

Laura M. Lewald–Romahn

Mobile Games im Deutschunterricht – literarisches Lernen und mediale Partizipation durch die Reflexion von Pay-to-Win-Spielmechaniken

Abstract

Der Beitrag differenziert das Feld der Computerspieldidaktik für den didaktischen Umgang mit (Casual) Mobile Games (Smartphone-/Tabletspiele) im Deutschunterricht aus. Dabei wird der Blick auf Free-to-play-Mobile-Games (F2P) mit Pay-to-Win-Spielmechaniken (P2W) gelegt. Diese Spiele sind nicht auf das Durch-, sondern Weiterspielen ausgelegt. Sie fordern ab bestimmten Spielständen Echtgeld für den schnelleren und/oder leichteren Fortschritt. Die Spielmechanik wirkt damit auf die Narration ein, um Spieler*innen zu binden. Unter Einbezug eines kulturwissenschaftlichen und eines ludisch-orientierten Strukturmodells wird ein erprobter Unterrichtsimpuls vorgestellt. Im Beitrag steht das medienreflexive Lernen im Zentrum, um die Ausbildung von medialer Partizipation im Deutschunterricht zu perspektivieren.

The article differentiates the field for the didactic use of (casual) mobile games (mobile/tablet games) in German lessons. The focus is on free-to-play mobile games (F2P) with Pay-to-Win game mechanics (P2W). These games are not designed to be played through – but to be played on. From certain game levels, they require real money for faster and/or easier progress. The game mechanics thus influence the narrative in order to bind players. One tried and tested teaching concept is presented, taking into account a cultural study and a ludology-orientated structural model. The article focuses on media-reflective learning in order to give perspective to the development of medial participation in German lessons.

Schlagwörter

Mediendidaktik, Deutschdidaktik, Smartphonespiele, mediale Partizipation, Medienkompetenz, Lootboxen, Ingame-Währung

Media Didactics, German Didactics, Mobile Games, Media Participation, Media Literacy, Loot boxes Ingame Currency

1. Relevanz

Dass digitale Spiele einen erheblichen Teil der Lebenswelt von Jugendlichen darstellen ist unbestritten: 70% der Jugendlichen spielen täglich oder mehrmals pro Woche digitale Spiele – vor allem auf dem Smartphone bzw. Tablet (vgl. JIM 2024, S. 14-16, 50). Die Literaturdidaktik fokussierte bisher vor allem die Breite des erzähltheoretischen Potentials von Computerspielen und nimmt damit indirekt das vieldiskutierte Spannungsverhältnis von Narratologie und Ludologie in die Mitte der Diskussion auf – Spielen und

Erzählen als Scheindilemma (vgl. Engelns, 2014)? Aber nicht nur narratologische Aspekte sind zu betrachten, sondern auch medienästhetische und ökonomisch-habituelle (Computer-)Spielmechaniken, die unmittelbar Einfluss auf die Spieler*innen haben. Mobile Games befinden sich damit im Grenzbereich der Deutsch-/Ökonomiedidaktik, der unterrichtskonzeptuell noch nicht vollständig erschlossen ist.

In diesem Beitrag stehen kommerzielle *Mobile Games* mit *Pay-to-Win*-Spielprinzipien (P2W) im Fokus der Auseinandersetzung. Diese Spiele können Spielmechaniken aufweisen, um den (tokenisierten) Echtgeldeinsatz durch Mikrotransaktion von Echtgeld in *Ingame*-Währungen zu triggern. Da gerade kommerzielle *Mobile Games* bei Jugendlichen am beliebtesten sind (vgl. JIM, 2024, S. 50), muss die Deutschdidaktik als „Medienkulturdidaktik“ (Staiger, 2007; 2020) auch diese berücksichtigen. Es geht also nicht darum, kulturpessimistisch auf *Mobile Games* zu blicken, sondern Jugendliche in der Ausbildung einer medialen Mündigkeit (vgl. Ritter, 2024) didaktisch zu begleiten, um das „kritische Bewusstsein für die Gestaltungskraft von Medien in der Gesellschaft“ (KMK Bildungsstandards Deutsch ESA MSA, 2021, S. 9) zu schärfen. Leitend ist also die Frage, wie das Thema ‚P2W-Spielmechaniken‘ kompetenzorientiert einbezogen werden und inwiefern die deutschdidaktische Computerspieldidaktik im Hinblick auf *Mobile Games* ausdifferenziert werden kann.

2. Computerspieldidaktik – Computerspielmechanik

2.1 Quo vadis, Computerspieldidaktik?

Dass Computerspiele didaktisches Potenzial haben, kulturelle Güter und intergenerative mediale Artefakte darstellen, ist belegt (vgl. Boelmann, 2015; König, 2021; Standke, 2022; Praxis Deutsch 298/2023; Der Deutschunterricht 4/2023). Topoi wie ‚spielendes Lernen‘ (vgl. Praxis Deutsch 289/2021) oder ‚lernendes Spielen‘ (vgl. Praxis Deutsch 298/2023) sind deutschdidaktische Diskussionsfelder. Computerspiele sind, wie anderen Gattungen auch, Träger des „kulturellen Gedächtnisses“ (Assmann & Assmann, 1994; vgl. Kepser 2023, S. 6). Sie sind Unterrichtsmedien, die Frustrationstoleranz, Problemlösefähigkeit, Koordination, Vorstellungsvermögen und/oder Interaktion fordern und fördern (vgl. u. a. Fritz, 1988; 2006; Kepser, 2008; Fileccia et al., 2010). Der pejorative Blick, der auf Computerspiele gerichtet wurde, ist ein medienhistorischer Topos. Diesem Beitrag wird der erweiterte Textbegriff zu Grunde gelegt. Der Begriff versammelt ein Konglomerat von diversen Texten, die „alles zeichenhaft Vermittelte dem Begriff des Textes zuordnet“ (KLP D NRW Sek. I, 2019, 8). Die von der integrierten Medienerziehung ausgehende Verwendung des Begriffs (vgl. Wermke, 1997) hat in den Nullerjahren den Grundstein für die Etablierung des medialen Lernens gelegt (vgl. Marci-Boehncke, 2018, S. 49-51). So kann das Videospiel¹ als komplexes Text-Bild-Medium legitimiert curricular einbezogen werden.

¹ Der übergeordnete Begriff des Videospiels kann formal auch das Computerspiele einbeziehen.

Die Computerspieldidaktik kann bisher grob in drei Phasen unterteilt werden (vgl. Boelmann et al., 2022, S. 131-133). Die bewahrpädagogische Phase diskutierte das Sucht-/Gewaltpotenzial in den 90er-Jahren – Jugendlichen wurde Urteilsbildung abgesprochen (vgl. Boelmann 2015, S. 149; 2023, S. 3). Eine zweite Phase, die sich den Nullerjahren anschließt, betont formale Lernprozesse (z. B. Lerncomputer) (vgl. Boelmann, 2023, S. 3). Die gegenwärtige dritte Phase versucht, Computerspiele als Potenzial für schulische Lernprozesse aufzugreifen (vgl. ebd.). Die deutschdidaktische Computerspieldidaktik verfolgt demzufolge das Ziel, mit Spielen über Spiele kompetenz- und potenzialorientiert zu lernen. Es geht also nicht darum, Spiele für rein motivationale Zwecke einzubinden, sondern Kompetenzziele zu erreichen. Spielen ist nicht nur eine anthropologische Grundkonstante des „homo ludens“ (Huizinga²⁴, 2015; vgl. Caillois, 1960), sondern Computerspiele sind längst Teil internationaler Kunst, fordern Wahrnehmungsräume, Emotionen und responsive Erfahrungen heraus. Damit sind sie komplexe multimodale und multisensorische mediale Ausdrucks- und Wahrnehmungsformen.

Das Handlungsfeld digitaler Spiele wird zumeist im narratologischen Spektrum des Deutschunterrichts begründet (vgl. Kepser, 1999, S. 270; 2023, S. 5; Hofer & Bauer, 2014). Das methodologische Dilemma von Ludologie und Narratologie ist dabei kaum zu umgehen. Während die Narratolog*innen den minimalistischen Konsens des Erzählens auch in sublimen Spielen hervorheben, betonen die Ludolog*innen die interaktive Eigenlogik des Spiels: „[Y]ou cannot have interactivity and narration at the same time“ (Juul, 2001). Diese Debatte wurde breit diskutiert (u. a. Seitz, 1996; Juul, 2001; Seibel, 2002; Frasca, 2003; Hübner, 2010; Engels, 2014). Unabhängig davon, dass eine künstliche Binarität geschaffen wird, nähern sich die Sichtweisen auch an. Es ist Konsens, dass Computerspiele erzähltheoretisch erschließbar sind, aber erweitert analytisch betrachtet werden müssen. Die gegenwärtige Tendenz zur Analyse- und Forschungspraxis von linearen Computerspielen im Unterricht (vgl. Thon, 2023, S. 25) fußt nicht zuletzt auf der Frage, wie Computerspiele in die Praxis integrierbar sind. Dass insgesamt eine Computerspieldidaktik vonnöten ist, wird gefordert (vgl. Boelmann, 2015, 2023; Boelmann et al., 2022). Doch dabei müssen nicht nur erzähltheoretisches Potenzial, sondern auch Spielmechaniken betrachtet werden.

2.2 Mobile Games

Mobile Games sind digitale Smartphone-/Tablet-Spiele. Es kann dabei idealtypisch u. a. zwischen *Serious Games* und *Casual Games* unterschieden werden. *Serious Games* stellen zumeist (kostenfreie) Lernspiele dar, die Bildungsziele verfolgen. *Casual Games* sind eher kommerzielle Spiele für die breite Masse, können aber auch Bildungsinhalte aufweisen (vgl. Arndt, 2020, S. 29-34). Sie sind oftmals sofort verfügbare Spiele – *Free-to-Play* (Free2Play, F2P). F2P ist ein Geschäftsmodell, um einen niedrigschwelligen Einstieg zu ermöglichen und anschließend monetarisierende Aspekte im Spiel zu integrieren. *Casual Games* zielen nebst Gewinnmaximierung auf Unterhaltung, Entspannung und

Zeitvertreib ab. Sie bieten auch unerfahrenen Gamer*innen einen schnellen Einstieg – agonale Strukturen, kurze, schnelle Spielrunden und überschauliche Narration sind charakteristisch. Die beliebtesten *Mobile Games* unter Jugendlichen sind i. d. R. F2P (vgl. JIM, 2024, S. 50). *Mobile Games* sind im Spektrum zu betrachten, es existiert nicht ‚das‘ *Mobile Game*, sondern ein intermediales Konglomerat; nicht alle *Serious Games* sind per se (kostenfreie) Lernspiele und nicht jedes *Casual Game* ein F2P-Spiel mit P2W-Mechanik. Ein erster wichtiger Schritt für die medienreflexive Bildung ist es, das kulturelle Handlungsfeld digitaler Spiele wahrzunehmen und emotionale, kognitiv-soziale und pragmatische Aspekte didaktisch zu berücksichtigen (vgl. Kepser, 2019; 2023, S. 4–5). Aber auch (emotional-)soziale, kognitiv-soziale, sprachlich-literarische (eingeschlossen: kreativ-ästhetische) und ökonomische Aspekte sind relevant. Ein nächster Schritt besteht daher darin, das Feld der Computerspieldidaktik zu systematisieren, um Algorithmen, Ökonomisierung, Intersektionalität und/oder Spielmechaniken einzubeziehen und die Computerspieldidaktik weiter auszudifferenzieren. Denn es wäre vermessend zu glauben, dass Schüler*innen nur Bildungsspiele/*Serious Games* spielen. Es handelt sich um unterschiedliche Spielsituationen und Reflexionsebenen, wenn im Deutschunterricht ein Bildungsspiel gespielt und besprochen wird, privat jedoch *Dungeons*² mit dem *Clan*³ betreten werden oder in *Hay Day* (2012) gegründet⁴ wird. Um in Spielsituation medienmündig entscheiden zu können, müssen auch Spielmechaniken analysiert und reflektiert werden können. Es geht also nicht darum, Jugendliche an digitale Spiele heranzuführen, sondern sie im Anschlusshandeln und der Ausbildung digitaler Identität medienpartizipativ zu begleiten. Unter Berücksichtigung der Dimensionen von Stalder (2016; 2017) lassen sich die kulturellen Handlungsfelder digitaler Spiele didaktisch somit ausschärfen:

- **Referenzialität – Persönlicher Bezugsrahmen:** Avatare erschaffen, Charaktergestaltung, aber auch intime Fragestellungen wie sexuelle Orientierung (z. B. Romantikpunkte in *Harry Potter: Hogwarts Mystery* (2018)). Wer will ich im digitalen Raum sein? Wie probiere ich mich digital aus oder wen will ich spielen/kreieren und wie zeige ich das (z. B. eigene/fremde Zuschreibung als Nerd, Gamer*innen-Girl)? Wessen Geschichte erzähle ich im digitalen Raum? Wie viel Lebenszeit wende ich für ein Spiel auf? Inwiefern greift es in die Gestaltung meiner Lebenszeit ein?
- **Gemeinschaftlichkeit – (gemeinschaftliche) Identitätsbildung:** Digitales Bilden vom Spieler*innen-Clans, Diskussionsbeteiligung (z. B. Twitch-Kommentare). Schließe ich mich mit anderen Gamer*innen zusammen? Wie exklusiv/inklusiv gestalten wir unsere Gruppe? Und wessen Geschichten erzählen

² Labyrinthartige *Ingame*-Orte, in denen Spieler*innen kämpfen und Schätze finden können.

³ Spielinterne Gemeinschaft, vorrangig bei *Massive Multiplayer Online Role-Playing Games* (MMORPGs) anzutreffen (ähnlich: *Squad*).

⁴ Das Ausführen wiederkehrender Handlungen, um z. B. Ressourcen zu sammeln (ähnlich: *Farmen*).

wir gemeinsam? Wie kreieren wir im Spiel digitale Erinnerungen, die uns gemeinsam verbinden?

- **Algorithmizität – Einwirken von Spielprinzipien und (algorithmisierten) Spielmechaniken:** Wie hoch ist die Wahrscheinlichkeit, dass der gewünschte Gegenstand erscheint? Wer oder was wird mir auf Grundlage meiner Daten vorgeschlagen? In welchen Filterblasen bin ich unterwegs und wie kann ich das erkennen?

Diese Überlegungen werden nachfolgend visualisiert (vgl. Abb. 1).

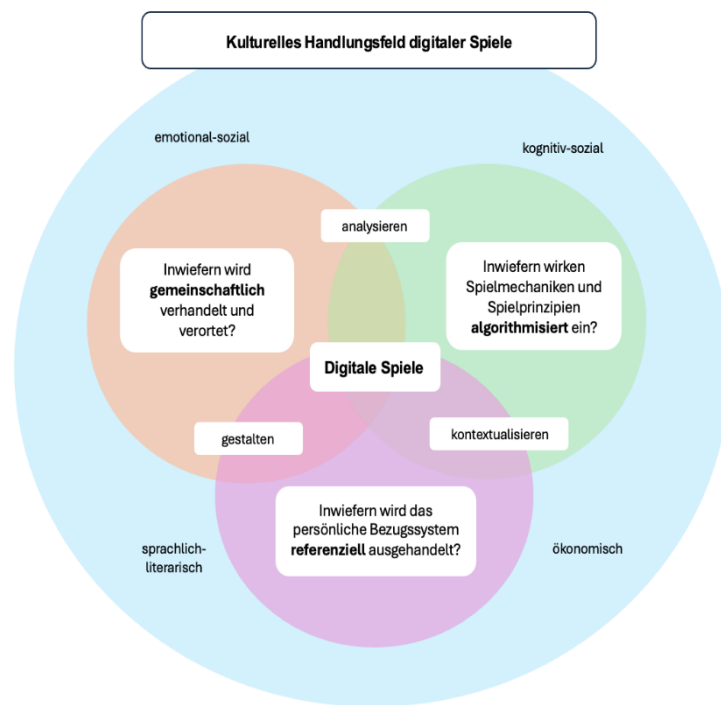


Abb. 1: Kulturelles Handlungsfeld digitaler Spiele (Eigene Darstellung in Anlehnung an Stalder, 2016; 2017; Kepser, 2023)

2.3 Spielmechaniken – *Pay-to-Win* (P2W) und *Lootboxen*

Kommerzielle *Mobile Games* integrieren oft Mikrotransaktionen, „in which players purchase game-related content for a small fee.“ (Howard, 2019, S. 152). *Pay-to-Win* (P2W) ist gleichzeitig eine Spielmechanik und ein Geschäftsmodell und darauf ausgelegt, ab einem bestimmten Spielstand den Echtgeldeinsatz durch tokenisierte *Ingame*-Käufe zu provozieren, um schneller, besser o. ä. im Spiel voranzuschreiten. So zahlen Spieler*innen Spieltokens (Fantasiewährung wie z. B. *V-Bucks*), um den gewünschten Effekt zu erkaufen. Spielmechaniken sind konzeptuelle Spielstrukturelemente: „[A] functional game feature that describes one possible or preferred or encouraged means with which the player can interact with game elements as she is trying to influence the game state at hand towards attainment of a goal“ (Järvinen, 2008, S. 255). Die Terminologie ist uneinheitlich (vgl. Bojahr & Herte, 2018, S. 235). Denn auch wenn Spielmechaniken am

Analogen angelehnt sind, verwischt das Konzept mit dem Spielsystem oder den Spielregeln (vgl. ebd. S. 236-237): „When someone says they like the jump mechanic in a game, they are already interpreting a part of the game’s mechanism as representing a jump“ (Treanor & Mateas, 2013, S. 5). Spiel und Mechanik bedingen sich gegenseitig. Diese Enkulturationsperspektive ist nicht neu, sondern lässt sich rückverfolgen – bspw. bei Flipper-Automaten (vgl. Neitzel, 2010; Bojahr & Herte, 2018, S. 241). P2W ist als Geschäftsmodell darauf ausgelegt, digitale Spiele zu monetarisieren. Es werden bewusste ‚Hürden‘ in F2P eingebaut, um Spieler*innen im Spielfluss zu stören. Diese Spielmechaniken sind Bindungsstrategien und werden *Dark Patterns* genannt. Diese manipulativen Designelemente in Spielen verfolgen insb. ökonomische Absichten (vgl. Zagal et al., 2013). Bei P2W-Games lassen sie sich nach Zeit (*time patterns* z. B. Wartezeiten), Geld (*money patterns* z. B. Direktbezahlssystem), sozialen und psychologischen Aspekten (*social patterns* z. B. Vergleichssystem mit *Ingame*-Freunden; *psychological patterns* z. B. Sammlungstätigkeit) unterscheiden (vgl. Kammerl et al., 2023; Dark Pattern Games, 2025). Zwar sind Spielmechaniken immer darauf ausgelegt, zum Weiterspielen zu motivieren (vgl. Järvinen, 2008, S. 275 f.; Bojahr & Herte, 2018, S. 244), P2W steigert dies jedoch. P2W kann Einfluss auf die reale (Welt-)Zeit der Spieler*innen nehmen, um Habitualisierung und Bindung zu beabsichtigen. Das bedeutet, dass die Spieler*innen z. B. Echtzeit abwarten, um das Energielevel aufzuladen oder es müssen *Ingame*-Währungen ausgegeben werden. Abb. 2 veranschaulicht am Beispiel von *Die Sims FreiSpiel* (2011/12), wie durch lange Echtzeitwartezeiten Frustration erzeugt und habitualisiertes Spielverhalten gefördert wird. Parallel existieren oft simultane P2W-Währungssysteme (Abb. 2, mittig), begleitet von zeitbasierten Quests mit limitierten Belohnungen (Abb. 2, unten).⁵

⁵ Verschränkung verschiedener Dark Patterns.



Abb. 2: Verbindung von Ingame-Handlungen und Echtzeit (oben), unterschiedliche P2W-Währungskonzepte (mittig), zeitbasierte Events (unten) aus Die Sims FreiSpiel (seit 2011/12) (Ingame-Screenshots vom 13.11.2024).

Lootboxen stellen eine P2W-Sonderform dar. Sie fungieren als zufallsbasierte, wunder-tütenartige Belohnungssysteme, die *Ingame* geöffnet werden können. Diese Gacha-Spiele weisen mise-en-abyme-artige Strukturen in Binnenspielen auf. In abgeschwächter Form gelten sie als *light Pay-to-Win* bzw. *Pay-to-Convenience*, wenn sie Vorteile ermöglichen, aber weniger stark ins Gameplay eingreifen. Abb. 3 zeigt ein *Lootbox*-Beispiel. Spieler*innen ziehen eine *besonders* wertvolle Karte in *Hearthstone* (2014/2015) aus einem virtuellen Kartenpaket. Begleitet wird das Umdrehen der Karte im Gameplay von multisensorischen, multimodalen und ästhetisch-sensuellen Elementen, Interaktivität und Immersionserfahrungen. *Lootboxen* sind in hohem Maße leistungsadaptiv: Die Spieler*innen schieben die Karte mit dem Finger beiseite, um sie (digital) umzudrehen, Glitzern und eine enthusiastische Off-Stimme bestärkt die Spieler*innen. ‚Kartenpakete-Öffnen‘ kann nur gespielt werden, wenn entsprechende Ressourcen eingesetzt oder gekauft werden. *Lootboxen* sind zudem so in die Spiellogik und Narration eingebunden, dass ihre Existenz oft als ludonarrativ harmonisch wahrgenommen wird.



Abb. 3: Lootbox-Beispiel aus *Hearthstone: Heroes of Warcraft* (2014/2015) (Ingame Screenshot vom 24.07.2024)

In *Mobile Games* stehen hohe *Ingame*-Währungskosten und die Schnelligkeit der Verfügbarkeit von neuen Charakteren, besseren Waffen o. ä. im bewussten Missverhältnis. Deutlich wird dies am Beispiel von *Pokémon Masters EX* (2019). In diesem Spiel, das Teil eines der größten internationalen Medienverbünde ist, werden die beliebten Monster mit bekannten Charakteren zusammengebracht. Diese Paare bilden *Sync-Pairs* (*Gefährtengespanne*)⁶. Das Spiel zielt darauf ab, möglichst viele Paare als spielbare Avatare durch eine Lootbox zu sammeln: Die *Gefährtenuche* (vgl. Abb. 4) muss gespielt werden, um alle Charaktere zu sammeln und ist überwiegend *Ingame*-kostenpflichtig. Nach dem Zahlen erspielter/erkaufter Juwelen steuern Spieler*innen das Pokémon-Radargerät ‚Poryphone‘ interaktiv, bis sich unter Lichtern, Geräuschen verschiedene Gefährten-Abbildungen aufdecken (vgl. Abb. 4). Erzählungen um neue, alte oder wiederkehrende Charaktere bilden Rahmenhandlungen. Innerhalb kürzester Zeit werden so viele Paare veröffentlicht, dass unmöglich alle erspielt werden können – Tausch ist nicht vorgesehen. Auch diese *Lootbox* ist in hohem Maße leistungsadaptiv. Dass diese *Pay-Wall* umgangen werden kann, um alle Gefährtengespanne zu sammeln ist Teil des P2W-Strukturprinzips und bildet gleichzeitig ein *Dark Pattern* ab.

⁶ Auf den im Medienverbund bekannten Ausdruck *Signature Pairs* (*Signatur-Pokémon*) zurückzuführen.

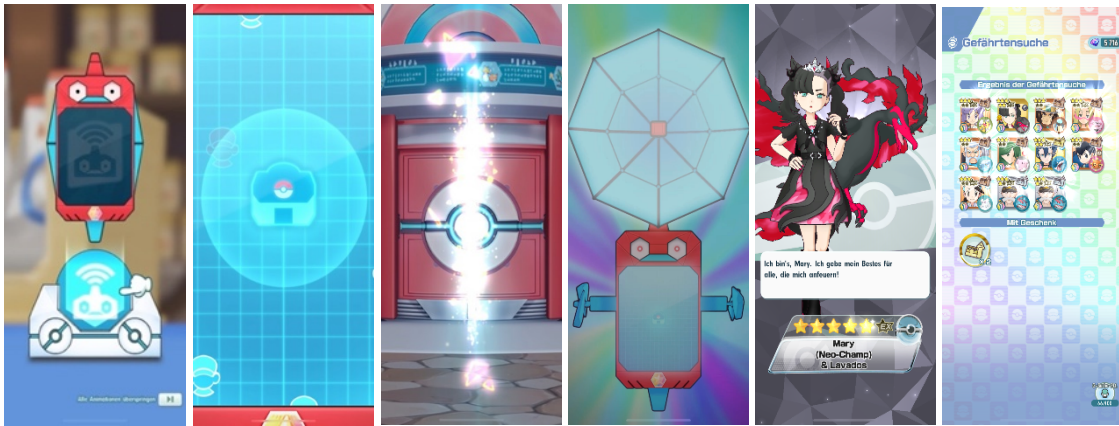


Abb. 4: Lootbox-Ablauf-Beispiel aus (Pokémon Masters EX, seit 2019) – v. l. n. r. (1) Radar-gerät wird haptisch von Spieler*innen auf den Sockel gezogen (2) Radaranimation I (3) Radaranimation II (4) Übergangssequenz, Lootbox öffnet sich (5) Sondersequenz bei seltenen Gewinnen (hier: Spielbare Figuren) (6) Gewinnübersicht der Lootbox (*Ingame*-Screenshots vom 24.08.2024)

Lootboxen werden in Nachbardisziplinen als suchgefährdendes (Glücks-)Spiel diskutiert (vgl. Dreier et al., 2017) und sind in einigen Ländern für Minderjährige verboten. Der Inhalt der Boxen beruht auf einem vom Anbieter programmierten Algorithmus, so dass weder Einsicht- noch Einflussnahme besteht. Jüngst hat die EU-Kommission darüber debattiert, den Einsatz von *Ingame*-Währungen zu reformieren (vgl. Europäische Kommission, 2025). Denn Spieler*innen können nur in eine Richtung tauschen. D. h. häufiges Spielen ergibt viel *Ingame*-Währung, aber nicht viel Echtgeld. Dieser Umstand führt zur juristischen Auseinandersetzung, ob *Lootboxen* wirklich Glücksspiel sind. Denn Glücksspiel muss rechtliche Voraussetzungen erfüllen (vgl. Maties, 2025; §3 Abs. 1 GlüStV). Doch bei *Ingame*-Währungen ist u. a. die Frage nach Entgelt strittig: *Ingame*-Währungen können erspielt werden, aber bieten, anders als *Casino-Jetons*, keinen Echtgeld-Umtauschswert (vgl. ebd.). Zudem gibt es immer einen Gewinn und nicht ‚die‘ *Lootbox*, sondern nur Einzelfallentscheidungen (vgl. Benesch & Röhl, 2023, Rd. 372–405; Maties, 2025).

3. Mobile Games im Deutschunterricht

3.1 Didaktische Legitimation – mediale Partizipation

Während Sachbuchautor*innen *Lootboxen* anprangern und bewahrpädagogische Gräben schüren (u. a. Spitzer, 2020, S. 34), steht in diesem Beitrag der reflexive Umgang im Fokus. Denunzieren macht Menschen nicht (medial) mündig. Um P2W-Medien zu reflektieren, Spielmechaniken zu verstehen oder Text-Bild-Strategien damit in Bezug zu setzen, ist vor allem gameästhetische Analysekompetenz vonnöten; medienspezifische (Game-)Ästhetiken werden bereits diskutiert (vgl. Kepser, 2023, S. 6; Thon, 2023). Dem-

zufolge ist es das Ziel, dass Jugendliche in realen medialen Anschlusssituationen medienmündig (be-)urteilen können. Dies geht mit grundsätzlicher medialer Reflexionsfähigkeit einher, um „adäquat und reflektiert mit digitalen Medien umzugehen“ (KMK, 2021, S. 7).

So sind u. a. die ästhetische Gestaltung, Multimodalität, prototypische Gattungsvorstellungen und sprachliche Mittel zu nennen. Denn Narration ist in P2W-Spielen oft sekundär und am ehesten seriell zu verstehen, da Kommerzialisierung im Fokus steht. *Ludonarrative Ökonomie* bedingt die Narration, sie wird dem P2W-Ziel untergeordnet und zweckdienlich für die Spielmechanik. In kürzester Zeit müssen mehr und mehr Level gewonnen werden, als Leben verfügbar sind, um zeitbasierte Events abzuschließen oder es gibt mehr Waffen und exklusiven Content als Ressourcen, um die *Lootbox* zu starten. F2P-P2W-Games können, anders als das tradierte Konsolenspiel als Form einer erweitert digitalen Ganzschrift, nicht durchgespielt werden – sie sollen weitergespielt werden.

Es sind gameästhetische Analyse Kriterien vonnöten wie Interaktivität/Haptik, Immersion, Leistungsadaptivität, Text-Bild-Verhältnis, Klang/Musik etc. Aus diesem Grund ist der literaturdidaktische Umgang mit Spielmechaniken auch immer interdisziplinär zu verstehen. Damit wird sich bei Mobile Games qualitativ an curriculare Fragen angelehnt (vgl. Petko, 2014; Zirpel, 2017, S. 106)⁷ und es werden interdisziplinäre Schnittstellen zur Mediendidaktik/-pädagogik, Kunstpädagogik und Ökonomiedidaktik gesucht:

- Wie beeinflussen mich die Spielmechaniken (bild-)sprachlich (rhetorische Mittel, Emotionalisierung, direkte Ansprache etc.) in meinem Spielerleben, dem äußeren Spielraum und der Handlung?
- Welche Vorstellungen/Erwartungen werden wie (bewusst) erzeugt, damit ich mir z. B. eine Menge an *Ingame*-Währung vorstellen kann? Inwiefern ist dies von (bild-)sprachlichen Mitteln abhängig?
- Welche sprachlich-literarästhetischen Gestaltungsweisen tragen dazu bei, dass das Öffnen von Kartenpackungen/Ziehen von Gefährten (*Lootboxen*) o. ä. Emotionen auslöst?
- Inwiefern ist der (vermutete) Gewinn Teil der Spielhandlung oder kann mich in dem Spiel begleiten oder zurückwerfen? Warum ist er so bedeutsam, dass ich ihn benötige?

Diese Überlegungen werden im Folgenden in einem methodisch-didaktischen Strukturmodell zusammengefasst (Abb. 5). Auf der einen Seite werden spezifische Spielmechaniken als Charakteristika einbezogen, auf der anderen Seite steht die curriculare Einbindung als Legitimation. Es zielt auf mediale Partizipation durch Medienreflexion ab.

⁷ Zirpels (2017) Auffassung, die Qualitätskriterien von Petkos (2014) um die Komponente „geschlechtsstereotypen Inhalten und Spielmechaniken“ (Zirpel, 2017, S. 108) zu erweitern, wird aus intersektionaler Sicht kritisch betrachtet.

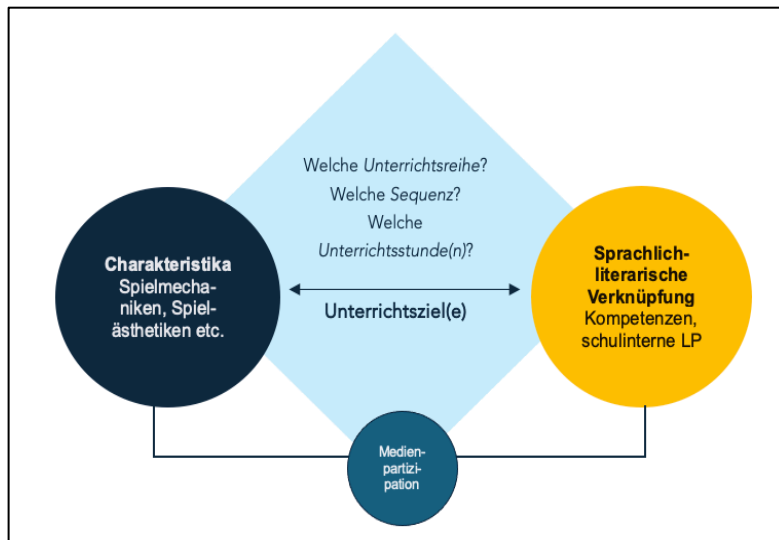


Abb. 5: Medienpartizipatives Strukturmodell (Eigene Darstellung)

3.2 Unterrichtsimpuls

In Rückgriff auf das Modell (Abb. 5) wird ein erprobtes Unterrichtsbeispiel für die Jg. 7 illustriert.

Computerspielmechanik:	<i>Ingame</i> -Währungen, P2W-Strukturen, Interaktion (u. a. Haptik/Wischen)
Kompetenzbezug:	Text-Bild-Beziehungen, Vorstellungsbildung, sprachliche Mittel (Klimax), diskontinuierliche Sachtexte (hier: Preistabelle lesen), Werbewirksamkeit/Werbestrategien
Unterrichtsziel:	Welche sprachlich-literar(ästhet)ischen Darstellungen werden im Mobile Game genutzt, um <i>Ingame</i> -Währungen werbewirksam darzustellen?
Medienpartizipation:	Sprachlich-literarästhetische Prototypikalität von <i>Ingame</i> -Währungen reflektieren, achtsamer Umgang mit eigenen Bedürfnisse bei <i>Ingame</i> -Kaufentscheidungen

In diesem Beispiel arbeiten die Schüler*innen mit einem Screenshot aus dem *Mobile Game Harry Potter Hogwarts Mystery* (2018) – einer *Ingame*-Währungstabelle. Dieser diskontinuierliche Sachtext (informative Tabellen; Abb. 6) fällt durch stufenartige Steigerung, Vorstellungsbildung und komplexer Text-Bild-Beziehung auf. Die *Ingame*-Währung ‚Edelstein‘ wird (Game-)ästhetisch hervorgehoben, (scheinbare) Angebote mittig platziert. Hinzu kommen sprachliche Bilder wie *Eine Zugladung Edelsteine*, die dem Spieler*innen eine bildliche Masse imaginiert, die so mächtig ist, dass sie Waggons füllt. Das Spiel ist nicht nur lebensweltnah, Teil eines internationalen, phantastischen Medien- und Produktverbundes, sondern auch ludonarrativ ökonomisiert: So ist für das Spiel

kein Handlungsende vorgesehen, sondern durch verschiedene Binnenhandlungskonzepte müssen unterschiedliche Aufgaben (Quests) erledigt werden. Ferner sind alle Buttons haptisch wählbar und leitende Kaufprozesse immersiv. Der ausgewählte diskontinuierliche Sachtext stellt einen Prototyp für *Ingame*-Währungskonzepte dar. Um ihn analysieren können, müssen die Steigerung (Klimax-orientiert) multimodaler Text-Bild-Beziehung und Beeinflussung von Vorstellungsentwicklung berücksichtigt werden.



Abb. 6: *Ingame*-Währungstabelle aus Harry Potter Hogwarts Mystery (2018) (*Ingame*-Screenshot vom 21.01.2024)

Leitfrage: Welche bildsprachlichen/vorstellungsbildenden Strategien werden im *Mobile Game* genutzt, um *Ingame*-Währungen werbewirksam darzustellen? Hierfür wurde das lebensweltlich Dilemma eröffnet, dass Freund*innen das Spiel spielen und Edelsteine für einen Gegenstand benötigt. Was kann geraten werden, um (finanziell) den Überblick zu behalten?

- *Pflichtaufgaben:* Zunächst wurden alle Assoziationen zum Wort „Edelstein“ gesammelt, dabei sollten mind. drei Stichpunkte aufgeführt werden. Anschließend wurden die Beschreibungen der Edelsteine auf einer Skala sortiert, um über die Mengenangaben einen bildsprachlichen Zugang zu schaffen. Die Beschreibung der Gestaltung der Bilder in Stichpunkten und das Notieren von Vermutungen hat sich daran angeschlossen, um auf der Basis dieser Erkenntnisse ins Gespräch zu kommen.
- *Wahlaufgaben:* Mindestens eine Wahlaufgabe sollte gelöst werden. Diese wurden nach Schwierigkeit gestaffelt. So wurde nach Tempo, Neigung und Schwierigkeit intern differenziert. Die Schüler*innen konnten entweder erklären, warum solche Beschreibungen wie „Eine Kammer voller Edelsteine“ in Apps genutzt werden, welche Schwierigkeiten beim Tauschhandel auftreten

ten könnten oder unter zu Hilfenahme eines weiteren Screenshots mit weiteren Währungskonzepten Vermutungen aufstellen, wieso es verschiedene Währungskonzepte in Mobile Games gibt.

Auf Grundlage der präsentierten Analyseergebnisse wurde darüber gesprochen, ob man dem*der befreundeten Jugendlichen raten sollte, ein Angebot anzunehmen oder nicht. Dafür wurden in einer Folgestunde Pro- und Contra-Argumente auf Basis der Analysekriterien erarbeitet. Beide Lösungen haben Berechtigung: Es ist legitim das Angebot abzulehnen, da die (P2W-)Computerspielmechanik darauf ausgelegt ist, Wünsche zu wecken. Ebenso ist es legitim das Angebot anzunehmen, solange die Struktur erkannt und eingeordnet wird.

3.3 Reflexion des didaktischen Vorgehens

Das unterrichtspraktische Beispiel wurde mit *Ingame*-Screenshots erarbeitet. Der Nachteil liegt darin, dass Bewegungen und Musik dabei nicht dargestellt werden. Tendenziell wäre es möglich, YouTube-Reels zu nutzen. Es sollte lehrendenseitig jedoch ein Bewusstsein dafür bestehen, dass keine implizite (Spiel-)Werbung gemacht wird. Denn es ist kein Ziel, dass über diesen Weg *Lootboxen* o. ä. den Weg auf private Endgeräte finden. Die gemeinsame Reflexion und Abgrenzung sind in diesen Lehr-Lern-Settings besonders wichtig. In der Erprobung konnten die Unterrichtsziele erreicht werden, doch es war ein besonders hohes Maß an gemeinsamer Reflexion auf Spielsituation und Spielinhalt erforderlich. Denn es handelt sich um Spiele, die die unmittelbare Lebenswelt und den höchstpersönlichen Raum berühren. An dieser Stelle gestaltet sich mediale Mündigkeit medienpädagogisch: Achtsamkeit im eigenen Medienverhalten, Reflexion des eigenen Spielerlebens aus bedürfnisorientierter und wertneutraler Sichtweise und Wertschätzung von unterschiedlichen Perspektiven. Denn ob Jugendliche Geld für ein Spiel ausgeben können oder wollen, ist auch eine multifaktorielle Frage. Sie hängt u. a. mit dem Druck von Peer-Groups und den sozioökonomischen Mitteln der Kernfamilie zusammen.

4. Ausblick

Dass Computerspiele ihre eigene Didaktik brauchen, ist bereits gefordert worden. Es ist jedoch nicht nur wichtig eine Didaktik auszuformulieren, sondern sie auch auszudifferenzieren. In diesem Text wurde der Einsatz von *Mobile Games* mit F2P-P2W-Spielmechaniken für den Deutschunterricht diskutiert. *Mobile Games* berühren als kontroverser Gegenstand verschiedene Kompetenzanforderungen (z. B. Vorstellungsbildung, Text-Bild-Komplexität). Jugendliche sollen befähigt werden, in realen Anschlusssituationen medienmündig zu entscheiden. Denn es ist weder verwerflich, F2P-P2W-Games zu spielen, noch für sein Lieblingsspiel Geld auszugeben. Aber es müssen ökonomische Ludo-narrative reflektiert werden, um selbstbestimmt handeln zu können. Denn nicht nur

das Erzählte, auch die Spielmechanik muss analysiert werden. Es wäre realitätsfern zu glauben, dass F2P-P2W-Spiele gesellschaftlich verschwinden oder Jugendliche nur Serious Games spielen. Damit wird die mediale Mündigkeit verfolgt, die Ritter (2024) gefordert hat. Möglicherweise wird die Computerspieldidaktik nun in einer vierten Phase durch eine *ludogrative*⁸ *Deutschdidaktik* ausgeschärft, um die Grenzen der Disziplin aufzufächern und die Kompetenzziele zu erweitern. Dazu würde auch die Perspektivierung auf Medienachtsamkeit (*Media Mindfulness*) und diversitätssensibles und barrierefreies Gaming gehören.

Literatur

- Arndt, Holger (2020). Digitale Spiele und ökonomische Bildung – Theorieband. FAU Erlangen-Nürnberg.
- Assmann, Aleida & Assmann, Jan (1994). Das Gestern im Heute. Medien und soziales Gedächtnis. In Klaus Merten (Hg.), *Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft*. Opladen.
- Benesch, Mirco & Röhl, Marcus (Hg.) (2023). Glücksspielrecht in Deutschland. Rechtliche Grundlagen, Glücksspielarten, Genehmigungsverfahren. Frankfurt am Main.
- Boelmann, Jan M. (2015). Literarisches Lernen mit narrativen Computerspielen. Eine empirische Studie zu den Potenzialen der Vermittlung von literarischer Bildung und literarischer Kompetenz mit einem schüleraffinen Medium. München.
- Boelmann, Jan M., König, Lisa, Stechel, Janek (2022). Genug gespielt. Warum Computerspiele ihre eigene Didaktik brauchen. In Jan Standke (Hg.), *Spiele(n) in der Gegenwartskultur. Medien und Praktiken des Spiele(n)s im literatur- und mediendidaktischen Kontext* (Beiträge zur Didaktik der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 9). Trier, S. 129–140.
- Boelmann, Jan M. (2023). Lernförderliche Aspekte von Computerspielen im Unterricht. *Der Deutschunterricht*, 75(4), S. 2–10.
- Bojahr, Philipp & Herte, Michelle (2018). Spielmechanik. In Benjamin Beil, Thomas Hensel & Andreas Rauscher . (Hg.), *Game Studies*. Wiesbaden, S. 235–249.
- Caillois, Roger (1960). *Die Spiele und die Menschen. Maske und Rausch*. Stuttgart.
- Dark Pattern Games (2025). *Helping You Find Healthy Mobile Games*. <https://www.dark-pattern.games> (zuletzt aufgerufen am 25.05.25).
- Der Deutschunterricht 4 (2023). Computerspiele im Deutschunterricht.
- Dreier, Michael, Wölfling, Klaus; Duven, Eva C. P., Giralt, Sebastiá, Beutel, Manfred E. & Müller, Kai W. W. (2017). Free-to-play: About addicted Whales, at risk Dolphins and healthy Minnows. Monetization design and Internet Gaming Disorder. *Addictive Behaviors*, 64, S. 328–333. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.03.008>

⁸ Eigene Wortschöpfung: Wortspiel aus Ludologie und integrativer Deutschdidaktik, um das analytische und produktive Zusammenspiel von sprachlich-liter(ästhet)ischer Computerspieldidaktik und schüler*innenseitige Handlungsfähigkeit (Agency) zu betonen.

- Engelns, Markus (2014). *Spielen und Erzählen. Computerspiele und die Ebenen ihrer Realisierung*. Heidelberg.
- Europäische Kommission (2025). *Commission and national authorities take action to protect children from harmful practices in video games*. Brüssel. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/en/ip_25_831/IP_25_831_EN.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Fileccia, Marco; Fromme, Johannes & Wiemken, Jens (2010). *Computerspiele und virtuelle Welten als Reflexionsgegenstand von Unterricht*. Herausgegeben von der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Publikationen-Download/LfM_Dokumentation_39_Online_Computerspiele.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Frasca, Gonzalo (2003). Ludologist Love Stories, too. Notes From a Debate that never Took Place. https://ludology.typepad.com/weblog/articles/frasca_levelup2003.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Fritz, Jürgen (1988). Videospiele in der Schule. In ders. (Hg.), *Programmiert zum Kriegsspielen. Weltbilder und Bilderwelten im Videospiel*. Bonn, S. 301–310.
- Fritz, Jürgen (2006). Zur Faszinationskraft virtueller Spielwelten. In Ulrich Dittler & Michael Hoystand (Hg.), *Machen Computer Kinder dumm? Wirkung interaktiver, digitaler Medien auf Kinder und Jugendliche aus medienpsychologischer und medienpädagogischer Sicht*. München, S. 119–146.
- Harry Potter: Hogwarts Mystery (2018). Jam City.
- Hay Day (2012). Supercell.
- Hearthstone: Heroes of Warcraft (2014/2015). Blizzard Entertainment.
- Hofer, Stefan & Bauer, Réne (2014). Computerspiele im Deutschunterricht. In Volker Frederking, Axel Krommer & Tobias Möbius (Hg.), *Neue Medien im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler, S. 401–457.
- Howard, Kenton Taylor (2019). Free-to-Play or Pay-to-Win? Casual, Hardcore, and Hearthstone. *Transactions of the Digital Games Research Association*, 4(3). <https://doi.org/10.26503/todigra.v4i3.103>
- Hübner, Tobias (2010). Epik, Lyrik, Drama, Videospiel? Erzählstrukturen in Computerspielen. *Deutschmagazin*, 7, S. 23–28. <http://www.medienistik.de/Erzaehlstrukturen.pdf> (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Huizinga, Johan (2015 [1949]). *Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Reinbek/Hamburg.
- Järvinen, Aki (2008). *Games without Frontiers. Theories and Methods for Game Studies and Design*. Tampere.
- JIM-Studie (2024). *Jugend, Information, Medien*. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. https://mpfs.de/app/uploads/2024/11/JIM_2024_PDF_barrierearm.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).

- Juul, Jesper (2001). Games Telling Stories? A brief note on games and narratives. *Game Studies*, 1(1). <https://www.gamestudies.org/0101/juul-gts/> (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Kammerl, Rudolf; Kramer, Michaela; Potzel, Katrin; Tischer, Moritz & Wartberg, Lutz (2023). *Förderung von exzessivem Nutzungsverhalten bei Games*. Kommission für Jugendmedienschutz. <https://www.kjm-online.de/publikationen/studien-und-gutachten/foerderung-von-exzessivem-nutzungsverhalten-bei-games/> (zuletzt aufgerufen am 20.05.2025).
- Kepser, Matthias (1999). Massenmedium Computer. Ein Handbuch für den Deutschunterricht. Bad Krozingen.
- Kepser, Matthias (2008). Computer und Videospiele. In Reiner Wild (Hg.), *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart, S. 484–495.
- Kepser, Matthias (2019). Computerspielbildung als Auftrag für die sprachlichen Fächer der Schule. Versuch eines neuen Kompetenzmodells. *ide*, 1, S. 104–122.
- Kepser, Matthias (2023). Gaming. Sprachlich-literarästhetischen Lernen im kulturellen Handlungsfeld digitaler Spiele. *Praxis Deutsch*, 298, S. 4–13.
- Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen (KLP D NRW Sek. I) (2019). *Deutsch*. Hrsg. vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/196/g9_d_klp_%203409_2019_06_23.pdf (zuletzt aufgerufen am 18.04.2025).
- König, Lisa (2021). Computerspieldidaktik. In *KinderJugendmedien.de*. <https://www.kinderundjugendmedien.de/fachdidaktik/5911-computerspieldidaktik> (zuletzt aufgerufen am 15.11.2024).
- Maties, Martin (2025). Ingame-Käufe: Warum Lootboxen (doch) keine Überraschungseier sind. *Beck-aktuell: Heute im Recht*. <https://rsw.beck.de/aktuell/daily/meldung/detail/lootboxen-videospiele-gluecksspiel-verbraucherschutz-zufall-gewinnmoeglichkeit> (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Marci-Boehncke, Gudrun (2018). Von der integrierten zur inklusiven Medienbildung. In Theo Hug (Hg.), *Medienpädagogik. Herausforderungen für Lernen und Bildung im Medienzeitalter*. Innsbruck, S. 49–64.
- Neitzel, Britta (2010). Spielerische Aspekte digitaler Medien. Rollen, Regeln, Interaktionen. In Caja Thimm (Hg.), *Das Spiel: Muster und Metapher der Mediengesellschaft*. Wiesbaden, S. 107–125.
- Petko, Dominik (2014). Einführung in die Mediendidaktik. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Weinheim.
- Pokémon Masters EX (2019). DeNA.
- Praxis Deutsch, 289 (2021). *Spielend lernen*. Hg. von Tilman von Brand.
- Praxis Deutsch, 298 (2023). *Games*. Hg. von Matthias Kepser.
- Ritter, Michael (2024). Von der Medienmächtigkeit zur Medienmündigkeit. *Didaktik Deutsch*, 57, S. 6–12. <https://doi.org/10.21248/dideu.736>

- Seibel, Klaudia (2002). Cyber-Narratologie. Erzähltheorie und Hyperfiktion. In Vera Nünning & Ansgar Nünning (Hg.), *Erzähltheorie transgenerisch, intermedial, interdisziplinär*. Trier, S. 217–236.
- Seitz, Hanne (1996). Ein Spiel ist ein Spiel ist ein Spiel. In Wolfgang Zacharias (Hg.), *Interaktiv im Labyrinth der Wirklichkeiten. Über Multimedia, Kindheit und Bildung; über reale und virtuelle Interaktionen und Welten*. Essen, S. 97–111.
- Spitzer, Manfred (2020). *Digitales Unbehagen. Risiken, Nebenwirkungen und Gefahren der Digitalisierung*. München.
- Staatsvertrag zur Neuregulierung des Glücksspielwesens in Deutschland (Glücksspielstaatsvertrag 2021 – GlüStV 2021). Vom 29. Oktober 2020. https://www.im.nrw/system/files/media/document/file/GluestV_0.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Staiger, Michael (2007). *Medienbegriffe, Mediendiskurse, Medienkonzepte. Bausteine einer Deutschdidaktik als Medienkulturdidaktik*. Baltmannsweiler.
- Staiger, Michael (2020). Von der ‚Wende zum Bild‘ zum ‚multimodalen Turn‘. Perspektiven und Potenziale für eine Deutschdidaktik als Medienkulturdidaktik. *Der Deutschunterricht*, 5, S. 65–74.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2021). *Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur digitalen Strategie „Bildung in der digitalen Welt“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 09.12.2021. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Stalder, Felix (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin.
- Stalder, Felix (2017). Grundformen der Digitalität. *agora42*, 2. <https://agora42.de/grundformen-der-digitalitaet-felix-stalder/> (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Standke, Jan (Hg.) (2022). *Spiele(n) in der Gegenwartskultur. Medien und Praktiken des Spiele(n)s im literatur- und mediendidaktischen Kontext (Beiträge zur Didaktik der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 9)*. Trier.
- The Sims FreePlay / Die Sims FreiSpiel (2011/12). Electronic Arts.
- Thon, Jan-Noël (2023). Alles literarisch? Zur ästhetischen Komplexität gegenwärtiger Computerspiele. *Der Deutschunterricht*, 75(4), S. 24–33.
- Treanor, Mike & Mateas, Michael (2013). An Account of Proceduralist Meaning. *DiGRA Conference*. <https://mtreanor.com/publications/treanor-proceduralistMeaning-digra2013.pdf> (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Wermke, Jutta (1997). *Integrierte Medienerziehung – Schwerpunkt Deutsch*. München.
- Zagal, José P., Björk, Staffan & Lewis, Chris (2013). Dark patterns in the design of games. *Foundation of Digital Games*. <https://core.ac.uk/download/pdf/301007767.pdf> (zuletzt aufgerufen am 25.07.25).
- Zirpel, Thimo (2017). Computerspiele (nicht nur) im Religionsunterricht: Didaktische Grundlagen und methodische Beispiele. In Wolfgang Zielinski; Sandra Aßmann;

Kai Kasper & Peter Moormann (Hg.), *Spielend lernen! Computerspiele(n) in Schule und Unterricht*. Marl, S. 101–116.

Über die Autorin

Dr. Laura M. Lewald-Romahn (1990) ist Literatur- und Mediendidaktikerin. Sie wurde an der Universität zu Köln zum inklusiven Literaturunterricht promoviert und ist examinierte Lehrerin mit mehreren Jahren Berufserfahrung (Sek. I/II). Derzeit ist sie Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Ihre wichtigsten Forschungsschwerpunkte: Literarisches und mediales Lernen im inklusiven und diversitätssensiblen Literaturunterricht, Spieldidaktiken (Computerspieldidaktik sowie analoge und imaginative Spiele), Medienverbunddidaktik, Lernarchitekturen.

Korrespondenzadresse: laura.lewald-romahn@uni-oldenburg.de