



**HOCHSCHULE
MITTWEIDA**
University of Applied Sciences

Christoph Olschimke

(Mtk.Nr.:54103)

Chancen und Risiken digitaler Spiele im Jugendalter

Ansätze für die Soziale Arbeit

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Mittweida, 2023

Erstprüfer: Prof. Dr. rer. nat. Alexander Zill

Zweitprüferin: M.A. Soziale Arbeit Friederike Haubold

Bibliografische Beschreibung

Christoph Olschimke, Mtk.Nr.:54103

Chancen und Risiken digitaler Spiele. Ansätze für die Soziale Arbeit.

Chances and risks of digital games in adolescence. Approaches to social work.

48 Seiten

Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit

Bachelorarbeit 2023

Referat

Digitale Spiele sind eine der beliebtesten Freizeitaktivitäten Jugendlicher und für ihre Lebenswelt von großer Bedeutung. Damit einher gehen verschiedene Risiken und Chancen. Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Zusammenhang von Aggressivität und dem Konsum gewalthaltiger digitaler Spiele, Computerspielsucht und sexueller Gewalt, speziell Cybergrooming in digitalen Spielen als mögliche Risiken. Außerdem werden die Chancen von Serious Games und eSports für die Stärkung und Entwicklung von Jugendlichen, sowie Möglichkeiten des moralischen Lernens durch digitale Spiele betrachtet. Dabei werden stets Anknüpfungspunkte zur Sozialen Arbeit hergestellt.

Inhaltverzeichnis

1	Einleitung	3
	1.1 Problemstellung	3
	1.2 Vorgehensweise und Zielsetzung	4
2	Das Spiel	5
	2.1 Definition, Merkmale und Bedeutung des Spiels	5
	2.2 Analoges vs. digitales Spiel	7
	2.3 Die Rolle digitaler Spiele im Jugendalter	8
3	Risiken digitaler Spiele	11
	3.1 Digitale Spiele, Aggression und Gewalt	12
	3.1.1 Theoretische Grundlagen zu Gewalt in digitalen Spielen	13
	3.1.2 Kontroversen in der Forschung	14
	3.1.3 Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit	17
	3.2 Computerspielsucht	18
	3.2.1 Krankheitsbild und Prävalenz	19
	3.2.2 Individuelle Anfälligkeitsfaktoren und spielinterne Risikofaktoren	20
	3.2.3 Prävention von Computerspielsucht	23
	3.3 Sexueller Missbrauch in Videospiele- Cybergrooming	24
	3.3.1 Ablauf von Cybergrooming	25
	3.3.2 Prävention von Cybergrooming	28
4	Chancen digitaler Spiele und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit	31
	4.1 Serious Games und Gamification	31
	4.1.1 Serious Games in der Sozialen Arbeit	32
	4.2 Wertevermittlung und moralisches Lernen durch digitale Spiele	33
	4.3 eSports in der Jugendarbeit	35
5	Medienpädagogische Ansätze für die Soziale Arbeit	38
6	Fazit und Diskussion	40
	Literaturverzeichnis	42

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

„Computers, mobile and immobile, are the most important tools of early twenty-first century society and at the same time it's favourite toy“ (Arlt, Arlt, 2023:1).

Mit zunehmender Digitalisierung steigt auch der Konsum an Videospiele und das sogenannte „Gaming“, wie das Spielen digitaler Spiele umgangssprachlich genannt wird, erregt in den letzten Jahrzehnten immer größeres öffentliches Interesse. Dabei werden digitale Spiele als fester Bestandteil der Jugendkultur betrachtet (Geisler,2020: 4) und werden auch für politische Entscheidungsträger immer relevanter: Die ehemalige Bundeskanzlerin Angela Merkel erklärte in ihrer Rede zur Eröffnung der Gamescom 2017: „Computer- und Videospiele sind als Kulturgut, als Innovationsmotor und als Wirtschaftsfaktor von allergrößter Bedeutung“ (Merkel, 2017). Diese Aussage zeigt allerdings auch, dass es bei der größer werdenden gesellschaftlichen und politischen Akzeptanz von Computerspielen nicht nur um das Anerkennen einer Jugendkultur geht, sondern das Spieler:innengruppen als Konsument:innen betrachtet werden und das politische Wohlwollen auch ökonomische Interessen verfolgt (vgl. Geisler, 2020:4).

In Bezug auf Kinder und Jugendliche wird immer wieder vor schädlichen Effekten, wie gesteigerter Aggression (vgl. Patsalidis, 2023) oder Computerspielsucht (vgl. DAK Gesundheit Hamburg, 2019) gewarnt. Befürworter:innen digitaler Spiele sehen sie als Kunstform (vgl. Arlt, Arlt, 2023:1) und betonen die vielfältigen Bildungschancen wie Game Based Learning, Gamification, oder Serious Games als Bildungstools (News4teachers, 2023)(merz,2019:8). Diese Entwicklung spiegelt sich auch in der Forschung wieder.Während sich die Forschung der 90er Jahre hauptsächlich mit traditionellen Problemen von Medien beschäftigte, allen voran mit den Effekten gewalthaltiger Videospiele auf Aggressivität, werden zunehmend auch positive Anwendungen bspw. Computerspiele als Lernmittel erforscht (vgl. Greenberg, Sherry, Lachlan et.al., 2010:239)(Quandt, 2010:188).

Digitale Spiele sind dabei längst in allen Bevölkerungsschichten angekommen. Eine österreichische Studie stellt fest: 2021 spielten 6 von 10 Österreicher:innen mehrfach im Monat oder öfter digitale Spiele. Das Durchschnittsalter der Spieler:innen betrug 36 Jahre, wobei Personen im Alter von 50 Jahren und älter die größte Gruppe der Gamer:innen ausmachte. Dabei verteilte sich die Zahl der Gamer:innen nahezu gleichmäßig auf beide Geschlechter (48% weiblich, 52% männlich) (vgl. ÖVUS, 2021). Damit stellt die Studie auch fest, dass Gaming längst kein Phänomen unter männlichen Jugendlichen ist, wie gesellschaftliche Klischees vermuten lassen (vgl. Quandt, 2010:187).

1.2 Vorgehensweise und Zielsetzung

Digitale Spiele unter Jugendlichen sind dennoch weit verbreitet. 76% der Jugendlichen spielen regelmäßig und verbringen im Schnitt 109 Minuten täglich mit digitalen Spielen (vgl. JIM-Studie, 2022:49). Aufgrund dieser Affinität Jugendlicher zu digitalen Spielen und der besonderen Schutzbedürftigkeit Jugendlicher, die der Gesetzgeber im Jugendschutzgesetz, im Besonderen im Jugendmedienschutz, adressiert (JuSchG, §10a ff.) ist es notwendig, negative und entwicklungsbeeinträchtigende Einflüsse digitaler Spiele zu erkennen und Jugendliche im Umgang mit diesen Einflüssen zu stärken. Denn eine Verbannung dieser Medien ist aufgrund der digitalen Durchsetzung jugendlicher Lebenswelten nicht realisierbar und ein restriktiver und auf Abschreckung basierender Umgang eher risikofördernd (Wachs, Bock, 2023: 121). Da die positiven Erfahrungen Jugendlicher mit digitalen Medien überwiegen und die digitale Technik von den meisten Jugendlichen produktiv verwendet wird (vgl. Wachs, Bock, 2023:S.121) ist es notwendig, die Potentiale digitaler Spiele zu ergründen, um gegebenenfalls Erkenntnisse in die pädagogische Arbeit einfließen lassen zu können.

1.2 Vorgehensweise und Zielsetzung

Im Rahmen dieser Arbeit soll untersucht werden, welche Chancen und Risiken für Jugendliche von digitalen Spielen ausgehen. Dazu wird zunächst das Spiel und seine gesellschaftliche Bedeutung im Allgemeinen betrachtet, um dann Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen analogen und digitalen Spielen, sowie ihrer Bedeutung im Jugendalter zu untersuchen. Anschließend werden folgende ausgewählte Risiken betrachtet: Gewalthaltige Spiele und ihre Effekte auf Aggression und emotionale Abstumpfung Jugendlicher, Computerspielsucht sowie die Rolle von Online-Spielen bei sexuellem Missbrauch im Netz (Cybergrooming).

Danach werden ausgewählte Chancen digitaler Spiele betrachtet. Gefragt wird nach den Lernchancen digitaler Spiele in Bezug auf schulisches Lernen und Bildung, aber auch im Bereich des Sozialen Lernens und der Förderung prosozialer Verhaltensweisen. Hier wird im Besonderen die Bedeutung und die Einsatzmöglichkeiten von sogenannten Serious Games betrachtet. Anschließend wird auf Möglichkeiten moralischen Lernens durch digitale Spiele eingegangen und das jugendkulturelle Phänomen eSports und dessen Ansätze für die Soziale Arbeit beleuchtet. Zum Abschluss werden die Inhalte zusammengefasst und Handlungsoptionen für medienpädagogische Ansätze der Sozialen Arbeit betrachtet.

betrachtet.

2 Das Spiel

2.1 Definition, Merkmale und Bedeutung des Spiels

Der niederländische Kulturhistoriker und Spieleforscher John Huizinga prägte den Begriff des „Homo luden“ und beschrieb den Menschen damit als „ein Wesen, dem das Spiel eigen ist“ (Aufenanger 2008:13). Seine Definition von Spiel:

„Der Form nach betrachtet, kann man das Spiel also zusammenfassend eine freie Handlung nennen, die als `nicht so gemeint´ und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler völlig in Beschlag nehmen kann, an die kein materielles Interesse geknüpft ist und mit der kein Nutzen erworben wird, die sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raums vollzieht, die nach bestimmten Regeln ordnungsmäßig verläuft und Gemeinschaftsverbände ins Leben ruft, die ihrerseits sich gern mit einem Geheimnis umgeben oder durch Verkleidung als anders von der gewöhnlichen Welt abheben“ (Huizinga, 1956:22).

Merkmale des Spiels sind die Freiwilligkeit. „Befohlenes Spiel ist kein Spiel.“ (Huizinga, 1956:16). Spielen unterscheidet sich von Arbeit, da Spielen keinen Zweck verfolgt. Spielen ist Selbstzweck, der Sinn des Spiels liegt im Spielen selbst (vgl. Aufenanger, 2008:14,). „Reicht der Zweck der Handlungssituation über die konkrete Spielsituation hinaus, so haben wir es nicht mehr mit einem Spiel zu tun“ (Schmidl 2015:31). Spiel ist also unproduktiv in dem Sinne, dass keine materiellen Güter dabei hervorgebracht werden (vgl. Caillois, 1967:30).

Das Spiel findet innerhalb bestimmter Grenzen von Raum und Zeit statt und ist gekennzeichnet durch einen Anfang und ein Ende. Es findet innerhalb räumlicher Grenzen, wie einer Arena, einem Spieltisch oder auch einem Theater statt, in denen für die Zeit des Spielens besondere Regeln gelten. Diese Räume sind dann „zeitweilige Welten innerhalb der gewöhnlichen Welt“ (Huizinga, 1956:18f). Es ist „eine fiktive Betätigung, die in Bezug auf das gewöhnliche Leben von dem spezifischen Bewusstsein einer zweiten Wirklichkeit oder einer offenkundigen Unwirklichkeit begleitet wird“ (Caillois, 1967:31). „Spiel ist nicht das `gewöhnliche´ oder das `eigentliche´ Leben [...]. Schon das kleine Kind weiß genau, daß es `bloß so tut´, daß alles `bloß zum Spaß´ ist.“ (Huizinga, 1956:16) Gleichzeitig kann dieses „bloße Spielen“ mit äußerster Ernsthaftigkeit geschehen. Beispielsweise wenn das Spiel Wettbewerbscharakter hat und zwei Schachspieler hochkonzentriert gegeneinander spielen (vgl. Huizinga, 1956:14). Innerhalb des Spiels verwischen Grenzen zwischen Realität und Fiktion, nach außen ist es in der Regel jedoch klar begrenzt. Es findet ein Wechsel des Realitätsbezuges statt (vgl. Aufenanger, 2008:14, Stampfl, 2012:4, Mogel, 2008:4ff.).

2.1 Definition, Merkmale und Bedeutung des Spiels

Im Spiel können auch Wagnisse und Risiken eingegangen werden und der Umgang mit diesen erlernt werden (vgl. Aufenanger, 2008:13). Sie beinhalten Elemente von Überraschung und die Möglichkeit für Fehler und Irrtümer. Dies ist beispielsweise der falsche Tanzschritt, die falsch gespielte Note oder der falsche Zug beim Schach. Auch das Ergebnis eines Mannschaftspiels ist nicht vorher klar (vgl. Caillois, 1967:28).

Spiel ist geregelt, es gibt Vereinbarungen zwischen den Spieler:innen, die die üblichen Regeln und Normen vorübergehend aufheben (vgl.ebd.:31).

Spiel hat für den Menschen eine erhebliche Bedeutung und ihm werden zahlreiche Funktionen zugeschrieben, nicht nur im Kindesalter. So befriedige es einen angeborenen Nachahmungstrieb, das Bedürfnis nach Entspannung und dient der Übung von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Im Spiel kann Frustrationstoleranz geübt werden, Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein können gestärkt werden. Außerdem können im Spiel unerfüllte Bedürfnisse kompensiert werden, zum Beispiel das Gefühl Macht ausüben zu können (vgl. Huizinga,1956:10).

Weiterhin kann im Spiel das Bedürfnis nach Selbstbestätigung und Anerkennung erfüllt werden. Huizinga beschreibt dies als „das Verlangen, den anderen zu übertreffen, der Erste zu sein und als solcher geehrt zu werden.“ (Huizinga,1956:61). Mit erfolgreichem Spiel und dem Sieg, lässt sich der soziale Status steigern. (vgl. ebd.: 61ff)

Vom Spiel kann eine starke Faszination ausgehen, die die Aufmerksamkeit der Spieler:innen vollkommen beansprucht und sie zu physischen und psychischen Höchstleistungen motiviert:

„Das Spiel bindet und löst. Es fesselt. Es bannt, das heißt: es bezaubert.“ (Huizinga, 1956: 19).

„Es gibt kaum etwas, was so sehr wie das Spiel Aufmerksamkeit, Intelligenz und Nervenstärke verlangt. Es versetzt den Spieler in einen Zustand höchster Erregung, der ihn nach dem entscheidenden Moment nach dem wie durch ein Wunder erreichten Maximum an Leistung und Ausdauer, entkräftet und abgekämpft zurücklässt.“ (Caillois,1967:16)

Spiel ist ein Kulturfaktor und besitzt Kulturfunktion. Es ist Bedingung für die Entstehung und den Erhalt von Kultur. Wettkämpfe, Schauspiele, Aufführungen von Tänzen und Musik gehen aus höheren Entwicklungsformen des Spiels hervor, sind kulturprägend und schaffen geistige und soziale Verbindungen (Huizinga,1956:12ff). Daher nutzt jede bekannte Kultur, unabhängig von Zeitalter und Weltanschauung Formen von Spiel (vgl. ebd.:11).

2.2 Analoges vs. Digitales Spiel

Spiel ist wiederholbar. Die Wiederholbarkeit ist notwendig für die Kulturfunktion. Spielformen können beispielsweise wieder aufgeführt oder wiedergespielt werden und somit ein Kulturgut werden. Als Kulturgut verbinden Spiele Menschen und können über Generationen bestehen. Tänze, Lieder und Theaterstücke können über Generationen weitergegeben werden und das Kulturgut einer Gesellschaft füllen (Huizinga, 1956:18).

Caillois benennt vier Grundkategorien des Spiels: Agon (Wettstreit), Alea (Zufall), Mimicry (Verstellung) und Ilinix (Rausch). Wettbewerbsspiele in denen sich die Spieler:innen messen und in denen sie sich durch Übung verbessern können, zum Beispiel Schach, Fußball und Tennis, gehören zu Agon. Zufallsspiele bei denen Glück der entscheidende Faktor ist, zum Beispiel Roulette, gehören zu Alea. Spiele, bei denen die Verkleidung oder die Einnahme einer anderen Rolle den Spielinhalt bilden, wie zum Beispiel Theaterspiele oder auch moderne Live-Action-Rollenspiele gehören zu Mimicry. Ilinix umfasst alle Spiele, die eine Art Rausch und ein besonderes Körpergefühl erzeugen sollen. Dazu gehören zum Beispiel Wilde Tänze, Achterbahnfahrten und akrobatische Praktiken wie Trapeztänze. Diese vier Grundtypen müssen nicht in Reinform auftreten. Beispielsweise sind Backgammon oder Poker Mischformen aus Agon und Alea, da sowohl persönliche Fähigkeiten, als auch Zufall entscheidend für den Spielausgang sind (vgl. Caillois, 1967:35ff).

Weiter hin können die Spiele entlang zweier Polen zugeordnet werden. Paidia und Ludus. Paidia sind Spiele, in denen die Improvisation und die Ausgelassenheit die zentralen Elemente bilden. Es handelt sich also um Spiele ohne Regeln und Vorgaben. Beispiele dafür sind ausgelassene, improvisierte Tänze, das improvisierte Puppenspiel oder Schlitten fahren. Bei Ludus geht es um die Bewältigung selbst auferlegter Schwierigkeiten und der Erprobung der eigenen Fähigkeiten, häufig verbunden mit konkreten Spielregeln oder Spielbedingungen. Das Lösen von Logikrätseln, Puzzlespiele oder das Erlernen von Jonglage, aber auch Wettbewerbsspiele wie Basketball, fallen in diesen Bereich (vgl. Caillois, 1967:51ff).

2.2 Analoges vs. Digitales Spiel

Digitale Spiele sind weit verbreitet und sind eine der am stärksten genutzten Spielformen des Informationszeitalters (vgl. Stampfl, 2012:6 und Arlt, Arlt, 2023:1). Dabei besitzen sie offensichtlich Merkmale des Spiels in Reinform. Virtuelle Spielwelten verkörpern wie kaum etwas anderes „zeitweilige Welten innerhalb der gewöhnlichen Welt“ (Huizinga, 1956:18f) in die Spieler:innen hineintauchen und sich in den Bann ziehen lassen. Die verschiedenen Genres lassen sich dabei auf einem breiten Spektrum zwischen Paidia und Ludus zuordnen. Erste Computerspiele wie „Pacman“ oder „Tetris“ lassen sich zu Ludus zuordnen, da sie feste Regeln besitzen und es um das Erzielen von Highscores

2.3 Die Rolle digitaler Spiele im Jugendalter

und dem Bestehen immer schwerer Level geht. Modernere Spiele wie „Minecraft“, in dem man kreativ mit digitalen Bausteinen ganze Welten bauen kann, bieten viel Raum für Improvisation und besitzen somit viele Elemente von Paida. Wobei die Spieler:innen stets begrenzt durch die Programmierung des Spiels sind. Diese Programmierung ist sozusagen ein festes Regelwerk. Es handelt sich bei diesen Computerspielen und virtuellen Welten sozusagen um „Paida innerhalb von Ludus“ (Stampfl, 2012:7).

Eine besondere Qualität von Computerspielen, die andere Medien nicht besitzen, ist, dass das Spiel direkt Feedback an die Spieler:innen gibt und dynamisch auf Handlungen und Entscheidungen der Spieler:innen reagiert (vgl. Stampfl, 2012:7). Digitale Spiele bieten dabei, genau wie analoge Spiele, Spielspaß, Unterhaltung und die Möglichkeit zum Wettbewerb, Herausforderungen. Damit verbunden sind Erfolgserlebnisse und die Möglichkeit, eigene Fertigkeiten zu erproben und zu zeigen (vgl. Rosenkranz, 2017:15).

Im Gegensatz zu analogen Spielen wird der Fortschritt des Spiels nicht durch die Spieler:innen initiiert, sondern läuft automatisch ab. Dadurch lassen sich Regeln wesentlich komplexer gestalten, da die Konsequenzen dieser Regeln nicht durch die Spieler:innen vollzogen werden, sondern vom Programm. Auch ermöglichen Computerspiele wie „World of Warcraft“ die Vernetzung und das gemeinsame Spielen einer großen Zahl von Menschen, die so mit analogem Spiel nicht möglich ist (vgl. Stampfl, 2012:8f). Diese Menschen kommen in der digitalen Welt zusammen „[...] um Städte zu bauen, Monster zu bekämpfen, Schlachten zu schlagen, Volkswirtschaften zu simulieren, Abenteuer zu bestehen, zu lernen, Strategien zu entwickeln und in andere Rollen zu schlüpfen“ (ebd 2012:9).

Grundsätzlich lässt sich also feststellen, dass digitale Spiele alle Merkmale von analogen Spielen erfüllen können und einige Merkmale besitzen, vor allem das unmittelbare Feedback an die Spieler:innen, die diese Spiele im digitalen Zeitalter besonders attraktiv machen.

2.3 Die Rolle digitaler Spiele im Jugendalter

94% aller Jugendlichen in Deutschland nutzen digitale Spiele, 76% davon täglich oder mehrmals wöchentlich. Dabei spielen Jugendliche im Schnitt 109 Minuten pro Tag digital. Jungen spielen mit 130 Minuten täglich deutlich länger als Mädchen. Allerdings ist die Spielzeit von Jungen rückläufig, 2021 waren es noch 144 Minuten täglich. Die tägliche Spielzeit von Mädchen ist dagegen von 75 Minuten auf 87 Minuten angestiegen (JIM, 2022: 49f). Damit wird deutlich, dass digitale Spiele durch die täglich verbrachte Zeit mit ihnen einen bedeutsamen Platz in der Lebenswelt Jugendlicher einnehmen. Das Jugendalter ist eine eigenständige Lebensphase zwischen Kindheit und dem

2.3 Die Rolle digitaler Spiele im Jugendalter

Erwachsenenalter. Zentrale Elemente des Lebensalters Jugend sind die wachsende Selbstständigkeit und die Suche nach Identität (vgl. Rosenkranz, 2017:31). Aus der eintretenden körperlichen Reifung, dem kulturellen Druck der Gesellschaft und der Auseinandersetzung mit persönlichen Werten und den individuellen Ansprüchen entstehen in diesem Lebensalter Entwicklungsaufgaben, die es für eine gesunde Entwicklung zu bewältigen gilt (Havinghurst, 1952). Diese Entwicklungsaufgaben lassen sich in vier Clustern beschreiben. 1. Erwerb schulischer und beruflicher Qualifikation, 2. Entwicklung der Geschlechtsidentität und Aufbau sozialer Bindungen zu Gleichaltrigen, 3. Nutzung von Konsum-, Medien-, und Freizeitangeboten und 4. Aufbau eines eigenen Wertesystems (vgl. Eschenbeck, Knauf, 2018: 26). Die Entwicklungsaufgabe der Qualifikation wird durch die Entwicklung intellektueller und sozialer Kompetenzen bewältigt. Dazu zählen der Erwerb und die Anwendung von Wissen, selbstverantwortliches, soziales Handeln und Erlangung finanzieller Unabhängigkeit durch schulische und berufliche Ausbildung und der Ausübung eines Berufes. Die Entwicklung der Geschlechtsidentität und der Aufbau sozialer Bindungen zu Gleichaltrigen werden durch die Auseinandersetzung mit den eintretenden körperlichen Veränderungen, dem Aufbau einer Geschlechteridentität, dem emotionalen Ablösen von den Eltern und dem Aufbau von Freundschaften zu Gleichaltrigen sowie einer Partnerbeziehung mit der Möglichkeit zur Familiengründung bewältigt. Bei der Nutzung von Konsum-, Medien-, und Freizeitangeboten geht es um die Entwicklung von Freizeitverhalten, die verantwortungsvolle Nutzung von Medien und Konsumgütern und der psychischen und physischen Regeneration. Der Aufbau eines eigenen Wertesystems wird durch die Ausbildung eigener Werte und ethischer Prinzipien geleitet, mit dem Ziel Orientierung für die eigene Lebensführung zu gewinnen. Außerdem soll die Fähigkeit zur Teilhabe an gesellschaftlichen und politischen Gestaltungsprozessen erlangt werden (vgl. Hurrelmann, Quenzel, 2022: 23ff).

Bei der Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben können digitale Spiele eine bedeutende Rolle einnehmen. Gerade für den Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen sind Computerspiele von großer Bedeutung. Digitale Spiele sind sozialer Integrations- und Austauschfaktor Jugendlicher. Jugendliche nutzen ihr Wissen über Spiele, um miteinander ins Gespräch zu kommen und Beziehungen zueinander aufzubauen. Das gemeinsame Interesse schafft Verbundenheit (vgl. Nachez, Schmoll, 2002: 3). Online-Spiele wie „Fortnite“ und „World of Warcraft“ fungieren als soziale Netzwerke in denen gechattet oder via Headset kommuniziert wird. Spielmechaniken spielen dabei für Jugendliche teilweise nur eine Nebenrolle. Einige Online-Spiele sind inzwischen zu sozialen Räumen geworden. Jugendliche verabreden sich online mit Freunden, um dort zum gemeinsam zu spielen (vgl. LMZ, 2023).

2.3 Die Rolle digitaler Spiele im Jugendalter

Da der öffentliche Raum ein umkämpfter Raum ist, in dem Jugendliche oft keinen Platz finden und Orte, die für Kinder und Jugendliche geschaffen worden, oft mit gesellschaftlichen Vorurteilen und Maßregelungen konfrontiert sind, wie zum Beispiel, dass Jugendliche im öffentlichen Raum oft für Vermüllung, Lärm und Gewalt verantwortlich sind (vgl. Kataikko, Grotkamp, Willemsen, 2015, S.137), erscheint es nachvollziehbar, dass Jugendliche diese digitalen Sozialräume besonders attraktiv finden. Hier können sie elterlicher Kontrolle und Sanktionen Erwachsener weitestgehend entgehen. Dabei entstehen auch Chancen für Identitätsbildungsprozesse (vgl. Lippuner, 2018:150).

Soziale Komponenten in digitalen Spielen sind für Jugendliche ein wichtiges Nutzungsmotiv. 57% der Jugendlichen im Alter von 12 bis 17 Jahren gaben als Nutzungsmotiv für ihr digitales Lieblingsspiele an, dass sie es toll finden, Teil eines Teams zu sein, 55% der Befragten spielten ihr Lieblingsspiel, weil ihre Freunde auch spielen, 28% nannten die Anerkennung ihres Teams als wichtigen Faktor für die Spielauswahl und 22% spielten unter anderem, weil sie zu den Besten Spieler:innen gehören wollten. 37% machte es Freude, wenn sie den Spielfiguren anderer Spieler:innen helfen konnten (vgl. Forsa, 2019: S16).

Probleme klassischer sozialer Netzwerke (zum Beispiel Facebook, Instagram) wie Cybermobbing, Desinformation und Hatespeech sind auch in Onlinespielen zu finden (vgl. LMZ, 2023). Die Auseinandersetzung mit diesen Themen kann zur positiven Entwicklung eines Wertesystems beitragen, leider können Desinformation und Hatespeech auch begünstigen, dass Wertesysteme Jugendlicher zu korrumpiert und Radikalisierungsprozesse in Gang gesetzt werden. Dies ist offenbar ein generelles Problem Sozialer Medien, zu denen auch Onlinespiele zählen (vgl. Sold, 2020).

Gerade Onlinespiele beinhalten häufig Gewalt, da hier nach gemeinsamen Spielspaß und der Konfrontation mit anderen Spieler:innen gesucht wird. Diese Konfrontation findet in den meisten Fällen in einem aggressiven Setting statt. Diese gewalthaltigen Videospiele können für Jugendliche mehrere Funktionen haben. Sie erzeugen Spaß, bekämpfen Frustrationen und können von ängstlichen Gefühlen und Stress befreien. Sie können Jugendlichen dabei helfen, Stimmungen zu steuern: Jugendliche können durch diese Spiele gewalttätige Impulse kanalisieren und ausdrücken (vgl. Nachez, Schmoll, 2002: 3).

„Diese Entladung [gewalttätiger Triebe] könne gleichermaßen Gefühle von Zweifel und die Infragestellung von Identität entgegenwirken, was in diesem schwierigen Alter wichtig sei und sie erlaube vor allem, versteckte und offene Konflikte mit der Autorität besser zu verarbeiten“ (ebd., 2002: 3).

3 Risiken digitaler Spiele

Von digitalen Spielen und insbesondere von Onlinespielen, gehen im Grunde dieselben Risiken aus, wie von Sozialen Netzwerken, da sie als solche fungieren. Daher finden sich hier Phänomene wie Cybermobbing, Desinformation, Hatespeech und darüber auch Zugänge zu Radikalisierungsprozessen (vgl. LMZ, 2023). Da eine genaue Betrachtung dieser und weiterer Phänomene im Kontext digitaler Spiele den Rahmen der Arbeit sprengen würde, konzentriert sich diese Arbeit auf drei mögliche Risiken, die besondere Beachtung verdienen.

Wird über die Risiken digitaler Spiele gesprochen, so erscheint der Zusammenhang zwischen Konsum gewalthaltiger Spiele und gesteigerter Aggressivität junger Menschen von besonderem medialem Interesse zu sein und auch die Forschung hat sich mit dieser Frage ausgiebig beschäftigt (vgl. Mengel, 2020). Da die Forschungsergebnisse dabei sehr unterschiedlich ausfallen, befasst sich diese Arbeit genauer mit diesem Zusammenhang.

Mit der Aufnahme der Gaming Disorder bzw. Computerspielsucht in den ICD-11 erklärt die World Health Organisation (WHO) Computerspielsucht offiziell zur Krankheit. Damit einher gehen Diskussionen über den Missbrauch dieser Diagnose und die Überpathologisierung von normalem Alltagsverhalten (vgl. Heise online, 14.06.2018 und Mikusky, Abler, 2021:28).

In Deutschland spielen ca. drei Millionen Jugendliche regelmäßig digitale Spiele. Laut einer Studie der DAK-Gesundheit zeigen 465.000 Jugendliche in Deutschland riskantes oder pathologisches Spielverhalten (vgl. DAK-Gesundheit, 2019).

Die Aktualität des Themas und die hohe Relevanz für das Jugendalter machen eine genauere Betrachtung des Themas notwendig.

Ein weiteres Phänomen, das sowohl in Online-Spielen, als auch in anderen sozialen Netzwerken auftritt, ist die Anbahnung von Beziehungen Erwachsener zu Minderjährigen, mit dem Ziel, einen sexuellen Kontakt aufzubauen. Dieses Phänomen wird als Cybergrooming bezeichnet (vgl. Rüdiger, 2015:108ff). Bei einer Studie gaben 25,4% der Befragten im Alter von 13-15 Jahre und 37,4% der 16-18-Jährigen an, dass sich eine erwachsene Person, die sie online kennen gelernt hatten, mit ihnen im richtigen Leben verabreden wollte (Landesanstalt für Medien NRW, 2022).

Eine weitere Studie aus dem Jahr 2008 gibt an, dass 10% aller registrierten Vergewaltigungen bereits über das Internet angebahnt wurden und 48% der Betroffenen von internetbasierten Sexualtaten zwischen 13 und 14 Jahren alt sind (vgl. Deutsche

3.1 Digitale Spiele, Aggression und Gewalt

Polizei,2012: 29). Dabei zeigt sich, dass die Täter:innen nicht nur Chat-Räume, klassischen soziale Medien wie Facebook oder Fotoplattformen wie Instagram nutzen (vgl. Landesanstalt für Medien NRW, 2022), sondern auch verstärkt interaktive Online-Spiele zum Kontaktaufbau verwenden (vgl. Deutsche Polizei,2012: 29). Täter:innen, die langfristig agieren, nutzen die Interaktivität, spielinterne Kommunikation und gemeinsame Spielerlebnisse um eine Vertrauensbasis aufzubauen. Das macht Onlinespiele zu einem besonderen Gefahrenort für vulnerable Jugendliche (vgl. Keller, 2017:12).

3.1 Digitale Spiele, Aggression und Gewalt

Der Zusammenhang zwischen dem Konsum gewalthaltiger Videospiele und aggressiven Verhaltensweisen ist noch immer ein aktuelles und hoch umstrittenes Thema. Die sogenannte Killerspiel-Debatte wurde in der Vergangenheit häufig medial und auf politischer Ebene geführt und versucht, einen Zusammenhang zwischen gewalthaltigen Videospiele und Amokläufen zu konstruieren. Dies ist besonders immer dann der Fall, wenn sich eine solche Tat ereignet hat. Bei den Amokläufen von Erfurt, Emsdetten und Winnenden, forderten Politiker:innen sogar ein Verbot solcher Spiele. Auch wenn gewalthaltige Videospiele einen Faktor bei solchen Ereignissen darstellen können, lenkt die Debatte darüber von weitaus bedeutenderen Ursachen wie sozialer Marginalisierung, einem negativen Schulumfeld und psychischer Erkrankungen der Täter:innen ab (vgl. Böhm, 2015).

Abseits solcher tragischen Ereignisse besteht bei Kritiker:innen gewalthaltiger Spiele die Befürchtung, dass diese Art der Computerspiele zu Abstumpfung, Empathielosigkeit, gesteigerter Aggression und generellem antisozialen Verhalten führe (vgl. Breiner, Kolibius, 2019: 5).

Während eine Vielzahl von experimentellen Studien, sowie einige Metaanalysten einen leichten bis mittleren Zusammenhang zwischen dem Konsum gewalthaltiger Videospiele und gesteigerter Aggression beziehungsweise aggressiven Gedanken nachweisen (vgl. Greitemeyer, 2018:350; BMFSFJ, 2006:5) und andere Studien zeigen, dass der Konsum solcher Spiele prosoziale Tendenzen vermindert (vgl. Anderson, Gentile, Buckley 2007; Greitemeyer & Mügge, 2014), gibt es ebenso Studien, die keinen (vgl. Adachi, Willoughby, 2011; Kühn,Tycho Kugler, Schmalen, Weichenberger, Witt, Gallinat, 2018; Coyne, Stockdale, 2020) oder sogar einen gegenteiligen Effekt nachweisen (vgl. Unsworth, Devilly, Ward 2007).

3.1.1 Theoretische Grundlagen zu Gewalt in digitalen Spielen

Allgemein gibt es sehr unterschiedliche theoretische Ansätze zur Wirkung gewalthaltiger Videospiele.

Die Katharsis-Hypothese geht davon aus, dass Spieler:innen sich beim Spielen gewalthaltiger Computerspiele abreagieren und aggressive Impulse abbauen. Somit entsteht eine kathartische Wirkung, Spieler:innen reinigen sich von ihren Aggressionen (vgl. Greitemeyer, 2018:350). Diese Hypothese wurde in Bezug auf gewalthaltige Fernsehsendungen widerlegt, aber aufgrund der höheren Interaktivität von Computerspielen erneut betrachtet und galt lange auch für Computerspiele als widerlegt. Allgemein war man sich in der Forschung weitgehend darüber einig, dass niemand durch den Konsum gewalthaltiger Medien friedfertiger werde (vgl. BMFSFJ 2006:6). Einige Autor:innen bemerken, dass viele Studien zu Aggression und Konsum gewalthaltiger digitaler Spiele nicht den Katharsis-Effekt untersuchten, da die Teilnehmenden zu Beginn der Experimente in einem neutralen Status waren. Für die Untersuchung der Katharsis-Hypothese hätten sie vor dem Konsum gewalthaltiger Spiele frustriert oder irritiert werden müssen. Neuere Studien, die dies taten, belegen durchaus einen kathartischen Effekt gewalthaltiger digitaler Spiele (vgl. Breiner, Kolibius, 2018:47f, 50f).

Die Habitualisierungstheorie geht davon aus, dass durch ständigen Konsum gewalthaltiger Computerspiele ein Gewöhnungseffekt gegenüber Gewalt im Allgemeinen eintritt. In der Folge können Gewalt und aggressives Verhalten als normales Alltagsverhalten betrachtet werden. Diese Theorie konnte in Experimenten teilweise nachgewiesen werden. Eine Studie wies diesen Effekt allerdings nur für Männer nach, bei Frauen war der Effekt sogar gegenteilig (vgl. Deselms, Altman, 2003).

Die sozial-kognitive Lerntheorie nach Bandura (Bandura, 1971) geht davon aus, dass Menschen auch durch Beobachtung lernen (Lernen am Modell). Ist das Modell erfolgreich mit seinem Handeln, ist die Wahrscheinlichkeit, dass der Beobachter die Verhaltensweise übernimmt erhöht. Angewandt auf gewalthaltige Computerspiele bedeutet dies: da aggressives Verhalten und Gewalt bei entsprechenden Computerspielen zum Erfolg führt, übernehmen die Spieler:innen diese Verhaltensweisen im Alltag und verhalten sich aggressiver. Im Sinne behavioristischer Lerntheorien werden aggressive Verhaltensweisen durch Spielerfolg und Punkte konditioniert und verstärkt (vgl. Greitemeyer, 2018:350).

Dem entgegen steht die These, die davon ausgeht, dass Spieler:innen sehr wohl zwischen Realität und virtueller Spielwelt unterscheiden können und gewalthaltige

3.1.2 Kontroversen in der Forschung

Spiele daher keinen Einfluss auf das Sozialverhalten haben (vgl. Greitemeyer, 2018:350).

Das General-Aggression-Modell (GAM) beschreibt, dass der kurzfristige Konsum gewalthaltiger Videospiele das Erregungslevel (Arousal), aggressive Gedanken und die aktuelle Stimmung einer Person beeinflusst. Diese Faktoren wiederum beeinflussen, wie eine Person sich einer neu auftretenden Situation verhält. Die Wiederholung aggressiver Schemata durch regelmäßiges Konsumieren gewalthaltiger Computerspiele kann dann zu einem Lerneffekt und somit zu einer Desensibilisierung gegenüber Gewalt-handlungen, verringerter Empathie, verringerten prosozialen Verhaltensweisen und einer allgemein aggressiveren Persönlichkeit führen (vgl. Coyne, Stockdale, 2020: 1f; BMFSFJ 2004: 120ff; Kühn et.al., 2018:1221).

3.1.2 Kontroversen in der Forschung

Die Frage nach der Kausalität von aggressivem Verhalten und dem Konsum gewalthaltiger Computerspiele ist schwer zu beantworten. Auch wenn Studien in der Tendenz zeigen, dass ein Zusammenhang besteht, stehen die Methoden der Studien oft in der Kritik. Daher lohnt es sich, zunächst die üblichen Forschungsdesigns zu betrachten.

Es gibt drei übliche Forschungsdesigns (vgl. Greitemeyer, 2018:349). Experimentelle Studien in denen Proband:innen in einer Laborsituation für kurze Zeit (15 -30 Minuten) gewalthaltige oder neutrale Videospiele spielen. Im Anschluss wird getestet in wieweit sich Personen aggressiv gegenüber anderen Personen verhalten, z.B. ihnen scharfe Chilisauce zum Testen geben, obwohl sie keine scharfen Speisen mögen (vgl. Barlett, et.al., 2009). Mit experimentellen Studien können Videospiele als kausale Ursache für gesteigertes aggressives Verhalten oder aggressive Assoziationen erkannt werden, allerdings lässt sich dieser kausale Zusammenhang kaum verallgemeinern, da diese Studien fast ausschließlich Kurzeiteffekte untersuchen und Szenarien so kaum in Alltagssituationen stattfinden (vgl. Greitemeyer,2018:349; Kühn et.al. 2018:1220).

Mit korrelativen Studien und Längsschnittstudien werden diese Schwächen experimenteller adressiert. Solche Studien belegen regelmäßig einen Zusammenhang zwischen aggressivem Sozialverhalten und dem Konsum gewalthaltiger Videospiele (vgl. Gentile, Lynch, Linder, Walsh 2004; Anderson, Gentile, Buckley 2007). Allerdings geben sie keine Rückschlüsse auf Ursache-Wirkungszusammenhänge.

Metaanalysen erscheinen sehr aussagekräftige Werkzeuge zu sein, da hier viele Studien zusammengefasst werden und so Schwächen der einzelnen Studien ausgeglichen werden. (vgl. Greitemeyer,2018:349), allerdings weisen einige Autor:innen

3.1.2 Kontroversen in der Forschung

darauf hin, dass selbst diese Metaanalysen zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen und sich bisher stark auf Kinder fokussierten. Die Autor:innen interpretieren dies so, dass Kinder eventuell empfänglicher für die Effekte gewalthaltiger Videospiele sind und gehen weiterhin davon aus, dass es sich bei nachgewiesener Kausalität zwischen aggressivem Verhalten und aggressiver Gedanken kurz nach dem Konsum gewalthaltiger Videospiele vor allem um Priming-Effekte handelt, die nur von kurzer Dauer sind (vgl. Kühn et.al. 2018: 1220f).

Der Wissenschaftliche Dienst des Deutschen Bundestages fasst die Ergebnisse vieler Studien zusammen und stellt fest, dass der Konsum gewalthaltiger Videospiele kurzfristig *„[...] zu aggressivem Verhalten führt, das aggressive Denken fördert, aggressive Gemütszustände fördert, also Wut- und Ärger-Emotionen zunehmen, zu einer Abnahme des pro-sozialen Verhaltens und zu einer Erhöhung der Erregung der Spieler führt“* (Wissenschaftlicher Dienst des deutschen Bundestages 2006:2).

Die Mehrheit der Metaanalysen ergaben, dass ein Zusammenhang zwischen erhöhter Aggressionsneigung und dem Konsum gewalthaltiger Computerspiele besteht. Die Effektstärke ist dabei gering bis mittel (vgl. Greitemeyer, 2018:350; BMFSFJ, 2006:5). Allerdings ist hier anzumerken, dass viele der Studien, die vor 2008 einen Zusammenhang von Gewalt und Computerspielen nachwiesen, von Craig. A. Anderson, einer Koryphäe der Gewaltforschung, beeinflusst oder durchgeführt wurden. Diese Studien enthalten trotz ihrer hohen Qualität stets ähnliche Fehlerquellen und ihre Ergebnisse konnten von unabhängigen Dritten mit modifizierten Parametern nicht reproduziert werden (vgl. Breiner, Kolibius, 2019: 47f).

Eine Studie, die gezielt die Langzeiteffekte von gewalthaltigen Spielen untersuchten, konnte keinen Zusammenhang feststellen. Den Widerspruch zu den Ergebnissen vieler experimenteller Studien erklären die Autor:innen dadurch, dass die in experimentellen Studien nachgewiesenen Kurzeiteffekte in der Regel weniger als 15 Minuten anhalten und nicht konsistent in allen Studien nachgewiesen werden konnten. Außerdem lassen sich die experimentellen Ergebnisse schwer auf alltägliche Situationen übertragen. Weiterhin weisen die Autor:innen darauf hin, dass Methoden zur Erfassung aggressiver Verhaltensweisen bei diesen Studien kaum standardisiert sind (Kühn et.al. 2018:1231f).

Coyne und Stockdale bestätigen dieses Ergebnis in ihrer Langzeitstudie über 10 Jahre (Coyne, Stockdale, 2021). Bemerkenswert an dieser Studie ist der personenzentrierte Ansatz. Die Autor:innen stellen fest, dass der Einfluss von gewalthaltigen Videospiele auf das Verhalten komplex und voller Nuancen sei und es daher wichtig sei, individuelle Unterschiede von Persönlichkeit, Familienkonstellation, Peergroup-Beziehungen und weiteren gesellschaftlichen Faktoren zu berücksichtigen (vgl. ebd.).

3.1.2 Kontroversen in der Forschung

An der Studie nahmen insgesamt 500 Personen teil. Zu Beginn der Studie lag der Altersdurchschnitt bei 13 Jahren. Die Forscher:innen teilten die Teilnehmenden in drei Gruppen ein. Jugendliche, die extrem viel gewalthaltige Spiele spielten (high initial violence), Jugendliche die diese moderat konsumierten (moderate) und Jugendliche, die zu Beginn der Studie keine gewalthaltigen Spiele konsumierten (low increasers). Dabei stellten die Forscher:innen fest, dass Proband:innen der ersten Gruppe (high initial violence) eher männlich waren und häufiger Anzeichen für Depressionen zeigten. Über die Jahre sank ihr Konsum an gewalthaltigen Computerspielen und stieg im frühen Erwachsenenalter an, wobei das Niveau dabei niedriger lag als zu Beginn der Studie. Die Autor:innen vermuten als Ursache für den starken Abfall des Konsums elterliche beziehungsweise pädagogische Interventionen oder einen nötigen Wandel des Lebensstils, aber auch, dass diese Gruppe gewalthaltige Videospiele als Copingstrategie im Umgang mit depressiven Symptomen nutzte (vgl. Coyne, Stockdale, 2021). Einige Studien liefern bereits Indizien für positive Effekte von Videospiele für die mentale Gesundheit lieferten (Loton et. al, 2016; Bushmann, et al 2009). Ein Grund für die positiven Effekte auf die mentale Gesundheit könnte sein, dass besonders in gewalthaltigen Computerspielen Macht ausgeübt werden kann und vor allem männliche Jugendliche dadurch Minderwertigkeitserfahrungen des Alltags kompensieren können (vgl. Aufenanger, 2008:20).

Die Autor:innen stellten weiterhin fest, dass Proband:innen dieser Gruppe sich zu Beginn weder aggressiver noch prosozialer verhielt als Teilnehmer:innen der anderen Gruppen. Dies stehe im Widerspruch zur gängigen These, dass aggressive Jugendliche eher dazu neigen, gewalthaltige Videospiele auszuwählen (vgl. Coyne, Stockdale, 2021).

Die zweite Gruppe (moderate) zeigte eine ähnliche Konsumkurve wie die erste. Ein leichter Abfall mit folgendem Anstieg im jungen Erwachsenenalter. Allerdings war der Anstieg deutlich höher als bei der ersten Gruppe und die Gruppe erreichte am Ende ein ähnliches mittelhohes Niveau wie die erste Gruppe. Bemerkenswert ist, dass diese Gruppe am Ende der Studie die höchsten Werte für aggressives Verhalten zeigte, obwohl zu Beginn kein Unterschied zwischen den Gruppen bestand. Dies widerspricht der theoretischen Annahme des General-Aggression-Modell, nachdem die erste Gruppe (high initial violence) am Ende auch die aggressivste Gruppe sein müsste. Die Autor:innen vermuten, dass konstanter Konsum gewalthaltiger Computerspiele über die Zeit zu einem höheren aggressiven Verhalten führt, als stark schwankender Konsum, wie in der ersten Gruppe (vgl. ebd.).

Der Konsum gewalthaltiger Videospiele der dritten Gruppe (low increasers) stieg im Verlauf der Zeit stetig an, blieb aber deutlich unter dem Niveau der anderen Gruppen.

3.1.3 Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit

Die Gruppe erzielte verglichen mit den anderen Gruppen die gesündesten Werte in Bezug auf mentale Gesundheit und Sozialverhalten und erzielte im Bereich Aggression ähnliche Werte wie die Erste Gruppe (high initial violence). Die Autor:innen schlussfolgern daraus, dass geringer und über die Zeit leicht steigender Konsum gewalthaltiger Videospiele nicht im Zusammenhang mit steigender Aggression steht. Aufgrund der fehlenden Unterschiede zur ersten Gruppe (high initial violence) vermuten die Autor:innen auch, dass ein hoher Konsum gewalthaltiger Videospiele im frühen Jugendalter, der sich über die Zeit abschwächt, kein Indikator für spätere gesteigerte Aggressionen ist. Ein Zusammenhang zwischen gesteigerter Aggression und dem Konsum gewalthaltiger Computerspiele besteht am ehesten, wenn der Konsum auf moderatem Level über die Zeit relativ konstant bleibt (vgl. ebd.:1-5).

3.1.3 Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit

Metaanalysen lassen also den Schluss zu:

„Das Spielen von gewalthaltigen Videospiele hat also eine kausale Wirkung auf das Sozialverhalten der Spieler und die Effekte finden sich nicht nur im Labor, sondern auch im realen Leben und sind zeitüberdauernd“ (Greitemeyer, 2018:350).

Dabei ist allerdings zu betonen, dass statistische Ergebnisse keinen Rückschluss auf das Verhalten einzelner Spieler:innen geben können. Die statistischen Zusammenhänge gelten nicht für alle Personen gleichermaßen und aggressives beziehungsweise auch kriminelles Verhalten ist nicht zwangsläufig auf gewalthaltigen Medienkonsum zurückzuführen (vgl. ebd.:349).

Vielmehr ist davon auszugehen, dass der Konsum gewalthaltiger Medien bereits vorhandene Einstellungen und Verhaltensweisen verstärkt, als dass es diese hervorrufen (vgl. BMFSFJ 2006) und selbst Studien, die einen Zusammenhang belegen, stellen nur einen geringen bis mittleren Effekt fest (vgl. Greitemeyer, 2018:350; BMFSFJ, 2006:5).

Die oben benannten Langzeitstudien zeichnen jedoch ein anderes Bild und können keinen konsistenten Zusammenhang zwischen Aggression und dem Konsum gewalthaltiger Videospiele nachweisen, gehen allerdings davon aus, dass ein stetiger moderater Konsum über einen langen Zeitraum am ehesten einen Effekt auf erhöhtes aggressives Verhalten hat (vgl. Coyne, Stockdale 2020:1-5).

Einige Studien legen sogar nahe, dass die Katharsis-Hypothese voreilig verworfen wurde und diese Spiele sogar prosoziale Effekte bringen (vgl. Breier, Kolibius, 2019:50f). Plausibel ist bisher also nur, dass aggressiv veranlagte Persönlichkeiten vermehrt zu gewalthaltigen Computerspielen greifen. Keine einzige fundierte Studie beweist einen

3.2 Computerspielsucht

langfristigen Effekt von gewalthaltigen Videospielen auf die Aggressionsbereitschaft (vgl. ebd. 2019: 56).

Die Studienlage ist also eher beruhigend. Eltern und Pädagog:innen sollten daher vor allem auf altersgerechte Spiele achten und den Empfehlungen der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK), der International Age Rating Coalition (IARC) oder der Pan European Game Information (PEGI) nachkommen, um negative Auswirkungen zu vermeiden. Seit Januar 2023 sind auf der Rückseite von Spieleverpackungen neuer Titel und in der Titeldatenbank der USK Hinweise zu Gründen für die Alterseinschätzung angegeben (BMFSJ, 2022/2023:6). Hier finden sich auch verschiedene Gewaltkategorien. Angedeutete Gewalt, Comic Gewalt, Fantasy-Gewalt, Gewalt, Drastische Gewalt, Sexualisierte Gewalt und Kriegsthematik haben für die Alterseinschätzung unterschiedliche Gewichtung (vgl. USK).

Bei Jugendlichen, die viele extrem gewalthaltige Spiele konsumieren, besteht häufig ein Zusammenhang mit depressiven Symptomen. Eventuell nutzen Jugendliche diese Spiele als Bewältigungsstrategie (vgl. Coyne, Stockdale, 2020:4f). Hier sollten Eltern und Pädagog:innen nach den Ursachen für dieses Verhalten suchen, alternative Bewältigungsstrategien anbieten und professionelle Unterstützung hinzuziehen.

3.2 Computerspielsucht

Seit 2022 wird krankhaftes Computerspielen in der neuen Version der International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-11/Entwurfassung) als Suchterkrankung geführt. Im Diagnostic Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) wird diese Krankheit als Internet Gaming Disorder geführt, dabei müssen allerdings nicht zwangsläufig Online-Spiele das Suchtverhalten hervorrufen, wie der Name implizieren könnte (vgl. Mikusky, Abler, 2021:28).

Mit der Aufnahme der Computerspielsucht in den ICD-11 geht eine Debatte über die mögliche Stigmatisierung von Alltagsspieler:innen als Suchterkrankte und der Möglichkeit besserer Hilfsangebote für Betroffene durch eine medizinische Verortung des Krankheitsbildes einher (vgl.ebd.:28). Dabei stehen exzessiver Konsum digitaler Spiele mit Schlafstörungen, Umkehr des Tag-Nacht-Rhythmus, Nährstoffmangel, Krampfanfällen, Reizbarkeit, Aggression, Depression und beruflichen und sozialen Problemen im Zusammenhang. Auch, wenn nur ein geringer Teil der Konsument:innen digitaler Spiele betroffen ist, erscheint eine einheitliche Definition von Diagnosekriterien, die Entwicklung von wirksamen Behandlungsmethoden und wirkungsvoller Prävention sinnvoll, um Betroffenen entsprechende Hilfe anbieten zu können (vgl. ebd.:28)

3.2.1 Krankheitsbild und Prävalenz

Im ICD-11 ist Computerspielsucht den Verhaltenssüchten zugeordnet und äußert sich in den folgenden Merkmalen:

„1. Eingeschränkte Kontrolle über das Spielen (z. B. Beginn, Häufigkeit, Intensität, Dauer, Beendigung, Kontext); 2. Zunehmende Priorität des Spielens in dem Maße, dass das Spielen Vorrang vor anderen Lebensinteressen und täglichen Aktivitäten hat; und 3. Fortsetzung oder Eskalation des Spielens trotz negativer Konsequenzen“ (ICD-11, 6C51).

Für eine Diagnose müssen alle Kriterien erfüllt sein und das Verhalten zu ernsthafter Beeinträchtigung der sozialen Teilhabe führen. Das Verhalten muss über zwölf Monate bestehen, bei schwerer Symptomatik kann der Zeitraum auch kürzer sein (vgl. Mikusky et.al, 2021:28f; ICD-11, 6C51). Darüber hinaus hat eine Metaanalyse über 50 Studien zu psychischen Störungen konsistent Hinweise auf Entzugssymptome festgestellt (vgl. Mikusky, Ablter,2021:28f). Weitere Kriterien, die im Zusammenhang mit Computerspielsucht stehen können und für die Diagnose nach dem im amerikanischen Raum verwendeten DSM-5 genannt werden, sind: psychosoziale Probleme, Lügen und Verheimlichen bezüglich der Mediennutzung, übermäßige Beschäftigung, dysfunktionale Emotionsregulierung, Brüche im Lebenslauf aufgrund hoher Mediennutzung und eine Toleranzentwicklung, die sich durch verlängerte Bildschirmzeiten ausdrückt. In Untersuchungen zeigten sich Toleranzentwicklung, Kontrollverlust und Vernachlässigung anderer Aktivitäten als zuverlässigste Indikatoren für die Vorhersage einer Computerspielsucht (vgl. ebd.: 29).

Studien mit MRT-Untersuchungen belegen Veränderungen im Gehirn der Proband:innen, die die Kriterien einer Computerspielsucht erfüllten. Dabei ist nicht klar, ob es sich um eine Folge oder einen Risikofaktor der Computerspielsucht handelt. Die veränderten Hirnareale werden mit Reaktionshemmung, Emotionsregulation, Impulsivität, kognitiver Kontrolle, Entscheidungsfähigkeit, Arbeitsgedächtnis, visuell-auditiven Funktionen und belohnungsbasiertem Lernen assoziiert. Bei jugendlichen Proband:innen wurden Veränderungen in Hirnbereichen festgestellt, die im Zusammenhang mit erhöhter Impulsivität stehen (vgl. Mikusky, Ablter, 2021: 30f).

Eine Meta-Analyse von 53 Studien aus 17 Ländern, die zwischen 2009 und 2019 publiziert wurde, zeigt eine Prävalenz der Gaming Disorder über alle Studien hinweg von 3,05%. Diese Zahl ist allerdings mit Vorsicht zu betrachten, da in den Studien große Unterschiede bestanden und die einzelnen Studien im Vergleich sehr unterschiedliche Prävalenzen aufzeigten (vgl. Wölfel 2021).

3.2.2 Individuelle Anfälligkeitsfaktoren und spielinterne Risikofaktoren

Neuere Studien mit weniger Teilnehmer:innen, jüngeren Proband:innen und niedrigeren Cut-Offs könnten signifikant höhere Ergebnisse zeigen. Außerdem ist beobachtbar, dass Prävalenzen im asiatischen Raum deutlich höher ausfallen als im europäischen Raum und Prävalenzen bei Männern um das 2,5-fache höher sind als bei Frauen (vgl. Wölfel 2021).

Diese Ergebnisse decken sich überwiegend mit einer Metastudie von 2017 zur Prävalenz von Internet Gaming Disorder. In der Metastudie wurden 37 Querschnitts- und 13 Längsschnittstudien ausgewertet. Die Autor:innen stellten dabei fest, dass die Prävalenzen der Studien von 0,7% bis 27,5% reichten. Die Prävalenz war bei Männern signifikant höher, als bei Frauen und in der Tendenz bei jüngeren Menschen höher als bei älteren. Allerdings stellten die Autor:innen keine regionalen Unterschiede fest. Die Autor:innen bemerken, dass sich die Studien aufgrund ihrer unterschiedlichen Methodiken nur schwer vergleichen lassen und in zukünftigen internationalen Studien einheitliche und verlässliche Methoden notwendig seien (vgl. Mihara et.al. 2027:425).

Bei einer repräsentativen Umfrage an Jugendlichen im europäischen Raum erfüllten 1,6% der Jugendlichen die Kriterien der Internet Gaming Disorder nach DSM 5 (vgl. Mikusky et al., 2021:28).

Häufiger betroffen sind anscheinend junge Männer. Vermutlich da diese in den vergangenen Jahrzehnten häufiger Computerspiele konsumierten und Frauen das Internet eher zur Kommunikation nutzten. In den letzten Jahren steigt allerdings die Zahl der Spielerinnen und auch die Anzahl der Diagnosen bei Frauen (vgl. Mikusky et al, 2021:28; Te Wildt,2015:62f; Aufenanger, 2008:20).

3.2.2 Individuelle Anfälligkeitsfaktoren und spielinterne Risikofaktoren

Risikofaktoren für die Entwicklung einer Computerspielsucht können individuelle Anfälligkeitsfaktoren sein oder Funktionen und Mechanismen in den digitalen Spielen selbst. Die im Spiel verbrachte Zeit bildet dabei einen Risikofaktor. Je höher die Spielzeit, desto höher ist die Tendenz zum pathologischen Spielen (vgl. Mihara et.al. 2017: 432). Weiterhin zeigt sich in Studien, dass Geschlecht als ein Faktor ist. Hauptrisikogruppe sind „[junge Männer], die schon viel Zeit mit Computerspielen verbracht haben und die sich auf der Schwelle zum Erwachsenwerden in Online-Spielwelten verlieren“ (Te Bert 2015:62; vgl. Mihara et.al. 2017: 432). Dabei sind häufig negative Erfahrungen mit der realen Welt, Ausgrenzung und Misserfolg voran gegangen, denn Marginalisierungserfahrungen der Betroffenen können im Computerspiel kompensiert werden (vgl. Aufenanger, 2008:20; Te Bert,2015:62f).

3.2.2 Individuelle Anfälligkeitsfaktoren und spielinterne Risikofaktoren

Allerdings ist erwartbar, dass mit zunehmenden Spielzeiten von Mädchen und jungen Frauen auch die Anzahl der Diagnosen bei weiblichen Personen steigt (vgl. Te Bert 2015:62).

Eine generelle positive Einstellung zu digitalen Spielen, die Absicht, viel zu spielen, Leben in alleinerziehenden Familien, Impulsivität, Einsamkeit und Verhaltensprobleme sind weitere Faktoren, die sich positiv auf die Entwicklung einer Computerspielsucht auswirken können (vgl. Mihara et.al. 2017: 432). Auch Interpersonale Konflikte, Hyperaktivität, Probleme mit der Aufmerksamkeitskontrolle, emotionale Probleme wie depressive Gefühle und Ängste korrelieren mit Computerspielsucht (vgl. Dreier et.al. 2016:4).

Es ist naheliegend, dass die Entwickler:innen digitaler Spiele verschiedene Mechanismen in Spiele einbauen, die für die Entstehung einer Suchterkrankung förderlich sind. Diese Faktoren dienen der Spieler:innenbindung und sollen dafür sorgen, dass Spiele häufiger und länger gespielt werden und Geld für spielinterne Inhalte oder auch die Möglichkeit, im Spiel Fortschritte zu erlangen, ausgegeben wird. Darauf basiert das Konzept der sogenannten Free-to-play-Spiele, Spiele die kostenfrei spielbar sind, allerdings eine Vielzahl von Möglichkeiten haben, im Spiel kleine Geldbeträge auszugeben (Microtransactions) (vgl. Mikusky, Abler, 2021:31; vgl. Dreier et. Al. 2016). Für vulnerable Gruppen sind Free-to-play-Spiele ein besonderes Risiko, unter anderem da die Möglichkeit besteht, problematische Situationen im Spiel mit dem Investieren von Geld zu lösen. Dies ist eine ansprechende Coping-Strategie für vulnerable Gruppen. Vulnerable Jugendliche haben häufig ein geringes Gefühl von Selbstwirksamkeit, was diese Strategie für die Jugendlichen attraktiv macht (vgl. Dreier et. Al. 2016:4).

Es besteht weiterhin ein Zusammenhang zwischen Spielzeit und Geldinvestment. Die Spieler:innen, die am meisten Geld in Free-to-play-Spielen ausgegeben haben, waren auch diejenigen mit den längsten Spielzeiten (vgl. Dreier et. Al. 2016:4). Dadurch kann eine Art Sogwirkung entstehen. Je mehr Geld in ein Spiel investiert wurde, desto höher ist die Bindung an das Spiel und wiederum die Spielzeiten. Dies kann wiederum ein Suchtverhalten fördern. Dabei besteht stets das Risiko, das Jugendliche den Überblick über ihre Ausgaben verlieren und in Schulden geraten (vgl. ebd.:4).

Die Möglichkeit, Geld in Spielen auszugeben, ist häufig an glückspielähnliche Mechanismen gekoppelt. Es gibt zumindest den erhärteten Verdacht, dass Betroffene von Computerspielsucht auch Opfer dieser Glücksspielmechanismen werden können (vgl. Illy, 2021: 84).

3.2.2 Individuelle Anfälligkeitsfaktoren und spielinterne Risikofaktoren

Ein typisches und äußerst problematisches Beispiel für spielinterne Glücksspielmechanismen sind sogenannte Lootboxen. „Dabei handelt es sich um von Spielern erwerbbar virtuelle `Überraschkisten`, die dann zufallsbasiert virtuelle Gegenstände enthalten.“ (Illy, 2021: 82). Diese nutzen, ähnlich wie klassische Glücksspiele, Funktionen des menschlichen Belohnungssystems, dass sehr stark auf mögliche, nicht vorhersehbare Belohnungen reagiert. Solche Belohnungen fördern wiederum die Bindung an das Spiel und besitzen ein hohes Suchtpotenzial (vgl. Illy, 2021:82). Das EU-Parlament erarbeitet derzeit neue und einheitliche Regeln für Lootboxen in Videospiele. In Belgien sind solche Boxen bereits als Glücksspiel verboten (vgl. Luedwig, 2023).

Für Spielehersteller:innen sind Mikrotransaktionen sehr bedeutsam. Activision- Blizzard setzte 2017 4 Milliarden Dollar mit Mikrotransaktionen um. Impulsive Kaufentscheidungen werden von den Spielehersteller:innen gefördert, gerade impulsive Jugendliche können so in Schwierigkeiten geraten (Mikusky, Abler 2021:33). 7% der Jugendlichen im Alter von 12-17 Jahren geben an, den Großteil des Taschengeldes für digitale Spiele auszugeben, 2% haben wegen dieser Ausgaben häufig Streit zuhause, 1% bezahlte Mikroaktionen mit Geld, das ihnen nicht gehörte (vgl. Forsa, 2019: 47).

Weitere spielinterne Mechanismen, die Suchtverhalten begünstigen, sind visuelle und akustische Hinweisreize, die Erfolge und Spielfortschritt verdeutlichen. Diese sind in der Regel aufwändig gestaltet und sollen möglichst positive Emotionen im Sinne eines Belohnungsreizes hervorrufen. Wenn im Spiel etwas positives erreicht wurde, dann wird dies mit einem akustischen und/oder visuellen Signal verbunden. Dies entspricht einer klassischen Konditionierung. Die Kopplung an Hinweisreizen an einen positiven Effekt kann suchtförderlich sein. Da die Spiele in der Regel bestimmte Verhaltensweisen belohnen (zum Beispiel durch Levelaufstieg, dem Erhalt seltener Gegenstände oder Geld im Spiel, Höherer Status im Spiel) und negative Verhaltensweisen bestrafen (häufig durch Rückschritt im Spiel), benutzen Entwickler:innen Mechanismen der operanten Konditionierung, die im weiteren Verlaufe des Konsums dieser digitalen Spiele ein mögliches Suchtverhalten verstärken. Dies geschieht beispielsweise indem viel Spielzeit belohnt wird und Spieler:innen darauf konditioniert werden, lange zu spielen (vgl. Mikusky, Abler,2021:31f).

Teilweise sind Spiele darauf angelegt, dass für eine tiefgreifende Spielerfahrung ein hohes Zeitinvestment der Spieler:innen notwendig ist. Große, detaillierte Spielwelten mit anspruchsvollem Storytelling und einer realistischen und ästhetisch ansprechenden Grafik erzeugen einen hohen Grad an Immersion (Eintauchen in das Spiel), die die Spieler:innen in der virtuellen Welt hält (vgl. Mikusky, Abler, 2021:31).

3.2.3 Prävention von Computerspielsucht

Momentan gibt es keine festgelegten Programme zum Erwerb von Medienkompetenz von Kindern, Jugendlichen und Eltern. Um eine flächendeckende Primärprävention zu ermöglichen, wäre der Ausbau eines festgelegten Systems, ähnlich wie es bei Zahngesundheit der Fall ist, wünschenswert (vgl. Illy 2023:84).

Um Betroffene bestmöglich zu erreichen, sind Angebote an Schulen sinnvoll. Angebote, die für die Suchtproblematik digitaler Spiele sensibilisieren, sind ein erster primärpräventiver Schritt. Der Forschungsstand zeigt, dass Kooperationen zwischen Schulen und Medienkompetenzzentren durchaus erfolgsversprechend sind. Im Anschluss an Frühpräventionen greifen Beratungs- und Therapieangebote spezifischer Stellen. Dabei ist es zwar sinnvoll, Präventionsangebote im Sinne einer primären Prävention an möglichst junge Kinder zu richten, allerdings sollten auch im Besonderen Eltern, Lehrkräfte und Pädagog:innen für dieses Thema geschult und sensibilisiert werden (vgl. ebd: 85f).

Der Fachverband für Medienabhängigkeit schlägt in einer Stellungnahme von 2015 daher einige Kriterien vor, die zur Spieler:innenbindung beitragen können und für die Beurteilung der Altersfreigabe durch die USK berücksichtigt werden sollten.

- Dauer des Spiels: Wieviel Zeit können Spieler:innen im Spiel verbringen? Gibt es ein klar definiertes Ende?
- Frequenz: Wie häufig wird ein Spiel gespielt? Gibt es eine gefühlte Anwesenheitspflicht und einen spielinternen Gruppendruck (zum Beispiel durch Freunde, spielinterne Spieler:innenverbände wie Gilden und Clans)?
- Belohnung: Welche Belohnungssysteme werden im Spiel genutzt? Werden bessere Belohnungen durch längeres und häufigeres Spielen ermöglicht? Nutzt das Spiel Glücksspielmechanismen zur Belohnung (zum Beispiel Lootboxen)?
- Bezahlssysteme: Welche Möglichkeiten für Käufe innerhalb des Spiels bestehen?
- Entwicklungspotential: Wie sehen individuelle Ausgestaltungsmöglichkeiten für spielinterne Charaktere aus?
- Offenheit der Spielwelt: Welche Möglichkeiten bietet das Spiel zur individuellen oder gemeinschaftlichen Erforschung der Spielwelt?
- Soziale Faktoren: Welche sozialen Interaktionen sind in der Spielwelt und wie wirken sie sich auf die Spieler:innenbindung aus? (vgl. Illy, 2023:90f).

Seit Januar 2023 hat die USK mit Hinblick auf die Novellierungen im Jugendschutzgesetz neue Kriterien für ihre Alterseinstufung hinzugezogen. Darunter werden auch Aspekte wie Handlungsdruck, Chat- und Kommunikationsmöglichkeiten

3.3 Sexueller Missbrauch in digitalen Spielen. Cybergrooming

und In-Game-Käufe berücksichtigt (vgl. USK). Diese Entwicklung ist durchaus als positiv zu betrachten, allerdings muss evaluiert werden, ob die bisher berücksichtigten Kriterien ausreichen. Eltern und Betreuungspersonal sollten die Altersempfehlung und die beschriebenen Kriterien bei der Auswahl digitaler Spiele berücksichtigen.

Die Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V. hat umfangreiche Empfehlungen im Umgang mit dysreguliertem Bildschirmmediengebrauch erarbeitet. Jugendliche im Alter von 12-16 Jahren wird die freizeitliche Nutzung von Bildschirmmedien von maximal ein bis zwei Stunden pro Tag und nicht nach 21 Uhr empfohlen. Außerdem sollen Heranwachsende inhaltlich begleitet werden und Medienzeiten gemeinsam mit den Jugendlichen reflektiert werden. Dabei sollten auch Auswirkungen des Medienkonsums auf Konzentration, Sozialverhalten, Fitness, Persönlichkeit und Schulnoten betrachtet werden. Im Falle übermäßiger Internetnutzung wird empfohlen, gemeinsam mit den Jugendlichen anerkannte, medienbezogene Selbsttest durchzuführen und möglichst frühzeitig professionelle Hilfe aufzusuchen (vgl. Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V., 2022:30f).

3.3 Sexueller Missbrauch in digitalen Spielen- Cybergrooming

Die Bewältigung vielfältiger sexueller Entwicklungsaufgaben ist Teil des Jugendalters. Dazu gehört die Identifikation mit der eigenen Geschlechtsrolle, die Entwicklung eines Sexual- und Beziehungslebens, die Auseinandersetzung mit eintretenden körperlichen Veränderungen und die Erkundung eigener Begehrensstrukturen (vgl. Martyniuk, Matthiesen, 2015; 44, Wachs, Bock, 2021:110).

Digitale Räume bieten sich dafür als Übungsräume an. Jugendliche können hier vielfältige Informationen zu sexuellen Fragen erhalten, Angebote zur Sexualaufklärung nutzen, im Schutze der Anonymität online flirten und durch einvernehmliche sexuelle Interaktionen mit fremden oder bekannten Personen sexuelle Erfahrungen sammeln. Dabei entstehen auch Risiken sexueller Belästigung und sexueller Übergriffe im Netz. (vgl. Martyniuk, Matthiesen, 2015; 44f).

In einer Studie von 2010 gaben 38% der Befragten im Alter von 10 bis 19 Jahren an, dass sie schonmal online nach sexuellen Themen gefragt wurden, 11% erhielten sexuelle Inhalte via Internetkommunikationstechnik und 7% wurden im Internet wiederholt zu sexueller Interaktion aufgefordert. Dabei sind gerade Jugendliche im Alter von 13 bis 14 Jahren am häufigsten von digitalen Sexualdelikten betroffen (vgl. Wachs, Wolf, Pan, 2012: 629). Zwar agiert die große Mehrheit der Jugendlichen reflektiert, souverän und risikobewusst (vgl. Martyniuk, Matthiesen, 2015; 56), allerdings gibt es auch vulnerable Gruppen, die besonders anfällig für sexuelle Gewalt im Internet sind. Zu

3.3.1 Ablauf von Cybergrooming

diesen Gruppen gehören unter anderem Jugendliche, die in Institutionen leben und Jugendliche mit Behinderungen (vgl. von Weiler, 2015:177), also Jugendliche, die häufig direkte Adressant:innen Sozialer Arbeit sind.

Eine Form digitaler sexueller Gewalt ist Cybergrooming. Der Begriff setzt sich aus den Wortstämmen „Cyber“, bezogen auf die digitale Welt und „Grooming“, englisch für „pflegen“, „umgarnen“, zusammen. Cybergrooming bezeichnet die Anbahnung sexueller Kontakte zu Minderjährigen in digitalen sozialen Netzwerken, zu denen auch Onlinespiele zählen. Dabei gehen die Täter:innen häufig strategisch vor und arbeiten langfristig. Täter:innen bauen eine Beziehung zum Opfer auf und gewinnen ihr Vertrauen, mit dem Ziel die Opfer digital und/oder realweltlich sexuell zu missbrauchen (vgl. Rüdiger, 2015:108ff).

Digitale Spiele, im besonderen Onlinespiele, spielen dabei eine bedeutende Rolle. Diese werden zunehmend beliebter. In ihnen kann mit einer großen Anzahl andere Spieler:innen kommuniziert und interagiert werden. Oftmals ist dabei die Kooperation mit anderen Spieler:innen sogar erforderlich oder gewünscht. Sie organisieren sich in sogenannten Gilden, Clans oder Stämmen um spielimmanente Vorteile zu gewinnen (vgl. Rüdiger, 2015: 106f). Die besondere Interaktivität der Spieler:innen untereinander durch das Erleben gemeinsamer Abenteuer im Spiel und gegenseitige Unterstützung bei der Erfüllung spielinterner Aufgaben, ermöglicht Täter:innen digitaler sexueller Gewalt, andere Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme und Beziehungspflege, als bspw. gewöhnliche Chaträume (vgl. Keller, 2017:12). Onlinespiele bieten sich für Täter:innen hervorragend als Kennenlernplattform an. Hier erhalten sie ungezwungen Kontakt zu potentiellen Opfern und können im Rahmen des Spiels regelmäßigen Kontakt herstellen. Der Missbrauch selbst muss nicht im Onlinespiel stattfinden, Täter:innen verlagern die Kommunikation für den Austausch von sexuellen Inhalten typischerweise auf andere Kommunikationsplattformen, da der Austausch von Bildern in vielen Onlinespielen nur beschränkt oder gar nicht möglich ist (vgl. Rüdiger 2015: 113).

3.3.1 Ablauf von Cybergrooming

Für den Ablauf von Cybergrooming konnte an Hand verschiedener Studien ein fünfstufiges Phasenmodell entwickelt werden.

Die Opferauswahl bildet den ersten Schritt. Täter:innen suchen Onlineorte wie Onlinespiele, Chaträume oder klassische Soziale Netzwerke auf, wo sie Zugang zu Jugendlichen finden. Mittels anzüglicher Kommentare und vermeintlichen Witzen versuchen Täter:innen die sexuelle Offenheit und die Bereitschaft für sexuelle Interaktion der Opfer festzustellen. Auch werden häufig erste Bilder, eher ohne sexuellen Bezug,

3.3.1 Ablauf von Cybergrooming

ausgetauscht. So verschaffen Täter:innen sich Sicherheit über die Identität des potenziellen Opfers (vgl. Wachs, Bock, 2021: 111f).

Es folgt die Phase des Beziehungsaufbaus. Täter:innen steigern die emotionale Zuwendung zu den potentiellen Opfern und versuchen die Beziehung emotional aufzuladen, damit ein Abhängigkeitsverhältnis geschaffen werden kann. Hierfür passen sich Täter:innen häufig dem Sprachduktus der Minderjährigen an, versuchen möglichst viele persönliche Informationen über sie zu erlangen und heben angebliche oder tatsächliche Gemeinsamkeiten hervor, um möglichst schnell eine Vertrauensbasis zu schaffen (vgl. Wachs, Bock, 2021: 112).

In der dritten Phase versuchen Täter:innen das Risiko einer Entdeckung zu bewerten und zu minimieren. Dafür fordern sie beispielsweise die Opfer auf, mit niemanden über den Vorfall zu sprechen, erfragen Arbeitszeiten der Eltern oder ob andere Personen Zugang zum digitalen Endgerät haben oder bei der Onlineinteraktion anwesend sind (vgl. Wachs, Bock, 2021: 112).

Anschließend versuchen Täter:innen die potentiellen Opfer von der Exklusivität der Beziehung zu überzeugen. Sie täuschen Vertrauenswürdigkeit vor, erklären, dass nur sie die Minderjährigen verstehen würden und ihre Probleme lösen könnten. Sie betonen die Besonderheit der Beziehung. Auch betonen die Täter:innen, dass die Gesellschaft ihre Beziehung nicht verstehen und deswegen verurteilen würde, weswegen die Beziehung geheim gehalten werden müsste. Dadurch versuchen Täter:innen die Opfer vom sozialen Umfeld zu isolieren (Disclosure) und ihren Einfluss auf die Minderjährigen zu maximieren (vgl. Wachs, Bock, 2021: 112).

In der letzten Phase findet der sexuelle Missbrauch statt. Täter:innen thematisieren sexuelle Erfahrungen und Fantasien und geben sich häufig als erfahrene Mentor:innen, die den Jugendlichen beim Verständnis der eigenen Sexualität weiterhelfen würden. Dabei tauschen sie mit ihren Opfern Fantasien und sexuelle Onlineinhalte aus, häufig Pornografie, und fordern die Opfer zu sexuellen Interaktionen wie Cybersex per Videochat oder dem Austausch selbstproduzierter Nacktbilder auf (vgl. Wachs, Bock, 2021: 112). Diese Aufnahmen werden von den Täter:innen häufig als Erpressungsmaterial benutzt. Forderungen der Täter:innen können sich dabei immer weiter intensivieren. Kinder und Jugendliche werden zur Anfertigung schwerer Missbrauchsabbildungen entsprechend der Tatbestände des Besitzes und der Produktion von Kinder- und Jugendpornografie nach §184 und 184c StGB erpresst, in einigen Fällen kommt es auch zu realweltlichem sexuellem Missbrauch (vgl. Rüdiger, 2015:112f).

3.3.1 Ablauf von Cybergrooming

Die Folgen für die Betroffenen sind Abhängig von Tatmerkmalen wie zum Beispiel Häufigkeit, Schwere und Dauer des Missbrauchs, sowie von den internalen und externalen Ressourcen der Betroffenen. Auch wenn der Missbrauch nicht körperlich stattfindet, lässt sich die Schädlichkeit deutlich nachweisen. So zeigen 22,8% der Betroffenen von Cybergewalt Externalisierungssymptome, wie leichte Reizbarkeit, Lügen, Betrügen, häufiges Kämpfen. 19,3% zeigen Internalisierungsprobleme, wie Sorgen, Ängste, Nervosität, Traurigkeit, somatische Symptome (Wachs, Bock, 2021: 121). Weiter Folgen können Depressionen, Angststörungen, Suizidalität, Traumatisierung und sozialer Rückzug, Schamgefühle, Vertrauens- und Bindungsschwierigkeiten und gesteigerte Aggression sein (Wachs, Bock, 2021: 120).

Täter:innen benutzen verschiedene Strategien, um an sexuelle Inhalte ihrer Opfer zu gelangen. Dazu gehören nach folgendem Zitat:

„Täuschung (z.B. gleiches Alter), Bestechung (z.B. Geldangebote für Nacktbilder), Kommunikation über Persönliches (z.B. Interesse an Sorgen und Problemen), Anfrage nach sexuellen Onlinematerialien (z.B. Nacktbilder, Video, Camsex) und Aggressionen (Erpressung, Drohungen)“ (Wachs, Bock, 2021: 115).

Abhängig von Dauer und Aufwand der Täter:innen in den einzelnen Phasen lassen sich zudem drei verschiedene Täter:innertypen beschreiben. Der beziehungsorientierte Typ führt aus Täter:innenperspektive eine legitime Beziehung mit dem Opfer, häufig geframt als eine verbotene Liebesbeziehung. Dieser Täter:innentyp offenbart zum Teil seine eigene Identität gegenüber dem Opfer, nutzt nach digitaler Anbahnung der Beziehung auch andere Kommunikationsformen wie Telefonate und ist häufig an realen Treffen mit den Opfern interessiert. Dafür sucht dieser Täter:innentyp eher nach Opfern aus derselben Region (vgl. Wachs, Bock, 2021: 114).

Der austauschorientierte-wandlungsfähige Typ passt seinen Manipulationstyp an das Opfer an. Dabei steht für diesen Täter:innentyp der Austausch sexueller Onlineinhalte wie Sprachnachrichten, Fotos und Videos im Fokus. Die Opfer werden von diesem Täter:innentyp als reif genug betrachtet, um sexuelle Wünsche der Täter:innen zu befriedigen. Ihnen wird durch die Täter:innen suggeriert, dass sie mitverantwortlich für die Geschehnisse sind (vgl. Wachs, Bock, 2021: 114).

Der hypersexualisierte Typ geht besonders aggressiv vor und legt kaum Wert auf Anbahnung und Pflege einer Beziehung. Sexuelle Themen stehen von Beginn an im Vordergrund. Da für diesen Täter:innentyp der Aufbau einer Beziehung kaum Relevanz hat, lässt sich darüber diskutieren, ob sich dieses Vorgehen dem Cybergrooming zuordnen lässt. In jedem Falle handelt es sich bei Vorgehensweisen dieser Täter:innen um sexualisierte Gewalt. (vgl. Wachs, Bock, 2021: 115).

3.3.2 Prävention von Cybergrooming

Wirkungsvolle Prävention von Cybergrooming sollte nicht einseitig problemfokussiert sein und nicht übermäßig auf Abschreckung setzen. Es bedarf einem vielseitigen Präventionsangebot, das Jugendliche selbst, deren Peers, Eltern und Bildungseinrichtungen einbezieht (vgl. Wachs, Bock, 2021: 122).

Jugendliche und deren Peers sollten durch Aufklärungsangebote für Cybergrooming sensibilisiert werden und über Vorgehensweisen der Täter:innen informiert werden, um in der Lage zu sein, entsprechende Versuche zu erkennen und abzuwehren. Auch technische Sicherheitsfunktionen (eingeschränkte Kontaktaufnahme Fremder und Schutz der eigenen Daten durch private Profile) und Tools für die Enttarnung gefälschter Profile (zum Beispiel die umgekehrte Bildersuche, um falsche Profilbilder der Täter:innen zu erkennen) sollten den Jugendlichen vermittelt werden (vgl. ebd.: 122).

Jugendliche sollten Verhaltensregeln im Umgang mit unbekanntem Onlinefreundschaften vermittelt bekommen. Dazu gehört der Schutz der eigenen Daten und privater Informationen, da diese von den Täter:innen benutzt werden könnten, und eine gesunde Skepsis gegenüber unbekanntem Internetkontakten (vgl. ebd.:122).

Es gibt starke Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen Cybermobbing und Cybergrooming (vgl. Wachs, Wolf, Pan, 2012). Fehlende Freundschaften, fehlende soziale Unterstützung und Ausgrenzungserfahrungen sind signifikante Risikofaktoren einer Viktimisierung (vgl. Wachs, Bock, 2021: 118f). Daher sind funktionierende Interventionsstrategien und Präventionsprogramme von Schulen zur Vermeidung von Cybermobbing wirkungsvolle Werkzeuge gegen Cybergrooming. Außerdem sollten gefährdete Jugendliche mit negativen Beziehungserfahrungen beim Aufbau positiver sozialer Beziehungen unterstützt werden (vgl. ebd.: 115).

Jugendliche, die besonders risikofreudig sind, sind vulnerabler für digitale, sexualisierte Gewalt. Diese Risikofreude sollte durch abwechslungsreiche Freizeitgestaltung und der Förderung vielseitiger Interessen positiv genutzt werden (Wachs, Bock, 2021: 123).

Eine Studie stellte fest, dass früher sexueller Missbrauch (offline) der größte Risikofaktor für späteren sexuellen Onlinemissbrauch ist. Daher wirken Angebote, die sich gezielt gegen sexuellen Missbrauch richten, auch bestens präventiv gegen sexualisierte Gewalt im Internet (vgl. Turner et al. 2023). Ein Baustein dieser Prävention ist Sexuelle Bildung. Diese kann durch entsprechend geschulte Lehrkräfte oder entsprechende externe Fachkräfte in Schulen stattfinden. Primär findet diese jedoch im Elternhaus statt. Zur sexuellen Bildung gehören eine angemessene Sexualaufklärung und die Befähigung der Jugendlichen zur sexuellen Selbstbestimmung. Jugendliche sollten in der Lage sein,

3.3.2 Prävention von Cybergrooming

eigene Grenzen zu setzen und zu kommunizieren und die Grenzen anderer Personen zu respektieren. Beispielsweise wirkt eine Tabuisierung sexueller Themen im Elternhaus eher risikofördernd, da Jugendliche bei einem Vorfall möglicherweise gehemmt sind, sich den Eltern anzuvertrauen (Wachs, Bock, 2021: 123f).

Der einvernehmliche Austausch von sexuellen Inhalten unter Jugendlichen (Sexting) gehört zur Lebenswelt Jugendlicher und kann bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben unterstützen. Um das Risiko von Cybergrooming zu minimieren, sollten Jugendliche Regeln für sicheres Sexting mit Fremden und das bestehende Risiko kennen. Fotos sollten keine Rückschlüsse auf die eigene Identität, den Wohnort oder andere private Informationen beinhalten und Jugendliche sollten wissen, wie sie reagieren können, wenn ihre Bilder dennoch gegen den eigenen Willen geteilt werden. So können Erpressungsversuche vermieden werden (Wachs, Bock, 2021: 123). Revenge Porn Helpline betreibt seit 2023 die Seite [StopNCII.org](https://stopncii.org). Damit können wirkungsvoll nicht einvernehmlich geteilte intime Bilder oder Videos aus dem Internet entfernt werden (<https://stopncii.org>).

Eltern haben eine zentrale Rolle in der Prävention. Diese im Rahmen von Elternabenden oder Elterntrainings für das Thema Cybergrooming zu sensibilisieren. Außerdem kann ihnen in diesen Veranstaltungen die Bedeutung digitaler Medien für Jugendliche, deren Kommunikationsverhalten, sowie die damit verbundene Potentiale und Risiken aufgezeigt werden. Eltern sollten ermutigt werden eine grundlegende Medienkompetenz zu erwerben, um eine instruktive Medienerziehung ihrer Kinder zu ermöglichen. Statt Kontrolle und Verbote der Internetnutzung, sollten Eltern ihre Kinder durch einen aufklärenden und offenen Umgang mit digitalen Themen unterstützen (vgl. Wachs, Bock, 2021: 123).

60,2% der Jugendlichen wünschen sich, dass das Thema stärker in der Schule behandelt würde und 44,7% würden das Thema gerne mehr im Elternhaus besprechen (vgl. Landesanstalt für Medien NRW, 2021:27). Hier zeigt sich, dass sowohl Maßnahmen, die Eltern für das Thema sensibilisieren und Angebote in Schulen, beziehungsweise Weiterbildungsangebote für Lehrer:innen vielversprechende Präventionsansätze sind (vgl. Wachs, Bock, 2021: 123).

Erwähnt sei auch, dass es technische Möglichkeiten der Prävention gibt. Die Überwachung und Auswertung von Chatverläufen, durch KI, könnte es ermöglichen, dass mögliche Cybergroomingversuche automatisch erkannt und gemeldet werden. Dies ist allerdings gleichzeitig an ein Hohes Maß an Überwachung geknüpft und daher juristisch und ethisch umstritten (ebd.: 126). Die Auswertung von Metadaten ist eine weitere technische Möglichkeit zur Prävention. Anhand großer Metadatenätze, die

3.3.2 Prävention von Cybergrooming

aufzeichnen wer, wann, wie, wo und mit wem in Interaktion tritt, kann nach Mustern und auffälligen Personen gesucht werden. Das birgt allerdings das Risiko einer Vorverurteilung, da so nur ermittelt werden kann, welcher Person mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit Cybergrooming betreibt, allerdings nicht, ob auch wirklich eine Tat vorliegt (Wachs, Bock, 2021: 127). Daher bleiben Präventionsangebote aus dem Bereich der Sozialen Arbeit unbedingt notwendig.

4 Chancen digitaler Spiele und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit

Digitale Spiele lassen sich vielfältig in Bildungskontexten einsetzen. Sie bieten in Form von Serious Games, Edutainment (Kofferwort aus Education und Entertainment) und sogenannten Game-Based-Learning-Angeboten vielfältige Formate mit Bildungscharakter. Einige Spiele, wie Minecraft Education wurden extra für den Schulkontext entwickelt. In verschiedene Spielszenarien werden Wissensinhalte der Fächer behandelt und vermittelt (vgl. Nölp 2019:37).

Allerdings eignen sich digitale Spiele nicht nur zur Vermittlung von Wissensinhalten, sondern auch zur Entwicklung besonderer Kompetenzen. Je nach Spiel lassen sich Hand-Auge-Koordination, Teamfähigkeit oder Kommunikationsfähigkeit fördern. Sogar Führungskompetenzen lassen sich in Spielen erproben, wenn Spieler:innen eine führende Rolle in einer Gilde/Clan übernehmen (vgl. Fritz et al., 2011: 177f).

4.1 Serious Games und Gamification

Unter Serious Games werden Spiele zusammengefasst, die nicht nur zur Unterhaltung dienen, sondern einen bestimmten Zweck verfolgen. Dazu gehören Lernspiele für Kinder und Jugendliche, spielerische Trainings- und Simulationsumgebungen im Ausbildungsbereich, Gesundheitsspiele für Prävention und Rehabilitation und sogenannte „social awareness games“, die spielerisch auf gesellschaftlich relevante Themen aufmerksam machen (vgl. Göbel, 2020:104).

Dabei verfolgen Serious Games den Ansatz spielerische Konzepte und Spieltechnologie als Motivationsinstrument oder als Methode der Wissens- und Kompetenzvermittlung zu nutzen. So soll langfristig die Lernmotivation erhöht werden und sogar ein aktives, bewegungsreiches Leben gefördert werden (vgl. Göbel, 2020:104). Ein erfolgreiches Beispiel eines Serious Games ist das 2006 veröffentlichte Spiel Re-Mission, in dem krebskranke Kinder und Jugendliche als Nano-Bot gegen Krebszellen im Körper kämpfen und dabei Information zur Krankheit und der Therapie vermittelt bekommen. In einer Studie konnte nachgewiesen werden, dass sich das Spiel positiv auf die Adhärenz der jugendlicher Patient:innen auswirkte (vgl. Kato et al. 2008). Ein ähnliches Ziel verfolgt die Strategie der Gamification. Dabei werden Elemente und Mechanismen von Spielen auf verschiedene Aktivitäten angewandt, die in der Regel nicht mit Spiel verbunden werden, um eine Verhaltensänderung zu erreichen. Beispielsweise kann man in einer App Punkte für das Erledigen von Haushaltsaufgaben erreichen oder erhält Punkte, digitale Trophäen oder andere Belohnungen für das Aufsuchen bestimmter Orte. Die Anwendungsbereiche für Gamification sind dabei vielfältig: Im Gesundheitsbereich können bspw. Diätprogramme, Rauchentwöhnung und Fitnessprogramme die

4.1.1 Serious Games in der Sozialen Arbeit

Motivation und das Durchhaltevermögen durch Gamification erhöhen, im Bildungsbereich kann Gamification für E-Learning und Trainingsmethoden eingesetzt werden. In der Wirtschaft wird Gamification für die Kundenbindung und Loyalitätsprogramme eingesetzt und in der Politik kann Gamification zur Unterstützung gesellschaftlicher Wandlungsprozesse wie zum Beispiel der Mobilitätswende eingesetzt werden (vgl. Stampfl, 2012: 15). Ein Beispiel für Gamification sind Armaturen einiger moderner Autos. Je umweltfreundlicher der Fahrstil ist, desto größer wächst ein digitales Bäumchen auf der Armatur. Dies soll zu einem umweltfreundlichen Fahrstil motivieren (ebd.:24).

Während Gamification eher ein Zusatzelement bestehender Anwendungen ist, sind Serious Games vollwertige Spiele mit Game Design, Regelwerk, Spielwelt und Gameplay (vgl. Göbel, 2020:105).

Sowohl Gamification, als auch Serious Games sind wirkungsvoller, wenn die Spielerfahrung über ein bloßes Sammeln von Punkten hinaus geht. Spieldesigner:innen setzen daher auf verschiedene Mechanismen, um eine intensive Spielerfahrung zu generieren. Dazu gehören Wettbewerb, Gefühl von Sinn, Erzeugung von Freude, Aufstiegssysteme, Herausforderungen und eine faszinierende Geschichte (vgl. Stampfl, 2012:26; Göbel, 2020:106f).

4.1.1 Serious Games in der Sozialen Arbeit

Für die Soziale Arbeit haben Serious Games vielfältige Anwendungsfelder. Besonders relevant sind für die Profession „digital Educational Games“, deren Ziel eine spielerische Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten ist, „Social Awareness“ und „Impact Games“, welche gesellschaftlich relevante Themen in Bereichen wie Politik, Geschichte, Religion, Globale Konflikte, Epidemie, Sexismus, Rassismus, Klima thematisieren und dort ein Bewusstsein schaffen können, „Health Games“, die das Ziel der Gesundheitsförderung und der Prävention von Krankheiten haben und „pervasive Games“ „Pervasive Games“ durchdringen die Realität, indem bspw. mittels Smartphonedisplay virtuelle und augmentierte Realitäten geschaffen werden und in diesen durch interaktives Storytelling Kompetenzen vermittelt werden und alltägliche Routinen und Aktivitäten motivierend unterstützt werden (vgl. Göbel, 2016: 321ff).

Das Spiel „Ludwig“ in dem Spieler:innen in der Rolle eines Forschungsroboters nach nachhaltigen Energiequellen suchen und dabei physikalische Zusammenhänge vermittelt bekommen und ursprünglich für den Physikunterricht der fünften bis achten Klasse entwickelt wurde (vgl. Stiftung Digitale Spielekultur) oder das Spiel „Internet Hero – Learning the Pros and Cons of the Internet“, in dem ein Junge versucht, das Internet

4.2 Wertevermittlung und moralisches Lernen in digitalen Spielen

zu retten und spielerisch Gefahren und Funktionen des Internets vermittelt werden, sind Best Practice Beispiele im Bereich der „digital Educational Games“ (vgl. Göbel, 2016: 357).

Im Bereich der „Social Awareness Games“ ist ein erwähnenswertes Beispiel das Game „Mission for life“. Dieses Spiel ist eine interaktive Ausstellung, die Jugendliche für Themen globaler, sozialer Gerechtigkeit sensibilisiert. Das Spiel ist für Schulklassen konzipiert, die mit Hilfe eines iPads Rätsel in einer interaktiven Ausstellung lösen und durch eine Mischung aus digitalen und analogen Spielmechaniken, die Geschichten der Protagonisten Renu, Mercedes und Paulo erfahren. Das Spielerlebnis wird pädagogisch begleitet. Dabei erfahren die Schüler:innen etwas über die Lebenswelten Gleichaltriger in sozial benachteiligten Regionen der Welt und können darüber diskutieren (vgl. Mission for Life; Göbel, 2016:379f).

Im Bereich der „Health Games“ gibt es höchst interessante Projekte. Das von Neuseeländischen Forscher:innen entwickelte Spiel „SPARX“ soll Jugendlichen bei der Behandlung von Depressionen helfen, depressive Symptome lindern und bei der Regulierung negativer Stimmungen unterstützen (vgl. SPARX). Das Spiel ist als Mittel zur Selbsthilfe konzipiert. Verschiedene Studien legen dar, dass „SPARX“ für Jugendliche eine potentielle Alternative zu herkömmlichen Therapieangeboten ist (vgl. Merry et al. 2012). Es eignet sich auch für die Prävention von depressiven Erkrankungen (vgl. Perrymet.al, 2017). Dabei erweist sich „SPARX“ auch als potentiell wirkungsvolle Behandlungsmöglichkeit für junge Menschen, die aus dem herkömmlichen Bildungssystem ausgeschieden sind und in der Regel besondere psychische Bedürfnisse haben (vgl. Fleming et.al., 2011). Da diese Jugendlichen häufig Adressat:innen Sozialer Arbeit sind, könnten „SPARKS“ oder ähnliche Spiele eine wirkungsvolle Möglichkeit zur Unterstützung dieser Menschen in Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit darstellen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Serious Games in verschiedenen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit, zum Beispiel in der Außerschulischen Bildung, der Stärkung von Menschenrechten oder der Prävention eine wirkungsvolle Methode darstellen können und vielfältige Anwendungen in den Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit finden können.

4.2 Wertevermittlung und moralisches Lernen in digitalen Spielen

Im Genre der Rollenspiele haben die Spieler:innen häufig eine große Vielfalt an Entscheidungsmöglichkeiten, dabei werden moralische Themen für Spieleentwickler:innen immer wichtiger. Je nach den Entscheidungen der Spieler:innen

4.2 Wertevermittlung und moralisches Lernen in digitalen Spielen

verändert sich die Spielwelt oder auch das Ende des Spiels (vgl. Dietrich, 2023:80). Das 2001 erschienene Spiel „Black&White“ war eines der ersten Spiele, das intensiv mit einem Moralsystem arbeitete. Die Spieler:innen übernahmen die Rolle einer Gottheit, die von einem Engelchen und einem Teufelchen beraten wurde. Je nach Verhalten und Entscheidung der Spieler:innen wurden sie im Spiel entweder gefürchtet oder verehrt, hervorgehoben durch verschiedene optische Veränderungen im Spiel, die die Gesinnung der SpielerInnen verdeutlichten (vgl. Gamestar, 2001). Im Spiel „Fabel“ übernehmen die Spieler:innen die Rolle eines Helden, der ,je nachdem, welche Entscheidungen getroffen werden, zum meistgehassten Menschen des Landes, oder zum Gegenteil wird. Im Spiel „Red Dead Redemption 2“ beeinflussen die moralischen Entscheidungen der Spieler:innen das Ende der Geschichte. (vgl. GAMING, 2023). Die zunehmende Bedeutung von Entscheidungen der Spieler:innen auf den narrativen Verlauf digitaler Spiele bezeichnen einige Autoren als Decision Turn (vgl. Unterhuber, Schellog, 2016).

Diese Entwicklung bietet Jugendlichen Spieler:innen Chancen des moralischen Lernens. Digitale Spiele bieten hier simulierte Sozialräume, in denen Spieler:innen mit ethischen Entscheidungen experimentieren können. Die Konsequenzen dieser Entscheidungen trägt der Avatar. In verschiedenen Spielsituationen haben die Spieler:innen dabei die Möglichkeit, das eigene Verhalten zu reflektieren (vgl. Dietrich, 2023:82).

Hinzu kommen sogenannte Let´s Plays. Dabei handelt es sich um Videos und Live-Streams, in denen reichweitenstarke Influencer digitale Spiele vor einem Publikum (Community) spielen. Dabei zeigt sich, dass die Spieler:innengemeinschaft die moralischen Entscheidungen des Influencers in Chats, Kommentarspalten und Foren diskutiert und bewertet (vgl. Dietrich 2023:82). Bei digitalen Spielen, die moralische Spielmechaniken bedienen, führt die Diskussion in der Community über Entscheidungen des spielenden Influencers zwangsläufig zu ethischen Diskursen. An diesen nimmt zwar nur ein kleiner Teil der Spieler:innengemeinschaft teil, allerdings ist naheliegend, dass auch stille Mitleser:innen zur gedanklichen Auseinandersetzung mit den diskutierten moralischen Themen angeregt werden. Ein Bildungspotential digitaler Spiele ist also, dass sie in diesen Formaten dafür sorgen, dass vor allem junge Menschen in ihrer Freizeit über teils schwerwiegende moralische Themen philosophieren (vgl. Fischer, 2020:302).

Für die medienpädagogische Soziale Arbeit bietet die moralische Reflexion der Handlungen in virtuellen Welten einen Ansatz. Beispielsweise könnten gezielt Spiele mit moralischen Problemstellungen mit verschiedenen Altersgruppen gespielt werden und die entsprechenden Entscheidungen anschließend in der Gruppe diskutiert werden. So

4.3. eSports in der Jugendarbeit

könnten Jugendliche die eigene Verantwortung und die vertretenen Werte und Normen reflektieren. Auch könnten solche Spiele als Projekt gemeinsam mit einer Jugendgruppe gespielt werden. Dabei wird jede Entscheidung, ähnlich wie in den Diskussionen von Influencer:innencommunities, mit der Gruppe diskutiert und gemeinsam eine Entscheidung getroffen. Beides sind praktikable, medienpädagogische Ansätze für die Offene Jugendarbeit (vgl. Dietrich, 2022:91).

Auch generationsübergreifend besitzen moralische Spiele ein Potential, da sich Spieler:innen jeder Generation in der Regel als ethisch handelnde Personen wahrnehmen und eine Auseinandersetzung mit moralischen Werten auch in digitalen Spielen möglich ist (vgl. Dietrich, 2023:92). So könnten digitale Spiele ein Anlass sein, dass Großeltern, Eltern und Jugendliche, ähnlich wie es in Kommentarspalten der Let's Plays geschieht, über moralische Themen diskutieren und Perspektiven austauschen. Dies kann zur Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen und einer intergenerationalen Verständigung beitragen. Digitale Spiele können Perspektivwechsel fördern, Reflexion ermöglichen und zum moralischen Lernen beitragen (vgl. Dietrich, 2022:92).

4.3 eSports in der Jugendarbeit

Unter eSports versteht man „das wettbewerbsorientierte Spielen von digitalen Inhalten unter sportlichen Aspekten“ (Schöber, 2020:5). Dabei sind wichtige Merkmale die Wettbewerbsorientierung, die sich beispielsweise in der Teilnahme von Turnieren und dem Betreiben eigener Ligen ausdrückt und verschiedene Aspekte der Sportlichkeit wie Fairplay, Teamplay, Kommunikation, Spielziele, feste Regeln, Trainingspläne, Analysen von Spielen und Gegnern:innen, Vorbereitung auf Wettbewerbe und auch körperliche Aspekte. So legt eine Studie dar, dass eSportler:innen bis zu 400 Bewegungen pro Minute an der Tastatur und der Maus durchführen, was viermal so viel ist, wie der Durchschnitt (vgl. Schöber, 2020: 5f).

Dabei grenzt sich eSports durch die Wettbewerbsorientierung vom Gaming und im Besonderen von exzessiven Gaming ab. Um die eigenen Fähigkeiten in wettbewerbsorientierten Spielen zu verbessern, sind taktische und strategische Aspekte, Teamplay, Analysefähigkeit und eine gewisse körperliche Fitness Voraussetzung (vgl. Schöber, 2020:7). Während exzessiver Konsum digitaler Spiele durchaus mit verschiedenen Gesundheitsrisiken wie Übergewicht, mangelnder sportlicher Betätigung und einem insgesamt ungesunden Lebensstil in Verbindung gebracht wird (vgl. Nešpor, Csemy, 2007), zeigt eine aktuelle Studie, dass bei eSportler:innen eher das Gegenteil der Fall ist. Demnach sind eSportler:innen im Durchschnitt sportlich aktiver als Nicht-eSportler:innen. Körperliche Beschwerden, wie Nackenschmerzen und Probleme im

4.3. eSports in der Jugendarbeit

unteren Rückenbereich traten bei eSportler:innen nicht häufiger auf, als bei Nicht-eSportler:innen. Es konnte sogar nachgewiesen werden, dass je erfolgreicher eSportler:innen in ihrer Disziplin oder ihrem jeweiligen digitalen Spiel sind, desto höher ist auch ihre physische Aktivität und ihr Gesundheitsbewusstsein (vgl. Tang; et.al.,2023:9).

Zur Zeit bekommen eSports ein immer größeres öffentliches Interesse und verschiedene Debatten befassen sich mit der Anerkennung von eSport als Sport, auch einige Sportvereine, wie der VfL Wolfsburg oder der FC Schalke 04 haben eigene eSports-Abteilungen gegründet, in denen SpielerInnen bis zu zwölf Stunden täglich trainieren (vgl. Lutz. 2019:21).

Zu den populärsten eSport-Spielen zählen „League of Legends“, ein Multiplayer Online Battle Arena Spiel (MOBA) „Dota 2“, ebenso ein MOBA, „FIFA“, eine Fußballsimulation und „Counter Strike: Global Offensive“, ein Online-Taktik-Shooter/Ego-Shooter (vgl. Lutz,2019:21).

Für die Soziale Arbeit ist eSport interessant, da er zum einen häufig Teil der Lebenswelt Jugendlicher ist und zum anderen gut geeignet ist, Kinder und Jugendliche zu stärken. In einer Computerspielgemeinschaft, im eSports häufig Clan genannt, finden Jugendliche Zugehörigkeit, ähnlich wie es in Sportvereinen möglich ist. Jugendliche treffen regelmäßig auf Gleichgesinnte und erfahren Wertschätzung über eigene Leistungen im Spiel. Darüber hinaus ist eSports in der Regel sehr inklusiv. Bildung oder ethnischer Hintergrund spielen kaum eine Rolle und auch gegenüber verschiedensten Charaktereigenschaften herrscht häufig eine hohe Toleranz. Außerdem agieren Jugendliche in diesen Computerspielgemeinschaften selbstständig und ohne Einflussnahme von Erwachsenen, handeln eigene Regeln aus und übernehmen in der Spieler:Innengemeinschaft Verantwortung (vgl. Lutz, 2019:23).

Dabei bestehen verschiedene Anknüpfungspunkte zur Sozialen Arbeit. Jugendliche, die tatsächlich das Ziel einer professionellen Karriere anstreben, müssen Training, Schule und Alltag strukturieren. Gerade bei Jugendlichen, die Schwierigkeiten bei der Strukturierung des Alltags haben, kann eSports als Motivation zur Erlangung einer geregelten Alltagstruktur dienen. Weiterhin sind die meisten eSports-Titel Teamspiele. Jugendliche lernen dabei sich anzupassen, zu kommunizieren und auch Frustrationen auszuhalten. Da viele Games international verbreitet sind und die Spieler:innengemeinschaft ebenso international sein kann, sind auch Ansätze für die internationale Jugendarbeit denkbar (vgl. Tochalla, 2020:56ff).

4.3. eSports in der Jugendarbeit

Ein praktisches Beispiel für den Einsatz von eSports in der Sozialen Arbeit sind die „FrankenFinals“. Die Medienfachberatung des Bezirks Mittelfranken und das Medienzentrum Parabol unterstützen seit Jahren Jugendliche bei der Organisation von eSports-Events. Dazu gehörten Schulmeisterschaften und Turniere in Jugendhäusern mit dem Ziel, Teamfähigkeit, Kreativität, Kommunikation und Medienkompetenz zu fördern und Jugendlichen positive Rückmeldungen ihrer Kompetenzen im Bereich digitaler Spiele zu geben. 2018 wurde erstmals das Turnier „FrankenFinals“ im Spiel „League of Legends“ durchgeführt. Teilnehmende Teams stammten unter anderem aus Jugendhäusern, Schulen und Hochschulen. Das Turnier selbst konnte nur unter Einbezug der technischen und medialen Kompetenzen der Jugendlichen stattfinden, was das Potential von eSports für partizipative Jugendarbeit unterstreicht (vgl. Klaus, 2019:24).

Für die Soziale Arbeit und eine Medienpädagogik, die sich an positive Potentiale digitaler Medien orientiert, bieten eSports interessante Ansätze und können eine lebensweltnahe Bereicherung verschiedener Arbeitsfelder sein (vgl. Tochalla, 2020: 57f). Dabei sollten allerdings Gefahrenpotentiale digitaler Spiele nicht verharmlost werden, sondern sachlich diskutiert werden (vgl. Lutz,2019:19)

5 Medienpädagogische Ansätze für die Soziale Arbeit

Für Probleme, die in Verbindung mit digitalen Spielen und Sozialen Medien stehen, wie Cybergrooming, Cybermobbing, Sucht und Hate Speech, müssen nachhaltige und effektive Präventions- und Interventionsmaßnahmen entwickelt werden und bestehende Angebote auf ihre Wirksamkeit geprüft werden. Besonders vulnerable Gruppen, die oft auch Adressat:innen Sozialer Arbeit sind, müssen im Umgang mit digitalen Spielen besonders aufmerksam beobachtet und unterstützt werden. Dabei sollte jedoch berücksichtigt werden, dass digitale Spiele und deren problematischer Konsum selten Ursache für negative Verhaltensweisen sind, sondern Persönlichkeitsfaktoren, wie depressive Symptome oder soziale Ängste, problematische familiäre Konstellationen und realweltliche Misserfolge entscheidend zum problematischen Umgang mit digitalen Spielen beitragen (vgl. Fritz et al., 2011: 3f).

In der Prävention sollten problemfokussierte Ansätze, Verbote und Abschreckungsmethoden vermieden werden, stattdessen sollten Eltern und Pädagog:innen auf Information, Aufklärung, Dialog und Reflexion setzen (vgl. Wachs, Bock, 2023:121f), bestehende Präventionskonzepte evaluiert und ausgebaut werden und der positive, kreative, kritische und reflektierte Einsatz digitaler Medien in den Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit verstärkt werden (ebd.:121f).

Spieler:innen sollten im selbstbestimmten Umgang mit Computerspielen gefördert werden. Dazu sollte Spieler:innen stets ausreichende Information über digitale Spiele und deren Risiken und Chancen zur Verfügung gestellt werden und entsprechende Angebote zur Reflexion des Spielverhaltens angeboten werden. Spielbezogenes Wissen der Spieler:innen kann in kreative Umgangsweisen einfließen (vgl. Fritz et. Al. 2011:253ff).

Zielgruppenspezifische Angebote sollten ausgebaut werden. So sollten medienpädagogische Projekte für spielaffine Jugendliche angeboten werden, die sich an deren alltägliche Mediennutzung orientiert. Auch können Peer-to-Peer-Ansätze verfolgt werden, in denen Gleichaltrige als Rollenvorbilder agieren (vgl. ebd.253ff).

Spielbezogene Kompetenzen der Jugendlichen sollten ernstgenommen werden und Möglichkeiten gesucht werden, diese in realweltliche Situationen zu übertragen. Dazu eignen sich auch erlebnispädagogische Ansätze, die gleichzeitige eine Alternative zu medienbezogenen Angeboten darstellen (vgl. ebd.:253ff).

Außerdem ist es sinnvoll, alternative Nutzungsweisen anzuregen, die Jugendlichen eine reflektierte Auseinandersetzung mit den Spielen ermöglichen (vgl. ebd.:253ff)

Eltern sollten in ihrer Medienkompetenz und ihren medienpädagogischen Fähigkeiten gefördert werden. Dazu können Informationsveranstaltungen wie thematische Elternabende genutzt werden. Außerdem sollten niedrigschwellige Angebote Gelegenheit bieten, Spiele auszuprobieren, zu diskutieren und zu bewerten. Ein Ziel dabei sollte die Förderung des Dialogs zwischen Eltern und deren Kindern sein. Dafür benötigt es innovative Konzepte und Strategien der Elternarbeit, um gerade auch besonders vulnerable Gruppen, wie Eltern, die selbst ein problematisches Medienkonsumverhalten zeigen, zu erreichen und für medienpädagogische Themen zu sensibilisieren (ebd.: 261ff).

Potentiale digitaler Spiele sollten nutzbar gemacht werden, ohne den Spielspaß zu reduzieren. Der Einsatz digitaler Spiele für bestimmte pädagogische Ziele tendiert dazu, erzwungen zu wirken. Spielerisch motivierende Elemente können so ihre Wirkung verlieren. Der gelungene Einsatz digitaler Spiele ist daher ein Balanceakt.

Bindungsfaktoren von Spielen sollten berücksichtigt werden, Eltern und Spieler:innen sollten über diese informiert werden. Für die Auswahl von Spielen sollte berücksichtigt werden, dass exzessive Nutzung eines Spiels kein Qualitätsmerkmal ist, Spieler:innen die Möglichkeit haben ein Spiel jederzeit zu unterbrechen und Spielerfolg nicht an Mechanismen der Spielbindung, wie Ausgabe von Geld oder notwendige/belohnende, regelmäßige Log Ins gekoppelt ist (vgl. Fritz et al.,2011:264 ff).

Auf struktureller Ebene sollten erprobte Konzepte, Projektbeispiele und medienpädagogische Materialien überregional gesichtet und gebündelt werden. So können Best-Practice-Beispiele von lokalen Akteur:innen leichter gesichtet und adaptiert werden. Bereits erprobte Konzepte sollten regelmäßig evaluiert und weiterentwickelt werden. Dafür sollten ausreichend finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt werden (ebd.:266ff).

Die Vernetzung von Akteur:innen aus Politik, Wissenschaft, Medienpädagogik, Suchtprävention, Psychotherapie, Familien- und Erziehungsberatung sollte gefördert und gestärkt werden. Für die Weiterentwicklung medienpädagogischer Maßnahmen sollten Eltern, Lehrer:innen und Jugendliche einbezogen werden (ebd.:266ff).

Die medienpädagogische Öffentlichkeitsarbeit sollte verstärkt werden: Anstatt auf spektakulären Einzelfällen sollte der Fokus auf einer sachlichen Berichterstattung liegen. Medienpädagogische Erkenntnisse und Forderungen sollten stärker an die Öffentlichkeit vermittelt werden und gesellschaftliche Debatten sollten offener geführt werden, in dem zum Beispiel vermehrt Spieler:innen selbst in öffentlichen Diskursen über digitale Spiele zu Wort kommen (ebd.:266ff).

6 Fazit und Diskussion

Zweifellos bieten digitale Spiele eine Vielzahl von Chancen für Jugendliche. Sie bieten vielfältige Anwendungsmöglichkeiten für Bildungsprozesse und können, richtig angewandt, ein bereicherndes Werkzeug der Sozialen Arbeit sein. Auf der anderen Seite bietet vor allem die Möglichkeit, in vollständiger Anonymität zu agieren, verschiedene Risiken.

„Im guten Sinne bergen die virtuellen Spiele die Chance, Selbsterfahrung und Selbstreflexion anzustoßen oder Kontakt und Kommunikationsfähigkeit zu unterstützen. Im schlechten Sinne implizieren sie Risiken für die Person und ihre reale Lebenswelt“ (Theunert, Eggert 2003:9).

Dabei liegt der Fokus der Diskurse noch immer zu häufig auf den Problematiken Vielspielender und auf vermeintlichen negativen Auswirkungen. Da allerdings der Großteil der Nutzer:innen digitaler Spiele unproblematisch mit dem Medium umgeht und digitale Spiele fester Bestandteil von Jugendkultur sind, sollten auch positive Wirkungen auf die Entwicklung junger Menschen mehr Beachtung in wissenschaftlichen und pädagogischen Kontexten finden (vgl. Lutz, 2019:20f).

Hier bieten Serious Games und eSports interessante und lebensweltnahe Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit. Die Bandbreite von Serious Games und ihre Einsatzgebiete sind sehr vielfältig und können im schulischen Kontext, in der außerschulischen Bildung, der Prävention, dem betreuten Wohnen, der Offenen Jugendarbeit und anderen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit Anwendungen finden. Dabei sollte aber stets darauf geachtet werden, dass Spiele durch Überpädagogisierung korrumpiert werden. Computerspiele dürfen und sollen, wie andere Spiele auch, zum Selbstzweck genutzt werden.

Beim pädagogisch unbegleiteten Konsum digitaler Spiele zeigt sich, dass Jugendliche durchaus auch selbstständig positive Effekte aus digitalen Spielen ziehen können. Spiele, die moralische Entscheidungen beinhalten, sorgen in den Online- Communities regelmäßig für tiefgründige Diskussionen unter den überwiegend jugendlichen Mitgliedern. Hier können Jugendliche wichtige Impulse für die Ausbildung ihres Wertesystems bekommen und sich im Perspektivwechsel üben. Auch können Generationen über solche Spiele in Austausch über Werte und Normen kommen.

Die Risiken die mit dem Konsum digitaler Spiele einher gehen, sind ernst zu nehmen. Dabei sollte die Wirkung von gewalthaltigen Spielen auf Jugendliche mit vereinheitlichten Standards und vergleichbaren Methoden untersucht werden. Der Effekt, den gewalthaltige Spiele auf Jugendliche haben, ist schlimmsten Falls gering bis mittel, verschiedenen Studien belegen aber auch keinen oder sogar einen positiven Effekt.

Das negative Image digitaler Spiele, das durch verschiedenen Studien aufgebaut wurde, haftet den Spielen allerdings bis heute an. Um damit aufzuräumen, sollten zukünftige Studien Mängel bisheriger Studien bedenken. Dafür ist es notwendig, weniger auf experimentelle Settings zu setzen, sondern die Wirkung gewalthaltiger Spiele über längere Zeit und unter alltäglichen, realweltlichen Bedingungen zu erforschen. Interessant sind nämlich die Langzeiteffekte gewalthaltiger Videospiele und nicht kurz andauernde Effekte, wie sie häufig in experimentellen Studien nachgewiesen wurden.

Die Aufnahme der Computerspielsucht in den ICD-11 ist ein wichtiger Schritt, um Betroffenen geeignete Unterstützung zu bieten. Allerdings sollten auch vermehrt die Spieleentwickler:innen in die Verantwortung genommen werden und Faktoren, die die Entwicklung einer Sucht begünstigen, sollten deutlich gekennzeichnet werden. Gerade Free-to-Play-Spiele, die mit verschiedenen Mechanismen und Microtransaktionsmöglichkeiten zu einer Kostenfalle für vulnerable Gruppen werden, sollten strengeren Regularien unterworfen werden. Dass sich die Politik mit diesem Thema beschäftigt und in einigen europäischen Ländern Glücksspielmechanismen wie Lootboxen verboten sind, ist eine positive Entwicklung.

Die Frage, wie viele Jugendliche tatsächlich betroffen oder gefährdet sind, muss weiter untersucht werden, da bisherige Studien zu Prävalenzen extrem unterschiedlich ausfallen. Die Möglichkeit einer Diagnose ist wichtig, um Betroffene zu unterstützen, die Überpathologisierung von Alltagsverhalten sollte allerdings vermieden werden.

Sexualisierte Gewalt im Internet ist ein gesellschaftliches Problem. Es muss stärker über Risiken wie Cybergrooming aufgeklärt werden. Eltern, Pädagog:innen, Jugendliche und Kinder müssen für dieses Thema sensibilisiert werden und geeignete Maßnahmen kennen, um sich dagegen zu schützen. Jugendliche mit belasteten Biografien sind häufig besonders vulnerabel für sexualisierte Übergriffe im Internet. Da diese Jugendlichen häufig Adressat:innen Sozialer Arbeit sind, müssen Fachkräfte über dieses Thema gut informiert sein. Weiterbildungen für Fachkräfte, Elternabende und Präventionsangebote müssen weiter ausgebaut werden, bestehende Angebote evaluiert und erweitert werden, um Jugendliche bestmöglich zu schützen.

Digitale Spiele sind fest verankert im Alltag von Jugendlichen, sie bieten Jugendlichen viele Möglichkeiten, um verschiedene Bedürfnisse zu befriedigen und können wichtige Impulse für die Entwicklung von Jugendlichen geben. Als Teil der Jugendkultur sind sie in vielen Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit relevant. Daher sollten sich Fachkräfte nicht vor ihnen verschließen. Im Digitalen Zeitalter ist Medienkompetenz wichtig für Fachkräfte, die Auseinandersetzung mit digitalen Spielen, ihren Chancen und Risiken ist Teil dieser Medienkompetenz.

Literaturverzeichnis

- Adachi, P.J. Willoughby, T. (2011). The effect of video game competition and violence on aggressive behavior: Which characteristic has the greatest influence? *Psychology of Violence*
- Anderson, CA., Gentile, DA., Buckley, KE. (2007). *Violent video game effect on children and adolescents. Theory, research and public policy.* New York: Oxford University Press
- Arlt, F., Arlt HJ. (2023), „Gaming is unlikely- A Theory of Ludic Action“ Springer Fachmedien Wiesbaden
- Aufenanger, S. (2008): „Homo -Ludens: Zum Verhältnis von Spiel und Computerspiel“ in „Spielend die Zukunft gewinnen: Wachstumsmark Elektronische Spiele“ Picot, Arnold, Said Zahedani; Ziemer, Albrecht (Hrsg.)2008; Springer-Verlag, Berlin Heidelberg
- Barlett,C., Branch, O., Rodeheffer, C., Harris, R. (2009): „How long do the short-term violent video game effect lasst? *Aggressive Behavior*, 35, 225-236
- Breiner, TC., Kolibius, LD.(2019): „Computerspiele im Diskurs- Aggression, Amokläufe und Sucht“, Springer Vlg, Wiesbaden
- BfArM - ICD-11 in Deutsch – Entwurfsfassung
https://www.bfarm.de/DE/Kodiersysteme/Klassifikationen/ICD/ICD-11/uebersetzung/_node.html
(verfügbar am26.10.2023)
- BMFSFJ- Bundesministerium für Gesundheit, Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2006): „Führt die Nutzung gewalttätiger Computerspiele zu Aggressionen?“ Fachbereich WD 9: Gesundheit, Familie, Senioren, Frauen und Jugend
- BMFSFJ- Bundesministerium für Gesundheit, Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2022/2023): „Digitale Spiele pädagogisch beurteilt“ Band 32 Ausgabe 2022/2023
- Böhm, M. (2015): „Was wurde aus der Killerspiel-Debatte“, Spiegel Netzwelt, [Ballerspiele: Was wurde aus der Killerspiel-Debatte? - DER SPIEGEL](#) (verfügbar am 6.11.2023)
- Bushman BJ, Anderson CA. (2009): „Comfortably numb: desensitizing effects of violent media on helping others“ in *PPsychological Science*; 20:273–277.
- Caillois, R. (1967): „Die Spiele und die Menschen:Maske und Rausch“ ; deutsche Übersetzung Peter Geble, erschienen 2017, Berlin
- Coyne, S., Stockdale L., 2020: „Growing Up with Grand Theft Auto: A 10-Year Study of Longitudinal Growth of Violent Video Game Play in Adolescents *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 24. 10.1089/cyber.2020.0049.
- DAK Gesundheit Hamburg 2019 „Comuterspiele: 465 000 Jugendliche sind Risiko-Gamer“
<https://www.dak.de/dak/bundesthemen/computerspielsucht-2103398.html#/> (verfügbar am 26.10.2023)
- Denk, N. (2011): „Paidia und Ludus im Computerspiel: eine qualitativ-empirische Untersuchung zum Spielerleben der Computerspieler“. 10.13140/RG.2.1.3621.2724.
- Deselms, J.L., Altman, J., 2006: „Immediate and Prolonges Effects of Videogame Violence“ in *Journal of Applied Social Psychology* 33(8):1553-1563
- Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V. DGKJ. SK2-Leitlinie: Leitlinie zur Prävention dysregulierten Bildschirmmediengebrauchs in der Kindheit und Jugend. 1. Auflage 2022. AWMFRegister Nr. 027-075. Verfügbar: <https://register.awmf.org/de/leitlinien/detail/027-075> (verfügbar am 20.11.2023)

Literaturverzeichnis

- Deutsche Polizei (2012): „Cybergrooming in virtuellen Welten- Chancen für Sexualtäter“
Deutsche Polizei, Zeitschrift der Gewerkschaft Ausgabe Nr2 Februar 2012der Polizei: S 29-35
[https://www.gdp.de/id/_dp201202/\\$file/DP_2012_02.pdf](https://www.gdp.de/id/_dp201202/$file/DP_2012_02.pdf) (verfügbar am 6.11.2023)
- Dietrich, P. (2023) „Diese Handlung wird Konsequenzen haben!“ in merz Wissenschaft -Medien +Erziehung- Zeitschrift für Medienpädagogik (6/2023) 80-90, kopaed
- Dreier, M., Wölfling, K., Duven, E., Giralt, S., Beutel, ME., Müller KW (2016): „Free-to-play: About addicted Whales, at risk Dolphins and healthy Minnows. Monetization design and Internets Gaming Disorder“, Elsevier Ltd
- Eschenbeck, H., Knauf, RK. (2017): „Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung“ in „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ 23-74, Springer Vlg. Wiesbaden
- Ferguson CJ., Rueda, SM. (2010): „The Hitman Study – Violent Video Game Exposure Effects on Aggressive Behavior, Hostile Feelings and Depression“ in European Psychologist 2010, Vol. 15(2) 99-108, Hogrefe Publishing
- Fischer, S.: (2020): „Moralische Spiele auf YouTube“, Springer VS, Wiesbaden
- Fleming, T., Dixon, R., Frampton, C., & Merry, S. (2012). „A pragmatic randomized controlled trial of computerized CBT (SPARX) for symptoms of depression among adolescents excluded from mainstream education. Behavioural and Cognitive Psychotherapy“,
- Fritz, J., Lampert, C., Schmidt, JH., Witting, T. (2011): „Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet.“ Düsseldorf: Vistas Verlag
- Fritz, J., Lampert, C., Schmidt, JH. ,Witting, T. (2011) Zusammenfassung der Studie „Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet“ – Zusammenfassung der Studie, https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/Langzusammenfassung_Kompetenzen_exzessiveNutzung.pdf (verfügbar am 20.11.23)
- Forsa (2019): „Geld für Games.Wenn Computerspiel zum Glücksspiel wird“ Forsa Politik und Sozialforschung GmbH, Berlin
- GAMING (2023): „Beste Moralsystem in Videospiele“ [Beste Moralsysteme in Videospiele – Gaming.net](https://www.gaming.net) (verfügbar am 22.11.2023)
- Gamestar (2001): „Black&White im Test- Peter Molyneux lässt Sie Gott spielen“
<https://www.gamestar.de/artikel/black-white-peter-molyneux-laesst-sie-gott-spielen,1330147.html> (verfügbar am 22.11.2023)
- GameStar (2023) „Die 50 besten Multiplayer-Spiele für PC 2023“ Artikel von Elsner, P., Halley, D., Dietrich, M., Rüter, R., Bernhard, A., <https://www.gamestar.de/artikel/beste-multiplayer-spiele,3323094,seite2.html#battle-royale> (verfügbar am 26.10.2023)
- Geisler, M. (2020): „Homo Ludens vs. Homo oeconomicus. Digitales Spiel zwischen Kontrolle, Ökonomie und befreitem Agieren“ in Beranek, A., Ring, S., Schuegraf, M.(Hrsg): „Zwischen Utopie und Dystopie, Medienpädagogische Perspektiven für die digitale Gesellschaft.“ 51-65, Kopaed, München
- Gentile, DA., Lynch, PJ., Linder, JR., Walsh, DA. (2004): „The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance“ in. Journal of Adolescence, 27, 5-22.
- Greenberg, BS., Sherry, J., Lachlan, K., Lucas, K., Holmstrom, A. (2010): „Orientation to Video Games Among Gender and Age Groups“, in Simulation&Gaming (April, 2010) 238-259
- Greitemeyer, Tobias (2018): „Über den Zusammenhand von Videospielekonsum und sozialem Verhalten“ in: „Psychologie in Österreich 5“ 348-353, Berufsverband Österreichischer PsychologInnen (BÖP), Heidenreichstein

Literaturverzeichnis

Göbel, S. (2016) „Serious Games Application Examples“ in „Serious Games. Foundations, Concepts and Practice“ 320-401, Dörner, R., Göbel, S., Effelsberg, W., Wiesmeyer, J., Springer Vlg., Wiesbaden

Göbel, S. (2020): „Serious Games“ in „Warum Games Teil der Kulturfamilie sind“ in „Handbuch Gameskultur“ 104-109, Zimmermann, O., Falk, F., (Hrsg), 2020, Berlin

Heise online, 14.06.2018: „WHO erklärt Computerspielsucht offiziell zur Krankheit“

Hilt, F.; Grüner, T., Schmidt J., Beyer, A. (2021): „Was tun bei (Cyber)Mobbing? – Systemische Intervention und Prävention in der Schule“ EU-Initiative Klicksafe, Ludwigshafen

Huizinga, J. (1956): „Homo Ludens- Vom Ursprung des Spiels“ 27. Auflage (2022) Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Hamburg

Hurrelmann, K., Quenzel, G. (2022): „Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung“ (14. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa

Illy, D. (2021): „Praxishandbuch Videospiele- und Internetabhängigkeit“ Elsevier GmbH, Deutschland

JIM-Studie (2022), Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest

JuSchG (Jugendschutzgesetz), Bundesministerium der Justiz, <https://www.gesetze-im-internet.de/juschg/BJNR273000002.html> (verfügbar am 26.10.2023)

Kataikko, P., Grotkamp, B., Willemsen, S. (2015): „Baukulturelle Bildung in Planungsprozessen“ in: Kemper, R., Reutlinger, C. (eds): „Umkämpfter öffentlicher Raum. Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit“, vol. 12. Springer VS, Wiesbaden

Kato, PM., Cole, SW., Bradlyn, AS., Pollock, BH. (2008): „A Video Game Improves Behavioral Outcomes in Adolescents and Young Adults With Cancer: A Randomized Trial“ in Pediatrics Vol. 122, 305-317

Keller, L. (2017): „Kommunikation in Online-Spielen- Eine Herausforderung für den Jugendmedienschutz“ in TV Diskurs: 21.Jg., 4/2017 (Ausgabe 82) 10-13

Kühn, S., Tycho Kugler, D., Schmalen, K., Weichenberger, Witt, Charlotte, Gallinat, J., 2018: „Does playing violent video games cause aggression? A longitudinal interverntion study“ in Molecular Psychiatry, 2019 24:1220-1234, Springer Nature

Landesanstalt für Medien NRR (2021): „Kinder und Jugendliche als Opfer von Cybergrooming“

Luedwig C. (2023): „Lootboxen in FIFA und Co.: EU-Parlament erarbeitet neue Regeln“ <https://www.pcgameshardware.de/Recht-Thema-241308/News/EU-Parlament-arbeitet-an-Lootbox-Regeln-1411691/> (verfügbar am 12.11.2023)

LMZ-Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (2023): „Die Faszination von digitalen Spielen verstehen“ <https://www.lmz-bw.de/medienbildung/themen-von-a-bis-f/digitale-spiele/die-faszination-von-digitalen-spielen-verstehen#c54519> (verfügbar am 1.11.2023)

Lippuner, F. (2018): „Das Biografiespiel- Strukturelle Kopplungen und Transferprozesse im Rahmen adoleszenter Computerspielnutzung“ Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Loton D, Borkoles E, Lubman D, Polman, R. (2015). „Video game addiction, engagement and symptoms of stress, depression and anxiety: the mediating role of coping.“ in International, Journal of Mental Health and Addiction 2016; 14:565–578. Springer Science+ Business Media New York

Lutz, K., 2019: „Können Computerspiele Jugendliche stark machen?“ in merz- Zeitschrift für Medienpädagogik Nr.2/2019, S.19-24

Literaturverzeichnis

Martyniuk U., Matthiesen S. (2015): „Zwischen Spaß und Bedrängnis. Sexuelle Kontakte von Jugendlichen im Internet“ in „Gewalt im Netz“ 44-57 Bundesarbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendschutz e.V., Berlin

Merry, S. N., Stasiak, K., Shepherd, M., Frampton, C., Fleming, T., & Lucassen, M. F. G. (2012): „The effectiveness of SPARX, a computerised self-help intervention for adolescents seeking help for depression: Randomised controlled non-inferiority trial.“ BMJ, 344

merz -Medien +Erziehung- Zeitschrift für Medienpädagogik (2/2019) kopaed

McGonigal, J.(2011): „Reality is Broken- Why Games Make Us Better an How They Can Change the World“, Vintage Vlg, London

Merkel, A., (2017): Rede von Bundeskanzlerin Merkel zur Eröffnung der Gamescom am 22.August 2017 in Köln, <https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/rede-von-bundestkanzlerin-merkel-zur-eroeffnung-der-gamescom-am-22-august-2017-392398> (verfügbar am 26.10.2023)

Mengel, V.(2020): „Positive und negative Folgen von Videospiele“, Quarks, [Positive und negative Folgen von Videospiele - quarks.de](https://www.quarks.de/positive-und-negative-folgen-von-videospielen) (verfügbar am 6.11.2023)

Mihara, Satoko; Higuchi, Susumu (2017): „Cross-sectional and logitudinal epidemiological studies of Internet gaming disorder: A systematic review oft he literature“ in Psychiatry and Clinical Neurosciences 2017; 71: 425-444, Japanese Society of Psychiatry and Neurology

Mikusky, David; Birgit Ablor (2021): „Wann machen digitale Spiele krank?“ in Nervenheilkunde 2021; 40:27- 34; Thieme Verlag; Stuttgart

Mission for Life <https://missioforlife.de/> (verfügbar am 23.11.2023)

Mogel, H. (2008) „Psychologie des Kinderspiels-Von den frühesten Spielen bis zum Computerspiel“ 3.Auflage, Springer Fachmedien Wiesbaden

Nachez, M., & Schmoll, P. (2002): „Gewalt und Geselligkeit in Online-Videospielen“ in. kommunikation @ gesellschaft, 3,1-12. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0228-200203032> (verfügbar am 5.11.2023)

Nešpor, K., Csemy, L. (2007): „Health risks of Computer games and videogames“ Ceska a Slovenska Psychiatrie. 103. 246-250.

News4Teachers:Das Bildungsmagazin (2023): „Neues Serious Game `Exit the Fake´ von Brockhaus schult Medienkompetenz von Schüler:innen“ <https://www.news4teachers.de/2023/01/neues-serious-game-exit-the-fake-von-brockhaus-schult-medienkompetenz-von-schuelerinnen/> (verfügbar am 26.10.2023)

Nölp, R. (2019): “Digitale Spiele in der Berufsorientierung“ in merz- Zeitschrift für Medienpädagogik Nr.2/2019, S.36-43

ÖVUS–Österreichische Verband für Unterhaltungssoftware (2021): „Gaming in Austria 2021“, [Sieben von zehn Österreicherinnen und Österreicher spielen Videospiele - OVUS.AT](https://www.ovus.at/sieben-von-zehn-osterreicherinnen-und-osterreicher-spielen-videospiele) (verfügbar am 27.10.2023)

Patsalidis, M. 2023: „Ego-Shooter-Epidemie: Sind aggressive Computerspiele ansteckend?“, <https://kurier.at/wissen/wissenschaft/ego-shooter-epidemie-sind-aggressive-computerspiele-ansteckend/402389126> (verfügbar am 26.10.2023)

Perry, Y., Werner-Seidler, A., Calear, A., Mackinnon, A., King, C., Scott, J., Merry, S., Fleming, T., Stasiak, K., Christensen, H. and Batterham, P.J. (2017): „Preventing depression in final year secondary students: School-based randomized controlled trial.“ in Journal of Medical Internet Research, 19-30

Quandt, T. (2010): „Real Life in Virtual Games: Computerspiele und (Jugend-)Kultur“ in: Hgger, Kai-Uwe (Hrsg.): „Digitale Jugendkulturen“. Springer Wiesbaden, S. 187-207.

Literaturverzeichnis

- Revenge Porn Helpline: <https://stopncii.org> (verfügbar am 11.11.2023)
- Rosenkranz, L. (2017): „Excessive Nutzung von Onlinespielen im Jugendalter“ Springer VS, Wiesbaden
- Rüdiger, TG. (2015): „Der böse Onkel im digitalen Kinderzimmer- Wie Sexualtäter Onlinespiele nutzen“ in „Gewalt im Netz“ 104-123, Bundesarbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendschutz e.V., Berlin
- Schöber, T. (2020): „eSports. Leitfaden 2020. Grundlagenwissen für jedermann“, Stormedia, Husum
- Stampfl, Nora; (2012) „Die verspielte Gesellschaft: Gamification oder Leben im Zeitalter des Computerspiels“ Heise Zeitschriften Verlag GmbH & Co KG, Hannover
- Schmidl, Alexander; 2015; „Neues entdecken: Online-Rollenspiele und die Ordnung der Sinne in Medienkulturen“; Springer- Fachmedien, Wiesbaden
- Sold, M. (2020): „Online-Radikalisierung und Online-Propaganda“, Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/lernen/bewegt-bild-und-politische-bildung/reflect-your-past/313941/online-radikalisierung-und-online-propagandierung/> (verfügbar am 1.11.2023)
- Stiftung Digitale Spielkultur <https://www.stiftung-digitale-spielkultur.de/paedagogisches-spiel> (verfügbar am 22.11.2023)
- SPARX, (<https://landing.sparx.org.nz/> (verfügbar am 25.11.2023)
- Tang, D.; Sum, K.-w.R.; Ma, R.; Ho, W.-k. (2023): „Beyond the Screen: Do Esports Participants Really Have More Physical Health Problems?“ in Sustainability 2023, 15, 16391
- Te Wildt, B. (2015): „Digital Junkies. Internetabhängigkeit und ihre Folgen für uns und unsere Kinder“, Droemer, München
- Theunert, Helga/Eggert, Susanne (2003): „Virtuelle Lebenswelten – Annäherung an neue Dimensionen des Medienhandelns“ in merz Wissenschaft 47 (5), S. 3–13.
- Torchalla, D. (2020): „Wie eSport die Soziale Arbeit bereichern kann. Möglichkeiten eines neuen Arbeitsumfelds für junge Sozialarbeiter. Deutschland“ Social Plus.München
- Turner, H., Finkelhor, D., Colburn, C. (2023) „Predictors of Online Child Sexual Abuse in a U.S National Sample“ in Journal of Interpersonal Violence 38 (1)
- UNSWORTH, G., DEVILLY, G. & WARD, T. (2007): „The effect of playing violent videogames on adolescents: Should parents be quaking in their boots?“ in Psychology, Crime & Law, 13, 383-394.
- Unterhuber, T., Schellong, M. (): „Wovon wir sprechen, wenn wir vom Decision Turn sprechen“ in „I'll remember this- Funktion, Inszenierung und Wandel von Entscheidungen im Computerspiel“ Ascher, F., Baumgartner, R., Grelczak, G., Kutscherow, M., Schellong, M., Schlegel, M., Schöffmann, A., Unterhuber, T., 2016, Werner Hülsbusch Vlg., Glückstadt
- USK – Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle <https://usk.de/die-usk-alterskennzeichen/> und <https://usk.de/neues-jugendschutzgesetz-usk-setzt-neue-regeln-um/> (verfügbar am 6.11.2023)
- Von Weiler, J. (2015): „Sexualisierte Gewalt in digitalen Medien“ in „Gewalt im Netz“ 176-184 Bundesarbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendschutz e.V., Berlin
- Wachs, S., Bock, S. (2021): „Cybergrooming: Wenn Jugendliche online sexuelle Grenzverletzungen und Gewalt erfahren“ in „Digitale Kindeswohlgefährdung Herausforderungen und Antworten für die Soziale Arbeit“ 110-131, Biesel, K., Burkhard, P., Heeg, R., Steiner, O. (Hrsg.), Babara Bundrich Vlg. Opladen, Berlin, Toronto

Literaturverzeichnis

Wachs, S., Wolf, KD., Pan CC. (2012): „Cybergrooming: Risk factors, copings strategies and associations with cyberbullying“ in *Psicothema* 2012. Vol 24: 628-633

Wölfling, K. (2021): „Weltweite Häufigkeit der Gaming Disorder“ in *Info Neurologie* 23, 23 (2021)

Zimmermann, O., Falk, F. (2020): „Warum Games Teil der Kulturfamilie sind“ in „Handbuch Gameskultur“ 9-11, Zimmermann, O., Falk, F., (Hrsg), 2020, Berlin

Selbstständigkeitserklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Chemnitz, 15.12.2023

Christoph Olschimke