



Claudia Lampert, Christiane Schwinge,  
Rudolf Kammerl, Lena Hirschhäuser

## Computerspiele(n) in der Familie

Computerspielesozialisation von Heranwachsenden  
unter Berücksichtigung genderspezifischer Aspekte





# **Computerspiele(n) in der Familie**



# Computerspiele(n) in der Familie

Computerspielesozialisation von Heranwachsenden  
unter Berücksichtigung genderspezifischer Aspekte

Claudia Lampert, Christiane Schwinge,  
Rudolf Kammerl und Lena Hirschhäuser



Landesanstalt für Medien  
Nordrhein-Westfalen (LfM)  
Zollhof 2  
40221 Düsseldorf  
Postfach 10 34 43  
40025 Düsseldorf  
<http://www.lfm-nrw.de>

## **Impressum**

Herausgeber:  
Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM)  
Zollhof 2, 40221 Düsseldorf  
[www.lfm-nrw.de](http://www.lfm-nrw.de)

**ISBN 3-978-3-940929-25-9**

Bereich Kommunikation  
Verantwortlich: Dr. Peter Widlok  
Redaktion: Regina Großefeste

Bereich Medienkompetenz und Bürgermedien  
Verantwortlich: Mechthild Appelhoff  
Redaktion: Dr. Meike Isenberg

Fotonachweise:  
Titel: © innovari; auremar; Kovalenko Inna; goodluz / Fotolia.com

Gestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal  
Druck: Börje Halm, Wuppertal

Dezember 2012  
Auflage: 500 Exemplare

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
<i>Dr. Jürgen Brautmeier</i>	
Kurzfassung	11
<b>1. Einleitung</b>	<b>13</b>
<b>2. Ziel der Studie</b>	<b>14</b>
<b>3. Umsetzung</b>	<b>14</b>
<b>4 Theoretischer Hintergrund</b>	<b>15</b>
4.1 Begriffsverständnis: Medien- und Computerspielesozialisation	15
4.2 Den Umgang mit Medien in der Familie erlernen	17
4.3 Der Beitrag der Medien für die Sozialisation	18
<b>5 Zum Stand der Forschung: Computerspielesozialisation</b>	<b>19</b>
5.1 Die Computerspielenutzung der Heranwachsenden	19
5.2 Der Einfluss der Familie auf die Computerspielenutzung in der Kindheit und im Jugendalter	21
5.3 Genderspezifische Differenzen im Umgang mit Computerspielen	24
5.4 Soziale Interaktionen innerhalb und außerhalb von Computerspielen	25
5.5 Fazit	27
<b>6 Datenbasis und Methode der Sekundäranalyse</b>	<b>29</b>
<b>7 Computerspiele(n) in der Familie – Ergebnisse der Sekundäranalyse</b>	<b>34</b>
7.1 Erster Zugang zu Computerspielen	34
7.1.1 Einstiegsalter	34
7.1.2 Impulsgeber für die Nutzung von Computerspielen	35
7.1.3 Qualität der ersten Computerspieleerfahrungen	40
7.2 Computerspielen in der Familie	42
7.2.1 Computerspielenutzung mit den Eltern	42
7.2.2 Zur Funktion von Computerspielen in der Familie	43
7.2.3 Zur Rolle der Geschwister	48
7.3 Computerspiele in der Familie	52
7.3.1 Medienerzieherische Regeln und Maßnahmen	52
7.3.2 Familiäre Kommunikation über Computerspiele	58
7.4 Spielintensität im Verlauf	61
7.4.1 Spielphasen	62
7.4.2 Zur Rolle der Familie bei übermäßiger Computerspielenutzung	67
7.4.3 Exkurs: Computerspielesozialisation als Werteerziehung in Familien?	69



<b>8 Fazit und Handlungsempfehlungen</b>	<b>73</b>
Epilog	79
<i>Prof. Dr. Jürgen Fritz</i>	
<b>I Literatur</b>	<b>84</b>
<b>II Anhang</b>	<b>91</b>
<b>III Informationen zu den Autorinnen und Autoren</b>	<b>104</b>

## Vorwort

Computerspiele gehören zu den beliebtesten Freizeitbeschäftigungen vieler Kinder und Jugendlicher, aber auch (junger) Erwachsener. Doch wie und über wen sind die Spielerinnen und Spieler mit Computerspielen in Berührung gekommen? Wie sah der Computerspieleumgang in der Familie aus? Lassen sich hinsichtlich der Computerspielesozialisation geschlechtsspezifische Unterschiede, sowohl im Hinblick auf die Spielerinnen und Spieler als auch auf die Eltern, identifizieren?

Um Antworten auf diese Fragen zu erhalten, hat die LfM das Hans-Bredow-Institut für Medienforschung gemeinsam mit dem Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Medienpädagogik an der Universität Hamburg mit einer Sekundäranalyse zum Thema „Computerspiele(n) in der Familie. Computerspielesozialisation von Heranwachsenden unter Berücksichtigung genderspezifischer Aspekte“ beauftragt.

Dieses Forschungsvorhaben zielte darauf, den Verlauf der computerspielbezogenen Mediensozialisation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen am Beispiel der Computerspielenutzung nachzuzeichnen. Besonderes Augenmerk wurde dabei auf geschlechterspezifische Unterschiede bei der Computerspielenutzung gelegt. Auch wurde der Frage nachgegangen, ob sich gendertypische Sozialisationsverläufe identifizieren lassen und wodurch sich diese auszeichnen. Zudem wurden Fragen der familienbezogenen Mediensozialisation aus zweierlei Perspektiven (Eltern, Spieler retrospektiv) bearbeitet.

In die Analyse sind einerseits Daten aus der LfM-Studie zum Thema „Kompetenzerwerb, exzessive Nutzung und Abhängigkeitsverhalten“ und andererseits Daten aus der vom Bundesfamilienministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten EXIF-Studie („Exzessive Internetnutzung in Familien“) eingegangen. Wie die hohe Wertigkeit der Ergebnisse dieser Sekundäranalyse zeigt, ist es ein sehr lohnenswerter und zugleich ressourcenbewusster Weg, vorhandene Rohdaten unter neuen Fragestellungen auszuwerten.

Dr. Jürgen Brautmeier  
*Direktor der Landesanstalt für Medien NRW (LfM)*



## Kurzfassung

Computer- und Videospiele werden nach wie vor sehr ambivalent betrachtet: Für die einen sind sie Hobby, Zeitvertreib und Spaß, für die anderen ein Angebot, das eine derart starke Sogkraft entfaltet, dass andere Lebensbereiche vernachlässigt werden und die Spielerinnen und Spieler für Alltägliches nicht mehr erreichbar scheinen. Mit der Faszinationskraft und Wirkung von Computerspielen haben sich in den letzten Jahren zahlreiche Studien beschäftigt. Weitaus seltener wird die Frage in den Blick genommen, wie die Spielerinnen und Spieler überhaupt mit dem Spielen begonnen haben und wie sich die Computerspielenutzung im Laufe der Entwicklung verändert.

In der vorliegenden Studie, die auf zwei Projekten aufbaut – der Studie „Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet“ (gefördert durch die LfM) und der Studie „EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien“ (gefördert durch das BMFSFJ) – wurde auf der Basis vorliegender qualitativer Interviews mit Spielerinnen und Spielern im Alter von 14 bis 27 Jahren der Prozess der Computerspielesozialisation genauer in den Blick genommen. Im Mittelpunkt standen die Fragen:

- Wie und über wen sind die Spielerinnen und Spieler mit Computerspielen in Berührung gekommen?
- Wie sah der Computerspieleumgang in der Familie aus?
- Welche Phasen der Computerspielenutzung lassen sich identifizieren?
- Lassen sich hinsichtlich der Computerspielesozialisation geschlechtsspezifische Unterschiede, sowohl im Hinblick auf die Spielerinnen und Spieler als auch auf die Eltern und weitere familiäre Sozialisatoren, identifizieren?

Die zentralen Ergebnisse der Sekundäranalyse lassen sich wie folgt zusammenfassen: Viele der befragten Spielerinnen und Spieler haben bereits im Vor- und Grundschulalter (zwischen fünf und acht Jahren) ihre ersten Erfahrungen mit Computerspielen gesammelt, wobei die Jungen tendenziell früher mit dem Spielen beginnen als die Mädchen.

Der Einstieg in die Welt der Computerspiele erfolgt in den meisten Fällen über männliche Bezugspersonen, vor allem über den (älteren) Bruder, den Vater, den Onkel oder den Cousin. Mütter (oder Schwestern) spielen als *Impulsgeberinnen* keine Rolle. Hinsichtlich der Impulsgeber sind zwei Typen identifizierbar: zum einen die *Türöffner*, die ihren Kindern Geräte zur Verfügung stellen und damit den Zugang zu digitalen Spielwelten eröffnen, und zum anderen die *Vorbilder*, die selbst Computerspiele spielen und in dieser Hinsicht als Modell fungieren.

Die Geschwister – vor allem die älteren Brüder – spielen für die Computerspielesozialisation eine wichtige Rolle. Sie sind oft *Vorbilder*, aber durchaus auch *Türöffner* zu den digitalen Spielwelten, da sie bereits über die technischen Voraussetzungen und/oder Spiele verfügen. In einigen Fällen werden die medialen Ressourcen geteilt bzw. gemeinsam genutzt, in anderen konkurrieren die Geschwister um die Spielmöglichkeiten, was mitunter zu Konflikten führen kann. Gerade im geschwisterlichen Kontext zeichnen sich auch genderspezifische Differenzen im Hinblick auf die Spielepräferenzen ab.

Nur wenige der Befragten – und eher die männlichen als die weiblichen – berichten, dass ihre Computerspielenutzung von den Eltern in besonderer Weise reguliert wurde bzw. wird. Entscheidend sei, dass die schulischen Leistungen nicht durch die Computerspielenutzung beeinträchtigt werden. Wenn reguliert wird, dann im Hinblick auf die Dauer und den Inhalt.

Im Falle übermäßiger Computerspielenutzung wird die Familie von den Spielerinnen und Spielern als wichtige Ressource wahrgenommen, weil Eltern und Geschwister die Spielenutzung im Blick behalten und gegebenenfalls kommunikativ oder regulierend eingreifen können.

Das gemeinsame Computerspielen hat in verschiedener Hinsicht ein verbindungstiftendes Potenzial – insbesondere im Hinblick auf die Beziehung zu den Vätern. Aber auch die Mütter sind gelegentlich Spielpartnerinnen. In einigen Fällen hat das Spielen den Charakter eines „Familieevents“, mit dem man sich mitunter auch von alltäglichen Problemen ablenken lassen kann. Für andere Familien steht das kompetitive Spielen gegeneinander im Vordergrund.

Auf der Basis der Ergebnisse werden abschließend Handlungsempfehlungen für die medienpädagogische Forschung und Praxis formuliert, die den technischen Entwicklungen und den damit verbundenen Veränderungen für die Mediensozialisation in der Familie Rechnung tragen.

# 1 Einleitung

Die öffentliche Diskussion über Computer- und Videospiele<sup>1</sup> ist nach wie vor sehr ambivalent. Die Perspektiven changieren zwischen Kulturgut, Hobby, unnützem Zeitvertreib, Lernmedium und Suchtmittel. Insbesondere über die Frage, ob bzw. ab wann man von einer Computerspieleabhängigkeit sprechen kann, wurde und wird aktuell intensiv diskutiert. Für die meisten Eltern stellen Computerspiele eine medienerzieherische Herausforderung dar. Sie müssen u. a. Antworten auf die Fragen bereithalten, welche Computerspiele für ihr Kind ab welchem Alter geeignet sind, wann es zu viel Zeit mit Computerspielen verbringt und welche Rolle das Computerspielen für ihr Kind im Kontakt mit seinen Freunden spielt. Orientierung geben empirische Studien zur Computerspielenutzung Heranwachsender, die zeigen, dass Jungen mehr spielen als Mädchen und dass die Computerspiele nicht nur, aber insbesondere in der Phase der Pubertät eine zentrale Rolle spielen. Insbesondere bei Jungen werden auffallend intensive Spielphasen berichtet. Dabei kann die Auffälligkeit sowohl auf das beobachtete Verhalten als auch auf die Bewertungskategorien der Beobachter verweisen. Aktuelle Studien zeigen, dass sowohl die Erwartungen der Angehörigen als auch die Selbsteinschätzungen der Jugendlichen selbst für die Einordnung dieses Phänomens berücksichtigt werden müssen. In der Regel handelt es sich bei den Studien um Momentaufnahmen. Prozessuale Fragen, wann, wie bzw. über welche Personen die Heranwachsenden ins Spiel kommen oder welche Rolle die Familie für die Computerspielenutzung spielt, werden hingegen kaum in den Blick genommen. Nicht selten wird geschlossen, dass es neben der Untersuchung der Merkmale der Spiele, der Spieler<sup>2</sup> sowie der jeweiligen Kontextbedingungen, in denen gespielt wird, langfristiger Untersuchungen bedarf, um die Rolle des Computerspielens im Familienleben angemessen einschätzen zu können.

Die vorliegende Studie greift diese Forderung auf und betrachtet die Computerspielenutzung aus einer sozialisatorischen Perspektive. Genauer wird das Computerspielverhalten von der ersten Nutzung bis zur Gegenwart in den Blick genommen. Es wird versucht nachzuzeichnen, wie Computerspiele Einzug in die Lebenswelt von Heranwachsenden gehalten und an Bedeutung gewonnen haben. In diesem Zusammenhang sind insbesondere die familialen Bedingungen des Aufwachsens mit Computerspielen zu fokussieren. Gerade Erwartungen und Bewertungen der Eltern sowie deren medienerzieherisches Verhalten tragen wesentlich zur Medien- bzw. Computerspielesozialisation bei. Diese Ziel- und Wertorientierungen sollten sowohl bei der Einschätzung möglicher Folgen des Computerspielens als auch in der politischen Debatte und bei der Bereitstellung von Hilfestellungen und pädagogischen Angeboten stärker Berücksichtigung finden.

1 Im Folgenden wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit nur der Begriff „Computerspiele“ verwendet. Gemeint sind jedoch damit alle Arten von digitalen Bildschirmspielen, die sowohl offline als auch online gespielt werden können.

2 Im Text erfolgt die Bezeichnung weiblicher oder männlicher Personen aus Gründen der Lesbarkeit und Übersichtlichkeit jeweils in maskuliner Form. Mit allen verwendeten Personenbezeichnungen sind stets beide Geschlechter gemeint, es sei denn, die Differenzierung ist von inhaltlicher Bedeutung.

## 2 Ziel der Studie

Das vorliegende Projekt zielt darauf, den Verlauf der Mediensozialisation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen am Beispiel der Computerspielenutzung nachzuzeichnen.<sup>3</sup> Besonderes Augenmerk wird dabei einerseits auf geschlechterspezifische Unterschiede bei der Computerspielenutzung gelegt. U. a. wird der Frage nachgegangen, ob sich gendertypische Sozialisationsverläufe identifizieren lassen und wie diese gestaltet sind. Zum Zusammenhang zwischen genderspezifischen Nutzungsweisen und computerspielebezogenen Sozialisationsprozessen (insbesondere im Kontext Familie) liegen bislang nur wenige Untersuchungen vor. Andererseits werden Fragen der familienbezogenen Mediensozialisation aus zweierlei Perspektiven bearbeitet: Zum einen wird ein Blick auf die von den Spielern retrospektiv dargestellte Mediensozialisation in der Familie geworfen. Um diese Sichtweisen zu vervollständigen, wird zum anderen auch auf die Elternperspektive Bezug genommen: Wie nehmen Eltern Aspekte der Mediensozialisation wahr? Welche Problematiken sehen sie und wie unterscheiden sich ihre Sichtweisen von denen ihrer Kinder?

## 3 Umsetzung

Die Studie knüpft an zwei Forschungsprojekte an, in der die Computerspielenutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen untersucht wurde. Hierbei handelt es sich zum einen um die von der LfM beauftragte Studie „Kompetenzen und exzessive Nutzung von Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet“ (2011) und zum anderen um die vom Bundesfamilienministerium geförderte Studie „EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien“ (2012).

Die in den Studien berücksichtigten Spieler kennen Spielphasen, welche von ihnen selbst oder von ihren Eltern als problematisch wahrgenommen wurden. In beiden Projekten wurden Fragen zur Computerspielesozialisation gestellt. Zudem wurden (wenngleich mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung) nach dem Einfluss der Familie auf die Mediennutzung gefragt und dabei insbesondere medien-erzieherische Aspekte berücksichtigt. Die qualitativen Daten aus beiden Projekten enthalten Informationen zur Rolle der Eltern, der Geschwister sowie zu den Regeln der Mediennutzung in der Familie. Um den oben angeführten Fragen nachzugehen, wurde eine Sekundäranalyse der vorliegenden Daten aus der LfM-Studie unter Berücksichtigung der Fragestellungen des EXIF-Projektes durchgeführt. Hierbei handelt es sich um 40 qualitative Leitfadenterviews, die Anfang 2010 mit Computerspielern im Alter von 14 bis 27 Jahren geführt und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet wurden. Für die vorliegende Studie wurde der Codewortbaum überarbeitet, um weitere Kategorien ergänzt und die Interviews einer erneuten

3 Dabei geht es weniger darum, die Medienbiografien von „unauffälligen“ und „problematischen“ Spielern zu vergleichen – eine zuverlässige Zuordnung, geschweige denn eine klinische Diagnose ist auf Basis des einbezogenen Materials weder möglich noch intendiert –, sondern vielmehr um die Herausarbeitung der Rolle der Familie im Rahmen der Computerspielesozialisation Heranwachsender.

Analyse unterzogen. Dieser Vorgehensweise sind insofern Grenzen gesetzt, als die beiden Forschungsprojekte ursprünglich andere Zielstellungen verfolgten und entsprechend Aspekte, die aus einer sozialisationistischen Perspektive interessant sind, nicht direkt im Fokus standen. Eine systematische Auswertung ist daher nur mit Einschränkungen möglich. Vor der Auswertung der Interviews werden Begriffe definiert sowie der Einfluss der Familie auf die Nutzung von Computerspielen auf theoretischer Ebene thematisiert. Darauf aufbauend wird der Forschungsstand zur Computerspielesozialisation beschrieben.<sup>4</sup>

## 4 Theoretischer Hintergrund

Sozialisation bezeichnet den „Prozess der Konstituierung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von und in kontinuierlicher Auseinandersetzung mit der gesellschaftlich vermittelten sozialen und dinglich-materiellen Umwelt einerseits und der bio-physischen Struktur des Organismus andererseits“ (Hurrelmann 2002: 15). Der Begriff der Computerspielesozialisation ist an diese Definition angelehnt und beschreibt einen spezifischen Teil des Sozialisationsprozesses eines Individuums. Er wird in der Literatur allerdings mit unterschiedlichen Akzentuierungen verwendet. Im Folgenden wird das eigene Verständnis daher ausdifferenziert, wobei zunächst der Oberbegriff „Mediensozialisation“ expliziert wird, um ihn anschließend auf den Forschungsgegenstand der Computerspielenutzung engzuführen. Im Forschungsprojekt steht die Rolle der Familie bei der Computerspielenutzung im Fokus. Dieser Schwerpunkt wird daher ebenso theoretisch fundiert.

### 4.1 Begriffsverständnis: Medien- und Computerspielesozialisation

„Mediensozialisation befasst sich mit der Rolle der Medien bei Prozessen der sozialen Entwicklung von Individuen“ (Lampert 2006: 234). Dabei können zwei zentrale Prozesse unterschieden werden: zum einen, wie der Umgang mit Medien erlernt wird, und zum anderen, welchen Beitrag Medien für die Sozialisation von Individuen leisten (vgl. Süß 2004: 65). Auch wenn es noch an einer umfassenden Mediensozialisationstheorie fehlt (vgl. Hoffmann/Mikos 2010: 12), sind für beide Prozesse aus der medienpädagogischen Forschung zahlreiche Einflussfaktoren bekannt. Süß systematisiert (2004) die Dimensionen der Mediensozialisation und unterscheidet auf einer ersten Ebene die Faktoren Mediengrundzug und Medienangebot; dabei werden sowohl Einflüsse des gesellschaftlich-historischen Kontextes als auch soziodemografische Einflussfaktoren berücksichtigt. Auf einer zweiten Ebene werden Mediensozialisationsprozesse hinsichtlich der Nutzungsstile und -profile, beschrieben, die Süß unter den Faktoren Mediennutzung und -aneignung zusammenfasst. Dabei werden Einflussfaktoren wie Alter und Geschlecht ebenso miteinbezogen wie individuelle Präferenzen oder Kosten sowie die sozialen Prozesse innerhalb und um die Computerspiele. Eine dritte Ebene umfasst die Bereiche Medienkompetenz und

<sup>4</sup> Besonderer Dank gilt den studentischen Mitarbeitern Anja Schwedler, Rika Groeneveld und Tobias Beutler für ihre hilfreiche Unterstützung in diesem Projekt.



-effekte. Dabei erweitert er den Bereich der Medienkompetenz um den Erwerb von Selbstkompetenz (Reflexionsfähigkeit, Selbstbild, Impulskontrolle, Motivation, Werthaltungen), Sozialkompetenz (Kommunikationsfähigkeiten, Beziehungsfähigkeiten, Rollenübernahmen) sowie Sachkompetenz (Weltwissen, Handlungskompetenz, politische und kulturelle Partizipation) und nimmt auch Bezug auf mögliche dysfunktionale Effekte (vgl. Süß 2004: 275ff.).

Der Überblick über den Bedeutungsinhalt von Mediensozialisation macht deutlich, dass er einen Oberbegriff beschreibt, der sowohl zahlreiche sozialwissenschaftliche wie medienwissenschaftliche Traditionen tangiert und eine Vielzahl an Prozessen subsumiert.<sup>5</sup> Der untergeordnete Begriff Computerspielesozialisation wird in der Fachliteratur kaum als solcher gebraucht. Fritz (2010) richtet in „Computerspiele – Sozialesozialisation“ den Fokus einerseits auf die Funktionen von Computerspielen im Sozialisationsprozess und skizziert, wie die Erlebnisse im Spiel Auswirkungen auf Kompetenzentwicklungen und das Selbstempfinden des Spielers haben können (z. B. Selbstwirksamkeitserfahrungen) und beschreibt andererseits virtuelle Spielwelten als „Spiegel und Sozialisationsimpuls der Gesellschaft“: So „geht von den Spielen ein Sozialisationsimpuls aus, der die Spieler auf wesentliche Normen, Wertvorstellungen und Handlungsimpulse unserer Gesellschaft ausrichtet“ (Fritz 2010: 273).<sup>6</sup> Fritz greift in seiner Beschreibung mit dem entsprechenden Fokus auf Computerspiele die beiden zentralen Prozesse der Mediensozialisation auf. Eine Definition des Begriffs lässt sich allerdings weder bei Fritz noch in anderen Veröffentlichungen finden. In den meisten Publikationen werden vielmehr „Computerspiele als Sozialisationsinstanz“ thematisiert (z. B. Geisler 2009, Vollbrecht 2008, Kaminski/Lorber 2006) oder relevante Sozialisationsbedingungen, die das Computerspielen beeinflussen, benannt. Hinsichtlich Letzterem werden insbesondere genderspezifische Sozialisierungen und Fähigkeiten in den Blick genommen, um ihren Einfluss auf die Computerspielenutzung nachzuvollziehen (siehe z. B. Trepte/Reinecke 2010, Krause 2010, Kassis/Steiner 2003). Um beide Prozesse der Sozialisation zu berücksichtigen und auch ihre Wechselbeziehungen einzubeziehen, wurde in dieser Studie, in Anlehnung an die Definition von Mediensozialisation, der Begriff Computerspielesozialisation gewählt. Auf dieser Grundlage geht es bei dem Forschungsgegenstand Computerspielesozialisation erstens um die Frage, wie sich die individuelle Art der Nutzung von Computerspielen im Laufe des Heranwachsens entwickelt, und zweitens darum, wie Computerspiele an der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und der Integration in die Gesellschaft in einem reziproken Prozess beteiligt sind.

In den folgenden Abschnitten werden die beiden zentralen Prozesse anhand des übergeordneten Begriffs der Mediensozialisation konkretisiert: Für den ersten Prozess – wie wird der Umgang mit Medien erlernt – liegt dabei der Fokus auf den familialen Einflussfaktoren. Im zweiten Abschnitt werden die Funktionen der Mediennutzung aufgegriffen, um zu konkretisieren, welchen Beitrag Medien für die Sozialisation leisten können.

5 Die Begrifflichkeit kann in diesem Rahmen nicht detailliert geklärt werden. Für weitere Ausführungen siehe z. B. Hoffmann/Mikos 2010, Vollbrecht/Wegener 2010.

6 In einem anderen Artikel legt Fritz den Akzent auf die spielbezogenen Lernprozesse: „Mediale Erfahrungen und Lernprozesse in der ‚Computerspiel-Sozialisation‘ bewirken, dass der Spieler das Geschehen auf dem Bildschirm angemessen zu strukturieren lernt. Er versteht, was dort geschieht und was es bedeuten soll“ (Fritz 2005: 63).

## 4.2 Den Umgang mit Medien in der Familie erlernen

Fromme betont, „der Umgang mit Medien beeinflusst nicht nur den Sozialisationsprozess, sondern unterschiedliche Sozialisationserfahrungen wirken sich umgekehrt auch auf die Mediennutzung aus“ (Fromme 2007: 20). Medien sind also nicht als unabhängige Sozialisationsinstanz zu verstehen, sondern nur in einem Zusammenspiel mit weiteren (sozialen) Kontextfaktoren. Kübler (2010) spricht deshalb von einer Art hybriden Sozialisation (vgl. Kübler 2010: 24). Dabei obliegt die primäre Sozialisationsfunktion, auch mit Blick auf die Mediennutzung, stets der Familie (vgl. Kammerl 2011: 181). Insbesondere im frühen Kindesalter fungieren die Eltern als Vorbilder, stellen Regeln für die Nutzung auf, sind Mitspieler oder Gesprächspartner (vgl. Spanhel 2006: 113). Eltern vertreten ihre Einstellungen zu Medien, sie regulieren den Zugang durch die Anschaffung oder das Verbot bestimmter Geräte oder Inhalte und wirken mit ihrem Verhalten auf die Mediensozialisation ihrer Kinder ein.

Six et al. (2002) verweisen darauf, dass nicht nur die benannten, medienbezogenen Einflussfaktoren die Mediennutzungsaktivitäten von Kindern und Jugendlichen beeinflussen, sondern ebenso medienunabhängige Faktoren wirksam sind. Sie benennen in diesem Zusammenhang u. a. das Familienklima, aktuelle Anforderungen und Aufgaben im Alltag, altersabhängige Interessen und Motivationen des Kindes oder die psychische Befindlichkeit der Eltern.<sup>7</sup>

Sowohl der Zusammenhang von ungeeigneten medienerzieherischen Maßnahmen mit exzessiver Computer- und Internetnutzung als auch der Zusammenhang mit dem Familienklima konnten in der EXIF-Studie auf qualitativem und quantitativem Weg aufgezeigt werden (vgl. Kammerl et al. 2012).

Im Laufe der Entwicklung des Kindes hin zum Jugendlichen verändert sich der familiäre Einfluss auf die Mediennutzung. Medien werden zunehmend im Kontakt mit den Peers oder alleine genutzt, so dass vermehrt Muster der Selbstsozialisation möglich werden und sich der unmittelbare Einfluss der Familie verringert (vgl. Sander/Lange 2006: 184). Es bleibt zu betonen, dass trotz der zunehmenden Selbstbestimmung familial geprägte Muster der Mediennutzung im Jugend- und Erwachsenenalter bestehen bleiben. Zwar gibt es phasenspezifische Abweichungen, langfristig wird das „Wie“ der Mediennutzung aber von den Jugendlichen übernommen (vgl. Vollbrecht 2003: 19).

Der Überblick über den familialen Einfluss auf die Mediennutzung von Heranwachsenden macht deutlich, dass dieser mit und ohne elterliche Intention besteht und auch in latenter Form langfristig wirksam bleibt. Der Umgang mit Medien wird also maßgeblich von familialen Bedingungen geprägt, wobei dieser stets mit individuellen Belangen der Heranwachsenden und außerfamilialen Faktoren verknüpft ist.

<sup>7</sup> Ein ausführlicher Beitrag zur Medienerziehung im Jugendalter ist in Hirschhäuser/Hein 2012 zu finden.

### 4.3 Der Beitrag der Medien für die Sozialisation

Medien werden in den Alltag der Nutzer auf verschiedenste Weise integriert und erfüllen dabei oft eine Vielzahl an Funktionen gleichzeitig. Vollbrecht unterscheidet hinsichtlich dieser Funktionen drei Bereiche. Das Vertreiben von Langeweile, Habitualisierungsfunktionen (z. B. Zeitstrukturierung) oder Stimmungsregulierung werden als „situative Funktionen“ beschrieben. Aus sozialisatorischer Perspektive sind zum einen die „sozialen Funktionen“ von Bedeutung: Medien bieten u. a. Gesprächsanlässe in der Familie sowie in der Peergroup oder bilden eine Basis, auf der Gruppenidentitäten entwickelt werden (vgl. Vollbrecht 2003: 15). Zum anderen sind die „biografischen und Ich-bezogenen Funktionen“ der Medien relevant: Steht im Kindesalter häufig noch die gemeinsame Nutzung mit der Familie im Vordergrund (vgl. Götz/Holler 2009), wird die Mediennutzung von Jugendlichen oftmals durch die Integration in eine Peergroup beeinflusst (z. B. Hepp/Vogelgesang 2008) und vermehrt von Fragen der Identitätsentwicklung (z. B. Mikos 2009), aber auch der Bewältigung von Krisen (vgl. Schorb et al. 2008b: 24) oder der Distanzierung von den Eltern (vgl. Durkin 2006: 421) bestimmt. Vollbrecht fasst unter dieser dritten Funktion von Medien Fragen der „Identitätsentwicklung“, der „Selbst-Vergewisserung“ oder der „Modell-Lösungen für persönliche und entwicklungsbezogene Themen“ zusammen (vgl. Vollbrecht 2003: 15) und formuliert damit Sozialisationsziele, die durch die Nutzung von Medien ausgestaltet werden. Dabei verändern sich die Vorlieben des Einzelnen für bestimmte mediale Aktivitäten entlang der jeweiligen Umstände und Entwicklungsprozesse und so die durch Medien initiierten oder getragenen Sozialisationsprozesse. Es gibt zahlreiche Forschungsarbeiten, in denen die sozialen Prozesse innerhalb medialer Welten, um sie herum sowie durch die Diffusion zwischen ihnen, nachgezeichnet werden (z. B. Geisler 2009, Hepp/Vogelgesang 2008, Krotz 2007). Mit diesen Arbeiten wird der Beitrag der Medien für die Sozialisation von Individuen aufgearbeitet. Gleichzeitig wird immer wieder die Übertragbarkeit von medialen Lernprozessen auf reale Kontexte hinterfragt und diskutiert, inwiefern negative Einflüsse der Medien auf den Sozialisationsprozess festzustellen sind. Die Debatte um Medienwirkungen wird an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt.<sup>8</sup>

8 Einen kurzen Überblick bietet Kübler in seinem Beitrag „Medienwirkungen versus Mediensozialisation“ (Kübler 2010).

## 5 Zum Stand der Forschung: Computerspielesozialisation

Aufgrund der Unschärfe des Begriffs der Computerspielesozialisation werden im Folgenden die verschiedenen Dimensionen von Mediensozialisation als Basis genommen, um zunächst den Umgang von Kindern und Jugendlichen mit Computerspielen zu beschreiben. Insbesondere bei den Dimensionen Mediengewinnung und -angebot sowie Mediennutzung und -aneignung werden dabei familiäre Einflussfaktoren auf die Nutzung von Computerspielen berücksichtigt und genderspezifische Aspekte im Umgang mit Computerspielen erarbeitet. Abschließend wird das Potenzial von Computerspielen zur sozialen Integration von Kindern und Jugendlichen anhand vorliegender Forschungsergebnisse dargestellt.

### 5.1 Die Computerspielenutzung der Heranwachsenden

Digitale Spiele spielen in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine wichtige Rolle. Unter den Sechs- bis 13-Jährigen sind lediglich 23 Prozent, die nie Computer-, Online- oder Konsolenspiele nutzen (vgl. KIM 2010<sup>9</sup>: 44). Bei den Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren bleibt dieser Anteil mit 21 Prozent relativ stabil (vgl. JIM 2011: 44). Der weitaus größere Teil der Kinder und Jugendlichen spielt demnach mehr oder weniger regelmäßig am Computer. Das derzeitige Einstiegsalter für die Nutzung von Spielkonsolen und Computern liegt im Durchschnitt bei acht Jahren (vgl. FIM 2011: 62). Wie zu erwarten, steigt die durchschnittliche Dauer der Computerspielenutzung mit dem Alter an.<sup>10</sup> Der Nutzungsumfang erreicht seinen Höhepunkt im Alter von 14–15 Jahren (werktags durchschnittlich 92 Min.) und nimmt danach wieder ab (16–17 Jahre: 72 Min., 18–19 Jahre: 86 Min) (vgl. JIM 2010: 37<sup>11</sup>). Insgesamt verändert sich mit dem Alter nicht nur die Dauer der Computerspielenutzung, sondern auch die Nutzungsfrequenz<sup>12</sup> sowie der Anteil der Nie-Nutzer<sup>13</sup> (vgl. JIM 2010: 36). Letzteres wird verständlich, wenn man sich die Mediengewohnheiten Jugendlicher anschaut: Heranwachsende ab 14 Jahren sind im Vergleich zu Kindern wesentlich aktiver in Online-Communities oder nutzen den Computer vermehrt, um Videos zu schauen oder Musik zu hören (vgl. JIM 2011: 34f.). Gleichzeitig sind unter den Jugendlichen drei Prozent, die mit mehr als vier Stunden täglich zu den zeitintensiven Spielen gezählt werden. Exzessive Spieler, die mehr als drei Stunden am Tag Computer spielen, sind erst bei Kindern im Alter von 10 Jahren zu finden, hier sind es ein Prozent der Zehn- bis Elf-

9 Bei den KIM-, JIM- und FIM-Studien handelt es sich um Basisuntersuchungen zum Umgang mit Medien und Information verschiedener Altersgruppen, die in einem Langzeitprojekt vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (mpfs) erhoben und herausgegeben werden. In der KIM-Studie wird alle ein bis zwei Jahre der Stellenwert der Medien im Alltag von Kindern zwischen sechs und 13 Jahren untersucht. Die JIM-Studie beschreibt den Umgang mit Medien von Zwölf- bis 19-Jährigen im jährlichen Turnus. In der FIM-Studie werden Eltern und ihre Kinder (drei bis 19 Jahre) befragt, sie erschien 2012 zum ersten Mal. Im Literaturverzeichnis sind die Studien unter dem Herausgeber mpfs zu finden.

10 Knapp 20 Prozent der Kinder im Alter von sechs bis 13 Jahren kommen auf 30 Minuten Spielzeit am Tag, 38 Prozent spielen 30–60 Minuten und 37 Prozent spielen mehr als 60 Minuten (vgl. KIM 2010: 45). 34 Prozent der Jugendlichen im Alter von zwölf bis 19 Jahren spielen bis zu einer Stunde am Tag, 26 Prozent ein bis zwei Stunden, 17 Prozent zwei bis vier Stunden und 3 Prozent mehr als vier Stunden (vgl. JIM 2011: 44).

11 Vergleichbare altersdifferenzierte Daten für 2011 werden in der JIM-Studie 2011 nicht ausgewiesen. Die durchschnittliche tägliche Nutzungsdauer für die Zwölf- bis 19-Jährigen wird mit 73 (werktags) bzw. 102 Minuten (Wochenende) angegeben (JIM 2011: 45).

12 In der JIM-Studie 2007 wurde erhoben, dass 40 Prozent der Zwölf- bis 13-Jährigen noch täglich bzw. mehrmals pro Woche am Computer oder an der Konsole spielen, unter den 18- bis 19-Jährigen sind es nur noch 25 Prozent (vgl. JIM 2007: 34).

13 Unter den Zwölf- bis 13-Jährigen gehören nur zehn Prozent zu den Nie-Nutzern, bei den 18- bis 19-Jährigen steigt dieser Anteil auf 30 Prozent (vgl. JIM 2010: 36).

Jährigen und zwei Prozent der Zwölf- bis 13-Jährigen. Mit dem Alter verändern sich auch die Spiele-Präferenzen: Bei den Jüngeren stehen auf der Liste der beliebtesten Computerspiele an erster Stelle die Spiele *FIFA*, *Super Mario* und *Die Sims*; es folgen die Spiele *Pokémon*, *Mario Kart* und *Harry Potter* (vgl. KIM 2010: 49). Bei den älteren Jugendlichen (18-19 Jahre) zählen *FIFA*, *Call of Duty* und *Need for Speed* zu den Lieblingsspielen (vgl. JIM 2011: 45).

Aktuelle Entwicklungen auf dem Markt der Computerspiele sind insbesondere bei neuen Anwendungsformen zu beobachten. Einerseits ist durch die Verbreitung von Smartphones – nach den Apps von Communities werden als zweitwichtigste Anwendung Computerspiele benannt (vgl. JIM-Studie 2011: 59) – eine neue Form des Spielens möglich.<sup>14</sup> Andererseits gewinnen Social Games, d. h. die Integration von Spielen auf Netzwerkplattformen, an Bedeutung. Bei beiden Entwicklungen sind die Spiele vergleichsweise überschaubar und weniger komplex. Zusätzlich wird durch Smartphones eine ortsungebundene Nutzung erleichtert. Die erweiterten technischen Möglichkeiten zeigen, dass „Computerspielen“ keinesfalls mehr nur über Computer oder an der Konsole stattfindet, sondern zunehmend entgrenzt wird. Die Anwendungsmöglichkeiten, Nutzungsformen und -motive und damit auch das Feld der Nutzer sind wesentlich heterogener geworden. Gleichzeitig durchdringen sich die verschiedenen Medienangebote und sind kaum mehr zu trennen (vgl. Lampert/Schwinge 2011: 70f.). Gerade bei Social Games spielt beispielsweise die Anknüpfung an das soziale Netzwerk und an die anderen Nutzer eine ausschlaggebende Rolle und zeigt, wie eng Spielmotive, soziale Prozesse und andere Interessen beieinanderliegen. Weiteren Veränderungen sowie der steigenden Komplexität müssen anstehende Forschungsarbeiten gerecht werden.

Anhand der altersspezifischen Nutzungszeiten, -frequenzen und der differenten medialen Vorlieben auch jenseits der Computerspiele wird ersichtlich, dass die individuelle Bedeutung der Spiele sehr heterogen und die Integration in den (sozialen) Alltag vielfältig ist. Meist handelt es sich um zeitliche Momentaufnahmen, die die Computerspielenutzung in einer bestimmten Altersphase dokumentieren. Weitaus seltener wird betrachtet, wie die Spieler dazu gekommen sind, Computerspiele zu nutzen und es zu der Ausprägung individueller Nutzungspräferenzen und Umgangsweisen kommt. Im Folgenden soll daher die primäre Sozialisation durch die Familie in den Fokus rücken.

14 Für die ACTA 2012 ist eine differenziertere Erfassung der Nutzung von Apps vorgesehen. Es soll zwischen der Nutzung auf dem Smartphone und auf dem Tablet-PC unterschieden werden, und es werden die Nutzungshäufigkeit und der Zeitpunkt der letzten Nutzung als zentrale Parameter erhoben. Wie bei den Websites können dann „Nutzer pro Woche“ oder „Nutzer pro Monat“ ausgewiesen werden.

## 5.2 Der Einfluss der Familie auf die Computerspielenutzung in der Kindheit und im Jugendalter

Betrachtet man die Anfänge der Computerspielenutzung, sind es neben den Freunden vor allem die Geschwister oder die Eltern, die den ersten Kontakt zu den Computerspielen ermöglichen. In einer Studie über weibliche Computerspieler wird die Rolle der Familie quantifiziert: 25 Prozent der Mädchen beginnen durch ihre männlichen Geschwister mit dem Computerspielen und bei 17,6 Prozent erfolgt der Zugang über den eigenen Vater.<sup>15</sup> Die Mutter spielt bei den ersten Erfahrungen mit Computerspielen bei 4,9 Prozent die dominante Rolle (Krause 2010: 151).<sup>16</sup> Auffällig ist in diesen Zusammenhang, dass ein erster Kontakt über den Vater sowie über die Mutter mit einem jungen Einstiegsalter (durchschnittlich mit neun Jahren) einhergeht. In der frühen und mittleren Adoleszenz spielen vor allem die Geschwister die ausschlaggebende Rolle (vgl. ebd.). Ein Einstieg im Alter von 20 Jahren findet hingegen weitaus häufiger über den Partner statt (12%). Hinsichtlich der ersten Erfahrungen mit Computerspielen ist interessant, dass ein früher Zugang für die weitere Computerspielesozialisation von Bedeutung sein kann: Wimmer et al. (2008) fanden heraus, dass alle ihre Probanden – Clanspieler im Alter von 16 bis 23 Jahre – schon mit acht bis zehn Jahren Zugang zu einem Computer hatten, wobei auch bei diesen Spielern neben dem Zugang durch Freunde vor allem Familienmitglieder die entscheidende Rolle spielen (vgl. Wimmer et al. 2008: 158).

Der hohe Einfluss der Familie in den ersten Jahren spiegelt sich darüber hinaus auch in der Verfügbarkeit der Computerspiele für Kinder wider: Der KIM-Studie (2010) zufolge bekommen 74 Prozent der befragten Kinder ihre Computer- und Konsolenspiele von ihrer Mutter sowie 64 Prozent von ihrem Vater geschenkt (vgl. KIM 2010: 53).<sup>17</sup> Dabei zeigt eine repräsentative Elternbefragung von Kindern zwischen drei und 17 Jahren, dass 92 Prozent der Eltern von spielenden Kindern auf die Altersangaben der Spiele achten, wenn sie ihnen bekannt sind, oder sich zu 88 Prozent daran orientieren (vgl. Hasebrink et al. 2012: 25). In dieser Untersuchung wird auch gezeigt, dass bei 32 Prozent der Drei- bis Fünfjährigen Computerspiele nie erlaubt sind, das Erziehungsverhalten der Eltern sich bei Kindern im Alter von acht bis neun Jahren jedoch ändert: Hier geht der Anteil derjenigen, die nie Computerspiele nutzen dürfen, auf fünf Prozent zurück, wobei dieser Wert relativ konstant bleibt und auch unter den 16- bis 17-Jährigen noch bei vier Prozent das Computerspielen generell verboten ist. Anhand dieser Ergebnisse wird deutlich, dass Eltern durch die Bereitstellung von Geräten und Spielen oder gegenteilig durch das generelle Nutzungsverbot einen wichtigen Grundstein für die Computerspielesozialisation legen.

Über die ersten Zugangsbestimmungen hinaus stellen Eltern mit zunehmendem Alter der Kinder immer mehr Regeln bezüglich der Computerspielenutzung auf. Im Alter von acht bis 15 Jahren

<sup>15</sup> Repräsentative Daten über den Zugang zu Computerspielen bei männlichen Spielern liegen bislang nicht vor. Die hier zitierten Ergebnisse wurden in einer Online-Befragung mit N=974 Spielerinnen erhoben. Anhand der Stichprobe lassen sich daher ebenfalls keine Rückschlüsse auf die Gesamtbevölkerung ziehen (vgl. Krause 2010: 93-107).

<sup>16</sup> Dass der Zugang überwiegend durch männliche Personen erfolgt, bestätigt sich, denn 12,1 Prozent spielen zunächst mit dem eigenen Freund oder zu 9,2 Prozent mit anderen männlichen Personen. 30,1 Prozent der Mädchen beginnen aus eigenem Antrieb mit dem Computerspielen.

<sup>17</sup> Die Ausstattung mit Computern in den Haushalten von Familien mit Jugendlichen ist im Jahr 2011 erstmals auf 100 Prozent gestiegen (vgl. JIM 2011: 5) und lag im Vorjahr noch bei 91 Prozent (vgl. JIM 2010: 7). Aufschlussreich ist zudem, dass 77 Prozent der Familien mit Jugendlichen außerdem mit einer tragbaren Spielkonsole ausgestattet sind (vgl. JIM 2011: 5).

existieren in mindestens 70 Prozent der Familien Einschränkungen hinsichtlich der Computerspielenutzung. Erst im Alter von 16 Jahren reduziert ein Großteil der Eltern die Einschränkungen, so dass nur noch bei 40 Prozent Regulierungen bestehen (vgl. ebd.: 27). Diese Tendenz spiegelt sich auch in den Ergebnissen der FIM-Studie wider, in der zudem ersichtlich wird, dass die Einschränkungen sowohl die Dauer als auch die Inhalte der Spiele betreffen und dass die Einhaltung inhaltsbezogener Regeln strenger eingefordert wird als zeitliche (vgl. FIM 2011: 20).

Internationale Studien zeigen, wie Regeln in Familien zustande kommen und verweisen auf deutliche Zusammenhänge zwischen der Art der Regelaufstellung und der Einstellung der Eltern gegenüber Computerspielen: „Parents concerned about the content of video games used evaluative guidance. Parents who thought that video games caused displacement and withdrawal from reality used restrictive guidance“ (Skoien 1996: 13). Genauer heißt dies, dass die Sorgen der Eltern bezüglich der Inhalte der Videospiele Gespräche und Diskussionen über ebendiese evozieren. Sorgen, die vielmehr den zeitlichen Umfang der Computerspielenutzung betreffen, rufen hingegen vermehrt restriktive Maßnahmen hervor (Skoien 1996: 1, siehe auch Abelmann 2006). Auch eine niederländische Studie belegt die Aktualität dieser Zusammenhänge: Nikken und Jansz (2006) verweisen darauf, dass Eltern restriktiveres und aktiveres Medienerziehungsverhalten zeigen, wenn sie negative Auswirkungen durch Computerspiele befürchten. Im Gegensatz dazu spielen sie vermehrt gemeinsam mit ihren Kindern, wenn sie den Spielen positive sozial-emotionale Aspekte zusprechen (vgl. Nikken/Jansz 2006: 198).<sup>18</sup>

Die Sorgen der Eltern regen Gespräche über die Inhalte von Computerspielen an. In diesem Zusammenhang ist für die Computerspielesozialisation ebenso von Bedeutung, dass „zumindest tendenziell eine geringere Nutzung von Computer und Videokonsole [festzustellen ist], wenn die Eltern mit ihren Kindern über die gespielten Inhalte sprachen“ (Röhr-Sendlmeier 2008: 122f.). Nach den Ergebnissen der FIM-Studie bezeichnen ca. 30 Prozent der befragten Kinder ihre Eltern als Gesprächspartner für das Thema Computerspiele. Hingegen geben sogar 51 Prozent der Eltern an, mit ihren Kindern über Computerspiele zu sprechen (vgl. FIM 2011: 43f.).<sup>19</sup> Ob in diesen Gesprächen mehr über die Inhalte oder die Restriktionen gesprochen wird, ist nicht eindeutig. Insgesamt wird Anschlusskommunikation mittlerweile als eine Phase der Medienrezeption betrachtet, in der Medien kommunikativ verarbeitet bzw. angeeignet werden (vgl. Sutter 2010: 44ff.). Dass Computerspiele insbesondere von Eltern der Oberschicht (23%) aber auch von Eltern der Unterschicht (12%) als ein Anlass für Streitgespräche genannt werden, ist in diesem Zusammenhang nicht zu vernachlässigen (vgl. Süß 2004: 218).<sup>20</sup>

18 Hammer und Schmitt verweisen auf ebendiese Zusammenhänge, Eltern könnten „Ballerspielen“ äußerst kritisch gegenüberstehen, und ergänzen, dass Eltern den Umgang mit Lernspielen eher als förderungswürdig ansehen und diese Spiele dann auch gelegentlich gemeinsam mit ihren Kindern nutzen (vgl. Hammer/Schmitt: 2002: 44).

19 Dass Differenzen in der Wahrnehmung der jugendlichen Computer- und Internetnutzung zwischen Eltern und Kindern bestehen, wurde auch in der EXIF-Studie festgestellt: Deutliche Unterschiede zeigten sich in der Einschätzung der Mediennutzungszeiten, des Stellenwerts von Computer und Internet sowie diesbezüglicher Streitigkeiten (vgl. Schwinge 2012: 44-49).

20 In der EXIF-Studie wurde thematisiert, inwiefern die Computer- und Internetnutzung zu einem Problem in Familien werden kann und suchtartige Formen der Nutzung entstehen. Erhoben wurde in diesem Zusammenhang zum Beispiel, dass 22,8 Prozent der Eltern die Computer- und Internetnutzung ihres jugendlichen Kindes als problematisch und übermäßig bezeichnen. Die Sorgen wegen der Computer- und Internetnutzung von Eltern in Familien mit gravierenden Problemen betreffen in erster Linie die zu hohe Bedeutung des Computers, die Regulierung des zeitlichen Umfangs und die Vernachlässigung schulischer Verpflichtungen (vgl. Rosenkranz 2012: 110f.).

In nur zwei Prozent der Familien mit Jugendlichen werden Computerspiele gemeinsam mit den Eltern genutzt (vgl. JIM 2011: 44). Dabei spielen laut der FIM-Studie 19 Prozent der jüngeren Eltern (bis 34 Jahre) und zwölf Prozent der Eltern ab 45 Jahren selbst täglich oder mehrmals in der Woche Computerspiele (vgl. FIM 2011: 59). Inwiefern in diesen Familien das Verhalten der Eltern einen Vorbildcharakter einnehmen kann, muss an dieser Stelle offen bleiben.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass 41 Prozent der Jugendlichen gemeinsam mit den Geschwistern spielen (vgl. JIM 2011: 44). Sie stellen darüber hinaus für 44 Prozent der befragten Kinder aus der FIM-Studie den wichtigsten Ansprechpartner bei Computerspielen dar (vgl. FIM 2011: 44). Schon eingangs wurde erwähnt, dass 25,2 Prozent der weiblichen Computerspieler ihren ersten Kontakt über den älteren Bruder aufbauen. Die Schwester gibt nur in 2,8 Prozent der Fälle den ausschlaggebenden Impuls (vgl. Krause 2010: 151). Außerdem ist bekannt, dass insbesondere jüngere Geschwister sich vermehrt Computerspielen zuwenden, wenn sie mit älteren Geschwistern gemeinsam spielen können (vgl. Kutner et al. 2008: 92). Für weibliche Computerspieler konnte ebendies festgestellt werden. Diese haben überzufällig häufig einen älteren Bruder, der dann als Rollenvorbild die Nutzung von Computerspielen verstärkt (vgl. Krause 2010: 192). Geschwister initiieren demnach das Spielen am Computer, können es durch ihren Vorbildcharakter fördern und einen wichtigen Ansprechpartner darstellen. Auch im Jugendalter bleibt das gemeinsame Spielen ein wesentlicher Bestandteil der Interaktion zwischen Geschwistern.

Ein weiterer Aspekt ist, dass – anders als bei vielen non-medialen Aktivitäten – der zentrale Ort der Computerspielenutzung auch im Jugendalter das Zuhause ist. Jugendliche spielen überwiegend im eigenen Zimmer oder an einem anderen Ort zu Hause (84 Prozent der Jungen und 47 Prozent der Mädchen), nur zehn Prozent der Jugendlichen spielen regelmäßig bei Freunden (vgl. JIM 2011: 43). Auch wenn das gemeinsame Spielen mit den Eltern nicht im Vordergrund steht und die Eltern oftmals nicht wissen, was ihre Kinder genau spielen, bleibt durch den räumlichen Bezug ein gewisser Kontakt zur Familie bestehen.

Letztlich nimmt auch der soziodemografische Hintergrund Einfluss auf die Computerspielenutzung. So ist bekannt, dass sowohl die Geräteausstattung als auch der Nutzungsumfang von Computerspielen mit Abnahme des sozioökonomischen Status' der Familie zunimmt (vgl. Salisch/Kristen/Oppl 2007: 165).

Aus den dargelegten Ergebnissen ergibt sich, dass den Eltern eine basale Rolle bei den ersten Erfahrungen mit Computerspielen zukommt. Durch Restriktionen oder Befürwortungen beeinflussen sie von der frühen Kindheit bis ins Jugendalter stetig die Art und Weise der Nutzung von Computerspielen. Dabei steht die Einstellung der Eltern gegenüber Medien bzw. Computerspielen im Zusammenhang mit ihrem Erziehungsverhalten und mit der Kommunikation über



Computerspiele. Es konnte gezeigt werden, dass diese Faktoren Einfluss auf das Nutzungsverhalten der Heranwachsenden nehmen und familial geprägte Muster der Computerspielenutzung auch im Jugendalter noch bestehen bleiben, obwohl Computerspiele mit dem Älterwerden vermehrt mit Freunden, Partnern oder allein gespielt werden und Formen der Selbstsozialisation in den Vordergrund rücken.

### 5.3 Genderspezifische Differenzen im Umgang mit Computerspielen

„Gender is the dominant differentiating trait in playing time, in strength of motivation, and in genre preferences“ (Greenberg et al. 2010: 254). Konkret heißt dies, männliche Jugendliche haben eine höhere Affinität zu Computerspielen als Mädchen – denn es spielen insgesamt mehr Jungen Computerspiele,<sup>21</sup> gleichzeitig spielen sie sowohl länger als auch häufiger (vgl. Wolling 2008: 76) und integrieren durch die Beschäftigung mit dem Spiel über die spielinternen Akte hinaus Computerspiele stärker in ihren Alltag (vgl. Schorb et al. 2008b: 28). Jungen und Mädchen unterscheiden sich ebenso in ihrer Präferenz für bestimmte Spiele. Am deutlichsten zeigt sich der Unterschied bei Shooter-Spielen: 42 Prozent der Jungen zwischen zehn und zwölf Jahren greifen sehr häufig zu diesen Spielen, während lediglich 13 Prozent der Mädchen oft diese Spiele spielen (vgl. Schorb et al. 2008b: 9). Rollenspiele, Strategiespiele und Sport- und Rennspiele werden von beiden Geschlechtern in ähnlichem Umfang genutzt, Geschicklichkeits- und Abenteuerspiele sind hingegen eine Genrepräferenz der Mädchen (vgl. ebd.) Erklärungen für diese Differenzen im Umgang mit Computerspielen werden auf verschiedenen Ebenen angesiedelt. Zum einen lassen sich Merkmale der Spielangebote benennen und zum anderen werden Eigenschaften der Spieler erklärend herangezogen. Zu Ersteren heißt es: „Ein Erklärungsansatz für die vergleichsweise zurückhaltende Computerspielenutzung von Frauen könnte [...] sein, dass die Eigenschaften des Mediums in keiner guten Passung zu den geschlechtsspezifischen Nutzungsmotiven und Bedürfnissen von Frauen stehen“ (Trepte/Reinecke 2010: 236). Insbesondere der hohe Anteil an gewalthaltigen Elementen in zahlreichen Computerspielen wird vor diesem Hintergrund genannt und in Zusammenhang gebracht mit einer geringeren Affinität weiblicher Nutzer zu gewalthaltigen Inhalten (vgl. ebd.: 237). Ein weiterer inhaltsbezogener Erklärungsansatz für die geschlechtsspezifischen Differenzen im Nutzungsverhalten betrifft die sexualisierte Darstellung weiblicher Charaktere in Computerspielen und die Präsenz von weiblichen Stereotypen (vgl. Hartmann/Klimmt 2006: 910). Vielen Spielen wird ein geringes Identifikationspotenzial für weibliche Computerspieler zugeschrieben, u. a. weil sie nur wenige weibliche Protagonisten aufweisen und Avatare überwiegend mit maskulinen Eigenschaften ausgestattet werden können (vgl. Trepte/Reinecke 2010: 238).

Als drittes, inhaltsbezogenes Kriterium für die höhere Affinität männlicher Computerspieler wird die Spielstruktur benannt. Für viele männliche Spieler ist vor allem der Wettkampf ein zentrales Motiv Computerspiele zu spielen (vgl. Schorb et al. 2008b: 18). Mädchen hingegen zeigen

<sup>21</sup> 92 Prozent der Jungen und nur 66 Prozent der Mädchen im Alter von 12 bis 19 Jahren spielen zumindest gelegentlich Computerspiele oder Konsolenspiele (vgl. JIM 2011: 44).

weniger Interesse an Wettkampf-Situationen (vgl. Hartmann/Klimmt 2006: 923) und demnach weniger Interesse an Spielen. Des Weiteren werden geschlechtsspezifische Unterschiede bei der visuellen Wahrnehmung und Raumkognition herangezogen, um den Mangel an weiblichen Computerspielern zu erklären (vgl. Trepte/Reinecke 2010: 241).

Neben den angebotsbezogenen Erklärungsansätzen für geschlechtsspezifische Differenzen im Umgang mit Computerspielen finden sich auch solche, in denen die Unterschiede vor allem auf Eigenschaften der Nutzer zurückgeführt werden, die wiederum eng mit gesellschaftlichen Rollenvorstellungen verknüpft sind. Ausgehend von sozialen Normvorstellungen würden Computerspiele vor allem als männlich besetztes Thema verstanden, zusätzlich werde rollenkonformes Verhalten generell bestärkt (vgl. Lucas/Sherry 2004: 517). Insbesondere Mädchen, so folgern Trepte und Reinecke, „werden daher mit höherer Wahrscheinlichkeit von ihren Eltern in Bezug auf die Mediennutzung geschlechtskonform sozialisiert“ (Trepte/Reinecke 2010: 240). Die Bestärkung, weniger bzw. mehr am Computer zu spielen, gehe aber nicht nur von den Eltern aus, sondern auch weibliche Freundinnen würden das Spielen am Computer ihrer Freundinnen abwerten (vgl. Reinecke et al. 2007: 10). Neben dem sozialen Umfeld könne auch das geringere Kompetenzgefühl von Mädchen, Wettkampfsituationen zu bestehen, die Lust Computerspiele zu spielen verringern (vgl. Hartmann/Klimmt 2006: 295). Das geringere Kompetenzgefühl der Mädchen wird ebenfalls in Zusammenhang mit den geringen Erwartungen an ihre computerbezogenen Fähigkeiten seitens des sozialen Umfelds gebracht (vgl. Trepte/Reinecke 2010: 239). Resümierend heißt es bei Bertozzi: „The lack of female engagement in digital play is related to deeply rooted understandings of gender differences in the culture at large“ (Bertozzi 2008: 474). Dass 66 Prozent der weiblichen Jugendlichen mittlerweile Computerspiele nutzen (vgl. JIM 2011: 44), macht allerdings deutlich, dass sozialisationsbedingte Hürden nur bedingt wirksam zu sein scheinen. Letztlich resümieren Hartmann und Klimmt, dass die Bedeutung sozialer Interaktionen für einige Spielerinnen die Einschränkungen der Spiele durch gewalthaltige Inhalte und weibliche Stereotype aufheben kann (vgl. Hartmann/Klimmt 2006: 920). Die Stärke von sozialen Aspekten des Computerspielens soll im nächsten Abschnitt aufgezeigt werden, um auf den Beitrag von Computerspielen für die Sozialisation von Heranwachsenden systematisch Bezug zu nehmen.

## 5.4 Soziale Interaktionen innerhalb und außerhalb von Computerspielen

Stand in den vorangegangenen Kapiteln die Frage im Vordergrund, wie die individuelle Art der Nutzung von Computerspielen sich im Laufe des Heranwachsens entwickelt, wird im Folgenden auf den zweiten Aspekt der Computerspielesozialisation eingegangen und damit auf die Frage, wie Computerspiele an der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben sowie an der Integration in die Gesellschaft in einem reziproken Prozess beteiligt sind. Bei der Nutzung von Computerspielen lassen sich dabei zwei Ansatzpunkte unterscheiden: Einerseits geht es um solche sozialen

Prozesse, die vorrangig die internen Spielstrukturen betreffen, sowie um das Zusammenspiel der Computerspieler. Andererseits stehen die sozialen Prozesse im Vordergrund, die über die spielinternen Prozesse hinaus stattfinden. Ersteres betreffend bieten insbesondere Online-Spiele vielfältige Möglichkeiten: 97 Prozent der Online-Spieler spielen auch Multi-Player-Online-Spiele (vgl. Schorb et al. 2008b: 12). Das heißt, die meisten nutzen die Möglichkeit, entweder gegen andere im Netz zu spielen, mit anderen gegen die Spielwelt zu spielen oder sich in Spielergemeinschaften zu organisieren und in einer Gilde bzw. in einem Clan online gegen andere Spielergemeinschaften anzutreten. Um das organisierte Spiel in Gemeinschaften zu ermöglichen, bedarf es zahlreicher und andauernder Aushandlungsprozesse, um Mitgliederstrukturen zu etablieren und Spielstrategien festzulegen. Geisler (2009) bilanziert nach seiner Untersuchung der Spielergemeinschaften, dass Clans und Gilden durch hierarchische Strukturen gekennzeichnet sind und oftmals eine längerfristig bestehende Verteilung von Aufgaben und Rollen ausgehandelt wird (vgl. Geisler 2009: 244f.). Computerspiele bieten damit die Möglichkeit, soziale Gemeinschaften zu bilden, deren Funktionalität und Kontinuität ausschließlich durch die soziale Interaktion der Mitglieder hergestellt wird und sich an den Spielstrukturen ausrichtet.

Die soziale Interaktion auf Basis des Spiels bleibt dabei oftmals nicht auf das Spielgeschehen beschränkt, sondern ist auf verschiedene Weise in das Sozialleben der Spieler eingebettet: Zunächst ist auch bei Offline-Computer- und Konsolenspielen das gemeinsame Spielen mit Freunden und Bekannten von großer Bedeutung: 66 Prozent der PC-Spieler (offline) spielen mit Freunden und Bekannten zusammen (vgl. JIM-Studie 2011: 44). Dabei werden auch Spiele, die nicht auf das gemeinsame Spiel ausgerichtet sind, gemeinsam genutzt (vgl. Petzold 1996). Die Integration in das Sozialleben der Spieler zeigt sich auch hinsichtlich der Anschlusskommunikation: So ist bekannt, dass Gespräche über spielbezogene Erfahrungen und Wertigkeiten von Computerspielen überwiegend mit Gleichaltrigen geführt werden (vgl. Fromme 2001, Petzold 1996). Lehmann et al. (2008) erwähnen diesbezüglich das Motiv des Mitredens über Spiele (vgl. Lehmann et al. 2008: 256) und Schorb et al. (2008) skizzieren beispielhaft, dass zwei Drittel der Online-Spieler sich im Gespräch mit Freunden und Bekannten über Online-Spiele informieren (vgl. Schorb et al. 2008b: 29). Außerdem schreibt fast ein Drittel der Online-Spieler in Foren oder Weblogs und diskutiert dort über Spielstrategien oder -probleme (vgl. Schorb et al. 2008a: 37). Diese Beschreibungen zeigen, in welcher Form Computerspiele in den sozialen Alltag der Spielenden eingebettet sind und inwiefern sie über die direkte Interaktion im Spielgeschehen hinausgehen.

Gleichermaßen treffen auch viele Online-Spieler ihre Freunde im Netz, lernen zusätzlich durch das gemeinsame Hobby neue Freunde kennen und bauen zu ihnen Kontakte auf, die auch über das Computerspiel hinaus von Bedeutung sind (vgl. Schorb et al. 2008b: 14). Formen der Vergemeinschaftung durch Computerspiele werden zudem in den Untersuchungen zu LAN-Parties aufgegriffen (vgl. Hepp/Vogelgesang 2008). Jansz und Martens kommen zu dem Resultat: „LAN

gamers turned out to be far more socially motivated than the stereotype suggests. The possibility to game in each other's presence at a LAN event was the foremost gratifying property of LAN gaming: the social motive obtained the highest score among the motives found" (Jansz/Martens 2005: 349).

Aus konträrer Perspektive wird in einigen Forschungsarbeiten gefragt, inwiefern Computerspiele auch disintegrative Folgen mit sich bringen können (z. B. Ünlü 2010, Steen et al. 2006, Ducheneaut et al. 2006). Keuneke (2007) kommt entlang dieser Fragestellung allerdings ein weiteres Mal zu dem Ergebnis, dass durch Online-Rollenspiele die soziale Integration eher gefördert wird. In einigen Fällen käme es zwar zu einer phasenweisen Vernachlässigung von realweltlichen Freundschaften, der Verlust dieser Freundschaften konnte jedoch nicht nachgewiesen werden (vgl. Keuneke 2007: 13f.).

Auf individueller Ebene ist für den Sozialisationsprozess durch die Nutzung von Computerspielen noch ein weiterer zentraler Aspekt zu erwähnen. Wie eingangs beschrieben, stellt die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben ein Sozialisationsziel dar. Daher ist für den Sozialisationsprozess auf individueller Ebene von Bedeutung, dass Computerspiele oder Online-Spiele in Krisen „bei einem brüchigen, sozialen Umfeld einen Ersatzanker darstellen, da dort Erfolge erlebt und Aufgaben spielerisch gelöst werden, während die Aufgaben des realen Lebens überfordern können“ (Schorb et al. 2008b: 24). Computerspiele können einerseits eine Stütze bei der Bewältigung von Krisen sein, andererseits stellen sie zusätzlich eine Plattform dar, um identitätsbezogene Entwicklungsaufgaben zu bewältigen (siehe Hirschhäuser 2012, Gebel 2009, Durkin 2006): Beispielhaft zeigt Vogelgesang (2003) wie Jugendliche Computerspiele als „Inszenierungs- und Erlebnisraum“ nutzen, um sich selbst zu erproben und mit alternativen Selbstentwürfen zu experimentieren (vgl. Vogelgesang 2003: 5f.).

Obwohl Computer- und Konsolenspiele häufig auch alleine genutzt werden (vgl. JIM 2011: 43), zeigen die Ergebnisse zur vielfältigen Integration der Spiele in den Alltag der Nutzer, dass Computerspiele ein Bindeglied zwischen Gleichgesinnten darstellen und zahlreiche gemeinsame Aktivitäten durch sie gestaltet werden. Für den Sozialisationsprozess ist neben den Interaktionen auch die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben durch den Umgang mit Computerspielen relevant.

## 5.5 Fazit

Die theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff Computerspielesozialisation sowie die Aufarbeitung des Forschungsstandes zeigen, dass die Integration von Computerspielen in den Alltag der Spieler und anknüpfende soziale Prozesse sehr heterogen ausfallen. Gleichzeitig verändert sich die Art und Weise der Computerspielenutzung des Einzelnen über die Lebensspanne

stetig. Den ersten Erfahrungen mit Computerspielen kommt in diesem Prozess ein besonderer Stellenwert zu, da zum Beispiel eine frühe Affinität zu Computerspielen oftmals auch bis ins Jugend- oder auch Erwachsenenalter bestehen bleibt. Männliche Familienmitglieder, insbesondere der Vater oder der ältere Bruder, stellen dabei nicht selten die entscheidenden *Impulsgeber* dar. Aber auch im Allgemeinen legen die Eltern den Grundstein für die Computerspielesozialisation ihrer Kinder, indem sie den Umgang mit Computerspielen durch die Regulierung des Zugangs und des Nutzungsumfangs sowie über Kommunikationsprozesse und gemeinsame Spielaktivitäten öffnen, fördern oder begrenzen. Der Einfluss der Eltern besteht dabei nicht nur in der Kindheit, sondern bis ins Jugendalter. Gleichermaßen kommt den Geschwistern, die selbstverständlich ebenso eine durch ihre Eltern geprägte, computerspielbezogene Sozialisation erleben, als Gesprächspartner und Mitspieler eine zentrale Rolle in der Computerspielesozialisation zu. Jenseits etwaiger familialer Einflussfaktoren dienen Computerspiele als Basis für die Interaktion mit Gleichaltrigen oder Gleichgesinnten und können eine Rolle bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben spielen. Computerspielesozialisation sollte daher als ein andauernder Prozess verstanden werden, der von äußeren Einflussfaktoren wesentlich mitbestimmt wird.

Die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Beiträgen zur Computerspielesozialisation zeigt, dass es bislang an einer systematischen und umfassenden Aufarbeitung des Forschungsfeldes fehlt, in der sowohl die Langfristigkeit der Prozesse als auch die Vielfalt der äußeren Einflussfaktoren und subjektiven Entwicklungen gleichermaßen in den Blick genommen werden. Häufig steht in Forschungsarbeiten das gemeinsame Computerspielen mit den Peers im Vordergrund. Familiäre Einflussgrößen wie der erste Zugang, das gemeinsame Spielen mit Eltern und Geschwistern oder generationsübergreifende Austauschprozesse werden im Gegensatz oftmals nur am Rande oder in Verbindung mit anderen medialen Prozessen thematisiert. Dabei zeigen vorliegende Studien deutlich, dass gerade genderspezifische Differenzen im Umgang mit Computerspielen nicht selten durch die familialen Ausgangslagen fundamental mitbestimmt werden und zum Beispiel ein älterer Bruder oder ein am Computer spielender Vater die Computerspielesozialisation eines Mädchens stark beeinflussen kann. Um etwaigen Zusammenhängen nachzugehen, stehen in der folgenden Auswertung geschlechtsspezifische Unterschiede im Umgang mit Computerspielen sowie die familienbezogene Computerspielesozialisation bei der Analyse des Verlaufs der computerspielbezogenen Mediensozialisation von Jugendlichen und jungen Erwachsenen stets im Fokus.

## 6 Datenbasis und Methode der Sekundäranalyse

Die im Folgenden sekundär ausgewerteten qualitativen Interviews mit Computerspielern wurden im Rahmen des Forschungsprojekts „Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet“ (Fritz et al. 2011) erhoben.<sup>22</sup> Genauer handelt es sich um leitfadengestützte Interviews mit 40 Computerspielern im Alter von 14 bis 27 Jahren, die Anfang 2010 zu gleichen Teilen in Hamburg und Köln durchgeführt wurden.<sup>23</sup> Rekrutiert wurden Jugendliche und junge Erwachsene, die regelmäßig eines derjenigen Computerspiele nutzen, welche in der projektgebundenen Angebotsanalyse untersucht wurden.<sup>24</sup> Die Rekrutierung erfolgte in Spieleforen, über Aushänge sowie über direkte Ansprache. Die Zusammensetzung des Samples erfolgte nach Alter und Geschlecht der Teilnehmenden, allerdings konnten deutlich mehr männliche (24 Spieler, 16 Spielerinnen), ältere sowie höher gebildete Computerspieler gewonnen werden (vgl. Fritz/Schmidt/Lampert 2011: 34). Dass sich für das Spiel *FIFA 09* keine Spielerinnen finden ließen und sich die Rekrutierung von *Sims 3*-Spielern schwierig gestaltete, verweist auf genderspezifische Spielpräferenzen (vgl. ebd.: 34).

**Tab. 1: Zusammensetzung des Samples<sup>25</sup>**

Spielerfahrung/bevorzugtes Genre	Insgesamt	14-17-Jährige		18-27-Jährige	
		männlich	weiblich	männlich	weiblich
Browser/Social Games ( <i>FarmVille</i> )	8	0	0	4	4
Shooter ( <i>Counter-Strike</i> )	9	2	0	3	4
MMORPGs ( <i>World of Warcraft</i> )	8	2	0	4	2
Sport ( <i>FIFA 09</i> )	7	5	0	2	0
Simulationen ( <i>Die Sims 3</i> )	8	1	1	1	5
<b>Gesamt</b>	<b>40</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>14</b>	<b>15</b>

Die Interviews dauerten zwischen 60 bis 90 Minuten. Alle Gespräche wurden vollständig transkribiert, mit Hilfe des Programms MAXQDA 10 codiert und in Verschränkung mit den Ergebnissen der Angebotsanalyse sowie der Repräsentativbefragung ausgewertet. Bei der Erstauswertung der Interviews lag der Fokus zum einen auf Aspekten des problematischen Umgangs mit Computerspielen (vgl. Schmidt et al. 2011) sowie auf zeitlichen Routinen und Rhythmen (vgl. Schmidt/Drosselmeier 2011). Zum anderen wurde der Fokus auf die subjektive Wahrnehmung kompetenzförderlicher Eigenschaften von Computerspielen gerichtet (vgl. Lampert/Schwinge/Teredesai 2011). Prozesse der strukturellen Kopplung standen im Mittelpunkt der spielbezogenen Fallanalysen der Computerspieler (vgl. Fritz/Rohde 2011a sowie ausführlich Fritz/Rohde 2011b).

22 In weiteren empirischen Modulen wurden fünf leitfadengestützte Experteninterviews mit Personen aus Suchtberatungseinrichtungen geführt und bereits vorliegende Interviews mit ehemals exzessiven Spielern sekundär ausgewertet. Außerdem wurde eine Repräsentativbefragung mit Computerspielern in Deutschland erhoben (N=600) und eine Angebotsanalyse von sechs Spielen durchgeführt (vgl. Fritz/Schmidt/Lampert 2011: 36-39).

23 Der Leitfaden der Interviews ist in Anhang A zu finden.

24 Im Rahmen der Angebotsanalysen wurden sechs Spiele untersucht, die vor dem Hintergrund ihrer Beliebtheit sowie ihrer Genrezugehörigkeit ausgewählt wurden: *FarmVille*, *Counter-Strike*, *World of Warcraft*, *FIFA 09* und *Die Sims 3* (vgl. Fritz/Schmidt/Lampert 2011: 32-33). Die Ergebnisse der Angebotsanalysen sind zu finden in Fritz/Rohde (2011a) sowie in Lampert/Schwinge/Teredesai (2011).

25 Aufgrund einer Datenbereinigung kommt es zu punktuellen Abweichungen in der Sampleübersicht im Vergleich zu Fritz/Schmidt/Lampert (2011).

Darüber hinaus beinhalten die Interviews zahlreiche Informationen, die aus forschungs-ökonomischen Gesichtspunkten keine weitere Berücksichtigung finden konnten, wie z. B. ausführliche Darstellungen des Erlebens der Mitgliedschaft in einer Spielgemeinschaft. Insbesondere die am Anfang aller Interviews gestellten medienbiografischen Fragen zur Computerspielenutzung, die neben den ersten Computerspieleerfahrungen auch Fragen zum Computerspielumgang in der Familie beinhalten, erscheinen aufgrund ihrer Reichhaltigkeit von besonderer Relevanz.

Zu Beginn der Sekundärauswertung wurden die vorliegenden 40 Transkripte vollständig gesichtet und bereinigt.<sup>26</sup> Im nächsten Schritt wurde das Material in MAXQDA 10 mit Hilfe kategorialer Variablen<sup>27</sup> sortiert, indem die Wohnsituation der Befragten<sup>28</sup>, das jeweilige Computerspiel-Einstiegsalter sowie der Impulsgeber<sup>29</sup> hinsichtlich des ersten Zugangs zu Computerspielen erfasst wurden. Die vollständigen Variablen wurden in Excel exportiert und um die manuell eingefügte Variable *Geschwister* ergänzt.<sup>30</sup> Die Tabellen 2 und 3 geben einen Überblick über die Zusammensetzung des Samples, unterteilt nach Geschlecht.<sup>31</sup>

26 Ein Interview wurde ausgeschlossen. Der Befragte B30 brachte zum Interview einen Freund mit, der sich ebenfalls am Gespräch beteiligte, so dass dieses Doppelinterview aus methodischen Gründen keine weitere Berücksichtigung finden konnte.

27 Bei kategorialen Variablen handelt es sich um eine Funktion, bei der Codes mit Subcodes auf einer Folgeebene erstellt und der Vergebefähigkeit innerhalb eines Dokuments entsprechend zugeteilt werden (vgl. VERBI 2011: 39).

28 Hiermit wurde primär erfasst, ob die Befragten noch bei den Eltern bzw. einem Elternteil wohnen oder bereits von zu Hause ausgezogen sind.

29 Sowohl die Begrifflichkeit *Impulsgeber* als auch die Bezeichnung der dazugehörigen Kategorie *Erster Kontakt zu Computerspielen über...* wurden von Krause (2010) übernommen, die in ihrer Onlinebefragung von Computerspielerinnen ebenfalls die zentralen Einflusspersonen in Bezug auf den Zugang zur Computerspielenutzung erfasst hat.

30 Da die den Variablen zugehörigen Informationen weder systematisch in den Interviews noch in einem Fragebogen abgefragt wurden, konnten sie nicht für alle Befragten vollständig gesammelt werden.

31 In den Tabellen sowie in der folgenden Auswertung werden die Befragten losgelöst von den Referenzspielen betrachtet, da diese lediglich einen Anhaltspunkt dafür geben, welche Spiele von den Befragten zum Zeitpunkt der Erhebung schwerpunktmäßig genutzt wurden und der Fokus in der Sekundäranalyse auf den *Verläufen* der Computerspielesozialisation liegt.

Tab. 2: Übersicht der befragten männlichen Spieler (N=24)<sup>32</sup>

ID	Alter	Höchster Bildungsabschluss	Geschwister	Erster Kontakt zu Computerspielen über ...	Einstiegsalter				
					2,5-4	5-8	9-10	11-14	ab 14
B01	25	Fachoberschulreife	keine	Onkel					
B02	14	Schüler	2 jüngere Schwestern (6 und 7 Jahre)	Vater					
B03	21	Abitur	1 ältere Schwester (3 Jahre)	Vater					
B04	27	Mittlere Reife	2 ältere Brüder	Onkel					
B13	25	Abitur	1 ältere Schwester	Vater					
B14	27	Abitur	1 Bruder	Eigeninitiative					
B15	18	Mittlere Reife	keine	Vater					
B16	24	Abitur	1 jüngere Schwester (7 Jahre)	Cousin					
B17	22	Abitur	1 jüngerer Bruder (10 Jahre), 1 Schwester	Stiefvater					
B18	21	Mittlere Reife	1 Schwester 1 älterer Bruder	Älterer Bruder					
B23	16	Schüler	1 älterer Bruder (2 Jahre) 1 jüngerer Bruder (5 Jahre)	Älterer Bruder					
B24	20	Abitur	keine	Eigeninitiative					
B26	17	Schüler	1 älterer Bruder (6 Jahre) 1 ältere Schwester (9 Jahre)	Älterer Bruder					
B28	16	Schüler	1 ältere Schwester (6 Jahre) 1 älterer Bruder (5 Jahre) 1 jüngerer Bruder, der beim Vater lebt	Nachbar und Vater					
B29	22	Abitur	1 ältere Schwester (3 Jahre) 1 älterer Bruder (11 Jahre) [Bruder von B22]	Älterer Bruder					
B31	17	Schüler	1 ältere Schwester 1 jüngere Schwester 1 jüngerer Bruder	Eigeninitiative					
B32	15	Schüler	3 ältere Brüder (4, 6, 9 Jahre)	Älterer Bruder					
B33	25	Abitur	keine	Freund(e)					
B34	26	Abitur	1 älterer Bruder (4 Jahre)	Nachbar(n)					
B35	17	Schüler	1 ältere Schwester (2 Jahre)	Eigeninitiative und Freunde					
B36	17	Schüler	1 älterer Bruder (4 Jahre)	Älterer Bruder					
B37	15	Schüler	3 jüngere Geschwister						
B40	25	Abitur	keine						

32 Fehlende Informationen sind grau markiert. Eine ausführliche Übersicht der befragten Spielerinnen und Spieler ist in Anhang C zu finden. Die Angaben zum Alter der Geschwister beziehen sich auf die Altersdifferenz zur befragten Person.



Tab. 3: Übersicht der befragten Spielerinnen (N=16)

ID	Alter	Höchster Bildungsabschluss	Geschwister	Erster Kontakt zu Computerspielen über ...	Einstiegsalter				
					2,5-4	5-8	9-10	11-14	ab 14
B05	20	Abitur	1 älterer Bruder (13 Jahre)	Älterer Bruder					
B06	20	Fachoberschulreife	keine	Freund(e)					
B07	20	Mittlere Reife	1 älterer Bruder (4 Jahre) 1 ältere Schwester (2 Jahre) 1 jüngerer Bruder (13 Jahre)	Freund(e)					
B08	23	Fachhochschulreife	1 älterer Bruder (5 Jahre) 2 Halbbrüder	Älterer Bruder					
B09	27	Hochschulabschluss	1 jüngerer Bruder 2 jüngere Schwestern	Vater					
B10	25	Abitur	3 Brüder 1 Schwester	Geschwister					
B11	22	Fachhochschulreife	1 jüngere Schwester 1 ältere Schwester	Freund(e)					
B12	26	Hochschulabschluss	1 älterer Bruder (2 Jahre) 1 jüngerer Bruder (2 Jahre)	Brüder					
B19	26	Mittlere Reife	1 jüngere Schwester (3 Jahre)						
B20	23	Fachhochschulreife	1 jüngerer Bruder (3 Jahre)						
B21	21	Abitur	1 Schwester	Vater					
B22	25	Abitur	1 jüngerer Bruder (3 Jahre) 1 älterer Bruder (8 Jahre) [Schwester von B29]	Älterer Bruder					
B25	20		1 jüngerer Bruder (3 Jahre)						
B27	21	Abitur	1 ältere Schwester	Vater					
B38	16	Schülerin	jüngerer Bruder (3 Jahre, lebt beim Vater) 1 ältere Stiefschwester (1 Jahr, lebt beim Vater)	Vater					
B39	22	Abitur	1 älterer Bruder 1 jüngere Schwester	Älterer Bruder					

Diese Sortierung des Materials macht zwei Besonderheiten des Samples deutlich: Erstens wohnen diejenigen Teilnehmenden, die über ein evangelisches Jugendzentrum in einem dörflichen Stadtteil Hamburgs rekrutiert wurden, auffällig häufig noch bei den Eltern bzw. einem Elternteil, obgleich sie schon über 20 Jahre alt sind. Zweitens muss erwähnt werden, dass die befragten *Counter-Strike*-Spielerinnen, die über Spieleforen erreicht wurden, in Female-Teams<sup>33</sup> organisiert sind bzw. waren, mit welchen sie semi-professionell in der ESL<sup>34</sup> aktiv (gewesen) sind.

33 Bei den hier genannten Female-Teams handelt es sich um *Counter-Strike*-Clans, die ausschließlich weibliche Mitglieder haben.

34 Die ESL – Electronic Sports League ist eine europaweite E-Sport-Liga, in der neben semi-professionellen Clans auch professionell agierende Computerspieler vertreten sind.

Daran anschließend erfolgte entsprechend der forschungsleitenden Fragestellungen der Sekundärauswertung die Überarbeitung des ursprünglichen Codewortbaums. Zum einen wurden im Zuge dessen bereits bestehende Kategorien ausdifferenziert. Beispielsweise wurde die Kategorie *Medienerziehung in der Familie* modifiziert zu *Computerspiele(n) in der Familie* und um neue Unterkategorien, wie z. B. *Einhaltungen der Regeln/Vereinbarungen* ergänzt sowie um die bereits vorhandene Kategorie *Computerspielenutzung in der Familie* erweitert. Zum anderen wurden dem Codewortbaum neue Kategorien hinzugefügt, z. B. die Kategorie *familiäre Situation*. Das Kernstück des Codewortbaums und der weiteren Auswertung bildete die Kategorie *Computerspielesozialisation in Kindheit und Jugend*.<sup>35</sup>

Im nächsten Schritt wurden die Interviews codiert, wobei neben den modifizierten und neuen Kategorien auch relevante bestehende Kategorien berücksichtigt und bei Bedarf überarbeitet wurden. Parallel zur Codierung der Interviews wurden Memos zu jedem einzelnen Befragten angelegt, um die wichtigsten Informationen in Bezug zur Fragestellung zu erfassen.

Die Auswertung der Interviews erfolgte kategoriengeleitet. Im Fokus stehen die Fragen, wie der erste Zugang zu Computerspielen erfolgt (7.1), wie die gemeinsame Computerspielenutzung in der Familie gestaltet wird (7.2), wie mit der Computerspielenutzung in den Familien (medien-erzieherisch) umgegangen wird (7.3) und schließlich, wie die Spielintensität im Verlauf aussieht (7.4).

<sup>35</sup> Der in der Sekundärauswertung angewandte Codewortbaum ist in Anhang B zu finden.

## 7 Computerspiele(n) in der Familie – Ergebnisse der Sekundäranalyse

Die Darstellung der Ergebnisse der Sekundäranalyse erfolgt in vier Teilen: Einem Blick auf den ersten Zugang zu Computerspielen folgt im zweiten Teil die Betrachtung der gemeinsamen Computerspielenutzung in der Familie. Daran anschließend steht der familiäre Umgang mit Computerspielen im Fokus, bevor abschließend die Spielintensität im Sozialisationsverlauf betrachtet wird.

### 7.1 Erster Zugang zu Computerspielen

Um die computerspielbezogenen Sozialisationsverläufe der befragten Spieler nachzeichnen zu können, stehen im Folgenden zunächst die Anfänge ihrer Computerspielenutzung im Fokus. In diesem Zusammenhang wird untersucht, welche Personen den zentralen Impuls gaben, mit dem Spielen zu beginnen und wie die Qualität der ersten Computerspieleerfahrungen rückblickend beurteilt wird.

#### 7.1.1 Einstiegsalter

Ein Blick auf das Einstiegsalter<sup>36</sup> der befragten Computerspieler zeigt, dass ein Gros der Befragten bereits im Vor- bzw. Grundschulalter mit Computerspielen in Berührung gekommen ist (s. Tabelle 2 und 3). Konkret zeichnet sich folgendes Bild: 15 Befragte geben an, im Alter von fünf bis acht Jahren mit dem Spielen angefangen zu haben. Auf diese Altersspanne verteilen sich demnach die meisten Spieler, was auch in etwa mit den Ergebnissen der FIM-Studie 2012 übereinstimmt (siehe Kap. 5.1). Spieler B2 hat bereits im Klein- und Vorschulkindalter (zweieinhalb bis vier Jahre) erste Spielerfahrungen gesammelt. In der Altersspanne zwischen neun und zehn Jahren haben drei Befragte mit dem Computerspielen angefangen, neun Spieler haben in der frühen Adoleszenz (elf bis 14 Jahre) begonnen. Weitere drei Spieler geben Zeiträume an, die jeweils zwei Phasen berühren („acht bis neun“, „zehn bis elf“, „14 bis 15“), zwei Befragte nennen „Kindergarten“ (B15) sowie „Grundschulalter“ (B22) als Einstiegsalter.<sup>37</sup>

Der Vergleich des Einstiegsalters von Computerspielerinnen und Computerspielern zeigt, dass die Spielerinnen später mit der Nutzung von Computerspielen beginnen: Vier Spielerinnen gaben an, zwischen fünf und acht Jahren mit dem Spielen angefangen zu haben (elf Spieler) und fünf in der frühen Adoleszenz (vier Spieler).

<sup>36</sup> Die hier vorgenommene Aufteilung der Altersspannen orientierte sich an Oerter (2002) sowie an Oerter/Dreher (2002). Differenziert wurden die Altersspannen Kleinkind und Vorschulkind (2,5-4 Jahre), Vorschul- und Grundschulkind (5-8 Jahre), späte Kindheit (9-10 Jahre), frühe Adoleszenz (11-14 Jahre), mittlere Adoleszenz (15-17 Jahre) und späte Adoleszenz (18-21 Jahre). Letztere Unterkategorie wurde im Anschluss an das Codieren wieder aus dem Codewortbaum entfernt, da keiner der Befragten in dieser Altersspanne mit der Computerspielenutzung begonnen hat.

<sup>37</sup> Bei sechs Befragten liegen hierzu keine genaueren Informationen vor (B6, B10, B16, B24, B27, B36).

### 7.1.2 Impulsgeber für die Nutzung von Computerspielen

Im Rahmen der Computerspielesozialisation ist die Frage von Bedeutung, wer den Spielern erstmals Computerspiele zugänglich gemacht hat, d. h. wer diesbezüglich Impulsgeber war und maßgeblich dazu beigetragen hat, dass die Befragten mit der Computerspielenutzung angefangen haben. Die meisten Befragten können den Impulsgeber eindeutig benennen.<sup>38</sup> Bis auf eine Ausnahme (B6) nennen alle Computerspieler männliche Bezugspersonen als Impulsgeber.<sup>39</sup> Insbesondere männliche Familienmitglieder spielen eine wichtige Rolle, allen voran der ältere Bruder (zehn Befragte) und der Vater (acht Befragte). Daneben werden auch der Onkel oder der Cousin vereinzelt als zentrale Bezugsperson genannt. Des Weiteren spielen männliche Freunde und Nachbarn eine Rolle, wenn auch eine untergeordnete. Die Mutter oder (ältere) Schwester werden in diesem Zusammenhang von keinem der Befragten erwähnt.

Zwischen den Spielerinnen und Spielern sind auch in diesem Kontext Unterschiede festzustellen: Die Spielerinnen führen den zentralen Einfluss auf die erste Computerspielnutzung primär auf Mitglieder der Kernfamilie (*Vater, Bruder*) zurück, in Einzelfällen auch auf *Freund(e)*. Die Spieler geben darüber hinaus Verwandte aus dem erweiterten Familienkreis (*Cousin, Onkel*) an und im Gegensatz zu den Spielerinnen führen einige der Befragten ihre ersten Spielerfahrungen auf ihre eigenen Bemühungen bzw. ihr eigenes Interesse zurück (*Eigeninitiative*). Insgesamt sind jedoch sowohl bei den Spielerinnen als auch bei den Spielern der Vater sowie der ältere Bruder die wichtigsten Impulsgeber beim ersten Zugang zu Computerspielen.

Bei den Impulsgebern sind zwei Typen zu differenzieren: Zum einen gibt es solche Impulsgeber, die in Form der Bereitstellung von Hard- oder Software ihrem Kind sinnbildlich die Tür zur Computerspielenutzung öffnen, anschließend allerdings die Spiele nicht gemeinsam mit dem Kind nutzen, die sogenannten *Türöffner*. Zum anderen wird von solchen Impulsgebern berichtet, die selber Computerspiele genutzt haben und von den Befragten dabei beobachtet wurden. Diese können als *Vorbild* (im Sinne eines Modells) bezeichnet werden. Ein Unterschied zwischen den beiden Typen besteht darin, dass der *Türöffner* dem Kind durch die Bereitstellung der Infrastruktur den Zugang zu Computerspielen ermöglicht, wohingegen diese in den Familien mit *Vorbild* bereits vorhanden sind und von ebendiesem genutzt werden. Da es sich bei diesen Typen jedoch um analytische Kategorien handelt, sind die Grenzen fließend und Überlappungen möglich.

Zum Impulsgeber-Typus des *Türöffners* gehören Väter, aber auch Onkel und Cousins, die Geräte bereitstellen oder sie den Befragten schenken. Diejenigen Befragten, die den Zugang über *Türöffner* gefunden haben, setzten sich im weiteren Verlauf alleine, zusammen mit Geschwistern oder Freunden mit Computerspielen auseinander und spielten nicht gemeinsam mit dem Impulsgeber.

<sup>38</sup> Bei den Befragten B19, B20, B25, B37, B40 liegen hierzu keine genaueren Informationen vor.

<sup>39</sup> Spielerin B6 nennt mit ihrer Freundin als einzige Befragte eine weibliche Bezugsperson.

Spielerin B38 hat das erste Spiel von ihrem Vater geschenkt bekommen, welches sie bei ihm auf dem Rechner nutzen durfte. Gespielt hat sie es alleine:

„I: *Da sind wir ja auch bei den Spielen jetzt. Kannst du dich erinnern, was so das erste Computerspiel war, was du bewusst irgendwie mal gespielt hast?*

B38: *Ja! Ich kann mich noch ziemlich gut erinnern, das war ein ganz ganz altes Spiel auf dem Windows 95 oder so und das hieß Alberts abenteuerliches Notizbuch und das fand ich ganz ganz toll, da war ich irgendwie noch, ich glaub neun oder so, und das hab ich immer gespielt, weil das ganz toll war. Das war so ein, so eine Reise durch so ein Notizbuch und da musste man so Aufgaben lösen und so. Also irgendwie total süß auch gemacht mit den Bildern und den Videos und so und ich fand das immer ganz toll. So von den Bildern her und dann hab ich das immer gespielt.*

I: *Hatten das deine Eltern oder wo hast du das gespielt?*

B38: *Ja, das hat mir mein Vater gekauft mal.*

I: *Ah ja, okay. Und dann aber bei sich auf dem Computer installiert und du durftest dann ran ab und zu?*

B38: *Genau.“*

Diese Ausführung macht deutlich, dass der *Türöffner* einen maßgeblichen Einfluss auf die Computerspielesozialisation nehmen kann, indem dieser die Spieleauswahl vornimmt. Im Fall von B38 handelt es sich um eine CD-Rom des Kinder- und Lernsoftware Publishers *Tivola*. Bei B29 hat der Vater den Computer angeschafft, die ersten Spielerfahrungen hat er allerdings gemeinsam mit seinen älteren Geschwistern gemacht. Ob das erwähnte Spiel *Die olympischen Winterspiele* ebenfalls vom Vater gekauft wurde oder anderweitig in den Besitz der Kinder gelangte, geht aus den Interviewaussagen nicht hervor.

„I: *Ok, alles klar ... wie kannst du dich denn erinnern, wann du das allererste Mal irgendwie so Videospiele Computerspiele ... damit irgendwie zu tun hattest oder?*

B29: *Ja, es war C64, da war ich sechs, da haben wir halt angefangen [unverständlich] zu spielen mit meinem Bruder zusammen.*

I: *Der hatte den C64, oder?*

B29: *Nein, mein Vater hat den gekauft und wir haben damit gespielt dann [...].*

I: *Zu dritt mit deiner Schwester auch, oder?*

B29: *Ja, zu zweit, kann man ja immer nur zu zweit auf einem spielen und dann haben wir uns immer abgewechselt.*

I: *Aber ihr saßt zu dritt dann drum, oder?*

B29: *Ja.*

I: *Was war das? Kannst du dich noch an das erste Spiel erinnern auf dem C64, oder?*

B29: *Mhm, ja, das war so ein, olympische Winterspiele war das.“*

Auch Verwandte des erweiterten Familienkreises haben bei den Befragten vereinzelt die Rolle des *Türöffners* übernommen. B16 hat durch die geschenkte Konsole seines Cousins Zugang zu Computerspielen gefunden, wenngleich er diese nicht mit ihm, sondern primär mit seinen Freunden nutzte:

*„I: Wie bist du dazu gekommen Computerspiele zu spielen?“*

*B16: Wir hatten damals von meinem Cousin so eine alte Nintendo-Konsole bekommen.*

*I: Und kannst du dich noch an das erste von Dir gespielte Computerspiel erinnern? Was das war?“*

*B16: Das war Super Mario, das Jump and Run.“*

Bei Spieler B4 übernahm der Onkel die Rolle des *Türöffners*, indem dieser ihn mit einer portablen Konsole ausgestattet hat, nachdem seine Eltern ihm diese nicht zu kaufen bereit waren:

*„I: Dann würd ich gerne mit dir über deine Computerspielbiografie sprechen. Hast du schon in deiner Kindheit und Jugend Computerspiele gespielt?“*

*B4: Ich weiß nicht, wie alt ich damals war, auf jeden Fall hab ich da mal immer meinen Game Boy haben wollen, damals schon. Als der noch relativ neu war, und dann hab ich den, von meinem Onkel hab ich den dann bekommen, weil meine Eltern irgendwie mir den nicht schenken wollten und damit ging das dann auch eigentlich los.“*

Zu denjenigen Befragten, die von *Vorbildern* als Impulsgebern berichten, gehört Spielerin B12, die in diesem Zusammenhang den Einfluss ihrer Brüder (zwei Jahre jünger und zwei Jahre älter) auf ihren Wunsch, einen *Game Boy* haben zu wollen, schildert:

*„B12: Game Boy, das war, wie alt war ich da? Zehn, elf. Also, da ist der gerade neu auf den Markt sozusagen. Ich und meine Brüder hatten jeder einen Game Boy mit tausenden Spielen. Haben wir immer gespielt, ja. Damit ging das halt los.*

*I: Und war das so was, was du dir gewünscht hast?“*

*B12: Ja.*

*I: Also, ihr habt euch konkret einen Game Boy gewünscht.*

*B12: Ja, doch, den hab ich mir gewünscht. Und durch meine Brüder hatte ich halt auch so ein bisschen, das ist ja auch oft eher so eine Jungssache, und hatte ich dann auch so den Draht halt dazu. Die hatten Game Boys und dann wollt ich halt auch einen haben.“*

Insbesondere der ältere Bruder spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle, da dieser oft von seinen Geschwistern als Vorbild wahrgenommen wird. Spielerin B8 berichtet, durch ihren älteren Bruder zum Computerspielen gefunden zu haben, da sie generell daran interessiert war, was er gemacht hat:

*„I: Und wie bist du dazu gekommen Computerspiele zu spielen? Kannst du dich daran noch erinnern?“*

*B8: Ja, durch meinen Bruder. Das war, also, klar, ich wollt dann erst einmal, dann war ich halt die kleine Schwester. Neugierig. Musste immer gucken, was macht er, ich will das auch machen.“*

Ebenso wie B8 stellen auch weitere Befragte, die den Zugang zu Computerspielen über ihren älteren Bruder gefunden haben, dies quasi als Selbstverständlichkeit dar, wie z. B. B23:

*„I: [...] vielleicht kannst du noch mal erzählen, wie das so war im Rückblick, wann du so das erste Mal, oder wann du so angefangen hast, Computer zu spielen, wenn du das noch weißt?“*

*B23: Ja, doch, dazu bin ich über meinen Bruder gekommen, weil der ist ja älter als ich, der hatte schon immer einen PC.“*

Diese Aussage macht zudem deutlich, dass ältere Geschwister auch eine wichtige Rolle spielen, weil sie einen Zugang zu Geräten haben, über den die jüngeren Geschwister noch nicht verfügen. Die Grenzen zwischen den beiden Typen sind an dieser Stelle fließend.

Im Kontext der *Vorbilder* berichten manche Befragte, dass vor der eigenen Computerspielenutzung zunächst eine längere Phase des Zusehens stand. Dem älteren Bruder (B22, B26, B39), dem Vater (B21, B37) oder dem Freund (B34) wurde beim Spielen zugeguckt, was als „faszinierend“, „interessant“ und „spaßig“ erlebt wurde, wie die Ausführung von Spielerin B21 verdeutlicht:

*„I: [...] wie bist du dazu gekommen Computerspiele zu spielen?“*

*B21: Also ganz klar über meinen Vater. Wir hatten früher einen Atari, ich durfte selbst nicht ran, aber ich habe zugeguckt, wenn draußen schlechtes Wetter war und das hat mich sehr fasziniert, wenn er da Pacman gespielt hat oder Ping Pong – also dieses Tennis-spiel.*

*I: Wie alt warst du da?“*

*B21: Drei, vier. Ja, ich durfte selbst nicht ran, er hat gesagt, daran kommst du nicht. Er wollte es nicht so gerne, dass ich selber spiele. Das war eher so: ‚geht lieber raus und spielt draußen‘.*

*I: War das die einzige Begründung oder gab es noch andere Begründungen, weshalb du da nicht dran durftest?“*

*B21: Ich glaube, das hat mir als Kind schon gereicht.“*

Wenngleich Spielerin B21 ihrem Vater zunächst nicht nacheifern durfte, benennt sie die Computerspielenutzung ihres Vaters als prägenden Einfluss für die eigenen Anfänge.

Auch Spielerin B27 hat zunächst ihrem Vater beim Spielen zugesehen, bis sie schließlich selber spielen durfte:

*„B27: Mhm. Also eigentlich bin ich damit aufgewachsen, also auch schon mal als kleines Kind irgendwie hab ich irgendwie mit meinem Papa mal gespielt und hatte die NES. Das war die erste Konsole, die wir hatten und hab früher nur zugeschaut, aber irgendwann hat mein Papa dann erkannt, dass ich besser bin als er und (lacht) hab ich gespielt.“*

Darüber hinaus differenzieren zwei Spielerinnen beim Zugang zu digital-interaktiven Spielen zwischen Konsolen- und Computerspielen. Sowohl B6 als auch B9 hatten bereits erste Erfahrungen mit *Konsolenspielen*, bis schließlich der zentrale Impuls zur *Computerspielenutzung* während der Adoleszenz vom (damaligen) Partner ausgelöst wurde und somit auch männlich, aber nicht familial geprägt war. Die beiden Spielerinnen orientierten sich demnach ebenfalls an den Mediennutzungsgewohnheiten einer anderen Person, allerdings sind die Impulsgebertypen – *Türöffner* oder *Vorbild* – in diesem Kontext nicht völlig trennscharf. Spielerin B6, die erstmals bei einer Freundin Erfahrungen mit einer Spielkonsole sammelte, fand während der mittleren Adoleszenz einen dauerhaften Zugang zu PC-Spielen über ihren damaligen Partner sowie über einen guten Freund.

*„B6: Es fing eigentlich an mit meinem Exfreund und einem ziemlich guten Freund – meinem besten Freund damals – die hatten Counter-Strike gespielt und ich fand das immer so ein bisschen blöd, weil diese Rumschießerei hat mich damals irgendwie immer abgeschreckt bis ich dann wirklich mal selber spielen durfte, es mir erklärt worden ist und ich wirklich Spaß daran hatte und einfach den anderen Aspekt gesehen habe, dass es nicht einfach blöde dumme Rumschießerei ist oder so, sondern es hat viel mit Taktik und Teampay zu tun und es war interessant, einfach mal zu sehen, wie es dann ist, selber zu spielen und so hat das dann angefangen, dass ich dann auch in der ESL angemeldet worden bin. Ich habe es gar nicht selber gemacht. Dann fing die Zeit an, wo wir uns Teamspeak runter geladen haben und ich immer mehr so in die Community rein gerutscht bin und ich bereue es auch nicht.“*

Spielerin B9 hat während der mittleren Adoleszenz durch ihren Vater zu *Konsolenspielen* gefunden. Einen Zugang zu *Computerspielen*, insbesondere zu *Onlinerollenspielen*, fand sie einige Jahre später über ihren damaligen Partner:

*„B9: [...] lange, also kannte ich Computerspiele am ehesten von Konsolen, also ich hatte selber dann keine mehr, aber irgendjemand hatte immer eine PlayStation oder so was. Und PC-Spiele habe ich dann erst vor ein paar Jahren durch meinen Freund sehr intensiv kennengelernt.“*



Im Unterschied zu den Spielerinnen berichtet keiner der befragten Spieler, über die Partnerin zu Computerspielen gefunden zu haben.

### 7.1.3 Qualität der ersten Computerspieleerfahrungen

Was die ersten Erfahrungen mit Computerspielen betrifft, so sind diese bei den meisten Spielern fast ausschließlich positiv konnotiert. Ihre Ausführungen machen deutlich, dass es sich hierbei um positive Kindheitserlebnisse handelt, wovon auch Spieler B2 berichtet:

*„I: Und kannst du dich an dein erstes Computerspiel erinnern?“*

*B2: Ja, mein erstes Computerspiel war in einem Mickey-Maus-Heft dabei, das war so ein kleines Autorennspiel von so Buggys, da mussten die so Strecken abfahren.*

*I: Und welche Erinnerung verbindest du damit?*

*B2: Das hat mir damals viel Freude bereitet damit zu spielen und ich kannte das vorher gar nicht, Computer, und es hat Spaß gemacht.“*

Spaß und Freude werden auch von denjenigen assoziiert, die mit anderen zusammen ihre ersten Spielerfahrungen gemacht haben, vorrangig mit dem Vater und/oder den Geschwistern, vereinzelt auch mit Freunden. Bei Spieler B17, der von ersten Spielaktivitäten gemeinsam mit dem Stiefvater berichtet, wird deutlich, dass sich die positiven Erinnerungen auch auf die Vater-Sohn-Interaktion beziehen und somit nicht nur das Spielen als solches, sondern auch die soziale Interaktion außerhalb des Computerspiels im Fokus stand:

*„I: Und wie bist du dazu gekommen?“*

*B17: Ja, mein Stiefvater, der hat halt auch gespielt und ich fand das cool.*

*I: Du fandest das ... und welche Spiele habt ihr da so gespielt?*

*B17: [...] Das erste war das Game of Robot. Das weiß ich noch.*

*I: Okay, und was für Erinnerungen hast du damit? Hast du das alleine gespielt, mit jemandem zusammen?*

*B17: Ich habe das sowohl alleine als auch mit meinem Stiefvater zusammen gespielt, war aber noch ein bisschen klein dafür eigentlich. Also mit mäßigem Erfolg würde ich jetzt mal sagen.*

*I: Okay, also warst du nicht so erfolgreich?*

*B17: Das war schon so ein bisschen Logik und Zusammenhänge und so und ja, war ich – wie gesagt – noch ein bisschen klein für. Hat auch nicht die nötige Aufmerksamkeitsspanne gehabt, um das mal wirklich richtig analytisch anzugehen und durchzuziehen, nur deswegen hat das noch nicht so richtig geklappt, aber toll fand ich es trotzdem.“*

Sehr vereinzelt sind hingegen auch ambivalente Erinnerungen an die ersten Spielerfahrungen zu finden. Z. B. beschreibt Spieler B4, dass seine Computerspielenutzung unter anderem dadurch geprägt war, dass er keine Freunde hatte:

„I: *Und welche Erinnerungen verbindest du damit?*

B4: *Ja, eine gute Frage, welche Erinnerungen. Teils gute, teils schlechte. Klar, man hat dann ja zusammen, gegeneinander spielen können, mit dem damaligen Game Boy ja schon. Aber im Endeffekt war das ja auch schon so ein Zeitvertreib, aufgrund der Schulzeit, weil es dann da nicht so den Drang hattest, oder den Freundeskreis hattest, hast du dann doch gezwungener Maßen oft zu Hause alleine, und da dann halt die Freizeit verbracht hast.“*

Der Rückblick der Computerspieler zeigt, dass die meisten Befragten ihre ersten Computerspielerfahrungen abrufen können, ohne lange überlegen zu müssen, auch wenn diese bei vielen Befragten bereits zehn bis 20 Jahre zurückliegen. Dies gilt neben den Impulsgebern ebenso für die damaligen Spielepartner, das Einstiegsalter, die ersten Spielplattformen und Spieltitel sowie für konkrete Spielsituationen und -erlebnisse.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Computerspielenutzung vorrangig im familialen Rahmen beginnt. Der Vater und der ältere Bruder spielen diesbezüglich die wichtigste Rolle, aber auch männliche Verwandte oder (spätere) Partner können den entscheidenden Impuls geben, sich Computerspielen zuzuwenden. Weibliche Bezugspersonen spielen indes bei den Befragten als *Impulsgeberinnen* keine Rolle. Zudem wurde gezeigt, dass bei den Impulsgebern unterschiedliche Typen differenziert werden können, die sich vor allem dahingehend unterscheiden, ob für das Kind eine Infrastruktur angeschafft bzw. bereitgestellt wird (*Türöffner*) oder diese bereits vorhanden ist und vom *Impulsgeber* selbst genutzt wird (*Vorbild*). Abschließend wurde deutlich, dass die ersten Computerspielerfahrungen für die Befragten positive Kindheitserlebnisse darstellen.

## 7.2 Computerspielen in der Familie

Im Folgenden steht das gemeinsame Computerspielen in der Familie im Fokus. Neben der gemeinsamen Nutzung, sowohl retrospektiv als auch gegenwärtig, werden die Funktionen in den Blick genommen, die Computerspiele in Familien übernehmen können, bevor abschließend auf die Rolle der Geschwister eingegangen wird.

### 7.2.1 Computerspielenutzung mit den Eltern

Wie im vorangegangenen Teil deutlich wurde, finden die Mütter im Kontext der ersten Computerspieleerfahrungen der Befragten keine Erwähnung. Sieht man sich den weiteren Verlauf der Computerspielesozialisation der Befragten an, ändert sich dies, da neben den Vätern auch die Mütter als Spielpartnerinnen auftreten und teils noch gegenwärtig mit ihren (erwachsenen) Kindern spielen.

Sowohl Spielerinnen als auch Spieler berichten von gemeinsamen Spielerfahrungen mit den Eltern oder einem Elternteil, dabei kann der Impuls zur gemeinsamen Spielenutzung sowohl von den Kindern als auch von den Eltern ausgehen, wie Spieler B36 im Zusammenhang mit der *Wii*-Nutzung zu berichten weiß:

*„B36: Aber jetzt mittlerweile ist das andersrum, jetzt sagen die: ‚Ach, komm ... spiel doch mal mit uns.‘“*

Die Ausprägungen der gegenwärtigen gemeinsamen Nutzung reichen dabei vom gemeinsamen Spielen mit der Mutter an der *Wii* (B24) über die gemeinsame Nutzung des Beat-‘em-up-Spiels *Tekken* mit der Mutter (B11) bis hin zur Mitgliedschaft von Tochter und Vater in derselben Gilde bei *World of Warcraft* (B19). Nutzen die Eltern Computerspiele, so findet dies in der Regel ab einem bestimmten Alter zusammen mit den Befragten statt, daneben gibt es vereinzelt Eltern, die auch ohne ihre Kinder von Computerspielen Gebrauch machen, wie z. B. die Eltern von Spielerin B21, die neben dem gemeinsamen Spielen mit der Familie jeweils ihren eigenen Spielvorlieben nachgehen oder wie der Vater von Spieler B24, der nur dann die *Wii*-Konsole nutzt, wenn er alleine zu Hause ist:

*„I: Spielt ihr da dann zusammen?“*

*B24: Ja, häufiger. Nein, nicht häufiger, aber. Also meine Mutter spielt eigentlich fast täglich. Mein Vater spielt immer dann, wenn keiner zu Hause ist. Das merkt man dann, dass der Tisch woanders steht.*

*I: Was spielen die?“*

*B24: Wii Sports Resort, was so alles drauf ist, Bowling, Tennis, Tischtennis, Golf.*

*I: Und bist du dann derjenige, der ihnen das zeigt oder machen sie das so?“*

*B24: Am Anfang ja, aber inzwischen können sie es alleine.“*

Diese Aussage macht zudem deutlich, dass B24 seinen Eltern den Impuls gab, sich mit der *Wii* zu beschäftigen und sie auch in das Spielen mit dieser Konsole eingeführt hat.

Insgesamt berichten die Spieler etwas häufiger als die Spielerinnen vom gemeinsamen Spielen mit den Eltern. Wird gegenwärtig zusammen gespielt, dann findet dies auch auf Initiative der Eltern statt.

### 7.2.2 Zur Funktion von Computerspielen in der Familie

Stand im vorherigen Teil die gegenwärtige gemeinsame Nutzung mit den Eltern im Fokus, wird im Folgenden ein retrospektiver Blick auf die gemeinsame Nutzung innerhalb der Familie sowie auf mögliche Funktionen der Computerspielenutzung in diesem Kontext geworfen. Die Aussagen der befragten Spieler lassen drei zentrale Funktionen erkennen: In einigen Familien stellt die gemeinsame Computerspielenutzung ein verbindendes Element dar. In anderen Familien kann die gemeinsame Nutzung als zentrales Familienereignis fungieren. Drittens ist zu beobachten, dass der spielerische Wettstreit mit anderen Familienmitgliedern im Vordergrund des gemeinsamen Spielens stehen kann.

#### Computerspiele als verbindendes Element

Bei einigen Befragten hatte das gemeinsame Computerspielen mit der Familie explizit eine verbindende Funktion. Gespielt wurde, um mit anderen Familienmitgliedern gemeinsam Zeit zu verbringen, vor allem, wenn diese ansonsten rar war, um ein gemeinsames Hobby auszuüben oder um einander näherzukommen. Unterschieden werden können Computerspiele als verbindendes Element zwischen Vater und Kind, wobei diese Aktivität innerhalb der Familie nur dem jeweiligen Kind vorbehalten war, sowie Computerspiele als verbindendes Element zwischen (zwei) Geschwistern.

B15 verbindet mit dem gemeinsamen Spielen mit dem Vater deswegen positive Erinnerungen, weil dieser sich hierfür extra für ihn Zeit genommen hat, was ansonsten eher selten der Fall war.

*„B15: Ja. Mein erstes Computerspiel hab ich, da war ich im Kindergarten. Da hatte mein Vater so einen ganz alten Atari PC und dann, wenn ich lieb war, und mal so eine Runde, das Spiel hieß Ballerburg oder so. Noch in Schwarz-Weiß und da hatte man zwei Burgen und musste sich gegenseitig mit Kanonen abschießen. Also, ich denk mir, dass, weiß gar nicht mehr, man musste irgendeine Fahne wegschießen oder so oder eigentlich eigentlich harmlos. Das war halt, das war nicht brutal und und so. Und da hab ich das erste Mal so richtig am Computer gespielt.*

*I: Ja. Also, auch das erste Spiel, an das du dich so bewusst erinnern kannst?*

*B15: Ja.*

*I: Ok. Und welche Erinnerungen hast du damit? Also, außer jetzt vom Spiel extern? Hat das dann, hast du mit deinem Vater zusammen gespielt, alleine gespielt?*

*B15: Ja. Ich hab mit meinem Vater zusammen gespielt. Das war eigentlich auch schön so. [...] Ja, also, da hab ich eigentlich eine gute Erinnerung dran. So, doch, dass der Vater mal Zeit hat. Das war schön.“*

Spielerin B27, deren Vater in ihrer Kindheit selten zu Hause war, bezeichnet die gemeinsame Computerspielenutzung als „Zugriff“ auf ihren Vater, was verdeutlicht, dass das Spielen eine Möglichkeit darstellte, sich dem Vater anzunähern.

*„I: Und was, wenn du dich so zurückerinnerst, war das Spaßige am Spielen? Oder überhaupt: Was hat dir Spaß gemacht daran?*

*B27: Also generell jetzt, ne? Ich glaub, am Anfang als kleines Kind war es eher wirklich so ein Ding zwischen Tochter und Vater, also dass ich wirklich da auch irgendwie Zugriff zu meinem Vater gefunden hab, aber am Ende hat sich das so verselbstständigt.“*

Auch für Geschwister können Spiele die Funktion eines verbindenden Elements erfüllen, z. B. als gemeinsames Hobby bei Geschwistern, die aufgrund ihres Altersunterschieds ansonsten eher unterschiedlichen Interessen nachgehen.

*„B34: Und mein Bruder natürlich auch. Also, wir haben uns immer gut verstanden, und dann ist natürlich die Frage – das war auch etwas, was wir zusammen machen konnten, ohne dass wir jetzt ... also, was uns auch beide interessiert hat, obwohl wir beide ja vom Alter her so weit auseinander – also, weit, vier Jahre, aber dass wir vom Alter auseinander sind. So. Wir konnten das halt beide machen, mussten ... uns nicht groß weiter absprechen, kein Geld für das Kino oder was weiß ich ausgeben und konnten das ja auch da machen.“*

Bei Spielerin B5 war der Wunsch als Kind, gemeinsame Zeit mit dem älteren Bruder zu verbringen, so groß, dass sie deswegen sogar Spiele spielte, bei denen sie Angst hatte:

*„B5: [...] aber auch so mit acht Jahren zum Beispiel, hab ich das erste Mal Resident Evil komplett durchgespielt.*

*I: Wow. Ohne Angst?*

*B5: Nee, also, ich hatte immer Angst, weil, aber mein Bruder war ja dabei. Also, wenn er dabei war, dann war alles in Ordnung, aber so allein dann das spielen, wollt ich nie. Also, ja. Ja, aber dann, also, so in dem Alter hab ich dann so PlayStation und so schon viel gespielt. Auf jeden Fall.*

*I: Und dein Bruder saß dann immer daneben oder hat der mit dir gespielt?*

*B5: Ja, entweder das oder er hat Fernsehen geguckt nebenbei oder so oder irgendwas anderes gemacht, aber er war dann immer dabei. Auf jeden Fall.“*

Geschlechtsspezifische Unterschiede sind in diesem Kontext dahingehend erkennbar, dass die Funktion des gemeinsamen Spielens als verbindendes Element nur im Zusammenhang mit dem Vater oder dem Bruder erwähnt wird, die Mutter oder die Schwester spielen diesbezüglich keine Rolle.

### Computerspielen als „Familien-Ereignis“

Das gemeinsame Computerspielen in der Familie kann die Funktion übernehmen, die Familie in einer gemeinsamen Aktivität zusammenzuführen. Dabei handelt es sich um Freizeitaktivitäten, die weder beiläufig noch zufällig stattfinden, vielmehr sind sie ein geplantes Ereignis, wie z. B. ein Gesellschaftsspieleabend oder ein gemeinsamer Kinobesuch. Einige Befragte sind sich dieser Funktion durchaus bewusst und können diese benennen.

Spielerin B9 hat alle zwei Wochen, wenn sie das Wochenende gemeinsam mit ihren beiden jüngeren Geschwistern beim getrennt lebenden Vater verbracht hat, mit allen zusammen Computerspiele genutzt, was sie als „Familienevent“ bezeichnet. Dass ausschließlich zusammen gespielt wurde, zeigt zudem, dass das Spielen erst durch die gemeinsame Nutzung eine besondere Bedeutung erlangte.

*„B9: Also ich habe damals bei meinem Vater gespielt und meine Eltern sind geschieden, deshalb habe ich das nicht oft gemacht, weil ich nicht oft bei meinem Vater war. Aber ich kann mich dran erinnern, dass wir das oft gemacht haben, auch zusammen, also wir haben das fast nur zusammen gespielt und es hat auch keiner alleine weiter gespielt, weil man das zusammen rausfinden musste, das war ja so ein Familienevent, statt dann ins Kino zu gehen, haben wir alle drei, dann zwei Stunden vor dem Computer gehockt. Und abwechselnd gespielt. Aber das war dann alle 14 Tage oder so.*

*I: Und sonst hast du eher weniger in dieser Phase gespielt, also andere Spiele dann?*

*B9: Ja weniger, also bei meiner Mutter gab es so was gar nicht.“*

In der Familie von B19 wurde die wenige gemeinsame Zeit gerne zum gemeinsamen Computerspielen genutzt, was die Spielerin als „Family Time“ bezeichnet.

*„B19: Ja also meistens hab ich meine Schwester und mein Papa kam dann dazu und hat dann da mitgemacht und geholfen, und dann das, war dann, wir haben alle überlegt wie wir das machen konnten. Wir haben nicht viel Zeit füreinander gehabt und dann haben wir die Zeit schon so miteinander genossen. Also zu dem normalen, was man sonst so mit dem reden, aber das war dann so die Family Time, hört sich zwar so ein bisschen arm an, aber so konnte man halt auch die Sorgen ein bisschen vergessen. Weil wie gesagt, dann ja auch die Mutter gestorben ist, so musste man, so konnte man sich halt positiv ablenken.“*

Ihre Ausführungen machen deutlich, dass das gemeinsame Spielen darüber hinaus noch die Funktion hatte, vom belasteten Familienalltag abzulenken.

Das gemeinsame Spielen als Familienaktivität muss allerdings nicht ausschließlich innerhalb der Kernfamilie stattfinden, wie die Darstellung von Spieler B1 verdeutlicht, der von „Spielwochenenden“ bei seinem Onkel berichtet, die er in sehr positiver Erinnerung hat.

- „I: [...] Und hast du dann da auch, die Erinnerung an deinen Onkel und die Konsole, die, welche Erinnerung verbindest du damit?*
- B1: Ja, das war dann halt immer schön, wenn ich dann halt mal zu Besuch war und dann haben wir dann halt immer bis spät abends dann da gespielt. Und am nächsten Tag schön gefrühstückt und dann weiter gespielt. Und dann halt, ging es dann irgendwann wieder nach Hause.*
- I: Und das war dann so quasi, wie alt warst du da ungefähr?*
- B1: Das ist sehr schwer zu sagen. Da war ich auf jeden Fall sehr jung. Das ist unter 10 auf jeden Fall.“*

Geschlechtsspezifische Unterschiede zeichnen sich dahingehend ab, dass sowohl die Spielerinnen als auch die Spieler ausschließlich von männlichen Bezugspersonen im Kontext dieser Familienereignisse berichten.

### **Computerspielen als Wettkampf**

Eine weitere Funktion, die im Kontext der gemeinsamen Computerspielenutzung in der Familie deutlich wird, ist das spielerische Messen mit anderen Familienmitgliedern. Diese kompetitive Spielmotivation kann sowohl beim Spielen mit dem Vater als auch beim Spielen mit den Geschwistern eine Rolle spielen und wird von den Spielerinnen wie auch von den Spielern aufgeführt.

Bei B21 stellt die „Konkurrenz“ zu ihrem Vater seit Beginn ihrer Computerspielenutzung ein handlungsleitendes Thema dar. Ihr Zugang zu Computerspielen wurde maßgeblich von ihrem Vater beeinflusst, und bis heute spielt die 21-Jährige mit ihm.

- „B21: Ja, da haben wir noch miteinander gespielt. Bis ich dann den Controller für Player 1 an mich gerissen habe (lacht). (I. lacht ebenfalls). Da musste er hinterher laufen, aber er fand das irgendwie nicht so gut. Da wollte er auch nicht mehr mit mir spielen. Also er lässt mich inzwischen auch nicht mehr an seine Computerspiele ran. Er sagt immer, das kann nicht angehen, dass sie besser ist als ich – solche Sachen.*

*I: D. h. aus dem Miteinander ist so ein bisschen Konkurrenz geworden jetzt oder ...?*

*B21: Auf jeden Fall.*

*I: Werden dann auch so High Scores miteinander verglichen oder?*

*B21: Gerade bei Moorhuhn war das ganz furchtbar. Das war wirklich schrecklich. Er hat das gespielt und meinte, ja noch so und so viel Punkte. Klein-NAME ist rangegangen und klick, klick, klick. Hey Papa, ich habe mehr. Dann hatte ich erstmal Verbot – drei Wochen lang durfte ich nicht mehr ran (lacht).“*

B14 hat bevorzugt solche Spiele gespielt, über die er sich mit seinen Mitspielern, in diesem Fall seinem Vater, seinem Onkel sowie seinem Bruder, messen konnte.

*„B14: Gegen Leute. Ich glaube, es ist immer so eine gewisse Art von Konkurrenz gewesen. Ich glaube, jegliche Art von Spielen, also das ist glaube ich ein genereller menschlicher Drang irgendwie immer Herausforderungen zu suchen und sich irgendwie messen zu wollen, und das trägt sich dann natürlich auch in Computer oder Konsolenspielen dann auch fort. Also ich denke schon, dass ich eher gegen die Leute als mit denen gespielt habe.*

*I: Und was für Spiele? Also bevorzugt dann, wenn du gegeneinander gespielt hast?*

*B14: Ja, mit meinem Vater und Onkel dann damals, so was wie Olympiaden oder Autorennen und mit meinem Bruder waren es dann solche Sportspiele. Das waren ja eigentlich so die Spiele, wo man sich messen konnte.“*

Zwar wird sowohl von den Spielerinnen als auch von den Spielern das Computerspiel aus Gründen des Wettbewerbs genutzt, allerdings nur mit männlichen Familienmitgliedern. Auch hier finden weder Mütter noch Schwestern eine Erwähnung.

Die Aussagen der Spieler zeigen, dass Computerspiele neben der Unterhaltung wichtige Funktionen in der bzw. für die Familie übernehmen können. Sie stellen eine Verbindung zwischen Familienmitgliedern her – in manchen Fällen beiläufig, in manchen Fällen ist die Computerspielenutzung das zentrale Familienereignis, mit dem man sich auch von anderen Dingen ablenken kann. In anderen Fällen steht der Wettkampf mit Familienmitgliedern über ein Computerspiel als verbindungsstiftendes Element im Vordergrund. Auffallend ist dabei, dass der gemeinsamen Computerspielenutzung vor allem im Hinblick auf die Beziehung zu den Vätern eine wichtige Bedeutung zukommt. Die Mütter werden in diesem Zusammenhang nicht erwähnt.



### 7.2.3 Zur Rolle der Geschwister

Wie die Ausführungen zu den Impulsgebern (s. Kap. 7.1.2) zeigen, kommt neben den Vätern den Geschwistern insbesondere den älteren Brüdern eine wichtige Rolle bei der Computerspielesozialisation zu. Für diejenigen Befragten, die mit Geschwistern aufgewachsen sind, sind diese in der Regel eng mit den eigenen Spielerfahrungen verknüpft. Dabei wird die Bedeutung der Geschwister von den Befragten weniger explizit thematisiert, vielmehr sind diese quasi selbstverständlicher Bestandteil ihrer Computerspielesozialisation. Ihre Bedeutung zeigt sich besonders deutlich hinsichtlich des Zugangs zu Geräten bzw. konkreten Spielen, wobei auch geschlechtsspezifische Spielpräferenzen sichtbar werden.

#### Ressourcenkampf versus Teilen

Auf einer sehr pragmatischen Alltagsebene sind die Geschwister im Kontext des Zugangs zu vorhandenen Geräten und Spielen im familialen Haushalt sowie im Umgang mit diesen von Bedeutung – vor allem dann, wenn nicht alle Geschwister über dieselbe Geräteausstattung verfügen. Bei den Schilderungen derjenigen Befragten, die Geschwister haben, sind zwei Umgangsarten identifizierbar: Zum einen gibt es solche Geschwister, die wegen der Verfügbarkeit von Geräten und Spielen ein angespanntes Verhältnis zueinander haben bzw. diesbezüglich in Konflikte geraten, weswegen teils ein Eingreifen der Eltern notwendig wird. Auf der anderen Seite gibt es diejenigen Geschwister, die Geräte und Spiele miteinander teilen, wobei die Spannbreite von der erlaubten Spielnutzung am Rechner des älteren Geschwisterteils, über die Absprache beim Kauf neuer Spiele bis hin zum Abwechseln beim gemeinsamen Spielen an einer Konsole reicht.

Bei Spieler B18 wird im Zusammenhang mit der ersten portablen Spielekonsole ein angespanntes Verhältnis zu seiner Schwester deutlich:

*„I: Und kannst du dich an das erste von dir gespielte Computerspiel noch erinnern?“*

*B18: Auf einer Konsole oder ginge dann auch schon Game Boy?“*

*I: Geht auch Game Boy.*

*B18: Super Mario.*

*I: Und was für Erinnerungen verbindest du damit?“*

*B18: Verbinde ich dann eher mit dem Game Boy zusammen als mit Super Mario, weil meine Schwester Tetris-verrückt war.*

*I: Und ihr hattet nur einen Game Boy und habt euch immer drum gekloppt?“*

*B18: Ja gekloppt nicht, aber schon wilder.“*

Auch Spielerin B20 weiß von Auseinandersetzungen mit ihrem Bruder zu berichten, da dieser ihren Game Boy permanent nutzen wollte, bis ihre Mutter letztlich radikal durchgriff:

*„B20: Die hab ich, also, wenn, ich hatte früher schon einen normalen Game Boy und den, der ist aber dann irgendwann im Bach gelandet und (...)*

*I: Im Bach?*

*B20: Ja, wir haben ein Haus am Bach gehabt und ich hab mich mit meinem Bruder um das Teil gestritten. Meine Mutter sagte dann, alles klar und wumps weg (lacht)!“*

Neben diesen eher konfliktgeladenen Interaktionen zwischen Geschwistern im Kontext der Computerspielenutzung finden sich Beispiele, in denen die Jüngeren von der technischen Ausstattung der Älteren profitierten, wie z. B. Spieler B36, der in der frühen Adoleszenz seinen ersten eigenen Rechner bekommen hat und vorher bereits am Rechner seines vier Jahre älteren Bruders spielen durfte:

*„B36: Ich glaube, ich habe als ich elf oder zwölf war meinen ersten eigenen Computer zum Geburtstag geschenkt gekriegt.*

*I: Du hast aber vorher schon mit deinem Bruder ...*

*B36: Ja, ja, da hatten wir dann halt einen zusammen und so. Also, er hatte seinen eigenen und dann durfte ich mal so dran.“*

Die gemeinsame Nutzung der Geräte kann auch dem Umstand geschuldet sein, dass die notwendigen technischen Ressourcen unter den Geschwistern verteilt sind, z. B. dass ein Geschwisterteil eine Konsole besitzt, der andere hingegen einen Fernseher, der zum Spielen ebenfalls Voraussetzung ist. Von einem solchen Arrangement berichtet B34:

*„B34: Ja, oder von meinem Bruder halt. Eigentlich, wie gesagt, das war ja eh mehr unsere, so. Also, offiziell gehört sie mir, aber ... inoffiziell hing sie dann natürlich am Fernseher von meinem Bruder, der ist vier Jahre älter als ich, der hatte glaube ich mit 16 seinen ersten Fernseher bekommen.“*

Bei den Geschwistern B22 und B29, die noch einen älteren Bruder haben, stellt das Computerspielen seit der Kindheit ein gemeinsames Thema dar. Beide durften den Rechner des älteren Bruders nutzen, bis sie eigene hatten. Zudem wurden verfügbare Konsolen unter den Geschwistern geteilt und darauf geachtet, dass nicht mehrmals dieselben Spiele gekauft wurden.

*„B22: Ja, Game Boy Color hatte ich natürlich auch. Und, ähm, mein kleiner Bruder hat sich, wir benutzen halt alles zusammen, ne, also mein kleiner Bruder hat sich dann Nintendo DS Light geholt und da spiel ich auch mit. Also ist jetzt nicht so, da kann jeder haben, was der andere hat, da brauch man nichts doppelt. [...]*

*I: Wie funktioniert das überhaupt bei euch, also wenn ihr alle quasi zusammen spielt oder euch da auch austauscht und so, wer kauft da welche Spiele?*

*B22: Jeder mal. Ich hab mir jetzt zum Beispiel Drakensang gekauft, das haben beide mitgespielt, ich natürlich dann Vorrang, ich spiele es zuerst, ist ja klar, ich hab das Geld ausgegeben, aber wenn ich dann fertig bin oder beziehungsweise keine Lust habe, dann geb ich es weiter. Und so ist das eigentlich überall.“*

Dass bei den Geschwistern alles untereinander geregelt wurde und die Eltern sich nicht einschalten mussten, wird bei den Ausführungen von Spieler B29 deutlich:

*„I: Gab es da irgendwie, hattet ihr da so, so Regeln entweder von deinem, dass dein Bruder gesagt hat, nur zu bestimmten Zeiten oder nur ...*

*B29: Nur, wenn er nicht da ist und er es nicht benutzt und es stand immer bei uns im Keller also nicht in seinem Zimmer, das hat ihn aber nicht gestört wenn [unverständlich]*

*I: War das...*

*B29: Hat er dann so hingestellt halt, dass jeder es benutzen konnte so. War ganz nett.*

*I: Weißt du noch, hat er das von sich aus gemacht oder haben deine Eltern da irgendwie?*

*B29: Nein, hat er von sich aus.“*

Geschlechtsspezifische Unterschiede sind in diesem Kontext nicht feststellbar, so wird sowohl von Streitigkeiten mit dem Bruder als auch mit der Schwester berichtet. Geschwister, die teilen, sind sowohl gemischt- als auch gleichgeschlechtlich. Es ist vielmehr davon auszugehen, dass die Qualität der Geschwisterbeziehungen diesbezüglich einen entscheidenden Faktor darstellt, welcher allerdings im Kontext dieser Untersuchung nicht erfasst werden konnte.

### **Geschlechtsspezifische Spielpräferenzen**

Während in Kapitel 7.1.2 die Vorbildrolle der Geschwister beim ersten Zugang zu Computerspielen deutlich wurde, kann bei manchen Befragten eine Abgrenzung von ihren andersgeschlechtlichen Geschwistern über Computerspieleinhalte beobachtet werden. Manche Spielerinnen grenzen sich explizit von den Spielvorlieben ihrer Brüder ab – ebenso wie manche Spieler von den Spielpräferenzen ihrer Schwestern. Daneben wird die Computerspielenutzung von einigen Befragten als männliche Aktivität dargestellt, so auch von Spielerin B12, die über ihre Brüder zum Spielen gefunden hat und Computerspielen im Allgemeinen als „so eine Jungssache“ bezeichnet.

Spielerin B38 bezeichnet MMORPGs wie *Flyff* oder *World of Warcraft* als „Jungskram“, welchem sie distanziert gegenübersteht. Sie hingegen bevorzugt, ebenso wie ihre Freundinnen, Spiele wie *Die Sims*, in denen sie Figuren und Welten nach ihren Vorstellungen gestalten kann.

*„B38: [...] Der hat, kennen sie Flyff? [I: Ne.] Auf jeden Fall ist das, ich würd mal sagen wie World of Warcraft nur in harmlos, für Kinder, auf jeden Fall, ich weiß nicht, was er dar-*

*an so toll findet, ich finde diese Spiele ganz furchtbar, weil der nämlich, der war, der nämlich irgendwie, er war auch so ein bisschen süchtig danach und wir haben uns echt Sorgen gemacht. Ja, weil man irgendwie als so kleine Figur rumläuft und die kann man dann anziehen und dann kann man irgendwie in dieser Welt rumlaufen, wo es irgendwelche riesigen monströsen rennenden Pilze abschlachten oder so. Also immer irgendwelche Monster und dann steigt man ein Level auf und so. So Jungskram. Ich weiß nicht, ich fand das immer doof.*

*I: Wieso Jungs? Was ist daran Jungskram?*

*B38: Ich weiß nicht, mir ist irgendwie aufgefallen in unserer Klasse gibt es auch ganz viele, die so WoW spielen und die finden halt immer so Spiele toll, wo die immer irgendwelche Monster abschlachten müssen oder immer irgendwie irgendwie so was machen müssen, also. Und bei den Mädchen ist das so, das ist bei mir auch irgendwie so, dass ganz viele so Sims spielen und so was und dass sie dann immer, dass ihnen immer das Herz aufgeht, wenn sie dann irgendwelche Sims erstellen und so und die Kleidung färben und so. Ich weiß nicht, das ist irgendwie ein ganz anderer Geschmack irgendwie.“*

Spielerin B25 äußert sich in diesem Zusammenhang allgemeiner. Sie lehnt die PlayStation-Spiele ihres Bruders aus geschlechtsspezifischen Gründen ab, wenngleich unklar bleibt, von welchen Eigenschaften dieser Spiele sie sich konkret distanziert.

*„B25: Und dann kam, nach ganzen langen Etappen hatte mein Bruder dann mal eine PlayStation 1, aber da habe ich eigentlich nicht so mitgespielt. Weil, man ist ja auch schon ein Mädchen, und das sind dann immer irgendwelche Spiele, die will man eh nicht spielen, so.“*

Umgekehrt finden sich auch Aussagen von Spielern, die sich von „Mädchenspielen“ distanzieren. Im Kontext der Computerspielenutzung seiner Schwester bezeichnet Spieler B35 *Die Sims* als „typisches Mädchenspiel“, was er damit begründet, dass Mädchen immer dieses Spiel nutzen würden:

*„I: Und deine Schwester, spielt die Computer?“*

*B35: Ähm, ne, die hat auch mal halt diese typische Mädchenspiele so Sims und sonst was, hat aber auch Age of Empires und so gespielt ähm aber hat jetzt halt einen iMac (lachen). [...]*

*I: Warum [unverständlich] ein typisches Mädchenspiel Sims? Find ich witzig.*

*B35: Ähm ... ja, weil es halt, wenn man ein Mädchen fragt, was spielst du, dann kommt halt Sims. Also deswegen halt typisches Mädchenspiel.“*

Die Ausführungen machen deutlich, dass einige der befragten Spielerinnen und Spieler eine immanente Auffassung davon haben, welche Spiele typisch männlich und welche typisch weiblich sind, was wiederum eine Auswirkung auf ihre eigene Spielauswahl hat bzw. haben kann.

Wie gezeigt wurde, kommt dem gemeinsamen Computerspielen in der Familie eine wichtige Bedeutung zu. Als Spielpartner fungieren neben den Geschwistern und Vätern auch die Mütter, wobei nicht selten die Initiative zur gemeinsamen Spielenutzung von den Eltern ausgeht. Die gemeinsame Computerspielenutzung kann unterschiedliche Funktionen übernehmen, wobei alle mit sozialen Interaktionsprozessen in der Familie einhergehen. Insbesondere die Väter spielen als Bezugsperson in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. In Bezug auf die Geschwister wurde deutlich, dass diese quasi selbstverständlich ein Teil der Computerspielesozialisation der befragten Spieler sind, wobei das Verhältnis bisweilen konfliktgeladen sein kann, wenn es um den Zugang zu Geräten und Spielen geht. Ferner wurde erkennbar, dass Computereinhaltungen auch zur Abgrenzung von gleichgeschlechtlichen Geschwistern dienen können.

### 7.3 Computerspiele in der Familie

Im nachfolgenden Abschnitt wird der Blick darauf gerichtet, wie der Umgang mit Computerspielen in der Familie jenseits der gemeinsamen Nutzung gehandhabt wird. Hierunter fallen medienzieherische Maßnahmen und Regeln der Eltern, die familiäre Kommunikation über Spiele sowie die Funktion der Familie bei übermäßigem Spielekonsum.

#### 7.3.1 Medienzieherische Regeln und Maßnahmen

Medienzieherische Regeln und Maßnahmen zur Computerspielenutzung stellen einen weiteren relevanten Faktor in der Computerspielesozialisation von Heranwachsenden dar. Eltern können mit der Art und Weise, wie sie auf den Computerspieleumgang ihres Kindes medienzieherisch einwirken, einen entsprechenden Einfluss auf ebendiese Sozialisationsverläufe nehmen. Bezüglich medienzieherischer Regeln und Maßnahmen lassen sich in den Interviews zwei Umgangsarten differenzieren: Zum einen gibt es Regeln, die den zeitlichen Umfang der Computerspielenutzung oder die Inhalte der Spiele betreffen. Diese Regeln sind meist beständig und besitzen für gewöhnlich über einen längeren Zeitraum hinweg ihre Gültigkeit, so dass die Heranwachsenden diese kennen und antizipieren können. Auf der anderen Seite gibt es sogenannte reaktive Regeln und Maßnahmen, wie z. B. die Wegnahme der Geräte. Diese Maßnahmen werden häufig spontan eingesetzt und sind für die Heranwachsenden somit nicht immer vorhersehbar. Daneben wird auch von einem Ausbleiben elterlicher Begleitung berichtet.

### Zeitliche Regeln

Wurde die Computerspielenutzung der Befragten durch die Eltern reguliert, so fand dies am häufigsten in Form zeitbezogener Regelungen statt, mit denen der Nutzungsumfang beschränkt oder konkrete Spielzeiten festgelegt wurden. Insgesamt berichtet ein eher kleiner Teil der Befragten von solchen restriktiven Regeln und bis auf zwei Ausnahmen (B8, B11) sind dies ausschließlich männliche Spieler, so wie Spieler B15, dessen Nutzungsumfang als Kind durch seine Eltern beschränkt wurde:

„I: *Ok. Und als du klein warst, gab es da Regelungen? Also, mit dem Game Boy und dann später mit der PlayStation und dann Computerspielen jetzt? [...]*

B15: *Ja, ich durfte, glaub ich, nicht länger als zwei Stunden am Tag spielen.“*

Bei den Schilderungen der zeitlichen Regulierung der Computerspielenutzung von Spieler B24 zeigt sich anschaulich, wie sich Regeln ändern, wenn der eigene Rechner im Zimmer zur Verfügung steht.

„B24: *Ja. Da konnte ich kaum über den Tisch gucken. Da hat man mir gesagt, 15 Minuten und dann war es irgendwann eine halbe Stunde, Stunde. Und als ich dann meinen eigenen Rechner im Zimmer hatte, da war es dann plötzlich der ganze Tag.“*

Spieler B18 berichtet von weniger konkreten zeitlichen Regelungen, vielmehr stellte seine reguläre Zubettgehzeit die Grenze dar, die er mit der Nutzung von Computerspielen nicht überschreiten durfte.

„I: *Und wie wurde die Computerspielnutzung in deiner Familie früher geregelt? [...]*

B18: *Also in der Hinsicht, wie lange ich dran sitzen darf, eigentlich nicht. Das war dann natürlich, ich darf bis zu einer bestimmten Zeit aufbleiben und soll dann irgendwann ins Bett gehen.“*

Daneben knüpfen Eltern die zeitlich eingeschränkte Computerspielenutzung noch an weitere Bedingungen, wie das Erledigen von Hausaufgaben oder haushaltsbezogener Pflichten, wie auch Spielerin B11 sich erinnert:

„I: *Was ist, wie wurde das von, in deiner Familie geregelt? Hat deine Mutter dann gesagt, ja, nach dem Mittagessen eine Stunde oder vor den, nach den Hausaufgaben erst oder abends nur, oder?*

B11: *Ich glaube, dass war nach den Hausaufgaben.*

I: *Nach den Hausaufgaben.*

B11: *Ich glaube, das war oder ich glaub, eine Stunde, wenn überhaupt. Also, höchstens eine Stunde. Noch fünf Minuten, ok, noch fünf Minuten, aber dann war es auch vorbei.“*

Bei Spieler B2, der 14 Jahre alt ist, wird der Nutzungsumfang auch noch gegenwärtig durch die Eltern reguliert.

*„I: Ok. Und wie wird die Computerspielnutzung beziehungsweise wurde, als du kleiner warst, in deiner Familie geregelt?“*

*„B2: Ich durfte früher eine halbe Stunde am Tag spielen, aber auch erst nachdem ich meinen Pflichten nachgegangen bin. Und jetzt sind meine Eltern da ein bisschen offener, die meinen solange ich in der Schule alles gut mache und freundlich zu meinen Mitmenschen bin, darf ich dann auch schon mal länger spielen, also so zwei Stunden.“*

### **Inhaltliche Regeln**

Deutlich seltener wird von Regelungen berichtet, die sich auf den Inhalt von Computerspielen beziehen, wie z. B. gewalthaltige Inhalte. Spieler B15 erwähnt im Kontext seiner damaligen Lieblingsspiele eher beiläufig, dass seine Eltern darauf geachtet haben, dass er keine gewalthaltigen Spiele nutzt:

*„B15: Ja, ich war ein großer Fan von Super Mario. Das fand ich toll und ich muss ja gestehen, Pokemon ist auch nicht an mir vorbeigegangen.“*

*I: Ja, cool.*

*„B15: Ja, das hat auch Spaß gemacht, doch. Und ja, so was. Also, nichts Brutales. So da haben meinen Eltern auch immer gut aufgepasst so.“*

Spieler B35 konnte als Kind seine Konsole nur am elterlichen Fernsehgerät nutzen, wobei die Eltern, neben der Beschränkung des zeitlichen Umfangs, insbesondere darauf geachtet haben, dass er keine „Gewaltspiele“ nutzt:

*„B35: [...] jetzt will auch so einen eigenen Fernseher. Hatte ich allerdings ganz lange nicht, also es war deswegen halt auch immer sehr kontrolliert so, wenn ich spielen wollte, dann war es halt eine Stunde und dann damit ins Wohnzimmer und dann so, also das war halt immer so unter Obhut der Eltern, die halt auch gegen Gewaltspiele waren und sind, und so und deswegen.“*

Bei dem 16-jährigen Spieler B28 spielen die Inhalte der von ihm genutzten Spiele nach wie vor eine Rolle, da seine Mutter nicht möchte, dass er Spiele nutzt, die keine Jugendfreigabe haben. Seine Ausführungen lassen allerdings offen, wie strikt diese Vorgabe durch seine Mutter umgesetzt wird.

*„B28: [...] Spiele ab 18, das ist jetzt schon schwieriger ranzukommen. Natürlich kommt man ran, wenn man möchte, aber ist halt so, dass meine Mutter dann sagt, ja Spiele ab 18 eher nicht so, weil du bist halt keine 18.“*

I: *Was sagst du dann dazu?*

B28: *Dann sag ich das stimmt. Ich bin nicht 18.*

I: *Meinst du, sie weiß, was für Spiele du so spielst, (B28: Ja.) oder was für Altersfreigaben diese Spiele haben?*

B28: *Ja, aber das sage ich ihr auch immer, also da bin offen, da hab ich keine Probleme mit ihr zu sagen, was ich spiele. Sie ist nicht so, dass sie dann kommt und alle meine Spiele kaputt macht. Das würde nicht vorkommen.“*

Insgesamt berichten lediglich drei Befragte von inhaltlichen Regeln, wobei es sich ausschließlich um männliche Spieler handelt.

### **Erst die Schule, dann das Vergnügen**

Am häufigsten berichten die Befragten, dass es keine „richtigen Regelungen“ gab. Zum einen hätten sich die Eltern darauf verlassen, dass die Nutzung nicht überhandnimmt, da sie ihren Kindern zugetraut hätten, dies selbstständig zu regeln. Zum anderen wird von sporadischen situativen Hinweisen der Eltern berichtet, z. B. mal eine Pause einzulegen. In diesem Zusammenhang werden wiederholt schulische Leistungen als Referenzpunkt genannt, die für viele Eltern oberste Priorität hätten. Werden diese erledigt bzw. zur Zufriedenheit erfüllt, so darf unbegrenzt gespielt werden. Von diesem elterlichen Vorgehen berichten Spielerinnen und Spieler gleichermaßen.

Spielerin B27 durfte beispielsweise so viel spielen, wie sie wollte, so lange sie weder ihre schulischen Verpflichtungen noch ihren Körper vernachlässigte:

*„B27: Ja, sie haben auf jeden Fall gesagt, du kannst so viel spielen, wie du möchtest, aber alles andere muss halt laufen, also Schule muss laufen, du sollst keine blauen Briefe irgendwie nach Hause geschickt bekommen und äh, du sollst auf deinen Körper achtgeben und so lange das irgendwie hergestellt ist, ist es uns auch egal, wie lange du spielst.“*

Bei Spieler B3 wird deutlich, dass es keine „klaren Regelungen“ zu seiner Computerspielenutzung gab, da seine schulischen Leistungen gut waren und er zudem auch anderen Freizeitaktivitäten nachgegangen ist.

*„B3: [...] dann war es nie notwendig gewesen, so eine klare Regelung oder so etwas zu machen, weil in der Schule war ich halt auch immer gut gewesen und ich habe auch andere Sachen gemacht in der Zeit, deswegen haben die sich dann nicht so einen Kopf darum gemacht.“*



### Verbote

Darüber hinaus wird vereinzelt von medienerzieherischen Maßnahmen in Form von Verboten berichtet, wobei zwischen singulären Verboten und regelmäßigen Verboten als Strafe unterschieden werden kann. Von einem einmaligen Computerspielverbot berichtet z. B. Spieler B2, dessen Eltern nach seiner intensiven Computerspielenutzung in den Ferien ein einmonatiges Spielverbot aussprachen:

*„B2: Ich habe damals mehr gespielt, ich fand das Spiel so toll und ich konnte teilweise, das war in den Ferien, da hatte man ja sehr viel Zeit und da konnte ich teilweise gar nicht mehr aufhören, aber da habe ich mir dann irgendwann abgewöhnt, weil meine Eltern haben es mir dann verboten für einen Monat und dann ging es auch.“*

An regelmäßige Verbote erinnert sich Spieler B37, dessen Eltern einwöchige PlayStation-Verbote verhängt haben, wenn er zu viel spielte:

*„B37: Ja, da habe ich PlayStation-Verbot bekommen.*

*I: Ah, ok und wie lange war das dann? Wie lange durftest du dann nicht spielen?*

*B37: Eine Woche meistens.*

*I: Und gab es das schon häufiger, oder?*

*B37: Ja.*

*I: Wie oft so in etwa?*

*B37: Also immer wenn ich lange gespielt habe, dann habe ich immer Verbot bekommen.“*

Zwei Befragte berichten von einmaligen Verboten, die ihre Eltern gegen ihre Brüder verhängt haben, da diese zu viel Zeit mit Computerspielen verbracht haben. Spielerin B22, deren Computerspielenutzung nicht reguliert wurde, verweist auf ein Computerverbot ihres jüngeren Bruders, Spieler B29.

*„I: War das schon immer so, dass sie gesagt haben, ach, mach mal, oder gab es bei euch auch Regeln für die Computerspielenutzung?*

*22: Bei mir nicht, weil ich es aber einfach nie übertrieben hab. Bei meinem kleinen Bruder, na, ich will jetzt nicht gemein sein, aber bei ihm war schon, also da war eine Zeitlang hat er ein Spiel extrem, extrem gespielt und da war es dann auch ein bisschen, wo sie meinten, das muss nicht sein.*

*I: Und wie haben sie dann versucht, das zu regeln?*

*22: Computerverbot. Aber es war auch nur eine kurze Phase, es war keinen ganzen Sommer, da hat sich das selber bei ihm eingependelt wieder. Das war halt eine kurze Phase, da hat er von selber wieder gemerkt, ach nee.“*

Spieler B23 rekurriert in diesem Kontext auf seinen zwei Jahre älteren Bruder:

*„I: Und wie ist das, was ja bei ganz vielen so ist, dass das mit den Eltern ab und zu Stress gibt, dass die sagen: ‚Was spielst du denn so viel?‘, wie ist das bei euch?*

*B23: Nee, mein Bruder, der kriegt ein bisschen mehr Stress, weil der hat jetzt auch Führerschein, Arbeit und so und er kommt dann halt nach Hause, setzt sich sofort an den PC und [...] aber jetzt gab's irgendwie letztens eine Sperre, so: ‚Jetzt mach endlich deinen Führerschein, geh' zu den Theoriestunden hin‘, da hat ja keiner irgendwie Bock drauf, und jetzt hat er auch die Theorie bestanden, jetzt ist es wieder ok.“*

In beiden Fällen wird das einmalige Computer(spiele)verbot als wirksames Mittel dargestellt. Zudem wird deutlich, dass Eltern den Umgang ihrer Kinder durchaus unterschiedlich begleiten und gegebenenfalls in Reaktion auf spielintensive Phasen anpassen.

### Fehlende Kontrolle der Eltern

Im Zusammenhang mit medienerzieherischen Maßnahmen wird in einzelnen Fällen ein Ausbleiben elterlicher Begleitung deutlich. Einzelne Befragte berichten davon, dass ihre Eltern keinen Einfluss auf ihre Computerspielenutzung nehmen konnten. In diesem Kontext ist der PC-Zugang im eigenen Zimmer zentral – zwar wird zu Hause gespielt, allerdings fernab der elterlichen Kontrolle, wie beim 17-jährigen Spieler B26 deutlich wird:

*„B26: [...] Viel kriegen die auch nicht mit, so. Also, die merken ja nicht, wenn ich in meinem Zimmer bin, dann irgendwelche – ob ich jetzt lerne oder ob ich spiele, das wissen sie ja nicht unbedingt.“*

Spielerin B5 ließ sich von ihrer Mutter bezüglich ihrer Computerspielenutzung nichts sagen und stellt sie in dem Zusammenhang als machtlos dar:

*„B5: [...] Sie hat zwar, sie hat das natürlich auch mitbekommen, dass ich da jeden Tag saß und hat dann gesagt, Mensch immer hockst du vor der Kiste und mach doch mal was anderes, dieses Scheiß-Spiel und solche Dinge. Aber ich hab mich, also, da hab ich mir nichts von ihr sagen lassen und ich hatte auch meinen eigenen PC und der stand in meinem Zimmer und ja, sie hat sich dann, also, sie hat schon irgendwie, wahrscheinlich wusste sie, dass sie nicht viel machen kann dagegen. Also, außer mir vielleicht den PC wegnehmen, aber dann wär, glaub ich, Mord und Totschlag zu Hause gewesen und das wollte sie nicht (lacht).“*

Spieler B24 berichtet von computerspielbezogenen Streitigkeiten mit den Eltern, die damit endeten, dass dieser sich im Zimmer einschloss und dort ungestört weiterspielte.

*„I: Deine Eltern, haben die dann da auch mal Stress gemacht?*

*B24: Ja, aber das hat sich dann auch relativ schnell gegeben.*

*I: Weil?*

*B24: Ich hab den Schlüssel umgedreht und weitergespielt. Da konnten sie dann nichts mehr machen. Da war das Zimmer zu. Wenn sie die Sicherung rausdrehen, dann ist bei denen auch alles lahmgelegt, das wollten die auch nicht.“*

Zusammenfassend zeigt sich, dass die befragten Spieler am häufigsten davon berichten, dass es keine klaren Regeln gegeben hat. Das Erfüllen schulischer Verpflichtungen stellt für Eltern einen maßgeblichen Orientierungspunkt dar, wann Maßnahmen zu ergreifen bzw. wann diese verzichtbar sind. Ein situationsbedingtes Eingreifen der Eltern kann außerdem aufgrund spielintensiver Phasen erfolgen. Dauerhafte Regeln sind häufig zeitbezogen und seltener inhaltlicher Art. Deutlich mehr Spieler als Spielerinnen berichten von solchen Regelungen durch die Eltern. Insgesamt wird etwas häufiger von medienerzieherischen Maßnahmen durch die Mütter berichtet, wobei anzumerken ist, dass in den wenigsten Interviews konkret nach demjenigen Elternteil gefragt wurde, der den Umgang primär bestimmt hat. Ferner kann die Tatsache, dass Mütter in den meisten Familien nach wie vor den Part des Haupterziehers übernehmen (vgl. FIM 2012), hierfür eine Erklärung sein.

### **7.3.2 Familiäre Kommunikation über Computerspiele**

Wird in der Familie über Computerspiele gesprochen, findet dies entweder mit den Eltern oder mit den Geschwistern statt. Die Spannbreite reicht dabei von Gesprächen mit dem Vater über technische Computerspielaspekte (B2), über Diskussionen im Kontext der medial entfachten Debatte über gewalthaltige Computerspiele (B3, B6, B29) bis hin zu Geschwisterkonstellationen, in denen Computerspiele generell das Hauptgesprächsthema darstellen (B18).

Allgemeinere computerspielbezogene Themen werden, wenn überhaupt, von den Eltern angesprochen. Dies kann beispielsweise die generelle Nutzung von Computerspielen betreffen. Daneben berichten einzelne Befragte, dass ihre Eltern mit dem Aufkommen der „Killerspiel-Debatte“ ihre Computerspielenutzung thematisiert bzw. problematisiert hätten, so auch Spieler B3, der zum damaligen Zeitpunkt primär *Counter-Strike* spielte:

*„B3: [...] Also das war dann halt, eine lange Zeit war das irgendwie recht egal, aber dann, als es dann mediell ein bisschen verrufen war, halt weil irgendwelche Leute meinten halt eben, um damit sie die Waffengesetze nicht ändern müssen, dass sie dann sagen, Computerspiele sind schuld und dann haben meine Eltern halt auch gedacht ‚Mein Sohn spielt ja auch dieses Spiel‘; ja und dann musste ich mich halt ab und zu mit denen unterhalten darüber, aber dann haben sie auch gedacht oder eingesehen, dass das jetzt nicht so, dass es jetzt nicht problematisch ist in dem Sinne.“*

Der Vater von Spielerin B6 äußerte im Kontext der öffentlich geführten Debatte über gewalthaltige PC-Spiele seiner Tochter gegenüber Sorgen über ihre *Counter-Strike*-Nutzung.

„I: *Und die Debatte bzw. dein Vater hatte schon was damit zu tun, dass er dann doch gemerkt hat, durch diese medial vermittelte Killerspieldebatte, dass er sich dann angefangen hatte, Sorgen zu machen?*

B6: *Ja klar. Das war nämlich genau zu dem Zeitpunkt, wo das mit den Killerspielen war und da hat mein Vater gesagt ‚Du spielst ja auch sehr häufig!‘ und da habe ich ihm dann im Nachhinein gesagt, dass es aber anders ist, dass ich auf jeden Fall kein Suchtpotenzial habe, weil Spiel ist Spiel und real ist einfach was anderes.“*

Findet in der Familie Anschlusskommunikation statt, dann mit denjenigen Familienmitgliedern, die selber spielen und zudem ähnliche Spielvorlieben teilen. In der Regel sind das die Geschwister, seltener die Eltern.

Spieler B4 tauscht sich mit seinen Spielpartnern über die Computerspielenutzung aus, wozu auch der Bruder zählt:

„B4: *Wer mit involviert war im Endeffekt. Wenn ich jetzt beispielsweise Counter-Strike spielen war und er hat das dann mit Freunden gespielt, man hat das dann, hast du halt mit denen drüber gequatscht, über irgendeine Situation und dafür ist das dann doof, oder, aber wenn mein Bruder da war, dann auch mit meinem Bruder.“*

Spielerin B39 spricht hin und wieder mit ihrer ein Jahr jüngeren Schwester über *Die Sims*, wobei deutlich wird, dass die Kommunikation über die Nutzung dieses Spiels im Vergleich zu anderen Themen wie Schule, Studium oder Freunde einen eher niedrigen Stellenwert einnimmt.

„I2: *Und du tauschst dich da durchaus noch mit deiner Schwester aus, ne? Und wie häufig ist das so?*

B39: *Na ja, je nachdem. Also bei ihr ist das halt auch phasenweise. Manchmal spielt sie mehr, manchmal weniger. Und manchmal ist es halt so, der eine spielt es gerade und dann kommt man wieder so auf den Gedanken und fängt auch wieder mal an. Und dann telefoniert man schon hin und wieder drüber und erzählt so. Es gibt so, also ab und zu passiert halt irgendwas Lustiges oder Unerwartetes und dann erzählt man sich das vielleicht, aber sonst eher nicht so.*

I: *Welchen Stellenwert hat dann das Thema Computerspiele bei euch in der Kommunikation?*

B39: *Also wenn man jetzt sagt, von eins bis zehn, und zehn ist ganz wichtig, dass man immer darüber redet, dann vielleicht eher so drei. Wichtiger ist schon eher so Schule, Uni, Freunde oder halt Planungen. Also meine Schwester kommt morgen über das Wochenende zu mir und das sind eher so die Sachen, die man bespricht.“*

Bei Spielerin B19 findet die Anschlusskommunikation primär in der Familie statt, wobei mit ihrer Schwester *Die Sims* Gesprächsthema sind und bei ihrem Vater, mit dem sie Mitglied derselben Gilde ist, *World of Warcraft*. Allerdings moniert sie, dass ihr Vater sie zu stark in seine *WoW*-Nutzung einbeziehen würde.

- „I: *Ok. [...] und, meinst du, dass du mit deinem Vater und deiner Familie, also deiner Schwester beziehungsweise auch über Computerspiele sprichst, deine Freunde, meinstest du, konnten darüber nicht so viel mit anfangen.*
- B19: *Also meine Schwester spielt ja jetzt auch momentan wie gesagt Sims, also darüber kann ich mit ihr reden, WoW natürlich nicht, das ist ein Tabuthema. Meine Freunde haben immer noch nichts damit am Hut. Außer die eine, die ich einmal kurz für zwei Stunden in WoW eingewiesen hab, fand sie nett, mehr aber auch nicht und mein Papa, ja, der quatscht mich eigentlich sehr oft über WoW voll. Weil er das sehr aktiv spielt.*
- I: *Also mit dem redest du auch regelmäßig darüber?*
- B19: *Ja, eigentlich schon. Unfreiwillig manchmal von meiner Seite her, weil er mich dann da mit einbezieht. Also ich will das immer gar nicht so, aber er macht es.“*

Dieses Beispiel zeigt, dass der Gesprächsimpuls im Kontext der Anschlusskommunikation keinesfalls nur von den Heranwachsenden ausgehen muss, sondern auch von Eltern initiiert wird, was bei den Kindern nicht unbedingt auf Begeisterung stoßen muss.

Die Ausführungen von Spieler B18, der mit seinem älteren Bruder *World of Warcraft* spielt, weisen in eine ähnliche Richtung. Ihn stört, dass Computerspiele bei Gesprächen mit seinem Bruder stets im Mittelpunkt stehen.

- „B18: *Also es ist sogar teilweise so, dass es mich teilweise selber nervt, wenn ich nach Hause fahre und meinen Bruder sehe, das Häufigste, worüber ich mit meinem Bruder rede, ist ein Spiel und meistens dann WoW, oder wenn er mal ein neues Spiel hat, wo er mir sagt ‚ja guck dir das mal an‘ oder so, aber es bezieht sich wirklich meistens dann, wenn ich mit meinem Bruder rede, über ein Spiel [...].*

Wie gezeigt wurde, kann die familiäre Kommunikation über Computerspiele von unterschiedlicher Qualität sein. Zum einen gibt es Gespräche, die die Computerspielenutzung im Allgemeinen betreffen und von den Eltern initiiert werden. Zum anderen berichten die Befragten von Gesprächen, die eher problemorientiert sind und vor dem Hintergrund der öffentlichen Debatte über gewalthaltige Computerspiele geführt wurden, wobei ebenfalls die Eltern das Gespräch mit ihren Kindern suchten. Darüber hinaus gibt es die Anschlusskommunikation über Computerspiele, die im familialen Kontext mit denjenigen Familienmitgliedern stattfindet, die selber spielen bzw. dieselben Spielvorlieben teilen. Meist sind das die Geschwister, vereinzelt auch

Elternteile. Hier wird deutlich, dass die Kommunikation über Computerspiele mit den Eltern nicht nur problemorientiert ausgerichtet sein muss, sondern auch verbindungsstiftend sein kann. Geschlechtsspezifische Differenzen sind dahingehend feststellbar, dass bei der Anschlusskommunikation ausschließlich von Vätern als Gesprächspartner berichtet wird.

## 7.4 Spielintensität im Verlauf

Nachdem in den beiden vorangegangenen Kapiteln die Familie im Kontext der Computerspielesozialisation im Mittelpunkt stand, steht im Folgenden die retrospektive Betrachtung auf die Computerspielverläufe der befragten Spieler im Fokus. Hierbei können Verläufe mit intensiven und weniger intensiven Nutzungsphasen einerseits sowie relativ gleichbleibende Verläufe andererseits unterschieden werden. Der Darstellung dieser Spielphasen folgt anschließend die Untersuchung der Rolle der Familie im Kontext einer als übermäßig wahrgenommenen Computerspielenutzung. Abschließend wird im Rahmen eines Exkurses die Computerspielesozialisation als Werteerziehung in der Familie beleuchtet, wozu Ergebnisse der EXIF-Studie herangezogen werden.

### Wie viel ist viel?

Die Spieler wurden im Rahmen der qualitativen Interviews auch nach intensiven und weniger intensiven Spielphasen bzw. Zeiträumen im Laufe ihrer Computerspielenutzung gefragt. Die Antworten liefern unter anderem Einblicke dahingehend, welchen Nutzungsumfang die Befragten selbst als wenig und welchen als (zu) viel betrachten.

Für einige Befragte stellt der Nutzungsumfang von drei bis vier Stunden täglich die Grenze zu einer intensiven Nutzung dar, wobei diesbezügliche Bewertungen differieren können, wie die Ausführungen von Spielerin B27 und Spieler B23 zeigen.

*„B27: [...] ich würde sagen, so vier Stunden am Tag, wenn es wirklich krass war.“*

*„B23: [...] da haben wir extrem viel gespielt, da haben wir jeden Tag drei oder vier Stunden gespielt.“*

Insgesamt ist die Spannbreite der intensiven Nutzung jedoch weitaus größer, sowohl was den konkreten Umfang als auch dessen Bewertung durch die Befragten selbst betrifft. Spieler B34 bezeichnet die Phase, in der er sich regelmäßig mit seinen Freunden zum Mario-Kart spielen getroffen hat, was in der Regel zehn bis zwölf Stunden in der Woche umfasste, als „eine ganz intensive Zeit“. Spielerin B7 stuft den Nutzungsumfang einer äußerst intensiven Spielphase von elf bis zwölf Stunden täglich als „relativ viel“ ein.

### 7.4.1 Spielphasen

Die Aussagen der Spieler zu einer aus ihrer Sicht übermäßigen Computerspielenutzung deuten darauf hin, dass es sich in der Regel um konkrete Phasen intensiven Spielens handelte, die mit bestimmten Lebensumständen und situativen Rahmenbedingungen einhergingen und entsprechend unterschiedlich lange andauern konnten.

#### Mal mehr, mal weniger

Nicht alle Spieler haben im Verlauf ihrer Computerspielesozialisation intensive oder weniger intensive Phasen durchlebt, vielmehr berichten viele davon, punktuell „mal mehr und mal weniger“ gespielt zu haben, wie z. B. Spieler B15 darstellt:

*„B15: Das ist halt immer so, wie wie ich Zeit und Lust hab. Das ist auch unabhängig von allem anderen.“*

Daneben wird von kurzen Zeiträumen berichtet, in denen intensiver gespielt wurde, so auch von Spielerin B39:

*„B39: Also manchmal spiele ich so drei, vier Tage relativ viel und dann wochenlang gar nicht.“*

Diese intensiven, auf einen kurzen Zeitraum begrenzten Spielphasen werden oftmals im Zusammenhang mit der Anschaffung neuer Spiele oder Geräte genannt.

*„B25: [...] Also, jetzt hatte ich auch Urlaub, da hatte ich ein neues Spiel zum Beispiel zum Geburtstag gekriegt, da spielt man das denn echt mal fünf Stunden am Tag, so. Aber denn so nach vier Tagen hat man denn, hatte ich denn da auch mal irgendwann keine Lust mehr zu. Dann muss man auch mal was anderes machen. Aber das war schon so immer so, umso weiter man kommt, ne? Weil man will ja weiterkommen, das ist ja so.“*

*„B26: Also, wenn ich eine Phase hatte, in der ich wirklich mehr gespielt habe, dann war eine Phase von einer Woche, oder so. Also nicht, dass ich sagen kann, als ich zehn Jahre alt war, habe ich echt derbe viel gespielt, oder so, sondern so, wenn, dann war das mal eine Woche, oder so, wenn ich ein neues Spiel vielleicht hatte.“*

Der Umfang der Computerspielenutzung kann zudem jahreszeitenabhängig sein. So spielen einige der Befragten in der Regel im Sommer weniger als im Winter. Bei Spieler B35, der sich als „Winterspieler“ bezeichnet, ist der Nutzungsumfang im Sommer stark reduziert:

*„B35: Also im Sommer sind wir wie gesagt jeden Tag skaten und dann halt, das ist halt wie gesagt 200 Meter vom Elbstrand, dann geht es abends dahin, dann so ganz Klischee mit so einem Kasten Bier, Lagerfeuer und Gitarre und so, also es ist wirklich da mach ich viel mehr-“*

*I2: Wird das sehr runtergefahren.*

*B35: Ja, extrem, da hab ich auch einfach überhaupt nicht die Zeit zu.“*

Auch Spielerin B22 nennt den Sommer als Phase, in der sie für gewöhnlich weniger Computerspiele nutzt.

*„I: Oder anders herum gefragt: Gab es Phasen, in denen du auffallend wenig gespielt hast? Wo es an Attraktivität vielleicht verloren hat?*

*B 22: Ja, eigentlich immer so im Sommer so. (lacht) Wenn das Wetter schön ist, dann spielt man eigentlich nicht am Computer, dann geht man lieber raus. Dann liest man lieber im Garten oder so was. Ich bin jetzt nicht so der Typ, der im Sommer, wir haben über zwanzig, äh dreißig Grad, dann sitz ich nicht vor dem Computer dann.“*

An Wochenenden sowie in Schulferien und an Feiertagen wird mehr gespielt, weil die Zeit dafür vorhanden ist und schulische Verpflichtungen in den Hintergrund rücken.

*„B31: Ja, in den Ferien hat man ja mehr Zeit zu spielen. Bei der Schule eigentlich nicht, weil da muss man, muss man für die Arbeiten lernen, die Hausaufgaben sorgfältig erledigen. Dass man, ja, so am Wochenende mehr spielt, oder in den Ferien, wie Sie es schon gesagt haben. Aber sonst nicht. Nicht so oft.“*

### **Wenig intensive Phasen**

Insgesamt wird von den Befragten eher weniger auf nicht-intensive Phasen eingegangen, allerdings werden diese an einigen Stellen beiläufig deutlich. Vor allem bei den älteren und berufstätigen Befragten werden Computerspiele vor allem im Vergleich zu früheren Phasen mittlerweile insgesamt eher weniger genutzt. Auch die Aufnahme des Studiums kann diesbezüglich einen Einschnitt markieren, wie bei Spieler B16 deutlich wird:

*„I: Du lebst ja gerade in einer Partnerschaft, sagtest du. Hat sich denn dein Spielverhalten in der Partnerschaft geändert im Vergleich zu deinem Singleleben?*

*B16: Eigentlich nicht. Weil ich in den vergangenen Jahren, seitdem ich Student bin, ohnehin nicht mehr so super viel gezockt habe.“*

Einige Befragte verweisen darauf, dass mittlerweile nicht mehr so viel gespielt werde wie in vorangegangenen Phasen der Kindheit bzw. Schulzeit, weil ihnen schlicht und einfach nicht mehr so viel freie Zeit zur Verfügung stehe. Geschlechtsspezifische Unterschiede sind diesbezüglich nicht festzustellen.



### Umbrüche im Lebenslauf

Häufiger wird von den Spielern auch von Lebensphasen, in denen intensiv Computerspiele genutzt wurden, im Kontext von Lebenslaufbezogenen Umbrüchen berichtet. Hierzu zählen z. B. das Zeitfenster nach dem Schulabschluss bis zur Aufnahme des Studiums, des Zivildienstes oder eines Freiwilligen Sozialen Jahres ebenso wie Phasen der Arbeitslosigkeit oder Krankheit. Sind diese Phasen abgeschlossen, so reduziert sich die Computerspielenutzung wieder und andere Verpflichtungen rücken in den Vordergrund.

Spieler B18, der nach seinem Abitur ein halbes Jahr Wartezeit bis zum Beginn des Zivildienstes überbrücken musste, spielte in dieser Zeit intensiv *World of Warcraft*.

*„I: Okay und gab es eine Phase, wo du besonders viel WoW gespielt hast?“*

*B18: Ja das war dann diese Phase, wo ich eben nach der Schule zwischen Zivildienst, dieses halbe Jahr ungefähr, da habe ich relativ viel gespielt.“*

Spieler B4 hat während seiner Arbeitslosigkeit aufgrund von Langeweile mehr gespielt.

*„I: Zeiträume, zum Beispiel, weiß ich nicht, Pubertät, vorm Schulabschluss, nach dem Schulabschluss, in Phasen, wo du keinen Job mehr hattest.“*

*B4: Ja, kein Job, also aufgrund der Langeweile. Im Endeffekt, dass du da dann halt öfter gespielt hast [...]“*

Arbeitslosigkeit muss allerdings nicht mit einer intensiveren Nutzung einhergehen, so berichten Spieler B1 und B13 von einem gleichbleibenden Umfang der Computerspielenutzung in diesen Phasen.

Spielerin B6, die aufgrund einer Hüftoperation ein Jahr lang zu Hause bleiben musste, hat zu dieser Zeit ihre intensivste *Counter-Strike*-Phase durchlebt.

*„B6: Ja also durch meine Hüft-OP habe ich ja ein Jahr lang zu Hause verbracht und konnte gar nichts anderes machen, und da stand Counter-Strike ganz ganz klar im Vordergrund. Da waren auch so meine Höchstfolge, was das betroffen hat. Ich habe morgens angefangen und es ging dann wirklich bis spät abends in die Nacht rein und das war schon sehr zeitaufwendig und es war eigentlich auch so richtig meine Hauptspielzeit damals.“*

## Pubertät

Einige Spieler nennen im Kontext intensiver Phasen Altersspannen, die sich der Pubertät zuordnen lassen. In der Regel umfassen diese Phasen zwei bis drei Jahre im Alter von 13 bis 19 Jahren. Die damalige intensive Nutzung wird meist nicht genauer spezifiziert oder begründet, in Ausnahmefällen wird „Pubertät“ konkret als Erklärung genannt. Wie in Kapitel 5.1 gezeigt wurde, ist der Zenit der Computerspielenutzung in der Altersspanne von 14 bis 15 Jahren erreicht. Die Darstellungen der Befragten entsprechen diesen Ergebnissen in etwa. Das Ende dieser intensiven Phasen wird meist durch eine Verlagerung der Prioritäten markiert. Bei Spielerin B5, die sich retrospektiv betrachtet als „süchtig“ bezeichnet, wird dieser Verlauf deutlich:

*„B5: Und dann in der Zeit, da bin ich ja noch zur Schule gegangen, hab ich wirklich, also, da würde ich jetzt heute sagen, war ich wirklich süchtig. Da bin ich zur Schule gegangen und als ich um dreizehn, vierzehn Uhr aus der Schule zurück war, hab ich mich an den PC gesetzt und hab bis abends zehn, elf, zwölf Uhr durchgespielt. Gar nichts anderes gemacht, auch ganz selten nur Freunde gesehen und das war eben so die Zeit vierzehn, fünfzehn. So dreizehn, vierzehn, fünfzehn, wo das so wirklich (...)*

*I: Intensiv.*

*B5: Richtig intensiv war. Und dann, ich kann selber nicht sagen jetzt mehr wieso es so war, kam eine Zeit, so das war einfach, glaub ich, da kam die Pubertät und dann wurden Jungs wichtiger, interessanter und dann bin ich halt viel mit Freunden unterwegs gewesen. Da will man sich austesten und trinkt dann Alkohol und solche ganzen Sachen. Das war so die Zeit so von ja, fünfzehn, sechzehn, siebzehn. Wo ich dann wirklich, also, da hab ich gar kein Counter-Strike mehr gespielt.“*

## Schwierige Lebensphasen

Intensive Phasen werden vereinzelt im Kontext schwieriger Lebensphasen genannt, wobei in diesen Fällen das Spielen eine kompensatorische Funktion erfüllen kann. Spielerin B8 berichtet von einer intensiven Phase der Computerspielenutzung, als ihre Mutter psychisch erkrankte. In dieser Zeit fehlte sie häufig in der Schule und konnte letztlich ihr Abitur nicht absolvieren.

*„B8: Nee, also, ich war eigentlich in der elften Klasse war ich noch richtig gut, weil ich war eine gute Schülerin. Es wurde erst dann auch, war halt was. Es war, also, meine Mama ist halt ziemlich krank geworden psychisch. Und deswegen hatte ich so einen Einbruch und ich glaub, deswegen hab ich so viel gezockt, einfach um halt davon nicht so viel mitzubekommen oder so, weiß nicht.“*

Spieler B17 berichtet ebenfalls von einer intensiven Computerspielphase zu einem Zeitpunkt, als er mit vielen Belastungen konfrontiert war (Studienabbruch, Beziehungsende, finanzielle Probleme). In dieser Zeit habe er sich bewusst zurückgezogen und gespielt.

*„B17: Ja also die Leute, die wussten, wie viel ich spiele, wussten auch, woran es lag und waren sich deshalb völlig dessen bewusst, dass das auch wieder vorbeigeht.*

*I: Und woran lag es?*

*B17: Geldmangel, dann gab es da eine Geschichte mit einer Exfreundin und so, ja das fiel auch so in den Zeitraum, wo ich mir irgendwann überlegt habe, mein Studium abzubrechen, also viele Faktoren aufeinmal, die irgendwie dazu geführt haben, dass ich mich ziemlich verbarrikiert habe zu Hause.*

*I: Und wie kamst du dann wieder raus, also wann hast du dann Pläne geschmiedet und dein Leben wieder strukturiert und dann ein neues Studium angegangen ... was war der Initiator?*

*B17: Weiß ich nicht genau. Ich glaube da gab es gar keine richtige Initialzündung, sondern ich war einfach irgendwann der Meinung ‚gut, hast jetzt lange genug in Selbstmitleid gebadet‘*

*I: Das brauchtest du dann in dem Moment?*

*B17: Genau. Das war auch okay so, das hat auch geholfen, aber irgendwann war es dann auch wieder gut.*

*I: Und wie lang war die Phase?*

*B17: Zwei, drei Monate.“*

Seine Ausführungen machen deutlich, dass diese Form der intensiven Nutzung für Spieler B17 in der damaligen Situation ein probates Mittel im Umgang mit einer schwierigen Lebensphase darstellte. Schwierige Lebensphasen müssen allerdings nicht zwangsläufig mit einer gesteigerten Computerspielenutzung einhergehen, sondern können auch Gegenteiliges bewirken, wie bei Spielerin B21 deutlich wird:

*„I: Lassen sich Zeiträume benennen, in denen du besonders viel gespielt hast oder besonders wenig gespielt hast?*

*B21: Ich glaube, besonders wenig gerade in dieser Phase, wo alles nur schlecht war. Da saß ich nur trübsinnig in meinem Zimmer rum und fand das Leben schlecht.*

*I: Und da hast du tatsächlich wenig gespielt?*

*B21: Ich weiß auch nicht wieso, aber ich glaube, da habe ich dann mehr gezeichnet und geschrieben, so mit der Nase direkt vor dem Bildschirm und getippt.“*

Bei der Darstellung computerspielbezogener Sozialisationsverläufe sind keine geschlechtsspezifischen Unterschiede feststellbar. Spielerinnen wie Spieler berichten einerseits von intensiven und weniger intensiven Spielephasen sowie von gleichbleibenden Verläufen andererseits.

Im folgenden Teil wird abschließend beleuchtet, welche Rolle die Familie bei einer als übermäßig wahrgenommenen Computerspielenutzung aus Sicht der befragten Spieler spielt.

### 7.4.2 Zur Rolle der Familie bei übermäßiger Computerspielenutzung

Im Kontext der Computerspielesozialisation wird an einigen Stellen die Rolle der Familie bei der übermäßigen Nutzung von Computerspielen thematisiert. Es zeigt sich, dass die Eltern und Geschwister wichtig sein können, wenn es darum geht, übermäßiges – bzw. als solches wahrgenommenes – Spielverhalten zurückzuspiegeln.

Spielerin B27 zog sich im Zeitraum von der siebten bis zur neunten Klasse zurück und spielte nach eigener Angabe sehr viel. In diesem Zusammenhang verweist sie auf die Rollen ihrer Mutter und ihrer Schwester, die ihr zurückgemeldet hätten, dass sie etwas an ihrem Verhalten ändern müsse.

*„B 27: [...] War in der Pubertät auf jeden Fall anders, also da äh, war ich häufiger doch isolierter und hab dann andere Dinge hinten angestellt. Schule unter anderem auch. Ja! Also in der Pubertät so, das war so eine Drei-Jahres-Phase, irgendwie von siebte bis neunte Klasse, da war ich auch wirklich nicht gut in der Schule, da war es auch wirklich arg an der Grenze. Aber da hab ich im Prinzip dann auch erkannt, dass ich das eigentlich gar nicht will, also dass ich mich nicht so isolieren will und dass ich nicht andere Sachen, die mir wichtig sind in meinem Leben, irgendwie hinten anstellen will. Ähm, aber die Erkenntnis kam dann wie gesagt nach drei Jahren und dann gab es erst mal eine größere Pause, aber, ja. [...]*

*I: Und kam das aus dir selbst oder hat da irgendwas von außerhalb einen Anstoß gegeben?*

*B 27: Mhm. Sowohl als auch. Also es kam sicherlich auch von außen, weil andere Leute schon mitbekommen haben, dass ich natürlich auch Figurprobleme dadurch hatte, also ich war früher ein bisschen pffft [Geräusch] und ähm, das kam natürlich auch von außen, dass Leute gesagt haben, du musst mehr Sport machen, du musst dich mehr bewegen und äh, hier, geh mal mehr raus und bla, also das kam natürlich von außen. Ähm, aber auch von innen gab es ein Unwohlbewusstsein, also ich hab mich nicht wohl gefühlt mit meinem, mit meinem Körper, mit meinem Leben und hab das dann relativ schnell geändert.*

*I: Und was für Personen aus deinem sozialen Umfeld haben diese Rückmeldung gegeben?*

*B 27: Mhm, meine Mutter (...) Ja! Meine Mutter und meine Schwester. Familie.“*

Spieler B17 beschreibt die Rolle seiner Mutter bei seiner „exzessiven“ Anstoß-Phase im Alter von zehn Jahren. Ihre Rückmeldung sei der Impuls gewesen, sein Computerspieleverhalten zu überdenken und schließlich zu reduzieren.

*„B17: Ja, also, so zehn bis zwölf, in dem Alter, da habe ich Anstoß gespielt wie ein Blöder, ja ziemlich exzessiv würde ich sogar sagen, also dafür, dass ich erst zehn war.*

*I: Was heißt das? Jeden Tag zwei Stunden war damals exzessiv, oder?*

*B17: Ja auch mal mehr, also meine Mutter hat dann irgendwann ein Problem damit bekommen so, und da habe ich gemerkt, dass das anscheinend exzessiv ist, wenn man vier Stunden am Computer hängt.“*

Spieler B31 beschreibt im Zusammenhang mit inklusiven Spielerlebnissen, in denen man sich vollständig auf das Spiel einlässt und bisweilen alles andere vergisst, dass es der Unterstützung Dritter bedürfe, um sich nicht im Computerspielen zu verlieren.

*„I: Und gibt es bei dir selber so Momente, oder gab es die mal, dass du so richtig in einem Spiel versunken warst, irgendwie alles andere vergessen hast?“*

*B31: Ja ja, es gab schon so was. Weil, ich habe – ich war voll im Spiel drinnen, und ich habe, das Essen hatte ich vergessen, ich wollte nur noch spielen, alles andere war egal. Und man, man verliert sich dann. Man muss aufpassen.*

*I: Und wie bist du dann so zu dem Punkt gekommen, dass du gesagt hast, das geht jetzt nicht mehr? Also, wenn man so, wenn man so darin versunken ist, wie kommt man da raus sozusagen?“*

*B31: Ja, das hat seine Zeit. Man muss, man muss daran, von einem Tag auf den anderen geht das nicht. Man braucht schon seine Zeit alles. Und ja, man braucht Unterstützung von anderen, die sagen, ja, nicht übertreiben, ganz wenig, alles. Man muss sich beherrschen können. Jeden Tag spielen, das geht auch nicht.“*

*I: Und wer war das dann bei dir, der so was gesagt hat?“*

*B31: Ja, meine Eltern haben das dann, oder Geschwister auch.“*

Dass den Geschwistern eine wichtige Bedeutung als Reflexionsinstanz zukommt, wird am Beispiel von Spielerin B38 deutlich. In dem Fall berichtet die Spielerin selbst, sich um ihren drei Jahre jüngeren Bruder zu sorgen, da dieser ihrer Meinung nach „ein typisches Suchtverhalten“ zeige.

*„B38: Also er hat schon sehr viel, also er ist nach der Schule wirklich den Computer angemacht und hat dann wirklich drei, vier Stunden oder fünf gespielt, bis zum Abend. Und, also wo ich mir schon irgendwie denke, oh Gott, das muss doch nach einer halben Stunde langweilig werden. Ne, also er hat wirklich so ein typisches Suchtverhalten an den Tag gelegt, dass er wirklich auch, wenn er den Computer aus hatte, die ganze Zeit drüber nachgedacht hätte, so was kann ich noch machen und dann seinen Freunden erzählt hat, die auch schon total genervt von ihm waren. Ja, wenn ich das und das mache bin ich auf Level fünf und das ist ganz toll und so. Ja, da hab ich mir schon so ein bisschen Sorgen, weil er auch immer solche Augenringe hatte und so, aber ich glaub, jetzt geht es wieder.“*

Die Darstellungen der befragten Spieler zur Rolle der Familie bei übermäßiger Computerspielenutzung machen deutlich, dass der Familie eine wichtige Bedeutung zukommen kann, wenn es darum geht, dem jeweiligen Spieler etwaiges problematisches Verhalten zurückzumelden. Neben den Eltern können auch die Geschwister diesbezüglich eine wichtige Reflexionsfunktion übernehmen.

### 7.4.3 Exkurs: Computerspielesozialisation als Werteerziehung in Familien?

In dem Forschungsprojekt EXIF (vgl. Kammerl et al. 2012) konnten vielfältige Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung und dem (medien-)erzieherischen Handeln in Familien festgestellt werden. Zwar bildeten Computerspiele nicht den zentralen Fokus dieser Studie, aber sowohl Online-Games als zentraler Bestandteil der Internetnutzung als auch die Nutzung von Spielekonsolen wurden systematisch betrachtet. Im vorangegangenen Teil wurde aufgezeigt, inwiefern die Familie eine Ressource darstellt, um übermäßige Spielphasen zu begrenzen. Die Ergebnisse der EXIF-Studie können hierzu ergänzend herangezogen werden. So wurde in der repräsentativen Befragung deutlich, dass die Regulierung exzessiver Computer- und Internetnutzung in einigen Familien auch ein lang andauerndes Konfliktthema zwischen Eltern und Jugendlichen darstellen kann und vielfältige (medien-)erzieherische Maßnahmen und Gespräche in der Familie bisweilen nicht ausreichen, um ein exzessives Spielverhalten einzudämmen.

Zusätzlich wurde in der EXIF-Studie erkannt, dass ein Spielverhalten aus der Perspektive der Eltern sehr schnell als exzessiv oder problematisch definiert werden kann. Für ein qualitatives Forschungsmodul wurden im Januar 2011 vier Gruppendiskussionen mit Familien (je ein Elternteil und ein Kind) durchgeführt, in denen der Umfang der Internet- und Computernutzung des Jugendlichen in der Familie ein häufiges (Streit-)Thema darstellt. Mit je einer Ausnahme meldeten sich hierfür ausschließlich Mütter mit ihren Söhnen an. Die Gruppen bestanden jeweils aus vier Elternteilen (sieben Mütter und ein Vater) sowie vier Jugendlichen (sieben Jungen und ein Mädchen) im Alter von 13 bis 15 Jahren.<sup>40</sup> Aufschlussreich war, dass sich für die Teilnahme zur Diskussion überwiegend Familien angemeldet haben, deren Kinder das Internet unterdurchschnittlich bzw. durchschnittlich nutzen.

Familiale Differenzen in der Wahrnehmung der Computer- und Internetnutzung kristallisierten sich als zentrales Thema heraus: Erstens liegen teils deutliche Diskrepanzen in der Wahrnehmung von computer- und internetbezogenen Streitigkeiten vor. So kommt keine Familie diesbezüglich zu einer übereinstimmenden Einschätzung. Die meisten Eltern nehmen häufiger Streitigkeiten wahr als ihre Kinder. Zweitens differieren die Wahrnehmungen zum zeitlichen Umfang der Computer- und Internetnutzung in den jeweiligen Eltern-Kind-Dyaden teilweise stark – sowohl in die eine als auch in die andere Richtung. Drittens zeigen sich deutliche Unterschiede in den Einschätzungen der Eltern und Jugendlichen bezüglich des Stellenwerts von

<sup>40</sup> Die Auswertung der Gruppendiskussionen umfasste erstens die Ergebnisse aus standardisierten Fragebögen und zweitens die Auswertung der Transkripte der Gruppendiskussionen nach der dokumentarischen Methode. Eine ausführliche Darstellung der Ergebnisse findet sich in Schwinge (2012).

Computer und Internet im Leben des Heranwachsenden. In Verbindung mit den quantitativen Ergebnissen der EXIF-Studie bestätigt sich die Annahme, dass Eltern auf subjektiver Ebene oftmals ein Problem mit exzessiver Computer- und Internetnutzung wahrnehmen, Streitigkeiten hervorrufen und Familien auch ohne objektive Hinweise auf ein vorliegendes gestörtes Mediennutzungsverhalten unter der Thematik leiden.

In den Aussagen der Eltern zeigt sich sehr deutlich, wie Medienerziehung in den befragten Familien praktiziert wird. Demonstriert wurde von einigen Eltern eine ablehnende Haltung, sich mit medienbezogenen Thematiken tiefergehend auseinanderzusetzen. Als Grund hierfür wurden einerseits mangelnde Motivation und Unlust benannt, andererseits aber auch die Schwierigkeit, mit medienbezogenen Entwicklungen mithalten und diese entsprechend begleiten zu können.

- „E4: Und das, das – ja also ich tus ne – ich kann es nicht ich will mich auch nicht damit  
 E2: Mich interessiern diese Spiele auch überhaupt nicht  
 E4: ich will mich auch nich mit etwas beschäftigen, was mich überhaupt nicht interessiert und es wird mir -es wird mir über meine Kinder wirklich, eigentlich aufgedrängt. Und das find g – also –  
 E3: Ja, man muss sich damit beschäftigen, ja=is –  
 E4: Ja, zwangsweise!)  
 E1: Äh es is, das is aber, es wäre zu diskutieren -muss man sich mit der Sache beschäftigen und wenn ja, wie viel und was, nech? Also das is son bisschen die Frage, oder ka=mann tatsächlich auf dieser Insel leben und sagn"nein hab ich nichts mit zu tun, ich sag einfach nein und ich will es nich." Also zum Beispiel bei TV-Medien gehts mir genau so, da kenn ich keine Diskussion, das gibt es nicht, nech?“*

Die praktizierte Medienerziehung in den Familien ist oftmals auf technische und zeitliche Regulierungen konzentriert. Außerdem werden reaktive Maßnahmen wie die Wegnahme der Geräte oder einfache Verbote angewendet. Teilweise findet eine Regulierung „nach Lust und Laune“ statt. Häufig mangelt es in den jeweiligen Familien an einem medienerzieherischen Konzept.

In den Diskussionsverläufen ist jedoch erkennbar, dass die Eltern durchaus daran interessiert sind, erfolgreiche Medienerziehungsstrategien kennenzulernen. Die Forderung, schulische Verantwortlichkeiten in diesem Bereich zu stärken, verdeutlicht die Problemwahrnehmung sowie den Unterstützungsbedarf in den Familien. Dabei gehen die teilnehmenden Eltern bei ihren Kindern nicht zwangsläufig von einer exzessiven oder suchtvähnlichen Mediennutzung aus. Stattdessen scheint ein grundlegendes Problem der Eltern mit der Computer- und Internetnutzung ihrer Kinder vorzuliegen. Dies drückt sich in den Elternaussagen als Gefühl der Überforderung aus und auch in den artikulierten Ängsten um ihre Kinder, z. B. in Bezug auf eine befürchtete,

soziale Vereinsamung durch die neuen Kommunikationsformen. Die Eltern schildern zudem inwiefern der familiäre Alltag durch die permanente Computer- und Internetnutzung belastet ist. So wird die Mediennutzung z. B. als Ursache dafür gesehen, dass die Jugendlichen Mahlzeiten mit der Familie fernbleiben oder dass der gemeinsame Urlaub gestört wird.

Bei den subjektiven Medienwirkungsannahmen der Eltern ist festzustellen, dass diese stark medienzentriert geprägt sind. Ihre eigenen (medien-)erzieherischen Einflussmöglichkeiten werden kaum reflektiert. Zwar wissen z. B. zwei Mütter von der Vorbildrolle der Eltern bei der Mediennutzung zu berichten, allerdings nur im negativen Sinne. Wenn aus beruflichen Gründen viel Zeit am PC verbracht werde, sei dies ein negativer Einfluss des Elternteils auf das Kind.

Dass die beruflich verwertbaren Kompetenzen im Umgang mit Computer und Internet nicht positiv bewertet werden, ist ebenso wie die einseitige Betonung möglicher Risiken der Mediennutzung letztlich als Hinweis auf einen in den Gruppendiskussionen weitgehend konsensfähigen generationsspezifischen Bewertungsrahmen aufzufassen. Auch, dass digitale Medien negativ zu bewerten sind, ist tendenziell unter den befragten Eltern konsensfähig. Dies wird insbesondere in den Relationen zu den Bewertungen der Jugendlichen deutlich, die der digitalen Welt tendenziell positiv(er) gegenüberstehen, wenngleich dies nicht mit einem höheren Stellenwert in deren Alltag einhergehen muss. Damit können Teile der Medienerziehung als Werteerziehung charakterisiert werden. In den Gruppendiskussionen wird dies explizit, wenn die Eltern auf Intergenerationenkonflikte mit ihren eigenen Eltern verweisen, so wie der teilnehmende Vater:

*„Ich bin ja ganz Ihrer Meinung, aber es ist ungefähr so, wie wenn meine Eltern damals gesagt ham ‚das ist Negermusik‘ zu Rock ‘n’ Roll. Also in dem Moment, wo wir sagen würden ‚Hey, das ist kein echtes Tschüss‘, das ist virtualisiert also, dann sind wir für die Kids (.) jenseits.“*

Wenn Erziehung als bewusste Bestimmung und Gestaltung der Beziehung der älteren Generation zur jüngeren Generation aufgefasst wird, die das Ziel verfolgt, diese in die bestehende Kultur einzuführen, wird klar, dass sich dieses Verhältnis bei dem Versuch der „digital immigrants“, die „digital natives“ auf eine zunehmend von digitalen Medien geprägte Kultur vorzubereiten, als spannungsreich darstellen muss. Es scheint deshalb notwendig, das aktuelle Generationsverhältnis als ein historisch Besonderes zu betrachten, da im Bereich der Mediennutzung die Erfahrungen von Heranwachsenden und Eltern stärker auseinanderklaffen als bei früheren Generationen. Offen bleibt die Frage, ob die kommende Elterngeneration aufgrund ihrer eigenen Mediensozialisation das Computerspielen ihrer Kinder entspannter und kompetenter begleiten wird. Mit Blick auf die Besonderheiten und Dynamik der interaktiven Medienwelt wäre in einer längerfristigen Perspektive zu prüfen, wie sich das Aufwachsen von Kindern in Familien darstellt, in denen die Eltern selbst Computerspieler sind.



Während die befragten Spieler der LfM-Studie die Familie im Kontext einer als übermäßig wahrgenommenen Computerspielenutzung als Ressource wahrnehmen, zeichnen sich in den Darstellungen des Exkurses geradezu gegensätzliche Einstellungen der befragten Eltern ab, da diese ihrem (medien-)erzieherischen Handeln, bedingt durch stark medienzentrierte Medienwirkungsannahmen, kaum eine Bedeutung zuweisen.

## 8 Fazit und Handlungsempfehlungen

Mit der Faszinationskraft und Wirkung von Computerspielen haben sich in den letzten Jahren zahlreiche Studien beschäftigt, doch nur wenige Studien befassen sich mit den Anfängen der Computerspielenutzung und den Fragen, ab welchem Alter und vor allem wie Kinder ins Spiel kommen, wie sich die Computerspielenutzung im Laufe der Entwicklung verändert und welche Rolle der Familie in diesem Zusammenhang zukommt. Die besondere Bedeutung der Familie bei der Mediensozialisation wurde unlängst in der Studie „EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien“ (Kammerl et al. 2012) sehr prägnant herausgestellt. Die Perspektive der EXIF-Studie wurde nun aufgegriffen und im Rahmen einer sekundäranalytischen Auswertung vertieft. Im Mittelpunkt standen hierbei die Fragen, welche Bedeutung der Familie bei der Computerspielesozialisation zukommt und inwieweit sich genderspezifische Unterschiede – sowohl im Hinblick auf die Spielerinnen und Spieler, aber auch die Mütter und Väter – erkennen lassen. Grundlage für die Analyse bildeten 40 qualitative Interviews mit Computerspielerinnen und -spielern im Alter zwischen 14 und 27 Jahren, die im Rahmen des von der LfM geförderten Projekts „Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet“ (Fritz et al. 2011) geführt wurden.

Computerspielesozialisation wird in Forschungsarbeiten häufig im übergeordneten Kontext der Mediensozialisation betrachtet. Die vorliegende Sekundäranalyse zeigt jedoch, dass im familialen Kontext spezifische Sozialisationsbedingungen für die Nutzung von Computerspielen vorliegen. Denn sowohl der Bezug der Eltern zu Computerspielen, das heißt ihre eigene Nutzung, als auch ihre Einstellungen oder ihr diesbezügliches medienerzieherisches Handeln, können als ein Grundstein für den individuellen Umgang mit Computerspielen eines Kindes betrachtet werden. Bereits im Hinblick auf den Zugang zu den Computerspielen zeigt sich in den analysierten Interviews wie auch in anderen Studien, dass die Eltern wichtige *Türöffner* zu den digitalen Spielwelten sind, indem sie die Geräte sowie Spiele anschaffen und bereitstellen, sei es für ihre Kinder oder für die eigene Nutzung.

Bei genauerer Betrachtung sind es vor allem die männlichen Familienmitglieder – die Väter und (älteren) Brüder, aber auch Onkel und Cousins –, denen eine wichtige Vorbildrolle zukommt, wenn es um die Nutzung von Computer- und Videospiele geht, während die Mütter allenfalls gelegentliche Spielpartnerinnen sind oder medienerzieherische Verantwortung übernehmen.

In den Aussagen der Befragten kristallisierte sich zudem die zentrale Rolle der Geschwister für die Computerspielesozialisation heraus, die in der bisherigen Forschung meist im Zusammenhang mit der Rolle von Peers für die Computerspielesozialisation, jedoch nicht im Hinblick auf den Beginn der Computerspielenutzung bedacht wurden. Vor allem die älteren Brüder beeinflussen die Computerspielenutzung maßgeblich, sind oft Vorbilder, aber durchaus auch *Türöffner*

zu Computerspielen, da sie bereits über die technischen Voraussetzungen und/oder Spiele verfügen. In einigen Fällen werden die medialen Ressourcen geteilt bzw. gemeinsam genutzt, in anderen konkurrieren die Geschwister um die Spielmöglichkeiten, was mitunter zu Konflikten führen kann. Gerade im geschwisterlichen Kontext zeichnen sich auch erste genderspezifische Differenzen im Hinblick auf die Spielepräferenzen ab.

Im Gegensatz zu aktuellen Studien, denen zufolge das Gros der Eltern angibt, die Computerspielenutzung inhaltlich und/oder zeitlich zu regulieren (vgl. Hasebrink et al. 2012, FIM 2011), berichten in den Interviews nur wenige der Befragten – und davon deutlich häufiger die männlichen als die weiblichen –, dass ihre Computerspielenutzung von den Eltern in besonderer Weise reguliert wurde bzw. wird. Entscheidend sei vielmehr, dass die schulischen Leistungen durch die Computerspielenutzung nicht beeinträchtigt werden. Wenn jedoch reguliert wurde, dann im Hinblick auf die Dauer und den Inhalt. Dass Jugendliche und Eltern diesbezüglich unterschiedliche Vorstellungen und Maßstäbe haben, zeigt der Blick auf die Ergebnisse der Gruppendiskussionen mit Eltern, die im Rahmen der EXIF-Studie geführt wurden. In den Äußerungen der Mütter kommt deutlich zum Ausdruck, dass sie durch die Faszination, die die Medien auf ihre Kinder ausüben, sehr stark verunsichert sind und sich Sorgen machen, dass sie diese in einem ungesunden Maß nutzen. Zudem wird deutlich, dass sie ihre eigene Rolle im Kontext der familialen Mediennutzung sowie ihre (medien-)erzieherischen Einflussmöglichkeiten kaum reflektieren. In den Interviews mit den Computerspielerinnen und -spielern aus der LfM-Studie zeigt sich indes, inwiefern die Familie auch im Falle übermäßiger Nutzung als wichtige Ressource wahrgenommen wird. In verschiedener Hinsicht wird dem gemeinsamen Computerspielen hingegen ein verbindungsstiftendes Potenzial zugeschrieben – auch hier wieder insbesondere im Hinblick auf die Beziehung zu den Vätern. In manchen Familien wird das Computerspielen gar zum „Familienevent“, mittels dessen man sich durchaus auch von alltäglichen Problemen ablenken lassen kann, während für andere Familien eher das kompetitive Spielen gegeneinander im Vordergrund steht. Anhand der beiden Untersuchungen wird deutlich, wie sich der Zugang zu Computerspielen in Familien unterscheidet und den Spielen ein spezifischer Stellenwert zukommen kann. Von der Art des Zugangs zu Computerspielen in einer Familie hängt auch ab, inwiefern die Nutzung eines Heranwachsenden als auffällig oder unauffällig eingestuft wird. „Auffälliges“ Computerspieleverhalten in den Familien weist dabei darauf hin, dass von den Familien inhärenten Verhaltenswertungen abgewichen worden ist. Die Existenz kontroverser Vorstellungen innerhalb des Systems Familie ist in gewisser Weise notwendige Bedingung für Durchsetzungs- und Aushandlungsprozesse. „Unauffälliges“ Spielverhalten kann in Familien, in denen das gemeinsame Spielen regelmäßiges Familienevent ist, etwas völlig anderes bedeuten als in Familien, die Computerspielen grundsätzlich (über)kritisch gegenüberstehen. Da sich die Nutzung digitaler Medien insgesamt dynamisch verändert, aktuell kaum übergeordnete bzw. konsensfähige Bezugsnormen zur Verfügung stehen und medienerzieheri-

sche Aufgaben in den Bildungseinrichtungen kaum verankert sind, werden diese familialen Sozialisationsprozesse kaum moderiert. Eine breite schulische Medienbildung findet nicht statt, so dass derzeit allein die Familien einen direkten erzieherischen Einfluss ausüben. Dabei können sowohl die Hinführung zum Computerspiel wie auch die Eingrenzung des Spielens als funktionale Erziehung verstanden werden. Sowohl das gemeinsame Spielen als auch die (konfliktvolle) Auseinandersetzung mit Computerspielen bieten – wenngleich auf ganz unterschiedliche Weise – Anlass für soziale bzw. familiäre Interaktion und sind daher von sozialisationstheoretischer Bedeutung.

### Handlungsempfehlungen

Auf der Basis der sekundäranalytischen Befunde aus der LfM-Studie einerseits und den Ergebnissen aus der EXIF-Studie andererseits lassen sich abschließend folgende Handlungsempfehlungen für die medienpädagogische Praxis und Forschung formulieren:

Mit der zunehmenden Verbreitung von leicht bedienbaren Geräten wie z. B. Smartphones oder Tablet-PCs, die einfach über Touchpads zu steuern sind, und entsprechender spielerischer Software bzw. Apps eröffnen sich digitale Spielwelten bereits Kleinkindern. Es ist daher zu erwarten, dass sich das bisherige Einstiegsalter von fünf bis acht Jahren noch weiter nach unten verschieben wird. Der Markt hat die Altersgruppe der Kleinkinder bereits als künftige Nutzer identifiziert und spielerische Angebote für diese Zielgruppe entwickelt.<sup>41</sup> Medienpädagogische Angebote zur Computerspielenutzung sollten entsprechend frühzeitig beginnen, um Eltern für das Thema zu sensibilisieren. Ihnen sollte vermittelt werden, welche grundlegenden Bedürfnisse Kleinkinder haben, welche Bedingungen sie für eine gesunde Entwicklung benötigen und dass der spielerische Gebrauch von digitalen Medien – so vielfältig und attraktiv die Möglichkeiten auch sein mögen – in dem jeweiligen Entwicklungsstadium immer in einem ausgewogenen Verhältnis zu anderen Aktivitäten und vielseitigen sinnlichen Erfahrungen stehen muss. Entsprechende Informationsangebote und Ratgeber, die einen Überblick über die Altersangemessenheit und Qualität von Video-, Computerspielen und Spiele-Apps auch für die Jüngsten bieten, können in diesem Zusammenhang eine sinnvolle Orientierung sein.

Die Befunde der vorliegenden Studie bestätigen erneut, dass Computerspiele in der Lebenswelt und in der Mediensozialisation von Jungen eine andere Rolle spielen als in der von Mädchen, weshalb gendersensible Ansätze in diesem Bereich sinnvoll und wichtig erscheinen. Einige Beispiele und Erfahrungen liegen hierzu bereits vor, das Angebot sollte jedoch noch weiter ausgebaut werden.<sup>42</sup>

Weiterhin sollten bei der Konzeption künftiger medienpädagogischer Projekte und Materialien die *männlichen Impulsgeber* stärker als bisher als Adressaten in den Blick genommen werden.

41 Einen Überblick über Apps für Kinder gibt z. B. der Blog von Kirsten Hofkens (<http://www.iphonekinderapps.de/>). Die Firma Fisher Price hat bereits ein eigenes Ipadcase für Kleinkinder entwickelt ([www.lasoo.com.au/offer/activity-toys/fisher-price-laugh-learn-baby-ipad-case/4q5agje43.html](http://www.lasoo.com.au/offer/activity-toys/fisher-price-laugh-learn-baby-ipad-case/4q5agje43.html)).

42 Ein Beispiel stellt das von Jens Wiemken initiierte Projekt „Hardliners – Zeit für Helden“ dar, in dessen Rahmen typische Spielstrukturen und -abläufe eines Computerspiels auf reale Kontexte übertragen werden und Jugendliche Computerspiele auf eine andere Weise erfahren können ([www.byte42.de/?page\\_id=145](http://www.byte42.de/?page_id=145)).

Dabei sollte vor allem vermittelt werden, welche zentrale Vorbildfunktion – vor allem auch im positiven Sinne – und damit auch erzieherische Verantwortung den Vätern im Hinblick auf die Mediennutzung zukommt.

Auch die Rolle der Geschwister ist in dieser Hinsicht nicht zu unterschätzen – dies gilt insbesondere für Familien, in denen die Eltern kaum Zugang zu Computerspielen haben. Es wurde deutlich, dass sie ebenfalls eine wichtige Vorbildfunktion einnehmen und entsprechend wirksam funktionale Modelle der Nutzung von Computerspielen an ihre (jüngeren) Geschwister vermitteln könnten. Ein erster Schritt könnte darin bestehen, sie für ihre Vorbildfunktion zu sensibilisieren. Gleichzeitig könnte ihre eigene Medienkompetenz durch eine Vermittlerposition gestärkt werden.

Die Ergebnisse der beiden hier berücksichtigten Studien zeigen sehr deutlich, dass Väter und Mütter unterschiedliche Rollen haben, wenn es um die Computerspielenutzung der Kinder geht. Während die Väter die Tür zu den Spielen öffnen oder für ihre Kinder im Hinblick auf das Computerspielen als Vorbild fungieren, sind es in vielen Fällen die Mütter, die den Hauptanteil der (Medien-)Erziehungsarbeit leisten. Einige Mütter fühlen sich mit dieser Aufgabe und den medialen Herausforderungen allerdings überfordert und vom Partner wenig unterstützt. Medienpädagogische Angebote, die sich an Eltern richten, sollten diese Bedarfe aufgreifen und dabei verstärkt die *Familie als System* in den Blick nehmen, um die Kommunikation über Medien zwischen Eltern und Kindern und damit das gegenseitige Verständnis zu verbessern.<sup>43</sup>

### Forschungsdesiderata

Durch die Sekundäranalyse konnten wichtige Aspekte identifiziert und ausgearbeitet werden, die in bisherigen Forschungsarbeiten nur am Rande berücksichtigt wurden. Gleichzeitig sind ihr aufgrund des verfügbaren Datenmaterials u. a. insofern Grenzen gesetzt, als die Computerspielesozialisation in ihren verschiedenen Phasen nur retrospektiv aus den Erinnerungen der Befragten rekonstruiert werden konnte. Für weitere Forschungen zum Thema Computerspielesozialisation – und auch angesichts der skizzierten technischen Entwicklungen und der damit verbundenen frühen Nutzung von Computerspielen – könnte es daher äußerst lohnend sein, den Blick auf die Mediennutzung von Kleinkindern (insbesondere medien- und computerspielaffiner Eltern) zu richten und zu beobachten, wie diese ins Spiel kommen bzw. sich die digitalen Spielwelten aneignen und sich darin bewegen. Zudem machen die Entwicklungen auf dem Computerspielemarkt darauf aufmerksam, dass sich das Feld der möglichen Formen von Computerspielesozialisation vergrößert. In anstehenden Forschungsarbeiten sollte insbesondere die Bedeutung von Social Games oder Spiele-Apps berücksichtigt werden, um Eltern auf ihre diesbezüglichen medienerzieherischen Aufgaben rechtzeitig und sinnvoll vorbereiten zu können.

<sup>43</sup> Als ein gelungenes Beispiel kann hier die ComputerSpieleSchule in Leipzig angeführt werden, in der Eltern und Kinder eingeladen werden, gemeinsam zu spielen ([www.uni-leipzig.de/~comsp/Cs/index.html](http://www.uni-leipzig.de/~comsp/Cs/index.html)). Kommt ein Kind mit einem Elternteil in die Einrichtung, ist der Eintritt kostenfrei.

Darüber hinaus erscheint es mit Blick auf sich abzeichnende Entwicklungslinien lohnenswert, Familien in den Fokus zu nehmen, in denen Kinder von intensiv spielenden Eltern erzogen werden. Es ist zu erwarten, dass Kinder in diesen Familien nicht nur früher und häufiger mit Computerspielen in Kontakt kommen, sondern dass auch qualitativ (im Vergleich zu Familien mit nicht oder wenig spielenden Eltern) Unterschiede in Medienerziehung und Medienalltag festzustellen sind. Insgesamt werden künftige Elterngenerationen vermehrt auf vielfältige Computerspielerfahrungen zurückgreifen können, was nicht nur ihre Medienkompetenz, sondern auch ihr medienerzieherisches Verhalten nachhaltig beeinflussen wird, und damit auch die Bedingungen, unter denen Mediensozialisation stattfindet.



## „Quo vadis virtualis“

Ein Epilog von Prof. Dr. Jürgen Fritz

### I

Die hier vorliegenden Forschungsergebnisse belegen die Bedeutung der Familie für die Mediensozialisation von Kindern und Jugendlichen. Insbesondere die Väter und die älteren Geschwister aber auch entfernte Verwandte sind „Türöffner“ oder „Vorbilder“ für den Zugang in virtuelle Spielwelten. Zugleich sind die Eltern vielfach auch ein Korrektiv, wenn sie problematisches Verhalten ihrer Kinder beim Spiel beobachten. Insbesondere beim Nachlassen der Schulleistungen werden Zugang und Spielzeiten reguliert.

Virtuelle Spielwelten werden in ihrem sozialisatorischen, kognitiven, sozialen und emotionalen Wert von den Eltern in der Regel anders eingeschätzt als von ihren Kindern. Dies schafft Konflikte, bietet aber auch den Raum für Diskussionen und Vereinbarungen. Möglicherweise werden auch Verständnisbrücken zu den unterschiedlichen Sichtweisen geschaffen. Häufig haben Kinder und Jugendliche bereits recht früh Einsicht in problematisches Spielverhalten und haben aus dieser Erkenntnis ihre Fähigkeiten zur Selbstregulation weiter entwickelt. Häufig sind jedoch Eltern überfordert, den Mediengebrauch, die Medienwirkungen und die problematischen Aspekte virtueller Spielwelten angemessen einzuschätzen.

### II

Die Computertechnologie, das Ausmaß der Vernetzung, die ständige Verfügbarkeit über Daten aller Art und die damit verbundenen Möglichkeiten für Austauschprozesse haben die Lebenswelt der Menschen um digitale Räume erweitert. Die Kenntnis und Nutzung dieser Räume ist für die Lebensbereiche der Menschen nahezu unverzichtbar geworden. Diese Räume sind in unserer Gesellschaft zu einem wesentlichen Element von Politik, Wirtschaft, Freizeit, Kultur und Beruf geworden. Es ist kaum mehr vorstellbar, ohne grundlegende Kenntnisse der digitalen Räume eine qualifizierte Berufstätigkeit ausüben zu können.

Die Computerspiele ermöglichen für Kinder und Jugendlichen einen spielerischen Zugang zu diesen für sie wichtigen digitalen Räumen. Dabei sind zwei Dinge zu bedenken:

1) Das Computerspiel fördert, was es fordert. Nicht mehr und nicht weniger. Gefordert wird beispielsweise eine rasche visuelle Aufnahmefähigkeit, ein Navigieren in miteinander verschachtelten Datenräumen, ein schnelles Auffinden von Informationen, schnelle Reaktionen, Erkennen von wechselseitigen Abhängigkeiten. Gefordert wird beispielsweise *nicht* die Fähigkeit, komplexe Satzstrukturen und schwierige Texte zu verstehen und angemessen damit umzugehen, in unmittelbarer Kommunikation sprachlich kompetent zu sein, auf Gesprächspartner ange-



messen einzugehen, Empathie zu empfinden, körperliche Fähigkeiten für reale Räume weiter zu entwickeln. Das Computerspiel ist ein übender Zugang zu digitalen Räumen und erschließt nicht oder allenfalls indirekt die Möglichkeiten, die reale Räume bieten können.

2) Das Computerspiel ist ein Spiel und entfaltet Reize, die Spielprozessen eigen sind. Kinder und Jugendliche aber auch Erwachsene können sich im Spiel „verlieren“, die Zeit und Verpflichtungen der realen Welt „vergessen“. Die emotionalen, kognitiven und sozialen Belohnungswerte können zunehmend wichtiger werden. Exzessives Spielen, zumal in problematischen Lebenssituationen, kann zur Abhängigkeit führen. Von daher ist es für Eltern und Pädagogen wichtig, sich die Entwicklungstendenzen virtueller Spielwelten genauer anzusehen, um mit diesen Herausforderungen angemessen umgehen zu können.

### III

Werfen wir nun einen Blick auf aktuelle Entwicklungen und schätzen die Bindungskräfte dieser Spiele ein. Daraus lassen sich erste Schlüsse ziehen, welche gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen auf die Familien mit Blick auf virtuelle Spielwelten zukommen könnten.

- Bei den Shooter-Games geht es im Wesentlichen darum, die Spielfigur so zu lenken, dass man sich gegenüber Gegnern durchsetzen und gut im Team spielen kann. Die Spieler identifizieren sich dabei nicht mit der Spielfigur und ihren Eigenarten, sondern mit ihrem Können in einem virtuellen Spielraum. Das spielerische Handeln wird von vielen Spielern als „sportliche Aktivität“ gerahmt, insbesondere, wenn es sich um „Intensivspieler“ handelt. Die Leistungen der Spieler im „virtuellen Kampfsport“ schaffen möglicherweise Respekt und Anerkennung bei den Teamkollegen. Der Spieler mag sich dann mit seinem Team identifizieren, weil für ihn soziale Belohnungswerte wichtig geworden sind.
- Zu einem etwas anderen Ergebnis könnte man bei Strategiespielen kommen. Es geht zwar auch hier primär um das Beherrschen, zwar nicht einer einzelnen Spielfigur, sondern um die Herrschaft über Armeeeinheiten, Siedlungen, Staaten oder Planetensystemen. Erlangen die Spielobjekte jedoch größere Bedeutsamkeit für den Spieler (durch den Spielinhalt oder durch ihre Symbolkraft), kann sich die Identifikation mit den eigenen Spielfiguren steigern und zu einer Art „Verantwortungsgefühl“ werden. Strategiespiele, insbesondere wenn sie mit einem sehr großen Zeitaufwand (und erheblicher Komplexität) verbunden sind, erhöhen ihre Bindungswirkung durch sozial-emotionale Ausrichtungen des Spielers. Er wird dem Spieler „wichtig“, wie es seiner Siedlung oder seinem Staat geht, und er zeigt durch strategische Überlegungen „Fürsorge“ für das Wohlergehen seiner „Schöpfung“. Die Bindungskraft solcher Spiele wird erheblich gesteigert, wenn die Spielprozesse im Internet mit vielen verschiedenen Mitspielern stattfinden und die virtuelle Spielwelt auf Konstanz angelegt ist.

- Bei den MMORPG (eine spezielle Form der Rollenspiele) geht es zwar vordergründig um das Beherrschen von Kampfsituationen (auch im Team). Im Mittelpunkt stehen jedoch die Konfiguration und das Weiterentwickeln der „eigenen“ Spielfigur im Rollenspiel. Der Spieler bemüht sich, den Kampfwert seines Avatars zu steigern, ihn mit besseren Waffen, Zaubersprüchen und Ausrüstungsgegenständen auszustatten. Spiele, die eine solche figurale Identifikation anbieten, richten sich an „verantwortliche“ Spieler, also an Rollenspieler, die ihre Rolle mit viel Verantwortung für ihren „Avatar“ spielen möchten, und Sorge dafür tragen wollen, dass dieser Avatar möglichst lange überlebt und seinen „Charakter“ (seine Persönlichkeit) weiter ausprägt. All dies kann dazu führen, dass sich der Spieler immer stärker mit „seinem Charakter“ identifiziert, bis er zu einem Identitätsanteil (zu einer „virtual identity“) des Spielers wird. Die Spielfigur erlangt dabei nach und nach den Status einer virtuellen Persönlichkeit, hinter der der „eigentliche“ Spieler kaum noch kenntlich ist, weil er zunehmend mit dieser Figur „verschmilzt“. Die Mitspieler können diesen Prozess der Identifikation verstärken oder auch abschwächen, indem sie parallel zum Rollenspiel einen Chat über persönliche Dinge initiieren. Gerade bei der figuralen Identifikation besteht die Gefahr des exzessiven Spiels, bis hin zu Formen der Abhängigkeit. Hier besteht für die davon betroffenen Spieler in besonderer Weise die Notwendigkeit zur Selbstregulation, mit dem Ziel, die Areale ihrer Lebenswelt angemessen auszubalancieren und ihre Identitätsanteile sinnvoll zueinander in Beziehung zu setzen.
- Wie sind die neueren Spiele, die den eigenen Körper stärker einbeziehen, einzuschätzen? Wird dadurch die Bindungskraft der Spiele erhöht? Zweifellos geht allein durch den Neuigkeitswert dieser Spiele Faszinationskraft aus. Es ist für viele Spieler ein überraschendes Gefühl, sich mit der eigenen Körperlichkeit in der Spielfigur gespiegelt zu sehen, wenn etwa die eigenen Körperbewegungen mit den Bewegungen der Spielfigur synchronisiert werden. Einfache „Geschicklichkeitsspiele“, die über eine solche isomorphe Synchronisation verfügen, gehen vermutlich über die Bindungskraft von Spielen mit einfacher sensumotorischer Synchronisierung (und körpernahen Eingabegeräten) kaum hinaus. Gleichwohl ist die Tendenz erkennbar, sich mit seiner eigenen Körperlichkeit immer stärker im virtuellen Spielraum wiederzufinden. Sicher dürfte die Entwicklung nicht dabei stehenbleiben. Spielformen mit isomorpher Synchronisation werden sich tendenziell mit identifikatorisch orientierten Spielformen verbinden. Anbieten würde sich eine Kombination aus isomorpher Synchronisation und figuraler Identifikation. Vorstellbar wäre ein Rollenspiel wie „World of Warcraft“, das den Spielern die Möglichkeit gibt, sich körpernah zu erleben. Die Bewegungen ihres realen Körpers wären mit den Bewegungsmustern ihres „virtuellen Zwillings“ synchronisiert. Es bleibt abzuwarten, ob und wann Computerspiele dieser Art auf den Markt gelangen. Die Bindungskraft von Spielen mit isomorpher Identifikation müsste man recht hoch einschätzen. Sie wären in der Lage, ein hohes Maß an Immersion auszulösen.

- Anzunehmen sind parallele Entwicklungsstränge. Computer- und Konsolenspiele mit einem starken Bewegungs- und Actionanteil erhöhen die Bindungskraft, indem sie den Körperbezug bis hin zu einer isomorphen Synchronisation weiter entwickeln und Eingabegerät schaffen, die den Bezug zu Aspekten der realen Welt verstärken. Es wird spannend sein zu sehen, wie die drei großen Konsolenanbieter (Nintendo, Sony und Microsoft) in immer kürzeren Intervallen die nächsten Schritte zu einer isomorphen Synchronisation zuwege bringen. Durch die Anbindung ans Internet bieten die Konsolen zunehmend die Möglichkeit des gemeinsamen Spielens im Netz. Der eigentliche Schwerpunkt liegt bislang jedoch beim gemeinsamen vergnüglichen Spiel vor Ort, ohne Bindung an virtuelle Spielgemeinschaften und dauerhaft bestehenden Welten.
- Der andere Entwicklungsstrang zielt auf das vernetzte Spiel, auf virtuelle Spielwelten, die auf Konstanz angelegt sind, auf virtuelle Spielpartner und auf die Weiterentwicklung der eigenen Spielfiguren, seien es nun „Avatare“ oder komplexe „Gemeinwesen“ wie Dörfer, Staaten oder Sternensysteme. Die Bindungskraft dieser digitalen Spiele kann weniger durch die Steigerung des Körperbezugs (Maus und Tastatur reichen bei diesen Spielen völlig aus) und eher durch Intensivierung der Selbstidentifikation erreicht werden. Bei Browser-Games setzt sich die Tendenz zu subtilen Bezahlssystemen fort. Bezahlt wird nicht beim Kauf des Spiels oder durch monatliche Abo-Gebühren, sondern durch „spielbezogene Vergünstigungen“. Die Verknüpfung virtueller Spielwelten mit der realen Welt während des Spielprozesses (also durch Bezahlssysteme, die mit deutlichem Inhaltsbezug in die Spielprozesse integriert werden) ist nicht unproblematisch. Für die Spieler selbst könnten sich dabei erhebliche Probleme ergeben. Attraktiver für die Selbstidentifikation mit dem Spiel ist die Ausweitung und Intensivierung der um das Spiel sich entwickelnden sozialen Netze und Austauschprozesse (z. B. eigene Websites der Spielgemeinschaften, Foren, in denen über das Spiel diskutiert werden kann). Die starke Sozialbindung an das Spiel und an die virtuellen Spielgemeinschaften können bei bestimmten Spielern zu einem exzessiven Spielverhalten beitragen.
- Eine weitere Entwicklung liegt im „mobile gaming“. Zu jeder Zeit und an jedem Ort sind die Spieler über kleine und gut handhabbare Geräte miteinander verbunden. Komplexe und weiträumige Spiellandschaften mit hohen grafischen Anforderungen würden sich hier (bislang) ausschließen. Der Körperbezug ist auf einfache Spracheingaben und Fingergesten beschränkt. Reizvoll sind die Möglichkeiten, die in realen Räumen vorhandene Umwelt in den Spiel- und Kommunikationsprozess einzubeziehen, Bilder und Videos vor Ort zu erstellen und sofort zu versenden. Die neusten Entwicklungen auf den verschiedenen „Smartphones“ schaffen die technischen Voraussetzungen für kreative Spielentwicklungen und treten damit in deutliche Konkurrenz zu den mobilen Spielgeräten wie etwa Nintendo DS (und 3 DS).<sup>44</sup> Neue „Handheld“-Systeme zum „mobile gaming“ versprechen, eine integrierte Kamera und GPS in die Spielprozesse einzubeziehen.<sup>45</sup>

44 Größere Geräte, wie z.B. das iPad, schaffen neben weiteren „ernsthaften“ Anwendungsmöglichkeiten auch eine grafisch ansprechende Spielumgebung, ohne dabei zu große Abstriche an der Mobilität und der raschen Verfügbarkeit machen zu müssen. Die Bedienbarkeit ist durch Fingergesten den Wünschen nach intuitiver Benutzerführung weitgehend entsprochen worden. Mithin eine weitere Konkurrenz zu den „etablierten“ Spielsystemen.

45 So die Vorankündigung zur „Playstation Vita 3G/Wi-Fi“, vermutlich ein Konkurrenzprodukt zur Nintendo 3 DS.

## IV

Die Entwicklungslinien der virtuellen Spielwelten spiegeln eine gesellschaftliche Tendenz, sich immer stärker in allen Lebensbereichen virtuelle Räume zu erschließen. Zielt dies auf einen „Homo virtualis“, auf einen Menschen, der zunehmend in virtuellen Räumen „lebt“, sowohl im Beruflichen wie im Privaten? Stehen die Menschen vor der Notwendigkeit, „digitale Dubletten“ für unterschiedliche virtuelle Kontexte zu entwickeln und ihre Identitätspräsentationen darauf abzustimmen? Eher ist daran zu denken, dass in einer zunehmend komplexer werdenden Gesellschaft die Anforderungen an eine multiple Identität steigen werden. Virtuelle Spielwelten konfrontieren mit kulturellen Entwicklungstendenzen. Sie können Impulse geben, sich mit virtuellen Räumen vertraut zu machen und sie sich, wie selbstverständlich, anzueignen. Sie sind zugleich auch ein wichtiges Lernfeld, eine für den Menschen angemessene Balance zwischen Spielwelt und realer Welt, zwischen virtuellen und realen Räumen zu finden. Mehr denn je sind die Selbstregulationskräfte der Menschen gefragt. Die digitalen Spiele und ihre Bindungskräfte sind und bleiben eine Herausforderung, für die Spieler selbst, für die Familien und für die Gesellschaft. Von daher entsteht das zwingende Erfordernis, sich mit diesen Spielwelten und ihren Wirkspektren intensiver zu befassen.

Notwendig ist, die Anforderungen der realen Welt angemessen mit den Bindungskräften virtueller Spielwelten auszubalancieren. So wichtig virtuelle Räume für die Weiterentwicklung unserer Gesellschaft auch sind und zukünftig sein mögen: Die Menschen sind unhintergebar mit ihrem realen Körper im realen Raum verankert. Dies ist und bleibt die Basis menschlicher Existenz. Gleichwohl ist „digitale Abstinenz“ nicht das Gebot der Stunde. Die Familie und die Gesellschaft können Kinder und Jugendliche vor der Bindungskraft und den Gefährdungen virtueller Spielwelten nicht vollständig bewahren. Sinnvoll ist vielmehr, sich intensiv mit den Spielformen, ihrer Bindungskraft und ihrer problematischen Nutzung zu beschäftigen, sich mit den Kindern darüber verständigen, Regeln aushandeln und die eigenen Selbstregulationskräfte stärken.

## I Literatur

- Abelmann, Robert (2006): Fighting the War on Indecency. Mediating TV, Internet, and Video-game Usage Among Achieving and Underachieving Gifted Children. In: *Roeper Review* 29 (2), S. 100–112.
- Bertozi, Elena (2008): 'You Play Like A Girl!'. Cross-Gender Competition and the Uneven Playing Field. In: *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies* 14 (4), S. 473–487.
- Ducheneaut, Nicolas; Yee, Nicholas; Nickell, Eric; Moore, Robert J. (2006): „Alone Together?“. Exploring the Social Dynamics of Massively Multiplayer Online Games. Montreal, Québec, Canada: ACM, S. 407–416. Online verfügbar unter: <http://www.nickyee.com/pubs/Ducheneaut,%20Yee,%20Nickell,%20Moore%20-%20Alone%20Together%20%282006%29.pdf>, zuletzt geprüft am 18.05.2011.
- Durkin, Kevin (2006): Game Playing and Adolescents' Development. In: Jennings Bryant und Peter Vorderer (Hrsg.): *Playing Video Games*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, S. 415–428.
- Fritz, Jürgen (2005): Computerspiele. In: Jürgen Hüther und Bernd Schorb (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. 4. vollständig neu konzipierte Aufl. München: kopaed, S. 62–69.
- Fritz, Jürgen (2010): Computerspiele – Spielesozialisation. In: Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener (Hrsg.): *Handbuch Mediensozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 269–277.
- Fritz, Jürgen; Lampert, Claudia; Schmidt, Jan-Hinrik; Witting, Tanja (Hrsg.) (2011): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas.
- Fritz, Jürgen; Rohde, Wiebke (2011a): *Wie Spieler spielen*. In: Jürgen Fritz, Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Tanja Witting (Hrsg.): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas (66), S. 65–116.
- Fritz, Jürgen; Rohde, Wiebke (2011b): *Mit Computerspielern ins Spiel kommen. Dokumentation von Fallanalysen*. Berlin: Vistas (68).
- Fritz, Jürgen; Schmidt, Jan-Hinrik; Lampert, Claudia (2011): *Theoretische und methodische Grundlagen*. In: Jürgen Fritz, Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Tanja Witting (Hrsg.): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas (66), S. 21–39.
- Fromme, Johannes (2001): *Kinder, Freizeit und Computer*. Hrsg. von Familie und Frauen Bayrisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Online verfügbar unter: <https://www.familienhandbuch.de/kindheitsforschung/schulkindalter/kinderfreizeit-und-computer>, zuletzt aktualisiert am 2010, zuletzt geprüft am 26.04.2012.
- Fromme, Johannes (2007): *Sozialisation in einer sich wandelnden Mediengesellschaft*. In: Jürgen Lauffer, Renate Röllecke und Dieter Baacke (Hrsg.): *Mediale Sozialisation und Bildung. Methoden und Konzepte medienpädagogischer Projekte*. Bielefeld: GMK Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, S. 12–29.

- Gebel, Christa (2009): Computerspiele. Arbeit an der Identität zwischen Realität und Virtualität. In: Helga Theunert (Hrsg.): Jugend – Medien – Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien, Bd. 16. München: kopaed (Reihe Medienpädagogik, 16), S. 145–158.
- Geisler, Martin (2009): Clans, Gilden und Gamefamilies. Soziale Prozesse in Computerspielgemeinschaften. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Götz, Maya; Holler, Andrea (2009): Da lacht man einfach besser. Sehen Kinder allein oder gemeinsam mit der Familie fern. In: *Television 22* (1), S. 19–21. Online verfügbar unter: [http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/television/22\\_2009\\_1/goetz\\_holler.pdf](http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/television/22_2009_1/goetz_holler.pdf), zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Greenberg, B. S.; Sherry, J.; Lachlan, K.; Lucas, K.; Holmstrom, A. (2010): Orientations to Video Games Among Gender and Age Groups. In: *Simulation & Gaming* 41 (2), S. 238–259. Online verfügbar unter: <http://sag.sagepub.com/content/41/2/238.full.pdf+html>, zuletzt geprüft am 23.04.2012.
- Hammer, Veronika; Schmitt, Christian (2002): Computer in der Familie. Umgang und Auswirkungen. Hrsg. vom Staatsinstitut für Familienforschung Universität Bamberg.
- Hartmann, Tilo; Klimmt, Christoph (2006): Gender and Computer Games. Exploring Females' Dislikes. In: *Journal of Computer-Mediated Communication* 11 (4), S. 910–931. Online verfügbar unter: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2006.00301.x/pdf>, zuletzt geprüft am 23.04.2012.
- Hasebrink, Uwe; Schröder, Hermann-Dieter; Schumacher, Gerlinde (2012): Kinder- und Jugendschutz aus der Sicht der Eltern. Ergebnisse einer repräsentativen Elternbefragung. In: *Media Perspektiven* (1), S. 18–30. Online verfügbar unter: [http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx\\_mppublications/01-2012\\_Hasebrink\\_Schroeder\\_Schumacher.pdf](http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/01-2012_Hasebrink_Schroeder_Schumacher.pdf), zuletzt geprüft am 23.04.2012.
- Hepp, Andreas; Vogelgesang, Waldemar (2008): Die LAN-Szene. Vergemeinschaftungsformen und Aneignungsweisen. In: Thorsten Quandt, Jeffrey Wimmer und Jens Wolling (Hrsg.): *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 97–112. Online verfügbar unter: <http://www.springerlink.com/content/v33147j2444xj574/fulltext.pdf>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.
- Hirschhäuser, Lena (2012): Onlinerollenspiele als Raum für Identitätsentwicklung. In: *TV Diskurs* 16 (1), S. 66–69.
- Hirschhäuser, Lena; Hein, Sandra (2012): Das medienerzieherische Handeln in Familien mit Jugendlichen. In: Rudolf Kammerl, Lena Hirschhäuser, Moritz Rosenkranz, Christiane Schwinge, Sandra Hein, Lutz Wartberg und Kay Uwe Petersen (Hrsg.): *EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien*. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend, S. 16–22.

- Hoffmann, Dagmar; Mikos, Lothar (Hrsg.) (2010): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hurrelmann, Klaus (2002): Einführung in die Sozialisationstheorie. 8. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Jansz, Jeroen; Martens, Lonke (2005): Gaming at a LAN Event. The Social Context of Playing Video Games. In: *New Media & Society* 7 (3), S. 333–355. Online verfügbar unter: <http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/7823/nms.sagepub.com/content/7/3/333.full.pdf+html>, zuletzt geprüft am 23.04.2012.
- Kaminski, Winfried; Lorber, Martin (Hrsg.) (2006): Clash of Realities. Computerspiele und soziale Wirklichkeit. München: kopaed.
- Kammerl, Rudolf (2011): Medien als Erzieher in den Familien? Medienerziehung in den Familien. In: Rudolf Kammerl, Renate Luca und Sandra Hein (Hrsg.): Keine Bildung ohne Medien! Neue Medien als pädagogische Herausforderung. Berlin: Vistas, S. 181–193.
- Kammerl, Rudolf; Hirschhäuser, Lena; Rosenkranz, Moritz; Schwinge, Christiane; Hein, Sandra; Wartberg, Lutz; Petersen, Kay Uwe (Hrsg.) (2012): EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend. Online verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/EXIF-Exzessive-Internetnutzung-in-Familien,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Kassis, Wassilis; Steiner, Olivier (2003): Persönlichkeitsmerkmale und soziale Erfahrungen von Mädchen, die extensiv gewaltdarstellende Computerspiele nutzen. Ein korrespondenzanalytischer Zugang. In: *Zeitschrift für Medienpsychologie* 15 (4), S. 131–139. Online verfügbar unter: <http://psycontent.metapress.com/content/b380278417060k45/fulltext.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Keuneke, Susanne (2007): (Dis-)integrative Effects of MUD-Usage as Seen by the Players. In: *eludamos – Journal for Computer Game* 1 (1). Online verfügbar unter: <http://www.eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/vol1no1-4/7>, zuletzt geprüft am 23.04.2012.
- Krause, Melanie (2010): Weibliche Nutzer von Computerspielen. Differenzierte Betrachtung und Erklärung der Motive und Verhaltensweisen weiblicher Nutzer von Computerspielen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Online verfügbar unter: <http://www.springerlink.com/content/978-3-531-17403-7/#section=786464&page=1&locus=0>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.
- Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kübler, Hans-Dieter (2010): Medienwirkungen versus Mediensozialisation. In: Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 17–31.

- Kutner, Lawrence A.; Ohlson, Cheryl K.; Warner, Dorothy E.; Hertzog, Sarah M. (2008): Parents' and Sons' Perspectives on Video Game Play. A Qualitative Study. In: *Journal of Adolescent Research* 23 (1), S. 76–96. Online verfügbar unter: <http://jar.sagepub.com/content/23/1/76>, zuletzt geprüft am 23.04.2012.
- Lampert, Claudia (2006): Mediensozialisation. In: Hans-Bredow-Institut (Hrsg.): *Medien von A-Z*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 234–236.
- Lampert, Claudia; Schwinge, Christiane (2011): Medienkompetenzförderung im Kontext des Social Web. Herausforderungen für die Medienpädagogik. In: Rudolf Kammerl, Renate Luca und Sandra Hein (Hrsg.): *Keine Bildung ohne Medien! Neue Medien als pädagogische Herausforderung*. Berlin: Vistas, S. 67–82.
- Lampert, Claudia; Schwinge, Christiane; Teredesai, Sheela (2011): Kompetenzförderung in und durch Computerspiele(n). In: Jürgen Fritz, Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Tanja Witting (Hrsg.): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefördert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas (66), S. 117–179.
- Lehmann, Philipp; Reiter, Andreas; Schumann, Christina; Wolling, Jens (2008): Die First-Person-Shooter. Wie Lebensstil und Nutzungsmotive die Spielweise beeinflussen. In: Thorsten Quandt, Jeffrey Wimmer und Jens Wolling (Hrsg.): *Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 241–261. Online verfügbar unter: <http://www.springerlink.com/content/km306k7238287171/fulltext.pdf>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.
- Lucas, Kristen; Sherry, John L. (2004): Sex Differences in Video Game Play. A Communication-Based Explanation. In: *Communication Research* 31 (5), S. 499–523.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2007): *JIM-Studie 2007. Jugend, Information, (Multi-) Media*. Stuttgart. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf07/JIM-Studie2007.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2010): *JIM-Studie 2010. Jugend, Information, (Multi-) Media*. Stuttgart. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2011): *JIM-Studie 2011. Jugend, Information, (Multi-) Media*. Stuttgart. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf11/JIM2011.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2011): *KIM-Studie 2010. Kinder + Medien, Computer + Internet*. Stuttgart. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2012): *FIM 2011 Familie, Interaktion & Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien*. Stuttgart. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/FIM/FIM2011.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.



- Mikos, Lothar (Hrsg.) (2009): Mediennutzung, Identität und Identifikationen. Die Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen. 2. Aufl. Weinheim: Juventa Verlag.
- Nikken, Peter; Jansz, Jeroen (2006): Parental Mediation of Children's Videogame Playing. A Comparison of the Reports by Parents and Children. In: *Learning, Media and Technology* 31 (2), S. 181–202. Online verfügbar unter: <http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/58536/www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17439880600756803>, zuletzt geprüft am 24.04.2012.
- Oerter, Rolf (2002): Kapitel 6 Kindheit. In: Rolf Oerter, Leo Montada und Oerter-Montada (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz PVU, S. 209–257.
- Oerter, Rolf; Dreher, Eva (2002): Kapitel 7 Jugendalter. In: Rolf Oerter, Leo Montada und Oerter-Montada (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz PVU, S. 258–318.
- Petzold, Matthias (1996): Kinder und Jugendliche beim Bildschirmspiel. Ergebnisse einer Befragung zu Interaktion und Kommunikation von 8-16jährigen an Computer, Videokonsole oder Gameboy. Online verfügbar unter: <http://www.petzold.homepage.t-online.de/pub/c-spiel2.htm>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Reinecke, Leonard; Trepte, Sabine; Behr, Katharina-Maria (2007): Why Girls Play. Results of a Qualitative Interview Study with Female Video Game Players. *Hamburger Forschungsberichte zur Sozialpsychologie*. Universität Hamburg. Psychologie. Online verfügbar unter: [http://www.uni-hamburg.de/fachbereiche-einrichtungen/fb16/absozpsy/HAFOS\\_77.pdf](http://www.uni-hamburg.de/fachbereiche-einrichtungen/fb16/absozpsy/HAFOS_77.pdf), zuletzt geprüft am 24.04.2012.
- Röhr-Sendlmeier, Una M.; Götze, Irina; Stichel, Rebecca (2008): Medienerziehung in der Familie. Regeln und Motive, Umfang und Auswirkungen der Nutzung von Computer, Fernseher und Videokonsole. In: *Zeitschrift für Familienforschung* 20 (2), S. 107–130.
- Rosenkranz, Moritz (2012): Darstellung der Ergebnisse. Quantitative repräsentative Studie. In: Rudolf Kammerl, Lena Hirschhäuser, Moritz Rosenkranz, Christiane Schwinge, Sandra Hein, Lutz Wartberg und Kay Uwe Petersen (Hrsg.): *EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien*. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend, S. 93–126.
- Salisch, Maria; Kristen, Astrid; Oppl, Caroline; Lehmann, Anja (2007): *Computerspiele mit und ohne Gewalt. Auswahl und Wirkung bei Kindern*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Sander, Ekkehard; Lange, Andreas (2006): Familie und Medien im Spiegel von Medienrhetorik und empirischen Befunden. In: Gudrun Marci-Boehncke und Matthias Rath (Hrsg.): *Jugend – Werte – Medien. Der Diskurs*. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik), S. 70–92.
- Schmidt, Jan-Hinrik; Drosselmeier, Marius (2011): Computerspiele(n) als zeitliches Phänomen. In: Jürgen Fritz, Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Tanja Witting (Hrsg.): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin: Vistas (66), S. 181–200.

- Schmidt, Jan-Hinrik; Drosselmeier, Marius; Rohde, Wiebke; Fritz, Jürgen (2011): Problematische Nutzung und Abhängigkeit von Computerspielen. In: Jürgen Fritz, Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Tanja Witting (Hrsg.): Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefordert, gefördert, gefährdet. Berlin: Vistas (66), S. 201–251.
- Schorb, Bernd; Keilhauer, Jan; Würfel, Maren; Kießling, Matthias (2008a): Medienkonvergenz Monitoring Report 2008. Jugendliche in konvergierenden Medienwelten. Universität Leipzig. Online verfügbar unter: <http://www.uni-leipzig.de/mepaed/sites/default/files/MeMo08.pdf>, zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Schorb, Bernd; Kießling, Matthias; Würfel, Maren; Keilhauer, Jan (2008b): Medienkonvergenz Monitoring Online-Spieler-Report 2008. Die Online-Spieler: Gemeinsam statt einsam. Universität Leipzig. Online verfügbar unter: [http://www.uni-leipzig.de/mepaed/sites/default/files/MeMo\\_OSRO8.pdf](http://www.uni-leipzig.de/mepaed/sites/default/files/MeMo_OSRO8.pdf), zuletzt geprüft am 25.04.2012.
- Schwinge, Christiane (2012): Darstellung der Ergebnisse. Gruppendiskussionen. In: Rudolf Kammerl, Lena Hirschhäuser, Moritz Rosenkranz, Christiane Schwinge, Sandra Hein, Lutz Wartberg und Kay Uwe Petersen (Hrsg.): EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend, S. 43–69.
- Six, Ulrike; Gimmler, Roland; Vogel, Ines (2002): Medienerziehung in der Familie. Hintergrundinformationen und Anregungen für medienpädagogische Elternarbeit. Kiel: ULR (20).
- Skoien, Petra; Berthelsen, Donna (1996): Video Games. Parental Beliefs and Practices. Online verfügbar unter: <http://www.aifs.gov.au/conferences/aifs5/skoien.html>, zuletzt geprüft am 24.04.2012.
- Spanhel, Dieter (2006): Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. Stuttgart: Klett-Cotta (Handbuch Medienpädagogik, in 5 Bänden; Bd. 3).
- Steen, Francis F.; Greenfield, Patricia M.; Davies, Mari Siân; Tynes, Brendesha (2006): What Went Wrong With The Sims Online. Cultural Learning and Barriers to identification in a Massively Multiplayer Online Role-Playing Game. In: Jennings Bryant und Peter Vorderer (Hrsg.): Playing Video Games. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, S. 307–323.
- Süss, Daniel (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimension – Konstanten – Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Sutter, Tillmann (2010): Medienanalyse und Medienkritik. Forschungsfelder einer konstruktivistischen Soziologie der Medien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Trepte, Sabine; Reinecke, Leonard (2010): Medienpsychologie. Gender und Games – Medienpsychologische Gender-Forschung am Beispiel Video- und Computerspiele. In: Gisela Steins (Hrsg.): Handbuch Psychologie und Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 229–248. Online verfügbar unter: <http://www.springerlink.com/content/xjq206n25r72w827/fulltext.pdf>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.
- Ünlü, Marina (2010): Gemeinsam einsam? Welchen Einfluss haben MMORPGs auf das Sozialleben der SpielerInnen. München: GRIN Verlag.

- VERBI (2011): Referenzhandbuch zum Textanalysesystem MAX QualitativeDatenAnalyse 10. für Windows 2000, XP, Vista und 7. Marburg, Berlin.
- Vogelgesang, Waldemar (2003): Wie beeinflusst das Netz die Jugendkultur? Das Netz als jugendkulturelle Arena. Online verfügbar unter: [www.waldemar-vogelgesang.de/mainz.pdf](http://www.waldemar-vogelgesang.de/mainz.pdf), zuletzt geprüft am 24.04.2012.
- Vollbrecht, Ralf (2003): Aufwachsen in Medienwelten. In: Karsten Fritz, Stephan Sing und Ralf Vollbrecht (Hrsg.): Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten. Opladen: Leske + Budrich, S. 13–24.
- Vollbrecht, Ralf (2008): Computerspiele als medienpädagogische Herausforderung. In: Jürgen Fritz (Hrsg.): Computerspiele(r) verstehen. Zugänge zu virtuellen Spielwelten für Eltern und Pädagogen. Bonn: Bpb, S. 236–262.
- Vollbrecht, Ralf; Wegener, Claudia (Hrsg.) (2010): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wimmer, Jeffrey; Quandt, Thorsten; Vogel, Kristin (2008): Teamplay, Clanhopping und Wallhacker. Eine explorative Analyse des Computerspielens in Clans. In: Thorsten Quandt, Jeffrey Wimmer und Jens Wolling (Hrsg.): Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 149–167. Online verfügbar unter: <http://www.springerlink.com/content/tl79786672237338/fulltext.pdf>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.
- Wolling, Jens (2008): Entwicklungstrends in der Computerspielnutzung bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. In: Thorsten Quandt, Jeffrey Wimmer und Jens Wolling (Hrsg.): Die Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 73–93. Online verfügbar unter: <http://www.springerlink.com/content/q046ng0116115k47/fulltext.pdf>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.

## II Anhang

### Anhang A: Interviewleitfaden

#### 1. Allgemeine Angaben zum persönlichen Hintergrund

##### Grundangaben: Alter, Schulausbildung/Studium/Studienverlauf, Beruf/berufliche Entwicklung

- Wie alt sind Sie?
- Was machen Sie zur Zeit (Schulausbildung, Ausbildung, Studium, Beruf)?
- Haben Sie Freude daran?

##### Beziehungsnetzwerk, Schule, Beruf, Interessen

In die Mitte wird ein Blatt mit konzentrischen Kreisen gelegt. Der Interviewpartner wird gebeten, verschiedene Kärtchen auf dieser Vorlage zu verteilen. Auf den Karten werden berücksichtigt:

- Eltern
- Geschwister
- Freunde
- Bekannte
- Partner/Partnerin
- Verein
- Arbeitskollegen
- Schule/Job
- Hobbys
- Fernsehen
- Computer
- Internet
- Spielekonsole (fest oder tragbar)
- Handy
- Politisches, gesellschaftliches oder soziales Engagement

Die Position der Kärtchen zum Mittelpunkt zeigt die Nähe/Wichtigkeit für den Interviewpartner an. Der Interviewteilnehmer wird animiert zu erläutern und auszuführen.

##### Zufriedenheit mit dem eigenen Leben (gestern wie heute), Probleme in der Vergangenheit und ihre Bewältigung

- Würden Sie sagen, dass Sie mit Ihrem Leben zufrieden sind?

*Wenn nein: Was könnte besser laufen?*

*Wenn ja: Gab es schon einmal Phasen in Ihrem Leben, in denen Sie unzufrieden waren? Wenn ja: Woran lag das?*

### **Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und eigenen Grenzen; Entwicklung der eigenen Kompetenzen.**

- Welche Fähigkeiten, glauben Sie, schätzen andere an Ihnen?
- Wo sehen Sie Ihre persönlichen Stärken und Schwächen (kognitive, soziale, emphatische, kommunikative Fähigkeiten)?

## **2. Computerspielesozialisation**

*Lassen Sie uns zunächst über Ihre Computerspielnutzung in der Vergangenheit sprechen:*

### **Nutzungsinteresse im biografischen Verlauf**

Haben Sie bereits in Ihrer Kindheit/Jugend Computerspiele gespielt?

*Wenn nein:*

- Wie sind Sie dazu gekommen, Computerspiele zu spielen?
- Wann war das?
- Wie hieß das erste, von Ihnen gespielte Computerspiel?

*Wenn ja:*

- Wie sind Sie dazu gekommen, Computerspiele zu spielen?
- Welche Computerspiele haben Sie in Ihrer Kindheit/Jugend gespielt?
- Wie hieß das erste, von Ihnen gespielte Computerspiel?
- Was für Erinnerungen verbinden Sie damit?
- Können Sie bestimmte Spiele einzelnen Lebensphasen oder einem bestimmten Alter zuordnen?
- Auf welchen Plattformen haben Sie diese Spiele gespielt?
- Spielen Sie diese Spiele heute auch noch?

### **Gerätebesitz in biografischer Rückschau**

- Welche Geräte (Konsolen, Handhelds, PC) haben Sie im Verlauf der Jahre besessen?  
Welche Geräte besitzen Sie heute?

### **Präferenzen für bestimmte Computerspiele im zeitlichen Verlauf**

- Welche Spielgenres und Spiele haben Sie früher bevorzugt gespielt?
- Haben Sie mit einem bestimmten Spiel oder einem bestimmten Genre in der Vergangenheit besonders viel Zeit verbracht?
- Wie hat sich das entwickelt?

### **Gründe für die Präferenzen (in zeitlicher Rückschau)**

- Warum haben Sie dieses Genre oder dieses Spiel bevorzugt gespielt?
- Was hat Sie an diesem Genre oder Spiel besonders begeistert oder fasziniert?

### **Nutzungsdauer und Nutzungsintensität in den verschiedenen Phasen der persönlichen Entwicklung (insbesondere mit Blick auf virtuelle Spielwelten)**

- Lassen sich Zeiträume benennen, in denen Sie besonders häufig bzw. besonders wenig gespielt haben?

Wenn ja:

- in welchen Lebensphasen haben Sie besonders häufig bzw. besonders wenig gespielt (Kindheit, Schulzeit, Ausbildung, Studium, Beruf)?
- Können Sie sagen, wie es dazu kam?

• *Wenn Sie in einer Partnerschaft leben (vgl. Kreise):*

- Hat sich Ihr Spielverhalten durch die Partnerschaft verändert, im Vergleich zu ihrem Singleleben? *Wenn ja: Inwiefern?*

• *Wenn Sie in keiner Partnerschaft leben:*

- Hat sich Ihr Spielverhalten in Zeiten, in denen Sie einen Partner hatten, verändert? *Wenn ja: Inwiefern?*

### **Sozialer Hintergrund bei der Nutzung der Computerspiele, Einbindung der Spiele in die sozialen Netzwerke (in zeitlicher Rückschau)**

- Mit wem haben Sie früher Computerspiele gespielt (Freunde, Geschwister, allein)?
- Wie sah das aus? Haben Sie z. B. on- oder offline gespielt?

*Mögliche Nachfragen:*

- Wurde miteinander oder gegeneinander gespielt?
- Auf welcher Plattform wurde gespielt?
- Wie wurde die Computerspielnutzung in Ihrer Familie geregelt?
- Wie hat der Freundes- und Bekanntenkreis auf das Computerspielen reagiert?

Unabhängig von Video- und Computerspielen: Welche Art von Spielen spielen Sie sonst noch? (Gesellschaftsspiele, Rollenspiele, Puzzles etc.)

## **3. Aktuelle Situation**

*Nun zu Ihrer aktuellen Computerspielnutzung*

### **Aktuell genutzte Spiele; Gründe für die Faszinationskraft und Lust am Spiel (Grafik, Sound, Spielgeschichte, Spannung, attraktive Figuren, soziale Einbindung, angemessener Schwierigkeitsgrad)**

- Welche Computerspiele spielen Sie zurzeit?
- Auf welchen Plattformen spielen Sie diese Spiele? Warum gerade diese Plattformen?

- Auf welcher Plattform spielen Sie am liebsten?
- Spielen Sie manche Computerspiele (z. B. Browser- oder Facebook-Spiele) einfach mal „nebenbei“?
- Spielen Sie verschiedene Spiele parallel?
- Wie heißt Ihr aktuelles Lieblingsspiel? Können Sie das Spiel kurz beschreiben?
- Was genau interessiert und begeistert Sie an diesem Spiel (Grafik, Sound, Spielgeschichte, Spannung, attraktive Figuren, soziale Einbindung, angemessener Schwierigkeitsgrad)?
- Was fasziniert Sie an diesem Spiel besonders?
- Wie sieht denn bei Ihnen eine typische Spielsession mit diesem Spiel aus?

### **Strukturelle Koppelung der präferierten Spiele mit der Lebenssituation und den biografischen Hintergründen des Spielers**

- Knüpfen die Spielinhalte, der von Ihnen gespielten Computerspiele thematisch an Ihre Spielerfahrungen, Freizeitinteressen, sportlichen Vorlieben und/oder mediale Präferenzen oder Wertvorstellungen an?

### **Intensität und zeitliche Inanspruchnahme**

- Wie viel Zeit verbringen Sie mit Computerspielen?
- Gibt es einen Unterschied, wie viel Zeit Sie unter der Woche und am Wochenende am PC spielen?
- Wie hat sich bei Ihrem Lieblingsspiel die Nutzungsdauer entwickelt? Wie war das als Sie mit dem Spiel begannen? Wie ist das heute?
- Zu welchen Uhrzeiten spielen Sie Computerspiele?
- Gibt es Phasen, in denen Sie besonders viel spielen?
- Wie lange dauert eine typische Spielsession?

### **Motivhintergründe, Nutzungsinteresse, angestrebte und erhaltene Belohnungswerte**

- Warum spielen Sie Computerspiele (Spaß, Ablenkung, Langeweile, Kontakte knüpfen, Verabredung mit Gilde)?

### **Soziale Einbindung bei den Spielprozessen (gemeinsames Spiel im Netz, zusammen in einem Raum, Trainingsphasen, Wettbewerbe, Clanaktivitäten, LAN-Partys)**

- Mit wem spielen Sie gemeinsam Computerspiele (Freunde, Kollegen, Geschwister)?
- Wie sieht das gemeinschaftliche Spielen aus? (online [z. B. X-Box Live oder auf PC], offline, LAN-Party, Wettbewerbe usw.)
- Welche Kommunikationsformen nutzen Sie während des Online-Spiels (Chat, Teamspeak)?
- Über welche Themen unterhalten Sie sich? Auch mal über Privates?
- Kommunizieren Sie mit Ihrer Spielgemeinschaft auch in Foren, sozialen Netzwerken o. Ä.?
- *Wenn ja:* Worüber unterhalten Sie sich dort?

### **Veränderung des Beziehungsnetzes und des allgemeinen Freizeitverhaltens durch Aktivitäten in virtuellen Spielwelten**

- Hat sich Ihr Freizeitverhalten durch das Computerspielen verändert?
- Inwieweit hat das Computerspielen Ihr Beziehungsnetz verändert (z. B. die Beziehung zu den Eltern, Freunden, Freund/Freundin)?
- Haben sich durch das Computerspielen neue Bekanntschaften/Freundschaften ergeben?
- Haben Sie durch das Computerspielen Bekanntschaften/Freunde aus den Augen verloren?
- *Wenn ja:* Warum?

### **Einschätzung in Hinblick auf Nutzen/Schaden durch die virtuellen Spielwelten (zeitliche Inanspruchnahme, Lernmöglichkeiten, Wert für die Persönlichkeitsentwicklung, Gefahr bei exzessivem Spielen)**

- Welche positiven Effekte können, Ihres Erachtens, bei der Nutzung von Computerspielen auftreten (bezogen auf andere Personen)?
- Welche problematischen Effekte können, Ihres Erachtens, bei der Nutzung von Computerspielen auftreten (bezogen auf andere Personen)?
- Wie schätzen andere, Ihrer Vermutung nach, Ihr Computerspielverhalten ein (unproblematisch, exzessiv, abhängig)?
- Wie schätzen Sie selber Ihr Computerspielverhalten ein?

### **An sich selbst bemerkte positive und negative Effekte des Computerspielens**

- Konnten Sie schon einmal problematische Auswirkungen Ihrer eigenen Computerspielnutzung feststellen?

*Wenn ja:*

- Welche? (Vernachlässigung von Pflichten in Schule und Beruf, Ausdünnen des Beziehungsnetzes, Probleme mit Eltern und Partner, deutliche Verminderung anderer Freizeitaktivitäten)
- Wie ist Ihnen das aufgefallen?
- Konnten Sie schon einmal positive Auswirkungen Ihrer eigenen Computerspielnutzung feststellen?

*Wenn ja:*

- Welche?
- Wie ist Ihnen das aufgefallen?



## 4. Erleben im Spiel

*Jetzt wollte ich mit Ihnen noch über Ihr konkretes Spielerleben bei ... sprechen:*

### **Erleben von Spaß und Spannung, Stress, Unlust und Langeweile. Konkrete Erfahrungen dazu.**

- Was macht Ihnen an ... besonders Spaß (Beispiele)? Was finden Sie besonders spannend (Beispiele)?
- Hat ... auch stressige Momente (Beispiele)?

*Wenn ja:*

- Empfinden Sie diesen Stress als positiv oder negativ?
- Gibt es in dem Spiel auch Momente, in denen Ihnen langweilig wird und Sie keine Lust mehr haben weiterzuspielen?
  - *Wenn ja:* Hören Sie dann auf, zu spielen?
  - *Wenn nein:* Warum spielen Sie dann weiter?

### **Konkrete Anlässe, um mit dem Spiel zu beginnen/die Spielaktivitäten wieder aufzunehmen.**

- Spielen Sie zu konkreten Anlässen (z. B. Verabredung mit der Gilde)?
- Wie lange dauert (bei diesem Spiel/zu so einem Anlass) eine Spielsession?

### **Konkrete Anlässe, um mit dem Spiel (im Moment oder dauerhaft) aufzuhören. Anlässe, um mit jeglichen Spielaktivitäten aufzuhören.**

- Wann hören Sie mit dem Spiel ... auf (z. B. Unterbrechung durch die Eltern, Verabredung mit Freunden, Termin für andere Freizeitaktivitäten, Erreichen des finalen Levels)?
- Fällt es Ihnen manchmal schwer, mit dem Spielen von ... aufzuhören?
- *Wenn ja:* Was machen Sie dann?
- Sind Sie schon mal daran gescheitert aufzuhören, obwohl Sie eigentlich hätten aufhören müssen?

[Hinweis: Die folgenden Fragen beziehen sich nicht mehr nur auf das konkrete Spiel!]

- Haben Sie z. B. schon einmal mit einem Online-Spiel richtig „aufgehört“? Also den Account stillgelegt oder abgemeldet?
- Gab es schon mal einen Anlass, zu dem Sie mit jeglichen Spielaktivitäten aufgehört haben?

*Wenn ja:*

- Wie kam es dazu?

**Wechsel von Flow und Frust („Flow-Frust-Spirale“) und Wirkungen auf die Spielmotivation. Dazu konkrete Beispiele.**

- Können Sie Situationen beschreiben, in denen Sie so im Spiel ... versunken sind, dass Sie die Zeit vergessen?
- Was machen Sie, wenn Sie dann im Spiel ... nicht weiterkommen? Beenden Sie das Spiel oder spielen Sie so lange bis das Problem gelöst ist?
- Können Sie dazu ein konkretes Beispiel aus Ihrer Spielerfahrung mit dem Spiel ... nennen?

**Erleben des eigenen Erfolges und mangelnder Kompetenz in ...**

- In welchen Bereichen sind Sie bei ... besonders erfolgreich?
- In welchen Bereichen sind Sie weniger erfolgreich?
- Was machen Sie, wenn Sie im Spiel ... gar nicht mehr weiterkommen?
- Greifen Sie auf Unterstützungsmöglichkeiten zurück (Foren, Handbücher, andere Spieler fragen) oder beenden Sie das Spiel?

**Durchhaltevermögen und Stressresistenz (konkrete Beispiele). Training für die Spielprozesse (allein/mit dem Clan).**

- Welche Spielmomente erfordern, Ihrer Meinung nach, besonders viel Durchhaltevermögen und Stressresistenz?
- Was unternehmen Sie, um diese Spielsituationen erfolgreich zu meistern?
- Nehmen Sie Kaffee oder Energy-Drinks zu sich? Nehmen Sie noch weitere Mittel zu sich, die positive Auswirkungen auf Ihre Leistung im Spiel haben oder von denen Sie sich einen Mehrwert im Spiel versprechen?

**Erleben der Spielpartner und Auswirkung auf die eigene Motivation.**

- Sind Sie bei ... Mitglied in einer Spielgemeinschaft (Gilde, Allianz, Clan etc.)?

*Wenn ja:*

- Inwieweit hat dies Auswirkungen auf Ihre Spielmotivation?
- Wie ernst nehmen Sie die soziale Verpflichtung gegenüber Ihren Mitspielern?
- Haben Sie dadurch schon einmal gespielt, obwohl Sie eigentlich gar nicht spielen wollten?
- Haben Sie z. B. dadurch schon länger gespielt, als Sie eigentlich wollten?
- Mit wie vielen Mitgliedern Ihrer Spielgemeinschaft (Gilde, Clan, Allianz) haben Sie auch persönlichen Kontakt? Mit wie vielen Mitgliedern aus Ihrer Spielgemeinschaft haben Sie sich bereits persönlich getroffen?
- Woher kennen Sie die Mitglieder Ihrer Spielgemeinschaft?

**Erleben, nicht aufhören zu können, die Zeit zu „vergessen“, Schlafenszeiten zu verringern oder nicht einzuhalten.**

- Haben Sie schon einmal die Erfahrung gemacht, mit dem Spielen von ... nicht aufhören zu können und darüber die Zeit zu vergessen?

*Wenn ja:*

- Warum ist das passiert?
- Hatte das negative Auswirkungen auf Aktivitäten in der realen Welt, wie z. B. die Schularbeiten oder den Haushalt?
- Wie lange haben Sie dann gespielt?
- Ist das schon öfter vorgekommen?

**Anschlusskommunikation**

- Sprechen Sie mit Ihren Freunden, Bekannten oder Ihrer Familie über Computerspiele?
- *Wenn ja:* Worüber?

**Transfererfahrungen**

- Haben Sie schon einmal nach dem Beenden des Spiels ... das Spiel „im Kopf weitergespielt“?
- Denken Sie auch nach dem Spiel ... noch über Probleme aus dem Spiel nach?
- Haben Sie schon einmal von dem Spiel ... geträumt?
- Haben Sie schon einmal etwas in ... gelernt oder trainiert, was Ihnen auch außerhalb des Spiels nützlich war?
- Nutzen Sie Angebote in anderen Medien, die zu diesem Spiel gehören, wie z. B. Internetseiten (inkl. Foren), Zeitschriften oder Filme?

*Wenn ja:*

- Welche?
- Welchen Stellenwert haben diese ergänzenden Medien für Sie? Könnten Sie darauf verzichten?
- Spielen Sie durch die Nutzung dieser Medienangebote weniger?

Abschlussfrage: Gibt es noch etwas, was Sie ergänzen möchten?

## Anhang B: Codewortbaum Sekundärauswertung

### Erster Kontakt zu Computerspielen über ...

Nachbar(n)  
 Bruder  
 Älterer Bruder  
 Stiefvater  
 Cousin  
 Eigeninitiative  
 Geschwister  
 Freund(e)  
 Onkel  
 Vater

### Einstiegsalter

Kleinkind- und Vorschulalter (2,5-4)  
 Vor- und Grundschulalter (5-8)  
 Späte Kindheit (9-10)  
 Frühe Adoleszenz (11-14)  
 Mittlere Adoleszenz (15-17)

### Wohnverhältnisse

WG  
 Nicht mehr zu Hause  
 Alleine  
 Mit dem Kind/der eigenen Familie  
 Bei den Eltern/einem Elternteil  
 Mit Partner/in

### Funktionszuschreibungen der Computerspielenutzung

Familialer Zusammenhalt  
 Familientätigkeit („Event“)  
 Flucht aus der Realität  
 Halt/Orientierung

### Familiale Situation

Stellenwert der/Verhältnis zur Familie  
 Geschwister  
 Eltern

Kontakt zur Familie/Aktivitäten mit der Familie  
Geschwister  
Eltern  
Gegenwärtiger Einfluss der Familie  
Eltern  
Vergangene schwierige Phasen mit der Familie

## **Stellenwert von Computerspielen**

### **Computerspielesozialisation in Kindheit und Jugend**

Zugang zu Computerspielen  
Eigeninitiative  
Familie  
Freunde  
Nachbarn  
Partner/in  
Schule  
Computerspiele(n) in der Familie  
Computerspielen in der Familie  
mit den Geschwistern/Rolle der Geschwister  
mit der Mutter/Rolle der Mutter  
mit dem Vater/Rolle des Vaters  
mit dem Onkel/Rolle des Onkels  
mit dem Cousin/Rolle des Cousins  
Alternative non-mediale Aktivitäten  
Computerspielverbot als Strafe  
Eigenverantwortung  
Einhaltung der Regeln/Vereinbarungen  
Inhaltlich  
keine (festen) Regeln  
Kommunikation über Computerspiele  
Nutzungsverbot/Wegnahme der Geräte  
Streitigkeiten/Konflikte  
Zeitlich  
Einstellung der Eltern gegenüber Computerspielen  
Computerspielen im Freundeskreis  
Spielaktivität in einzelnen Lebensphasen  
Intensiv/viel  
Weniger intensiv/wenig

## Anhang C: Ausführliche Übersicht der befragten Spielerinnen und Spieler

ID	Alter	Höchster Bildungsabschluss	Wohnverhältnisse	Beruf	Geschwister und Altersdifferenz zur befragten Person	Erster Kontakt zu Computerspielen über ...	Einstiegsalter			
							2,5-4	5-8	9-10	11-14 ab 14
B01	25	Fachoberschulreife	Mit Partner/in	Veranstaltungstechniker	keine	Onkel				
B02	14	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	2 jüngere Schwestern (6 und 7 Jahre)	Vater				
B03	21	Abitur	nicht mehr zu Hause	Student	1 ältere Schwester (3 Jahre)	Vater				
B04	27	Mittlere Reife	alleine	Maler/Lackierer	2 ältere Brüder	Onkel				
B05	20	Abitur	bei den Eltern/ einem Elternteil	Auszubildende Personal- dienstleistungskaufrau	1 älterer Bruder (13 Jahre)	Älterer Bruder				
B06	20	Fachoberschulreife	nicht mehr zu Hause	Auszubildende Gestaltungs- technische Assistentin	keine	Freund(e)				
B07	20	Mittlere Reife	Mit dem Kind	Köchin	1 älterer Bruder (4 Jahre) 1 ältere Schwester (2 Jahre) 1 jüngerer Bruder (13 Jahre)	Freund(e)				
B08	23	Fachhochschulreife	nicht mehr zu Hause	Fachinformatikerin	1 älterer Bruder (5 Jahre) 2 Halbbrüder	Älterer Bruder				
B09	27	Hochschulabschluss	nicht mehr zu Hause	Lehrerin	1 jüngerer Bruder 2 jüngere Schwestern	Vater				
B10	25	Abitur	Mit Partner/in	Studentin	3 Brüder 1 Schwester	Geschwister				
B11	22	Fachhochschulreife	nicht mehr zu Hause	Studentin	1 jüngere Schwester 1 ältere Schwester	Freund(e)				
B12	26	Hochschulabschluss	Mit dem Kind	Sprachtherapeutin	1 älterer Bruder (2 Jahre) 1 jüngerer Bruder (2 Jahre)	Brüder				
B13	25	Abitur	nicht mehr zu Hause	Fachinformatiker	1 ältere Schwester	Vater				
B14	27	Abitur	nicht mehr zu Hause	Student	1 Bruder	Eigeninitiative				

ID	Alter	Höchster Bildungsabschluss	Wohnverhältnisse	Beruf	Geschwister und Altersdifferenz zur befragten Person	Erster Kontakt zu Computerspielen über ...	Einstiegsalter			
							2,5-4	5-8	9-10	11-14 ab 14
B15	18	Mittlere Reife	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	keine	Vater				
B16	24	Abitur	nicht mehr zu Hause	Student	1 jüngere Schwester (7 Jahre)	Cousin				
B17	22	Abitur	nicht mehr zu Hause	Student	1 jüngerer Bruder (10 Jahre) 1 Schwester	Stiefvater				
B18	21	Mittlere Reife	nicht mehr zu Hause	Fachinformatiker	1 Schwester 1 älterer Bruder	Älterer Bruder				
B19	26	Mittlere Reife	nicht mehr zu Hause	Gesundheits- und Kranken- pflegerin	1 jüngere Schwester (3 Jahre)					
B20	23	Fachhochschulreife	Mit Partner/in	Fachinformatikerin	1 jüngerer Bruder (3 Jahre)					
B21	21	Abitur	bei den Eltern/ einem Elternteil	Studentin	1 Schwester	Vater				
B22	25	Abitur	bei den Eltern/ einem Elternteil	Studentin	1 jüngerer Bruder (3 Jahre) 1 älterer Bruder (8 Jahre) [Schwester von B29]	Älterer Bruder				
B23	16	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	1 älterer Bruder (2 Jahre) 1 jüngerer Bruder (5 Jahre)	Älterer Bruder				
B24	20	Abitur	bei den Eltern/ einem Elternteil	Student	keine	Eigeninitiative				
B25	20		bei den Eltern/ einem Elternteil	Auszubildende Gesundheits- und Krankenpflegerin	1 jüngerer Bruder (3 Jahre)					
B26	17	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	1 älterer Bruder (6 Jahre) 1 ältere Schwester (9 Jahre)	Älterer Bruder				
B27	21	Abitur	alleine	Studentin	1 ältere Schwester	Vater				
B28	16	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	1 ältere Schwester (6 Jahre) 1 älterer Bruder (5 Jahre) 1 jüngerer Bruder, der beim Vater lebt	nicht definiert (Nachbar und Va- ter)				

ID	Alter	Höchster Bildungsabschluss	Wohnverhältnisse	Beruf	Geschwister und Altersdifferenz zur befragten Person	Erster Kontakt zu Computerspielen über ...	Einstiegsalter		
							2,5-4	5-8	9-10 11-14 ab 14
B29	22	Abitur	bei den Eltern/ einem Elternteil	Student	1 ältere Schwester (3 Jahre) 1 älterer Bruder (11 Jahre) [Bruder von B22]	Älterer Bruder			
B31	17	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	1 ältere Schwester 1 jüngere Schwester 1 jüngerer Bruder	Eigeninitiative			
B32	15	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	3 ältere Brüder (4, 6, 9 Jahre)	Älterer Bruder			
B33	25	Abitur	alleine	Auszubildender Film- und Videoeditor	keine	Freund(e)			
B34	26	Abitur	bei den Eltern/ einem Elternteil	Student	1 älterer Bruder (4 Jahre)	Nachbar(n)			
B35	17	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	1 ältere Schwester (2 Jahre)	nicht definiert (Eigeninitiative und Freunde)			
B36	17	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	1 älterer Bruder (4 Jahre)	Älterer Bruder			
B37	15	Schüler	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schüler	3 jüngere Geschwister				
B38	16	Schülerin	bei den Eltern/ einem Elternteil	Schülerin	jüngerer Bruder (3 Jahre, lebt beim Vater) ältere Stiefschwester (1 Jahr, lebt beim Vater)	Vater			
B39	22	Abitur	WG	Studentin	1 älterer Bruder 1 jüngere Schwester	Älterer Bruder			
B40	25	Abitur	Mit Partner/in	Student	keine				



### III. Informationen zu den Autorinnen und Autoren

**Dipl.-Päd. Lena Hirschhäuser** studierte Erziehungswissenschaft an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und an der Universität Hamburg. Nach ihrem Studienabschluss arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg, Arbeitsbereich Medienpädagogik und war u. a. am Forschungsprojekt „EXIF – Exzessive Computer- und Internetnutzung Jugendlicher im Zusammenhang mit dem (medien)erzieherischen Handeln in der Familie“ beteiligt. In ihrem Dissertationsvorhaben untersucht sie den Zusammenhang zwischen adoleszenten Individuationsprozessen und exzessiver Computer- und Internetnutzung.

**Prof. Dr. Rudolf Kammerl** studierte Erziehungswissenschaft an der Universität Regensburg. Seit 2008 ist er Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Medienpädagogik an der Universität Hamburg, wo er unter anderem das Forschungsprojekt „EXIF – Exzessive Computer- und Internetnutzung Jugendlicher im Zusammenhang mit dem (medien)erzieherischen Handeln in der Familie“ leitete.

**Dr. Claudia Lampert** studierte Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg. Seit 1999 arbeitet sie als wissenschaftliche Referentin am Hans-Bredow-Institut für Medienforschung und beschäftigt sich in verschiedenen Kontexten mit der Nutzung digitaler Medien durch Kinder und Jugendliche. Gemeinsam mit Prof. Dr. Jürgen Fritz (FH Köln) und Dr. Jan-Hinrik Schmidt (Hans-Bredow-Institut) koordinierte sie das LfM-Projekt „Kompetenzerwerb und exzessive Nutzung bei Computerspielern: gefordert, gefördert, gefährdet“.

**Dipl.-Päd. Christiane Schwinge** studierte Erziehungswissenschaft an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und an der Universität Hamburg. Nach ihrem Studium arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg sowie am Hans-Bredow-Institut für Medienforschung und war sowohl an der Studie „Kompetenzerwerb und exzessive Nutzung bei Computerspielern: gefordert, gefördert, gefährdet“ beteiligt als auch im Forschungsprojekt „EXIF – Exzessive Computer- und Internetnutzung Jugendlicher im Zusammenhang mit dem (medien)erzieherischen Handeln in der Familie“ involviert.



Landesanstalt für Medien  
Nordrhein-Westfalen (LfM)  
Zollhof 2  
40221 Düsseldorf  
Postfach 10 34 43  
40025 Düsseldorf

Telefon

➤ **02 11 / 7 70 07 - 0**

Telefax

➤ **02 11 / 72 71 70**

E-Mail

➤ **info@lfm-nrw.de**

Internet

➤ **http://www.lfm-nrw.de**

ISBN 3-978-3-940929-25-9