

5 Spielend Geschichte lernen?! – eine Systematisierung

„And now I see that we have a product that is in front of the line. There is nothing like it on the market“¹.

So beschreibt der verantwortliche Historiker Maxime Durand die *Discovery Tour: Ancient Greece by Ubisoft*. Neben der allgemeinen Popularität des Franchise *Assassin's Creed* und neben der Referenzstudie Éthiers ist es jene Aussage, die den Impuls zur vorliegenden Studie gab. Selbstverständlich neigen Werbefilme zu Übertreibungen, aber die kühne Behauptung aufzustellen, einen neuen medialen Zugang für das Geschichtslernen gefunden zu haben? Nach der intensiven Beschäftigung mit dem Gegenstand kann die Aussage des Historikers zumindest nicht verneint werden. So gibt es zahlreiche Digitale Spiele, welche sich an dem schier unendlichen Fundus der Geschichte bedienen und dies aktiv bewerben. Auf der anderen Seite gibt es dezidierte Lernspiele, die entwickelt wurden, um historische Inhalte zu vermitteln. Eine Kombination dieser Ansätze, noch dazu als Produkt einer der beliebtesten Marken der Unterhaltungsindustrie, ist tatsächlich einzigartig.

Dennoch vermag die Auskopplung einer Bildungsweiterung gerade innerhalb des Franchise *Assassin's Creed* kaum zu überraschen. Dafür genügt eine Betrachtung der Entstehungsbedingungen, wie sie in Kapitel 2 aufgearbeitet wurden. Die Marke entstammt nicht einer langfristigen Strategie von *Ubisoft*, sondern kann gar als Zufallsprodukt bezeichnet werden. Umso professioneller und zielgerichteter wurde jedoch deren Weiterentwicklung vorangetrieben. Neben der Etablierung der eigenen Formel für offene Spielwelten in den Nachfolgetiteln wurde die Produktpalette diversifiziert. Mit Romanen, Filmen und Merchandise wurde die transmediale Erzählung gefestigt, die noch heute den Kern des Unterhaltungsuniversums ausmacht. Zudem wurden bereits populärwissenschaftliche Erzeugnisse lanciert, die zusammen mit den in den Digitalen Spielen der Serie integrierten Enzyklopädien als Vorläufer der *Discovery Tours* gelten können. *Ubisoft* wuchs, besonders dank *Assassin's Creed*, zu einem der größten Unternehmen der Unterhaltungsindustrie heran. Ein unerwünschter Nebeneffekt war dabei wohl die öffentliche Kritik, die sich besonders auf die schlechten Arbeitsbedingungen und die wachsende Profitgier bezog. Der französische Konzern ist dabei keineswegs ein Einzelfall. Aufgrund seiner schieren Marktmacht und des zögerlichen Umgangs mit interner und externer Kritik, steht er jedoch sinnbildlich für die ungelösten

¹ Ubisoft North America. *Assassin's Creed Odyssey*. 3:15–3:20.

Probleme der gesamten Branche. In diesem Bereich ist dringend Aufarbeitung und Weiterentwicklung nötig.

Allerdings ist es sicherlich nicht angemessen, die Entwicklung der *Discovery Tour* als bloße Imagepflege zu betrachten. Zu offensichtlich war der Nutzen der Geschichte für das Franchise *Assassin's Creed* und somit für den gesamten Konzern. Es war und ist in allererster Linie für seine minutiös recherchierten und glaubhaften Rekonstruktionen bekannt. Die langjährige Zusammenarbeit mit HistorikerInnen sorgte für wissenschaftliche Grundlagen bei der Erschaffung der Spielwelten und legitimierte sie gleichzeitig für die potenzielle Kundschaft. Auch in diesem Bereich ist eine Weiterentwicklung zu beobachten, wuchs doch die Anzahl der konsultierten ExpertInnen mit jedem neuen Ableger der Serie stetig an. Die Zutaten einer *Discovery Tour* waren damit bereits vorhanden. So verfügte man über eine detaillierte Spielwelt, die nötigen Kompetenzen im Bereich der technischen Entwicklung und über Personen mit wissenschaftlicher Expertise. Den Verantwortlichen war bewusst, dass ihre Digitalen Spiele bereits im Unterricht eingesetzt wurden. Eine dezidierte Bildungserweiterung zu entwickeln, erschien unter den genannten Gesichtspunkten als konsequente Weiterführung der Franchiseidentität. Man wollte das erste Unternehmen sein, das die Eigenschaften eines Lernspiels mit denjenigen eines AAA-Titels kombiniert und für den Unterricht nutzbar macht.

Die finanziellen Rahmenbedingungen des Franchise und die verfügbare Anzahl von qualifizierten Personen unterschiedlicher Fachbereiche ist die größte Stärke der *Discovery Tour*. Sie hebt das Produkt von anderen Lernspielen ab. Gleichzeitig können diese guten Voraussetzungen, als ihre größte Schwäche bezeichnet werden. Denn wer ist eigentlich für die Inhalte und die Erzählung der Touren verantwortlich? Wie sich in der Recherche gezeigt hat, sind es erneut die Entwickelnden. Zwar recherchieren die ExpertInnen und liefern anschließend passende Texte zu den Touren; durch die späteren Anpassungen wird ihr Umfang jedoch auf ein Minimum reduziert. Den Spielenden werden nur die Zusammenfassungen der eigentlichen ExpertInnentexte präsentiert. Es ist wichtig, an dieser Stelle erneut festzuhalten, dass jede Produktkategorie des Franchise bereits Geschichtsbilder anbietet. Das gilt sowohl für die Haupttitel als auch für Romane oder Filme. Anders als bei der *Discovery Tour* besteht hier jedoch kein Anspruch auf Genauigkeit. Auf mögliche Kritik reagiert *Ubisoft* mit dem Argument, dass es sich bei den Digitalen Spielen um fiktive Unterhaltungsprodukte handle. Dieses Sich-aus-der-Verantwortung-Ziehen funktioniert für die meisten Erzeugnisse des Franchise, jedoch nicht für die Kategorie der populärwissenschaftlichen Produkte. Daher wird in den *Discovery Tours* noch entschiedener darauf geachtet, Kontroversen, Interpretationen und Wertungen zu vermeiden. Exakt in diesem Span-

nungsverhältnis zwischen Unterhaltung und Geschichtswissenschaft lebt das interdisziplinäre Feld der Public History.

Wie mit diesen Diskrepanzen umgegangen wird, konnte mit der Analyse der *Discovery Tour: Ancient Greece* gezeigt werden. Auf der Grundlage des Modells von Chapman konnte die eigene Definition der Entwickelnden als Freilichtmuseum bestätigt werden. Rein technisch handelt es sich zwar um ein Digitales Spiel. Allerdings fehlen im Vergleich zum Grundspiel *Assassin's Creed Odyssey* bedeutende Eigenschaften, die für den Erfolg des Franchise verantwortlich sind. Damit sind keineswegs nur die fehlenden Kampfhandlungen gemeint. Von den fünf Betrachtungsschwerpunkten, die Chapman für die Analyse Digitaler Spiele vorschlägt, konnten einzig *simulation style* und *space* auf die DTAG übertragen werden. Denn die Spielwelt ist unmittelbar übernommen worden und präsentiert eine komprimierte Darstellung der griechischen Welt um 431 v. u. Z. Sie ist vom spielbaren Charakter frei erkundbar und mit zahlreichen historischen Stätten und Charakteren gefüllt, wobei auch zahlreiche fiktive Orte und Figuren des Grundspiels integriert wurden. Durch ihre Orientierung an historischen Vorbildern und verbreiteten Vorstellungen zur Epoche soll der *realist simulation style* den Eindruck eines tatsächlichen Erlebens und Durchquerens der Antike vermitteln. Der Raum ist dabei, neben den Inhalten der Touren und Entdeckungsorte, der wichtigste Träger der Geschichtserzählung. Wie in der Analyse beschrieben, wird diese wichtige Funktion von den Entwickelnden mit durchdachtem *environmental storytelling* realisiert. Analog zum Grundspiel wird das immersive Eintauchen in die griechische Welt durch Asynchronitäten, Hochskalierung von Bauwerken und Einbindung der Mythologie nicht gestört. Eher sind sie bewusst eingesetzt, um das Erlebnis der Spielenden zu bereichern. Anders als beim reinen Unterhaltungsprodukt ist die fehlende Unterscheidung von historischen und fiktiven Elementen in der DTAG jedoch kritisch zu betrachten. Die zusätzlichen Erläuterungen der Entdeckungsorte, die auf die kreativen Freiheiten der Entwickelnden verweisen, reichen in dieser Hinsicht nicht aus.

Im Vergleich zur aufwändigen Gestaltung der immersiven Erfahrung des Raums scheint der Umgang mit den Zeitebenen geradezu simpel. In der verwendeten *discrete time structure* ist die *past time* konstant und existiert damit unabhängig von der eigentlichen Spielzeit. Während die Handlung in Digitalen Spielen meist durch Aktionen der Spielenden oder mit zunehmender Spielzeit voranschreitet, bleibt der dargestellte Zeitpunkt der Vergangenheit in der DTAG unverändert. Die Erzählung findet stattdessen über die Texte der Entdeckungsorte und Touren statt. Diese sind nicht aus der Perspektive des späten fünften Jahrhunderts v. u. Z., sondern aus der gegenwärtigen Perspektive verfasst. Diese Erkenntnisse decken sich mit den vorhandenen Erzählstrukturen der DTAG. Denn abseits der Spielwelt existiert kein übergreifendes *historical framing narrative*, das die Hand-

lung vorantreiben könnte. Stattdessen bildet es sich aus voneinander unabhängigen Inhalten der Touren und Entdeckungsorte. Spielende können dabei nur die Reihenfolge und den Umfang der präsentierten Informationen beeinflussen. Die fixierten Stationen mit ihren vorgefertigten AutorInnentexten erlauben aufgrund des (*historical*) *ludonarrative* keine weiteren Anpassungen. Ein wirkliches Feedback des interaktiven Mediums erhalten Spielende nur im Quiz zum Abschluss der Touren. Die spielbaren Charaktere sind somit nicht Teil einer dargestellten Zeit, sondern können als asynchrone TouristInnen betrachtet werden. Sie sind weder AkteurInnen der Geschichte, noch können sie die Erzählung grundlegend beeinflussen. Nach Chapman handelt es sich bei der *DTAG* somit nicht um eine Vergangenheits-, sondern um eine Erinnerungsumgebung. Spielende können diese frei erkunden und sich fakultativ auf die geführten Touren einlassen. Ansonsten sind ihre Handlungsmöglichkeiten stark eingeschränkt. Die *framing controls* bieten kaum Herausforderungen und setzen nur selten Ziele. Dies führt dazu, dass weder die Erkundung der Spielwelt noch das Absolvieren der Touren Wissen oder Problemlösefähigkeiten verlangen. Positive Eigenschaften Digitaler Spiele, wie direktes Feedback und potenzielle Selbstwirksamkeitserfahrungen, werden nicht genutzt. Die Geschichtserzählung, in ihrer Kombination aus Spielwelt und fachlich abgesicherten AutorInnentexten, bleibt somit unberührt. Letztere wurden bekanntlich stark gekürzt und sind darauf bedacht, kontroverse Ansätze oder kritische Fragestellungen zu vermeiden. Aus geschichtsdidaktischer Perspektive kann das Angebot konzentrierter Informationen als Sachanalyse bezeichnet werden, die einen niederschweligen Zugang zu historischem Wissen anbietet. Denn die *DTAG* soll nicht nur von Fachlehrpersonen im Geschichtsunterricht eingesetzt werden, sondern individuelles Lernen im privaten Gebrauch ermöglichen.

Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass das Digitale Spiel diese Anforderungen erfüllen kann (siehe Kapitel 4). Für den Forschungsgegenstand *Thermopylen*, dessen chronologische Geschichtserzählung mit klaren geografischen Bezügen in der Spielwelt verankert ist, konnte dies sogar empirisch belegt werden. So hat die Mehrheit der Teilnehmenden vom Digitalen Spiel, dem gebildeten Transkript und der Videoaufzeichnung der Tour profitieren können. Auch im Vergleich zum *Pre-Test* ließ sich ein bedeutender Lernzuwachs beobachten. Demnach können sich Jugendliche und junge Erwachsene durch die Beschäftigung mit der *DTAG* historisches Wissen aneignen. Diese Feststellung mag auf den ersten Blick banal erscheinen, doch sie ist eine zentrale Erkenntnis der vorliegenden Studie. Zu oft wurden in Zeitschriften, Magazinen und Leitartikeln Annahmen und Behauptungen zum möglichen Nutzen von Digitalen Spielen in der historischen Bildung aufgestellt. Selbst spezifische Analysen und Rezensionen der *Discovery Tours*, wie jene der vorliegenden Arbeit, können jedoch bloß Vermutungen zum möglichen Wissenserwerb anstellen. So wurde bereits zu Beginn der Arbeit die Hypothese

aufgestellt, dass das tatsächliche Spielen der Tour zu größeren Lerneffekten führt als das Lesen des Transkripts oder die Betrachtung der Videoaufzeichnung. Allerdings konnte dies weder durch die deskriptiven Vergleiche des Lernzuwachses noch durch die Berechnung der Effektstärke belegt werden. In beiden Varianten konnte hingegen die Videoaufzeichnung der Tour überzeugen. Mögliche Gründe hierfür wurden in der Diskussion der Ergebnisse detailliert beschrieben. Die bedeutendsten Faktoren sind wohl die vereinfachte Zugänglichkeit und die Gewohnheiten der Teilnehmenden. So verfügen sie über jahrelange Erfahrung mit Videos als historischem Wissensspeicher, während Digitale Spiele kaum mit bildungsrelevanten Inhalten in Verbindung gebracht werden. Zudem konnten die erhobenen Daten die Analyse der *DTAG* bestätigen (siehe 3). Sie hat gezeigt, dass das interaktive und motivierende Potenzial des Mediums nicht ausreichend genutzt wird. Die *Spielweise der Geschichte* des Grundspiels ist nicht zu einer aktiven Lernlandschaft, sondern zu einer Erinnerungsumgebung transformiert worden. Denn abgesehen von der frei begehbaren Spielwelt, die in dieser Form sicherlich in kein anderes Medium übertragen werden kann, bietet das Spielen der einzelnen Touren kaum erkennbaren Mehrwert gegenüber dem passiven Betrachten der Videoaufzeichnung.

Die Teilnehmenden mit geringerem Vorwissen schien das Digitale Spiel als Informationsträger gar zu überfordern. Grundlegend vom tatsächlichen Spielen profitieren konnten hingegen tendenziell jene, die bereits über reichhaltige Erfahrung mit dem Medium verfügten. Wobei in beiden genannten Fällen nur Tendenzen beobachtet werden können, da die kleinen Stichproben keine signifikanten Aussagen zulassen. Das gilt bedauerlicherweise für die meisten medienvergleichenden Aspekte der erweiterten Forschungsfragen. Statistisch belegt werden kann hingegen, dass die präsentierten historischen Inhalte direkter als solche wahrgenommen, erschlossen und gespeichert werden, wenn sie an das Vorwissen der Teilnehmenden anknüpfen. Wer bereits über grundlegendes Kontextwissen zum antiken Griechenland verfügt, konnte nach der Lernphase grundsätzlich bessere Ergebnisse erzielen. Dies galt unabhängig vom eingesetzten Medium der Lernphase. Wie in der Diskussion bereits beschrieben, entspricht dies den theoretischen Grundsätzen der Geschichtsdidaktik, weshalb entsprechende Resultate bereits im Vorfeld erwartet wurde. So zeigt sich die Bedeutung des Vorwissens ebenso bei den erweiterten Anforderungen der offenen Aufgaben. Sie konnten insbesondere von jenen Teilnehmenden erfüllt werden, die über ein ausgeprägtes Vorwissen verfügten und demzufolge bessere Resultate im *Post-Test* aufwiesen. Wie bereits in der Diskussion der Ergebnisse deutlich wird, sind auch hier der Aussagekraft gewisse Grenzen gesetzt. Teilnehmende in Online-Umfragen sind grundsätzlich nicht geneigt, längere Texteingaben vorzunehmen. Aufgrund der Beurteilung der vorhandenen Einträge kann jedoch angenommen werden, dass

vorhandenes historisches Kontextwissen nicht nur weiteren Wissenserwerb, sondern anspruchsvollere Prozesse des historischen Lernens unterstützen und fördern kann. Die Resultate des *Pre-*, des *Post-Tests* und der offenen Aufgaben sind somit unmittelbar voneinander abhängig.

Dennoch kann keinesfalls behauptet werden, dass die Lernphase nur einer kleinen Auswahl der Teilnehmenden genutzt hat. Der relevanteste Aspekt des *Pre-* und des *Post-Test-Vergleichs* ist der in der Breite beobachtete Lernzuwachs. Auch wenn sich die erreichten Punktzahlen der Teilnehmenden mit ausgeprägtem Vorwissen deutlich von denjenigen der Teilnehmenden mit geringerem Vorwissen unterschieden, konnten nahezu identische Steigerungen festgestellt werden. Die Inhalte des Digitalen Spiels förderten den Wissenserwerb beider Gruppen gleichermaßen. Ähnliches lässt sich für die Analyse des Teilnehmendenfelds nach Bildungsabschlüssen beobachten. Hier weisen die Studierenden, die bereits den schulischen Geschichtsunterricht durchlaufen haben, durchschnittlich die höchsten *Post-Test-Resultate* auf. Nichtsdestotrotz konnten Lernende an Maturitätsschulen und in beruflicher Bildung gleichermaßen von den Inhalten der Tour profitieren. Das Potenzial des geschichtskulturellen Angebots wird noch ersichtlicher, wenn man bedenkt, dass die Auseinandersetzung mit dem Digitalen Spiel, dem bilderten Transkript sowie der Videoaufzeichnung individuell und unbegleitet stattfand.

Demnach müssen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen keine besonderen Voraussetzungen erfüllen oder bereits über fundierte Grundlagenkenntnisse zur griechischen Antike verfügen, um mit den Inhalten der *DTAG* lernen zu können. Die vorhandene Differenzierung konnte durch den niveaunabhängigen Wissenserwerb im privaten Gebrauch belegt werden. Diese Annahme lässt sich für die offenen Aufgaben nicht bestätigen. Denn das Erreichen der erhöhten Anforderungen ist maßgeblich auf bereits bestehende Kompetenzen der Teilnehmenden zurückzuführen. Die Ausbildung der für das historische Lernen charakteristischen Problemlösefähigkeiten kann das Digitale Spiel nicht leisten. Zumindest nicht ohne fachliche und didaktische Kontextualisierung, wie sie etwa im Geschichtsunterricht stattfindet. Denn wie bereits angesprochen, ermöglicht die Struktur der *DTAG* kaum multiperspektivische Zugänge und Kontingenzerfahrungen. Den Spielenden werden nur bedingt Handlungsmöglichkeiten angeboten und keinerlei Einfluss auf die episodischen Erzählungen gewährt. Im Prinzip sind es exakt jene charakteristischen Eigenschaften, die Digitale Spiele von anderen Medien unterscheiden, die von der *DTAG* nicht berücksichtigt werden. Wie oben beschrieben, überrascht es daher kaum, dass das Spielen der Tour keine signifikant höheren Lerneffekte gegenüber der Videoaufzeichnung aufwies. Die Gründe dafür sind in der Entstehungsgeschichte der *DTAG* zu finden. Insbesondere wurde in den Touren auf die historische Genauigkeit geachtet, wobei die Entwickelnden zutiefst

darauf bedacht waren, jegliche Kontroversität zu vermeiden. Es sollten möglichst breit akzeptierte Basis-Narrative angeboten werden, was zur drastischen Reduktion der Inhalte führte. Daher auch die Entscheidung für die Funktion der Spielwelt als reine, unveränderliche Erinnerungsumgebung, die virtuell besucht werden kann. Denn wenn Spielende in die Rolle historischer AkteurInnen schlüpfen, sind Abweichungen von der Überlieferung unvermeidlich. Je nach den Freiheiten des *historical ludonarrative* können diese gar zu kontrafaktischen Geschichtserzählungen führen, was dem Vermittlungskonzept widerspricht, welches die Entwicklenden für die Serie definiert hatten.

Es existieren durchaus Digitale Spiele, die sich dieser Mittel bewusst bedienen. Sie charakterisieren sich meist durch transparentes und unmittelbares Feedback, wodurch Selbstwirksamkeitserfahrungen bei Spielenden ermöglicht werden. Im Vergleich zu anderen *historical games* bietet der Ansatz der *Discovery Tour: Ancient Greece by Ubisoft* jedoch exklusive Vorteile für den praktischen Einsatz im Schulalltag. Denn das Konzept macht sie für Lehrpersonen zugänglich, die sich sonst gegen die Verwendung Digitaler Spiele im Geschichtsunterricht entscheiden. Oft ist dies nicht auf eine generelle Ablehnung des Mediums zurückzuführen. Zu offensichtlich ist die Verbreitung Digitaler Spiele bei den Lernenden. Zu eindeutig die Forderung der Lehrpläne, geschichtskulturelle Angebote im Unterricht zu berücksichtigen, da Prozesse des historischen Lernens in der Auseinandersetzung mit Quellen und Darstellungen geschehen. Vielmehr sind es die hohen Anforderungen in der Umsetzung, die Lehrpersonen vom Einsatz Digitaler Spiele abhalten. Namentlich sind dies Unsicherheiten betreffend Inhalt, Zeitaufwand, Binnendifferenzierung und technische Voraussetzungen. Erstens weisen Digitale Spiele meist nicht-lineare Erzählstrukturen auf. Selbst bei gewisser Erfahrung mit dem jeweiligen Titel seitens der Lehrperson, kann nicht sichergestellt werden, welche Inhalte den Lernenden präsentiert werden. Was kann eigentlich mit dem Angebot gelernt werden? Welchen Anteil haben fiktive Elemente, da wohl kaum sämtliche Handlungsstränge historisch belegt werden können? Diese Fragen vorrangig zu klären, stellt viele Lehrpersonen vor große Herausforderungen. Zweitens sind Digitale Spiele mit einem gewissen zeitlichen Aufwand verbunden, der sich kaum in die standardisierten Gefäße von Einzel- und Doppellektionen einfügen lässt. Die benötigte Planungssicherheit, als zentraler Faktor im eng getakteten Schulalltag, kann damit kaum gewährleistet werden. Drittens kann bezüglich der Lernendenorientierung zwar vermutet werden, dass ein Großteil der Klasse bereits Erfahrung mit Digitalen Spielen mitbringt. Was ist jedoch mit jenen Lernenden, die sich im Alltag kaum mit dem Medium auseinandersetzen? Können sie ebenfalls von der Beschäftigung mit dem Digitalen Spiel profitieren? Und wie kann das Digitale Spiel sinnvoll in die Unterrichtseinheit eingebettet werden? Welches historische Kontextwissen benötigen Lernende eigentlich, um von der angebotenen Darstellung zu profi-

tieren? Und zu guter Letzt ist auf das oftmals entscheidende Hindernis zu verweisen, dass Digitale Spiele gewisse Anforderungen an die genutzte Hardware und an das Alter der Spielenden stellen. Viele Titel sind nicht für Minderjährige freigegeben. Die empfohlene Altersbeschränkung zu missachten, kommt für den deutschsprachigen Bildungsraum nicht in Frage. Wenn dennoch ein geeignetes Digitales Spiel gefunden wurde, stellt sich die Frage, wie es den Lernenden überhaupt zugänglich gemacht werden kann. Die verfügbaren Geräte an Schulen oder die Arbeitslaptops der Lernenden können aktuelle Titel meist nicht darstellen. Die Anschaffung eines Klassensatzes von entsprechend leistungsstarken Konsolen ist gewiss utopisch. Genügt es, wenn die Lehrperson ein passendes Digitales Spiel auf dem eigenen Gerät vorspielt? Lohnt sich dann überhaupt der Aufwand gegenüber anderen populären Geschichtsdarstellungen, wie etwa Filme oder Serien?

Der spezifische Ansatz der *DTAG* ist von den Entwickelnden bewusst gewählt worden, um den Schulen ein niederschwelliges Angebot zur Verfügung zu stellen. Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass die meisten Bedenken der Lehrpersonen in der *Discovery Tour: Ancient Greece* berücksichtigt werden. So handelt es sich erstens um eine einzigartige Darstellungsform der griechischen Antike. Denn trotz der teils fiktiven Elemente der Spielwelt, bieten die einzelnen Touren fachlich abgesicherte Inhalte, die den Spielenden multimedial präsentiert werden. Das Angebot umfasst somit gleichzeitig populäre Vorstellungen und den aktuellen Forschungsstand. Die empirische Untersuchung konnte zudem belegen, dass Jugendliche und junge Erwachsene die enthaltenen historischen Wissensbestände bereits nach individuellem Gebrauch wahrnehmen, erschließen und abrufen können. Zweitens besteht das Digitale Spiel aus thematisch gegliederten Episoden, die jeweils in unter 20 Minuten absolviert werden können. So können die Touren entsprechend flexibel in den Unterrichtskontext eingebettet werden. Drittens konnten Studierende und Lernende der Sekundarstufe II, unabhängig von ihrem vorhandenen Vorwissen, ihrer momentanen Ausbildungssituation und von ihren individuellen medialen Vorprägungen, von den Inhalten der Tour profitieren. Es kann angenommen werden, dass sich der Einsatz der Serie *Discovery Tour* auch auf der Sekundarstufe I und der Mittelstufe anbietet, sofern sie den Themen der dortigen Lehrpläne entsprechen. Insbesondere weil Digitale Spiele sich verstärkt auf die Lebenswelt dieser Jahrgänge beziehen und die Verwendung der Bildungserweiterungen aufgrund der Altersfreigabe erlaubt ist. Ob tatsächlich ähnliche Effektstärken bei jüngeren Gruppen zu beobachten wären, müsste selbstverständlich zuvor empirisch belegt werden. Mit der Altersfreigabe wäre eine Voraussetzung bereits geklärt. Die technische Komponente gestaltet sich hingegen diffiziler. Die Anforderungen an die Hardware sind vergleichbar mit aktuellen Veröffentlichungen der großen Publisher. Bezogen auf den Forschungsgegenstand hat sich jedoch gezeigt, dass die Auseinandersetzung mit dem Digitalen Spiel nicht nur

durch das tatsächliche Spielen geschehen kann. Die Informationen können sinnvoll in unterschiedlichen Medienformaten präsentiert werden. Beispielsweise unterscheidet sich das verwendete *Let's Play* in der Umfrage kaum von einer Präsentation vor der Klasse. Lernende müssen das Digitale Spiel nicht zwingend selbstständig spielen, um fachspezifische Kompetenzen ausbilden zu können. Zudem hat die Beschäftigung mit der Entstehungsgeschichte gezeigt, dass der Produktions- und Bewerbungskontext Digitaler Spiele stets beachtet und behandelt werden muss. Die zusätzlich verfügbaren Materialien, wie Interviews oder Trailer, eignen sich daher ebenfalls für den Geschichtsunterricht.

Somit bestätigen die empirischen Befunde, dass die *DTAG* für die praktische Anwendung im Schulkontext zugänglicher ist als andere Digitale Spiele. Das bedeutet jedoch nicht, dass kommerzielle Unterhaltungsspiele den Anforderungen des Unterrichts per se nicht genügen würden. Denn geschichtskulturelle Angebote sollten ein elementarer Bestandteil des Schulfachs Geschichte sein. Nur dann kann es seinen Zweck im Bildungswesen erfüllen und seine Bedeutung für die Lernenden entfalten. Besonders wertvoll sind in diesem Zusammenhang gerade diejenigen Formen, die große Zielgruppen erreichen. Der Illusion, dass Jugendliche sich in ihrer Freizeit eher mit der Bildungserweiterung als mit dem Grundspiel beschäftigen, dürfen wir daher nicht erliegen. Wie bei allen verwendeten Quellen und Darstellungen im Geschichtsunterricht ist es die didaktische und methodische Passung zu den definierten Zielen, die über das Gelingen historischer Lernprozesse entscheidet. Das gilt sowohl für einen Textauszug des Aristoteles als auch für eine Fernsehreklame, in der ein als Zeus verkleideter Schauspieler ein Auto anpreist. Wird das Digitale Spiel bloß zur Illustration eingesetzt oder sinnvoll im Unterrichtsverlauf eingebettet? Eignet es sich eher für den Einstieg einer Einheit oder zur Repetition des Themas? Welches Aufgabensetting wählt die Lehrperson, um das Digitale Spiel zu analysieren und im Vergleich mit anderen Medien zu beurteilen? Was könnten die entsprechenden Fragestellungen sein, die Lehrpersonen und Lernende gemeinsam entwickeln und bearbeiten? Gerade im Vergleich zu anderen geschichtskulturellen Angeboten besteht für Digitale Spiele hier enormer Bedarf. Mit der Veröffentlichung der Serie *Discovery Tour* hat nun ein Unterhaltungskonzern seinen Ansatz präsentiert. Es wird wohl nicht das letzte Digitale Spiel sein, welches explizit für Bildungszwecke veröffentlicht wird. Man kann annehmen, dass wir erst am Anfang dieser Entwicklung stehen. Ob diese als problematisch oder gewinnbringend einzuschätzen ist, bleibt abzuwarten. Fest steht, dass die Geschichtsdidaktik das Feld nicht ausschließlich anderen Interessensgruppen überlassen darf und sich daher verstärkt mit dem Themenkomplex beschäftigen muss.