punkt – versuchen die Eltern das digitale Spielen so weit wie möglich zu kontrollieren und zu regulieren. Diskursive Medienerziehungsstrategien bleiben dabei weitgehend außen vor. Gerade das wünschen sich aber die Kinder: Dass ihre Eltern Interesse für ihr Spielen zeigen und versuchen zu verstehen, was sie daran fasziniert. Sie möchten gern, dass ihre Spielbegeisterung von den Eltern akzeptiert wird und sie diese mit ihnen teilen können, so wie andere Dinge, Erlebnisse und Erfahrungen, die für sie wichtig sind, auch.

6 Gesamtfazit: Begleitung zu einem souveränen Umgang mit digitalen Spielen muss kindorientiert erfolgen

Digitale Spiele sind Teil der Lebenswelt vieler Kinder und Jugendlicher und faszinieren sie schon früh. Joana Kühn und Claudia Lampert formulieren schon 2015 als ein Ergebnis einer Studie zur mobilen Internetnutzung von Zwei- bis 14-Jährigen die Annahme, dass die Nutzung von Spiele-Apps den größten Anteil an der mobilen Medienutzung von Kindern im Alter von 2 bis 6 Jahren hat (vgl. Kühn & Lampert, 2015). Die Attraktivität von digitalen Spielen bleibt auch bei älteren Kindern erhalten. Während Eltern den Umgang mit digitalen Spielen ihrer jungen Kinder noch weitgehend im Blick haben, da sie es in der Regel sind, die ihnen die Nutzung ermöglichen, wird dies schwieriger, je älter die Kinder werden und damit einhergehend digitale Medien zunehmend selbstständiger nutzen: Die Spielwelten ihrer Kinder sind Eltern oft fremd und es fehlt ihnen darüber hinaus an Wissen zur Bedeutung des digitalen Spielens für Kinder und Jugendliche. Diese beiden Faktoren stellen jedoch die Grundlage für

eine kindorientierte Medienerziehung mit Blick auf digitales Spielen dar.

Zur Unterstützung von Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder zu einem kompetenten Umgang mit digitalen Spielen existiert eine Fülle an Angeboten unterschiedlicher Institutionen, angefangen von Krankenkassen, über Jugendschutzeinrichtungen und medienpädagogische Institutionen bis hin zu journalistischen Anbietern. Verknüpft mit deren jeweiligen Zielen – für Krankenkassen steht die Gesundheit von Kindern im Vordergrund, für eine medienpädagogische Institution ist es ein souveräner Medienumgang und ein Publikumsmedium will in erster Linie informieren – unterscheiden sie sich in den Schwerpunkten und konkreten Tipps und Hinweisen (vgl. Kap. 4.6). Inwiefern passen nun diese Informationen und erzieherischen Anregungen zu den Bedarfen der Eltern und den Wünschen der Kinder?

die damit verbundenen Chancen und Risiken. In den meisten Ratgebern findet sich das Medium der digitalen Spiele in dieser Vielfalt und Komplexität nicht wieder. Unterschiedliche Spielwelten und Voraussetzungen von Spielen verlangen jedoch eine jeweils entsprechende medienerzieherische Begleitung. Besonders virulent ist eine

6.1 Digitales Spielen aus der Perspektive der Kinder und aus Ratgebersicht

Digitale Spielwelten von Kindern sind vielfältig

Die Ergebnisse der Kinderstudie zeigen, dass die digitalen Spielwelten von Kindern im späten Kindes- und beginnenden Jugendalter vielfältig sind – sowohl hinsichtlich der konkreten Spiele und Spielgenres, die sie nutzen, als auch mit Blick auf

Unterscheidung mit Blick auf Spiele, die online und jenen, die offline gespielt werden (können), die jedoch kaum zum Tragen kommt.

Bedürfnisse und Emotionen vs. Suchtprävention

Digitale Spiele bergen viele positiven Potenziale, die den Grundbedürfnissen von Kindern nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit (vgl. (Ryan et al., 2006) sowie weiteren kindlichen Bedürfnissen entgegenkommen. Darüber hinaus ist das digitale Spielen der Kinder von zahlreichen emotionalen Empfindungen begleitet. Die Möglichkeit, ihren Bedürfnissen nachzukommen sowie vielfältige Gefühle auszulieben, motiviert die Kinder zum digitalen Spielen. Mit Blick auf die derzeit aktuelle Auseinandersetzung mit dem Thema ‚Mental Health‘ bei Kindern und Jugendlichen, spielt die Fähigkeit, Emotionen selbstständig regulieren zu können, eine wichtige Rolle und muss als Potenzial des digitalen Spielens entsprechend Beachtung finden. In den Ratgebern werden die Chancen, die mit (positiven) Emotionen verbunden sind ebenso wie beispielsweise mit der Möglichkeit, beim Spielen die eigene Kreativität einzusetzen, nur wenig thematisiert und eher oberflächlich behandelt. Potenziale des digitalen Spielens zielen hier vor allem auf den Ausbau von Kompetenzen sowie auf Möglichkeiten, durch das Spielen zu lernen. Weit aus mehr Raum wird jedoch den mit dem digitalen Spielen assoziierten Gefahren gegeben und hier in erster Linie dem Thema Sucht, das über die Ratgeber hinweg ausführlich behandelt wird.

Eltern vermitteln Ängste und Sorgen

Während das Spielen digitaler Spiele für die Kinder eine wichtige Bedeutung hat und für sie vor allem positiv besetzt ist, nehmen sie hier von ihren Eltern vor allem Ablehnung wahr. Von Seiten der Eltern werden sie insbesondere mit den Gefahren konfrontiert, die diese mit digitalen Spielen verbinden und vor denen sie ihre Kinder bewahren wollen. In ihrer Medienerziehung setzen sie dies aus Sicht der Kinder mit Maßnahmen der Regulierung und der Kontrolle um. Vor allem in den Medientexten, aber auch in vielen Ratgebern wird vor allem darauf fokussiert, Eltern auf Gefahren aufmerksam zu machen. Entsprechend

zielen Informationen und Tipps darauf ab, Kinder vor allem durch klare Regeln und Grenzen zu schützen. Um einen souveränen Umgang mit digitalen Spielen zu entwickeln, sind Kinder jedoch auf einen Rahmen angewiesen, innerhalb dessen sie die digitalen Spielwelten entdecken und eigene Erfahrungen machen können und dabei von ihren Eltern begleitet werden. In den meisten Ratgebern kommt dies bisher zu kurz.

Kinder wünschen sich mehr Offenheit und Verständnis ihrer Eltern

Aus der Sicht der Kinder kennen ihre Eltern sich nur wenig mit digitalen Spielen aus. Bedingt durch ihre oft ablehnende Haltung bringen sie dem Spielen ihrer Kinder nur wenig Verständnis entgegen und interessieren sich auch nicht für die Inhalte und die Mechanismen der Spiele. Die Ratgeber halten zwar viele Informationen vor, zum Teil sind diese aber nicht für alle verständlich aufbereitet. Das Desinteresse und die Unwissenheit ihrer Eltern machen sich die Kinder zum Teil zunutze, bspw. um die verabredete Spielzeit zu verlängern.

Ratgeber bieten allgemeine und messbare Tipps

Ziel der Ratgeber ist es, Eltern mit Tipps für den medienerzieherischen Alltag zu unterstützen. Diese Tipps sind jedoch oft sehr allgemein gehalten und empfehlen insbesondere, Regeln zu setzen. Konkrete Regeln werden nur selten formuliert. Darüber hinaus wird in den Ratgebern oft auf messbare Vorgaben wie gesetzliche Regelungen oder technische Sicherheitsvorkehrungen verwiesen, deren Einhaltung damit überprüfbar ist und gegebenenfalls auch sanktioniert werden kann. Dies gibt Eltern mit wenig Kenntnissen Sicherheit, trägt aber nicht dazu bei, sie in ihrer medienerzieherischen Kompetenz zu unterstützen und kindorientiert zu agieren.

Insgesamt bieten die Ratgeber viele Informationen rund um digitale Spiele und digitales Spielen. Um diese in der eigenen Medienerziehung umzusetzen und damit ihre Kinder nicht nur vor potenziellen Gefahren zu schützen, sondern sie in der Entwicklung eines souveränen Umgangs zu unterstützen, bedarf es medienkompetenter

Eltern. In den medienpädagogischen Ratgebern wird dieses Ziel, Eltern in ihrer medienerzieherischen Kompetenz zu stärken, zum Teil verfolgt. Allerdings hat die Analyse auch ergeben, dass diese Ratgeber in den Suchergebnissen

der gängigen Suchmaschinen in der Regel nicht unter den ersten Treffern auftauchen und somit wahrscheinlich auch von den Eltern wenig wahrgenommen werden.

6.2 Hinweise für Ratgeber – Unterstützungsbedarfe von Eltern – Forschungslücken

Die wichtigste Voraussetzung, um Kinder in ihrer Beschäftigung mit digitalen Spielen gut begleiten zu können und sie dabei zu unterstützen, einen souveränen Umgang zu entwickeln, ist ein kindorientiertes Vorgehen. Jedes Kind ist anders und hat damit zusammenhängend individuelle Voraussetzungen und Bedürfnisse, an diesen Bedürfnissen muss auch die spielebezogene Medienerziehung ausgerichtet sein. Vor diesem Hintergrund muss es das Ziel von (Erziehungs-) Ratgebern sein, Eltern zu einer kindorientierten Medienerziehung zu befähigen.

Ratgeber zur Spieleerziehung müssen ...

- die Komplexität von digitalen Spielen und Spielwelten abbilden. Die Differenziertheit muss sich in den medienerzieherischen Hinweisen und Tipps für Eltern wiederfinden. Insbesondere den unterschiedlichen Voraussetzungen von Online- und Offline-Spielen muss dabei Rechnung getragen werden.
- das Potenzial des digitalen Spielens für die Befriedigung unterschiedlicher Bedürfnisse und Emotionsregulierung als wichtige Faktoren für Mental Health stärker in den Blick nehmen.
- auf Gefahren im Kontext des digitalen Spielens hinweisen, dies darf aber nicht im Vordergrund stehen. Eine Fokussierung insbesondere auf Sucht schürt Ängste bei den Eltern und verstellt den Blick für die Bedürfnisse der Kinder.
- Eltern dazu ermutigen, sich auf die Spielwelten ihrer Kinder einzulassen und die Spiele und deren Inhalte und Strukturen kennenzulernen. Dies ist die Voraussetzung für eine gute Begleitung der Kinder – und

erleichtert einen konstruktiven Austausch zwischen Kindern und Eltern.

- Informationen, Tipps und Hinweise an den Bedürfnissen der Kinder orientieren und Eltern auf dieser Basis in der Aushandlung von Regeln gemeinsam mit ihren Kindern bestärken. Technische Maßnahmen können dabei eine ergänzende Rolle spielen.
- wenn sie von medienpädagogischen Institutionen angeboten werden, präsenter und leichter auffindbar sein.

Ratgeber allein reichen nicht aus, um Eltern mit Blick auf digitales Spielen medienerzieherisch kompetent zu machen. Insbesondere die Überführung von Informationen und Hinweisen in den Familienalltag fällt vielen Eltern schwer. Hier bedarf es der Unterstützung durch medienpädagogische Fachkräfte.

Eltern brauchen medienpädagogische Angebote, ...

- die ihnen einen sicheren Raum für ihre individuellen Fragen bieten.
- in denen sie die Möglichkeit haben, sich mit anderen Eltern auszutauschen.
- um die digitalen Spielwelten von Kindern und Jugendlichen durch Ausprobieren kennenzulernen und eigene Erfahrungen zu machen, um deren Anziehungskraft auf ihre Kinder besser nachvollziehen zu können.

Medienerziehung zu einem souveränen Umgang mit digitalen Spielen fällt vielen Eltern schwer. Ihnen fehlt der Bezug zu den digitalen Spielwelten der Kinder und sie haben oft nur marginales und wenig differenziertes Wissen über digitale Spiele und die Bedeutung der Spiele für ihre Kinder. Eine zielgerichtete Entwicklung

medienpädagogischer Maßnahmen zur Unterstützung von Eltern bedarf fundierter empirischer Grundlagen. In der vorliegenden Studie konnten entsprechende Ansatzpunkte herausgearbeitet, aber auch Leerstellen identifiziert werden:

- Das Emotionserleben von Kindern beim Spielen digitaler Spiele ist bisher nur in Ansätzen untersucht. In der Kinderstudie finden sich Hinweise, dass Kinder sich beim digitalen Spielen mit zahlreichen differenzierten Emotionen auseinandersetzen. Insbesondere mit Blick auf das Thema Mental Health erscheint eine tiefergehende Auseinandersetzung hier fruchtbar.
- Vor dem Hintergrund der kurzen Laufzeit der Studie musste die Auswahl der teilnehmenden Kinder auf wenige Kriterien (Alter und Geschlecht) und eine geringe Fallzahl begrenzt werden. Spannend wäre eine größer angelegte Einzelfallstudie unter Berücksichtigung der individuellen Lebenskontexte der Kinder.
- Aus der Kinderstudie wurde deutlich, dass die Kinder ihre Eltern vor allem skeptisch bis ablehnend gegenüber dem Medium digitaler Spiele und ihrer Beschäftigung damit wahrnehmen. Es scheint jedoch plausibel, dass die Haltungen und Medienerziehungsstrategien der Eltern differenzierter sind als von den Kindern wahrgenommen. Hier scheint es für die Unterstützung von Eltern lohnend, sich intensiver mit deren (Berührungs-)Ängsten einerseits, aber auch mit

ihren Kompetenzen andererseits auseinanderzusetzen. Interessant und aufschlussreich könnte in diesem Zusammenhang auch die – in den Ratgebern vernachlässigte – Gruppe von Eltern mit Spielerfahrungen sein.

- In der Analyse der Ratgeber wurden Schwachstellen in den Angeboten herausgearbeitet und in Anregungen zu deren Optimierung überführt. Um diese empirisch zu überprüfen, wäre es aber nötig, mit den Eltern selbst zu sprechen und deren Bedarfe und Wünsche zu erfragen.

Ein Ausgangspunkt für das vorliegende Forschungsprojekt waren die Ergebnisse der Studie *Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen in problembelasteten Familien*. Diese Studie legte nicht nur die Herausforderungen offen, mit denen sich Eltern hinsichtlich des Umgangs ihrer Kinder mit digitalen Spielen konfrontiert sehen, sondern machte darüber hinaus deutlich, dass auch (sozial-)pädagogische Fachkräfte oft an ihre Grenzen stoßen, wenn sie Familien hier unterstützen sollen. Vor diesem Hintergrund scheint es sinnvoll, zum einen zu untersuchen, welche Qualifizierungsbedarfe (sozial-)pädagogische Fachkräfte haben, die mit Familien arbeiten. Zum anderen gilt es, Fachkräfte der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit für die Bedeutung digitaler Spiele für Kinder und Jugendliche zu sensibilisieren und sie dazu zu befähigen, in ihrer Arbeit digitales Spielen aktiv einzubeziehen und zum Thema zu machen.

Quellenverzeichnis der analysierten Online-Ratgeber

Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW (2015): *Computer-Spiele in der Familie - Tipps für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://ajs.nrw/materialbestellung/computer-spiele-in-der-familie-leichte-sprache>.

Aktiv Online (2019): *Fortnite, Pokémon Go und Co. Gaming bei Kindern: Wie lange darf der Nachwuchs spielen?* Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.aktiv-online.de/ratgeber/gaming-bei-kindern-wie-lange-darf-der-nachwuchs-spielen-3499>.

AOK (2021): *Gesundes Gaming: Wie Videospiele die kognitiven und motorischen Fähigkeiten stärken*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.aok.de/pk/magazin/familie/kinder/ist-gaming-gesund/>.

Bayerischer Erziehungsratgeber (o.J.): *Computerspiele*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.baer.bayern.de/erziehung-medien/medien/computerspiele/>.

Bergische Krankenkasse (o.J.): *Gaming als Hobby*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.bergische-krankenkasse.de/digital/esports/elternratgeber>.

Business Insider (2022): *Als ich erfuhr, wie Spieleentwickler unsere Kinder süchtig machen, löschte ich alle Handygames*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.businessinsider.de/leben/zocken-an-handy-pc-so-entsteht-sucht-bei-kindern-a/>.

Deutsche Glasfaser (2019): *Computerspielsucht: Tipps für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.deutsche-glasfaser.de/blog/computerspielsucht-tipps-fuer-eltern/>.

Dr. Armin Kaser (2023): *Computerspiel-Sucht (Videospiegel-Sucht)*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://dr-armin-kaser.com/computerspiel-sucht/>.

Elternguide (2023): *Worauf sollte ich achten, wenn mein Kind Videospiele spielt?*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.elternguide.online/altersfreigaben-bei-videospielen/>.

Fachstelle Enter (o.J.): *Tipps für Eltern und Fachkräfte*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.fachstelle-enter.at/info/tipps-fuer-eltern-und-fachkraefte/>.

Familienleben (o.J.): *Computerspiele: Wieviel Bits sind gut für Kinder?*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.familienleben.ch/kind/digitales-leben/computerspiele-fuer-kinder-16>.

Game Life! (2019): *Die Stars der Generation. Computerspiele und Medienkultur*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_medienkultur/.

Game Life! (2019): *Du Opfer! Computerspiele und Kontaktrisiken*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_kontaktrisiken/.

Game Life! (2019): *Gamegirls and Gameboys. Computerspiele und das Thema Geschlecht*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_geschlecht/.

Game Life! (2019): *Let's Play! Computerspiele und das Recht auf Spiel*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_recht_auf_spiel/.

Game Life! (2019): *Mach' die Kiste aus! Computerspiele und das Thema Zeit*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_zeit/.

Game Life! (2019): *Money Money Money! Computerspiele und das Thema Geld*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_geld/.

Game Life! (2019): *Sag mir deinen Nicknamen und ich sage dir, wer du bist! Computerspiele und Daten*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_daten/.

Game Life! (2019): *Und Kopfschuss! Computerspiele und das Thema Gewalt*. Zuletzt abgerufen am 18.04.2023 auf: https://games.jff.de/gamelife_gewalt/.

GameStar (2021): *Die besten Videospiele für Kinder - Worauf Eltern achten müssen - FAQ*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.gamestar.de/artikel/ratgeber-fuer-eltern-die-bsten-spiele-fuer-kinder,3352033,seite7.html>.

Gamesucht (2017): *Wie lange soll mein Kind maximal gamen?* Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://gamesucht.com/wie-lange-soll-mein-kind-maximal-gamen/>.

Gutes Aufwachsen mit Medien (2019): *Digitale Spiele pädagogisch beurteilt*. Zuletzt abgerufen am 13.04.2023 auf: <https://www.gutes-aufwachsen-mit-medien.de/informieren/themen/news-detail/detail/digitale-spiele-paedagogisch-beurteilt-band-29-1>.

Internet-abc (o.J.): *Spielertipps*. Zuletzt abgerufen am 20.05.2023 auf: <https://www.internet-abc.de/eltern/kinder-spiele-computer-handy/>.

Jugendservice (o.J.): *Tipps für Eltern & Erziehende*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.jugendservice.at/digital/games/elternipps>.

Kindermedienland BW (o.J.): *Digitale Spiele – Was Eltern wissen sollten*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.kindermedienland-bw.de/de/startseite/beratung/medien/digitale-spiele>.

Klicksafe (2023). *Kinder beim Gaming begleiten*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.klicksafe.de/digitale-spiele>.

Kurier (2022): *Elternsorge: Ist mein Kind schon süchtig nach Computerspielen?* Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://kurier.at/leben/gesellschaft/elternsorge-ist-mein-kind-schon-suechtig-nach-computerspielen/402165438>.

Mitteldeutscher Rundfunk (2021): *Eltern im Stress – wenn Kinder zu viel zocken*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.mdr.de/ratgeber/digitales/kinder-erziehung-technik-internet-tipps-coach-100.html>.

Meine Gesundheit (2018): *Wenn der Nachwuchs zockt, bis der Arzt kommt – Tipps für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.meinegesundheit.at/cdscontent/?contentid=10007.796835>.

Münchener Merkur (2015): *Zockt mein Kind zu viel? Tipps für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.merkur.de/leben/spielt-mein-kind-zu-viel-tipps-fuer-eltern-zr-5665726.html>.

Projuventute (o.J.): *Hilfreiche Tipps zum Thema «Gamen» für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.projuventute.ch/de/eltern/medien-internet/gamen>.

RedaktionsNetzwerk Deutschland (2019): *Wenn das Kind nur noch Computerspielen möchte – Tipps für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.rnd.de/digital/wenn-das-kind-nur-noch-computerspielen-moechte-tipps-fur-eltern-W7KUFTIGSRWMZW6O3OFYB2NFLI.html>.

Safer Internet (o.J.): *Digitale Spiele*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.saferinternet.at/themen/digitale-spiele>.

SCHAU HIN! (o.J.): *Spielt mal schön! So wird Gaming kindgerecht*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.schau-hin.info/grundlagen/games-fuer-kinder-so-wird-spielen-kindgerecht>.

Scoyo (2021): *scoyo im Gespräch mit Martin Lorber: Über Jugendschutz und Ballerspiele*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.scoyo.de/magazin/kinder-und-medien/scoyo-im-gespraech-mit-martin-lorber-ueber-jugendschutz-und-ballerspiele/>.

Spiegel (2017): *Was tun, wenn der Sohn ständig Computer spielt? - Katharina Saalfrank antwortet*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.spiegel.de/gesundheit/schwangerschaft/sohn-spielt-staendig-computer-was-tun-katia-saal-frank-antwortet-a-1173084.html>.

Spielbar (o.J.): *Auswahl der Spiele*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146224/auswahl-der-spiele>.

Spielbar (o.J.): *Faszination & Erlebnis*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146213/faszination-erlebnis>.

Spielbar (o.J.): *Geschichte*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146212/geschichte>.

Spielbar (2019): *Kosten digitaler Spiele*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/149966/kosten-digitaler-spiele>.

Spielbar (o.J.): *Kultur & Gesellschaft*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146215/kultur-gesellschaft>.

Spielbar (2019): *Lootboxen: An der Grenze zum Glücksspiel*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/149831/lootboxen-an-der-grenze-zum-gluecksspiel>.

Spielbar (o.J.): *Ratgeber*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/>.

Spielbar (o.J.): *Regelungen & Alterskennzeichen*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146217/regelungen-alterskennzeichen>.

Spielbar (2019): *Sichere Spiele-Webseiten für Kinder*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/149959/sichere-spiele-webseiten-fuer-kinder>.

Spielbar (o.J.): *Spieldauer*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146239/spieldauer>.

Spielbar (o.J.): *Systeme & Plattformen*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146211/systeme-plattformen>.

Spielbar (o.J.): *Umgang im Alltag*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/146223/umgang-im-alltag>.

Spielbar (o.J.): *Umgang mit Gewaltinhalten*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: <https://www.spielbar.de/ratgeber/150088/umgang-mit-gewaltinhalten>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *10 Tipps für Familie*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/10-Tipps-Familie.4592.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Alterskennzeichnung & Jugendschutz*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Alterskennzeichen--Jugendschutz.1686.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Datenschutz*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Datenschutz.4585.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Definition*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/site.1911.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Die fünf USK-Kennzeichen und was sie bedeuten*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Die-funf-Kennzeichen-der-USK.1688.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Die Spiele*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/site.1913.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Faszination*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Faszination.1645.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Gemeinsam Spielen*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Gemeinsam-Spielen.4336.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Handhelds*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Spiele-konsolen--Portables.1193.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Häufige Fragen/ FAQ*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Haufige-Fragen--FAQ.1918.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Indizierungsgründe der Bundesprüfstelle*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Indizierungsgrunde-Bundesprufstelle.1689.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Interaktion*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Interaktion.4338.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Jugendschutz und Online-Spiele*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Jugendschutz-und-Online-Spiele.4355.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Kriterien exzessiven Spielens*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/site.1915.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Medienwirkung*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Medienwirkung.1909.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Plattformen*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Plattformen.930.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Playstation 5 (PS5)*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Playstation-5-PS5.6279.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Playstation Vita*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/site.3306.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Präsentation*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Prasentation.4337.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Rechtliche Aspekte*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Rechtliche-Aspekte.787.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Simulierte Lebenserfahrung*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Simulierte-Lebenserfahrung.4340.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Smartphones & Tablets*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Smartphones--Tablets.4634.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *So entstehen die Alterskennzeichnungen der USK*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Alterkennzeichnungen-der-USK.4362.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Spieler zwischen Frust und Flow*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Spieler-zwischen-Frust-und-Flow.4339.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Stationäre Spielekonsolen*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Stationare-Spielekonsolen.1198.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Tipps für Eltern*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/site.1916.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Urheberrecht*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: [\[ist-Urheberrecht.4360.de.1.html\]\(https://www.spieleratgeber-nrw.de/Was-ist-Urheberrecht.4360.de.1.html\).](https://www.spieleratgeber-nrw.de/Was-</p>
</div>
<div data-bbox=)

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Verbraucherschutz*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Verbraucherschutz.4358.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Was ist eigentlich PEGI?*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Pegi.2670.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Was ist IARC?*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Was-ist-IARC.4604.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Was ist Jugendmedienschutz*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Was-ist-Jugendmedienschutz.4354.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Wirkungsforschung*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/site.1917.de.1.html>.

Spieleratgeber NRW (o.J.): *Zielgruppe*. Zuletzt abgerufen am 14.06.2023 auf: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Zielgruppe.1914.de.1.html>.

Stiftung Digitale Spielekultur (2016). *Eltern Ratgeber Computerspiele*. Zuletzt abgerufen am 05.04.2023 auf: <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/project/elternratgeber-computerspiele/>.

Teachtoday (2017): *Digitale Spiele. Elternratgeber*. Zuletzt abgerufen am 10.05.2023 auf: https://www.teachtoday.de/Gestalten/Kindermedienmagazin/mediabase/pdf/Elternratgeber_Digitale_Spiele_3675.pdf.

Tollabea (2017): *Wenn Kinder zu viel „zocken“ – 7 Meinungen und Ideen der Tollabea Community zum Thema Computerspiele begrenzen*. Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.tollabea.de/wenn-kinder-zu-viel-zocken-computerspiele-begrenzen/>.

Wireltern (o.J.): *10 Tipps für den Umgang mit Games*. Zuletzt abgerufen am 15.05.2023 auf: <https://www.wireltern.ch/artikel/umgang-mit-games-10-tipps-0619>.

Zeit (2018): *Hilfe, mein Kind spielt „Fortnite“!* Zuletzt abgerufen am 11.05.2023 auf: <https://www.zeit.de/digital/games/2018-08/fortnite-computerspiel-jugendliche-eltern-leitfaden>.

Literaturverzeichnis

- Beyens, I. & Beullens, K. (2017). Parent-child conflict about children's tablet use: The role of parental mediation. *New Media & Society*, 19(2075-2093).
- Beyens, I., Valkenburg, P. M. & Piotrowski, J. T. (2019). Developmental Trajectories of Parental Mediation Across Early and Middle Childhood. *Human Communication Research*, 45(2), 226–250. <https://doi.org/10.1093/hcr/hqy016>
- Biermann, R., Fromme, J. & Kiefer, F. (2023). Interdisziplinäre Zugänge zu digitalen Spielen und ihrer sozialen und kulturellen Bedeutung: Einführung der Herausgeber. In R. Biermann, J. Fromme & F. Kiefer (Hrsg.), *Computerspielforschung: Interdisziplinäre Einblicke in das digitale Spiel und seine kulturelle Bedeutung* (S. 7–24). Barbara Budrich.
- Chaudron, S., Di Gioia, R. & Gemo, M. (2018). *Young children (0-8) and digital technology: A qualitative study across Europe. Scientific and technical research series: Bd. 29070*. Publications Office.
- Dulkadir Yaman, N. & Kabakçı Yurdakul, I. (2022). Exploring Parental Mediation of Internet Use Through Young Children's Perspective. *Education and Information Technologies*, 27(6), 7451–7469. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10939-3>
- Eggert, S. (2019). Familiäre Medienerziehung in der Welt digitaler Medien: Ansprüche, Handlungsmuster und Unterstützungsbedarf von Eltern. In S. Fleischer & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (1. Auflage, S. 105–118). Kohlhammer.
- Eggert, S., Oberlinner, A., Pfaff-Rüdiger, S. & Drexl, A. (2021). *Familie digital gestalten: FaMeMo - eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern*. Kopaed.
- Feierabend, S., Rathgeb, T., Kheredmand, H. & Glöckler, S. (2022). *JIM 2022. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.
- Fleischer, S. & Hajok, D. (2019). 3 Medienerziehung als intendiertes, auf die Lebenswelten, Vorlieben und Kompetenzen Heranwachsender bezogenes Handeln. In S. Fleischer & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt: Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit* (1. Auflage, S. 60–85). Kohlhammer.
- Friedrichs-Liesenkötter, H., Gross, F. von, Herde, K. & Sander, U. (2014). Habitusformen von Eltern im Kontext der Computerspielnutzung ihrer Kinder. *Medienimpulse*, 52(3), 1–27.
- Fromme, J. (2017). Computerspiele. In B. Schorb, A. Hartung-Griemberg & C. Dallmann (Hrsg.), *Grundbegriffe Medienpädagogik* (6., neu verfasste Auflage, S. 66–74). Kopaed.
- Fromme, J., Iske, S. & Biermann, R. (2021). Diskussionsfelder der Medienpädagogik: Digitale Spiele. In U. Sander, F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-25090-4_81-1
- Ganguin, S. & Elsner, A. (2023). Von Level zu Level - Identitätsarbeit Jugendlicher durch Computerspiele. In R. Biermann, J. Fromme & F. Kiefer (Hrsg.), *Computerspielforschung: Interdisziplinäre Einblicke in das digitale Spiel und seine kulturelle Bedeutung* (S. 271–289). Barbara Budrich.
- Hemenover, S. H. & Bowman, N. D. (2018). Video games, emotion, and emotional regulation: expanding the scope. *Annals of the International Communication Association*, 42(2), 125–143.
- Jiow, H. J. & Lim, S. S. (2012). The evolution of video game affordances and implications for parental mediation. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 32(6), 455–462.
- Jiow, H. J., Lim, S. S. & Lin, J. (2017). Level Up! Refreshing Parental Mediation Theory for Our Digital Media Landscape. *Communication Theory*, 27(3), 309–328. <https://doi.org/10.1111/comt.12109>
- Kurbacher, F. A [Frauke A.]. (2016). Interpersonalität zwischen Autonomie und Fragilität - Grundzüge einer Philosophie der Haltung. In F. A. Kurbacher & P. Wüschner (Hrsg.), *Was ist Haltung? Begriffsbestimmung, Positionen, Anschlüsse* (S. 145–162). Königshausen & Neumann.
- Livingstone, S. (2014). Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites. *Communications. The European Journal of Communication Research*, 39(3), 283–303.
- Livingstone, S. & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting für a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives*. Oxford University Press.
- Livingstone, S. & Helsper, E. J. (2008). Parental mediation of children's Internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S. & Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental styles*. EU Kids Online.
- Mares, M.-L., Stephenson, L., Martins, N. & Nathanson, A. I. (2018). A house divided: Parental disparity and conflict over media rules predict children's outcomes. *Computers in Human Behavior*, 81, 177–188.
- Martins, N., Matthews, N. L. & Ratan, R. A. (2017). Playing by the Rules: Parental Mediation of Video Game Play. *Journal of Family Issues*, 38(9), 1215–1238. <https://doi.org/10.1177/0192513X15613822>
- Melzer, A. (2017). *Von Pong zur Panik? Videospiele als gesellschaftlich relevantes Forschungsthema: Working Paper*. https://www.researchgate.net/publication/321867770_Von_Pong_zur_Panik_Videospiele_als_gesellschaftlich_relevantes_Forschungsthema
- Nagy, B., Kutrovátz, K., Király, G. & Rakovics, M. (2022). Parental mediation in the age of mobile technology. *Children & Society*, 37(1), 424–451.
- Nevski, E. & Siibak, A. (2016). The role of parents and parental mediation on 0-3 year olds' digital play with smart devices: Estonian parents' attitudes and practices. *Early Years*, 36(2), 227–241.
- Nikken, P. & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of child and family studies*, 24(11), 3423–3435.
- Pfaff-Rüdiger, S. (2011). *Lesemotivation und Lesestrategien. Der subjektive Sinn des Bücherlesens für 10- bis 14-Jährige*. Lit.
- Pfaff-Rüdiger, S. & Eggert, S. (2023). Grenzen setzen, Freiraum lassen: Medienerziehung zwischen Medienkompetenz und Haltung. *Televizion*, 36(2), 4–7.
- Pfaff-Rüdiger, S., Oberlinner, A. & Eggert, S. (2020). *Zwischen Bibi Blocksberg und Alexa: Medienbiographische Erfahrungen von Eltern und ihr Einfluss auf die Medienerziehung*. https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/projekte/mofam/JFF_MoFam_Studie_T_MedienbiografienEltern_20200924_gA_2_.pdf
- Possler, D. (2021). *Mehr als Sucht und Flucht: Videospiele in der Pandemie*. <https://netzpolitik.org/2021/videospiele-in-der-pandemie-mehr-als-sucht-und-flucht/>
- Potzel, K., Kramer, M., Wartberg, L., Abler, Michael & Kammerl, R. (2023). Familale Ressourcen als Bedingungsfaktor für problematisches Online-Gaming: Ergebnisse einer medienpädagogischen Längsschnittsstudie. In R. Biermann, J. Fromme & F. Kiefer (Hrsg.), *Computerspielforschung: Interdisziplinäre Einblicke in das digitale Spiel und seine kulturelle Bedeutung* (S. 91–115). Barbara Budrich.
- Riesmeyer, C., Wilhelm, C. & Reifegerste, D. (2022). Die Mischung macht's.: Elterliche Mediationsstrategien der kindlichen Mediennutzung während der Corona-Pandemie. *MedienPädagogik Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*(46), 24–50.
- Ryan, R. M., Rigby, C. S. & Przybylski, A. (2006). The Motivational Pull of Video Games: A Self-Determination Theory Approach. *Motivation and Emotion*, 30(4), 344–360. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9051-8>
- Schaan, V. K. & Melzer, A. (2015). Parental Mediation of Children's Television and Video Game use in Germany: Active and Embedded in Family Processes. *Journal of Children and Media*, 9(1), 58–76. <https://doi.org/10.1080/17482798.2015.997108>
- Schofield Clark, L. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21, 323–343.
- Schwer, C., Solzbacher, C. & Behrens, B. (2014). Annäherung an das Konzept „Professionelle pädagogische Haltung“: Ausgewählte theoretische und empirische Zugänge. In C. Schwer & C. Solzbacher (Hrsg.), *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff* (S. 47–77). Julius Klinkhardt.
- van Kruistum, C. & van Steensel, R. (2017). The tacit dimension of parental mediation. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(3). <https://cyberpsychology.eu/article/view/8563/7750>
- Wagner, U. & Eggert, S. (2013). *Das Medienhandeln von Heranwachsenden - Konstanten und Veränderungen: Materialien zum 14. Kinder- und Jugendbericht*. Deutsches Jugendinstitut e.V. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/14-KJB-Expertise-Wagner-ua.pdf
- Wagner, U. & Gebel, C. (2015). Medienerziehung in der Familie unter den Bedingungen von Mediatisierung. In A. Tillmann, J. Fromme, K.-U. Hugger, P. Grell, S. Iske & T. Hug (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik: 12: Kinder und Kindheit in der digitalen Kultur* (S. 11–28). Springer VS.
- Wimmer, J. (2023). COVID-19 als Schlüsselereignis? Die Prägkraft der: Computerspielwelten vor, während und nach der Corona-Pandemie. In R. Biermann, J. Fromme & F. Kiefer (Hrsg.), *Computerspielforschung: Interdisziplinäre Einblicke in das digitale Spiel und seine kulturelle Bedeutung* (S. 27–42). Barbara Budrich.
- Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J., Ferrer, E. de & van Looy, J. (2016). A Qualitative Inquiry into the Contextualized Parental Mediation Practices of Young Children's Digital Media Use at Home. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(1), 1–22.

Zitiervorschlag

Pfaff-Rüdiger, Senta; Oberlinner, Andreas; Winter, Christin; Eggert, Susanne (2024).
Zwischen großen Sorgen und heldenhaftem Stolz – Medienerziehung bei digitalen Spielen.
Online verfügbar unter: <https://bit.ly/GAMEFA>

gefördert von

Bayerisches Staatsministerium für
Familie, Arbeit und Soziales



Kontakt



Medienpädagogik in
Forschung und Praxis

JFF – Institut für Medienpädagogik
Arnulfstr. 205, 80634 München

+49 89 68 90, www.jff.de