

Innovative Lehrkräftebildung, digitally
enhanced.

Innovative Lehrkräftebildung, digitally enhanced.

*Multimodale Impulse aus dem Projekt
SKILL.de*

*INES BRACHMANN; MIRJAM DICK;
BENJAMIN HEURICH; BENCE
LUKÁCS; UND ELIŠKA WÖLFL*

*ANDREA SIEBER; ANDREAS
MICHLER; THOMAS STELZL; URS
HACKSTEIN; TOBIAS KAISER;
ROMINA SEEFRIED; REGINA HOLZE;
PETRA MAYRHOFER; MATTHIAS
BRANDL; KARSTEN FITZ; KARLA
MÜLLER; JULIA SIWEK; JOHANNES*

*PRZYBILLA; FLORIAN
ZITZELSBERGER; DOROTHE KNAPP;
UND DANIELA WAWRA*

PASSAU



Innovative Lehrkräftebildung, digitally enhanced. Copyright © by Ines Brachmann; Mirjam Dick; Benjamin Heurich; Bence Lukács; und Eliška Wölfel is licensed under a [Creative Commons Nammensnennung 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), except where otherwise noted.

Zitationshinweis: I. Brachmann, M. Dick, B. Heurich, B. Lukács & E. Wölfel (Hrsg.), Innovative Lehrkräftebildung, digitally enhanced. Multimodale Impulse aus dem Projekt SKILL.de.

9. Game Design für Information and Media Literacy fachlich fokussiert: Lernspiele zu Framing

REGINA HOLZE UND DOROTHE KNAPP

Abstract

Das interdisziplinäre Modellseminar “Learning by Playing: Development and Design of Learning Games for Information and Media Literacy” schlug in einer projektinternen Vernetzung zwischen Englischer Sprachwissenschaft und Kunstpädagogik im Sommersemester 2021 den Bogen zwischen fachwissenschaftlicher Auseinandersetzung und didaktisch-methodischer Aufbereitung von Inhalten. Studierende beider Fachrichtungen ergänzten sich bei der iterativen Entwicklung von Lernspielen, als deren Thema das sprachwissenschaftliche Konzept *Framing* vorgegeben wurde. Durch die Kooperation mit einer Partnerschule bot sich den Kursteilnehmenden eine direkte

Austauschmöglichkeit mit der Zielgruppe sowie die Erweiterung ihres pädagogisch-didaktischen Handlungsrepertoires, indem sie die Gestaltung des Lernspiels an den Lernenden ausrichteten. Die entstandenen Spiele sind als hybride oder rein digitale Medien vielfältig für den Unterricht einsetzbar.

Dieser Artikel zeigt auf Basis von Texten der Studierenden über den Verlauf des Semesters, in welchem Ausmaß und auf welche Weise sie Framing für ihre Lernprozesse nutzbar machen konnten. Im Besonderen wird dabei auf Fähigkeiten zum kritisch-reflektierten Umgang mit medial vermittelten Informationen eingegangen.

Einleitung

Spielen als Tätigkeit in seinen vielfältigen Formen ist eine Möglichkeit des Weltzugangs und nicht zuletzt auch eine kulturelle sowie kulturschaffende Praxis. Das Spiel als gestaltetes Konstrukt aus Spielprinzipien, Spielmaterialien, Mechaniken, Regeln und Storyelementen wird nicht zuletzt aufgrund der motivationalen Wirkungen und der gut erzeugbaren Problemorientierung gerne auch für didaktische Kontexte nutzbar gemacht. Besonders im digitalen Zeitalter und im Bereich digitaler Games ist das Interesse an einer Verwendung in Bildungskontexten groß und die Konzepte dafür vielfältig. Auch speziell mit Blick auf die Entwicklung von

Kompetenzen im Zusammenhang mit Digitalisierung und Digitalität rücken Spiele als Lernumgebung und Methode aus verschiedenen Gründen in den Fokus. Im Wesentlichen muss dabei zwischen Ansätzen unterschieden werden, in denen das Lernen Teil der Problemlösungsprozesse im Spiel ist und die Spielerfahrung im Vordergrund steht (*Game-based Learning*) und solchen, in denen Spielelemente zum Zwecke der Motivationssteigerung in spielfremde Kontexte übertragen werden (*Gamification*) (siehe zur Unterscheidung z.B. Knautz, 2015, S. 71).

Für die Lehrkräftebildung gerät auf einer nächsten Ebene das Lernen durch das Entwickeln eigener Spiele im Sinne eines Lernens durch Lehren in den Blick. Beispielsweise zielt das Konzept des *Game Development-Based Learning* (z.B. Wu & Wang, 2012) auf die Erweiterung von Kompetenzen zum Beispiel im Bereich der Programmierung ab, aber auch andere digitalisierungsbezogene Kompetenzen können hier eine Rolle spielen. Es geht jedoch hauptsächlich um das Modifizieren und Entwickeln von digitalen Spielen. Dabei wird beispielsweise die Motivation des Eingebundenseins in einen kollaborativen, problemorientierten Prozess zur Erstellung eines teilbaren, nutzbaren Produkts als Lernanlass genutzt (für eine Übersicht der Potentiale des Lernens durch das Entwickeln von Spielen z.B. Zapašek & Rugelj, 2021).

Das Seminarkonzept „*Learning by Playing* – Entwicklung und Gestaltung von Lernspielen im Bereich der *Information and Media Literacy*“ richtet den Blick speziell auf Fähigkeiten zum kritisch-reflektierten Umgang mit medial vermittelten Informationen. Die Spiele, die darin von den Studierenden entwickelt werden, sollen vollwertige Spiele im Sinne eines *Game-based Learning* sein und können teilweise oder ganz digital sein, müssen es aber nicht (siehe dazu auch Knapp & Dengel, 2019, S. 232). Das Seminar wurde ursprünglich im

Projekt SKILL¹ entwickelt und seither dreimal in verschiedenen Adaptionen durchgeführt.²

Das Format wurde zunächst in einer Kooperation von Kunstpädagogik und Informatikdidaktik überfachlich und für Lehramtsstudierende aller Fächer angelegt, dann jedoch im Kontext des Nachfolgeprojekts SKILL.de³ in einer Kooperation von Englischer Sprachwissenschaft und Kunstpädagogik fachbezogen weiterentwickelt, indem das sprachwissenschaftliche Konzept des *Framings* im Sommersemester 2021 als Rahmenthema für die Spiele gesetzt wurde. Dadurch konnten Lehramtsstudierende aller Fächer das Fachthema als Ausgangspunkt für die Erweiterung ihrer *Information and Media Literacy (IML)* nutzen, während Studierende des Faches Englisch zudem einen fachlichen Fokus in diesem Kontext vertiefen konnten. Diese letzte Iteration ist für die Nachhaltigkeit des Konzepts in der Hochschullehre deshalb besonders interessant, weil darin die Möglichkeit der Verbindung von bestimmten

1. Das Projekt SKILL (Strategien zur Kompetenzentwicklung: Innovative Lehr- und Beratungskonzepte in der Lehrerbildung) wurde von 2016 bis 2019 im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung an der Universität Passau gefördert.
2. Das ursprüngliche Seminarconcept ist begründet und dargestellt in Knapp & Dengel, 2019.
3. Das Projekt SKILL.de (Strategien zur Kompetenzentwicklung: Innovative Lehrkonzepte in der Lehrerbildung, digitally enhanced) wird im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1924 gefördert.

fachwissenschaftlichen Themen mit der überfachlichen Ebene einer Information and Media Literacy erprobt wurde.

Das Seminarkonzept hat sich in allen bisherigen Durchführungen als tragfähiges Konzept mit viel Praxisnähe erwiesen⁴. Es ermöglicht Studierenden über das Design von Lernspielen eigene Verstehens- und Kompetenzerwerbsprozesse, die sich zwischen Theorie und Erfahrung abspielen, mit der Schulpraxis in Kontakt zu bringen und Verknüpfungen zwischen beidem herzustellen. Je mehr sich das eigene Verständnis der theoretischen Zusammenhänge ausdifferenziert, desto eher gelingt es auch, Lernspiele zu konzipieren, die echte Verstehensprozesse in Bezug auf das angebotene Thema ermöglichen. Es ist für die Lehrkräftebildung äußerst wichtig, dass fachliche Tiefe und Praxisnähe nicht gegeneinander ausgespielt werden. In der Übertragung fachwissenschaftlicher Konzepte in die Praxis liegt eine große didaktische Herausforderung, der sich die Studierenden in ihrer beruflichen Zukunft stellen müssen. Dass dabei nicht nur solche fachwissenschaftlichen Konzepte von Bedeutung sind, die sich unmittelbar auf Unterrichtsinhalte (beispielsweise Grammatik in einer Fremdsprache) beziehen lassen, sondern dass Fachwissenschaften im Sinne einer Defragmentierung und Vernetzung professionsbezogener Wissensbereiche auch als Wissensbasis für didaktische Entscheidungen sowie auf überfachlicher Ebene Relevanz entfalten können, kann unter anderem durch die Verbindung von IML als explizit angestrebter Zieldimension mit fachwissenschaftlichen Themen zugänglich gemacht werden.

4. Besonders in den beiden Durchführungen, die 2017/18 und 2019 in Präsenz mit den Schüler:innen stattfanden, meldeten die Studierenden eine hohe empfundene Praxisnähe zurück. Doch auch in der Online-Durchführung wurde der Kontakt als sehr hilfreich hervorgehoben.

Es stellt sich daher die Frage, inwiefern ein solcher fachwissenschaftlicher Ausgangspunkt für die Themen der Spiele im Seminarkonzept „Learning by Playing“ Potenziale für die Erkenntnisprozesse in Bezug auf das Rahmenkonzept Information and Media Literacy bereithält und wie die Studierenden diese am Beispiel des Themas Framing nutzen konnten. Um Hinweise zu dieser Frage zu gewinnen, wurden über das gesamte Semester hinweg entstandene Texte der Studierenden für diesen Beitrag im Hinblick auf ihre Bezugnahme auf Dimensionen der IML ausgewertet.

Wir hoffen, durch diesen Beitrag einige Impulse für weitere Adaptionen des Seminarkonzepts in die universitäre Lehrkräftebildung geben zu können – insbesondere, was das Integrieren von Fachwissenschaften betrifft. Auch wenn die aus den Daten dieses spezifischen Seminars herausgearbeiteten Überlegungen nicht verallgemeinerbar sein können, lassen sich im Sinne einer forschenden Haltung in der eigenen Lehre sicherlich Spuren der Verstehensprozesse der Studierenden ausschnitthaft freilegen, die Anhaltspunkte für künftige didaktische Gestaltungsentscheidungen und eventuell auch für tieferegehende Forschung liefern können.

Dazu wird zunächst ein Einblick in die grundsätzliche Konzeption des Seminarkonzepts „Learning by Playing“ gegeben, um daran anknüpfend die Bezüge des fachlichen Fokus Framing zur IML aufzuzeigen. Dabei liegt der Schwerpunkt darauf, aufzuzeigen, weshalb das fachwissenschaftliche Thema Framing als Ausgangspunkt für die Spieleentwicklung und damit auch für Verstehens- und Kompetenzerwerbsprozesse im Bereich Information and Media Literacy geeignet ist. An eine kurze Vorstellung der entstandenen Spiele knüpft dann eine Auswertung an, in der Hinweise darauf zusammengestellt werden, wie die Studierenden das Thema Framing als Ausgangspunkt für sich genutzt haben, um sich ein Verständnis der Medialität der

Welterschließung in den verschiedenen Dimensionen zu nähern.

Dies geschieht jeweils mit Blick auf zwei Aspekte:

- *Spiele*: Wie nutzen die Studierenden das Thema Framing in ihren Spielen in Bezug auf die jeweilige Dimension? Welche expliziten und welche potenziellen Bezugnahmen auf die Dimensionen der Medialität menschlicher Weltbezüge finden sich darin?
- *Äußerungen über die Spiele*: Welche Bezüge zu der jeweiligen Dimension von Medialität stellen die Studierenden in ihren Äußerungen über ihre Spielkonzepte her?

Im Datenmaterial, welches aus Texten der im Kurs abgegebenen Werkstattbucheinträge, Portfolioabgaben und Poster besteht, finden sich außerdem Aussagen in Bezug darauf, welches Verständnis der Relevanz der Förderung von IML bei Lehrkräften und Schüler:innen die Studierenden entwickelt haben. Diese werden darauffolgend zusammengestellt.

Didaktisches Konzept

Allgemeines Ziel des Seminarkonzepts ist, dass Lehramtsstudierende in Teams Lernspiele in sach- und adressat:innengerechter Form planen und produzieren, wobei sie eigene gestalterische und methodische Entscheidungen kritisch reflektieren. Sie wählen dazu für den Erwerb von IML relevante Themen didaktisch begründet aus und durchdringen diese für eine zielgruppenorientierte Aufbereitung. Das grundsätzliche Kurskonzept ist dabei nicht

fachgebunden, sondern baut auch auf der Vielfalt der vertretenen Fachhintergründe der Studierenden auf.

Zentral für das Seminarkonzept ist die Verschränkung zweier Ebenen: Die Studierenden entwickeln Spiele, welche Lerngelegenheiten für Schüler:innen im Bereich der Information and Media Literacy bieten sollen. Dieser Entwicklungs- und Gestaltungsprozess dient dabei gleichzeitig dem Lernen und dem Kompetenzzuwachs der Studierenden selbst. Es ist also nicht nur ein Lernen durch Spielen, sondern auch ein Lernen durch das Entwickeln von Spielen. Dem eigenen Gestalten kommt dabei eine besondere Bedeutung für den Verstehensprozess rund um den gewählten Gegenstand zu: Zum einen gilt es, ein Themenfeld derart zu durchdringen und aufzubereiten, dass es in Form eines Spiels als Lerngelegenheit für Schüler:innen zugänglich gemacht werden kann – ein Ansatz, der sich im konstruktivistischen Konzept des Lernens durch Lehren wiederfindet. Zum anderen wird ein Spiel und damit ein Spielerlebnis gestaltet, das in seiner medialen Konstruiertheit ebenfalls Gegenstand der Reflexion werden kann und muss: *Game Design* schafft eine Grundlage für eine Spielerfahrung (Schell, 2015, S. 10). Dabei ist das Spiel als gestaltetes Objekt inklusive seiner Regeln, Mechaniken sowie seiner Story und seiner Ästhetik letztlich ein Mittel zum Zweck: Alle Gestaltungsentscheidungen sind immer auf die Spielerfahrung ausgerichtet, die im Falle von Lernspielen gleichzeitig auch Potenziale für Lern- und Bildungsprozesse beinhalten soll und einen bestimmten Zugang zur Welt anbietet. Die Studierenden können dadurch Anlass finden, ihre eigene Gestaltendenrolle bewusster wahrzunehmen – auch im professionellen Kontext. Denn auch Unterricht kann als medial vermittelt und gestaltet wahrgenommen werden und wird in dieser Hinsicht zum Gegenstand einer kritischen Reflexion.

Um die Erfahrungen und Weltzugänge, die ein Spiel bereithält, im Designprozess einschätzen und anpassen zu

können, müssen Personen, die Spiele entwickeln und gestalten, selbst auch Spielende sein. In diesem notwendigerweise iterativen Designprozess wird also der Akt des Spielens selbst zu einem Akt des Designs (Salen & Zimmermann, 2004, S. 12). Doch nicht nur die eigene Spielerfahrung ist relevant, sondern vor allem die der Zielgruppe. Als Modell zur Strukturierung dieses Prozesses liegt dem Seminarkonzept das Modell des *Design Thinking*⁵ zugrunde, da dieses einen Schwerpunkt auf die Perspektive und Erfahrungen der Nutzenden legt und damit die Lernendenorientierung im Kontext des Seminars verstärkt. Die Phasen, die je nach Darstellung des Modells variieren, wurden für das Seminar entsprechend ausgewählt und angepasst (siehe Abbildung 1). In einer ersten Phase (Verstehen/*Understand*)⁶ steigen die Studierenden selbst in die Grundlagen der Information and Media Literacy, die Zusammenhänge von Spielen und Lernen, die Grundlagen des Game Designs sowie in ihre gewählten Themen ein. Daran schließt sich eine Phase des Beobachtens (*Observe*) mit Zielgruppenanalyse an, die in eine Synthese der bisherigen Erkenntnisse mündet (hier als *Define*, also die Definition in Form eines *Problem Statements*, an die Beobachtung angeschlossen), bevor es an das Entwickeln von Ideen geht. Für die Phasen, die für die Passung von Design und Zielgruppe besonders zentral sind, konnten für jede der bisherigen drei Durchführungen des Seminars Schüler:innen einer Kooperationsschule gewonnen werden. Ausgehend von Spielerfahrungen und Gesprächsergebnissen mit den

5. Vgl. z.B. die sechs Schritte des Design Thinking Prozesses, wie beschrieben auf der Website des Hasso-Plattner-Institut, 2023.
6. Die ersten beiden Durchführungen bezogen sich auf das Modell in deutscher Sprache, die bilinguale dritte Durchführung nutzte jeweils englische Begriffe.

Schüler:innen in einer ersten gemeinsamen Sitzung werden schließlich Ideen und Prototypen entwickelt, die innerhalb der Seminargruppe kontinuierlich getestet und überarbeitet werden. Höhepunkt des Seminars ist eine zweite Sitzung mit den Schüler:innen, die nun als kritische Tester:innen agieren und den Studierenden nach *Playtests* Feedback geben. Die Studierenden lassen Beobachtungen und Feedback in eine Überarbeitung ihres Konzepts münden, das sie abschließend präsentieren. Der Design Thinking Prozess, der sonst meist mit der Testphase endet (und je nach Ergebnis der Tests zu weiteren Iterationen führt), wurde für das Seminar um eine Phase der Überarbeitung erweitert, damit die Studierenden eine Überarbeitungsphase bewusst als Teil ihres Spielentwicklungs- aber auch Kompetenzentwicklungsprozesses einplanen.

Die hier besprochene Durchführung des Seminars im Sommersemester 2021 inklusive der Zielgruppenanalyse und des Testens der Spiele mit den Schüler:innen fand aufgrund der Pandemiebedingungen ausschließlich online statt. Die Spiele mussten also auf diese Situation zugeschnitten werden und im Rahmen einer Videokonferenz spielbar sein.

Zwischen den zweiwöchentlich vierstündig stattfindenden synchronen Onlinesitzungen bearbeiteten die Studierenden eigenständig Module in einem asynchronen Onlinekurs und Aufgaben zur Weiterentwicklung ihrer Spielvorhaben. Zu mehreren Zeitpunkten erfolgten Zwischenabgaben, auf die die Studierenden individuelles Feedback durch die Dozierenden erhielten. Ebenso gab es die Möglichkeit zu Teamsprechstunden. Ein im digitalen Kursraum zugängliches Werkstattbuch nutzten sie für Eintragungen während und nach den Sitzungen als begleitendes Instrument zu ihren Entscheidungs- und Reflexionsprozessen in allen Phasen des Game Designs. Abbildung 1 zeigt den schematischen Aufbau des Kurses.

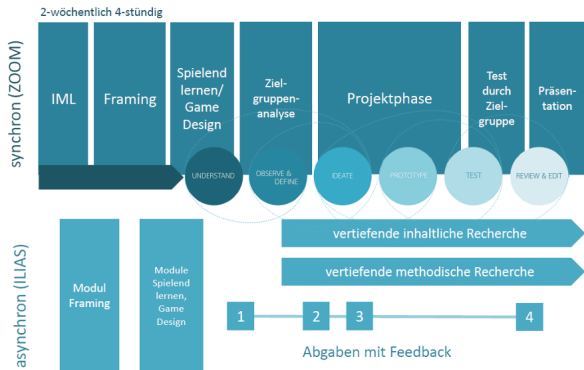


Abbildung 1. Seminar konzept des Seminars aus dem Sommersemester 2021

Prüfungsleistung war in allen Durchführungen des Seminars eine Posterpräsentation des Spielkonzepts nach Überarbeitung infolge der Testphase. In der hier besprochenen Variante mit spezifischem Fachfokus war für Studierende des Fachs Englisch zusätzlich die Abgabe einer theoretischen Reflexion über Framing im gewählten Spielkonzept erforderlich.

Fachliche Fokussierung der Seminarinhalte

Interdisziplinäre Arbeitsgrundlage zur Information and Media Literacy in SKILL und SKILL.de

Der Zugang zur Information and Media Literacy an der Universität Passau ([Pollak et al., 2019](#)) entstand als gemeinsame Arbeitsgrundlage im Projekt SKILL und versteht sich nicht als eigenständige Theorie, sondern als Grundlage zur

interdisziplinären Verständigung über Begriffe, Zielsetzungen, Haltungen und mögliche didaktische Ansatzpunkte für die Hochschullehre im Zertifikat und Masterschwerpunkt „Information and Media Literacy“. Die Medialität menschlicher Weltbezüge und Weltaneignung als Grundannahme wird dabei durch die Dimensionen Konstruktivität, Kulturalität und Historizität charakterisiert (Pollak et al., 2019, S. 91). IML ist ein Rahmenkonzept für die Fähigkeiten und Kompetenzen, welche für eine kritisch-reflektierte Rezeption und Produktion medial vermittelter Weltzugänge und damit für die Teilhabe an einer medial und digital geprägten Kultur und Gesellschaft erforderlich sind.



One or more interactive elements has been excluded from this version of the text. You can view them online here: <https://oer.pressbooks.pub/skilledopenbook/?p=122#oembed-1>

Information und Media Literacy – Ein kurzer Überblick über den Passauer Ansatz. © CC BY SA Dorothe Knapp, Universität Passau, SKILL.de

Eine Zusammenfassung der Dimensionen zur Verwendung in der Lehre kann [hier](#) abgerufen werden.

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass die Auffassungen über das Verhältnis der Elemente Medialität, Konstruktivität, Kulturalität und Historizität zueinander fachspezifisch variieren können. In der interdisziplinären Arbeit, die auf der beschriebenen Grundlage aufbaute, war stets ein fluides Verhältnis der Elemente abhängig von den jeweiligen Perspektiven, Begriffsverständnissen und Lehrkontexten vorhanden. Diese Beweglichkeit ist

wahrscheinlich für die Nutzbarkeit in der Interdisziplinarität entscheidend.

Prinzipiell ist es beispielsweise möglich, Historizität als historische Dimension der Kulturalität zu begreifen. Die Historizität einzeln herauszustellen, bietet sich in der Lehre jedoch teilweise an, um beispielsweise Studierenden, deren Verständnis der Dimension Kulturalität dahingehend noch nicht ausdifferenziert ist, die historische Dimension deutlicher sichtbar und zugänglich zu machen. Da im Kontext der hier besprochenen Seminare durchführung eine deutliche Unterscheidung beider Dimensionen nicht im Fokus stand und die Studierenden nur themenspezifische Unterscheidungen trafen, werden sie in der Auswertung der Daten gemeinsam unter dem Schlagwort „Kulturalität und Historizität“ behandelt.

Verschiedene Zugänge zu Information and Media Literacy

Die drei bisherigen Durchführungen des Seminars verfolgten verschiedene Ansätze in der Bezugnahme auf IML: Die ersten beiden Konzeptionen und Durchführungen des Seminars fanden parallel zur heuristischen Entwicklung der interdisziplinären Arbeitsgrundlage zwischen Theorie und Lehrpraxis statt. Dadurch unterscheiden sich sowohl die methodisch-didaktischen als auch die inhaltlichen Zugriffe auf den Rahmen Information and Media Literacy während der Verstehen-Phase des Design Thinking Prozesses: Während in der ersten Durchführung ein spielerischer, explorativer Einstieg gewählt wurde, aus dem die Studierenden anschließend Problemfelder mit Relevanz für die Schulpraxis ableiteten (z.B. Werbung, *Fake News*, Umgang mit persönlichen Daten im Internet), um dazu Spiele zu

entwickeln, erhielten die Studierenden in der zweiten Durchführung zu Beginn beispielgestützte Einblicke in die Aspekte Medialität der Welterschließung sowie der Konstruktivität, Kulturalität und Historizität von Medien(-produkten). Ihre Spiele entwickelten sie konkret im Rahmen jeweils einer dieser Dimensionen.

In der hier besprochenen Durchführung des Seminars im Sommersemester 2021 wurde das zuvor überfachlich angelegte Seminarkonzept mit einem fachwissenschaftlichen Fokus versehen, der als vorgegebener Zugang zur IML den Gegenstand der Lernspiele bilden sollte. Dafür wurde das sprachwissenschaftliche Konzept Framing ausgewählt, da zu seinem Verständnis alle Dimensionen der Medialität der Welterschließung herangezogen werden müssen und die Vermutung naheliegt, dass es als inhärenter Teil von Sprache und medialer Bedeutungsgenerierung – auch mit Blick auf psychologische Wirkungen auf die Orientierung im Denken und Handeln – Zugänge zu einem begründeten Verständnis der Relevanz von Information and Media Literacy für angehende Lehrkräfte eröffnen kann. Im Folgenden wird Framing als relevantes Konzept für IML näher erläutert.

Framing im Kontext der Information and Media Literacy

Das sprachwissenschaftliche Konzept Framing beschreibt, wie das Gehirn beim Aufnehmen neuer Informationen diese in bereits vorhandene Wissens- und Erfahrungsschemata einordnet. Damit wird nicht nur eine inhaltliche Nähe zu anderen, bekannten Informationen abgespeichert, sondern auch damit verbundene Interpretationen oder Wertungen übertragen (Lakoff, 2010, S. 71f.). Häufig konzentriert sich das Gehirn bei diesem Prozess nur auf bestimmte Teile des Neuen,

weil diese einfach mit bestehendem Wissen verknüpft werden können, wohingegen andere Details, die nicht zu etablierten Denkstrukturen passen, eher übersehen oder ignoriert werden (Lakoff & Wehling, 2008, S. 71f.). Die Wiederholung von Informationen, (sprachlichen) Bildern oder Ausdrücken etabliert diese unbewusst als feststehendes Wissen, welches wiederum der neue Assoziationspunkt für zukünftige Informationen wird (Entman, 1993, S. 53; Lakoff & Wehling, 2008, S. 31).

Bei der Beschreibung einer vermeintlichen Realität verzerrt die Wortwahl der kommunizierenden Person diese unwillkürlich anhand ihres früher etablierten Verständnisses von Wirklichkeit. Die mit einem genutzten Wortlaut einhergehende Kontextualisierung reflektiert teilweise bereits kausale oder wertende Verknüpfungen der Sprecher:in sowie potenzielle Handlungsoptionen, insbesondere wenn die Empfängerperson über einen ähnlichen sozio-kulturellen Hintergrund verfügt und somit einige diskursive Narrative, Erfahrungen, gesellschaftliche Werte und Normen oder Position in der Gesellschaft teilt. Auch Metaphern können in diesem Zusammenhang als sprachliche Bilder die Rezeption des Gesagten bereits unbemerkt beeinflussen und gewisse Entscheidungen, Relationen oder Wertungen nahelegen beziehungsweise unwahrscheinlicher erscheinen lassen. Der Definition von Robert Entman (1993) folgend bezeichnet Framing deshalb den Vorgang, „einige Aspekte einer wahrgenommenen Realität auszuwählen und sie in einem kommunizierenden Text so hervorzuheben, dass eine bestimmte Problemdefinition, kausale Interpretation, moralische Bewertung und/oder Handlungsempfehlung gefördert wird“ (S. 52)⁷. Dabei ist anzumerken, dass Framing nicht nur in der Sprache oder Schrift zur Anwendung kommt,

7. eigene Übersetzung aus dem Englischen

sondern auch durch visuell konstituierte Diskurselemente wie Bilder, Grafiken oder Gesten wirken kann (Warnke & Spitzmüller, 2008, S. 8). Die Framingtheorie impliziert die Notwendigkeit, sich dieses Prozesses der Kontextualisierung bewusst zu werden und bei der Rezeption neuer Informationen darauf zu achten.

Da Framing sich mit allen Elementen von IML verbinden lässt, bietet es sich als Fachfokus zum tieferen Verständnis dieser an. Die Verbindung zwischen Framing und Medialität liegt in der Selektivität sowie in der Präsentation von Informationen. Da Medien täglich Informationen framen, um gezielt Botschaften zu senden, die sich an etablierte Narrative anschließen lassen, ist die Relevanz von Medialität im Alltag unbestreitbar. Daraus ergibt sich zum einen, dass durch mediales Framing bestimmte Präferenzen in der Auswahl der übermittelten Perspektiven zum Tragen kommen und somit Narrative distribuiert werden, die nicht alle Diskursteilnehmenden abbilden. Diese können mit der Auswahl der Nachrichtenkanäle jeweils variieren. Andererseits kann man ableiten, dass Medien grundsätzlich dazu neigen, manche Diskurselemente zu bevorzugen, beispielsweise (Bewegt-) Bilder auf Kanälen wie Instagram oder TikTok. Andere werden oftmals aus Gründen des Nachrichtenwerts überbetont (siehe dazu Galtung & Ruge, 1965; oder auch Caple, 2018). Gleichzeitig zeigt diese Fokussierung auf ausgewählte Perspektiven die Konstruktivität von Narrativen. Je nach Zielgruppe und Intention der Medienproduzent:innen können Nachrichten enorm divergieren, obwohl sie auf denselben Fakten basieren.

Kulturalität und Historizität bedingen die Art und Weise, wie Informationen in einer Gesellschaft zu einem Zeitpunkt kommuniziert, aufgenommen und interpretiert werden. Dies kann den Standpunkt der übermittelten Sichtweise betreffen, sich jedoch auch auf Bestandteile wie Wortwahl, historische Referenzen, geteilte Werte, Ausdrücke und Sprichwörter, oder

das selbstverständliche Ein- beziehungsweise Ausschließen von Personengruppen erstrecken, die in der transferierten Information mitschwingen und deren Perzeption beeinflussen.

In einer zunehmend digitalisierten und mediatisierten Welt werden wir unablässig mit Informationen konfrontiert, welche jeweils Ideologien transportieren und in ausgewählte *Frames* verpackt werden, um auf diese Weise das Verständnis des Zielpublikums auf die gewünschte Interpretation zu lenken (Akmese, 2020, S. 74f.; siehe ebenfalls Lakoff, 2010; Mason, 2019; Oswald, 2019). Für angehende Lehrkräfte stellt dieser Informationsfluss eine doppelte Herausforderung dar. Zum einen sollten sie selbst *information-and-media-literate* werden, also eine bewusste Herangehensweise an präsentierte Sichtweisen entwickeln, mithilfe derer sich im Schulalltag eine besonnene und reflektierte Lehrer:innenpersönlichkeit festigt. Die absichtliche Nutzung von Framingstrategien kann dabei ein nützliches Werkzeug werden, welche sich insbesondere in Bereichen wie der Motivation der Schüler:innen, einer aktivierenden und alltagsbezogenen Unterrichtsgestaltung mit einladenden Unterstützungsangeboten, aber auch im Entgegenreten bei Stigmatisierungserfahrungen der Jugendlichen äußerst positiv auswirken kann (Roney et al., 1995; Jenö et al., 2020; Hallowell, 2021).

Zum anderen stellt die Ausbildung des Bewusstseins um Framingmechanismen und Information and Media Literacy für die Schüler:innen der angehenden Lehrkräfte generell einen essenziellen Bestandteil des Erwachsenwerdens und zur mündigen Teilhabe an Kultur und Gesellschaft dar. Ohne sich der potenziell manipulativen Auswirkungen klarzuwerden und eigene *agency* in Bezug auf präsentierte Narrative auszubilden, ist ein Hineinwachsen in die Rolle von mündigen Bürger:innen, wie es im staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag vorgegeben wird (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2022, S. 1), in einer derart komplexen digitalen und globalisierten Gesellschaft nur

schwerlich vorstellbar. Den Lehrkräften fällt – neben den Eltern – dabei die Rolle zu, den Lernenden Werkzeuge an die Hand zu geben, mit denen sie Informationen und Sichtweisen kritisch hinterfragen lernen. Dies kann beispielsweise durch die mehrmals geübte Analyse von Darstellungen, Formulierungen und Erzählstrukturen geschehen oder durch eine Untersuchung von Bild-Text-Bezügen. Nicht zuletzt sollte dabei allerdings eine Reflexion über das eigene Vorwissen miteingeschlossen werden, mit welchem neue Informationen verknüpft werden. Dabei ist möglich, dass die Schüler:innen über Leerstellen stolpern, die auch andere als die von präsentierten Frames suggerierten Handlungsempfehlungen, Interpretationen oder Bewertungen zulassen. Auf diese Weise können tradierte Denkmuster und vorgegebene Interpretationen aktiv hinterfragt und aufgebrochen werden (Orlowski, 2006). Lehrkräfte können die Jugendlichen an diesem Punkt in ihrer *agency* bestärken und sie dazu ermutigen, als Fakten präsentierte Sichtweisen zu analysieren. Die Ausbildung einer solchen Art von *literacy* stellt einen essenziellen Beitrag zur Entwicklung der Schüler:innen in informierte, kritisch denkende und reflektierte Bürger:innen dar.

Auswertung der Nutzung des Schwerpunkts Framing durch die Studierenden

Überblick über die Spiele

Der folgende Einblick in die im Seminar entstandenen Spiele zeigt, dass sich durch den Fachfokus auf Framing auch der

Blick auf das Spiel als Medium verändert hat. Die Studierenden arbeiten bewusst mit Framing als Technik, damit diesbezügliche Lerngelegenheiten entstehen. Die Spiele machen damit erlebbar, welche Auswirkungen dieses sprachwissenschaftlich beschriebene Phänomen auf uns hat.



An interactive H5P element has been excluded from this version of the text. You can view it online

here:

<https://oer.pressbooks.pub/skilledopenbook/?p=122#h5p-3>

Datenmaterial

Das im Folgenden besprochene Datenmaterial aus dem Kurs des Sommersemesters 2021 wurde mit ausdrücklicher Zustimmung der Studierenden generiert. Es besteht aus drei verschiedenen Teilen. Zum Ersten ist dies die Prüfungsleistung des Seminars, welche in Form eines Posters pro Gruppe erfolgte und dabei auch eine designierte Sektion zum Verständnis von Framing sowie dessen Einbindung in das jeweilige Spiel enthielt. Ebenfalls miteingeschlossen sind die Abgaben zur Reflexion über Framing im Spielkonzept, im Folgenden Portfolioabgabe genannt, die als Portfolioleistung im ersten Drittel des Kurses abzugeben waren. Sie enthält zudem die Frage nach der Passung von Lernzielen und Framing. Als dritter Teil des Materials dient das kurseigene Werkstattbuch, eine Art Blog im Onlinekurs des Seminars auf der universitären Lernplattform ILIAS, in dem die Kursteilnehmenden nach jeder Sitzung ihren aktuellen Stand, offene Fragen und Überlegungen zur Spielentwicklung festhielten.

Zitate aus diesen Quellen werden auf folgende Weise angegeben: Name der Quelle, Autorenuordnung (Buchstaben a – o), Stelle im Dokument, also die Seite oder Nummer des Abschnitts im jeweiligen Text. Auf das genaue Datum wird verzichtet, um Rückschlüsse auf Personen zu vermeiden. Da die Klarnamen alphabetisch verschlüsselt wurden, erscheint die Autor:innenangabe entweder als Buchstabe des Alphabets oder als Gruppenname, der in Verbindung mit dem Datum beziehungsweise dem Dokumentnamen zugeordnet werden kann.

Die Analyse wurde mit der Software MAXQDA durchgeführt, indem Codes vergeben und dann gesammelt analysiert wurden. Aufgrund der Natur der Forschungsfrage wurden die vier Kategorien aus dem in diesem Beitrag beschriebenen Zugang zu IML bereits deduktiv vorgelegt und alle anderen Codes aus den Inhalten des Korpus induktiv erschlossen. Kulturalität und Historizität werden aus den oben beschriebenen Gründen zusammengefasst (siehe Abb. 2). Dies führte zu einer Struktur von fünf Kategorien und insgesamt acht Unterkategorien. Insgesamt wurden 64 codierte Stellen in diese eingeordnet.

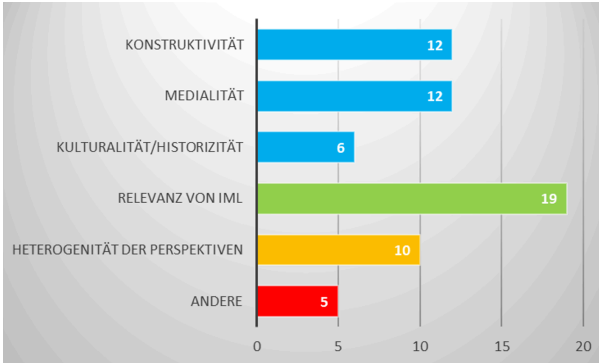


Abbildung 2. Überblick über Codehäufigkeiten nach summierten Kategorien; blau gekennzeichnet die vorangelegten Kategorien der Medialität der Welterschließung und ihrer Dimensionen

Auswertung nach Kategorien

Medialität

Im erhobenen Material sprechen die Studierenden gleich häufig von Konstruktivität und Medialität, wobei sie letztere neunmal direkt referenzieren. Die codierten Stellen ergeben, dass sie durch die Nähe zur zuvor erklärten Framingtheorie für die Studierenden leicht zu erfassen war. Insbesondere der Aspekt, dass Informationen durch den Katalysator Medien erst übermittelt werden und auf diese Weise gefiltert wird, welche Aussagen man überhaupt zur Verfügung hat, um sich eine eigene Meinung zu bilden, wurde mehrfach im Datenmaterial angesprochen. Noch häufiger betonen die Studierenden in

ihren Abgaben, dass in der globalisierten Welt oftmals verschiedene Versionen kursieren und deshalb eine Quellenprüfung zu den Grundkompetenzen von mündigen Bürger:innen gehören muss. Die Fähigkeit, diese durch Medien übermittelte Darstellung der Welt kritisch zu hinterfragen, wird aus diesem Grund im vorliegenden Material als dringend nötig beschrieben, nicht nur an der Universität, sondern bereits in der Schule:

*„Da Medien ‚Framing‘ strategisch verwenden, um die Gesellschaft durch gezielte Aktivierung von Frames zu manipulieren, muss bei den Schüler:innen ein Bewusstsein für dieses Problem entwickelt werden.“
(Poster Gruppe 1, Abs. 4)*

Hier zeigt sich, dass schon in der Themenfindungsphase die Präsenz des Fachfokus unmittelbar zu einer Forderung nach mehr Information and Media Literacy für Schüler:innen geführt hat, was nicht nur auf den Spielkontext begrenzt wird. Für die Studierenden ergab sich daraus die Frage, wie sie diese essenzielle Reflexionskompetenz am sinnvollsten im Rahmen eines Lernspiels adressieren. Diesbezüglich wurde auch über das Medium „Lernspiel“ selbst sowie die intendierten Ziele nachgedacht und reflektiert, was die Gruppen selbst mit ihren Kreationen zu erreichen hoffen:

„Of course so far it sounds as if our game tries to achieve way more than it is, but we are aware of the fact that we will most likely not change a lot or leave an impact upon every person. Our game should merely

*represent the first stepping stone in a long process.*⁸
(Portfolioabgabe, b, S. 3)

Sie begreifen Sprache – unabhängig, ob Deutsch oder Englisch – also als zentrales Medium, mit dem Menschen geleitet und in ihrer Wahrnehmung von Welt beeinflusst werden können. In den drei Spielen nimmt die verwendete Sprache über den Entwicklungszeitraum hinweg deshalb eine immer wichtigere Rolle ein. Losgelöst von der Bildebene, die in zwei Spielen einen starken Einfluss nimmt, oder den Spielprinzipien, die gewisse Handlungen vorgeben, wurde den Studierenden bewusst, dass Sprache in ihren Spielen als verbindendes und sinnschaffendes Element fungiert. Gruppe 1 beschreibt diesen Prozess, welchen sie bei einer Testspielrunde mit den Schüler:innen anschaulich beobachten konnten, folgendermaßen:

„Des Weiteren wurde [den Schüler:innen] bewusst, welche maßgebliche Rolle Sprache in diesem Kontext einnimmt, da die Abwesenheit der Sprache in Teilen des Spiels, wie in Pantomime oder Zeichnen, um einiges erschwert hat. Innerhalb eines sprachlichen Kontexts ist es leichter Perspektiven zu identifizieren und einen Oberbegriff zu erraten.“ (Poster Gruppe 1, Ab. 26)

Aus dieser Erkenntnis heraus ergaben sich neue Impulse für die weitere Spielentwicklung: Gruppe 1 versuchte, die Spielenden durch die partielle Abwesenheit von Sprache auf ihren Stellenwert hinzuweisen, wohingegen Gruppe 2 in ihrem Pen-and-Paper-Rollenspiel gezielt die Anweisungen und Situationen framen und die Auswirkungen genau beobachten

8. Da das Seminar in den beiden Sprachen Deutsch und Englisch stattfand, sind auch die Beiträge der Studierenden in den Abgaben in beiden Sprachen gehalten.

wollte. Dieses Framing nahmen sie jedoch nicht nur durch Sprache, sondern auch über Bilder zu den Figuren und den jeweiligen geplanten Spielszenen vor, wobei sie gezielt verschiedene Möglichkeiten der jeweiligen Modi nutzten. Medialität wurde hier also bereits in ihrer Konstruktivität im Sinne der gezielten Auswahl- und Gestaltungsmöglichkeit zur Verfügung stehender Modi in Spielmaterial und Spielsituation wahrgenommen. Gruppe 3, die über diesen Vorteil aufgrund ihres statischen, nicht spontan veränderbaren Escape Games nicht verfügte, bemühte sich, über Variationen im Jargon der sprechenden Personen und genaue Überprüfung der benutzten Texte die Relevanz von Sprache einzuarbeiten. Beispielsweise bezogen sie Rechtschreibfehler bewusst in ihr Konzept ein, um die Spielenden auf eine falsche Fährte zu locken. Ihr Spiel bot zudem die einzigartige Gelegenheit, einzelne Situationen durch Audioaufnahmen auf eine spezielle Weise zu framen. Hierdurch konnten den Spielenden Informationen in einem weiteren Modus präsentiert werden, welche in der Reflexion nach Auflösung des Rätsels eine Lerngelegenheit darstellen, durch die sie die Zuverlässigkeit der Spielcharaktere und abstrahierend auch jene der Autor:innen von Medientexten zu hinterfragen beginnen. An dieser Stelle wirkte Framing demnach als Anstoß zum tieferen Verständnis der Medialität menschlicher Weltzugänge.

Jedoch reflektieren die Studierenden im Material nicht nur über die Rolle der Sprache als Medium, sondern auch über die Medialität der Spiele selbst. Diverse Gestaltungsentscheidungen werden im Werkstattbuch kritisch auf ihre Wirksamkeit bezüglich der Lernziele abgewogen. Spielmechaniken oder Settings, die bei genauerer Betrachtung nur kosmetische Vorteile bringen, aber nicht maßgeblich helfen, die Schüler:innen zu aktivieren, selbst kritisch tätig zu werden, werden regelmäßig verworfen. Das erklärte Spielziel bleibt „die Fähigkeit, mit Medien kritisch umzugehen, unterbewusst durch den Lernprozess initiiert bzw.

unterstützt“ (Poster Gruppe 1, Abs. 12). Dabei ist den Studierenden die Künstlichkeit der Situation bewusst und wird von ihnen als beherrschbares und nützliches Mittel wahrgenommen. Man kann also festhalten, dass der eigene Gestaltungsprozess in Verbindung mit der Framingtheorie zu intensiven Auseinandersetzungen mit der Medialität von Weltzugängen geführt hat.

Konstruktivität

Damit eng verbunden ist die Erkenntnis, dass dieser medial vermittelte Weltzugang konstruiert ist, sowohl auf Seiten der medialen Bedeutungsgenerierung als auch im Hinblick auf die Konstruktion von Vorstellungsbildern und Wissen. Besonders indem die Studierenden die Medialität ihrer Spiele und darin auch die Möglichkeiten erkunden, Framing erfahrbar zu machen, arbeiten sie direkt mit dieser Konstruktivität.

Konstruktivität wurde als Kategorie zwölf Mal im Material gefunden, wovon die Studierenden die konkrete Dimension in sechs Fällen explizit benannt haben und dabei hauptsächlich auf den Aspekt der konstruierten Wirklichkeit eingegangen sind. Diese wird den Schüler:innen durch Medien präsentiert, umfasst aber oft nicht alle Facetten eines Themas, sondern wird in ein bestimmtes Verständnis der Lage eingepasst. Dieses Framing identifizieren die Studierenden verstärkt als Konstrukt und in einigen Fällen sogar als versuchte Manipulation. Deshalb ist es für sie von besonderer Bedeutung, dass die Jugendlichen als Zielgruppe der im Seminar entwickelten Spiele in die Lage versetzt werden, präsentierte Informationen als gesellschaftliche Konstruktion oder als in einer bestimmten Weise geframet zu erkennen und sie selbstständig kritisch zu hinterfragen. Dass die Studierenden sich auch mit konkreten Fällen im gesellschaftlichen Diskurs beschäftigt haben, zeigt sich beim Thema *Stereotype*. Gruppe

2 hatte sich als Spielthematik die Konstruiertheit von Stereotypen ausgesucht, weshalb dieses Schlagwort im Material ebenfalls an sechs verschiedenen Stellen erscheint. Die Verbindung ihres Framingvorwissens und ihrer eigenen Beobachtungen in Bezug auf Stereotype kulminierte rasch in der Einschätzung, dass diese sich als artifizielles Gesellschaftskonstrukt aus Überlegenheitsgefühlen manifestieren. Daraus entstand der Wunsch, den Spielteilnehmenden aufzuzeigen, dass Stereotype durch kritische Betrachtung oft als gegenstandslos identifiziert werden können. Diese frühe Fokussierung auf ein konkretes Phänomen innerhalb der Information and Media Literacy hatte den Vorteil, schnell eine Gesprächsbasis für die Spielentwicklung zu bieten, es hemmte die Gruppe jedoch gleichzeitig im Entwicklungsprozess, da sie nach Wegen suchten, gesellschaftliche Stereotypisierung zu adressieren ohne Stereotype aktiv zu verstärken (siehe "[Überblick über die Spiele](#)"). Die Gruppe suchte also, wie oben bereits skizziert, nach Lösungen für das Aufrufen von Stereotypen durch gezieltes Framing in verschiedenen Modi, darunter Bild, Text und Stimme.

Ein Pen-and-Paper-Rollenspiel lebt davon, dass die Spielenden sich die Spielwelt und darin stattfindenden Situationen vorstellen und gemeinsam eine Handlung konstruieren. Diese wird meist von der Spielleitung getragen, die die Spielenden durch Beschreibungen und das Einbringen von Nebenfiguren und Gegner:innen durch ein in diesem Fall vorgeplantes Set an Situationen führt, in denen die Spielenden mit ihren Figuren handeln und Entscheidungen treffen. Die Spielenden erhalten neben Informationen zu ihren Charakteren mit Bild sowohl über die Beschreibungen der Spielleitung als auch über gezielt eingespielte Bilder zu den einzelnen Spielszenen Informationen, aus denen sie ihre Vorstellung speisen sollen. Sowohl Sprache als auch Bild werden dabei gezielt für Framing genutzt, um das Handeln

der Spielenden in den jeweiligen Situationen zu beeinflussen. Dabei wird auch damit gearbeitet, dass nicht gegebene Informationen imaginativ ergänzt werden. Dieses unbewusste Ergänzen, das gewöhnlich anhand kulturell geprägter Schemata stattfindet, wird im Spiel selbst an einigen Stellen durch Erwartungsbrüche oder das nachträgliche Füllen von Lücken auf unerwartete Weise aufgedeckt, was in der Spielerfahrung zunächst Irritation erzeugen kann. Diese Irritationsmomente können in der gemeinsamen Reflexion im Nachgang aufgegriffen und für das Verständnis von Framing nutzbar gemacht werden.

Medialität kann den Spielenden im Fall des Pen-and-Paper-Rollenspiels durch die Spielerfahrung direkt bewusst gemacht werden, da Spielleitung und Spielende auf das kommunikative Verhandeln einer gemeinsamen Vorstellung angewiesen sind. Sie konstruieren die Welt, in der sie spielen, gemeinsam. Jede mitspielende Person ist an der Bedeutungskonstruktion aktiv beteiligt. Konstruktivität kann in diesem Fall besonders gut durch die gezielt eingesetzten Modi Bild, Text und gesprochene Sprache untersucht werden. Beispielsweise entschied sich das Spielleitungsteam dazu, männliche und weibliche Sprechstimmen bewusst einzusetzen, um eine Vorstellung von nicht näher beschriebenen und geschlechtlich ansonsten nicht näher zugeordneten Nebenfiguren zu erzeugen, um darüber die Vorstellung der Spielenden zu manipulieren.

Kulturalität und Historizität

Spiel als sozialer Rahmen, die Gestaltung von Spielmaterialien und gegebenenfalls gemeinsam im Spiel verhandelte Vorstellungswelten sind in kulturelle Kontexte eingebettet. Die Spielerfahrung, auf die das Game Design zielt, findet vor allem bei den im Seminar entstandenen Spielen auf Grundlage

mitunter historisch-kulturell bedingter Wahrnehmungen und Interpretationen statt, sodass Framing im Spiel erlebbar gemacht und von dort aus eben diese Mechanismen des Zugangs zur Welt sowohl auf Seiten medialer Konstruktion als auch im Sinne menschlicher Orientierung in der Welt reflektierend thematisiert werden können. Die Spiele sind also grundlegend historisch-kulturell bedingt. Die Studierenden stellten den bei der Betrachtung der Spiele deutlich vorhandenen Bezug zu den Dimensionen Kulturalität und Historizität jedoch nur in geringem Maße explizit her.

Beide Kategorien werden nur zweimal im ausgewerteten Material erwähnt. Historizität gewann laut des Werkstattbuchs in der internen Diskussion von Gruppe 3 an Bedeutung, als kurzzeitig eine geschichtliche Komponente des Spiels erwogen wurde, um einen zusätzlichen Einsatz des Materials im Geschichtsunterricht zu ermöglichen. Sie entschieden sich wegen der aufwendigen Überlegungen zur historischen Genauigkeit letztlich gegen eine stärkere Fokussierung darauf. In diesem Überlegungsprozess wurden den Studierenden jedoch bewusst, dass

„in Geschichte alles immer subjektiv ist und es eigentlich gar keine objektive Geschichtsschreibung wirklich geben kann. Durch IML und dem Hinterfragen von Aspekten in unserem Spiel können die SuS auch lernen, dass man die Geschichte hinterfragen sollte, zum Beispiel nicht immer nur das Narrativ das man stetig hört.“ (Werkstattbuch, b3, Abs. 47)

Die wertvolle Erkenntnis, dass die Erzählung von Geschichte(n) stets mit einer Sichtweise verknüpft ist, ist eng mit den vorherigen Ausführungen zu Framing verzahnt.

Eine Beschäftigung mit Aspekten der Historizität findet sich im Datenmaterial auch in Bezug auf das Pen-and-Paper-Rollenspiel von Gruppe 2. In der Präsentation und Reflexion ihres Spielkonzepts im Material, beispielsweise im Poster,

fokussiert sich die Gruppe stark auf ihr vorrangiges inhaltliches Ziel, dass die Lernenden Vorurteile erkennen, analysieren und dazu Stellung nehmen. Um diese jedoch in der Spielerfahrung erlebbar zu machen, setzt die Gruppe Framing als mediale Technik in ihrem Spielmaterial sowie in der Gestaltung der Durchführung ein, wobei die Dimensionen Kulturalität und Historizität in ihrer Bedeutung für das Ziel sichtbar werden: Die Kulturalität (und in diesem Zuge auch die Historizität) von Vorstellungen kann Spielenden in diesem Spiel beispielsweise durch die Reflexion einer Irritation bewusst werden, die sich aus einem Bruch im Setting und der Deutung der Figuren ergibt: In der ersten Spielszene wird der Eindruck eines mittelalterlichen Settings vermittelt. Die Gruppe war zu Besuch in einem Schloss und steigt dann in eine Kutsche, um zurück in ihr Dorf zu fahren. Die Figuren, die den Bildern auf den Charakterbögen zufolge alle anthropomorphe Tiere sind, tragen Namen wie „Reinecke Fuchs“ und „Isegrim Wolf“, die die Spielenden vor dem Hintergrund kulturellen Wissens vermuten lassen, dass dem Tiersein der Figuren ein symbolischer Zweck zukommt, der sich auf ihre Charaktereigenschaften bezieht. Allerdings ist im Bild zur Spielszene zu sehen, dass ein Pferd die Kutsche zieht. Darin ist bereits ein Irritationsmoment enthalten, das verschieden aufgelöst werden kann. Die Spielenden könnten beispielsweise das Pferd als Figur ansprechen. Im Testspiel in der Seminargruppe geschah dies allerdings nicht, da die Spielleitung auf sprachlicher Ebene gezielt nur die Kutsche erwähnte, nicht aber das Pferd. In der Reflexion kann zum Beispiel die Frage aufgeworfen werden, warum die Gruppe (wie im Falle des Testspiels im Seminar) ignoriert hat, wer die Kutsche zieht.

Die Kutschfahrt endet durch einen Unfall und die Gruppe erreicht im weiteren Verlauf der Handlung eine Bushaltestelle, wo andere Tiere warten. Eines dieser Tiere ist ein Bär, der sichtbar eine Rehkeule im Rucksack hat, über die sich andere

durch die Spielleitung gespielte Figuren empört zeigen. An dieser Stelle wird sowohl mit dem erwarteten Setting als auch mit der erwarteten Prämisse gebrochen, dass das Tiersein der Figuren über den symbolischen Zweck hinaus nicht zum Tragen kommen wird. In der Anfangsannahme über Setting und Figuren, die stark kulturell geprägt und besonders im Pen-and-Paper-Rollenspiel auf die Nutzung geteilter Schemata angewiesen ist, wurde aktiv gehandelt und Entscheidungen im Spiel getroffen, die nach dem Erwartungsbruch Dissonanzen mit der neu konstruierten Spielwelt erzeugen. Dass solche für das Lernen über Framing fruchtbaren Irritationen entstehen können, ist im Spielmaterial und in der performativen Ausgestaltung durch die Spielleitung angelegt. Der Wunsch der Thematisierung von Stereotypen bei Gruppe 2 fand schließlich in der Form Eingang in das Spiel, dass die Figuren im Spielmaterial fest in kulturell geprägte Rollenvorstellungen (z.B. Mutterrolle) sowie subkulturelle Rahmungen (z.B. Mitglied im Motorradclub) eingebunden wurden, die unterschiedlich interpretiert werden können und das Handeln der Spielenden potenziell beeinflussen.

Trotz der großen Rolle, die Kulturalität in den Spielen selbst spielt, um Framing gezielt als Effekt für die Spielerfahrung zu nutzen, tritt die Dimension in den Postern lediglich als Nebenprodukt auf, wenn die Teams über die verschwimmende Grenze zwischen Spiel und Lernspiel reflektieren. So wird von einer Person aus dem Escape-Game-Team darauf eingegangen, dass bestimmte Emotionen auf gewisse Spielerfordernisse erwartbar sind, weil sie in unserer Gesellschaft tendenziell auf diese Weise assoziiert werden. Kulturalität findet sich hier also vielmehr implizit und wird nicht konkret adressiert. Bei Betrachtung des Spielmaterials wird jedoch deutlich, dass auch hier stark über Stereotype sozialer Gruppen, die in ganz bestimmte kulturelle Kontexte eingebettet sind, gearbeitet wird. Den Gärtner als Täter zu framen verweist beispielsweise auf ein bekanntes Klischee in

einem spezifischen kulturellen Kontext. Diese ironische Bezugnahme thematisiert das Problem des Framings (das hier auch als „to frame someone“ im Sinne von „jemanden als schuldig hinstellen“ verstanden werden kann) und ist dabei auf kulturelles Wissen über dieses Klischee angewiesen.

Heterogenität der Perspektiven

Zwei weitere Aspekte außerhalb dieser Dimensionen werden hingegen in stärkerem Maße hervorgehoben, nämlich die Perspektivenheterogenität sowie die unterschiedlich begründete hohe Relevanz von IML für Schüler:innen. Insbesondere ein Leitthema der Information and Media Literacy, die Heterogenität der Perspektiven, welche in allen Spielen bedacht werden sollte, scheint angesichts der neun Erwähnungen besonders wichtig für die Gestaltungsphase der Spiele gewesen zu sein. Unabhängig vom Spielformat wurde sie von allen Teams explizit genannt. Gruppe 3 hat das Spiel mit verschiedenen Sichtweisen als integralen Bestandteil ihres Escape Game-Konzeptes aufgenommen: „in order to advance the story, players will see different views of what had been presented to them“ (Portfolioabgabe, b, S. 2). Die Spielenden müssen verschiedene Erzählungen der jeweiligen Spielfiguren miteinander vergleichen und dabei ihre Sicht der Geschehnisse nachvollziehen, um auf die Leerstellen im Ablauf zu kommen und die Tatperson zu finden. Dabei muss zudem auf die Hintergründe der Figuren geachtet und der Abgleich zwischen Text, Bild und Ton vollzogen werden. Es lässt sich also konstatieren, dass ihr Spiel besonders auf diesen Aspekt von IML abzielt.

Gruppe 1 hingegen hat die Frage der Perspektive direkt zu ihrem Leitmotiv gemacht. Ihr Projekt „Perspective Finder“ lost den Spielteilnehmenden verschiedene Perspektiven auf einen Oberbegriff zu, welche dann mit unterschiedlichen Methoden

dargestellt werden sollen (siehe "[Überblick über die Spiele](#)"). Durch diesen methodischen Wechsel und das gemeinsame Beschreiben eines übergeordneten Konzepts, erreicht das Team die Fragmentierung eines vermeintlich klar beschreibbaren Begriffs wie „Blume“ oder „Schule“ und eröffnet den Schüler:innen somit anschaulich den Facettenreichtum unterschiedlicher Perspektiven. Von Framing als Assoziationsmechanik ausgehend und ohne dabei die konkrete Dimension explizit zu adressieren, führen sie die Konstruktivität von Gewissheiten und deren Einbettung in historisch-kulturelle Kontexte empirisch vor.

Das dritte Team wies allen Spielteilnehmenden des Pen-and-Paper-Spiels eine eigene Rolle mit vorgegebenen Charaktereigenschaften zu (siehe "[Überblick über die Spiele](#)"). Dadurch ergaben sich verschiedene Perspektiven auf die Spielsituationen, die eine intensive Diskussion und tiefgehendes Verständnis für die Werte und Interessen der anderen Charaktere nötig machte, da nur so Entscheidungen getroffen werden konnten. Oftmals waren dabei Kompromisse erforderlich. Das Ziel des Spiels ist nur durch Kooperation aller und Nutzung von Fähigkeiten jeder Figur erreichbar. Dabei brachte das Spiel die Spielenden immer wieder bewusst in Situationen, in denen Vorurteile und Stereotype in Verbindung mit Framing relevant und erfahrbar wurden. Dazu trugen der Einsatz von Bildern, Texten, Sprechstimmen der Spielleitung sowie die oben skizzierten Erwartungsbrüche im Setting bei. Das erklärte Spielziel, die Teilnehmenden auf eigene Vorurteile aufmerksam zu machen, wurde damit im *Playtest* erreicht. Zugleich illustrierte diese Darstellung die Heterogenität und den Nutzen mehrerer Perspektiven. Durch das praktische Hineindenken in andere Sichtweisen übten sich die Spielteilnehmenden konkret in diesem Teilbereich von IML.

In allen drei Gruppen lässt sich beobachten, dass diesem Aspekt eine hohe Relevanz zugewiesen und besonders darauf

Wert gelegt wurde, dass die Schüler:innen damit verbundene Kompetenzen durch die Spielerfahrung erweitern können.

Relevanz von Information and Media Literacy für die Schulpraxis

Wie zum Punkt Medialität oben bereits erwähnt, diskutierten die Gruppen vor dem Gestaltungsprozess ausführlich, welche Ziele sie mit ihren Lernspielen erreichen möchten. Die IML-Kernkompetenz des kritischen Hinterfragens der eigenen Perspektive durch die Schüler:innen wurde in allen drei Fällen als oberstes Ziel benannt. Zugleich betonten sie, dass ihnen die empirische Erfahrung von Framing in den Einführungssitzungen verdeutlicht hat, wie essenziell ihnen die Auseinandersetzung mit impliziten Botschaften in den Medien bereits im Schulalter erscheint. Dieser Aspekt, dass IML dringend Teil der Schulbildung sein sollte, tritt in 30% der codierten Stellen auf, wobei neben der direkten Forderung noch die Unterkategorien Allgegenwart, *agency* und Manipulation der Schüler:innen hinzukommen. Damit ist dieses Element das meistgenannte im Datenmaterial, was darauf verweist, dass dies für die Studierenden von großer Wichtigkeit ist. Neunmal wird direkt die Relevanz von Information and Media Literacy für Schüler:innen formuliert. Im Poster der Gruppe 1 wird dies folgendermaßen eingebracht:

Die Schüler:innen „benötigen das Wissen über ‚Framing‘ und dessen Effekt auf ihr Denken und Handeln, um dadurch kritischer und verantwortungsvoller mit Medien umzugehen. Die daraus folgende Kompetenz heißt ‚Information and Media Literacy.‘“ (Portfolioabgabe Gruppe 1, Abs. 6)

Es zeigt sich also, dass die Auseinandersetzung der

Studierenden mit Framing in direkter Linie zur Forderung nach mehr IML führt und sie dies auch selbstständig so benennen. Ein zentraler Punkt in diesem Zusammenhang ist die Allgegenwart von Frames, welche viermal erwähnt wurde. Da in unserer mediatisierten Gesellschaft Mediennarrative und somit Frames alltäglich und unumgänglich sind, scheint es den Kursteilnehmenden eine Notwendigkeit, mit dieser Fülle an Perspektiven und Erzählungen umgehen zu können. Diese zu differenzieren und einzuordnen verschafft uns als Rezipient:innen erst die Möglichkeit, uns selbst zu den angebotenen Interpretationen positionieren zu können und unsere eigene Weltansicht zu konsolidieren. Im Sinne der Bildungspolitik kann nur auf diesem Wege die Entwicklung zu mündigen Bürger:innen gelingen, welche zur gewissenhaften Ausübung von Bürgerpflichten und -rechten nötig ist (Lehrplan PLUS, 2022). Gruppe 1 fasst ihre Sichtweise dazu in knappen Worten zusammen:

„Da Medien ‚Framing‘ strategisch verwenden, um die Gesellschaft durch gezielte Aktivierung von Frames zu manipulieren, muss bei den Schüler:innen ein Bewusstsein für dieses Problem entwickelt werden. Um dieses anzugehen, benötigen sie einen Weg ‚media literate‘ zu werden.“ (Portfolioabgabe Gruppe 1, Abs. 4)

Schüler:innen müssen also dazu befähigt werden, die von den Medien angebotenen Narrative zu hinterfragen und als solche zu erkennen. Dabei treten diese nicht nur in der Form von Text und Sprache auf, sondern manifestieren sich auch beispielsweise in Bild oder Ton. In ihren Spielen wollen ihnen die Studierenden deshalb teamübergreifend eine niedrigschwellige Lerngelegenheit zur aufmerksamen Auseinandersetzung mit Hintergrund, Bild, Text und Geräuschen anbieten. Ausgehend von der Diskussion über Sprache als Medium, wie oben beschrieben, ergab sich während der Überlegungen zur konkreten Umsetzung dieses

Ziels dabei ein Schlüsselmoment des Seminars: Die Studierenden erkannten, dass auch sie selbst die Spielteilnehmenden manipulieren. Wie im Punkt Medialität bereits angedeutet, realisierten sie das Ausmaß der Macht, über die sie durch die Formulierung von Aufgabenstellungen, ihrer Autorität als Spielleitung oder auch das kulturelle Setting „Schulkontext“ verfügen, in welchem die Jugendlichen als Spielteilnehmende eher gewillt sind, auch Ideen eine Chance zu geben, von denen sie nicht restlos überzeugt sind. Ihnen wurde bewusst, dass sie in ihren Interaktionen, aber insbesondere schon durch die Spielgestaltung und die jeweilige Bild-/Textauswahl einen Frame setzen und diesen automatisch fortlaufend bespielen, um den Spielfluss aufrechtzuerhalten. Diese selbstreflexive Erkenntnis trug nochmal entscheidend zum Verständnis der unbewussten Wirkungsweise und der Allgegenwart von Framing bei den Studierenden bei. Gleichzeitig wurden dadurch einige intensive weiterführende Gespräche über ihre zukünftige Macht als hauptsächlich framende Person im Klassenraum, also als Lehrkraft, angeregt. Die Konklusion aus diesen Diskussionen blieb allerdings stets dieselbe, nämlich der dringende Wunsch nach mehr Information and Media Literacy für Schüler:innen, sodass diese ermächtigt werden, in einer mediendominierten Gesellschaft zu bestehen und ihren eigenen Weg darin zu finden. Dreimal taucht in diesem Zusammenhang die Formulierung auf, den Jugendlichen zu *agency* zu verhelfen, wodurch sie sich selbst aktiv für oder gegen Interpretationen von Ereignissen entscheiden können. Dies soll erreicht werden, indem

„die Schüler:innen am eigenen Leib die Auswirkungen von ‚Framing‘ erlebt, die Rolle von Sprache auf ihr Denken und Handeln erkannt und die Fähigkeit mehr ‚media literate‘ errungen haben“ (Portfolioabgabe Gruppe 1, Abs. 26).

Dieser letzte Analysepunkt beschäftigt sich zwar nicht damit, inwiefern sich die Linse „Framing“ auf das Verständnis des übergeordneten Konzepts IML auswirkt, er bietet aber dennoch einen Einblick in die Denkweisen der Studierenden im Seminar. Besonders erhellend erscheint die sofortige Forderung nach intensiver Vermittlung von Medienkompetenzen an Schulen, die sich aus der Beschäftigung der Studierenden mit der Framingtheorie sowie ihren empirischen Erfahrungen mit dem Phänomen ergibt. Da ihnen das Beeinflussungspotential der Sprache und anderen Sinneseindrücken besonders wirkmächtig erscheint, resultiert daraus der vielfach geäußerte Wunsch, die Schüler:innen in die Lage zu versetzen, in den Medien präsentierten Narrative zu als solche zu identifizieren und sie zu hinterfragen, statt sie unreflektiert zu übernehmen. Man kann also durchaus konstatieren, dass die Beschäftigung mit Framing die Studierenden zu einem tiefgreifenden Verständnis der Relevanz von IML geführt hat und sie diese Erkenntnis auch in ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrkräfte berücksichtigen und weitergeben wollen. Dieser Standpunkt schlägt sich auch in der Entwicklung und Gestaltung ihrer Lernspiele nieder.

Perspektiven

Die Auswertung dieser ersten Durchführung des Seminarkonzepts mit einem spezifischen fachwissenschaftlichen Schwerpunktthema hat gezeigt, dass das Entwickeln von Lernspielen ein durchaus gewinnbringender Prozess für Studierende sein kann, um fachliche Tiefe zu erreichen und gleichzeitig die Praxisrelevanz der fachlichen Inhalte zu erkennen. Indem sie in einem iterativen Prozess die Grundlage einer Spielerfahrung

designen, die Lerngelegenheiten für Schüler:innen bereithalten soll, finden die Studierenden selbst Anlass, sich mit eigenen Wahrnehmungs-, Interpretations- und Orientierungserfahrungen in medial vermittelten Weltzugängen auseinanderzusetzen. Beim Gestalten von Spielen als Medien bei freier Wahl von Material, Spielprinzipien und -mechaniken sowie genutzter Modi, kommen die Studierenden in eine intensive Auseinandersetzung insbesondere mit der Konstruktivität medial vermittelter Weltzugänge. Ein Konzept wie Framing, das genau über diese Medialität funktioniert und ein Prinzip der Konstruktivität beschreibt, können sie damit aktiv rekonstruieren.

Als besonders wertvoll hat sich dabei der kontinuierliche kollaborative Austausch über die Spielkonzepte in den Kleingruppen, im gesamten Kurs und auch über Zwischenabgaben und Feedback erwiesen. Durch diesen konnten die Studierenden in mehreren Fällen Ungenauigkeiten im Verständnis der genauen Funktionsweise von Framing und verwandten Phänomenen aufdecken, bevor diese sich in den Spielen manifestieren konnten. Die oben bereits erwähnte Erkenntnis bezüglich der Verwendung von Stereotypen ist ein Beispiel dafür. Gleichzeitig konsolidierten sich auf diese Weise kreative Herangehensweisen zu spielbaren Ideen, ohne den Fachfokus aus den Augen zu verlieren. Das eingesetzte Werkstattbuch, in dem die Studierenden nach jeder Sitzung drei Fragen beantworteten, war in diesem Zusammenhang ein nützliches Werkzeug und regte mit wenig Aufwand die studentische Reflexion über vermittelte Inhalte sowie gewonnene Erkenntnisse an.

Zudem lässt sich festhalten, dass sich Framing nicht nur, wie oben dargestellt, auf theoretischer Ebene als fachwissenschaftlicher Fokus für den Zugang zu Information and Media Literacy eignete, sondern dass sich die Potenziale des Themas auch in den Arbeiten und Äußerungen der Studierenden wiedererkennen lassen. Neben der Vermittlung

der offensichtlichen Theorieinhalte stellte sich bei den Studierenden zusätzlich die Erkenntnis ein, dass Spiele selbst bereits framen, sei es durch Mittel der Spielgestaltung, wie Anweisungen, Farben, Bilder, Name des Spiels und dessen Aufbau, oder auch durch die Umgebung, in der es eingesetzt wird. So könnte beispielsweise die Präsentation eines Spiels als Lernspiel durch eine Lehrkraft die Einstellung der Spielenden zum Spiel, ihre Motivation und ihre Spielerfahrung maßgeblich beeinflussen. Dies mag sich letztlich auch auf die Lernerfolge auswirken, die mit dem Lernspiel erreicht werden können. Als zusätzlichen Punkt erkannten die Studierenden, dass Framing eine essenzielle Technik in ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrkraft werden kann. Die Präsentation neuer Informationen im Klassenzimmer, die Ansprache der Schüler:innen und ihrer Eltern, sowie die Herangehensweise an auftretende Probleme und Förderbedarfe sind nur ein Bruchteil der potenziellen Einsatzfelder von Framing im Schulalltag. Die Studierenden hatten durch die intensive Auseinandersetzung mit ihren Spielen und den Gesprächen im Plenum Gelegenheit, die Potenziale und Schwierigkeiten von Framing in den genannten Bereichen sowie die Relevanz eines reflektierten Umgangs damit für die alltägliche Schulpraxis zu erkennen. Die Auseinandersetzung mit dieser sprachwissenschaftlichen Technik hat sich deshalb als gewinnbringender Ansatz herausgestellt, um die Studierenden für Information and Media Literacy und ihre Relevanz für die künftige Tätigkeit als Lehrkräfte zu sensibilisieren.

Eine Weiterentwicklung des hier vorgestellten Seminars unter Einbeziehung anderer Fachwissenschaften ist entsprechend den hier zusammengestellten Erfahrungen dann besonders sinnvoll, wenn ein Konzept oder Phänomen als Ausgangspunkt für die Spiele gewählt wird, das die Medialität der Welterschließung selbst adressiert, in spezifischen Teilen konkreter erklärt und dabei die Dimensionen Konstruktivität, Kulturalität und Historizität

exemplarisch für das Verstehen und die Entwicklung eigener reflektierter Handlungsoptionen zugänglich machen kann. Dabei sind besonders solche Phänomene interessant, die (1) von Mechanismen menschlicher Wahrnehmung und Orientierung ausgehen, (2) gesellschaftliche Vorstellungen und Diskurse formen und daher eine Bildungsrelevanz hinsichtlich mündiger Teilhabe beziehen sowie (3) in der Gestaltung einzelner Medienprodukte beobachtbar, erfahrbar und analysierbar sind.

Eine besondere Praxisnähe kann erreicht werden, wenn die ausgewählten Elemente darüber hinaus auch eine Relevanz für die Tätigkeit als Lehrkraft und die Entwicklung der Lehrpersönlichkeiten aufweisen. Dies kann Studierende dazu anregen, sich zielgerichtet und tiefgehend mit Information and Media Literacy als essenzielle Kernkompetenz im Klassenzimmer und in einem Leben in der digitalen Welt auseinanderzusetzen.

Sollte eine explizite Reflexion der schwerpunktbezogenen Erkenntnisse Studierender auf die Dimensionen der Medialität der Welterschließung, wie sie durch den hier vertretenen Zugang zur IML formuliert sind, stärker angestrebt werden, als es in der hier ausgewerteten Durchführung des Seminars der Fall war, wäre es wichtig, dafür gezielte Reflexionsanlässe zu schaffen beziehungsweise Produktion und Analyse noch stärker zu verschränken. Wie die Auswertung der Spiele und des Datenmaterials gezeigt hat, werden bei fachwissenschaftlichen Schwerpunkten wie Framing bei der Gestaltung der Grundlage für eine Spielerfahrung in allen Dimensionen Gestaltungsentscheidungen getroffen, aber dadurch nicht unbedingt auch in der Reflexion explizit gemacht. Für diese Bewusstmachung müssten zusätzliche Lernanlässe geschaffen werden.

Referenzen

- Akmese, Z. (2020). Media Literacy and Framing of Media Content. In N. Taskiran & G. Amoruso (Hrsg.), *Handbook of Research on Multidisciplinary Approaches to Literacy in the Digital Age* (S.73–87). IGI Global.
- Caple, H. (2018). *News Values and Newsworthiness*. *Oxford research encyclopedia of communication*. <https://oxfordre.com/communication/view/10.1093/acrefore/9780190228613.001.0001/acrefore-9780190228613-e-850>. DOI: 10.1093/acrefore/9780190228613.013.850
- Egbert, J. & Baker, P. (Hrsg.). (2019). *Using Corpus Methods to Triangulate Linguistic Analysis*. Routledge.
- Entman, R. (1993). Framing: Towards a Clarification of a Fractured Paradigm. *Journal of Communication*, 43(3), 51–58.
- Galtung, J. & Ruge, M. H. (1965). The Structure of Foreign News. *Journal of Peace Research*, 2(1). 64–90.
- Hallowell, E. M. (2021). *ADHD 2. 0: New Science and Essential Strategies for Thriving with Distraction – From Childhood Through Adulthood*. Unter Mitarbeit von John J. Ratey. Random House.
- Hasso-Plattner-Institut (2023). *Die sechs Schritte im Design Thinking Innovationsprozess*. School of Design Thinking. <https://hpi.de/school-of-design-thinking/design-thinking/hintergrund/design-thinking-prozess.html>
- Jeno, L., Dettweiler, U. & Grytnes, J.-A. (2020). The effects of a goal-framing and need-supportive app on undergraduates' intentions, effort, and achievement in mobile science learning. *Computers & Education* 159, S. 104022. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.104022
- Knapp, D., & Dengel, A. (2019). Game Design in der universitären Lehrerbildung? Gestaltung von Lernspielen als Zugang zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Bereich der Information and Media Literacy – ein Praxisbeispiel. In J. Knauer & A. Zimmermann (Hrsg.), *PARadigma – Beiträge aus*

- Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrerbildung und Fachdidaktik. Information and Media Literacy. Die Medialität der Welterschließung in Theorie und Lehrpraxis an der Universität Passau.* (Bd. 9, 31–245). DOI: 10.15475/paradigma.2018.1.12
- Knautz, K. (2015). *Gamification in der Hochschuldidaktik: Konzeption, Implementierung und Evaluation einer spielbasierten Lernumgebung.* Universitäts- und Landesbibliothek der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf.
- Lakoff, G. & Wehling, E. (2008). *Auf leisen Sohlen ins Gehirn: Politische Sprache und ihre heimliche Macht.* Carl-Auer-Systeme-Verlag.
- Lakoff, G. (2010). Why it Matters How We Frame the Environment. *Environmental Communication*, 4(1), 70–81. DOI: 10.1080/17524030903529749
- Mason, A. (2019). Media Frames and Crisis Events: Understanding the Impact on Corporate Reputations, Responsibility Attributions, and Negative Affect. *International Journal of Business Communication*, 56(3), 414–431. DOI: 10.1177/2329488416648951
- Orlowski, P. (2006). Educating in an Era of Orwellian Spin: Critical Media Literacy in the Classroom. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 29(1), 176. DOI: 10.2307/20054152
- Pollak, G., Decker, J.-O., Dengel, A., Fitz, K., Glas, A., Heuer, U., Huang, V., Knapp, D., Knauer, J., Makeschin, S., Michler, A., & Zimmermann, A. (2019). Interdisziplinäre Grundlagen der Information and Media Literacy (IML): Theoretische Begründung und (hochschul-)didaktische Realisierung – Ein Positionspapier. In J. Knauer & A. Zimmermann (Hrsg.), *Information and Media Literacy. Die Medialität der Welterschließung in Theorie und Lehrpraxis an der Universität Passau.* PARadigma – Beiträge aus Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrerbildung und Fachdidaktik (Bd. 9, 2. Aufl., S. 14–129). Tutte Print. Online verfügbar

unter <https://ojs3.uni-passau.de/index.php/paradigma/article/view/158/148>.

Roney, C., Higgins, E. & Shah, J. (1995). Goals and Framing: How Outcome Focus Influences Motivation and Emotion. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(11), 1151–1160. DOI: 10.1177/01461672952111003

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game Design Fundamentals*. MIT Press.

Schell, J. (2015). *The Art of Game Design: A Book of Lenses* (2. Aufl.). Taylor & Francis Group.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2022). *Bildungs- und Erziehungsauftrag der Realschule. LehrplanPLUS*. <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/realschule>

Warnke, I. & Spitzmüller, J. (2008). *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Linguistik – Impulse & Tendenzen 31. De Gruyter.

Wu, B. & Wang, A. I. (2012). A Guideline for Game Development-Based Learning: A Literature Review. *International Journal of Computer Games Technology*, 2012, Article ID 103710, DOI:10.1155/2012/103710

Zapušek, M. & Rugelj, J. (2021). Game Design-Based Learning for Preservice and in-Service Teacher Training. In C. Vaz de Carvalho & M. Bateurs (Hrsg.), *Technology Supported Active Learning: Student-Centered Approaches*. Springer Nature Singapur. DOI: 10.1007/9789811620829, 165–186.

Medien-Attributierungen

- Seminarkonzept des Seminars aus dem Sommersemester 2021 © Regina Holze, Dorothe Knapp is licensed under a [CC BY \(Namensnennung\)](#) license
- Überblick über Codehäufigkeiten nach summierten

Kategorien; blau gekennzeichnet die vorangelegten
Kategorien der Medialität der Welterschließung und ihrer
Dimensionen © Dorothe Knapp und Regina Holze is
licensed under a [CC BY \(Namensnennung\)](#) license

About the Authors



Regina Holze, M.A.
LEHRSTUHL FÜR ENGLISCHE
SPRACHE UND KULTUR
[https://www.geku.uni-passau.de/
englische-sprache-und-kultur/
lehrstuhlteam/regina-holze](https://www.geku.uni-passau.de/englische-sprache-und-kultur/lehrstuhlteam/regina-holze)

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt SKILL.de für den Lehrstuhl für Englische Sprache und Kultur, Teilprojekt “Political Communication in the Digital Age”. Dissertation zur politischen Krisenkommunikation während der COVID-19-Pandemie; weitere Schwerpunkte: digitale politische Kommunikation, Krisenkommunikation, Frames und Metaphern in Krisen



Dorothe Knapp, MA
PROFESSUR FÜR
KUNSTPÄDAGOGIK/VISUAL LITERACY
[https://www.geku.uni-passau.de/
kunstpaeagogik](https://www.geku.uni-passau.de/kunstpaeagogik)

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Kunstpädagogik/Visual Literacy im Projekt SKILL.de mit den

Arbeitsschwerpunkten Information and Media Literacy und Multimodal Literacy.



*Game Design für Information and Media Literacy fachlich fokussiert:
Lernspiele zu Framing Copyright © by Regina Holze und Dorothe Knapp is
licensed under a [Creative Commons Nammensnennung 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/),
except where otherwise noted.*

Zitation und Lizenzhinweise

Brachmann, I., Dick, M., Heurich, B., Lukács, B. & Wöfl, E. (Hrsg.),
Innovative Lehrkräftebildung, digitally enhanced. Multimodale
Impulse aus dem Projekt SKILL.de. Verfügbar unter:
<https://oer.pressbooks.pub/skilldeopenbook/>



*Innovative Lehrkräftebildung, digitally enhanced. Copyright © by Ines
Brachmann; Mirjam Dick; Benjamin Heurich; Bence Lukács; und Eliška Wöfl
is licensed under a [Creative Commons Nammensnennung 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/),
except where otherwise noted.*