



Bayerische Landeszentrale  
für politische Bildungsarbeit



## „GESCHICHTE SPIELEN?“

Didaktische Einsatzmöglichkeiten digitaler Spiele  
mit historischen Themen im Unterricht

Handreichung für Lehrer\*innen und Multiplikator\*innen

## „GESCHICHTE SPIELEN?“

Didaktische Einsatzmöglichkeiten  
digitaler Spiele mit historischen  
Themen im Unterricht

Handreichung für Lehrer\*innen und  
Multiplikator\*innen

### Impressum

Herausgegeben von der  
Bayerischen Landeszentrale  
für politische Bildungsarbeit  
Englschalkinger Str. 12  
81925 München  
Tel.: 089 9541154-00

landeszentrale@blz.bayern.de  
www.blz.bayern.de

### Autoren

Patrick Lenz (ehemaliger Referent,  
BLZ), Dr. Nico Nolden (Public History,  
Leibniz Universität Hannover)

### Danksagung

Wir möchten an dieser Stelle den  
Entwickler\*innen von Maschinen  
Mensch aus Berlin danken, dass sie  
für die Teilnehmer\*innen der LFB  
mehrere Accounts zu Curious  
Expedition 2 kostenlos zur Verfügung  
gestellt haben.

### Bildnachweis

Titelbild: Shutterstock 180754775

### Gestaltung

MUMBECK - Agentur für Werbung GmbH,  
Schlieffenstr. 60,  
42329 Wuppertal

# INHALTSVERZEICHNIS

---

<b>1. EDITORIAL</b>	<b>3</b>
Auswahl der Spiele	
<b>2. ORGANISATORISCHE ASPEKTE</b>	<b>5</b>
Hürde 1: Infrastruktur, Ausstattung & Lizenzen	
Hürde 2: „Ich habe keine Zeit für Spiele!“	
Hürde 3: „Ich habe keine Ahnung von Spielen und spiele selbst nicht.“	
Hürde 4: „Welche Spiele kann ich auswählen?“	
<b>3. GESCHICHTSWISSENSCHAFTLICHE PERSPEKTIVEN AUF DIGITALE SPIELE</b>	<b>6</b>
Digitale Spiele inszenieren Geschichte	
Digitale Spiele und der Charakter von Geschichte	
<b>4. GESCHICHTSDIDAKTISCHE ZUGÄNGE ZU DIGITALEN SPIELEN</b>	<b>8</b>
Modellhafte Geschichtserfahrung oder gespielte Geschichten?	
Fortentwicklung dank digitaler Medien	
Digitale Spiele für den Unterricht operationalisieren	
Übersicht: Analyse von Videospiele mit historischen Inszenierungen	
Dekonstruktion historischer medialer Erzählungen (nach FUER-Modell):	
Anbindung an den Lehrplan PLUS	
<b>5. LEITFADEN FÜR PLANUNG &amp; VORBEREITUNG</b>	<b>11</b>
Was suggeriert das Marketing?	
„Spiel“-Phase mit Curious Expedition 2 und Civilization VI	
Der Einsatz im Unterricht	
<b>6. AUSGEWÄHLTE GAMES – CHARAKTERISTIKA UND EINSATZMÖGLICHKEITEN IM UNTERRICHT</b>	<b>12</b>
6.1 - Civilization VI	
6.2 - Curious Expedition 2	
<b>7. WEITERE ANWENDUNGSBEISPIELE DIGITALER SPIELE FÜR HISTORISCH-POLITISCHE BILDUNGSZWECKE</b>	<b>18</b>
7.1 - Anno 1800	
7.2 - Assassin's Creed Odyssey	
7.3 - Orwell: Keeping an Eye on You	
7.4 - My Memory of Us	
7.5 - Through the Darkest of Times	
7.6 - My Child: Lebensborn (LITE)	
7.7 - Papers Please	
<b>8. LITERATURVERZEICHNIS</b>	<b>30</b>
<b>9. AUTOREN</b>	<b>31</b>

# 1. EDITORIAL

---

Obwohl das Medium digitaler Spiele selbst bereits eine mehr als fünfzigjährige Geschichte besitzt, bestehen immer noch große Schwierigkeiten, es für den schulischen Unterricht nutzbar zu machen. Dabei gibt es insbesondere zu historischen Themen ein vielfältiges Angebot an Spielformen und Szenarien. Damit verbundene Geschichtsbilder faszinieren längst nicht nur Kinder und Jugendliche – geschichtliche Inszenierungen digitaler Spiele prägen Menschen weit über die schulische Lebensphase hinaus. Zugleich sind sie deshalb auch ein Medium, das unterschiedliche Altersgruppen und soziale Milieus miteinander verbinden kann.

Die Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (BLZ) führte im Juli 2021 gemeinsam mit Dr. Nico Nolden (Public History, Leibniz Universität Hannover) die Fortbildung „Geschichte spielen?“ durch.

Die zweiteilige Fortbildung für Lehrkräfte weiterführender Schularten zielte darauf ab, den seit einigen Jahren herrschenden Fachdiskurs *Historische Computerspiele* als Lernmedium aus Geschichtsdidaktik und Public History näherzubringen. So wurden auch die unterschiedlichen Anforderungen an den Einsatz digitaler Spiele je nach Schulart und Leistungsvermögen thematisiert. Von Anfänger\*innen bis zu erfahrenen Expert\*innen sollte die LFB Einblicke in das Potential für historisch-politisches Lernen in Spielen bieten. Lehrkräfte konnten hier umfassende Erfahrungen sammeln. Dafür bekamen die Teilnehmer\*innen aktuelle Analysemodelle an die Hand, erkundeten bereitgestellte Spiele, erhielten Anregungen aus einigen bereits veröffentlichten Materialien und generierten daraus weitere Unterrichtsentwürfe.

Die Fortbildung war unterteilt in fachliche, theoretische Impulse und praktische Arbeitsphasen.

Im Vorfeld der Fortbildung wurde von den Teilnehmer\*innen abgefragt,

- » wie sie ihren Erfahrungsstand mit digitalen Spielen beschreiben würden,
- » welche Spiele sie im Hinblick auf die Fortbildung interessieren,
- » welches Interesse sie mit der Lehrerfortbildung verfolgen
- » und über welche technischen Voraussetzungen sie verfügen.

Die Teilnehmer\*innen gaben als Motivation zur Teilnahme an, die freizeithlichen Interessen der Schüler\*innen mit historischen und politischen Fachinhalten zu verbinden. Dabei würden sie vorzugsweise lebensweltliche Themen und das historische Alltagswissen der Jugendlichen in den Blick nehmen und Computerspiele, gleichsam wie Filme oder Bücher, in einen anwendungsbezogenen Kontext rücken. Vorstellbar ist für die Teilnehmer\*innen ein breiter Einsatz in den verschiedenen Altersgruppen und Schulformen, bis hin zur vertieften kritischen Auseinandersetzung im Rahmen eines W-/P-Seminars in der Oberstufe.

## Auswahl der Spiele

Auf Basis der Umfrage und aufgrund diverser technischer sowie organisatorischer Fragen fiel die Auswahl zunächst auf die Spiele *Civilization VI*, *Curious Expedition 2* und *Anno 1800*. Letzteres schied aus Mangel an technischen Voraussetzungen und Budgetgründen allerdings aus der engeren Auswahl aus, wird aber neben weiteren für den Unterricht geeigneten Spielen in Kapitel 7 „Anwendungsbeispiele digitaler Spiele für historisch-politische Bildungszwecke“ nochmals näher besprochen.

Alle Strategiespiele thematisieren mit unterschiedlichen Spielmechaniken Imperialismus und Kolonialismus. Sie sind daher sowohl aus einer Perspektive für den Geschichtsunterricht als auch für die politische Bildung einsetzbar.

*Civilization VI* besitzt einen hohen Bekanntheitsgrad, nicht zuletzt, weil die Reihe zur epochenübergreifenden Menschheitsgeschichte seit 1991 am Markt besteht. Darin führen Spieler\*innen als eine von vielen Nationen ihre Siedler\*innen aus der Steinzeit zu einem hochtechnisierten Land der nahen Zukunft. Zu diesem konkreten Beispiel gibt es überdies bereits fachdidaktisches und fachwissenschaftliches Material. Das Beispiel sollte aber nicht den Eindruck erwecken, dass diese Reihe repräsentativ für alle Strategiespiele stehen könnte. Deshalb kontrastiert das Indie-Game *Curious Expedition 2* dessen epochale Mechaniken und Orientierung an Nationalstaaten. Seine zufallsgenerierten Überseereisen behandeln keine tatsächlichen historischen Ereignisse oder die Entwicklung von Siedlungen und Technologien. Die Spielmechanik versucht das Verhältnis zwischen Reisenden

aus dem Europa des 19. Jahrhundert und den unfreiwillig Entdeckten zu erfassen. Darunter sind wohlwollende Begegnungen mit ihnen, aber auch koloniale Gewalt, friedlicher Handel aber eben auch Raubzüge zur Erbeutung von Kulturgut. Dabei überspitzt es kulturelle Stereotype der Kolonialzeit und mischt sie mit fiktionalen Elementen.

Neben einer fachlichen Einführung und kontinuierlichen Rahmung ging es vor allem auch darum, den Teilnehmer\*innen eigene Spielerfahrung zu ermöglichen. Die Kerneigenschaften des Mediums lassen sich nur ergründen, indem man eine eigene Spielerfahrung gewinnt und diese

dann mit denen anderer Teilnehmer\*innen austauscht. Publikationen, die digitale Spiele als Lernmedium für den Geschichts- und Politikunterricht thematisieren, liefern oft nur textliche oder bildliche Begleitmaterialien, verweisen selten auf Bewegtbild und berücksichtigen kaum spielmechanische Systeme und Prozesse. Letztere sind zudem stark von den individuellen Eindrücken der Spieler\*innen abhängig. Deshalb bedürfen die Erfahrungen eines diskursiven Austauschs, um die eigene Spielerfahrung nicht zu verabsolutieren.



Bild: Shutterstock 735484309

## 2. ORGANISATORISCHE ASPEKTE

---

### Hürde 1:

#### „Mir fehlen Ausstattung und Lizenzen.“

Viele Schulen verfügen noch nicht über eine ausreichende Infrastruktur für den Einsatz von Computerspielen. Hier muss im Einzelfall entweder auf das Konzept BYOD (Bring Your Own Device) zurückgegriffen werden oder es besteht z.B. die Möglichkeit, bei örtlichen Medienzentren sowohl hinsichtlich Spiellizenzen oder auch Leihgeräten (Gaming-Laptops) anzufragen.

In Bezug auf Spiellizenzen für Bildungszwecke zeigen sich viele Spielefirmen ebenso kooperativ und geben günstigere Spiellizenzen (sog. Edu-Lizenzen) heraus oder stellen eine gewisse Anzahl kostenfreier Lizenzen zu Verfügung. Ebenso besteht auch die Möglichkeit einer Online-Vernetzung mit Kolleg\*innen auf Lern- und Unterrichtsplattformen oder Plattformen wie z.B. #twitterlehrerzimmer.

### Hürde 2:

#### „Ich habe keine Zeit für Spiele!“

Verabschieden Sie sich als Lehrer\*in von dem Gedanken, Spiele komplett im Unterricht oder für Lehrzwecke durchzuspielen. Betrachten Sie es vielmehr als kreativen Steinbruch.

- » Spiele können, wie auch Filme oder Literatur, szenenhaft bearbeitet werden.
- » Spiele können passiv betrachtend (Let's Play), aktiv spielend, individuell oder in Gruppen gespielt werden.
- » Spielausschnitte und Spielstände können durch die Lehrer\*in vorbereitet und pointiert, in der Stunde problematisiert und zuhause vertieft werden.
- » Fächerübergreifende Kooperationen oder Projektwochen lassen auch ein größeres Bearbeitungsfenster zu als die isolierte Behandlung in einem 45-Minuten-Korsett.
- » Sowohl Lehrplan als auch Medienkompetenzrahmen bieten zahlreiche Anknüpfungsmöglichkeiten.

### Hürde 3:

#### „Ich habe keine Ahnung von Spielen und spiele selbst nicht.“

Nicht jede\*r kann und muss Spiele gespielt haben. Dennoch ist es lohnenswert, sich mit ein oder zwei Spielen zumindest in Ansätzen einmal auseinandergesetzt zu haben, um ein Gefühl für das Medium zu erhalten. Für einen schnellen Überblick gibt es mittlerweile Spielere Rezensionen, Walkthroughs und kommentierte Let's-Play-Videos im Internet. Die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) bietet seit mehreren Jahren die Reihe "Eltern-LAN" an, bei der Eltern und Lehrer\*innen eigene Spielerfahrungen in einem medienpädagogischen Setting machen können. Ebenso bietet z.B. das Institut für Medienpädagogik (JFF) in München eine Computerspielakademie für Jugendliche mit professioneller Begleitung an.

### Hürde 4:

#### „Welche Spiele kann ich auswählen?“

Online gibt es einige medienpädagogische Ratgeber, wie das Angebot spielbar.de <http://spielbar.de/> oder den spielratgeber-nrw.de <https://www.spielratgeber-nrw.de/>. Dort kann man sich einen Überblick über Komplexität, Umfang und Dauer, Thema, Genre oder Plattform verschaffen. Ebenso stellt die Stiftung Digitale Spielekultur eine Datenbank <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/games-erinnerungskultur/> zum Thema Erinnerungskultur in Games bereit. Zu weiteren Informationen hinsichtlich Jugendschutz und Alterskennzeichnung empfiehlt sich die Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) [www.usk.de](http://www.usk.de).

# 3. GESCHICHTSWISSENSCHAFTLICHE PERSPEKTIVEN AUF DIGITALE SPIELE

Digitale Spiele haben ein hohes lernförderliches Potential und sind auch im Mainstream angekommen. So misst der Branchenverband game eine wachsende Verbreitung in höheren Altersgruppen. Diese Erkenntnis bezieht historische Inszenierungen in digitalen Spielen mit ein.

## Digitale Spiele inszenieren Geschichte

Stärker als bei anderen Medien – wie Buch oder Film – muss bei digitalen Spielen einbezogen werden, dass Spieler\*innen selbsttätig handeln, die Spielwelt dafür Anreize schafft und wiederum reagiert. Damit erzeugt der Spielvorgang zugleich Alternativen von historischen Verläufen. Deshalb wirken auf Spieler\*innen unterschiedliche historische Eindrücke, selbst wenn sie dasselbe Spiel spielen. Diese Grundeigenschaften machen digitale Spiele für Bildungskontexte herausfordernd. Allerdings liegen eben genau in diesen einzigartigen Charakteristika auch die Chancen ihrer Nutzung. Entscheidend ist deshalb zu ergründen, was „das Historische“ an einem digitalen Spiel überhaupt ausmacht. Nur wenige Studien untersuchen, was Spieler\*innen darunter verstehen. Viele Entwickler\*innen konzentrieren sich auf Objekte und Materialien, zudem formen sie makrohistorische Modelle und drittens schaffen sie mikrohistorische Weltentwürfe von alltäglichem Leben auf kleinen Skalen.

## Digitale Spiele und der Charakter von Geschichte

Das Historische lässt sich in jenen Bestandteilen finden, die Spieler\*innen zu ihrer individuellen historischen Inszenierung kombinieren können (siehe Tabelle). Sie verankern Glaubwürdigkeit in der historischen Inszenierung, müssen aber nicht notwendig auch zutreffend sein. Zentrale Bezugspunkte erschafft die Objekt- und Materialkultur über Architektur und Gebäude, Materialien, Gegenstände und Kulissen. Wie physikalisch glaubwürdig sich Objekte verhalten und wie die Umgebung ein Gespür für Oberflächen und Texturen überträgt, erhält dabei große Bedeutung. Objektiv werden viele historische Persönlichkeiten deshalb dargestellt, weil Spieler\*innen nur rudimentär mit ihnen

interagieren können. Digitale Spiele bieten in der Regel keine linearen, festgelegten Erzählungen. Sie verteilen Fragmente davon als Narrative in den Spielwelten, die Spieler\*innen selbst zu individuellen Erfahrungen vernetzen. Daraus resultieren Wahrnehmungsunterschiede aufgrund abweichender Spielweisen und Interessen, die als narrative Netzwerke bezeichnet werden.

Kategorien	Eingesetzte Komponenten
Objekt- und Materialkultur	Architekturstile, Gebäude, Gegenstände, Materialien, Kulissen und Bühnen, historische Persönlichkeiten, Physikalität und Haptik
Narrative Netzwerke	Fragmente, Narrative und Motive, individuell verknüpfte Narrationen, Variabilität, Geschichtengewebe, Spielverlauf und Selektion
Makrohistorische Modelle	Überregionale oder globale Skalierung, Spielmechanik, Automatisierung, Reaktivität, Gesellschafts- und Geschichtsmodelle
Mikrohistorische Weltentwürfe	Kleinskalige Gebiete, detailliert modelliert, Gemeinwesen, Alltagsabläufe, interdependentes Verhalten, Simulation von Natur und Umwelt, historische Atmosphären

Tabelle: „Das Historische“ aus Sicht von Branche und Geschichtswissenschaft (Quelle: Nolden: Geschichte, 2020, S. 73).

Historische Grundannahmen können eine Spielmechanik prägen, wodurch sie Teil eines makrohistorischen Modells wird. Unter dem Einfluss dieses Rahmens handeln die Spieler\*innen. So fließen Weltanschauungen in Rechenmodelle über globale Zusammenhänge zwischen Wirtschaft und Gesellschaft, über das Verhältnis von Forschung und Religion, Diplomatie und Kriegsführung ein. Während diese Modelle zumeist weltweite, zumindest aber überregionale Zusammenhänge beschreiben, berechnen mikrohistorische Modelle alltägliches, aufeinander eingehendes Verhalten von computergesteuerten Figuren, um Gemeinwesen in

überschaubaren Landstrichen zu inszenieren. Dafür beziehen sie Klangumgebungen und Lichtstimmungen in eine dichte historische Atmosphäre ein.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, wenn mindestens eine der oben dargestellten Kategorien auf digitale Spiele zutrifft, kann von einer historischen Inszenierung gesprochen werden, der Grad der Inszenierung wächst mit der Anzahl der eingesetzten Komponenten.



## LITERATUR

- Nolden, Nico (2020): Geschichte und Erinnerung in Computerspielen. Erinnerungskulturelle Wissenssysteme. Berlin: de Gruyter.
- Pfister, Eugen und Winnerling, Tobias (2020): Digitale Spiele und Geschichte. Ein kurzer Leitfaden für Student\*innen, Forscher\*innen und Geschichtsinteressierte. Glückstadt: Hülsbusch.
- Zimmermann, Olaf und Falk, Felix (Hg.)(2020): Handbuch Gameskultur. Über die Kulturwelten von Games. Berlin: Deutscher Kulturrat, online verfügbar unter: <https://www.kulturrat.de/publikationen/handbuch-gameskultur/>.

## 4. GESCHICHTSDIDAKTISCHE ZUGÄNGE ZU DIGITALEN SPIELEN

---

(Medien-)didaktisch bleibt von den Erkenntnissen aus Branche und Geschichtswissenschaft beim Einsatz digitaler Spiele im Geschichtsunterricht noch viel unbeachtet. In den neunziger Jahren konzentrierten sich Publikationen vor allem auf zentrale Bedenken. Sie versuchten Schüler\*innen eher vor den Gefahren der Geschichtsbilder zu bewahren als sie zum Umgang mit dem Medium zu befähigen. Durchaus nicht ohne eigene Kritik erkannte Waldemar Grosch grundsätzlich Chancen digitaler Spiele für den Geschichtsunterricht (vgl. Grosch 2002). Bis auf einzelne Handreichungen blieb es dennoch im deutschsprachigen Raum still in der historischen Fachdidaktik. Wohl auch, weil darin lineare Narrationen als didaktisch Gewohntes wiedererkannt werden, konzentrieren sich Anwendungskonzepte prominent auf das 2014 erschienene Videospiel Valiant Hearts. Insbesondere Angela Schwarz ist zu verdanken, sowohl geschichtswissenschaftlichen als auch didaktischen Fragen Auftrieb verschafft zu haben (vgl. Schwarz 2012/2015). Seither stellen vermehrt Publikationen den Einsatz von digitalen Spielen im Geschichtsunterricht anderen Medien methodisch gezielt gegenüber. Zudem werden digitale Spiele in Kontexten eines breiten Spektrums spielerischer historischer Bezüge von analogen Brettspielen bis zu Reenactment betrachtet.

Rezipient\*innen, zu denen neben Studierenden letztlich auch Schüler\*innen im Geschichtsunterricht gehören, näherte sich erst der Geschichtsdidaktiker Daniel Giere systematisch mit einem Modell an (vgl. Giere 2019). Er macht den historischen Wissenstransfer beim digitalen Spielen anhand von klaren Kategorien bei den Rezipient\*innen nachvollziehbar. Umfangreichere quantitative Studien mit größeren Gruppen, die auf seinem methodischen Modell basieren, versprechen zukünftig Erkenntnisse, wie historische Vorstellungen bei Spieler\*innen auf die Erinnerungskultur wirken.

Mittlerweile liegen Handreichungen zur Unterrichtsgestaltung mit Materialien zu digitalen Spielen vor. Nicht alle Hilfsangebote und Unterrichtskonzeptionen weisen ihre Zielvorstellungen dabei aus. Mit Fokus auf die Rezeption in der Gegenwart und zeithistorische Themen stellten Stephan Mai und Alexander Preisinger eine umfangreiche Sammlung

zu konkreten Themen im kopierfähigen Format für Arbeitsblätter zusammen (vgl. Mai / Preisinger 2020). In einer Broschüre gibt Preisinger mit Florian Aumayr zudem eine methodische Einleitung zum Einsatz im Geschichtsunterricht und der politischen Bildung (vgl. Aumayr / Preisinger 2020), bevor eine Reihe von Autor\*innen die Didaktisierung jeweils eines anderen Spieles vorschlugen. Martin Buchsteiner und Patrick Jahnke konzentrieren ihre Arbeitsmaterialien stärker auf didaktische Kategorien wie Geschichtskultur, Fakten bzw. Selbstreflexion und schließen mit dem Angebot eines Analyserasters ab (vgl. Buchsteiner / Jahnke 2021).

Ein unterrichtsspezifisch nutzbares Analysemodell schlugen Daniel Giere und Nico Nolden am Beispiel von Assassin's Creed III (2012) vor (vgl. Giere / Nolden 2020). Dessen Anwendung auf die Boston Tea Party unterstreicht, wie die spektakuläre Inszenierung in einem digitalen Spiel sich massiv auf die Deutung eines kolonialen Kontexts auswirken kann. Online ergänzt den Beitrag zusätzliches Material der Analysebeispiele zu Civilization VI (2016), Curious Expedition (2015), Kingdom Come: Deliverance (2018) und Battlefield 1 (2016). Daniel Giere schildert anderenorts anschaulich für eine Unterrichtseinheit zur Französischen Revolution, wie sich Assassin's Creed Unity (2014) im Verlauf zweier Doppelstunden zum Ereignis des „Sturms auf die Bastille“ implementieren lässt (vgl. Milch 2018).

### **Modellhafte Geschichtserfahrung oder gespielte Geschichten?**

Geschichtsdidaktische Modelle und historisches Lernen fußen meist auf einem klassischen Narrativitätsverständnis historischer Erzählungen (nach Danto, White). Der spielerische Ablauf in einer interaktiven Umgebung voller inszenierter Geschichtsmodelle ist ebenso wichtig für Prozesse des Lernens und der Vermittlung. Weder die schulische, noch die akademische Ausbildung bereitet Nutzer\*innen, und damit auch Lehrer\*innen, auf dynamische und systemische Aspekte digitaler Medien vor. So werden vorwiegend statische Zeugnisse linearer historischer Repräsentationen aus Erzähltem behandelt.

### Fortentwicklung dank digitaler Medien

Folglich werden neue Ansätze benötigt, um non-lineare (historische) Erzählungen oder Inszenierungen, die sich multimedial vollziehen, beschreiben zu können. Anregungen für einen erweiterten Erzählbegriff des situativen Erzählens auf der Basis digitaler Netzwerke und interaktiver digitaler Narrative liegen dafür etwa dank Jakob Krameritsch (vgl. Krameritsch 2009) oder Hartmut Koenitz (vgl. Koenitz 2015) längst vor. Wie eng Entwickler\*innen und Spieler\*innen für die Entstehung von historischen Interpretationen zusammenwirken, bezieht Adam Chapman für das aktive Handeln im Spielverlauf ein (vgl. Chapman 2016). Für einen unterrichtlichen Kontext ergibt sich also die Frage, welchen Einfluss dieser dynamische Spielverlauf auf das Lernverhalten hat.

Zudem muss der mediale Rahmen digitaler Spiele als Transportmittel für die Darstellungsformen von Geschichte berücksichtigt werden, nach Thorsten Logge sind insbesondere Authentizität, Medialität, Performativität und Historizität die relevanten Faktoren (vgl. Logge 2018).

Sowohl schulischer als auch akademischer Unterricht muss im Bereich digitaler Medien noch stärker befähigen. Lernende müssen selbst die Funktionsweise von historischen Inszenierungen in einem beliebigen digitalen Spiel erkennen lernen. Das ist gerade der Wesenskern einer klassischen, quellenkritischen Herangehensweise, die das Spielerlebnis in einen spielmechanischen und systemischen Kontext einordnet.

### Digitale Spiele für den Unterricht operationalisieren

Eine Antwort auf die Frage der Erschließung von digitalen geschichtlichen Spielen liefern bereits bestehende Kompetenzmodelle, wie das der FUER-Gruppe (2007). Geschichtskulturelle Darstellungen lassen sich besonders auf den Bereich der Methoden- und Sachkompetenz hin analysieren. Lernende werden somit auch zum Umgang und der Analyse digitaler Spiele in ihrer Medienkompetenz geschult.

Versteht man digitale Spiele mit historischen Inszenierungen als komplexe historische Erzählungen (ein möglicher Ansatz unter vielen), lassen sich einzelne Bestandteile des Mediums mit Lernenden Schritt für Schritt herausarbeiten. Ausgehend von der Methodenkompetenz nach FUER lassen sich einzelne Aspekte operationalisieren. Der Analyseleitfaden wird durch das oben bereits aufgestellte System zur Analyse historischer Wissenssysteme ergänzt (siehe Kapitel 3).



## LITERATUR

- Giere, Daniel (2019): Computerspiele – Medienbildung – historisches Lernen. Zu Repräsentation und Rezeption von Geschichte in digitalen Spielen. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Friedrich, Jörg; Heinze, Carl und Milch, Daniel (2020): Digitale Spiele. In: Hinz, Felix und Körber, Andreas (Hg.): Geschichtskultur - Public History - Angewandte Geschichte. Geschichte in der Gesellschaft: Medien, Praxen, Funktionen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 261-281.
- Bernsen, Daniel und Kerber, Ulf (Hg.)(2017): Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

# ÜBERSICHT:

## ANALYSE DIGITALER SPIELE MIT HISTORISCHEN INSZENIERUNGEN

---

### Dekonstruktion historischer medialer Erzählungen (nach FUER-Modell):

#### **Medienlogiken:**

- » Herausarbeitung von spielerischen und erzählerischen Inhalten eines Computerspiels

#### **Ludologische/Game-spezifische Aspekte:**

- » z.B. Genre, Spieler-Perspektive, Interaktionsmöglichkeiten mit der Figur, Grenzen und Möglichkeiten der Spielwelt, linearer oder non-linearer Erzählstil, etc.

#### **Narratologische Inhalte:**

- » Welche Haupt- und Nebengeschichten werden erzählt?
- » Wie wird dargestellt/erzählt? (Mittel der Filmanalyse)
- » Welche Rolle spielt die spielerische Interaktion für die dargestellte Geschichte?
- » Wie triftig ist eine Geschichte?
- » Findet ein Bezug auf historische Wissenssysteme statt?

### **Empirische, normative und narrative Triftigkeitsanalyse (nach Rüsen)**

- » "Macherperspektive": Welche Absicht verfolgen die Spieleentwickler\*innen mit ihrem Spiel?
- » Wie wird Geschichte erzählt? Retrospektiv, Kontrafaktizität und Multiperspektivität, Historismus, Ansätze der neuen Kulturgeschichte

#### **Welche Geschichte wird erzählt?**

- » Anthropologische Grundkonstanten (Rüsen), z.B. Macht-Ohnmacht, Liebe-Hass, reich-arm, gut-böse usw.
- » Referenzieren auf historische Wissenssysteme

### Anbindung an den Lehrplan PLUS

Für den bayerischen Lehrplan PLUS gibt es bereits mehrere Möglichkeiten eine Thematisierung von geschichtlichen Computerspielen auch curricular zu begründen, entweder singulär im Geschichtsunterricht oder im Rahmen des fächerübergreifenden Projektunterrichts, z.B. in einer Verbindung mit Deutsch, Kunst und Musik. Die folgende Auflistung

ist eine Auswahl an Anknüpfungsmöglichkeiten und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

#### **Berufsoberschule / Fachoberschule:**

- » GSk10: LB1 (Methodenkompetenzen)

#### **Mittelschule<sup>1</sup>:**

- » GPG5: LB2 (Zeit und Wandel), LB3 (Politik und Gesellschaft), LB4 (Lebenswelt)
- » GPG6: LB1 (Lebensraum Erde), LB3 (Politik und Gesellschaft)
- » GPG7: LB2 (Zeit und Wandel)
- » GPG9: LB2 (Zeit und Wandel)
- » GPG10: LB2 (Zeit und Wandel)

#### **Realschule:**

- » G6: LB3 (Ägypten – eine frühe Hochkultur), LB4 (Die griechische Antike), LB5 (Das Imperium Romanum), LB8 (Menschen machen Geschichte)
- » G7: LB2 (Leben und Herrschaft im Mittelalter), LB4 (Reformation und Konfessionalisierung), LB5 (Das frühneuzeitliche Europa zwischen konfessioneller Auseinandersetzung und absolutistischem Herrschaftsanspruch), LB6 (Bauwerke als Ausdruck politischen und religiösen Denkens), LB7 (Warenaustausch und Kulturtransfer)
- » G8: LB3 (Napoleon und die Umgestaltung Europas), LB5 (Industrialisierung und Soziale Frage), LB8 (Kriege und ihre Folgen)
- » G9: LB2 (Imperialismus und Erster Weltkrieg)
- » G10: LB7 (Geschichtskultur – wie wir mit Geschichte umgehen)

#### **Gymnasium:**

- » G6: LB2 (Ägypten eine frühe Hochkultur)
- » G8: LB6 (Imperialismus und Erster Weltkrieg)
- » G9: LB2 (Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und Holocaust), LB3 (Rechte des Menschen gestern und heute)

.....  
1 Durch den fächerübergreifenden Ansatz von GPG ist das Thema sehr gut in den Unterricht integrierbar.

# 5. LEITFADEN FÜR PLANUNG & VORBEREITUNG

---

Für eine eigene Bearbeitung von digitalen Spielen mit einem historischen Szenario bekamen die Teilnehmer\*innen die folgenden Arbeitsaufträge. Sie können als grundlegender Leitfaden für eine eigene Beschäftigung der Leser\*innen mit digitalen Spielen herangezogen werden.

## Was suggeriert das Marketing?

### **Aufgabe 1.1**

- » Suchen Sie im Internet einen Marketing-Text und einen Werbetrailer zu einem der folgenden Spiele aus: Battlefield 1, Assassin's Creed Odyssey, The Secret World, Rebel Inc.
- » Notieren Sie sich in Stichpunkten:
  - Was für Elemente von Geschichte stellen diese Materialien dar?
  - Worauf legen sie besonders ihren Schwerpunkt?
  - Welche Versprechen an die historische Darstellungsweise formulieren diese Materialien (z.B. Authentizität, Eintauchen, Erlebnis, Erfahrung)?

### **Aufgabe 1.2**

- » Stellen Sie den anderen Teilnehmer\*innen ihre Befunde vor!
- » Diskutieren Sie auffällige Schwerpunkte in den historischen Perspektiven!
- » Wie lassen sich Unterschiede feststellen, wessen Perspektive dort zutage tritt?

## „Spiel“-Phase mit Curious Expedition 2 und Civilization VI

### **Aufgabe 2.1**

- » Nehmen Sie sich genügend Zeit, um ihr Spiel ausführlich zu spielen!
- » Schauen Sie sich den Trailer an und suchen Sie nach Marketing-Auffassungen!
- » Machen Sie sich Notizen, was für ein Geschichtsbild diese Materialien formulieren!
- » Notieren Sie sich, wie sich die Ankündigungen mit Ihrem Eindruck beim Spielen decken!

### **Aufgabe 2.2**

- » Suchen Sie bei erneutem Spielen gezielt nach den vorgestellten Bestandteilen von historischen Inszenierungen in digitalen Spielen! Wo liegt der Schwerpunkt der Inszenierung bei Ihrem Beispiel?
- » Suchen Sie bei diesem Durchgang nach Eigenschaften des Spiels, die medienpädagogische oder spezifisch historische Kompetenzen vermitteln helfen könnten!

## Der Einsatz im Unterricht

### **Aufgabe 3.1 Zielvorstellung**

- » Was ist die historische Kernbotschaft des Spiels und auf welcher Ebene (Objekte, Narration, spielmechanische Modelle, Weltentwurf)?
- » Wo siedeln Sie es im Curriculum Ihrer Schulform an?
- » Welchen Lerninhalt wollen Sie mithilfe des Spiels hervorheben?
- » Welche Kompetenzen soll Ihr Konzept schulen?

### **Aufgabe 3.2 Umsetzung**

- » Entwickeln Sie Ihre Konzeptidee (in einem Online-Kooperationstool oder mit ähnlichen Hilfsmitteln).
- » Welche Bestandteile des Spiels beziehen Sie in den Unterricht ein?
- » Wie bereiten Sie diese handhabbar auf (Screenshots, Let's Plays, Texte, Gruppen-Spiel)?
- » Mit welchen anderen Materialien würden Sie diese flankieren (Rezensionen, Let's Plays, Zeitungsartikel, historische Quellen wie z.B. Tagebücher oder Feldpostbriefe)?
- » Wie sichern Sie die Ergebnisse für den weiteren Gebrauch in einer solchen Unterrichtseinheit?

### **Aufgabe 4 Ergebnissicherung**

- » Welche Spielform erschien Ihnen am geeignetsten/handhabbarsten?
- » Wie hoch erscheint Ihnen der Arbeitsaufwand?
- » In welchem Nutzen für die Schüler\*innen steht er für Sie?

# 6. AUSGEWÄHLTE GAMES – CHARAKTERISTIKA UND EINSATZMÖGLICHKEITEN IM UNTERRICHT

## 6.1 - CIVILIZATION VI



„CivilizationVI“ - Moderne Ansicht Tourismus; Screenshot Nolden; Firaxis Games, 2K Games (Windows, PS4, Xbox One, MacOS, Linux, iOS, Nintendo Switch, Android) 2016.

### Kernaspekte

Epochen, Zivilisation, Stadt, Umland, Militär, Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur, Religion, Nation, Persönlichkeit, Stereotype, Fortschritt

### Spielmechanik / -form

Als Spieler\*in wählt man eine Nation, die man vom Beginn der Menschheitsgeschichte ca. 4000 v. Chr. bis in die nahe Zukunft führen muss. Das Spielprinzip konzentriert sich auf die Stadt als zentrales Drehkreuz für Herrschaft, Wirtschaft, Forschung, Religion und Kultur. Die Spielparteien besitzen charakteristische Schwerpunkte, die ein Anführer als stereotype Vorstellungen über diese Nationen

verkörpert. In Konkurrenz gegen andere Reiche versuchen die Spieler\*innen dominant ihre eigene Zivilisation aufzubauen. Das Spiel ist zu Ende, wenn man militärisch, wirtschaftlich oder wissenschaftlich, kulturell/touristisch oder religiös siegt. Rundenweise erkunden die Spieler\*innen, ausgehend von einem zufälligen Startpunkt, hexagonale Felder. Deren Geländeformen unterscheiden sich vielfältig und bieten Erträge an Nahrung und Rohstoffen. Manche beherbergen besondere Vorkommen wie wilde Pferde oder Luxusgüter wie Seide. Kommen diese Elemente günstig zusammen, besiedeln sie die Standorte und errichten eine Infrastruktur. Sie handeln mit anderen Mächten und schließen Abkommen. Zudem produzieren sie städtische Einrichtungen sowie militärische Einheiten. Spielziele sind für Punktsiege beispielsweise, die größte kulturelle Strahlkraft zu entwickeln,

um weltweit die meisten Auslandstouristen in die eigenen Museen anzuziehen. Auch die militärische Eroberung aller Hauptstädte anderer Spielparteien führt zum Spielsieg. War diese Variante in den Anfängen der Reihe das alleinige Spielziel, differenzierten die Entwickler\*innen in den vergangenen 30 Jahren immer feinere Spielmechaniken aus.

### **Historisch-politische Dimension**

Konzentrierten sich frühere Teile vorwiegend auf Militär und Wirtschaftsproduktion, können Spieler\*innen heute zwischen friedlichen und aggressiven Vorgehensweisen variieren. Ein Spielsieg hängt nicht mehr von militärischer Vernichtung ab. Spieler\*innen können etwa eine Religion mit der höchsten Attraktivität auf Einwohner\*innen ihrer und benachbarter Städte hervorbringen. Wer sich auf Kultur konzentriert, baut etwa Museen, in denen Kunstwerke platziert werden. Archäolog\*innen können dafür Fundstücke früherer Schlachten ausgraben. Museen und Konzerthallen entwickeln so eine kulturelle Anziehungskraft auf eigene inländische und ausländische Touristen, durch die sich das Spiel ebenfalls gewinnen lässt. Damit erweitert Civilization VI das Spektrum plausibler historischer Handlungsoptionen erheblich. Dagegen steht die zentralistisch geführte Spielerperspektive, die eine Illusion bestärkt, eine einzelne zentrale Figur würde alle Geschicke eines Nationalstaates lenken. Interessengruppen wie den Adel oder Wirtschaftskonzerne blendet das Spiel durch das bedenkliche Geschichtsbild eines allmächtigen Führerstaats aus.

Ein wichtiger Bestandteil der Spielmechanik ist der verzweigte, aber letztlich lineare Aufstieg durch klassische Epochen, die an technologischen Errungenschaften festgemacht werden. Grundsätzlich bleibt dadurch das imperiale Bestreben, die dominanteste Macht einer Spielpartie zu werden. Kollegiale Koexistenz und Kooperation sind Konzepte, die den Wurzeln der 4X-Spielstrategie (eXplore, eXpand, eXploit, eXterminate) widerstreben. Der Konkurrenzgedanke lässt sich aus dieser Grundanlage nicht entfernen. So befeuert das Spielprinzip durchgängig ein fortschrittsgläubiges lineares Entwicklungsmodell von Zivilisationen als ein Geschichtsbild, welches entlang ausgeprägter nationalstaatlicher Vorstellungen unter stereotypen Kerneigenschaften konkurrierender Völker rangiert. Immerhin stellt Civilization VI der technologiefixierten Perspektive auf menschlichen Fortschritt auch gesellschaftliche Errungenschaften als ein paralleles System gegenüber. Es schaltet Politiken für das eigene Staatssystem in Form kombinierbarer Karten frei. Diese Komponenten mit ihren Boni laden zum Experimentieren an Regierungssystemen

ein, die wie Monarchie und Handelsrepublik in verschiedenen Epochen über den Technologiebaum erforscht werden. Allerdings verändern die Regierungsformen nicht die zentrale Allmachtsperspektive der Spieler\*innen. Sie regeln durch die gesamte Menschheitsgeschichte streng zentralistisch alle Belange eines Staatswesens selbst, und darüber hinaus sogar Handel, Forschung, Kultur und Religion.

Erstmals erheblich mehr Bedeutung für die menschliche Entwicklung misst dieser Teil dem städtischen Umland als Einzugsgebiet bei. Begrenzt auf die nahen Felder der Siedlung lassen sich bedeutende historische Bauwerke wie das Colosseum errichten. Spieler\*innen kultivieren Agrarflächen, erschließen Rohstoffe, hegen Wildtiere als Nutztiere ein und bauen Fertigungsanlagen zum Beispiel Plantagen auf natürlichen Weinrebstöcken. Infrastruktur beeinflusst sich gegenseitig positiv, wenn etwa ein Handelszentrum und der Hafen unmittelbar aneinandergrenzen. Ein Fußballstadion oder ein Kraftwerk übt als Großprojekt den Einfluss sogar auf weiter entfernte Siedlungen aus. Spätestens seit dem hohen Mittelalter lässt sich die Antriebskraft städtischer Zentren für technologische und gesellschaftliche Entwicklungen als historisch plausibel festhalten. Die gestärkte Bedeutung des Umlandes in diesem Teil unterstreicht aber, wie sehr diese Drehkreuze von der klugen Nutzung der Besonderheiten in ihrer Umgebung abhängen.

Die Basisvariante von 2016 ergänzte die Erweiterung Rise & Fall in der Blüte und Niedergang, durch die (Un-)Taten der Spieler\*innen ausgelöst werden. Städte besitzen nun Loyalität innerhalb der Herrschaftsgebiete. Sinkt diese, rebellieren Siedlungen und können sogar abtrünnig werden. Neu eingeführte Gouverneure können diesem Vertrauensverfall entgegenwirken. Andere verbreiten die eigene Religion oder organisieren eine bessere wirtschaftliche Entwicklung. Das Add-on Gathering Storm ergänzt Weltkongresse, die sich für Sachfragen einberufen lassen. Sie lassen sich in Notfällen wie Angriffskriegen auch zwangsweise einberufen. Mit dieser Erweiterung treten auch Naturkatastrophen wie Eruptionen, Dürren, Blizzards oder Überschwemmungen auf, welche die Natur als bedeutenden Rahmen für die menschliche Entwicklung durch die Geschichte betonen. Fluten oder Vulkane sorgen zwar für erhebliche Schäden, schaffen jedoch auch fruchtbares Schwemmland oder reichern den Boden mineralisch an. Ab dem industriellen Zeitalter berechnet das Spiel den zunehmenden CO<sub>2</sub>-Gehalt der Atmosphäre. Überschreitet er ein gewisses Maß, häufen sich die Katastrophen. Ein steigender Meeresspiegel verschluckt zudem Küstengebiete, zu deren Schutz teure Maßnahmen erforderlich werden, auf emissionsarme Technologien umzurüsten, kann die Folgen mindern.

## Empfehlungen zur Didaktisierung

Medienpädagogisch zeigt diese Reihe wie kaum eine andere, dass gesellschaftliche Einflüsse im Laufe der Zeit auch auf Spielsysteme wirken können. So lässt sich von den älteren drei Teilen von Civilization, die in der Fachliteratur viel diskutiert wurden, und sehr viel stärker auf Militär und Wirtschaft setzen, nicht auf die jüngeren drei Teile inklusive Civilization VI schließen. Innerhalb des Ablegers Civilization VI zeigen die Erweiterungen Rise & Fall sowie Gathering Storm, wie sehr sich Spielmechaniken im Lauf von Patches und zusätzlichen Angeboten verändern können. Es böte sich also an, die Grundversion und eine erweiterte Fassung mit zwei Gruppen im Vergleich zu spielen, um die Wirkungen der veränderten Spielmechaniken auf die Geschichtsbilder zu Staat, Gesellschaft, Entwicklung und Zivilisation herauszuarbeiten.

Grundsätzlich können an den Vorstellungen über staatliche Strukturen, Herrschaft und Gesellschaft, die in der Reihe übergreifend dominieren, überkommene Geschichtsbilder aus der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert betrachtet werden. In den Kontexten von militärischem Imperialismus, nationalistischem hegemonialen Wettstreit und obrigkeitsorientierten Gesellschaften entstanden die damaligen nicht-digitalen Vorläufer der heutigen Strategiespiele. So atmeten sie den Geist der damaligen Zeit durch ihre Grundprinzipien (eXplore, eXpand, eXploit, eXterminate) ein und legten sie bis zu ihren digitalen Nachfolgern bis heute nicht ab, weil sie unreflektiert als Spielmechaniken von Spieler\*innen gewohnt sind und erwartet werden. Solch ein spieledidaktisches Bewusstsein kann nicht nur in historisch-politischen Bildungskontexten helfen, aus dem historischen Mächtekonzert die vorherrschenden Spielprinzipien zu destillieren. Vielmehr wirft ein solcher Blick die Frage auf, wie denn für spätere Phasen im 20. Jahrhundert oder gar in der Gegenwart plausible Spielmechaniken aussehen könnten. Ein Bewusstsein dafür kann den Blick auf andere Weltregionen erweitern. Dort besteht nicht notwendig dasselbe Verhältnis zu Geschichte, Staat und Herrschaft, das diesem westlichen, nationalstaatlichen Bild entspricht.

Unabhängig von dieser imperialen Grundausrichtung der Spielmechanik lässt sich zudem das angelegte Geschichtsbild von einer linearen historischen Entwicklung überdenken. Schüler\*innen könnten sich fragen, ob Zivilisation immer bedeuten muss, wirtschaftlich und militärisch zu expandieren und dabei auch immer komplexere Technologien zu erforschen. Gerade zu Beginn fällt auf, dass viele einzelne menschliche Gemeinschaften, die nicht zu den Spieler\*innen und computergesteuerten Gegnern gehören, kollektiv als Barbaren gelten. In den späteren

Erweiterungen entwickeln sie sich zu Stadtstaaten weiter. Dieser Umgang mit dem Fremdartigen ist problematisch, all jene, die sich nicht schnell genug im technologischen Sinne entwickeln, als Barbaren zu kollektivieren. Zu dem, was wir heute über die Geschichte wissen, zeigen sich wesentliche Unterschiede. Manche Kulturen blieben über Jahrhunderte technologisch recht stabil, und waren deshalb nicht weniger Teil der menschlichen Zivilisation.



## LITERATUR

- Buchsteiner, Martin und Jahnke, Patrick (2021): Digitale Spiele im Geschichtsunterricht. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag, S. 17-19.
- Koch, David (2016): Civilization VI. Pädagogische Beurteilung. In: Spielbar vom 26.10.2016, online verfügbar unter: <https://www.spielbar.de/spiele/148656/sid-meiers-civilization-vi>.
- Nolden, Nico (2017): Gebietsreform. Überraschend macht eine Neuerung "Civilization VI" zum besten Reihenableger - trotz einer trottelligen KI. In: Keimling. Innovationen in digitalen Spielen und im Digital Game-Based Learning vom 31.03.2017, online verfügbar unter: <https://www.niconolden.de/keimling/?p=2919>.
- Scheurer, Jan: Civilization VI. Ersteinschätzung. In: Spieleratgeber NRW [undatiert], online verfügbar unter: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Civilization-VI.4931.de.1.html>.

## 6.2 CURIOUS EXPEDITION 2



„CuriousExpedition2“ - Reisegruppe Karte Erkundung; Screenshot Nolden; Maschinen-Mensch, Thunderful Publishing (Windows, PS4, Xbox One, Switch) 2020.

### Kernaspekte

Übersee-Expeditionen, Forschungsreisen, Imperialismus, Kolonialismus, Selbstwahrnehmung – Fremdwahrnehmung

### Spielmechanik / -form

Das Strategiespiel besteht aus folgenden Elementen: einer Art Basislager mit Rollenspiel und wirtschaftlicher Verwaltung auf der einen Seite und ausgedehnten, rundenbasierten Reisen durch ferne, für Europäer\*innen unbekannte Regionen aus einer Kartenansicht von oben auf der anderen Seite. Eine fantastische Erzählung, angesiedelt in der europäischen Heimat Paris, fügt die Reisen zu einem größeren Sinn zusammen. Im Gegensatz zum Vorgänger aber verwässert dieser fantastische Ansatz im zweiten Teil die kolonialen Aspekte. Im Wettstreit mit anderen Expeditionsreisenden versuchen die Spieler\*innen den meisten Ruhm innerhalb der Forschungsgesellschaft zu erlangen. Dafür können sie je nach Eigenschaften ihrer zufallsgenerierten Hauptfigur verschiedene Mittel wählen. Es ist möglich anthropologische Studien anzufertigen, Landschaften zu malen, Kulturgüter zu kaufen bzw. zu rauben oder seltene Tiere zu jagen. Ziel ist es jedoch, diese Reisen dazu zu nutzen, einen

Teil der gewonnenen Güter zu verkaufen, um bessere Ausrüstung zu erwerben. Letztlich zählt im Wettstreit mit den anderen computergestützten Reisenden nur der Ruhm, den man durch die Stiftung erworbener Kulturgegenstände, Jagdtrophäen und Forschungsstudien an europäische Museen gewinnt.

Dabei entscheiden nicht die Ressourcen allein über eine erfolgreiche Reise. Beispielsweise können Seile, Macheten und Wasser mitgeführt werden, um Hügel, Dschungel und Wüsten zu bewältigen. Für Proviant ist zu sorgen, Waffen und Munition dienen der Verteidigung gegen zornige Einwohner\*innen oder wilde Tiere. Die Reisegruppe wird von den Spieler\*innen aktiv durch Rekrutierung oder durch zufällige Begegnungen auf den Reisen zusammengestellt. Kämpfe werden im Spiel durch ein vielfältiges Würfelsystem ausgetragen. Dabei kombinieren die unterschiedlichen Typen von Reisebegleiter\*innen von kampferprobten Kämpfer\*innen über Schamanen bis zu Entdecker\*innen verschiedene Würfelsysteme zu Angriffen, Schutzmaßnahmen oder Verteidigungshaltungen. In den anspruchsvollen Kämpfen wollen diese Fähigkeiten geschickt eingesetzt werden.

Das Management dieser Reisegruppe spielt eine erhebliche Rolle. Wird die „geistige Gesundheit“ der Reisenden

vernachlässigt, brechen schädliche Eigenschaften oder Verhaltensweisen hervor, wie zum Beispiel Rassismus oder Aberglaube. Sie erzeugen einerseits Schwierigkeiten, beispielsweise bei der Begegnung mit indigenen Völkern, aber auch für Streit unter den Reisenden. Häufig treffen Spieler\*innen auf Ereignisse wie aggressive Verteidiger\*innen oder Hilfsbedürftige der indigenen Bevölkerung, sie finden verlassene Lager, geheime Tempel oder düstere Höhlensysteme. Dann wechselt das Spiel in eine zweidimensionale Seitenansicht, in der Textfelder die Handlung vorantreiben. Darin können sie je nach eigenem Verhalten und Ausrüstung unterschiedliche Handlungsoptionen wählen. Wer sich respektlos gegen Kulturgüter der Indigenen verhält, mag vielleicht noch eine Nacht rasten dürfen, zum Oberhaupt wird dieser Reisende jedoch eher nicht vorgelassen. Diese allerdings haben oft hilfreiche Informationen oder spannende Aufträge zu vergeben, mit denen sich beispielsweise verborgene Orte finden lassen oder die Gunst der Bevölkerung zurückgewinnen lässt.

Die wesentliche Leistung ist, wie die Spielmechanik die Erkundung unbekannter Landstriche mit dem Verhältnis zu fremden Kulturen und der Rollenspiel-Dynamik unter den Gruppenmitgliedern verbindet. Diese Kombination macht nachvollziehbar, welchen inneren und äußeren Gefahren sich Expeditionen im ausgehenden 19. Jahrhundert aussetzten. Zugleich weist das Spiel auf viele Motive für diese Reisen von Forschungsruhm über Wohlstand zur Konkurrenz zwischen Mächten bis hin zu militärischer Eroberung hin. Durch den Einfall, die geistige Gesundheit zum dominanten Faktor der Reisen zu machen, lässt sich der Erfolg einer Expedition nicht durch möglichst gute Ausrüstung vorherbestimmen. Der Reiseweg und seine Ereignisse beeinflussen den Ausgang des Spiels. Dass dabei Scheitern mit dem Tod der eigenen Hauptfigur zum Lernprozess in der Spielmechanik gehört, zeugt von der Gefährlichkeit damaliger Reisen.

### **Historisch-politische Dimension**

Trotz seines fiktiven Überbaus thematisiert *Curious Expedition 2* im Kern die überseeischen Expeditionen europäischer Reisender am Ende des 19. Jahrhunderts. Es lässt Spieler\*innen die Wahl, ob sie friedlich und kooperativ vorgehen oder gewalttätig und ausbeuterisch, und zeigt die daraus resultierenden Konsequenzen ihres Handelns. In der turbulenten Metropole Paris sammeln sich Glücksritter, um Abenteuer auf der Suche nach Reichtum und Ruhm zu bestehen. Mit der Mischung zwischen technischem Aufbruch und fantastischen Erlebnissen lehnt sich die Inszenierung

stark an die Romane von Jules Vernes an. Das Motiv des Reisesewettstreits findet sich besonders in der Erzählung *In 80 Tagen um die Welt* wieder.

Spieler\*innen treffen häufig auf indigene Völker, die teils anthropomorphe sowie kulturelle Besonderheiten aufweisen und dadurch überspitzt oder gar fremdartig dargestellt werden. So absurd daher fantastische Echsenwesen auf den ersten Blick wirken, versetzen sie Spieler\*innen in die Sicht der damaligen Reisenden, wie sie auf ähnlich Unvorstellbares trafen. Die Kenntnis von fremden Kulturen ist für uns heute selbstverständlich. Zufällig erzeugte Landschaften und die fremdartige Überzeichnung lassen erahnen, wie die Erfahrung als Expeditionsleitung in eine Fremde ausgesehen haben kann, die zumindest Europäer\*innen unbekannt war.

Zur historischen Plausibilität wiederum trägt die Entscheidung bei, die geistige Gesundheit zur maßgeblichen Ressource für die Reisen festzulegen. Je weiter sie mit dem Reiseverlauf schrumpft, desto schädlicher dringen negative Eigenschaften der Charaktere durch die zivilisierte Oberfläche. Dadurch thematisiert das Spiel auch kritisch, welche Folgen damals Alkoholismus und Drogenkonsum, Homophobie und Rassismus, religiöser Fundamentalismus und Aberglaube auf die Reisegemeinschaft haben konnten. Deren Auswirkungen betreffen beispielsweise Ereignisse, aber eben auch Begegnungen mit den Indigenen. Diese wiederum stellt das Spiel nicht einseitig edel oder blutrünstig dar. Einerseits sind sie in einer Grundhaltung voreingestellt, die sie in Dialogen beispielsweise durch vorherige negative Erfahrungen mit Europäer\*innen begründen. Andererseits wirkt sich das spielerische Handeln erheblich darauf aus, wie die Indigenen auf die Reisenden reagieren. Brachialer Einsatz von Waffengewalt und der Raub von Kulturobjekten erzürnt sie, selbstlose Rettungseinsätze oder Hilfe, auch gegen andere indigene Gemeinschaften, schmiedet engere Bindungen. Selbst aufgeschlossene Gastfreundschaft sollten Spieler\*innen jedoch nicht zu lange strapazieren, sie schrumpft mit jeder Übernachtung im fremden Dorf.

Die stärker betonten Fantasie-Elemente erschweren im Gegensatz zum ersten Teil jedoch die Sicht auf die kolonialen und imperialen historischen Strukturen in der Spielmechanik. Zuvor waren die Missionen wesentlich durch die persönliche Reiseerfahrung der Spieler\*innen zu einer Einheit verknüpft. Nun wird diese Reise durch eine fantastische Haupthandlung überformt. Dennoch werden auch hier grundsätzlich Kulturgüter entfernter Weltregionen zum Ruhm europäischer Forscher\*innen mit Expeditionen aus ihren überseeischen Regionen abtransportiert.

## Empfehlungen zur Didaktisierung

Der mediendidaktische Effekt ist historisch gut umgesetzt. Spieler\*innen gibt das Spiel die Möglichkeit, eigenes Handeln zu erproben und Entscheidungen abzuwägen. So lernen sie das Prozesshafte und Unwägbar von historischen Expeditionen kennen. Ein Buch oder ein Film etwa können diese Selbsterfahrung kaum erzeugen.

Grundsätzlich lässt sich die Frage thematisieren, wie sich das Verhältnis zwischen dem Verhalten der Reisenden und den indigenen Menschen der besuchten Regionen durch den Besuch verändert. Dabei lässt sich einbinden, weshalb sich Europäer\*innen überhaupt auf die Reisen dorthin machten. Gab es sicherlich auch Forscher\*innen, die von der neuen Weite der Welt fasziniert waren, kämpften doch auch Expeditionstruppen in der ganzen Welt Völker nieder und versklavten sie. Beliebte in den europäischen Salons und zum Ruhm europäischer Herrscher\*innen schafften sie bei solchen Gelegenheiten eine ungeheure Zahl von Schätzen aus aller Welt in die Hauptstädte. Selbst Käufe solcher Objekte dürften zu einer erheblichen Zahl unter vorgehaltener Waffe erzwungen worden sein. Im Unterricht ließe sich also gut thematisieren, warum sich die indigenen Menschen wehrten, wenn Schätze ausgegraben oder aus Tempeln entwendet wurden.

Die Frage, wie man Menschen "entdecken" kann, die dort bereits mit ihren Kulturen lebten, und aus wessen Perspektive man sie meint zu entdecken, lässt sich an diesen Reisen ebenfalls gut thematisieren. Die Grundhaltung einer kulturellen Überlegenheit führte zu Vorstellungen von rassistischer Minderwertigkeit, angeblich edler Naturverbundenheit und kultureller Unterlegenheit, um deren Überwindung die postkoloniale Forschung bis heute kämpft.

Weil noch immer Kulturgüter beispielsweise afrikanischer Völker in europäischen Museumsarchiven lagern, werden sie dem Zugriff der Menschen in ihrer alten Heimat entzogen. Diese historischen Verhältnisse zu verstehen, ist ein wichtiger Beitrag zum Ausgleich heutiger Gesellschaften weltweit. Weil die Objekte fehlen, stehen sie der Weiterentwicklung ihrer eigenen Kultur nicht mehr zur Verfügung. Grundsätzlich ist das Vordringen weißer europäischer Menschen in weite Teile der Welt eng mit dem Thema Kolonialismus und imperialer Vorherrschaft verbunden. Die finanziellen Mittel für den Aufstieg Europas fußen in der Ausbeutung von Menschen und Kulturen in weiten Teilen der Welt. Die Spielmechanik, Kulturgüter aus den überseeischen Gebieten in Paris zu verkaufen oder Museen zu stiften, hängt daher unmittelbar mit dieser Kolonialgeschichte und dem imperialen Kampf um Vorherrschaft zwischen europäischen Großmächten in der ganzen Welt zusammen.



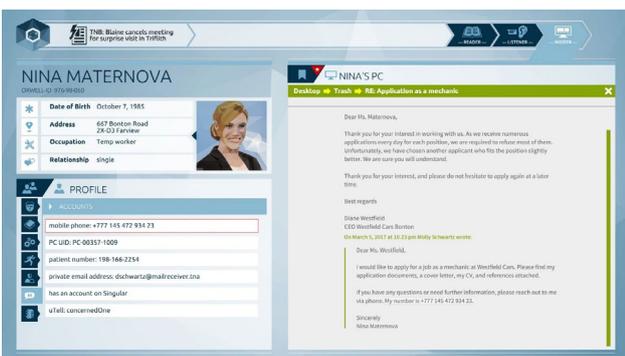
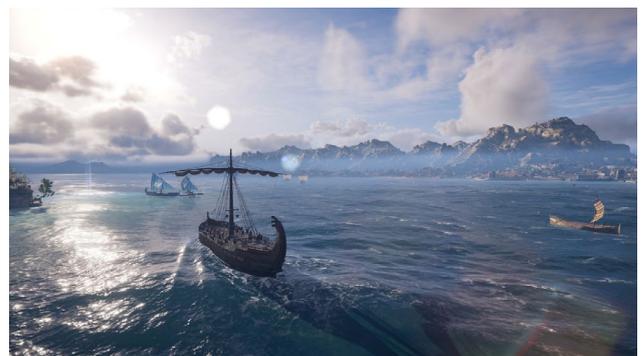
## LITERATUR

- Bastian Dawitz: Curious Expedition 2, <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/spiele-erinnerungskultur/curious-expedition-2/>

# 7. WEITERE ANWENDUNGSBEISPIELE DIGITALER SPIELE FÜR HISTORISCH-POLITISCHE BILDUNGSZWECKE

Der sich hier anschließende Anhang entstand mit der Intention, den Einsatz digitaler Spiele für vielfältige curriculare Inhalte in unterschiedlichen Altersgruppen auf mehreren technischen Plattformen anzuregen. Auf diese Weise eröffnen die Beispiele relevante erinnerungskulturelle

Perspektiven für den Unterricht von Geschichte, Demokratie und Gesellschaft und zur politischen Bildung. Sie bieten einen spielmechanischen Überblick, erläutern historisch-politische Dimensionen und empfehlen didaktische Anknüpfungspunkte.<sup>2</sup>



2 Bildnachweise Screenshots Nolden

## 7.1 - ANNO 1800



„Anno 1800“ - Ansicht Kolonie; Screenshot Nolden; Ubisoft Mainz, Ubisoft (Windows) 2019.

### **Kernaspekte**

Aufbau, Stadt, Bedürfnisse, Fortschritt, Technologie, Produktion, Industrialisierung, Seehandel, Imperialismus, Kolonialismus, Eurozentrismus, Kolonialromantik

### **Spielmechanik / -form**

In diesem Aufbau-Strategiespiel errichten Spieler\*innen wachsende Siedlungen mit Infrastruktur auf unterschiedlich großen Inseln. Dort extrahieren sie Rohstoffe, betreiben Landwirtschaft und platzieren Produktionsbetriebe zur Industrialisierung. Dabei müssen die Abläufe möglichst effizient abgestimmt werden, damit die Siedlung gedeiht. Das zentrale Ziel liegt darin, der Bevölkerung in der eigenen Siedlung immer komplexere Bedürfnisse zu erfüllen. Dadurch steigen sie gesellschaftlich von einfachen Siedler\*innen über Bürger\*innen bis hin zu Industriellen auf, erwirtschaften hohe Steuern und erweitern so die Möglichkeiten für die Spieler\*innen zu handeln. Die immer komplexeren Bedürfnisse können Spieler\*innen jedoch nur anfangs aus ihrer Heimatinsel befriedigen. Sie knüpfen daher komplexe Seehandelswege zu weiteren Inseln, auf denen sie Nebensiedlungen gründen. Da auch andere Spieler\*innen Inseln in Anspruch

nehmen, können sie mit ihnen Handel über mangelnde Waren vereinbaren. Kriegerische Mittel wie Seefloten können sie zwar auch einsetzen, sie spielen aber eine eher untergeordnete Rolle. Im späteren Spielverlauf erhalten Seehandel und Erkundung von überseeischen tropischen Gebieten eine höhere Bedeutung. Spieler\*innen errichten dort Niederlassungen und produzieren oder handeln mit Waren, die nicht in Europa erhältlich wären und Bedürfnisse höherer Bevölkerungsschichten erfüllen.

### **Historisch-politische Dimension**

Das Aufbaustrategiespiel ist der jüngste Vertreter einer sehr erfolgreichen deutschen Spielereihe. Dieser Titel behandelt die Industrialisierung von europäischen Großstädten und die damit verbundene Veränderung der Gesellschaften. Spieler\*innen müssen sich dabei in vielfältigen Mechanismen üben, um den immer komplexeren Produktionsketten die benötigten Waren zuzuliefern und die wachsenden Bedürfnisse verschiedener Schichten der europäischen Gesellschaft zu befriedigen. Auf entstehende Spannungen können Spieler\*innen repressiv oder mithilfe von sozialpolitischen Entscheidungen reagieren. Das zentrale Prinzip dieser Reihe ist es, Waren über den Seehandel zu Produktionsorten zu

bringen, um damit die Bevölkerung wachsender Städte zu versorgen. So sehr also Konstruktion und Erschließung im Vordergrund steht, schreiben die Spielmechaniken dadurch dem Spielprinzip imperiale und koloniale Handlungsmuster ein. Schließlich stoßen die Spieler\*innen auf ein mittelamerikanisch, karibisches Inselgebiet, in dem sie mit anderen Parteien um begehrten Platz und Rohstoffe ringen. Dafür spannen sie auch Einheimische als Arbeitskräfte ein, grundsätzlich romantisiert das Spiel hierbei den europäischen Kolonialismus. Die ordnende Hand der Ankömmlinge wird durch die Bewohner\*innen der neuen Gebiete begrüßt. Jegliches Leid der Menschen am überseeischen Ort blendet das Spiel aus: Zwangsarbeit, Sklavenverkauf, Tod und Deportation sind jedoch elementare Kennzeichen des historischen Seehandels und imperialer Machtpolitik. So steht am Ende dieser Auslassungen ein eurozentristisches Fortschrittsmodell, in dem die Ankömmlinge den Kolonisierten vermeintlich Entwicklung und technische Errungenschaften bringen, um sich letztlich glanzvolle Metropolen in der alten Welt zu errichten.

### **Empfehlungen zur Didaktisierung**

Geschichtsbilder werden im Spiel auch durch Elemente beeinflusst, die nicht gezeigt werden. Thematisieren ließe sich also, worauf das Spiel wert legt, und welche Aspekte unbeachtet bleiben. Als eine der langlebigsten deutschen Spielereihen lassen sich die einzelnen Teile historisch als Beispiele für die Entwicklung der Spielesparte thematisieren. Mit ihren Szenarien in unterschiedlichen Epochen und sogar Zukunftsentwürfen können die Grundeigenschaften dieser Spielform und ihr dahinter liegendes Geschichtsbild herausgearbeitet werden. Vergleichend lassen sich die Mechaniken von analogen Strategiespielen betrachten, zumal Anno 1800 auch als Brettspiel erschien. Die Konstruktion der Siedlungen mit ihrem gesellschaftlichen Aufstieg zeigt anhand ikonischer Technologien, wie etwa Stahlwerke und der Dampfmaschine, ein technologiezentriertes Fortschrittsmodell. Diese Beobachtung ist zwar historisch nicht falsch, bleibt jedoch einseitig. Kulturelle und gesellschaftliche Errungenschaften erlangen kaum eine Bedeutung in der zentralistisch auf die Spieler\*innen als allmächtige Handelnde ausgerichteten Perspektive. Überseeisch geraubte und gehandelte Rohstoffe, Objekte und Tiere dienen letztlich in europäischen Museen und Zoos dem eigenen Ruhm. Den hier zutage tretenden Kulturchauvinismus könnte man ebenso mit Schüler\*innen anhand von weiteren historischen Quellen thematisieren, etwa den Völkerschauen, die Menschen fremder Kulturen wie die Tiere vorführten. Genauso ließe

sich die grundsätzliche Diskrepanz in den Mittelpunkt stellen, die zwischen der dargestellten Kolonialromantik der Spieler\*innen als Europäer\*innen und den historischen Quellen über den tatsächlichen Umgang in den Kolonialgebieten bestehen. Vielmehr ließe sich fragen, ob überhaupt Möglichkeiten bestehen, kritische Themen darzustellen ohne das Spielprinzip zu konterkarieren.



## **LITERATUR**

- Habetz, Patrick: Anno 1800. Spielbeurteilung. In: Spieleratgeber NRW [undatiert], online verfügbar unter: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Anno-1800.5812.de.1.html>.
- Mai, Stephan Friedrich und Preisinger, Alexander (2020): Digitale Spiele und historisches Lernen. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag, S. 27-30.
- Wandel, Christopher (2019): Anno 1800. Pädagogische Beurteilung. In: Spielbar vom 30.07.2019, online verfügbar unter: <https://www.spielbar.de/spiele/150001/anno-1800>.
- Zimmermann, Felix (2021): Anno 1800. In: Datenbank Games und Erinnerungskultur, online verfügbar unter: <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/spiele-erinnerungskultur/anno-1800/>.

## 7.2 - ASSASSIN'S CREED ODYSSEY



„AC Odyssey“ - Seefahrt Atmosphäre Wetter Wellen Wind; Screenshot Nolden; Ubisoft Montreal, Ubisoft (Google Stadia, Windows, PS4, Xbox One) 2018.

### Kernaspekte

Antike, Peloponnesischer Krieg, Sparta, Athen, Attische Demokratie, Militarismus, Mythologie, Kultur, historische Persönlichkeiten, Siedlungen, Landschaften, Seefahrt

### Spielmechanik / -form

Die Spielform der Open-World Action-Abenteuer bietet weitläufige Spielgebiete, die Spieler\*innen entlang einer Hauptgeschichte erkunden. Daneben können sie häufig so viele Nebenaufgaben verfolgen, dass im Spielverlauf die Erkundung und der Zeitvertreib in der Spielwelt eine viel größere Rolle übernehmen, als dass Spieler\*innen die Geschichte weiterverfolgen. Stärken dieser Spiele liegen deshalb darin, sich in eine Spielwelt mit ihren zahlreichen Akteur\*innen, Siedlungen und Landmarken einzufinden sowie nach und nach unbekannte Gebiete zu entdecken. In der Regel schalten Spieler\*innen durch ihren Fortschritt Fähigkeiten frei, mit denen sie stärkere Gegner\*innen bezwingen können und auch bei der Erkundung neue Gebiete erreichen oder neue Abschnitte in alten Gebieten.

### Historisch-politische Dimension

Der Krieg zwischen Sparta und Athen verwüstete halb Griechenland, auch weil beide Mächte Stellvertreter in anderen Regionen mit hineinzwang. Durch die Heldenreise der Hauptfigur, für die sich sowohl eine weibliche als auch eine männliche Person auswählen lässt, durchstreifen die Spieler\*innen viele griechische Landschaften. Teils wechseln diese Regionen auch unter Zutun der Spieler\*innen in Schlachten die Kriegsparteien. In zahlreichen ikonischen Schauplätzen von Delphi bis Kreta treffen sie sowohl auf Angehörige niederer Schichten als auch höhergestellte Persönlichkeiten. Manche dieser Personen sind filmisch in Szene gesetzt wie Herodot oder Perikles. Deren alltagshistorisches Verhalten, ihre gesellschaftlichen und politischen Ansichten erzeugen ein komplexes Zusammenspiel, auch weil die Mythologie und die ältere antike Vorgeschichte als Vorstellungswelt in allen Gesprächen und der Spielwelt immer präsent sind. Überlebensgroße Felsskulpturen dieser Mythologie in den Regionen markieren die Landschaften nur halb-realistisch. Auch die landschaftlichen Dimensionen und Siedlungen der Spielwelt sind so reduziert, dass sie klar als Abstraktion erkennbar sind.

## Empfehlungen zur Didaktisierung

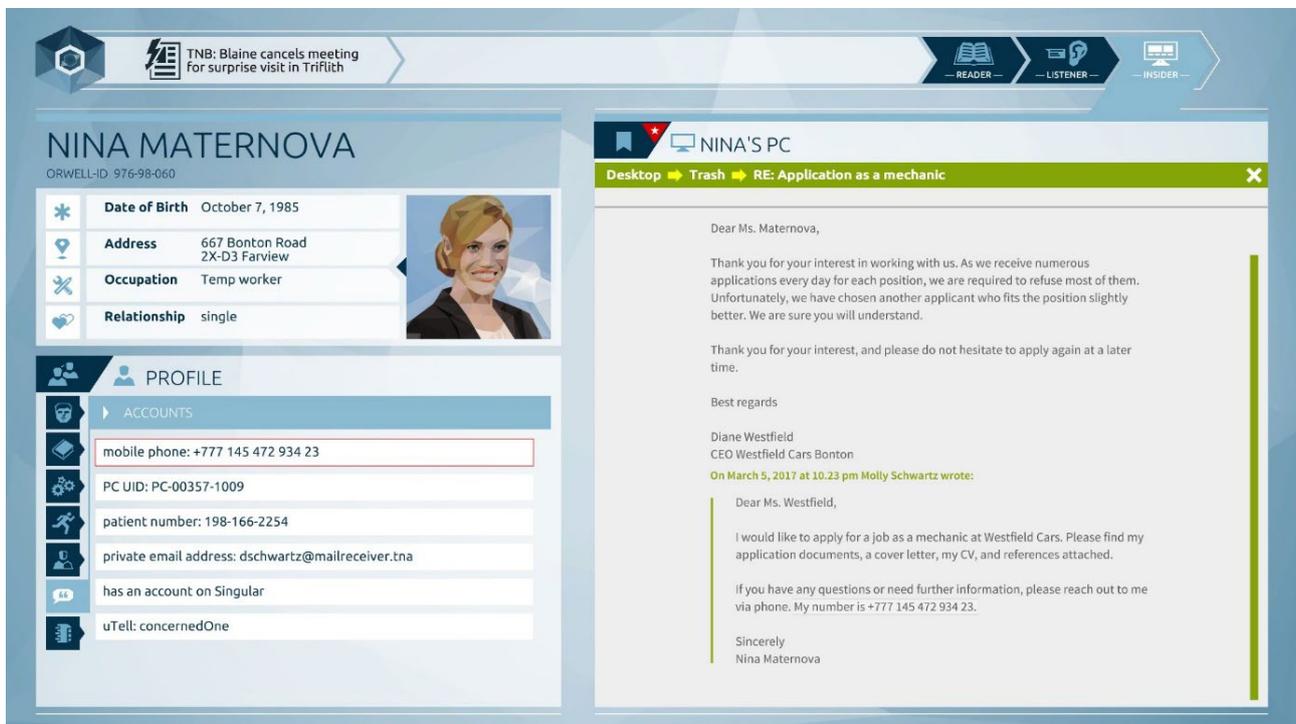
Der Schulunterricht konzentriert sich häufig auf die demokratie-geschichtliche Zäsur im Kampf zwischen einem Militärstaat und der attischen Demokratie. Das Spiel eröffnet durch die Anlage mit einer offenen Spielwelt (open World) aber weitere Einblicke. An vielen Orten lassen sich Hintergrundinformationen über Objekte und Mythologie finden, welche die Bedeutung für die griechische Welt erläutern. Spieler\*innen könnten so buchstäblich in der Spielwelt auf Erkundungstour gehen, um solche Informationen zu finden. Spieler\*innen lernen im Spielverlauf auch die Einschätzungen historischer Persönlichkeiten zu dem Konflikt und der Lage in Griechenland kennen. Auch wenn die Spielwelt dadurch multiperspektivisch durchleuchtet wird, überformt eine Verschwörungsgeschichte die Äußerungen fiktiv. Allerdings begegnen Spieler\*innen nicht nur historischen Persönlichen von höherem militärischem und politischem Status, zahlreichen Nebenmissionen beleuchten auch die Lage der einfachen Bevölkerung. Sie werfen Fragen auf, wie kriegsentscheidend die Verwüstungen sind im Verhältnis zum Überleben der Menschen. Außerdem thematisieren sie, wie vermeintlich freiwillig Verbündete durch die Übermacht beider Hauptgegner auf der einen oder der anderen Seite stehen. Die Erkundung von Siedlungen und Kunstobjekten lässt sich im Unterricht thematisieren, um etwa den Mythos einer marmornen weißen Antike zu dekonstruieren. Im Gegensatz zum Film nehmen die Entwickler\*innen durch die bunt bemalten Fassaden und Statuen ernst, wie farbenfroh die antiken Siedlungen waren. Dadurch entsteht ein völlig anderer atmosphärischer Eindruck als beispielsweise in Filmen über die Antike wie Troja.



## LITERATUR

- Escher-Schensschuck, Annamarie: Assassin's Creed Odyssey. Spielbeurteilung. In: Spieleratgeber NRW [undatiert], online verfügbar unter: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Assassins-Creed-Odyssey.5941.de.1.html>.
- Gorth, Alexander (2019): Systemkonflikt und Demokratieverständnis im Peloponnesischen Krieg - Assassin's Creed Odyssey. Unterrichtskonzepte für die Sekundarstufe II. In: Teaching Staff Resource Center (TSRC) für nicht-textuelle Geschichtssorten vom 26.09.2019, online verfügbar unter: <https://geschichtssorten.blogs.uni-hamburg.de/digitale-spiele-systemkonflikt-und-demokratieverstaendnis-im-peloponnesischen-krieg-assassins-creed-odyssey/>.
- Mai, Stephan Friedrich und Preisinger, Alexander (2020): Digitale Spiele und historisches Lernen. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag, S. 13-16.
- Pleschka, Tim; Kalb-Rottmann, Dominik und Herde, Davide (2019): Attische Demokratie - Assassin's Creed Odyssey. Unterrichtskonzepte für die Sekundarstufe I. In: Teaching Staff Resource Center (TSRC) für nicht-textuelle Geschichtssorten vom 27.08.2019, online verfügbar unter: <https://geschichtssorten.blogs.uni-hamburg.de/digitale-spiele-attische-demokratie/>.

## 7.3 - ORWELL: KEEPING AN EYE ON YOU



„Orwell“ – Chats auswerten; Screenshot Nolden; Osmotic Studios, Fellow Traveller (Windows, OSX, Linux, Android, iOS) 2016. Alterseinstufung USK unbekannt, PEGI 16.

### Kernaspekte

Politische Kultur, Faschismus, Überwachung, Autokratie, Soziale Medien, Soziale Netzwerke, Terrorismus

### Spielmechanik / -form

Ganz leicht lässt sich die Spielform von Orwell nicht einordnen. Wegen eines Anschlages zu Beginn wählt die Regierung eines fiktiven Staates einige Bürger\*innen aus, an der Erprobung eines umfassenden Überwachungsprogrammes mitzuwirken. Orwell spinnt nach dem unspektakulären Beginn eine spannende Haupterzählung und einige Nebenstränge über eine Plattform, die wie eine Software für Büroarbeit wirkt. So fügen sich Elemente von Adventure-Spielen wie kombinatorische Rätsel und die Maussteuerung mit einer Haupthandlung zusammen, die tageweise fortschreitet. Ähnliche Ermittlungsspiele auf fiktiven Webplattformen wurden seit dem Ende der neunziger Jahre selten. Unter dem Eindruck der terroristischen Vorfälle tragen sich Spieler\*innen mit dem Spielstart in diese Software als Testpersonen ein. Die Oberfläche des Spieles bleibt insofern komplett konsistent. Spieler\*innen unterstützen den Staat

systematisch, Profile in sozialen Medien, Accounts, Telefonate und Mails von Menschen zu durchsuchen. Verdächtige Aspekte können sie markieren und an eine Zentrale melden. Mit dem Fortschreiten der Arbeitstage erweitern sich die Befugnisse zum Beispiel, um auf Inhalte von Festplatten zuzugreifen.

### Historisch-politische Dimension

Orwell denkt die zeithistorischen Überwachungsphantasien von Politik, Innenbehörden und Polizei weiter, die sich im Laufe des Kampfs gegen den Terror verstärkten. Es zeigt mögliche Auswirkungen auf soziale Netzwerke. Während Spieler\*innen das Anti-Terror-System mit Informationen versorgen, ergeben sich Widersprüche, weil anfängliche Vermutungen sich nicht als valide herausstellen, das Spiel jedoch beharrt auf einmal gemeldeten Verdächtigungen. So konstruieren sich Verdachtsmomente gegen die Überwachten. Mit dieser Mechanik unterstreicht das Spiel, wie einfach sich Menschen verdächtigen lassen, und wie schwierig sich ein einmal entstandener Makel widerlegen lässt. Bei vielen Äußerungen lässt sich nicht erkennen, ob sie scherzhaft oder in böser Absicht getätigt wurden. Durch die

eingereichten Verdächtigungen der Spieler\*innen konstruiert der Staat zunehmend Anschuldigungen, die völlig außer Kontrolle geraten und unter anderem Polizeieinsätze auslösen. Ein Plot Twist unterstreicht zudem, dass sich ganze Identitäten in einem solchen Netzwerk fälschen lassen und letztlich die Spieler\*innen selbst unbewusst an einem Hackerangriff auf das System und den Staat mitwirken. Pädagogisch ordnet Böke (s.u.) den ungeprüften Download-Titel als "ab 14 Jahren geeignet" ein.

### **Empfehlungen zur Didaktisierung**

Jugendliche begegnen sozialen Netzwerken unablässig, können eigenständig jedoch häufig nicht belegbare Argumente von fadenscheinigen Falschbehauptungen trennen. Leichtfertig ruft eine Bevölkerung, die nach Gewalttaten besorgt oder eingeschüchtert ist, nach staatlichen Überwachungsmaßnahmen. Oft ist das Argument zu hören, wer nichts zu verbergen habe, habe nichts zu befürchten. Damit verbunden ist ein tief verwurzeltes objektivistisches Missverständnis, Kommunikation sei eindeutig und man könne objektiv aus einzelnen Äußerungen klare Sachverhalte ableiten. Orwell versetzt Spieler\*innen in die Position, filtern zu müssen und jemandem Dritten in staatlichen Überwachungsbehörden zu melden. Es konfrontiert mit den Auswirkungen fehlerhafter Verdächtigungen und schult so das Bewusstsein für eigene Äußerungen in digitalen Netzwerken, sowie Vorsicht im Umgang mit Gerüchten und Meldungen. Im Hinblick auf eine historisch-politische Bildung ist Orwell deshalb nicht nur gegenwartsbezogen ein wichtiges Lehrstück, sondern lässt auch die wichtige Funktion von Quellen und ihren Perspektiven im Geschichtsunterricht aufgreifen. Zudem unterschätzen Menschen, wie viel Rechte Sicherheitsbehörden bereits ohne eine solche digitale Überwachung haben. Das Spiel ließe sich etwa mit Artikeln zum Attentat auf den Breitscheidplatz in Berlin flankieren, bei dem behördliche Erkenntnisse über den Täter bereits sehr umfassend waren, der Angriff selbst jedoch sich auch dadurch nicht verhindern ließ. Das wirft folgende Frage auf, die sich sicherlich eher an Schüler\*innen der Oberstufe richtet: Wie viel Verlangen nach Sicherheit hält eine politische Kultur aus bzw. wie viel Risiko muss sie ertragen? Hiervon lässt sich auf die Wirkung von Überwachungsapparaten in der deutschen Geschichte auf die Gesellschaften schließen. Dem Spiel könnten zu diesem Zweck Überwachungsprotokolle der Stasi oder Verhörakten aus dem NS-Regime gegenübergestellt werden.



## **LITERATUR**

- Böke, Ingmar: Orwell. Beurteilung. In: Spieleratgeber NRW [undatiert], online verfügbar unter: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Orwell.4907.de.1.html>.
- Mai, Stephan Friedrich und Preisinger, Alexander (2020): Digitale Spiele und historisches Lernen. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag, S. 44-49.
- Wössner, Stephanie (2020): Orwell. Unterrichtseinheit. In: Games im Unterricht vom 25.09.2020, online verfügbar unter: <https://games-im-unterricht.de/unterrichtskonzepte/orwell>.

## 7.4 - MY MEMORY OF US



„MMoU“ - Einfärbung & Ausgrenzung Kinder; Screenshot Nolden; Juggler Games, Crunching Koalas [Windows, PS4, Xbox One, Nintendo Switch] 2018, USK-Freigabe: ab 6 Jahren.

### Kernaspekte

Holocaust, Zweiter Weltkrieg, Besetzung, Polen, Warschau, Ghetto, Deportation, Antisemitismus, Verfolgung, Kindheit

### Spielmechanik / -form

In einem Grafikstil wie bei Cartoons orientiert sich My Memory of Us an klassischen Action-Abenteuern auf einer zwei-dimensionalen Ebene. Als klares Vorbild kann man Valiant Hearts von 2014 betrachten. Räumlich in der Tiefe hinter der Spielebene geschehen zahlreiche Ereignisse, die das Fortschreiten des Kriegsverlaufs und der Besetzung darstellen. Mit diesen Hintergründen findet in der Spielebene nur wenig Interaktion statt. Spieler\*innen steuern jeweils eines von zwei Kindern. Entweder führen sie mit dem kleineren Jungen oder dem älteren Mädchen Handlungen aus. Beide haben eine besondere Fähigkeit, so kann das Mädchen beispielsweise mit einer Zwillie unerreichbare Objekte beschießen, um Schalter zu aktivieren. In der Regel öffnen die Figuren Durchgänge, lösen dafür kleine Rätsel mit Objekten, Hebeln und Kabeln, schleichen an Gegnern vorbei oder weichen in Sequenzen durch Rennen Hindernissen aus. Gelegentlich

wirken die Kinder zusammen. Auf Tastendruck können sie sich an den Händen nehmen. Dadurch können sie nicht nur gemeinsam gelenkt werden, spielmechanisch geschickt, erhalten Spieler\*innen so auch einen Eindruck von der Enge ihrer Freundschaft. Die Größere hilft dem Kleineren auch auf höhere Ebenen, die er sonst nicht erreichen würde. Wo sie schnell vorbeiläuft, schleicht der Junge besser. In den Levels lassen sich Fundstücke aufspüren, die in einer Datenbank im Hauptmenü Biografien über Menschen im polnischen Widerstand freischalten. Nach diesen Fundstücken muss allerdings gezielt gesucht werden, so dass die bebilderten Kurztexpte zum Kontext nicht alle Spieler\*innen erreichen.

### Historisch-politische Dimension

Ein Mädchen und ein Junge lernen sich kurz vor der Besetzung Polens kennen. Die Perspektive verschiebt sich fort von einem Nachspielen der historischen Realität, weil der Junge als alter Mann in der Gegenwart einem Mädchen von den Ereignissen um die Freundschaft der beiden erzählt. Wie der Titel des Spiels stimmig unterstreicht, werden diese Erinnerungen rückblickend in Kapiteln erspielt. Beim Erzählen verändert der Erzähler die erlittenen Grausamkeiten

„kindgerecht“. Das ist wichtig, um zu verstehen, warum die Besetzung durch die Wehrmacht von einer düstere Roboterarmee dargestellt wird. Die Besetzung Polens durch die deutschen Invasoren und die zunehmenden Repressionen und Gräueltaten bilden ein Trauma für die polnische Gesellschaft, das bis heute im deutsch-polnischen Verhältnis präsent ist. Der Spielverlauf zeigt deutlich, wie nicht nur die Zerstörung des Landes fortschreitet, sondern auch die Kennzeichnung von Juden und anderen Ausgegrenzten um sich greift. So werden auch die Freunde getrennt, als das Mädchen verhaftet wird. Der Junge begibt sich auf die Suche nach ihr und dringt dabei in das Warschauer Ghetto ein, lässt sich sogar selbst rot kennzeichnen und wird schließlich mit ihr zusammen deportiert. Das Spiel nähert sich den Gräueltaten in Konzentrationslagern, indem die beiden Freunde zum Beispiel unter atmosphärisch bedrückender Unterma- lung in Bergen von Koffern mit Kinderspielzeugen einen Teddy suchen, um den sie ein inhaftiertes Kind gebeten hat. Am Ende kehren sie in das zerstörte Warschau zurück, doch nur für das Mädchen hält die Geschichte ein Happy End bereit, da sie Aufnahme in einer Familie findet. Zumindest in der fiktiven Gegenwart findet das Spiel ein positives Ende, denn seine Jugendfreundin trifft der alte Mann in der Großmutter des Mädchens wieder, dem er seine Erlebnisse erzählt.

### **Empfehlungen zur Didaktisierung**

Das Spiel thematisiert mit erzählerischen und atmosphä- rischen Mitteln in einer leicht zugänglichen Spielmechanik zielgruppenorientiert die deutsche Besetzung Polens, den polnischen Widerstand sowie Ausgrenzung, Deportation und Vernichtung aufzubereiten. Stimmgewaltig überzeugt Schauspieler Patrick Stewart in der Rolle des erzählenden Großvaters. Alle anderen Figuren bleiben bis auf intuitiv verständliche Stimmungsgeräusche wie Verwunderung oder Freude stumm. Den Einsatz beschränkt die englische Sprache auf Schüler\*innen in Sekundarstufen mit engli- schen Grundkenntnissen. Trotz einer Freigabe “ab 6 Jahren” durch die USK ist der Einsatz im Unterricht daher aber auch aufgrund des nicht einfachen Themas eher ab ca. 12 Jahren sinnvoll. Abstrakt zeigt das Spiel den Antisemitismus und Ausgrenzung, da die Bekleidung von Menschen rot einge- färbt wird. Damit werden unterschiedlich betroffene Bevöl- kerungsgruppen zwar vermengt, gleichzeitig verengt sich der Blick damit aber nicht auf Teilgruppen. Die teils zufällige Einfärbung hebt den willkürlichen Akt der Ausgrenzung her- vor. Das Spiel thematisiert klar, wie grausam und skrupellos die Besatzer die Herrschaft übernahmen. Die Verfremdung

durch die Roboterarmee und ihren König ist groß, ermöglicht andererseits aber auch erst die grauenhaften Ereignisse gezielt darzustellen. Das Spiel wird auch zu einem bedeu- tenden Mittler zwischen der deutschen und der polnischen Erinnerungskultur, ist doch das polnische Trauma der Beset- zung im hiesigen Geschichtsbild eher unterrepräsentiert. Diese Präsenz im gemeinsamen Umgang der Gegenwart mitzudenken, kann eine wichtige Aufgabe des Spiels als Teil des Politik- und Geschichtsunterrichtes sein.



## **LITERATUR**

- Scheibenpflug, Kerstin [2020]: My Memory of Us. Die Zeit des Nationalsozialismus als ver- fremdete Version. In: Aumayr, Florian und Preisinger, Alexander: Digitale Spiele im Ge- schichtsunterricht und in der Politischen Bildung. Wien: Zentrum polis, online verfügbar unter: [https://www.politik-lernen.at/dl/oMLpJMJKomlNKJqx4KJK/digitale\\_spielePB\\_web\\_pdf](https://www.politik-lernen.at/dl/oMLpJMJKomlNKJqx4KJK/digitale_spielePB_web_pdf), S. 18/19.
- Nolden, Nico [2021]: My Memory of Us. In: Datenbank Games und Erinnerungskultur, online verfügbar unter: <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/spiele-erinnerungskultur/my-memory-of-us/>.

## 7.5 - THROUGH THE DARKEST OF TIMES



„TtDoT“ - Einfluss Moral Kontakte Handlungsspielraum; Screenshot Nolden; Paintbucket Games, Handygames (Windows, MacOS, Android, PS4, Xbox One, Android, iOS, Nintendo Switch) 2020.

### Kernaspekte

Nationalsozialismus, Widerstand, Zivilgesellschaft, Diktatur, Zweiter Weltkrieg, Ethik, Berlin 1933-1945

### Spielmechanik / -form

Die Machtergreifung des NS-Regimes führt 1933 eine Gruppe von Zivilist\*innen zusammen, die dem Treiben der Nationalsozialisten nicht tatenlos zusehen. Das Spielkonzept kombiniert eine multilineare Narration in vier Episoden mit einem rundenbasierten Strategiespiel auf der Karte von Berlin. Entscheidungen der Spieler\*innen in diesen Erzählungen gewinnen im weiteren Verlauf an Bedeutung. Eine Gruppe rekrutieren Spieler\*innen zu Beginn des Spieles überhaupt erst im Stadtgebiet. Da Figuren unterschiedliche Temperamente mitbringen, aus verschiedenen sozialen Schichten stammen und von beruflichen Tätigkeiten geprägt sind, harmonisieren nicht alle Kontakte miteinander. In gemeinsamen Vorhaben, für die Spieler\*innen mehrere Gruppenmitglieder abstellen, versucht die Gruppe mehr Einfluss und Anhängerschaft zu erlangen. Sie sprechen mit

einflussreichen Personen wie Priestern oder Kaufleuten, beschaffen Druckmaterial und Maschinen für Flugblätter, tragen Farbreste zusammen, um durch Wandmalerei öffentlich zu provozieren, bewahren verbotene Bücher auf und schmuggeln Nachrichten. Geld und Ressourcen sind knapp und erlauben nur begrenzte Aktionen. Durch geschickten Ausbau ihrer Optionen knüpfen sie Kontakte zu den Alliierten und zum bewaffneten Widerstand. Gewinnen sie Kenntnisse von Kriegsverbrechen sowie der Massenvernichtung von Menschen, können sie diese ausländischen Geheimdiensten zukommen lassen. Sie verstecken Flüchtlinge vor dem Regime und organisieren gegen Ende des Krieges sogar Überfälle auf bewaffnete Einheiten. Je riskanter und spektakulärer die Aktionen sind, umso eher droht ihnen Verrat und Verhaftung – auch durch die eigenen Reihen. Bei allen Aktionen ändern Spieler\*innen den Lauf der Geschichte nicht, indem sie etwa das Regime stürzen oder den Krieg beenden. Ziel ist es, Widerstand zu leisten, und die Diktatur dabei zu überleben. Auf kleinerer historischer Skala machen die Taten allerdings sehr wohl einen Unterschied, wenn die Gruppe etwa Opfer ausschleust oder den Mittätern des Regimes Waffen und Gerät sabotieren.

### **Historisch-politische Dimension**

Bewusst inszeniert das Spiel nicht einen gewaltsamen Widerstandskampf in Berlin. Es konzentriert sich darauf, was zivile Gruppen für Handlungsmöglichkeiten hatten. Das Regime wird im Laufe der vier Spielphasen immer repressiver, die Kriegsfolgen fallen immer stärker auf Berlin zurück und die Versorgungslage wird bedrohlicher. Schlüsselereignisse durchbrechen den Spielablauf mit episodischen Erzählungen. Deren Verlauf beeinflussen Spieler\*innen begrenzt innerhalb von Dialogen. Sie treffen durch sie in Gesprächen an der Kaffeetafel auf Nachbarn, begleiten aber auch wichtige Zäsuren auf dem Weg tiefer in die Gewaltherrschaft wie Bücherverbrennungen oder Massenaufmärsche. Es ist nicht ganz einfach eine Gruppe zu bilden: So sorgen politische oder religiöse Überzeugungen für Reibungen, andere Eigenschaften eher für Synergien. Royalisten und Konservative etwa stützen sich mit Kontakten und Einfluss in wohlhabenden Stadtteilen Berlins, in Wedding aber finden Arbeiter\*innen und Sozialdemokrat\*innen eher Gehör. Letztlich zeigt das Spiel die Schwierigkeiten auf, Vorurteile und Grenzen untereinander selbst im Angesicht eines gemeinsamen faschistischen Feindes zu überwinden. Trotz des fixierten Korsetts aus den vier Phasen des NS-Regimes, erfahren Spieler\*innen durch die Spielmechanik, welche Handlungsoptionen ein ziviler Widerstand ermöglichte und wie er Schwierigkeiten überwand. Im gewählten Spielbeginn 1933 liegt eine Warnung an die Gegenwart, es nicht erst wieder so weit kommen zu lassen. Figuren selbst nennen als Motivation für ihren Widerstand, sich in einem zunehmend unmenschlichen Umfeld ihre eigene Menschlichkeit bewahren zu wollen. Nur eine begrenzte Anzahl von Taten lassen sich an jedem Tag auf dem Stadtplan von Berlin ausführen. In den Entscheidungen liegt die zentrale Erkenntnis durch das rundenbasierte Spielsystem, dass das eigene Handeln selbst unter einer Diktatur historische Alternativen schafft. Dabei bleibt stets alles riskant, denn nicht einmal den eigenen Mitgliedern lässt sich unbedingt trauen. Einmal verhaftet, setzt die Gestapo sie als Informanten ein, manche geraten durch private Gründe unter Druck. Auf einer audiovisuellen Ebene beeindruckt der besondere grafische Stil, der sich an Künstler\*innen wie Käthe Kollwitz orientiert, und den die Nazis als „entartet“ bezeichneten. Ähnlich lehnt sich die musikalische Untermalung an, die das NS-Regime verbot.

### **Empfehlungen zur Didaktisierung**

Die ausgewählten Ereignisse der episodischen Dialoge zeichnen klug parallele Pfade, wie größere historische Ereignisse

immer tiefer in eine Terrorherrschaft führen und wie sich gleichzeitig das gesellschaftliche Klima bis in die unmittelbare Nachbarschaft verändert. So verknüpft das Spiel die politische und gesellschaftliche Geschichte mit der alltags- und regionalgeschichtlichen Ebene in der Großstadt Berlin. Im Geschichtsunterricht ließe sich dem gegenüberstellen, wie es denn insgesamt um einen Widerstand gegen das NS-Regime im Dritten Reich bestellt war und wie sich auf dem Land und in der Stadt oder unter sozialen Gruppen Zustimmung oder Ablehnung gegenüber dem System unterschieden. In der antifaschistischen Widerstandssimulation versuchen Spieler\*innen aus den anfänglichen Grundlagen einen möglichst erfolgreichen Pfad durch die Jahre des NS-Terrors zu finden. Dadurch lässt sich im Unterricht thematisieren, was einen Widerstand erfolgreich machen könnte, wenn er doch das System nicht umstürzt. Welche Gründe sprechen dafür, trotzdem nicht untätig zu bleiben? Das Spielsystem ermöglicht eine Vielzahl von Möglichkeiten, in unterschiedlicher Weise im Berliner Stadtgebiet zu handeln.



### **LITERATUR**

- Köberlein, Matthias (2020): Through the Darkest of Times. Spielbeurteilung. In: Spielbar vom 26.02.2020, online verfügbar unter: <https://www.spielbar.de/node/150150>.
- Pfister, Eugen (2021): Through the Darkest of Times. In: Datenbank Games und Erinnerungskultur, online verfügbar unter: <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/spiele-erinnerungskultur/through-the-darkest-of-times-2/>.
- Rupf, Jannis (2021): Through the Darkest of Times. Unterrichtskonzepte. In: Games im Unterricht vom 19.10.2021, online verfügbar unter: <https://games-im-unterricht.de/unterrichtskonzepte/through-darkest-times>.
- Prager, Lorenz und Alexander Preisinger: Didaktik Video "Through the Darkest of Times". In: Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik digital 5.5.2020, <https://youtu.be/vKJuY6ZJsjk>

Dadurch können Schüler\*innen sich der Frage stellen, mit welchen Mitteln der Widerstand geleistet werden sollte – eher bewaffnet oder friedlich. Da selbst unter dem festen historischen Rahmen der NS-Herrschaft die Handlungen einen Unterschied etwa für gerettete Personen machen, offenbart das Spiel die grundsätzliche Offenheit von Geschichte durch das menschliche Tun. Historisch sehr wertvoll verdeutlicht es, von wie vielen zufälligen Ausgangsfaktoren und Eigenschaften der zusammentreffenden

Personen der Erfolg des Widerstands abhängt. Politisch bildend wirkt außerdem, dass viele der beschriebenen Entwicklungen des politischen Systems und der Gesellschaft auch gegenwärtig ihre Schatten vorauswerfen. Durch die Gegenüberstellung mit Quellen aus europäischen Nachbarstaaten oder dem inländischen Verhalten von Verfassungsfeinden lassen sich von der Spielebene direkte Verbindungen zwischen dem persönlichen Verhalten und der politischen Entwicklung ziehen.

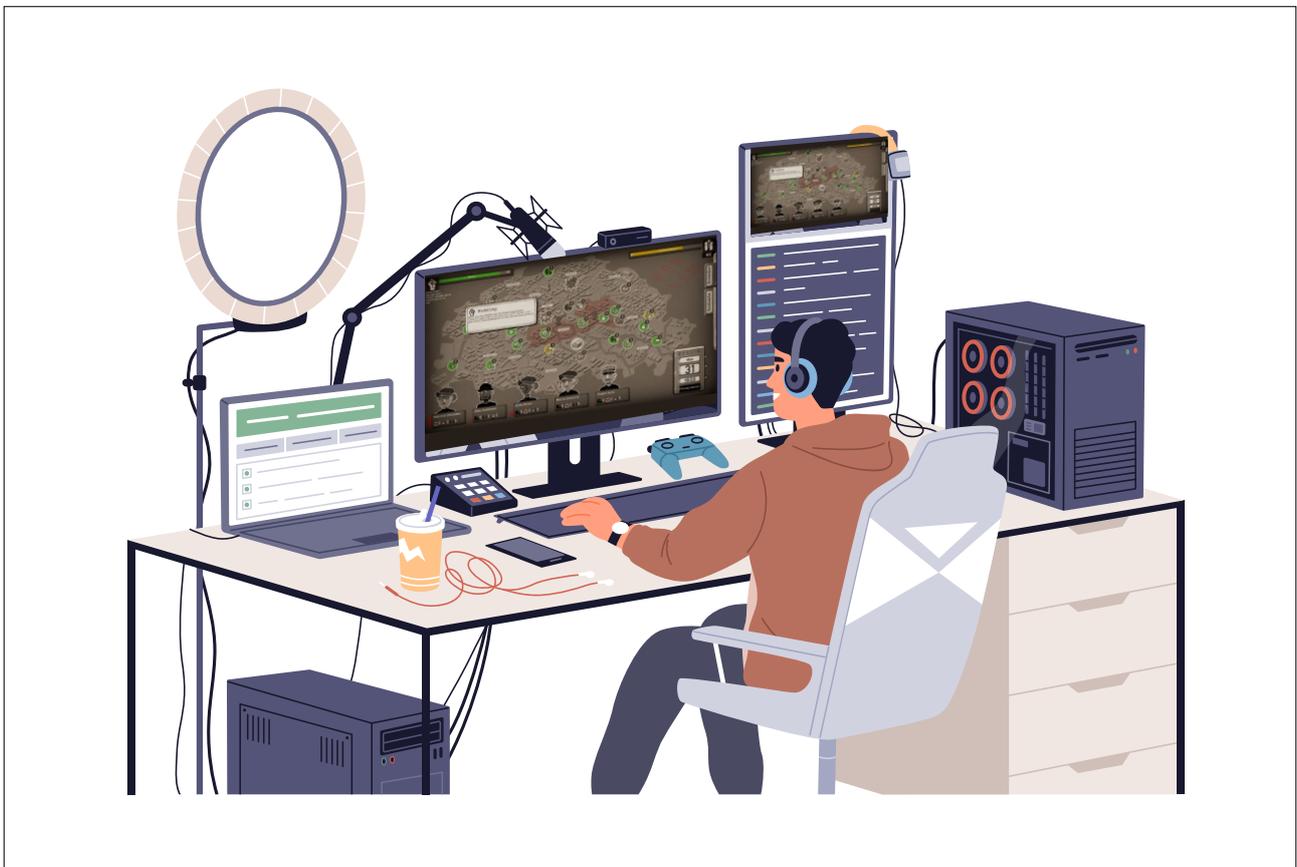


Bild: Shutterstock 2038687658

## 7.6 - MY CHILD: LEBENSBORN (LITE)



„My Child Lebensborn“ - Ablehnung Beschimpfungen; Screenshot Nolden, Samsung A5; Sarepta Studio, Teknopilot (Windows, Android, iOS) 2018.

### Kernaspekte

Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg, Rassismus, Besatzung, Kriegsfolgen, Kinder, Ausgrenzung, Traumata, Europa, Nachkriegszeit

### Spielmechanik / -form

Die norwegische Lebenssimulation fügt Elemente der Versorgung eines Kindes mit dem Alltagsablauf als alleinerziehendes Elternteil zusammen. Hinzu kommen schulische und spielerische Erfahrungen des Kindes, dessen

Tageseindrücke seine Stimmung beeinflussen. Auswählbar ist ein Mädchen oder ein Junge, deren Bedürfnisse wie Schlaf, Ernährung, Sauberkeit und kindgerechte gemeinsame Unternehmungen erfüllt werden müssen. Spielmechanisch funktioniert das Spiel sehr gut auf Smartphones und Tablets, wo es auch eine kostenlose Variante (LITE) gibt, um es auszuprobieren. Das Spiel beginnt wenige Tage vor der Einschulung des Kindes. Dadurch werden die Hoffnungen und Sorgen aus der Kinderperspektive eingeführt, bevor alltagsgeschichtliche Zwänge der Nachkriegszeit in Norwegen eingebracht werden. Nach der Einschulung nimmt das Kind zunehmend wahr, dass Lehrer\*innen, Mitschüler\*innen und andere in der Gesellschaft ablehnend bis feindselig auf es reagieren. Die Spielenden versuchen in der Folge, die Herkunft des Kindes zu ergründen, das aus einem Lebensborn-Projekt der Nationalsozialisten stammt. Deshalb schlägt dem Kind als Nachkomme von Deutschen im Norwegen der Nachkriegszeit Verachtung und Hass entgegen. Nach den alltäglichen Sorgen müssen die Spielenden die schier unmögliche Aufgabe bewältigen, für das Kind zu sorgen, und ihm zugleich seine Vergangenheit eröffnen, ohne dass es daran zerbricht.

### Historisch-politische Dimension

Das Kind im Spiel ist eine Waise aus dem Lebensborn-Projekt, das die Spielenden im Szenario der Nachkriegszeit aufziehen. Mit dem Programm versuchten die Nationalsozialisten eine höhere Geburtenquote von Menschen herbeizuführen, die sie in ihrer rassistischen Verblendung für besonders "arisch" hielten. In ganz Europa wurden dafür Kinder ihren Eltern geraubt, weil sie nach äußeren Merkmalen den Kriterien der Nazis entsprachen. Durch gezielte Paarung vermeintlich vielversprechender Kandidat\*innen als Eltern entstanden regelrechte Zuchtprogramme. Allein in Norwegen ist von bis zu 12.000 betroffenen Kindern auszugehen, die - obwohl sie als Kinder selbst schuldlos waren - nach dem Abzug der deutschen Besatzer ein Schicksal von Ausgrenzung, Verachtung und Hass erlitten. Behutsam zeigt das Spiel mit einer leicht zugänglichen Spielmechanik, wie sich diese gesellschaftlichen Umstände aufgrund der Kriegsfolgen an einem unbedarften Kind entladen. Es macht sich die Angriffe zu eigen, weil es schlicht nicht differenzieren kann, dass der Hass nichts mit ihm als Person zu tun hat. Auch die schwierige Aufgabe, diesen Kindern angesichts der Umstände ein Elternhaus zu bieten, vermittelt

die Spielmechanik überzeugend. Gerade durch eine langsam wachsende emotionale Bindung der Spielenden an das Kind, wirken die Ereignisse umso bedrückender auch auf die Spielenden zurück. So zeigt das Spiel die gesellschaftlichen, familiären und individuellen Folgen der Nazi-Herrschaft über Europa an einem weniger prominenten Thema, dessen Unmenschlichkeit durch die Eingriffe in Familien aufgrund von Rassismus eine weitere Facette bekommt.

### **Empfehlungen zur Didaktisierung**

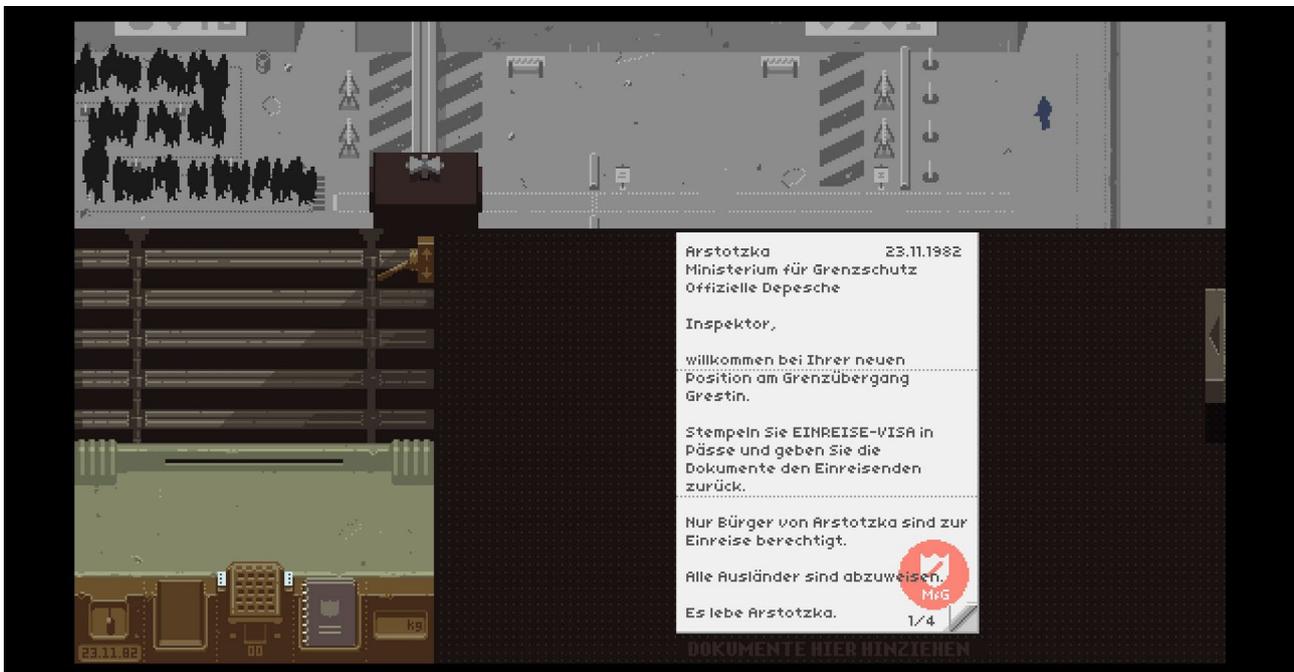
Die nationalsozialistische Gewaltherrschaft wird häufig als politische und militärische Geschichte aus der Zeit selbst heraus thematisiert, weniger stehen die gesellschaftlichen Folgen für die Nachkriegszeit im Mittelpunkt. Hier bietet sich eine ungewöhnliche Perspektive auf die Nachwirkungen auf die jahrzehntelangen Folgen in einem Nachbarland wie Norwegen. Das Spiel ließe sich im Geschichts- oder Politikunterricht begleiten durch eine Rede des Ministerpräsidenten, der 1998 um Verzeihung bat, wie die norwegische Nachkriegsgesellschaft die Lebensborn-Kinder behandelte. Die Maßnahmen zur Zucht und Arisierung waren zudem Kennzeichen der Entmenschlichung der zahllosen Opfer mit einer daraus folgenden Enthemmung der NS-Herrschaft aufgrund der Rassenideologie. Phantasien von Überlegenheit bestimmter Körperformen und Abstammungen gegenüber anderen Völkern bleiben durch das Spiel nicht abstrakte ideologische Vorstellungen für Schüler\*innen, sondern zeigen die konkreten Auswirkungen auf Familien, die dadurch entwurzelt und auseinandergerissen und gezüchtet wurden. Das Spiel ermöglicht durch das Setting in der Nachkriegszeit ein Verständnis dafür, dass mit dem Ende des Krieges das Leiden der Opfer nicht einfach beendet war. Beim Einsatz in höheren Jahrgangsstufen können Aufzeichnungen von Zeitzeug\*innen, die als Überlebende der Krankenmorde, Deportationen, medizinischer Experimente und Vernichtungspolitik im Osten weitere Facetten des rassistischen Wahns darstellen, dem Spielinhalt zu Lebensborn herangezogen werden.



## **LITERATUR**

- Heinemann, Jan: My Child: Lebensborn. In: Datenbank "Games und Erinnerungskultur", <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/spiele-erinnerungskultur/my-child-lebensborn/>
- Zart, Alexander: My Child: Lebensborn. Spielbeurteilung. In: Spielbar 14.1.2020. <https://www.spielbar.de/node/150123>

## 7.7 - PAPERS PLEASE



„Papers Please“-Spieloberfläche Grenzübergang Eröffnung; Screenshot Nolden; Lucas Pope, 3090 LLC (Windows, OSX, Linux, iOS, PS Vita) 2013. PEGI geprüft.

### Kernaspekte

Diktatur, Transformation, Grenzverkehr, Täter vs. Opfer, Migration

### Spielmechanik / -form

Als sich die Grenze einer Diktatur nach Jahrzehnten der Isolation öffnet, übernehmen die Spieler\*innen die Rolle als Grenzbeamte. Eine lange Reihe von Einreisewilligen wartet vor einem militärisch gesicherten Grenzhäuschen. Klicken Spielende auf den Lautsprecher, bitten sie die nächste Person zu sich herein. Der schlichte Schreibtisch des Grenzschafters bildet die zentrale Spielperspektive. Die grafische Gestaltung erinnert an Spiele der achtziger Jahre im 16-Farben-Stil (EGA). Sind die Einreisebestimmungen zu Anfang überschaubar, erhalten die Spielenden immer mehr Aufgaben, um nach den offiziellen, täglich angepassten Vorgaben des Staates die Einreise zu kontrollieren. So sind die Bürger\*innen von verfeindeten Staaten nicht einreiseberechtigt, bald kommen Durchreise-Visa und Arbeitserlaubnisse hinzu. Diese Vorgaben müssen akribisch geprüft werden, denn eine nachgelagerte Kontrollinstanz meldet sich per Fax, wenn den Spielenden Fehler unterlaufen. Bezahlt werden die Spielenden nur für korrekt abgewickelte Fälle mit einer Pauschale. Allerdings

wird es immer schwieriger, alle Auflagen effizient zu prüfen. So sind Personen bald auch noch auf Schmuggelware, auf Drogen oder infolge von Anschlägen auf Waffen zu untersuchen. Dafür erhalten Spielende immer mehr Werkzeuge, etwa einen Ganzkörperscanner, um Einreisende zu durchleuchten. Der höhere Aufwand kostet jedoch auch mehr Zeit pro Fall, wodurch der eigene Verdienst sinkt. Was die Spielenden im Laufe des Tages verdienen, rechnet eine Schlussstafel abends gegen Ausgaben in diversen Lebensbereichen: Miete, Heizkosten, Nahrung oder notwendige Medikamente. Die Herausforderung, Fälle zügig abzuwickeln und möglichst wenig Fehler zu machen, wäre also bereits groß genug. Ihrer Funktion an der Grenze konfrontiert Spielende jedoch auch mit gesuchten Opfern des Systems, halbseidenen Geschäftsleuten, Widerständlern und Agenten des Regimes. Sie erhöhen aus wirtschaftlichen oder politischen Interessen den Druck, weil sie moralisch im Recht sind, sich ökonomisch Sonderbehandlungen erbitten, teils sogar erpresserisch Druck ausüben.

### Historisch-politische Dimension

Das fiktive Land „Arstotzka“ öffnet sich im Zuge einer Entspannung an einem Grenzübergang „Grestin“ für den Grenzverkehr, nachdem es sich über Dekaden von Nachbarstaaten

abgeschottet hatte. Über die Datierung in den Reisedokumenten hinaus, deuten die angesprochenen Themen, das Aussehen und die Bekleidung der Menschen sowie der grafische Stil des Spieles auf einen osteuropäischen Staat in der zweiten Hälfte der achtziger Jahren. Offen ausgesprochen wird diese geografische Zuordnung nie, allerdings lassen sich die fiktiven Verhältnisse so auch auf andere historische Zeiten übertragen. Stetig verändern sich die Bedingungen bei der Arbeit an der Grenze, etwa durch Anschläge, Wirtschaftsvisa, diplomatische Krisen oder gar ausbrechende Kriege unter Nachbarstaaten. Dadurch wachsen die bürokratischen Richtlinien zu einem kaum überschaubaren Gewirr. Dem Spiel gelingt auf hervorragende Weise durch die beengte Kabine mit dem Schreibtisch und die bürokratischen Hemmnisse erheblichen Druck aufzubauen. So offenbart es die Widersprüche eines diktatorischen Verwaltungsapparates, der maximale staatliche Kontrolle gewöhnt ist, nach der Grenzöffnung aber neue Freiheiten regulieren will. Besonders schmerzlich sind eventuelle Fehler, weil die eigene Familie versorgt werden muss. Die Tätigkeit an der Grenze wird den Spielenden zudem als Privileg in einem angespannten Arbeitsmarkt präsentiert. Hinzu kommen die Zwänge sich auf die Seite des Staates oder des Widerstandes zu schlagen, teils auch kriminelle Machenschaften zu decken. Beeindruckend zeigt das Spiel so die zwiespältige Situation von Menschen im niederen Staatsdienst einer Diktatur, die sich im Umbruch befindet. Sie sind zwar Mittäter\*innen im staatlichen System, gleichzeitig können sie jedoch auch als sein Opfer gesehen werden.

### **Empfehlungen zur Didaktisierung**

Über diesen Zwiespalt in Grauzonen zwischen Tätern und Opfern kann das Spiel im Unterricht für Geschichte, Politik und Gesellschaft eingesetzt werden. Das Spiel schließt ein wichtiges Verständnis auf, wie sich das Verhalten Einzelner im Übergang von einer Diktatur auf die persönliche Lage und die gesellschaftliche Entwicklung auswirkt. Gerade bei Aufarbeitung durch die juristische Verfolgung von Tätern oder für die Entschädigung von Opfern eines diktatorischen Regimes stellen sich oft schwierige Fragen nach Schuld und Unschuld. Häufig lässt sich das juristische und moralische Urteil über Menschen nicht so klar fällen, dass sie sich eindeutig zu Tätern oder Opfern erklären ließen. Diese Frage ist beispielsweise bedeutend für den juristischen Umgang mit ehemaligen Grenzbeamten, die Personen z.B. an der innerdeutschen Grenze geschädigt oder gar getötet haben (Mauerschützen-Prozesse). Es gab zudem viele Denunzianten, die ihre Kolleg\*innen, Nachbarn oder sogar die Familie an die Staatssicherheit verrieten. Auf viele von ihnen übten die

Sicherheitsbehörden dafür jedoch erheblichen Druck aus. Für den Geschichtsunterricht ließe sich dieser Blickwinkel auf die Zeit des Nationalsozialismus übertragen. Mit einem stärker gegenwartsbezogenen Blick ließe sich z.B. auch das Schicksal der Menschen gegenüberstellen, die an den Außengrenzen der Europäischen Union unter teils inhumanen Bedingungen auf eine Einreise hoffen.



## **LITERATUR**

- Buchsteiner, Martin und Patrick Jahnke (2021): Digitale Spiele im Geschichtsunterricht, Frankfurt a. M.: Wochenschau; S. 20/21.
- Hametner, Andreas: Papers, Please. Bürokratie, Reisepässe und Korruption. In: Florian Aumayr und Alexander Preisinger: Digitale Spiele im Geschichtsunterricht und in der Politischen Bildung. Wien: Edition Polis 2020, [https://www.politik-lernen.at/atpb\\_digitalespieleundpb](https://www.politik-lernen.at/atpb_digitalespieleundpb), S. 22.
- Huber, Simon: Papers, Please. In: Datenbank Games und Erinnerungskultur 2021, <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/spiele-erinnerungskultur/papers-please/>
- Kaczmarczyk, Karolina: Papers, Please. Spielbeurteilung. In: Spieleratgeber NRW [undatiert], <https://www.spieleratgeber-nrw.de/Test.4377.de.1.html>
- Knop, Christian: Papers, please. Pädagogische Beurteilung. In: Spielbar 12.5.2015, <https://www.spielbar.de/spiele/145650/papers-please>
- [Redaktion]: Papers Please. Vorschlag zum pädagogischen Einsatz. In: Games im Unterricht [undatiert], <https://games-im-unterricht.de/games/papers-please>
- Bildungslizenz erhältlich unter: <https://3909.zendesk.com/hc/en-us/articles/360052481194-Educational-Usage>

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

---

### zu 2: Organisatorische Aspekte

- Spielbar: Medienpädagogisches Angebot der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB), online verfügbar unter: <https://www.spielbar.de/>.
- Spielerratgeber NRW: Medienpädagogischer Online-Ratgeber für Computerspiele und neue Medien der Fachstelle für Jugendmedienkultur NRW, online verfügbar unter: <https://www.spieleratgeber-nrw.de/>.
- Stiftung Digitale Spielekultur (des Branchen-Verbands game e.V.): Brücke zwischen der Welt der digitalen Spiele und den zivilgesellschaftlichen und politischen Institutionen in Deutschland, online verfügbar unter: <https://www.stiftung-digitale-spielekultur.de/>.

### zu 3: Geschichtswissenschaftliche Perspektiven auf digitale Spiele

- GAME Bundesverband (2021): Deutscher Games-Markt 2020: Infografik, online verfügbar unter: <https://www.game.de/marktdaten/infografik-deutscher-games-markt-2020/>.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020): JIM-Studie 2020; Jugend, Information, Medien, online verfügbar unter: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2020/>.
- Milch, Daniel (2019): Gefährliches Halbwissen? Zur Wirkung von Werbung bei der Rezeption von Geschichte im Digitalen Spiel. In: gespielt. Blog des Arbeitskreises Geschichtswissenschaft und Digitale Spiele (AKGWDS) vom 24.06.2019, online verfügbar unter: <https://gespielt.hypothesen.org/3121>.
- Nolden, Nico (2020): Geschichte und Erinnerung in Computerspielen. Erinnerungskulturelle Wissenssysteme. Berlin: de Gruyter.
- Pfister, Eugen und Winnerling, Tobias (2020): Digitale Spiele und Geschichte. Ein kurzer Leitfaden für Student\*innen, Forscher\*innen und Geschichtsinteressierte. Glückstadt: Hülsbusch.
- Schwarz, Angela (2015): Game Studies und Geschichtswissenschaft, in: Sachs-Hombach, Klaus und Thon, Jan-Noël (Hg.): Game Studies. Aktuelle Ansätze der Computerspiel-forschung. Köln: Herbert von Halem Verlag, S. 398-447.

- Schwarz, Angela (Hg.) (2012): „Wollten Sie auch immer schon einmal pestverseuchte Kühe auf Ihre Gegner werfen?“. Eine fachwissenschaftliche Annäherung an Geschichte im Computerspiel. Münster: Lit Verlag.
- Zimmermann, Olaf und Falk, Felix (Hg.) (2020): Handbuch Gameskultur. Über die Kulturwelten von Games. Berlin: Deutscher Kulturrat, online verfügbar unter: <https://www.kulturrat.de/publikationen/handbuch-gameskultur/>.

### zu 4: Geschichtsdidaktische Zugänge zu digitalen Spielen

- Aumayr, Florian und Preisinger, Alexander: Digitale Spiele im Geschichtsunterricht und in der Politischen Bildung. Wien: Zentrum polis, online verfügbar unter: [https://www.politik-lernen.at/dl/oMLpJMJKomiNKJqx4KJK/digitale\\_spielePB\\_web\\_pdf](https://www.politik-lernen.at/dl/oMLpJMJKomiNKJqx4KJK/digitale_spielePB_web_pdf).
- Bernsen, Daniel und Kerber, Ulf (Hg.) (2017): Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Buchsteiner, Martin und Jahnke, Patrick (2021): Digitale Spiele im Geschichtsunterricht. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Buck, Alexander und Körber, Andreas (2018): HistoGames im Unterricht?! Geschichtsdidaktische Perspektiven auf eine aktuelle Geschichtssorte. Fragen und Überlegungen aus Anlass eines Lehrerbildungsprojekts an der Universität Hamburg. In: Historisch Denken Lernen vom 26.11.2018, online verfügbar unter: <https://historischdenkenlernen.blogs.uni-hamburg.de/fuer-mit-ueber-ueber-digitalen-geschichtsspielen-lernen-alexander-buck-andreas-koerber/>.
- Chapman, Adam (2016): Digital Games as History. How Videogames Represent the Past and Offer Access to Historical Practice. New York: Routledge.
- Friedrich, Jörg; Heinze, Carl und Milch, Daniel (2020): Digitale Spiele. In: Hinz, Felix und Körber, Andreas (Hg.): Geschichtskultur - Public History - Angewandte Geschichte. Geschichte in der Gesellschaft: Medien, Praxen, Funktionen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 261-281.
- Giere, Daniel (2019): Computerspiele – Medienbildung – historisches Lernen. Zu Repräsentation und Rezeption

- von Geschichte in digitalen Spielen. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Giere, Daniel und Nolden, Nico (2020): Boston Harbor a Teapot Tonight! Analysemodell zur Repräsentation von Geschichte im digitalen Spiel am Beispiel von Assassin's Creed III. Mit digitalem Zusatzmaterial und Erwartungshorizonten. In: Geschichte Lernen 194/2020, S. 40-45.
  - Grosch, Waldemar (2002): Computerspiele im Geschichtsunterricht. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag.
  - Koenitz, Hartmut (2015): Towards a Specific Theory of Interactive Digital Narrative. In: Koenitz, Hartmut et al. (Hg.): Interactive Digital Narrative. History, Theory and Practice. New York: Routledge, S. 91-105.
  - Körber, Andreas (Hg.) (2007): Kompetenzen historischen Denkens: ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried: ars una.
  - Krameritsch, Jakob (2009): Die fünf Typen des historischen Erzählens - im Zeitalter digitaler Medien. In: Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History, online verfügbar unter: <https://zeithistorischeforschungen.de/3-2009/id=4566>.
  - Kühberger, Christoph (Hg.) (2021): Mit Geschichte spielen. Zur materiellen Kultur von Spielzeug und Spielen als Darstellung der Vergangenheit. Bielefeld: transcript Verlag.
  - Lenz, Patrick (2018): Der Erste Weltkrieg im Computerspiel. In: Forum Geschichte – Neue Ausgabe, Gymnasium Baden-Württemberg, 8. Schuljahr. Berlin: Cornelsen.
  - Lenz, Patrick: Historisches Lernen im Computerspiel? Möglichkeiten zur Förderung kompetenzorientierten Lernens am Beispiel von Assassin's Creed 3, 2014.
  - Logge, Thorsten (2018): "History Types" and Public History. Geschichtssorten als Gegenstand einer forschungsorientierten Public History. In: Public History Weekly. The International Blogjournal vom 28.06.2018, online verfügbar unter: <https://public-history-weekly.degruyter.com/6-2018-24/history-types-and-public-history/>.
  - Mai, Stephan Friedrich und Preisinger, Alexander (2020): Digitale Spiele und historisches Lernen. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
  - Milch, Daniel (2018): Digitale Spiele im Geschichtsunterricht. Ein Praxisbeispiel zum Sturm auf die Bastille. In: gespielt. Blog des Arbeitskreises Geschichtswissenschaft und Digitale Spiele (AKGWDS) vom 14.05.2018, online verfügbar unter: <https://gespielt.hypothesen.org/1958>.
  - Nolden, Nico (2018): Geschichtsunterricht – auf's Spiel gesetzt? Das Repository HistoGames. In: gespielt. Blog des Arbeitskreises Geschichtswissenschaft und Digitale Spiele (AKGWDS) vom 31.10.2018, online verfügbar unter: <https://gespielt.hypothesen.org/2059>.
  - Nolden, Nico (2020): Bruchsteine für ein Mosaik. Arbeitsmaterialien über digitale Spiele für den Geschichtsunterricht [Teil 1-4]. In: gespielt. Blog des Arbeitskreises Geschichtswissenschaft und Digitale Spiele (AKGWDS) vom 02.11.2020, online verfügbar unter: <https://gespielt.hypothesen.org/3874>.
  - Preisinger, Alexander (2021): Digitale Spiele in der historisch-politischen Bildung. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
  - Schwarz, Angela (2014): Grenzenloser Krieg? Der Erste Weltkrieg in Computerspielen. In: Kuhn, Bärbel und Windus, Astrid (Hg.): Der Erste Weltkrieg im Geschichtsunterricht. Grenzen - Grenzüberschreitungen - Medialisierung von Grenzen. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, S. 105-15.

## 9. AUTOREN

---

Dr. Nico Nolden ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter für Public History an der Leibniz Universität Hannover. Er forscht und lehrt zu digitalen Spielen, ihren historischen Inszenierungen und der Erinnerungskultur. Dabei interessieren ihn auch spielerische interaktive Konzepte in Augmented und Virtual Reality. Selbstständig ist er als Berater mit Workshops und Vorträgen für Museen und Gedenkstätten, an Hochschulen, in der schulischen sowie historisch-politischen Erwachsenenbildung und für Games Studios tätig.

Patrick Lenz, M.A. ist ehemaliger Referent für digitale Politische Bildung bei der Bay. Landeszentrale für politische Bildungsarbeit. Seit mehreren Jahren beschäftigt er sich an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Praxis mit der Entwicklung zeitgemäßer digitaler Lehr- und Lernformaten, v.a. im Bereich Geschichte und Politik sowie der Nutzung von Games und Virtual-Reality in schulischen und außerschulischen Bildungskontexten.

BLZ auf Social Media

