

Sozial-kommunikative Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen

am Beispiel von Kommunikation und Interaktion im
Rahmen von Spielhandlungen in dem
MMORPG *World of Warcraft*

Inauguraldissertation
zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie
an der Fakultät für Erziehungswissenschaft
der Universität Hamburg

vorgelegt von
Kerstin Raudonat
aus Stuttgart, Bad Cannstatt

Hamburg, April 2017

Erstgutachterin: *Prof. Dr. Kerstin Mayrberger*, Universität Hamburg

Zweitgutachterin: *Prof. Dr. Nicola Marsden*, Hochschule Heilbronn

Mündlicher Gutachter: *Prof. Dr. Jens Siemon*, Universität Hamburg

Datum der Disputation: 27.02.2017

*Ganz herzlich bedanke ich
mich bei meiner Betuerin
Prof. Dr. Kerstin Mayrberger,
meiner Familie und den
Spieler_innen, die mich bei
meiner Arbeit unterstuetzt
haben.*

Abstract

Die vorliegende Arbeit thematisiert sozial-kommunikative Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen. Dabei steht die Frage im Fokus, inwiefern ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs) Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten. Um dieser Frage nachzugehen, wird zunächst exemplarisch die Spielwelt von dem MMORPG *World of Warcraft* hinsichtlich der Rahmenbedingungen für gemeinsames Spielen, Kommunizieren und Interagieren analysiert und dargestellt. Des Weiteren wird auf Basis der Diskussion zu den Begriffen der kommunikativen und sozialen Kompetenz eine für den Zusammenhang dieser Arbeit entwickelte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen ausgeführt, die die spezifischen Bedingungen medial vermittelter Kommunikation berücksichtigt. Diese ist notwendig für die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen, die Bestandteil der vorgestellten empirischen Untersuchung ist. Die Untersuchung fokussiert am Beispiel von *World of Warcraft* Kommunikation und Interaktion von Spieler_innen im Rahmen von Spielhandlungen in einem festgelegten Spielbereich, der als Fokusbereich der Untersuchung dient. Hierzu wird der Methode der *Grounded Theory* folgend zunächst ein gegenstandsverankertes Modell erarbeitet, das gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen als zentrales Phänomen identifiziert und ausdifferenziert (erste Untersuchungsstufe). Auf Basis dieses Modells werden in einem weiteren Untersuchungsschritt die Ergebnisse der ersten Untersuchungsstufe im Hinblick auf die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen sowie hinsichtlich konkreter Lernanlässe zur Weiterentwicklung entsprechender Kompetenzen diskutiert (zweite Untersuchungsstufe). Die Untersuchungsergebnisse führen zu dem Schluss, dass MMORPGs zahlreiche Lernanlässe bieten und es sowohl möglich als auch wahrscheinlich ist, dass Online-Rollenspieler_innen im Rahmen gemeinsamer Spielaktivitäten vielfältige Komponenten sozial-kommunikativer Kompetenzen weiterentwickeln. Diese Arbeit leistet so einen Beitrag zum Diskurs bezüglich digitaler Spiele sowohl im Bereich der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Spielen beispielsweise im Kontext von Lernpotenzialen als auch aus der Perspektive der Game Studies durch die Entwicklung eines Modells zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen.

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	IV
INHALTSVERZEICHNIS	V
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	VIII
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	X
TABELLENVERZEICHNIS	XI
1 EINLEITUNG.....	12
2 ONLINE-ROLLENSPIELWELTEN	16
2.1 ONLINE-ROLLENSPIELE AM BEISPIEL VON WORLD OF WARCRYFT.....	18
2.1.1 <i>Charakterisierung des Spieltyps der ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs).....</i>	18
2.1.2 <i>Spielwelt, mögliche Aufgaben und Spielziele.....</i>	22
2.1.3 <i>Kommunikationsmöglichkeiten und Spielgemeinschaften</i>	32
2.1.4 <i>Spielbereiche und Spielen in Gruppen</i>	36
2.1.5 <i>Raiding – Herausforderungen in PvE-Schlachtzügen.....</i>	45
2.1.6 <i>Soziale und kommunikative Hotspots als Rahmen für Kommunikation und Interaktion im Hinblick auf sozial-kommunikative Kompetenzen</i>	51
2.2 ONLINE-ROLLENSPIELE IN DER FORSCHUNG	53
2.2.1 <i>Rahmendaten zu Online-Rollenspielenden</i>	54
2.2.2 <i>Spielertypen und Spielmotive</i>	57
2.2.3 <i>Avatarauswahl und Spielverhalten.....</i>	61
2.2.4 <i>Soziale Aspekte und Spielgemeinschaften</i>	62
2.2.5 <i>Lernpotenziale</i>	72
2.2.5.1 <i>Digitale Spiele als Lernräume</i>	72
2.2.5.2 <i>(Weiter)Entwicklung und Training spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten</i>	73
2.2.5.3 <i>Motivationsbezogene Lernpotenziale</i>	77
2.2.5.4 <i>Transferprozesse</i>	78
2.3 COMPUTERVERMITTELTE KOMMUNIKATION UND INTERAKTION IN DIGITALEN SPIELWELTEN.....	81
2.3.1 <i>Computervermittelte Kommunikation: Begriff und basale Kennzeichen.....</i>	82
2.3.2 <i>Theoretische Ansätze zu computervermittelter Kommunikation</i>	87
2.3.2.1 <i>Grounding.....</i>	88
2.3.2.2 <i>Präsenzerleben.....</i>	92
2.3.2.3 <i>Polarisierungseffekte und Emotionalität.....</i>	96
2.3.2.4 <i>Selbstdarstellung und Eindrucksbildung</i>	100
2.4 ZWISCHENFAZIT ZU ONLINE-ROLLENSPIELWELTEN	101
3 SOZIAL-KOMMUNIKATIVE KOMPETENZEN IM KONTEXT VON ONLINE-ROLLENSPIELWELTEN	104
3.1 DER KOMPETENZBEGRIFF IN DEN ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN.....	104
3.2 KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ	108
3.2.1 <i>Kommunizieren als soziales Handeln.....</i>	108
3.2.2 <i>Zum Begriff der kommunikativen Kompetenz</i>	113
3.2.3 <i>Aspekte kommunikativer Kompetenz mit Blick auf Kommunikation in Online-Rollenspielen ..</i>	117
3.3 SOZIALE KOMPETENZEN	121
3.3.1 <i>Zum Begriff der sozialen Kompetenz</i>	122
3.3.2 <i>Aspekte sozialer Kompetenzen mit Blick auf Interaktion in Online-Rollenspielen</i>	128
3.3.3 <i>Zum Verhältnis von kommunikativer Kompetenz und sozialen Kompetenzen</i>	138
3.4 MODELLVORSTELLUNG SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN.....	141
3.5 ENTWICKLUNG UND UNTERSUCHUNG SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	150
3.5.1 <i>(Weiter)Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen.....</i>	150
3.5.2 <i>Lernanlässe und relevante Spielbereiche.....</i>	154

3.5.3	<i>Untersuchung von Kompetenzen und Kompetenzdiagnostik</i>	157
3.6	ZWISCHENFAZIT ZU SOZIAL-KOMMUNIKATIVEN KOMPETENZEN	161
4	UNTERSUCHUNG ZU KOMMUNIKATION UND INTERAKTION IM RAHMEN VON SPIELHANDLUNGEN	162
4.1	METHODISCHE GRUNDLAGEN UND VORGEHEN DER UNTERSUCHUNG	163
4.1.1	<i>Methodologie der Grounded Theory</i>	163
4.1.2	<i>Untersuchungsvorgehen und Datenerhebung</i>	168
4.1.2.1	Stufen der Datenerhebung	169
4.1.2.2	Vorgehen der Untersuchung	171
4.1.2.3	Beurteilungs- und Gütekriterien für die Untersuchung	173
4.1.3	<i>Sensibilisierende Konzepte und Zugang zum Untersuchungsfeld</i>	174
4.1.3.1	Zusammenfassung der sensibilisierenden Konzepte	174
4.1.3.2	Zugang zum Untersuchungsfeld und Forscherrolle	175
4.2	ERGEBNISSE DER ERSTEN UNTERSUCHUNGSSTUFE	179
4.2.1	<i>Eingrenzung des Untersuchungsbereichs und Ergebnisse zum Rahmen des fokussierten Spielbereichs</i>	179
4.2.1.1	Fokussierung des Untersuchungsbereichs auf den Spielbereich Raid	179
4.2.1.2	Auswahl und Darstellung des Datenmaterials zum Fokusbereich	183
4.2.1.3	Basale Rahmenbedingungen des Spielbereichs Raid	185
4.2.2	<i>Ergebnisse zum fokussierten Spielbereich Raid: Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen</i>	192
4.2.2.1	Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen: Überblick über das Modell	193
4.2.2.2	Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen: Dimensionalisierung der Kernkategorie	195
4.2.2.3	Verlauf eines Raidtags am Beispiel	196
4.2.3	<i>Kategorie: Zusammenschließen von Spielenden</i>	205
4.2.3.1	Zusammenschließen von Spielenden: Handlungsstrategien	206
4.2.3.2	Zusammenschließen von Spielenden: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen	206
4.2.3.3	Zusammenschließen von Spielenden: Dimensionalisierung der Kategorie	209
4.2.4	<i>Kategorie: Stimmungsgestaltende Kommunikation</i>	210
4.2.4.1	Stimmungsgestaltende Kommunikation: Handlungsstrategien	211
4.2.4.2	Stimmungsgestaltende Kommunikation: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen	215
4.2.4.3	Stimmungsgestaltende Kommunikation: Dimensionalisierung der Kategorie	218
4.2.5	<i>Kategorie: Koordination der Spielhandlungen</i>	219
4.2.5.1	Koordination der Spielhandlungen: Handlungsstrategien	220
4.2.5.2	Koordination der Spielhandlungen: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen	228
4.2.5.3	Koordination der Spielhandlungen: Dimensionalisierung der Kategorie	236
4.2.6	<i>Kategorie: Minimieren des Störungsgrades</i>	238
4.2.6.1	Minimieren des Störungsgrades: Handlungsstrategien	239
4.2.6.2	Minimieren des Störungsgrades: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen	250
4.2.6.3	Minimieren des Störungsgrades: Dimensionalisierung der Kategorie	255
4.2.7	<i>Kategorie: Umgehen mit Misserfolg</i>	257
4.2.7.1	Umgehen mit Misserfolg: Handlungsstrategien	258
4.2.7.2	Umgehen mit Misserfolg: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen	269
4.2.7.3	Umgehen mit Misserfolg: Dimensionalisierung der Kategorie	282
4.2.8	<i>Zwischenfazit zur ersten Untersuchungsstufe</i>	285
4.3	ERGEBNISSE DER ZWEITEN UNTERSUCHUNGSSTUFE	287
4.3.1	<i>Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen des Zusammenschließens von Spielenden</i>	288
4.3.2	<i>Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der stimmungsgestaltenden Kommunikation</i>	290
4.3.3	<i>Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der Koordination der Spielhandlungen</i>	295

4.3.4	<i>Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen des Minimierens des Störungsgrades</i>	303
4.3.5	<i>Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen des Umgehens mit Misserfolg</i>	315
4.3.6	<i>Zwischenfazit zur zweiten Untersuchungsstufe</i>	329
5	ZUSAMMENFASSUNG, DISKUSSION UND AUSBLICK	335
5.1	ZUSAMMENFASSUNG	335
5.2	DISKUSSION DER ERGEBNISSE	338
5.3	AUSBLICK	346
	LITERATURVERZEICHNIS	349
	ONLINE-QUELLEN	365
	GLOSSAR SPIELBEZOGENER BEGRIFFE	367
	ZUSAMMENFASSUNG	371
	SUMMARY	373

Abkürzungsverzeichnis

afk	„away from keyboard“
CD	Cooldown (Erläuterung im Glossar)
CSCl	Computer Supported Cooperative Learning
cvK	computervermittelte Kommunikation
DC/dc	disconnect
DD	Damage Dealer (Erläuterung im Glossar)
DPS/dps	„damage per second“ (Erläuterung im Glossar)
E&E/e&e	„Equipment und Experience“ (Erläuterung im Glossar)
ID	IDentification (Erläuterung im Glossar)
FPS	First-Person Shooter
EQOA	Everquest Online Adventures
GTM	Grounded Theory Methode
GW /gw	„Glückwunsch“
GZ /gz	„congratulations“
HPS /hps	„healing per second“ (Erläuterung im Glossar)
LARP	Live Action Role Playing Game
LFR	„looking for raid“ (Erläuterung im Glossar)
MOOC	Massive Open Online Course
MMOFPS	Massive Multiplayer Online First-Person Shooter
MMO oder MMOG	Massively Multiplayer Online Game
MMORPG	Massively Multiplayer Online Role-Playing Game
MMORPG/FPS	Massively Multiplayer Online Role-Playing Game/First-Person Shooter
MUD	Multi User Dungeon
NPC	non-player characters
ooc	„out of character“
oom	„out of mana“ (Erläuterung im Glossar)
PvE	Player versus Environment (Erläuterung im Glossar)
PvP	Player versus Player (Erläuterung im Glossar)
RDD	„Range Damage Dealer“ (Erläuterung im Glossar)
re	„return“
RL	Real Life
RP	Roleplay
SIDE-Modell	Social Identity and Deindividuation Effects Model
SIP	Social Information Processing
thx	„thanks“
TS	TeamSpeak (Erläuterung im Glossar)

ty	,thank you'
VoIP	Voice over IP (Internet-Telefonie)
wb	,welcome back'
WoW	World of Warcraft

Abbildungsverzeichnis

Abb. 2-1:	<i>STURMWIND</i> , DIE HAUPTSTADT DER MENSCHEN	23
Abb. 2-2:	SPEZIALISIERUNGEN DES <i>WOW</i> -DRUIDEN: „GLEICHGEWICHT“ UND „WIEDERHERSTELLUNG“	26
Abb. 2-3:	TALENTAUSWAHL DES <i>WOW</i> -DRUIDEN IN DEN SPEZIALISIERUNGEN „GLEICHGEWICHT“ (OBEN) UND „WIEDERHERSTELLUNG“ (UNTEN).....	28
Abb. 2-4:	CHARAKTERFENSTER MIT ANZEIGE DER SPEZIFISCHEN WERTE (LINKS) UND WERTEANZEIGE EINES AUSGERÜSTETEN GEGENSTANDES (RECHTS)	30
Abb. 2-5:	DARSTELLUNGEN DER EMOTES ‚WINKEN‘ (LINKS) UND ‚UMARMEN‘ (RECHTS) IN <i>WORLD OF WARCRAFT</i>	32
Abb. 2-6:	INFORMATIONEN IM GILDENFENSTER IN <i>WORLD OF WARCRAFT</i>	35
Abb. 2-7:	PvP-OPTIONEN IN <i>WORLD OF WARCRAFT</i>	39
Abb. 2-8:	KARTE DES SCHLACHTFELDS INSEL DER EROBERUNG	41
Abb. 2-9:	CHATBEISPIELE AUS DEM SCHLACHTFELD <i>INSEL DER EROBERUNG</i>	42
Abb. 2-10:	CHATBEISPIELE ZU VORAUSSETZUNGEN BEI DER TEILNEHMERSUCHE FÜR RAIDS.....	43
Abb. 2-11:	PHASING IN <i>WORLD OF WARCRAFT</i>	44
Abb. 2-12:	STARTPOSITIONIERUNG AUF RAGNAROS‘ PLATTFORM (NACH [W021])	49
Abb. 2-13:	SOZIALE UND KOMMUNIKATIVE HOTSPOTS IN <i>WORLD OF WARCRAFT</i>	52
Abb. 2-14:	DURCHSCHNITTSALTER UND WÖCHENTLICHE SPIELZEITEN BEFRAGTER <i>WOW</i> -SPIELER_ INNEN (SCHIANO ET AL. 2011, S. 175)	56
Abb. 2-15 :	SIMULATION VON NETZWERKVERKEHR IN MMORPGS AUFGESCHLÜSSELT NACH SPIELAKTIVITÄTEN (SUZNEVIC, STUPAR & MATIJASEVIC 2011)	57
Abb. 2-16 :	SPIELERTYPEN NACH BARTLES ‚PLAYER INTEREST GRAPH‘ (BARTLE 2004, S. 131)	57
Abb. 2-17:	KLASSIFIKATION VON SPIELERMOTIVATIONEN (YEE 2005, S. 3).....	58
Abb. 2-18:	GEWICHTUNG EINZELNER MOTIVATIONSKOMPONENTEN (YEE 2008A, S. 2).....	59
Abb. 2-19:	BEDEUTUNG DES CLANS FÜR MITGLIEDER (GEISLER 2009, S. 228)	66
Abb. 2-20:	WIE SPIELER_ INNEN IHRE GILDE FINDEN (YEE 2008B)	67
Abb. 2-21:	ATMOSPHÄRE IN DER GILDE (YEE 2008B)	68
Abb. 2-22:	RAIDING MIT DER GILDE (YEE 2008B).....	68
Abb. 2-23:	„ACTIVITIES, KNOWLEDGE AND BASIC SOCIAL SKILLS BY TYPES OF SOCIAL INTERACTION“ (DUCHENEAUT & MOORE 2005, S. 98).....	76
Abb. 2-24:	KONVENTIONEN IM CHAT AM BEISPIEL PLUSZEICHEN FÜR ZUSTIMMUNG.....	89
Abb. 2-25	<i>SOCIAL IDENTITY AND DEINDIVIDUATION EFFECTS MODEL</i> VON SPEARS UND LEAR (NACH FRINDTE & KÖHLER 1999, S. 167).....	98
Abb. 3-1:	KOMMUNIKATION ALS GESPRÄCH (KROTZ 2008, S. 40).....	111
Abb. 3-2:	SCHEMATISCHE DARSTELLUNG DES ZUSAMMENHANGS VON KOMMUNIKATIVER KOMPETENZ UND PERFORMANZ (BAACKE 1980, S.103)	116
Abb. 3-3:	HANDLUNGSKOMPETENZBEREICHE UND HANDLUNGSDIMENSIONEN (EULER & BAUER-KLEBL 2006, S. 22)....	124
Abb. 3-4:	DIMENSIONEN ALLGEMEINER SOZIALER KOMPETENZ (KANNING 2003, S. 21).....	125
Abb. 3-5:	VERSCHRÄNKUNG KOMMUNIKATIVER KOMPETENZ UND SOZIALER KOMPETENZEN	140
Abb. 3-6:	MODELLVORSTELLUNG SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	142
Abb. 3-7:	LERNSchRITTE IN DER ENTWICKLUNG VON SOZIALKOMPETENZEN (NACH WALZIK 2006)	152
Abb. 3-8:	BEWUSSTE UND UNBEWUSSTE (IN)KOMPETENZ (WALZIK 2009B, S. 9)	153
Abb. 4-1:	MATRIX FÜR VERGLEICHE (BRÜSEMEISTER 2008, S. 162)	166
Abb. 4-2:	STUFEN DER DATENERHEBUNG.....	169
Abb. 4-3:	ZWEISTUFIGES VORGEHEN DER UNTERSUCHUNG	172
Abb. 4-4:	CHATBEISPIELE FÜR TEILNEHMERSUCHE UND FESTE RAIDZEITEN VON GILDEN	186
Abb. 4-5:	AUSDIFFERENZIERUNG VON ‚FORTSCHREITEN‘ UND ‚ERFOLG‘	189
Abb. 4-6:	KODIERPARADIGMA ZUR KERNKATEGORIE „GEMEINSAMES FORTSCHREITEN ALS PROZESS DER GESTALTUNG VON SPIELBEDINGUNGEN“	193
Abb. 4-7:	DIMENSIONEN VON „GEMEINSAMES FORTSCHREITEN ALS PROZESS DER GESTALTUNG VON SPIELBEDINGUNGEN“	196
Abb. 4-8:	KODIERPARADIGMA ZUR KATEGORIE „ZUSAMMENSCHLIEßEN VON SPIELENDEN“	205
Abb. 4-9:	KODIERPARADIGMA ZUR KATEGORIE „STIMMUNGSGESTALTENDE KOMMUNIKATION“	211
Abb. 4-10:	KODIERPARADIGMA ZUR KATEGORIE „KOORDINATION DER SPIELHANDLUNGEN“	220
Abb. 4-11:	KODIERPARADIGMA ZUR KATEGORIE „MINIMIEREN DES STÖRUNGSGRADES“	239
Abb. 4-12:	KODIERPARADIGMA ZUR KATEGORIE „UMGEHEN MIT MISSERFOLG“	257
Abb. 4-13:	ÜBERGEORDNETE SOZIAL-KOMMUNIKATIVE FÄHIGKEITEN DER MODELLVORSTELLUNG	287

ABB. 4-14:	CHATBEISPIEL ZU KOMMUNIKATIONSBEREITSCHAFT.....	290
ABB. 4-15:	CHATBEISPIEL ZU WERTSCHÄTZUNG DER BEITRÄGE VON GRUPPENMITGLIEDERN.....	291
ABB. 4-16:	RELATIVE DEUTLICHKEIT DER IN ERSCHEINUNG TRETENDEN ASPEKTE SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN.....	330
ABB. 4-17:	EXEMPLARISCHE LERNANLÄSSE BEI KOMMUNIKATION UND INTERAKTION IM RAHMEN VON SPIELHANDLUNGEN	333

Tabellenverzeichnis

TABELLE 3-1:	DEFINITIONEN DES BEGRIFFS DER SOZIALEN KOMPETENZ	122
TABELLE 4-1:	ÜBERSICHT UND ZUORDNUNG DER INTERVIEWS MIT SPIELER_INNEN.....	185
TABELLE 4-2:	DIMENSIONALISIERUNG DER KATEGORIEN VON „GEMEINSAMES FORTSCHRITEN ALS PROZESS DER GESTALTUNG VON SPIELBEDINGUNGEN“.....	195
TABELLE 4-3:	DIMENSIONALISIERUNG DER SUBKATEGORIEN VON „ZUSAMMENSCHLIEßEN VON SPIELENDEN“	209
TABELLE 4-4:	DIMENSIONALISIERUNG DER SUBKATEGORIEN VON „STIMMUNGSGESTALTENDE KOMMUNIKATION“	218
TABELLE 4-5:	DIMENSIONALISIERUNG DER SUBKATEGORIEN VON „KOORDINATION DER SPIELHANDLUNGEN“	236
TABELLE 4-6:	DIMENSIONALISIERUNG DER SUBKATEGORIEN VON „MINIMIEREN DES STÖRUNGSGRADES“	255
TABELLE 4-7:	DIMENSIONALISIERUNG DER SUBKATEGORIEN VON „UMGEHEN MIT MISSERFOLG“	282
TABELLE 4-8:	ZUSAMMENSCHLIEßEN VON SPIELENDEN: ASPEKTE SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	289
TABELLE 4-9:	STIMMUNGSGESTALTENDE KOMMUNIKATION: ASPEKTE SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	294
TABELLE 4-10:	KOORDINATION DER SPIELHANDLUNGEN: ASPEKTE SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	301
TABELLE 4-11:	MINIMIEREN DES STÖRUNGSGRADES: ASPEKTE SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	313
TABELLE 4-12:	UMGEHEN MIT MISSERFOLG: ASPEKTE SOZIAL-KOMMUNIKATIVER KOMPETENZEN	326

1 Einleitung

Schlagworte wie ‚Schlüsselqualifikation‘, ‚kommunikative Kompetenz‘ und ‚Sozialkompetenz‘ sind – gerade auch im Bildungsbereich – scheinbar omnipräsent (vgl. dazu Stangel-Meseke 1994; Jerusalem & Klein-Heßling 2002; Euler & Bauer-Klebl 2006; Brinker 2012). Der Erwerb entsprechender Kompetenzen hat in Entwicklungs-, Erziehungs- und Bildungsprozessen, jenseits der Diskussion um Kompetenz und Bildung (vgl. dazu z.B. Gruschka 2013), einen hohen Stellenwert und didaktische Konzepte verzichten zumeist nicht darauf, diese als Lernziele zu postulieren. Kommunikative und soziale Kompetenzen sind beispielsweise im Rahmen von Teamarbeit von großer Bedeutung, die im Kontext von Globalisierung und Digitalisierung zunehmend verteilt stattfindet und so auf medial vermittelten Austausch sowie virtuelle Plattformen für die Zusammenarbeit angewiesen ist. In diesem Kontext stellt sich einerseits die Frage, wie sich Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen erfolgreich und zielführend gestalten lassen und andererseits die Frage danach, welche spezifischen Implikationen der Handlungskontext für Konzepte von sozialen und kommunikativen Kompetenzen mit sich bringt. Ausgehend davon, dass Kommunikation und Interaktion einen integralen Bestandteil von Online-Rollenspielen darstellen (vgl. dazu z.B. Kirschner & Williams 2014), dass Spielen in Gruppen hohe Anforderungen an Kommunikation und Koordination stellen kann (vgl. dazu z.B. Bardzell et al. 2012) und, dass Online-Rollenspieler_innen entsprechende Herausforderungen unter genau jenen spezifischen Bedingungen medial vermittelter Kommunikation und Interaktion bewältigen, sind Online-Rollenspiele im Hinblick auf Potenziale im Bereich sozialer und kommunikativer Kompetenzen genauer zu betrachten. Während beispielsweise Voulgari und Vassilis (2012) ‚Massively Multiplayer Online Games‘ (MMOGs), zu denen auch Online-Rollenspiele zählen, als virtuelle Räume beschreiben, die reich an sozialer Interaktion sind und so als Petrischalen für die Sozialwissenschaften dienen können, verweisen Autoren wie Schrader und McCreery (2007) oder Gee (2007) darauf, dass die Untersuchung von Interaktionen in MMOGs Möglichkeiten bieten, Lernen in einer komplexen Welt zu verstehen, die sich durch technologische Fortschritte stark verändert. Online-Spielwelten können mithin als sozial-kommunikative Räume beschrieben werden, die vielfältige Anlässe für Kommunikation und Interaktion mit anderen Menschen bieten. Online-Rollenspiele wie ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs) stellen diesbezüglich einen bestimmten Bereich der MMOGs dar, der zahlreiche Möglichkeiten für Zusammenspiel und Herausforderungen für Gruppen bietet. So eröffnen MMORPGs soziale Kontexte und kommunikative sowie soziale Kompetenzen werden in sozialen Kontexten in der Interaktion mit anderen erworben. Dies wirft die Frage auf, inwiefern Kommunikation und Interaktion in MMORPGs Potenziale zur (Weiter)Entwicklung entsprechender Kompetenzen bieten.

Neben den langjährigen Diskursen im Zusammenhang mit Themen wie Kompetenzorientierung und Schlüsselqualifikationen halten in den Erziehungswissenschaften sowie in der Medienpädagogik auch Themen wie Mediatisierung, spielbasiertes Lernen oder Gamification im Rahmen des formalen wie informellen Lernens mit digitalen Medien Einzug. In Arbeiten, die sich mit Lernpotenzialen digitaler Spiele befassen, wird oftmals auf eine Vielzahl von Lernmöglichkeiten verwiesen, auch im Hinblick auf Potenziale im Bereich sozialer und kommunikativer Kompetenzen. Eine empirische Beschäftigung damit steht in diesen Arbeiten allerdings oftmals aus. An dieser (Schnitt)Stelle setzt die

vorliegende Arbeit an und widmet sich dem Phänomen sozial-kommunikativer Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen. Gemäß den umrissenen Überlegungen und Interessen wird die Frage fokussiert, *inwiefern ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten*. Um dem nachzugehen, sind verschiedene untergeordnete Fragestellungen von Interesse, so die Fragen danach,

- (1) ... inwiefern sich in MMORPGs Potenziale im Bereich der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen aufgrund der speziellen Rahmenbedingungen bieten.
- (2) ... inwiefern sich Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der Kommunikation und Interaktion in MMORPGS bieten.
 - a. ... wie sich sozial-kommunikative Kompetenzen unter Einbezug von Kommunikation und Interaktion in medial vermittelten Kontexten beschreiben und ausdifferenzieren lassen.
 - b. ... welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in Erscheinung treten und sich so als relevant erweisen und welche nicht.
 - c. ... inwiefern sich in MMORPGs Lernanlässe für die Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten.
- (3) ... welche Anhaltspunkte sich für einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen finden lassen.

Aufgrund des geringen Umfangs vorhandener Forschungsarbeiten und Vorerkenntnisse in diesem Themenfeld ist es zunächst eine Aufgabe dieser Arbeit, grundlegende Beobachtungen und Systematisierungen vorzunehmen sowie das Feld und dessen Eigenheiten zu beschreiben. Diese Vornahmen werden zur Sicherstellung der Bearbeitbarkeit exemplarisch an dem verbreiteten MMORPG *World of Warcraft (WoW)* umgesetzt. So stellen die Spielwelt von *WoW* sowie die zugehörigen kommunikativen Räume den Untersuchungsbereich dieser Arbeit dar, wobei *WoW* als Stellvertreter für andere Titel dieses Spieltyps dient. Diese kommunikativen Räume sind direkt an die Spielwelt angeschlossene wie die Kommunikation im Rahmen gemeinsamer Spielhandlungen; Räume für Anschlusskommunikation, die sich beispielsweise im Rahmen vom Austausch in spielbezogenen Online-Portalen eröffnen, werden hierbei nicht fokussiert.

Bezüglich der zuvor benannten Frage (1) werden in Kapitel 2 Online-Rollenspielwelten sowie deren spezifische Rahmenbedingungen ausgeführt, insbesondere im Hinblick auf Kommunikation und Interaktion. Dies umfasst, neben der Darstellung der Spielwelt von *WoW* sowie deren Möglichkeiten zu Kommunikation, Interaktion und gemeinsamem Spiel, die Darlegung des Forschungsstandes zu Online-Rollenspielen. Des Weiteren wird auf die Bedingungen und theoretischen Ansätze computervermittelter Kommunikation eingegangen, da Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen an mediale Vermittlung gebunden sind. Zentral für die vorliegende Arbeit ist Frage (2) sowie deren Subkomponenten. So wird bezüglich der Frage (2a) in Kapitel 3 auf die Explikation kommunikativer und sozialer Kompetenzen eingegangen, die als sozial-kommunikative Kompetenzen neu gefasst und in Kapitel 3.4 im Rahmen der Ausarbeitung einer Modell-

vorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen für den Zusammenhang dieser Arbeit ausdifferenziert werden. Hierbei werden Kommunikation und Interaktion in medial vermittelten Kontexten sowie die spezifischen Implikationen des medial gerahmten und konstruierten Handlungskontextes explizit einbezogen; nur so kann eine dem Gegenstand und Anwendungsbereich angemessene Modellvorstellung entwickelt werden. Zudem werden im Zuge dieser Ausführungen mögliche Lernanlässe theoretisch gefasst und relevante Spielbereiche in *WoW* thematisiert. Bezüglich der Frage (2b) ist zu klären, welche Erwartungen Spieler_innen in Bezug auf Kommunikation und Interaktion in *WoW* haben und welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen dieser Erwartungen in Erscheinung treten und welche dies nicht tun. Zudem ist zu klären, welche Verhaltensweisen Spieler_innen im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in *WoW* zeigen und welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen dieser Verhaltensweisen in Erscheinung treten und welche nicht. Um diesen Fragestellungen nachzugehen, wird auf Basis einer handlungstheoretischen Sicht eine zweistufige Untersuchung von Kommunikation und Interaktion in *WoW* durchgeführt, die in Kapitel 4 ausführlich dargestellt wird. Hierbei werden insbesondere Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen fokussiert. Der Untersuchung wird das Vorgehen der *Grounded Theory Methode (GTM)* zugrunde gelegt, da diese der Unstrukturiertheit des Feldes sowie der Komplexität sozialer Phänomene angemessen ist. Nach deren Verständnis ist humanwissenschaftliches Forschungshandeln stets Bestandteil einer gemeinsam geteilten Lebenswelt. Der Kontakt zwischen Forschenden und Angehörigen des zu untersuchenden Felds findet in dieser Lebenswelt statt und ist somit in einen bestimmten sozialen Rahmen eingebunden, der eine wesentliche Einflussgröße für den interpersonalen Kontakt und somit für die Möglichkeiten des Erkenntnisgewinns darstellt (vgl. dazu Geisler 2009). Die Aufmerksamkeit ist auf die lebensweltlichen Hervorbringungen zu richten, die für die jeweiligen Akteure eine Bedeutung, einen Sinn besitzen; damit Forschende ein tieferes Verständnis für die Phänomene entwickeln sowie entsprechenden Sinn erkennen bzw. interpretieren können, ist es essentiell, sich mit dem Feld und dessen Besonderheiten vertraut zu machen (vgl. dazu Breuer 2009). Die Vertrautheit mit dem Feld ist im Rahmen der GTM zudem bezüglich der sensibilisierenden Konzepte relevant, die als Grundlagen und Ausgangspunkte für Datenerhebung und Datenanalyse zentral sind. So bieten die Ausführungen in Kapitel 2 jenseits ihrer Bedeutung für Frage (1) auch die Grundlage für die Annäherung an das Feld, also die Spielwelt von *WoW* sowie deren direkt angeschlossene kommunikative Räume, und fassen darüber hinaus die sensibilisierenden Konzepte als Basis für die Untersuchung. Im Verlauf des iterativen Vorgehens der GTM wird der Untersuchungsbereich weiter fokussiert und für die tiefergehenden Analysen auf einen bestimmten Spielbereich festgelegt (Raid¹ als Fokusbereich). Dies dient der Erarbeitung eines Modells zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen und stellt zugleich die erste Stufe der Untersuchung dar (Kapitel 4.2). In der zweiten Untersuchungsstufe werden diese empirischen Ergebnisse im Hinblick auf die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen diskutiert sowie konkrete Lernanlässe zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen gefasst (Kapitel 4.3). Auf diese Weise wird anhand von Datenmaterial aufgezeigt, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen bei Kommunikation und Interaktion im Rah-

¹ Raids stellen in dem Online-Rollenspiel *World of Warcraft* einen speziellen Spielbereich dar, der Spielinhalte für Gruppen bietet. Diese werden in Kapitel 2.1 ausführlich erläutert.

men von Spielhandlungen in Erscheinung treten und sich so als relevant erweisen und welche konkreten Lernanlässe sich jenseits der theoretischen Fassung bieten können. Die Untersuchung kombiniert ein induktives Vorgehen auf Basis der GTM mit dem Ziel der gegenstandsverankerten Modellbildung zu Kommunikation und Interaktion im Spielbereich Raid mit einem deduktivem Vorgehen des Abgleichens dieser Repräsentation sozialer Prozesse mit der entwickelten Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen. Auf diese Weise können einerseits soziale Prozesse beim gemeinsamen Spiel sowie deren Formen und Bedingungen aufgearbeitet und transparent gemacht werden. Andererseits können die entsprechenden Erkenntnisse auf die deduktiv entwickelte Modellvorstellung zurückbezogen und diese somit auf Basis empirischer Daten angereichert und (mit Einschränkungen) geprüft werden. In Kapitel 5 werden daran anschließend die wichtigsten Aussagen der Arbeit zusammengefasst, Implikationen für die (pädagogische) Praxis aufgezeigt sowie bezüglich der Frage (3) Anhaltspunkte für einen Zusammenhang zwischen Erfahrungen in Spielwelten und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen diskutiert.

Gemäß der geschilderten Zielorientierung und dem Vorgehen dieser Arbeit ist ein erstes zentrales Element die Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, deren Eignung sich im Rahmen der Untersuchung zugleich empirisch prüfen lässt. Ein zweites zentrales Element ist das strukturierte Durchdringen der Spielwelt von *WoW* sowie deren direkt angeschlossener kommunikativer Räume als Teil der Lebenswelt von Online-Rollenspieler_innen und die Sammlung sowie Auswertung diesbezüglichen Datenmaterials in einem angemessenen Umfang im Hinblick auf die Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen. Drittes zentrales Element stellt die Erarbeitung eines gegenstandsverankerten Modells zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Fokusbereich Raid dar, das wiederum die Grundlage für das vierte zentrale Element dieser Arbeit bildet, die Diskussion der Bedeutung von sozial-kommunikativen Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen am Beispiel von *WoW*.

2 Online-Rollenspielwelten

Im Allgemeinen werden die zumeist grafisch gestalteten Welten, die in digitalen Spielen eröffnet und dargestellt werden, als virtuelle (Spiel)Welten bezeichnet, die mit der Vorstellung virtueller Realität assoziiert sind. Diese Begriffe implizieren das Bild, dass ein Spielender diese Welt betritt, indem er die Spielsoftware startet bzw. sich über einen Spielserver in einem Spiel einloggt und diese ebenso einfach mittels Mausklick wieder verlässt. Es scheinen klare Grenzen zwischen der virtuellen Realität der Spielwelt und der „wirklichen Realität der realen Welt“ vorzuliegen. So wird der Begriff der virtuellen Realität gewöhnlich benutzt, „um zwischen der Realität als Bereich der Erfahrungsgegenstände und der Welt der symbolischen Repräsentationen zu unterscheiden. Virtuelle Realität wird deshalb auch mit Begriffen wie ‚Fiktion‘ und ‚Simulation‘ assoziiert“ (Geisler 2009, S. 23). Online-Rollenspielwelten können in dieser Dichotomie von Virtualität und Realität kaum angemessen erfasst werden, da die Grenzen zunehmend verschwimmen. Untersuchungen zeigen, dass Online-Rollenspieler_innen über realweltliche Freund_innen Zugang zu Spielgemeinschaften finden und umgekehrt Bekanntschaften aus der Spielwelt zu Treffen in der physischen Welt führen (vgl. Kapitel 2.2). Spielen kann zu Anschlusskommunikation² führen: Kommunikation im Spiel und über das Spiel wird in anderen Medien und Kontexten fortgesetzt und Spieler_innen suchen auch nach dem Spielen nach Lösungen für im Spiel ungelöste Probleme und diskutieren diese mit anderen. Ebenso finden Normen der alltäglichen Welt Eingang in Verhaltenskodexe von Spielgemeinschaften. Insofern können Spielwelten nicht als in sich abgeschlossener Bereich verstanden werden, der von der restlichen Welt streng abzugrenzen ist. „The borders surrounding the player are all but static, and are best characterized as leaking“ (Stenberg 2011, S. 161). Fromme, Jörissen und Unger (2008) beschreiben neue Medien wie digitale Spiele als Interaktionsräume, in denen sich neue Formen der Interaktion und Kommunikation ausbilden, und zudem als transformativen Raum, in dem traditionelle soziale Praktiken erneuert und restrukturiert werden sowie neue Sozialformen entstehen. So können Online-Rollenspiele – als ein Wirklichkeitsbereich unter anderen – Räume für soziale Erfahrungen, Kommunikation und Interaktion eröffnen. Online-Rollenspielwelten können mithin als sozial-kommunikative Räume beschrieben werden, da zentrale Aspekte neben dem Spielinhalt als solchem gemeinsame Aktivitäten, Bildung von Gruppen und Gemeinschaften sowie Kommunikation und Interaktion innerhalb dieser und über diese hinaus sind, wobei die Spielwelt einen Rahmen und sinnstiftenden Kontext gibt. Der sozial-kommunikative Raum soll hier verstanden werden als von Menschen in Kommunikation und Interaktion konstruierter (Spiel)Raum, in dem sich Kommunikation und Interaktion vollziehen. Begrenzt wird er durch den Kontext, innerhalb dessen die Gültigkeit sich herausbildender Erwartungen und Konventionen von den Teilhabenden angenommen wird. Relevant sind also die Bedeutungszusammenhänge, die sich aus der Spielwelt und ihren Eigenheiten ergeben. Dies bedeutet, dass der sozial-kommunikative Raum einer Spielwelt nicht identisch mit den Grenzen der (grafischen) Spielwelt sein muss. Beispielhaft sind die häufige Nutzung von Sprachkonferenzsoftware parallel zur Spielsoftware oder Forendiskussionen über spielbezogene Themen zu nennen; diese können als zugehörig zum sozial-kommunikativen Raum eines Spiels betrachtet werden, da Erwartungen, Konven-

² zur Bedeutung der Anschlusskommunikation für Medien- und Lesekompetenz vgl. auch Groeben und Hurrelmann (2002) oder Philipp, von Salisch und Göllitz (2008)

tionen und Bedeutungszusammenhänge, die in der Spielwelt gelten, hier weiterhin von Bedeutung sind. Die hohe Relevanz von sozialen Prozessen in Online-Rollenspielen betonen beispielsweise auch Steinkuehler und Williams, indem sie diese als „one form of a new ‚third place‘ for informal sociability“ (Steinkuehler & Williams 2006) beschreiben.

Widmet man sich der Erforschung sozialer Phänomene in Online-Rollenspielen, ist es notwendig, sich die spezifischen Bedingungen des Feldes bewusst zu machen, da sich die Gegebenheiten dort in vielerlei Hinsicht deutlich von denen der „normalen“ physischen Alltagswelt unterscheiden. Geisler (2009) betont im Rahmen seiner Untersuchung von Spielgemeinschaften, dass Feldforschung – als klassisches Gebiet der qualitativen Sozialforschung – versucht, das zu untersuchende Phänomen in seiner natürlichen Umgebung zu untersuchen und an der alltäglichen Lebenswelt der Untersuchungsobjekte teilzuhaben. Im Rahmen von Online-Rollenspielen umfasst dies die Erscheinungen des virtuellen Raumes und dessen Besonderheiten (z.B. computervermittelte Kommunikations- und Interaktionsräume) sowie die Spezifika des einzelnen Spiels (z.B. Spielmechanik und Systemgegebenheiten). Für Forschende bedeutet das, sich in den sozial-kommunikativen Raum der Spielwelt zu integrieren und seine Eigenheiten und Bedeutungen verstehen zu lernen, um eine sinnvolle Interpretation des Beobachteten zu ermöglichen. Es ist zu verdeutlichen, dass Online-Rollenspielwelten grundsätzlich nur virtuell existieren; daher unterliegt das Interagieren anderen Rahmenbedingungen als in Face-to-Face-Situationen. So handelt es sich bei Kommunikation im Rahmen von Online-Rollenspielen fast ausschließlich um computervermittelte Kommunikation (z.B. Chat und Voice Chat³). Die medialen Bedingungen sind folglich überall einzudenken. Beispielsweise bedeutet „sprachliches Ausdrucksvermögen“, sich innerhalb der Möglichkeiten, die computervermittelte Kommunikation bietet, angemessen auszudrücken. Zudem sind besondere kommunikative und kooperative Fähigkeiten zu beachten, die sich konkret auf computervermittelten Austausch beziehen bzw. sich aus diesem erst ergeben. Da gemeinsames Spielen, Kommunikation und Interaktion im Kontext der Spielwelt stattfinden, ist auf die Bedeutung von Spielzielen zu verweisen, die diesen Interaktionen zu Grunde liegen und dem gemeinsamen Spiel einen Rahmen geben. Sie sind ein wichtiger Faktor in Bezug auf Motivation, Gruppenbildung und Zielsetzung in Gruppen und Gemeinschaften. Für das gemeinsame Erreichen von Zielen und die Aufrechterhaltung von Spaß beim Spiel in Gruppen sind soziale Fähigkeiten ein bedeutender Aspekt. Diese sind wiederum rückgebunden an die Bedingungen computervermittelter Kommunikation.

In diesem Kapitel wird daher zunächst auf die Charakteristika von Online-Rollenspielen und beispielhaft auf die Spielwelt von *World of Warcraft* eingegangen, um spielbezogene Hintergründe und Bedingungen für Kommunikation und Interaktion zu verdeutlichen. Zugleich wird dabei der eingangs benannten Leitfrage nachgegangen, inwiefern sich in MMORPGs Potenziale im Bereich der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen aufgrund der speziellen Rahmenbedingungen bieten. Im Anschluss wird der aktuelle Stand der Forschung zu Online-Rollenspielen skizziert, um Aufschluss über Spielmotive, soziale Aspekte und mögliche Lernprozesse zu geben. Um die Prozesse in Online-Rollenspielen vor dem Hintergrund der Bedingungen medialer Vermittlung einordnen zu

³ In dieser Arbeit wird der Begriff „Voice Chat“ als Oberbegriff für alle medialen Kommunikationsformen verwendet, die zur Übermittlung auditiver Zeichen dienen (z.B. VoIP, Sprachkonferenzsoftware wie TeamSpeak, spielinterne Features zur Audio-Kommunikation).

können, werden anschließend Besonderheiten, Bedingungen und damit einhergehende Einschränkungen computervermittelter Kommunikation und Interaktion dargestellt. Diese Ausführungen dienen zudem der Grundlegung einer Betrachtung von kommunikativer Kompetenz in medial vermittelten Kontexten in Kapitel 3.2. Zugleich gibt dieses Kapitel einen Überblick bzw. Einblick in die spezifischen Rahmenbedingungen und theoretische Grundlagen, die als sensibilisierende Konzepte (vgl. Kapitel 4.1.3) im Rahmen der in Kapitel 4 ausgeführten Untersuchung von Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten basal sind. Die Darstellungen werden an einigen Stellen durch Beispiele illustriert, die dem Datenmaterial der Untersuchung entstammen, insbesondere den ersten Stufen der Datenerhebung (vgl. Kapitel 4.1.2, Abb. 4-2).

2.1 Online-Rollenspiele am Beispiel von *World of Warcraft*

Der für diese Arbeit relevante Rahmen, innerhalb dessen sich Kommunikation und Interaktion vollziehen, ist die Welt der Online-Rollenspiele, speziell der ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs). Der Begriff der Online-Rollenspiele bezieht sich im Kontext dieser Arbeit folglich in erster Linie auf MMORPGs. So gilt es, sich mit den spezifischen Rahmenbedingungen und Eigenheiten dieses Spieltyps auseinanderzusetzen. Entsprechend werden zunächst Charakteristika des Genres ausgeführt und anschließend Aspekte wie Spielwelt und Spielaufgaben, Kommunikationsmöglichkeiten und Spielen in Gruppen sowie Spielgemeinschaften am Beispiel von *World of Warcraft* dargestellt. Im Anschluss wird auf eine spezielle Form des Spielens in Gruppen eingegangen, das Raiding.

Da Online-Rollenspiele per definitionem an das Internet gekoppelt sind und spielspezifische Informationen neben den Informationen in Ingame-Erklärungen⁴ oftmals nur auf Webseiten der Hersteller, in von Spieler_innen erstellten Wikis oder Portalen von Spielzeitschriften zu finden sind, erscheint es angemessen, das dort repräsentierte Material für die nachfolgenden Ausführungen heranzuziehen. Dies dient beispielsweise der Klärung des Verständnisses von spielbezogenen Begriffen und Regelungen oder Aspekten der Spielmechanik. Neben den offiziellen Webseiten zu *World of Warcraft* vom Hersteller *Blizzard Entertainment* können dies Wikis wie das *WoW-Ingame-Wiki* – als gemeinschaftlich erstellte sowie sich entwickelnde Wikis – oder spielbezogene Foren und Online-Portale sein⁵.

2.1.1 Charakterisierung des Spieltyps der ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs)

‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs) sind Anfang der 1990er Jahre aus den ‚Multi User Dungeons‘ hervorgegangen und lassen sich den ‚Massively Multiplayer Online Games‘ (MMOGs) zuordnen. ‚Multi User Dungeons‘ (MUDs) sind virtuelle Spielwelten, in die sich verschiedene Spieler_innen gleichzeitig einloggen können. Eines der prominentesten Spiele ist das inzwischen legendäre *MUD1* (1978/79),

⁴ Die Bezeichnung ‚ingame‘ dient der Kennzeichnung, dass etwas im Spiel an sich passiert, getan oder benannt wird, so beispielsweise Ingame-Veranstaltungen oder Ingame-Nachrichten.

⁵ Gekennzeichnet werden diese jeweils als reine Webquellen in der Form [W000]. Die jeweiligen URLs mit den entsprechenden Zusatzangaben sind im Literaturverzeichnis einzusehen.

das diesem Spielgenre seinen Namen gab (vgl. Cypra 2005). Bei MUDs handelt es sich um textbasierte Welten, in denen die Spielumgebung ausschließlich textlich (gebunden an die ASCII-Zeichen) beschrieben wird. Aufgrund der Textbasiertheit sind MUDs technisch eher schlicht und stellen niedrige Anforderungen an die Hardware. Auf den ersten Blick mögen diese Spiele kaum Gemeinsamkeiten mit den heutigen virtuellen Spielwelten aufweisen, legen jedoch bereits Grundsteine für diese: MUDs ermöglichen den Spielenden, eine andere Identität anzunehmen, wobei dies nicht nur erlaubt, sondern Teil des Konzeptes ist (vgl. Lober 2007). Die Spielenden wählen bzw. erstellen virtuelle Charaktere, mit denen sie in der virtuellen Umgebung agieren. Auf eine grafische Darstellung des alter ego wird verzichtet; Befehle werden also nicht über einen Avatar, sondern über eine Eingabeaufforderung direkt vermittelt. So können die Spielenden mit Hilfe von Textbefehlen miteinander interagieren und zudem über Chatkanäle kommunizieren. Auch waren die ersten MUDs Multiplayerspiele in persistenten Welten. Eine persistente Welt ist eine virtuelle Welt, die zu einem gewissen Grad an eine reale Welt angelehnt ist, dauerhaft existiert und prinzipiell zu jeder Zeit für die Spieler_innen zugänglich ist (vgl. [W004]). Das Spiel verläuft weiter, auch wenn die Spieler_innen sich nicht aktiv am Geschehen beteiligen bzw. offline sind. Auf der Basis von *MUD1* entwickelten sich zahlreiche Spiele, die dieses Konzept aufgriffen und modifizierten, wobei sich Entwicklungslinien abzuzeichnen begannen, die bis heute nachwirken (vgl. Lober 2007). Einige Projekte fokussierten stärker Rollenspielelemente und können als Abenteuer- oder Fantasy-Spiele beschrieben werden, in denen die Spielenden gemeinsam Umgebungen erkunden sowie gestalten und Rätsel lösen können („Role Play Intensive MUDs“). Andere konzentrierten sich auf den Kampf Spieler gegen Spieler und die damit einhergehenden spielerischen Herausforderungen („Player-Killing MUDs“) (vgl. Lober 2007). Aus den MUDs entwickelten sich auch die so genannten „Talkers“, die keine oder kaum spielerische Elemente enthielten und als Vorläufer späterer sozialer virtueller Welten wie *Second Life* betrachtet werden können (vgl. Lober 2007). Da diese aber nicht im eigentlichen Sinne als Spiele bezeichnet werden können, sind sie im Kontext dieser Arbeit nicht weiter von Interesse.

Das weite Feld der „Massively Multiplayer Online Games“ (MMOGs) bezeichnet einen Typ digitaler Spiele, bei dem zahlreiche Spieler_innen gleichzeitig in persistenten Welten spielen (vgl. [W005]). Im Gegensatz zu den MUDs sind die Spielwelten graphisch aufbereitet, der Charakter bewegt sich also durch eine animierte (inzwischen zumeist 3D-) Bilderwelt. Unter den MMOGs finden sich verschiedene Typen von digitalen Spielen, u.a. viele Aufbau- und Strategiespiele sowie die „Massively Multiplayer Online Role-Playing Games“ (MMORPGs). In MMORPGs „thousands of players colocate in shared virtual gaming spaces to interact with each other and with game systems“ (Lin & Sun 2015, S.1). Dieser Spieltyp erhielt seinen Namen durch Richard Garriott und sein im Jahr 1997 erschienenen Spiel *Ultima Online*, das als „Massively Multiplayer Online Role-Playing Game“ beworben wurde (vgl. dazu Cypra 2005; Nosrati & Karimi 2013). MMORPGs stehen sehr stark in der Tradition der spielerischen MUDs; zugleich stehen sie den nicht-digitalen Rollenspielen nahe – den Pen-&-Paper-Rollenspielen und den LARPs (Live Action Role Playing Games). Die Entwicklung und Etablierung der Rollenspiele ist wesentlich beeinflusst durch die Fantasy-Literatur. So entspricht die Grundidee des heutigen digitalen Rollenspiels – nämlich das Erleben von Handlungen als Charakter einer phantastischen Welt – der Intention von Fantasy-Büchern und erweitert diese um die Komponente der Interaktivität (vgl. Geisler 2009), die es Spielenden erlaubt, das Ge-

schehen aktiv zu beeinflussen. Die Spielwelt und -handlung von *World of Warcraft* beispielsweise ist eingebettet in die so genannte Lore des *Warcraft*-Universums; diese bezeichnet die komplette Hintergrundgeschichte, wie sie in den unterschiedlichen *Warcraft*-Spielen, Romanen und anderen medialen Artefakten (weiter)entwickelt wird. Konzeptionell lassen sich bei den digitalen Rollenspielen die ‚Weltsimulationen‘ von den so genannten ‚Hack’n’Slay‘-Spielen unterscheiden. Die Vertreter des eher actionlastigen ‚Hack’n’Slay‘ wie beispielsweise *Last Chaos* legen neben dem Lösen oft eher einfacher Rätsel den Handlungsfokus auf das Bekämpfen von Gegnern sowie das Erbeuten von Schätzen und Gegenständen. Weltsimulationen wie *World of Warcraft* legen dagegen besonderen Wert auf die epischen Ausmaße der Rahmenhandlung, den ausgiebigen Einsatz von Texten, atmosphärische Musik und einen hohen Grad an Interaktivität mit der virtuellen Welt (vgl. Geisler 2009). In MMORPGs können mehrere hundert oder tausend Spieler_innen gemeinsam die persistenten, überwiegend fantastischen Spielwelten gemeinsam erleben und dort alleine oder in Gruppen Rätsel bzw. Spielaufgaben – die so genannten Quests – lösen und sich den Abenteuern der virtuellen Welt stellen.

Ein zentrales Element von MMORPGs – wie auch anderer Rollenspiele – ist die Charaktergenerierung und -entwicklung. Die Charaktergestaltung umfasst zum einen das optische Erscheinungsbild des Avatars und zum anderen die spezifischen Fähigkeiten des Charakters. Die Gestaltungsmöglichkeiten des Avatars variieren je nach zugrundeliegendem Regelsystem (vgl. Geisler 2009). Je nach Spiel werden unterschiedliche Rassen oder Völker sowie verschiedene Spiel- bzw. Charakterklassen differenziert, die spezifische Grundfähigkeiten mit sich bringen, und Spieler_innen können über die Verteilung von Talent- oder Erfahrungspunkten spezifische Charaktereigenschaften ausbilden. Im Verlauf des Spiels gewinnt der Spieler bzw. die Spielerin durch Aktionen wie das Lösen von Quests und das Besiegen von Gegnern Punkte, die zur weiteren Spezialisierung und Verbesserung des Charakters eingesetzt werden. Die Entwicklung und Ausstattung des Spielcharakters, das Erlernen sowie die Verbesserung von Fähigkeiten sind essentieller Teil sowie ein Ziel des Spielgeschehens. Eine häufige Beschäftigung der MMORPG-Spielenden ist diesbezüglich das gezielte und zeitaufwändige Sammeln von Rohstoffen und Gegenständen in der Spielwelt, die ebenfalls der Verbesserung des Spielcharakters dienen – das so genannte ‚Farmen‘. Die optimale Ausgestaltung des Charakters kann zu einem komplexen und zeitintensiven Unterfangen werden und erklärt die Langlebigkeit einzelner Spielcharaktere. Daher – so nimmt Geisler an – „setzen sich die Spieler mit ihrer Spielfigur intensiv auseinander, bis hin zur Identifikation mit ihr; was einen hohen Immersionsgrad zur Folge haben kann“ (Geisler 2009, S. 87).

Sehr bekannte Vertreter der MMORPGs sind u.a. *Ultima Online* (1997), *Everquest* (1998), *Final Fantasy XI* (2002), *World of Warcraft* (2004) und *GuildWars* (2005). Waren anfangs marktführende MMORPGs wie beispielsweise *Ultima Online* eher auf Spieler-gegen-Spieler-Kämpfe ausgerichtet, wurde in *Everquest* zum ersten Mal das kooperative Spiel der Nutzer_innen in den Vordergrund gestellt (vgl. Cypra 2005). Dies wurde in vielen nachfolgenden Spielen fortgeführt und intensiviert. *Final Fantasy XI* forciert die Zusammenarbeit und Kommunikation der Spieler_innen, indem beispielsweise regelmäßige ‚Ingame Events‘ in der Spielwelt stattfinden, bei denen u.a. Teamaufgaben gelöst werden müssen. In *World of Warcraft* werden z.B. jahreszeitbedingte Feste wie das Winterhauchfest im Dezember gefeiert, anlässlich derer spezielle Aufgaben und Quests angeboten

werden. Da viele Aufgaben nicht von einem Spieler oder einer Spielerin alleine gelöst werden können und viele MMORPG-Spielende das gemeinsame Spielen als eines ihrer Hauptmotive beschreiben (vgl. Kapitel 2.2.2), ist es üblich, dass sich Spieler_innen in unterschiedlichen Formen zu Gruppen zusammenschließen. Dies können spontan gebildete Gruppen sein, die sich für das Lösen einer bestimmten Aufgabe oder das Bewältigen schwieriger Gegner zeitweilig zusammenfinden, oder längerfristig bestehende Gemeinschaften wie Gilden. Im Allgemeinen sind die aktuellen MMORPGs bewusst auf das gemeinsame Agieren ausgerichtet und bieten spielinternen Hilfswerkzeuge wie Freundeslisten und Mechaniken zur Gründung und Verwaltung von Gilden, die das gemeinschaftliche Spiel unterstützen. So wird auf der Internetseite von *Guild Wars* dieser Aspekt folgendermaßen beschrieben: „Das Spiel ist so konzipiert, dass es anstelle von Spielzeit Spielerfertigkeiten und Teamwork belohnt [...]. Ihr findet alle Elemente zum Erstellen einer Gilde im Spiel und könnt Euer eigenes, einzigartiges Gildenwappen erstellen, Gildenhallen kaufen und Euch gegenseitig Gildennachrichten im Spiel schicken. Gilden können sich gegenseitig zum Kampf herausfordern, um die Kontrolle über strategisch wichtige Punkte der Welt kämpfen und den Namen ihrer Gilde auf einer weltweiten Rangliste abgedruckt finden“ [W006]. Zu MMORPGs ist grundsätzlich anzumerken, dass Spielcharaktere in der Spielwelt sterben können, wobei dies abhängig vom Spiel und dessen Regelsystem unterschiedliche Konsequenzen haben kann. In *World of Warcraft* bedeutet der Tod des Spielcharakters beispielsweise lediglich, dass dieser als Geist seiner selbst an einem nahegelegenen Friedhof wieder erscheint und dann zu dem Ort seines Ablebens zurückkehren muss. Dort ersteht der Charakter sozusagen wiederauf und kann weiterspielen. Zudem gibt es im Spiel verschiedene Zauber, mit denen andere Spielcharaktere direkt an Ort und Stelle wiederbelebt werden können. In anderen MMORPGs hat der Tod eines Spielcharakters zum Teil erheblichere Folgen, so beispielsweise in *Ragnarok Online* und *Dark Age of Camelot*, in denen Charaktere durch den Tod Erfahrungspunkte verlieren, die nur mit einigem Spielaufwand wieder hergestellt werden können. Eine besonders harte Konsequenz bieten bzw. boten Spiele wie *Wizardry Online*, in denen der Tod eines Charakters endgültig ist. *Wizardry Online* hielt sich allerdings nur ungefähr ein Jahr auf dem Markt, bevor es abgesetzt wurde. Das Konzept des dauerhaften Todes eines Spielcharakters wird als ‚permadeath‘ (für: permanent death) bezeichnet und findet sich in MMORPGs eher selten. Auch das Online-Spiel *Salem* nutzt beispielsweise dieses Konzept, ist aber nicht den typischen MMORPGs zuzuordnen, sondern wird von den Herstellern als „fully open sandbox MMO“ [W023] beschrieben.

Von den gängigen MMORPGs ist ein Spieltyp abzugrenzen, der Elemente des MMORPG mit Charakteristika von ‚First-Person Shootern‘ kombiniert: ‚Massive Multiplayer Online First-Person Shooter‘ (MMOFPS) bzw. ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Game/First-Person Shooter‘ (MMORPG/FPS) (vgl. [W007]). Im Gegensatz zu typischen MMORPGs liegt der Handlungsfokus bei solchen Spielen – wie bei ‚First-Person Shootern‘ – eher auf Kampfhandlungen mit anderen Spielenden und der Eroberung von Gebäuden oder Gebieten. Zudem ist es i.d.R. möglich, die Spielwelt in der Egoperspektive zu betrachten und mit Hilfe eines Fadenkreuzes zu zielen. Ein Vertreter dieses Typs ist beispielsweise *Planetside*; hier können in Schlachten mehrere hundert Spieler_innen in einem Gebiet gegeneinander kämpfen. Als angrenzender Spieltyp sind zudem die ‚Multiplayer Online Battle Arenas‘ (MOBA) zu benennen, die zwar unter die Echtzeit-Strategiespiele subsumiert werden, aber ebenfalls Elemente des Rollenspiels wie die

Verbesserung von Spielcharakteren (Heldeneinheiten) durch Erfahrungspunkte aufweisen. Ein besonders bekannter Vertreter dieses Spieltyps ist das 2009 veröffentlichte *League of Legends (LoL)*.

Im Folgenden werden die einzelnen Aspekte, Spielmechanismen und Spielziele sowie Rahmenbedingungen für gemeinsames Spielen in Online-Rollenspielen exemplarisch an dem MMORPG *World of Warcraft* erläutert. *World of Warcraft (WoW)* ist ein typischer Vertreter der ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ und gilt als (bisher) erfolgreichstes MMORPG aller Zeiten. Diesbezüglich konstatieren Lin und Sun (2015, S.1): „The most famous example is *World of Warcraft (WoW)* (2004), which at its peak had more than 10 million subscribers – the largest base of any MMORPG.“ Andere Quellen verweisen auf zeitweise mehr als zwölf Millionen registrierte Nutzer_innen (vgl. [W008]). Insgesamt ist *WoW* trotz immer wieder sinkender Nutzerzahlen als derzeit marktbeherrschend im Sektor der MMORPGs zu betrachten⁶. Daher ist es sinnvoll, dieses Spiel als typischen Vertreter ausführlich zu beschreiben und anhand dessen die Eigenheiten von MMORPGs vertiefend herauszustellen. Dies gilt umso mehr, da auch in der Literatur, die sich aus wissenschaftlicher Sicht mit Online-Rollenspielen beschäftigt, zumeist beispielhaft auf *World of Warcraft* zurückgegriffen wird und viele der Forschungsergebnisse sich auf speziell dieses Spiel beziehen. Aus diesen Gründen wird auch die Untersuchung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen exemplarisch in *WoW* durchgeführt (vgl. Kapitel 4). Dazu ist anzumerken, dass sich unter Spieler_innen von MMORPGs ein eigener Jargon entwickelt hat, der häufig Abkürzungen, Akronyme und aus dem Englischen entlehnte Begriffe beinhaltet. Das Vokabular variiert von Spiel zu Spiel, wobei manche Begriffe auch in unterschiedlichen Spielen gängig sind. In den folgenden Ausführungen werden daher für *WoW* typische Begriffe erläutert, die für das Verständnis der in Kapitel 4 ausgeführten Untersuchung notwendig sind.

2.1.2 Spielwelt, mögliche Aufgaben und Spielziele

World of Warcraft spielt in der aus verschiedenen *Warcraft*-Spielen und -Romanen bekannten Welt *Azeroth*, die in die Kontinente *Kalimdor* und *Östliche Königreiche* unterteilt ist. Im Zuge von sechs Spielerweiterungen⁷ („Addons“) wurden zunächst die sich außerhalb von *Azeroth* befindende *Scherbenwelt* und später weitere Kontinente wie beispielsweise *Nordend* implementiert. Die Hersteller beschreiben das grundsätzliche Setting der Spielwelt folgendermaßen:

„Azeroth ist eine Welt der Schwerter und Magie. Ihre Länder sind die Heimat vieler verschiedener Völker und Kulturen, die von Königen, Häuptlingen, Fürsten, Fürstinnen, Erzdruiden und anderen illustren Anführern geleitet werden. Einige Völker Azeroths sind durch Jahrtausende alte Freundschaften verbunden, während andere auf eine lange Geschichte voller Hass und Feindschaft zurückblicken. Unter all diesen Königreichen haben sich zwei mächtige Fraktionen herausgebildet, die in einem erbitterten Kampf um die Vorherrschaft ringen [...]. Auf der einen Seite die edle Allianz aus tugendhaften Menschen,

⁶ Die Erfolgsgeschichte von *World of Warcraft* im Vergleich zu der Marktentwicklung anderer MMORPGs wird beispielsweise bei Lober (2007, S. 21ff.) nachgezeichnet.

⁷ *The Burning Crusade* (2007), *Wrath of the Lich King* (2008), *Cataclysm* (2010), *Mists of Pandaria* (2012), *Warlords of Draenor* (2014) und *Legion* (2016).

den tapferen Zwergen, den erfindungsreichen Gnomen, den spirituellen Nachtelfen, den mystischen Draenei und den wilden Worgen, auf der anderen Seite die mächtige Horde, die aus den kampfgeprägten Orcs, den gewitzten Trollen, den schwergewichtigen Tauren, den verfluchten Verlassenen, den extravaganten Blutelfen und den hinterhältigen Goblins besteht. Die harmonischen Pandaren stehen zwischen diesen Völkern. Im Namen des Gleichgewichts oder persönlicher Philosophie können sie sich einer der beiden Fraktionen anschließen. Wählt eure Zugehörigkeit mit Bedacht.“ [W009]

Die Spielwelt ist in viele unterschiedliche Länder (Zonen) unterteilt, in denen jeweils andere Spielfraktionen angesiedelt sind. Zentrale Orte sind die Hauptstädte der Völker von Allianz und Horde, die von gegnerischen Spieler_innen nur unter Gefahr betreten werden können. Hauptstädte wie *Sturmwind*, die Hauptstadt der Menschen (vgl. Abb. 2-1), und *Orgrimmar*, die Hauptstadt der Orcs, sind Knotenpunkte der Kommunikation und Interaktion und bieten Raum für Handel, Gruppenfindung und andere Elemente des sozialen Lebens in der Spielwelt. Abb. 2-1 zeigt eine Ansicht von *Sturmwind* aus der Luft und gibt zugleich einen Eindruck bezüglich der Optik der Spielwelt von *WoW* sowie der Gestaltung der grundlegenden Benutzeroberfläche.



Abb. 2-1: *Sturmwind*, die Hauptstadt der Menschen

Im Zuge der Erweiterungen wurde zudem beispielsweise die gemeinsame Hauptstadt *Dalaran* implementiert, in der Spieler_innen der Horde und Allianz aufeinander treffen. Die Spielwelt von *WoW* umfasst auch speziell abgegrenzte Instanzen, die unterschiedliche Spielinhalte bieten. Eine Instanz ist eine temporäre Kopie eines Spielbereichs für einzelne Spieler_innen, einzelne Spielergruppen oder eine bestimmte Spieleranzahl. Instanziierte Spielbereiche ermöglichen es verschiedenen Spieler_innen oder Gruppen, unabhängig voneinander die Herausforderungen der Instanz anzugehen. Solche Instanzen können beispielsweise sehr schwierige Gegner enthalten und besondere Herausforderungen an

das Gruppenspiel stellen. Eine ausführliche Darstellung der Spielbereiche und Instanzen findet sich in Kapitel 2.1.4.

Die Spielwelt bietet Spieler_innen umfangreiche Möglichkeiten, sich die Zeit zu vertreiben. Sie können mit ihren Charakteren eine Vielzahl von Quests annehmen, die ihnen Erfahrungspunkte und Belohnungen in Form von Gold (Spielwährung in *WoW*), Ausrüstungsgegenständen oder anderen so genannten ‚Items‘⁸ einbringen. Sie können Berufe erlernen und verbessern, ihre Charakterfähigkeiten ausbauen, mit anderen Spieler_innen Handel treiben oder sich mit diesen im Zweikampf („Duell“) und auf Schlachtfeldern messen. Spieler_innen können sich zudem in Gruppen den speziellen Anforderungen von Gruppen-Instanzen stellen. Sie können auch ihren Ruf bei den vielzähligen Fraktionen des Spiels erhöhen. Diese Fraktionen können Parteien der eigenen Fraktion (Horde bzw. Allianz) oder neutrale bzw. freie Fraktionen sein, die weder der Horde noch der Allianz angehören. Je nach Fraktion und dem Rang des dortigen Rufes erhalten Spieler_innen neue Möglichkeiten. Beispielsweise werden neue Quests freigeschaltet und fraktionsspezifische Items, Berufsrezepte oder Reittiere usw. können erworben werden. Spieler_innen können sich des Weiteren Erfolge und Titel erarbeiten: Für spezifische Handlungen bzw. erfüllte Ziele können Spieler_innen mit speziellen Namen gekennzeichnete Erfolge erreichen, die in der Spielstatistik einsehbar sind und mit denen anderer Spieler_innen verglichen werden können. Solche Erfolge können sehr unterschiedlich sein und sich auf verschiedene Spielelemente beziehen – beispielsweise die Verbesserung von Berufsfertigkeiten (z.B. „Rund um die Uhr schaffen“ für das Erreichen der bestimmten Anzahl von Fertigungspunkten in zwei Berufen), das Bewältigen von Gruppen-Instanzen wie Dungeons (z.B. „Dungeonheld von Nordend“ für das Besiegen der Endgegner aller Dungeons in Nordend) oder Erhöhungen von Ruf-Rängen (z.B. „Botschafter der Allianz“ für die Erhöhung des Ruf-Ranges auf „ehrfürchtig“ bei den Hauptfraktionen der Allianz). Eine besondere Form der Erfolge sind die so genannten Heldentaten, die zum Teil nur schwer oder nur in begrenzter Zeit zu erreichen sind, so beispielsweise die begehrten ‚Server First Kills‘: Einen solchen Erfolg bekommen nur die Teilnehmer_innen der Gruppe zugeschrieben, die als erstes auf einem Server (oft auch: Realm⁹) einen neuen Bossgegner besiegt. Der Erfolg kann folglich nicht von anderen nachgeholt werden. Für das Erreichen spezieller Erfolge werden Titel für die Spielcharaktere freigeschaltet, die sich als Namenszusatz des Charakters für andere sichtbar anzeigen lassen. Beispielsweise erlaubt der Erfolg „Botschafter der Allianz“ das Tragen des Titels „Botschafter“ oder „Botschafterin“. Weiterhin können Spieler_innen unbekannte Gebiete erkunden oder sich auch einfach mit anderen Spieler_innen unterhalten. Da bei der Erstellung von Spielcharakteren die Festlegung auf ein bestimmtes Volk und eine bestimmte Charakterklasse erfolgen muss, erstellen viele Spieler_innen nicht nur einen Charakter. Neben dem Hauptcharakter, in den oftmals die meisten Anstrengungen fließen und der häufig als ‚Main‘ (für: main character) bezeichnet wird, haben so zahlreiche Spieler_innen weitere Spielcharaktere unterschiedlicher Völker und Klassen. Mit diesen so genannten

⁸ “An item is something that a World of Warcraft player character can carry, either in their inventory, represented by an inventory icon, or tracked on a page in the character sheet. An item is a conceptual object in the player’s head, not an object in the game world, although an item may also have an object associated with it.” [W024]

⁹ “A realm is an instance of the World of Warcraft game world. Realms are hosted on physical devices called servers (for this reason, the terms ‚realm‘ and ‚server‘ are often used interchangeably).” [W028]

‚Twinks‘ können Spielende beispielsweise verschiedene Klassen ausprobieren oder Berufe erlernen und klassen- oder volksspezifische Quests annehmen und so unterschiedliche Storylines im Spiel verfolgen. Worin Spielende ihren individuellen Spielsinn und ihre Ziele sehen, bleibt letztlich ihnen überlassen. Ducheneaut et al. (2006) verweisen jedoch darauf, dass das grundlegende Ziel in *WoW* ‚character advancement‘ ist. In *WoW* gibt es innerhalb der beschriebenen Aufgaben in der Spielwelt eine Kategorie wiederholbarer Quests, die dem Fortschritt des Spielcharakters insbesondere auf lange Sicht dienlich sind, die so genannten ‚Dailies‘ oder ‚Weeklies‘. Dies sind Quests, die einmal pro Tag oder pro Woche erledigt werden können, um beispielsweise den Ruf bei bestimmten Spielfraktionen über längere Zeit hinweg zu erhöhen und so an fraktionsspezifische Items zu gelangen. Auf die Langfristigkeit der Charakterentwicklung und Spielziele verweisen beispielsweise Lin und Sun (2015):

“MMORPG designers are known for adding structural [...] elements to further embed economic activity in daily life settings. For instance, players may be required to establish a good reputation in a certain NPC camp before they can purchase equipment or learn recipes and instructions from that camp; those reputations are established by participating in daily quests. This game feature encourages players to engage in routine and potentially boring activities. Players are willing to do so because of their long-term game world plans and goals – in this respect, MMORPGs mirror the physical world, in which work-like activities are conducted in the interest of delayed rewards.” (Lin & Sun 2015, S. 3)

Aufgrund der Vielfalt an Möglichkeiten werden im Folgenden nur die grundlegenden Spielaufgaben näher erläutert, die für Online-Rollenspiele typisch sind. Hierzu ist anzumerken, dass sich die Spielmechanik und verschiedene Aspekte des Regelsystems von *WoW* über die Jahre und Spielerweiterungen hinweg zum Teil stark verändert haben. Die folgenden Ausführungen beziehen sich daher größtenteils auf das Addon *Warlords of Draenor*, das zum Zeitpunkt der Verfassung dieser Arbeit das zuletzt veröffentlichte Addon war¹⁰. Da die im Kontext der Untersuchung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen (vgl. Kapitel 4) erhobenen Daten unterschiedlichen Addons entstammen und damit auf teilweise unterschiedlichen Rahmenbedingungen basieren, wird bezüglich relevanter Aspekte explizit darauf hingewiesen.

Die erste wichtige Entscheidung, die Spieler_innen treffen müssen, ergibt sich bereits bei der Erstellung des Spielcharakters. Die Entscheidung, welcher Fraktion und welchem Volk der Spielcharakter angehören soll, hat auf den Spielverlauf und die Kommunikationsmöglichkeiten entscheidenden Einfluss. Neben den Völkern können die Spieler_innen unterschiedliche Charakterklassen auswählen: So gibt es in *WoW* beispielsweise Krieger und Schurken, die als Nahkämpfer konzipiert sind. Solche Charakterklassen werden auch als ‚Melees‘ bezeichnet. Des Weiteren gibt es Fernkämpfer-Klassen wie beispielsweise Magier und Hexenmeister, die Gegner aus der Ferne angreifen. Diese Charakterklassen werden auch als ‚Ranges‘ bezeichnet. Die einzelnen Klassen wiederum verfügen i.d.R. über jeweils drei Spezialisierungen, die unterschiedliche Fähigkeiten bieten; Spielende müssen sich im Laufe des Spiels entscheiden, welche sie wählen. Auch diese Entscheidung (Klasse und Spezialisierung) hat großen Einfluss auf den Spielverlauf, da sie maß-

¹⁰ Veränderungen und Spielinhalte im Zuge der Einführung von *Legion* (2016) werden also nicht berücksichtigt.

geblich für die Spielweise und die Rolle in Gruppen ist. Ab Stufe 30 kann der Spielcharakter gegen Gold eine zweite Spezialisierung im Spiel erwerben („Duale Talentspezialisierung“). Zwischen den beiden Spezialisierungen kann nach Belieben gewechselt werden, solange der Spielcharakter sich nicht im Kampf befindet. Abb. 2-2 zeigt beispielhaft die Spezialisierungen eines Druiden, der primär auf „Gleichgewicht“ und sekundär auf „Wiederherstellung“ spezialisiert ist.



Abb. 2-2: Spezialisierungen des *WoW*-Druiden: „Gleichgewicht“ und „Wiederherstellung“

Am jeweils linken Rand der Bildausschnitte in Abb. 2-2 befindet sich die Übersicht über alle möglichen Spezialisierungen des Druiden; Druiden haben insgesamt vier Spezialisie-

rungsmöglichkeiten und bilden damit eine Ausnahme. Der jeweils rechte Teil der Bildauschnitte zeigt die speziellen Fähigkeiten abhängig von der Spezialisierung, die mit Symbolen versehen sind. Diese stehen für Zauber, die der Druiden wirken kann und die unterschiedliche Effekte hervorrufen. So kann mit der Spezialisierung „Gleichgewicht“ der Zauber „Sternensog“ genutzt werden, der Gegnern Schaden zufügt und mit „Wiederherstellung“ der Zauber „Blühendes Leben“, der Verbündete heilt. Wichtig ist dies für die Spielweise des Charakters und die Rolle, die mit diesem Spielcharakter in Gruppen übernommen werden kann. Grundsätzlich kann immer nur eine Spezialisierung des Charakters aktiv sein, wobei der Spieler oder die Spielerin jeweils nur Zugang zu dem der Spezialisierung entsprechenden Set an Zaubern und Fähigkeiten hat. Sind für die Spielsituation andere Fähigkeiten relevant, kann die Spezialisierung gewechselt werden, wobei zwischen den Sets an Fähigkeiten hin- und hergewechselt wird. Neben diesen Fähigkeiten und Zaubern können pro Spezialisierung zusätzlich Talente erlernt werden, die weitere Fähigkeiten ermöglichen. Abb. 2-3 zeigt die Möglichkeiten der Talentauswahl eines Druiden in den Spezialisierungen Gleichgewicht und Wiederherstellung.



Abb. 2-3: Talentauswahl des WoW-Druiden in den Spezialisierungen „Gleichgewicht“ (oben) und „Wiederherstellung“ (unten)

Wie Abb. 2-3 zeigt, kann der Spieler bzw. die Spielerin aus sieben Talentstufen, die jeweils drei unterschiedliche Talente umfassen, pro Stufe eines auswählen. Die wählbaren Talente sind in den unterschiedlichen Spezialisierungen teilweise dieselben und teilweise unterschiedlich. In älteren Addons wie *Wrath of the Lich King* standen den Spieler_innen deutlich mehr wählbare Talente zur Verfügung, die zudem einen stärkeren Einfluss auf die Ausrichtung und Fähigkeiten des Spielcharakters hatten. Mit der Vereinfachung des Talentsystems können Spieler_innen folglich derzeit neben den festgelegten Sets an Fähigkeiten sieben weitere Fähigkeiten erlernen, die ebenfalls gewechselt werden können. Die entsprechenden Kombinationen können als Talentspezialisierungen bezeichnet

werden. Auf die (Talent)Spezialisierung eines Spielcharakters verweisen die Begriffe ‚Skillung‘ (von: skills) und ‚Spec‘ (von: talent specification), die oftmals synonym verwendet werden. Für das Wechseln der Spezialisierung des Spielcharakters haben sich dementsprechend die eingedeutschten Bezeichnungen ‚umspeccen‘ und ‚umskillen‘ etabliert. Eine grundlegende Aufgabe im Spiel ist es, alle diese Zauber zu erlernen bzw. freizuschalten, indem der Charakter in der Stufe aufsteigt. Für erledigte Quests, getötete Gegner usw. erhält der Charakter Erfahrungspunkte; hat er eine bestimmte Anzahl erreicht, steigt der Charakter eine Stufe (Level) auf. Die derzeitige Maximalstufe der Erweiterung *Warlords of Draenor* liegt bei Level 100.

Um die Leistungsfähigkeit des Spielcharakters auf Maximalstufe darüber hinaus zu verbessern, müssen characterspezifische Werte erhöht werden. Dies geschieht in erster Linie durch Ausrüstungsgegenstände (Items wie Kleidung und Waffen), die bestimmte Werte besitzen. Einige Charakterklassen haben zudem je unterschiedliche Zauber, die bestimmte Werte erhöhen, die so genannten ‚Buffs‘. Diese können sowohl auf den eigenen Spielcharakter als auch auf die anderer gewirkt werden. Ist der Spielcharakter Teil einer Gruppe, wird der Buff bei Nutzung automatisch auf alle Teilnehmenden gewirkt. Buffs haben eine festgelegte Laufzeit und müssen nach einem Tod des Spielcharakters erneuert werden. Darüber hinaus gibt es in *WoW* benutzbare Gegenstände, die den Charakter mit speziellen Buffs versehen können. Dazu zählen die durch Berufe herstellbaren Flasks (auch: Fläschchen), Pots und Buff-Food. Pots sind Zaubersäfte mit einer kurzzeitigen Wirkung von einigen Sekunden. Flasks sind Zaubersäfte, deren Effekte i.d.R. eine Stunde anhalten und über den Tod des Spielcharakters hinaus erhalten bleiben. Buff-Food sind Nahrungsmittel, deren Effekte ebenfalls eine Stunde anhalten, nach dem Tod des Spielcharakters aber erneuert werden müssen. Mit solchen Buffs können die Werte eines Spielcharakters zeitlich begrenzt erhöht werden; dies ist insbesondere bei schwierigen Spielinhalten entscheidend. Beim Spielen auf Maximalstufe sind vor allem Ausrüstungsgegenstände von besonderer Bedeutung, da sie die Möglichkeit bieten, die Werte und damit die Stärke des Charakters weiter zu erhöhen und so immer schwierigere Spielinhalte zu bewältigen. Abb. 2-4 zeigt das Charakterfenster einer Druidin, in dem eine Übersicht über die Werte des Charakters sowie die Werte eines der Ausrüstungsgegenstände („Etherealus, der ewige Lohn“) angezeigt werden.



Abb. 2-4: Charakterfenster mit Anzeige der spezifischen Werte (links) und Werteanzeige eines ausgerüsteten Gegenstandes (rechts)

Je nach Charakterklasse und Spezialisierung sind unterschiedliche Werte relevant. Bei der hier exemplarisch dargestellten Druidin sind beispielsweise die Werte „Intelligenz“ und „Tempo“ der Verbesserung des Charakters dienlich, da sie die Wirkkraft bzw. Geschwindigkeit von Zaubern erhöhen. Der in Abb. 2-4 dargestellte Ausrüstungsgegenstand erhöht u.a. auch diese Werte. Derselbe Gegenstand wäre allerdings für einen anders spezialisierten Druiden (z.B. Spezialisierung „Wächter“, vgl. Abb. 2-2) oder bestimmte andere Klassen nicht nützlich. So ist es eine weitere Aufgabe im Rahmen der Charakterverbesserung, charakterentsprechend wertvolle Gegenstände zu erhalten. Diese werden z.B. über Quests verfügbar, durch verschiedene Berufe hergestellt oder in Instanzen erbeutet. Zudem können Spieler_innen mit verschiedenen Items untereinander Handel treiben; dies geschieht im Allgemeinen über das Auktionshaus als Handelsplattform eines Servers oder via Angebot in einem entsprechenden Chatkanal. Es gibt aber auch zahlreiche Items, zumeist diejenigen mit besonders hohen Werten, die nicht handelbar, sondern direkt an den Spielcharakter gebunden sind („seele gebundene Gegenstände“). Der Erhalt dieser Items ist abhängig von Spieldaufwand und Zufall: Sie können beispielsweise von den Bossen (besonders schwierige Gegner) in Instanzen erbeutet werden, wobei derselbe Boss nicht immer dieselben Gegenstände hinterlässt. Auch sind für den Charakter zumeist nur Gegenstände nützlich, die in Instanzen erbeutet werden können, deren Schwierigkeitsgrad der Stufe des Charakters entspricht. Solche Instanzen wiederum sind nur in Gruppen zu bewältigen, die sich den „Loot“ (Beute) anschließend teilen müssen. Wer welchen Gegenstand erhält, kann mittels verschiedener Verfahren entschieden werden. Um weniger wertvolle Loot-Items wird oft einfach gewürfelt: Würfeln in Gruppen ist Teil des Loot-Systems von *WoW* und öffnet bei jedem Gruppenmitglied automatisch ein Fenster im Spielbildschirm mit Buttons zum Würfeln. Dem höchsten Wurf wird das Item zugewiesen. Darüber hinaus können Spieler_innen mittels entsprechender Tastatureingaben (z.B. /roll) direkt würfeln – das Ergebnis wird dabei im Chat angezeigt. Bei wertvollen Loot-Items werden gemeinhin Schatz- oder Plündermeister bestimmt, die die Verteilung nach einer

bestimmten Systematik vornehmen. Entsprechende Systematiken können auf unterschiedlichen Regeln basieren und werden von den Teilnehmer_innen durchaus diskutiert¹¹. Neben den nützlichen Gegenständen gibt es auch eine Vielzahl an Items, die nicht unbedingt der Verbesserung, aber der Individualisierung und Hervorhebung des Spielcharakters dienen. Dies können beispielsweise besondere Reittiere sein, die bei bestimmten Bossen zu erbeuten sind, aber relativ selten überhaupt von diesen als Beute zurückgelassen werden. Diesbezüglich stellen beispielsweise Bär und Brehm (2013) nach Experteninterviews mit Spiele-Publishern heraus, dass die systembedingten Möglichkeiten zur Individualisierung der Spielcharaktere sowie die Festlegung spezieller Merkmale vor allem bei der Gestaltung von Rollenspielen wichtige Aspekte sind.

Zu den möglichen Spielaufgaben und Spielzielen ist abschließend anzumerken, dass es unter den *WoW*-Spielenden auch Spielgemeinschaften gibt, die sich stärker dem ursprünglichen Rollenspiel widmen. Diese sind zumeist auf speziell dafür eingerichteten „RP-Servern“ (Roleplay-Server) anzutreffen. Hier wird besonderer Wert auf die Individualität des Charakters und dessen persönliche Hintergrundgeschichte gelegt. Das *WoW-Game-Wiki* charakterisiert diesen Spielertyp folgendermaßen: „Die Spieler/innen bauen häufig Hintergrundgeschichten und Biografien zu ihren Charakteren auf und üben sich darin, so zu sprechen und zu handeln, als wären sie wirklich Einwohner der Welt Azeroth. Die RP-Gilden gestalten zumeist auch RP-Events wie Geschichtenabende, Tavernen-Abende mit gutem Essen und Trinken, Theaterstücke, Riten, usw.“ [W012]. Es gilt also, aus seinem Spielcharakter heraus zu handeln und zu kommunizieren; der Spieler bzw. die Spielerin muss sich in den Charakter hineinversetzen und dementsprechend agieren. Um kenntlich zu machen, dass eine Aussage nichts mit dem Spielcharakter und seinen Gedanken zu tun hat, wird beispielsweise das Akronym ‚ooc‘ (von: out of character) verwendet. Dieses ist eine Ankündigung, dass der Spieler bzw. die Spielerin kurzzeitig die Rolle im Rollenspiel verlässt. Unter manchen Rollenspieler_innen sind solche „Real-Life-Unterhaltungen“ verpönt, da alle getroffenen Aussagen mit dem Spielcharakter und der Spielwelt in Einklang stehen sollten, um die Spielatmosphäre aufrecht zu erhalten. Einstellungen diesbezüglich können variieren und von Spielgemeinschaft zu Spielgemeinschaft und von Server zu Server unterschiedlich stark ausgeprägt sein. Wichtig ist, dass hierbei im Rahmen der Spielziele bzw. dessen, was für die Spieler_innen den Sinn des Spieles ausmacht, deutliche Verlagerungen des Schwerpunkts vorhanden sein können. So kann beispielsweise die Ausgestaltung des Charakters, seiner Geschichte und seiner Repräsentation in der Spielwelt mehr Bedeutung haben als die – zuvor als grundlegende Spielaufgabe beschriebene – Stufenentwicklung und Wertoptimierung des Charakters. Es ist anzunehmen, dass sich in RP-Gilden auch spezifische Normen, Werte und Regeln ausbilden, die sich von denen der nicht oder weniger am ursprünglichen Rollenspiel orientierten Spielgemeinschaften unterscheiden. Statistiken über die Anzahl an verfügbaren RP-Servern weisen darauf hin, dass diese besonderen Spielgemeinschaften jedoch einen relativ kleinen Anteil an der gesamten Spielergemeinde von *WoW* ausmachen (vgl. [W013]). Daher und aus Gründen der Übersichtlichkeit finden diese Spielgemeinschaften im Weiteren keine spezielle Beachtung.

¹¹ Eine Übersicht über einige gängige Loot-Systeme findet sich beispielsweise bei dem Online-Spiele-Portal buffed.de (vgl. [W010]).

2.1.3 Kommunikationsmöglichkeiten und Spielgemeinschaften

Die Kommunikationsmöglichkeiten in *WoW* betreffend ist zunächst auf die Bedeutung und Möglichkeiten des Avatars als virtuellem körperlichem Stellvertreter des Spielenden hinzuweisen. Jenseits der gängigen Handlungsmöglichkeiten wie Laufen oder Springen steht in Online-Rollenspielen i.d.R. ein System von Emotes zur Verfügung – eine Art universaler Zeichensprache. So können über entsprechende Systemeingaben Emotionen und einfache Gesten übermittelt werden. In *World of Warcraft* lässt das Emote ‚winken‘ beispielsweise den eigenen Charakter die Hand heben und winken. Emotes sind für alle in der Nähe befindlichen Spieler_innen wahrnehmbar. Abb. 2-5 stellt die Repräsentationen der Emotes ‚winken‘ und ‚umarmen‘ in der Spielwelt dar.



Abb. 2-5: Darstellungen der Emotes ‚winken‘ (links) und ‚umarmen‘ (rechts) in *World of Warcraft*

Abb. 2-5 zeigt zwei Varianten der Darstellung von Emotes: Während das Emote ‚winken‘ durch den Avatar visuell dargestellt wird, wird das Emote ‚umarmen‘ ausschließlich als Text im Chat eingeblendet. Beide Varianten von Emotes können eine akustische Ebene aufweisen – lässt der Spieler seinen Avatar beispielsweise Pfeifen ertönt ein Pfiff. Weitere Emotes ermöglichen, den Avatar weinen, tanzen oder lachen zu lassen. Diese Eingaben können auch konkret auf andere Avatare bezogen werden; so können beispielsweise andere Avatare umarmt, geküsst oder ausgelacht werden¹². Dies kann Mimik und Gestik der Spieler_innen zwar nicht ersetzen, bietet mit gewissen, systembedingten Grenzen aber durchaus Möglichkeiten, nonverbale Signale zu übermitteln. Einige dieser Emotes werden – wie Abb. 2-5 zeigt – nicht direkt in Handlungen des Avatars umgesetzt, sondern schriftsprachlich als Handlungsbeschreibung wiedergegeben. Zudem besteht in *WoW* die Möglichkeit, per Texteingabe eigene Emotes zu kreieren, die allerdings weder visuell noch

¹² Eine Zusammenstellung über die gängigen Emotes in *World of Warcraft* findet sich auf der Internetseite des Spielebetreibers (s. [W002]).

akustisch umgesetzt werden. Sie werden als Text im Chat eingeblendet und erweitern so das Ausdrucksrepertoire.

Neben den Ausdrucksmöglichkeiten mittels des Avatars können Spieler_innen innerhalb des Spiels über unterschiedliche Chatkanäle textuell kommunizieren. Dies ist jeweils nur mit Spieler_innen der eigenen Fraktion (Horde oder Allianz) möglich; mit Spieler_innen der gegnerischen Fraktion kann nur gestisch bzw. mit Hilfe der vorgegebenen Emotes kommuniziert werden¹³. Es gibt eine Vielzahl an Chatkanälen, die Spielende in verschiedenen Situationen nutzen können. Die Zugänglichkeit hängt einerseits mit dem Aufenthaltsort des Spielcharakters sowie dem jeweiligen Spielbereich zusammen und ist andererseits bestimmt durch die Zugehörigkeit zu Zusammenschlüssen von Spieler_innen wie Gruppen oder Gilden. Befindet sich der Charakter beispielsweise in einer Hauptstadt tritt er automatisch den Kanälen „1. Allgemein – [Zone]“, „2. Handel – Hauptstädte“, „3. Lokale Verteidigung – [Zone]“ und „4. SucheNachGruppe“ bei. Verlässt er die Hauptstadt, verlässt er auch automatisch diese Kanäle und wechselt in die zonenspezifischen. Außerhalb der Hauptstädte sind dies „1. Allgemein – [Zone]“ und „3. Lokale Verteidigung – [Zone]“. Die genannten Chatkanäle sind allgemeine Kanäle, die jedem Spieler bzw. jeder Spielerin des Servers zugänglich sind und über die alle anderen Spieler_innen der eigenen Fraktion erreichbar sind, solange sie denselben Chatkanälen zugeordnet sind, was wiederum von dem Aufenthaltsort der jeweiligen Charaktere abhängt. Neben diesen frei zugänglichen Chatkanälen gibt es Kanäle, die an die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen gebunden sind. Solange ein Charakter Teil einer Gruppe oder eines Schlachtzugs (große Gruppe von bis zu vierzig Spieler_innen) ist, gehört er automatisch dem gruppeninternen bzw. schlachtzuginternen Chatkanal an. Hat er sich einer Gilde angeschlossen wird zudem ein gildenspezifischer Kanal geöffnet, dem er beim Betreten der Spielwelt automatisch zugeordnet wird. Auf Schlachtfeldern steht zudem ein Chatkanal für das Schlachtfeld zu Verfügung. Ferner können Spieler_innen private Kanäle zu einzelnen anderen Spieler_innen öffnen, die nur von diesen beiden Beteiligten gelesen werden können; dies wird allgemein als „flüstern“ oder „whisper“ bezeichnet. Darüber hinaus stehen den Spielenden Befehle zur Verfügung, mit denen sie etwas zu allen in der Nähe befindlichen Charakteren sagen („/sagen“) oder schreien („/yell“) können. Zur Differenzierung bzw. Kennzeichnung der Lautstärke werden entsprechende Aussagen visuell unterschiedlich dargestellt. Dies sind keine spezifischen Chatkanäle und die derart getroffenen Aussagen können auch von Spieler_innen der gegnerischen Fraktion (soweit diese nahe genug sind) gelesen werden. Allerdings werden diese in der Sprache der jeweiligen Rasse des sprechenden Spielcharakters angezeigt, sodass dies dem Gegenüber als unverständliches Kauderwelsch erscheinen muss. Jeder Charakter hat von Haus aus zugewiesene Sprachfähigkeiten – ein Nachtelf beispielsweise kann sich in der Allgemeinsprache der Allianz und der Sprache der Nachtelfen verständigen, nicht jedoch in der Sprache der Zwerge oder der gegnerischen Orcs. Aussagen in dem Charakter fremden Sprachen werden vom System nicht übersetzt, sondern im Original angezeigt, wodurch der Spieler bzw. die Spielerin diese zwar lesen aber nicht verstehen kann. Zusätzlich steht im Spiel ein Postsystem zur Verfügung, das über vielzählige in der Spielwelt auffind-

¹³ Es gibt eine Ausnahme, die es ermöglicht im Spiel mit Spieler_innen der anderen Fraktion zu chatten: Wenn sich die Spieler_innen über ihre Battle.net-Accounts bzw. Battle.net-Tags als Freunde vernetzen. Dies ist nur mit Bestätigung beider Seiten möglich. Battle.net ist die Online-Spieleplattform von *Blizzard Entertainment*, der auch *WoW* angeschlossen ist.

bare Briefkästen genutzt werden kann. So können Spieler_innen Nachrichten, aber auch Gold oder Items an andere Charaktere des Servers versenden.

Zusätzlich zu den spielinternen Kommunikationsmöglichkeiten nutzen viele Spieler_innen spielunabhängige Kommunikationsmedien wie die Sprachkonferenzsoftware TeamSpeak. Diese werden häufig eher gildenintern oder in gemischten Gruppen bei besonders schweren Unterfangen genutzt. Weiterhin existiert im Internet eine Vielzahl an Foren, die unterschiedliche spielbezogene Themen behandeln und in denen Spieler_innen diskutieren und sich gegenseitig Tipps und Hilfestellungen geben.

Spielgemeinschaften

WoW ist ebenso wie andere MMORPGs auf Zusammenspiel ausgelegt und unterstützt die Bildung von längerfristigen Spielgemeinschaften; diese werden in MMORPGs i.d.R. als Gilden bezeichnet. Ein nahestehender Begriff ist der des Clans, der zumeist im Bereich von Shooter-Spielen für Spielerzusammenschlüsse Verwendung findet. Für Gilden gibt es in *WoW* spielinterne Tools zur Gründung und Verwaltung von Gilden, die Möglichkeit Gildenwappen zu gestalten und dazugehörige Wappenröcke zu kreieren, die Gildenmitglieder als Symbol der Zusammengehörigkeit tragen können. Die Gildenverwaltung erlaubt das Ausgestalten eines Rangsystems, wobei jeder Spielcharakter in der Gilde einem Rang zugewiesen wird. Die Ränge können unterschiedlich benannt und mit verschiedenen Rechten ausgestattet werden. Solche Rechte können beispielsweise den Zugriff auf bestimmte Fächer der Gildenbank, das Einladen neuer Mitglieder und den Zugang zu speziellen Gilden-Chatkanälen ermöglichen. Zudem erhalten Mitglieder von Gilden bestimmte hilfreiche Gildenboni, die beispielsweise die Reitgeschwindigkeit bei der Nutzung von Reittieren im Spiel erhöhen oder die Lieferung von Ingame-Post zwischen Gildenmitgliedern beschleunigen. Außerdem kann die Gilde durch gemeinsames Spielen der Mitglieder Gildenerfolge erringen. Dadurch wird das gemeinsame Spiel und die Zusammenarbeit innerhalb von Gilden belohnt. Solche Gildenerfolge ermöglichen zudem beispielsweise den Erwerb spezieller Items bei Gildenhändlern, so z.B. den eines Umhangs, mit dem sich der Spielcharakter von einem beliebigen Standort in der Spielwelt in die Hauptstadt Sturmwind teleportieren kann.

Über das interne Gildenfenster können Gildenmitglieder aktuelle Informationen über die Gilde einsehen. Abb. 2-6 stellt verschiedene Ansichten dieses Gildenfensters dar.



Abb. 2-6: Informationen im Gildenfenster in *World of Warcraft*

Wie Abb. 2-6 zeigt, können Mitglieder im Gildenfenster sehen, wie viele Gildenmitglieder online sind, was die Nachrichten des Tages sind und wie viele Instanzen die Gilde in der laufenden Woche gemeinsam gespielt hat. Unter Gildeninformationen finden sich hier beispielsweise Angaben zur Gildensatzung und wo diese zu finden ist. Im Log kann eingesehen werden, wer der Gilde beigetreten ist oder diese verlassen hat und ob es Veränderungen bezüglich der Einstufung im Rangsystem der Gilde gegeben hat. In weiteren Ansichten im Gildenfenster können Mitglieder sehen, welche anderen Mitglieder online sind und wo sich diese in der Spielwelt befinden oder welche Belohnungen für Gildenerfolge freigeschaltet sind.

In *WoW* gibt es ein breites Spektrum an Gilden, denen sich Spieler_innen anschließen können. Diese können sich anhand ihrer Regeln, Ziele und Umgangsformen unterscheiden. Wichtig ist letztlich, dass Spieler_innen die zu ihnen und ihren Bedürfnissen passende Spielgemeinschaft finden. Gilden haben wie auch Gemeinschaften in anderen Lebensbereichen i.d.R. Normen und Regeln, die für ein funktionierendes Miteinander von Bedeutung sind. Auf diesen Aspekt sowie die Bedeutung und Zusammensetzung von Gilden wird im Rahmen der Ausführungen zu Online-Rollenspielen in der Forschung in Kapitel 2.2 ausführlich eingegangen. Viele Gilden orientieren sich beispielsweise auf bestimmte Spielbereiche bzw. das gemeinsame Spielen in diesen (vgl. Kapitel 2.1.4). Obwohl es ein weites Spektrum an Gilden und deren Ausrichtungen gibt, kann hierbei zwischen eher erfolgsorientierten Gilden und eher spaßorientierten Freizeitgilden unterschieden werden. Zu den erfolgsorientierten Gilden zählen beispielsweise die Raid-Gilden. Raids sind – wie an späterer Stelle ausführlich thematisiert wird – besonders schwere Instanzen für Gruppen bzw. Spielergruppen, die gemeinsam die Herausforderungen dieser Instanzen angehen. “A dedicated, reliable and serious player should look for a serious raiding guild, while casual or fun oriented future raiders should look for a more casual guild” [W019]. Raid-Gilden haben oftmals feste Gruppen, in denen neue, schwierige Herausforderungen angegangen werden. Freizeitgilden haben dagegen oftmals zu wenig Spieler_innen, die die Kriterien dafür erfüllen oder überhaupt Raiden wollen und füllen ihre Raid-Gruppen, so sie denn Raids angehen, mit anderen Spieler_in-

nen auf. Aufgrund der Komplexität der Rahmenbedingungen und Abläufe von Raids wird in Kapitel 2.1.5 gesondert auf diesen Spielbereich eingegangen.

2.1.4 Spielbereiche und Spielen in Gruppen

Spieler_innen können sich in *WoW* zeitlich begrenzt zu Gruppen zusammenschließen, um bestimmte Missionen zu erfüllen oder gemeinsam Gegner zu bekämpfen. Diese Gruppen sind unabhängig von den zuvor benannten Gilden. Befinden sich Spielcharaktere in einer gemeinsamen Gruppe, eröffnet sich ihnen automatisch ein gruppeninterner Chatkanal und die Positionen der anderen Gruppenmitglieder werden auf der Karte der Spielwelt angezeigt. Es können grundlegend zwei verschiedene Varianten des Spielens unterschieden werden, die jeweils unterschiedliche Möglichkeiten und Ziele des Zusammenspiels bieten: der Bereich des ‚Player versus Environment‘ (PvE) und der Bereich des ‚Player versus Player‘ (PvP), die im Folgenden ausführlich dargestellt werden. Zuvor ist allerdings darauf einzugehen, wie sich in *WoW* Gruppen zusammenfinden.

Zusammenfinden von Gruppen

Gruppen für bestimmte Aktivitäten finden sich auf unterschiedlichen Wegen, beispielsweise über Aufrufe in den Chatkanälen oder gildenintern über Anmeldungen für geplante Ereignisse im Gildenkalender. Darüber hinaus gibt es spielinterne Tools mittels derer sich Spieler_innen für bestimmte Gruppenherausforderungen anmelden können. Das System erstellt dann zufällig zusammengesetzte Gruppen und teleportiert die Gruppenmitglieder an den jeweiligen Ort des Geschehens, also in die jeweiligen Instanzen. Für die Bereiche des PvP und PvE stehen dafür unterschiedliche Anmeldetools zur Verfügung. Beim Spielen in Gruppen ist folglich generell zu unterscheiden, auf welche Weise die Gruppe zusammengefunden hat. So gibt es Gruppen, die über einen längeren Zeitraum zusammen spielen und eine (relativ) stabile Zusammensetzung haben; dies sind häufig Gildengruppen oder so genannte Stammgruppen, die sich regelmäßig zur Bewältigung bestimmter Aufgaben verabreden – im Weiteren als feste Gruppen bezeichnet. Hierbei kennen sich die Mitglieder untereinander. Zudem gibt es Gruppen, die aus einem relativ beständigen Stamm an Spieler_innen bestehen und sich bei verschiedenen Unternehmungen unterschiedlich zusammensetzen – im Weiteren als variable Gruppen bezeichnet. Bei zu wenigen Spieler_innen für eine bestimmte Aufgabe werden i.d.R. zunächst die Freundes- und Gildenlisten der Teilnehmenden durchsucht und im Anschluss werden bei Bedarf in öffentlichen Kanälen zusätzliche Spieler_innen (so genannte Randoms) gesucht. In dieser Zusammensetzung sind zumeist einige der Teilnehmer_innen miteinander bekannt und andere – insbesondere die Randoms – kennen sich wiederum nicht. Des Weiteren gibt es Gruppen, die temporär gebildet werden, um beispielsweise eine bestimmte Aufgabe direkt zu lösen; diese bestehen zumeist aus einander unbekanntem Mitgliedern. Auf solche Gruppen wird häufig mit dem Begriff ‚pickup group‘ (pug) referenziert. Im Folgenden werden solche Gruppe der Verständlichkeit halber als temporäre Gruppen bezeichnet. Zu diesen temporären Gruppen zählen die Gruppen, die über spielinterne Tools zufällig zusammengesetzt werden. Die Auswahl der Gruppenmitglieder kann dementsprechend eher gezielt oder zufällig erfolgen.

Jenseits der Zusammenstellung von Gruppen gibt es in *WoW* zwei Arten erstellbarer Gruppen, deren Mitgliederanzahl durch das System begrenzt ist: „Normale“ Gruppen bieten für maximal fünf Spielcharaktere Platz. Dies entspricht der Standardgruppengröße, die für PvE-Dungeons benötigt wird. Zudem gibt es Schlachtzüge, die aus acht 5er-Gruppen bestehen, also insgesamt vierzig Spielcharaktere aufnehmen können. Dies entspricht der maximalen Anzahl an Teilnehmer_innen in PvP-Schlachtfeldern.

Player versus Environment (PvE)

Der Bereich des PvE ist auf die Interaktion von Spieler_innen mit der Spielwelt ausgerichtet. Gegner im PvE sind die so genannten non-player characters (kurz: NPC), also vom System gesteuerte Figuren. Der PvE-Bereich umfasst die generelle Spielwelt sowie die abgegrenzten Instanzen, in denen NPCs bekämpft werden müssen und die zumeist besondere Herausforderungen an das Gruppenspiel stellen. Instanzen im Bereich des PvE, für die das Spielen in Gruppen von großer Bedeutung ist, da die Aufgaben dort so ausgelegt sind, dass sie von einzelnen Spieler_innen nicht bewältigt werden können, sind die Dungeons und Raids¹⁴. Dungeons sind Instanzen, die für das Spielen in Gruppen von fünf Spieler_innen ausgelegt sind. Raids sind Instanzen, die für das Spielen in Gruppen von bis zu dreißig Spieler_innen gestaltet sind. Raids werden in Ingame-Erklärungen als Schlachtzüge benannt, wobei Spieler_innen zumeist mit dem Begriff Raid darauf referenzieren. Als Raids werden zugleich die Gruppen bezeichnet, die eine Raidinstanz bzw. Schlachtzugsinstanz angehen. Sowohl Dungeons als auch Raids sind dadurch charakterisiert, dass sie zahlreiche und besonders herausfordernde NPC-Gegner bzw. so genannte Encounter enthalten. Um Instanzen erfolgreich abzuschließen, müssen die Spieler_innen die entsprechenden Encounter meistern. Ein Encounter „is an enemy or group of enemies which must be defeated together, sometimes in a particular order. Typically, once a character engages an encounter, they will remain in combat until all enemies in the encounter have been killed. Some encounters, in particular boss encounters, also have scripted events associated with them“ [W020]. Von besonderer Bedeutung sind die jeweiligen Boss Encounter, die einen hohen Schwierigkeitsgrad aufweisen. Boss Encounter haben i.d.R. einen so genannten Enrage Timer, der die Länge des Encounters zeitlich begrenzt. Sobald der Timer abgelaufen ist, wird der Schadensausstoß des Bossgegners enorm hoch und führt zu einem Wipe; d.h. alle Spielcharaktere der Raid-Gruppe sind tot. Diese Phase wird in *WoW* auch als Berserker-Modus bezeichnet. Im Anschluss kann der Boss Encounter neu gestartet werden. Ein Neustart des Boss Encounters ist allerdings nur unter bestimmten Bedingungen möglich: Alle Charaktere müssen entweder bei dem Kampf gestorben sein oder sich der Aufmerksamkeit des Bossgegners entziehen; erst dann stoppt der Boss Encounter und damit der Kampf und kann dann neu gestartet (auch: reset) werden. Wie bereits angemerkt, bedeutet der Tod eines Spielcharakters in *WoW* lediglich, dass dieser als Geist zu dem Ort seines Ablebens zurückkehren muss, um dort wiederaufzuerstehen, oder von einem anderen Spielcharakter mit entsprechenden Zaubern wiederbelebt werden muss. Der Tod verursacht Korrosion der Rüstung und den

¹⁴ Dies gilt insbesondere für Instanzen, die für den Levelbereich des Charakters ausgelegt sind. Niedrigstufige Instanzen können auch von wenigen oder einzelnen Spielern bewältigt werden. Im Folgenden wird jedoch ausschließlich auf Gruppenunterfangen eingegangen, die auch für den entsprechenden Levelbereich gedacht sind.

Verlust von Stärkungszaubern; diese können nach der Wiederbelebung repariert bzw. erneuert werden. Zu klassischen Zeiten in *WoW* war insbesondere das Reparieren von Ausrüstungsgegenständen eine Strafe für das Sterben, da Gold eher knapp bemessen war; dies hat sich mit den Erweiterungen immer mehr geändert und ist i.d.R. keine sonderlich große Schwierigkeit mehr.

Relevant in Dungeons und Raids sind vor allem die Bossgegner bzw. Boss Encounter, die besonders schwierig zu bewältigen sind und dafür besonderen Loot (Beute) hinterlassen. Andere Gegner in Instanzen werden häufig als ‚trash‘ oder ‚trash mobs‘ bezeichnet, da sie i.d.R. keine erstrebenswerte Beute hinterlassen. „A mob (short for Monster Or Beast) is a generic term for any non-player entity whose primary purpose is to be killed for experience, quest objective, or loot. They tend to be aggressive [...] to all players” [W025]. Loot ist – wie zuvor ausgeführt – wichtig für die Verbesserung des Spielcharakters bzw. die Aufwertung der Ausrüstung des Spielcharakters. Auf die Ausrüstung wird häufig mit den Begriffen ‚gear‘ und ‚equipment‘ (kurz: equip) Bezug genommen. Die Wertigkeit zu erhaltender Items in Instanzen ist gebunden an deren Schwierigkeitsgrad. Da Raids schwerer zu bewältigen sind als Dungeons, sind folglich die Loot-Gegenstände der Bossgegner in Raids zumeist höherstufig als die von Bossgegnern in Dungeons. Dungeons und Raids können jeweils auf drei unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen angegangen werden: normaler Modus, heroischer Modus und mythischer Modus. Dementsprechend sind die Items aus den heroischen Modi höherstufig als die aus den normalen Modi und die Items aus den mythischen Modi wiederum höherstufig als die aus den heroischen Modi. Boss Encounter haben ein bestimmtes Set an Loot-Gegenständen, das sie hinterlassen (auch: dropfen) können. Wird der Boss besiegt, hinterlässt er eine Anzahl von Items aus diesem Set, wobei die Zusammenstellung variieren kann. Diese Items werden – wie zuvor erläutert – unter den Gruppenmitgliedern aufgeteilt. Um ein spezielles Item zu erbeuten, müssen Spieler_innen die jeweiligen Boss Encounter zumeist wiederholt angehen. Zugang zu Dungeons und Raids haben Spieler_innen, indem sie sich mit ihren jeweiligen Gruppen an bestimmte Orte der Spielwelt begeben, an denen Portale zu den Instanzen sind. Mittels der zuvor erwähnten Anmeldetools zur Erstellung zufälliger Gruppen werden die Spielcharaktere direkt in die Instanzen teleportiert. Für Dungeons steht dafür der ‚Dungeonbrowser‘ und für Raids der ‚Schlachtzugsbrowser‘ zur Verfügung. Mit dem Dungeonbrowser ist allerdings nur der Zugang zum normalen oder heroischen Modus der Dungeons möglich. Der Schlachtzugsbrowser (häufig mit LFR bezeichnet) gewährt ausschließlich Zugang zu einer stark vereinfachten Version der Spielinhalte von Raidinstanzen für Gruppen von 25 Spieler_innen; dementsprechend ist auch die Stufe der Loot-Gegenstände niedriger. Gruppen im LFR sind gemäß den vorangegangenen Ausführungen temporäre Gruppen; Raids im normalen, heroischen oder mythischen Modus werden i.d.R. von festen oder variablen Gruppen angegangen. In Dungeons sind neben den über den Dungeonbrowser zufällig erstellten temporären Gruppen ebenfalls variable Gruppe zu finden, die sich beispielsweise aus Raidgruppen oder Gildengruppen herausbilden.

Player versus Player (PvP)

Der Bereich des PvP ist auf die kämpferische Interaktion von Spieler_innen mit anderen Spieler_innen ausgerichtet und umfasst insbesondere die instanziierten Schlachtfelder und Arenen, in denen sich Spielercharaktere miteinander messen. In Arenen treten äh-

lich wie bei einem Sportturnier Spielerteams gegeneinander an. Arena-Teams sind häufig feste oder variable Gruppen von unterschiedlicher Größe. Gespielt wird ‚zwei gegen zwei‘, ‚drei gegen drei‘ oder ‚fünf gegen fünf‘. Für Siege und Niederlagen erhält das Team eine Punktwertung. Der Spielverlauf ist hierbei deutlich unvorhersehbarer als in Instanzen des PvE, da die Gegner Menschen und nicht gesciptete NPCs sind. Abhängig von der Zusammensetzung und Spielweise des gegnerischen Teams müssen beispielsweise Taktiken schnell festgelegt bzw. angepasst werden. In Arenen Absprachen via Chat zu treffen ist aufgrund der notwendigen Reaktionsgeschwindigkeit kaum möglich; so wird i.d.R. auf Sprachkonferenzsoftware wie TeamSpeak¹⁵ zurückgegriffen. Schlachtfelder bieten dagegen Möglichkeiten für den Kampf zwischen größeren Gruppen mit bis zu vierzig Spieler_innen pro Seite. Schlachtfelder sind sozusagen vorgegebene Spielkarten, die bestimmte Optionen und Ziele im PvP-Kampf bieten. So gibt es Schlachtfelder, in denen es für das Einnehmen von bestimmten Teilen einer Spielkarte wie beispielsweise eines Gebäudes Punkte gibt oder Karten, in denen die Fahne des gegnerischen Teams erobert werden muss. Auf einigen Schlachtfeldern können die Spielenden auch auf freundliche oder feindliche NPCs treffen, die jeweils eine Fraktion unterstützen. Auch Schlachtfelder können in unterschiedlichen Varianten gespielt werden: So können mit von Spieler_innen zusammengestellten Gruppen gewertete Schlachtfelder in der Version ‚zehn gegen zehn‘ gespielt werden, wobei Siege und Niederlagen für die Punktwertungen der Spieler_innen relevant sind. Die gegnerische Gruppe wird hierbei vom System ausgewählt. In der Variante ‚Kräftemessen‘ können von Spieler_innen zusammengestellte Gruppen gegen selbst gewählte gegnerische Gruppen antreten. Dabei können je nach gewähltem Schlachtfeld Versionen von mindestens ‚fünf gegen fünf‘ bis zu maximal ‚vierzig gegen vierzig‘ gespielt werden. Abb. 2-7 gibt einen Einblick in die PvP-Optionen im entsprechenden Ingame-Fenster.



Abb. 2-7: PvP-Optionen in *World of Warcraft*

Wie Abb. 2-7 zeigt, können zudem ungewertete Schlachtfelder mit zufällig zusammengestellten Gruppen gespielt werden. Dies entspricht der Variante des Dungeon- bzw. Schlachtzugbrowsers. Hierbei wird je nach Schlachtfeld in Gruppen mit bis zu vierzig Spieler_innen gespielt, wobei Allianz-Gruppen gegen Horde-Gruppen antreten. Durch das

¹⁵ Eine gängige Sprachkonferenzsoftware in Online-Rollenspielen wie *WoW*, die für die Nutzung in Online-Spielen optimiert ist.

Spielen von Arenen und Schlachtfeldern können Spieler_innen Punkte bekommen, die sie bei PvP-Händlern gegen PvP-spezifische Ausrüstungsgegenstände eintauschen können, um so ihren Spielcharakter aufzuwerten.

Beim Betreten eines Schlachtfelds eröffnet sich den Gruppenmitgliedern automatisch ein Schlachtfeldchatkanal, über den sie miteinander kommunizieren können. Für gewertete Schlachtfelder und das Kräfteressen ist wie für Arenen anzunehmen, dass sich dort oftmals feste und variable Gruppen finden, deren Mitglieder sich zumindest zum Teil kennen und die zusätzlich zu dem zur Verfügung stehenden Chatkanal auf Software wie TeamSpeak zurückgreifen. Für zufällige Schlachtfelder ist eher von temporären Gruppen auszugehen, wobei die Teilnehmer_innen untereinander nicht oder nur bedingt bekannt sind. Schlachtfelder stellen je nach Spielkarte und Variante unterschiedliche Anforderungen an die Gruppen. So können Taktiken angepasst an das jeweilige Schlachtfeld zu Beginn via Chat festgelegt oder angesagt werden, wobei teilweise etablierte Standard-Taktiken vorausgesetzt werden, die nicht unbedingt zu Beginn verbalisiert werden, wie das nachfolgende Beispiel aus *WoW* zum Schlachtfeld *Insel der Eroberung* zeigt. Hier besteht ein gewisses Konfliktpotenzial, wenn beispielsweise teilnehmende Spieler_innen solche Taktiken nicht kennen, die entsprechenden Ankündigungen nicht im gemeinten Sinne deuten bzw. sie schlichtweg nicht verstehen, sich nicht daran halten oder eine andere Taktik für angemessen halten.

Beispiel aus WoW: Schlachtfeld Insel der Eroberung

Ingame-Erklärung im PvP-Fenster: *Die Insel der Eroberung ist sowohl für die Allianz als auch die Horde in Nordend gleichermaßen strategisch wichtig, und jede Seite ist fest entschlossen, die Kontrolle über die Insel zu erlangen. Auf diesem groß angelegten Schlachtfeld versucht jede Seite, die Belagerungsfabrik, die Docks oder den Hangar zu besetzen, um Zugang zur Festung des Gegners zu erlangen und dessen General (Halford Wyrmbann oder Oberanführer Agmar) zu eliminieren.*

Die *Insel der Eroberung* ist ein Schlachtfeld für vierzig Spieler_innen pro Seite. Abb. 2-8 zeigt die Karte des Schlachtfeldes, wobei einnehmbare Stellungen durch Kreise und die Festungen der beiden Fraktionen durch Rechtecke hervorgehoben sind. Ziel ist es letztlich, den General der gegnerischen Seite (NPC) zu vernichten. Die Generäle befinden sich in den jeweiligen Festungen der Fraktionen, der *Allianzfestung* und der *Festung der Horde*. Um in die gegnerische Festung zu gelangen, werden Kampffahrzeuge benötigt, mit denen die Tore zerstört werden können. Diese kann das Team nur erhalten, indem es bestimmte Stellungen wie die Docks hält. Eine im Untersuchungszeitraum auf den untersuchten Realms häufig genutzte Taktik der Allianz-Gruppen ist es, von der Allianzfestung (Startpunkt für Allianz-Gruppen) aus in zwei Gruppen zu starten, wobei die größere die Docks angreift und die kleinere den Hangar. Einige Spieler_innen bleiben i.d.R. zur Verteidigung der eigenen Festung zurück. Die Docks werden solange gehalten, bis mehrere Kampffahrzeuge verfügbar sind, mit denen die Tore der Festung der Horde angegriffen werden. Zugleich nimmt die andere Gruppe den Hangar ein, wodurch die Spieler_innen Zugang zu einem Luftschiff erhalten, das über der Insel vorgegebene Bahnen zieht. Von dort aus werden mit Hilfe der Bordkanonen zunächst die Tore der gegnerischen Festung angegriffen. Sobald sich das Luftschiff über der Festung der Horde befindet, können die Spieler_innen dort hinein springen und von innen angreifen. Wird ein Tor der gegnerisch-

en Festung zerstört, sammeln sich möglichst viele Spieler_innen im Raum des gegnerischen Anführers in der Festung und töten diesen. Der Tod des Anführers beendet die Schlacht.



Abb. 2-8: Karte des Schlachtfelds Insel der Eroberung

Es ist anzumerken, dass gerade der Start der Begegnung wichtig ist: Die Gruppen sollten möglichst schnell die jeweiligen Positionen einnehmen, um so in der günstigeren Position des Verteidigers einer Stellung zu sein, wenn die gegnerische Gruppe diese angreift. Nimmt beispielsweise eine Gruppe als erste die Docks ein, werden dort schon Kampffahrzeuge hergestellt; die andere Gruppe muss nun die Verteidiger erst überwinden, um die Stellung für sich einnehmen zu können. In diesem Fall arbeitet die Zeit also für die Verteidiger der Stellung.

Im Datenmaterial der in Kapitel 4 ausgeführten Untersuchung finden sich mehrere Beispiele, bei denen Allianz-Teams nach dieser Taktik spielen und gewinnen (Stufe 2 der Datenerhebung, vgl. Abb. 4-2). Diese entstammen dem Bereich der zufälligen Schlachtfelder mit temporären Gruppen. Im Folgenden sollen zwei Beispiele für entsprechende PvP-Schlachten kurz ausgeführt werden: In dem ersten Beispiel wird zu Beginn der Schlacht keinerlei Aussage über das Vorgehen getroffen; trotzdem halten sich die Spieler_innen an den oben beschriebenen Ablauf. In dem zweiten Beispiel gibt eine Person zu Beginn der Schlacht im Chat die Anweisung „ALLE... ALLE DOCKS!!!!!! und paar hangar“. Der weitere Verlauf entspricht wieder der beschriebenen Taktik. Dies macht deutlich, dass Spieler_innen, denen diese Taktik nicht bekannt ist, Schwierigkeiten haben können, sich auf dem Schlachtfeld zurechtzufinden bzw. ihr Team sinnvoll zu unterstützen. Reaktionen auf ein entsprechendes Fehlverhalten in anderen Beispielen aus dem gleichen Schlachtfeld zeigt beispielsweise Abb. 2-9.

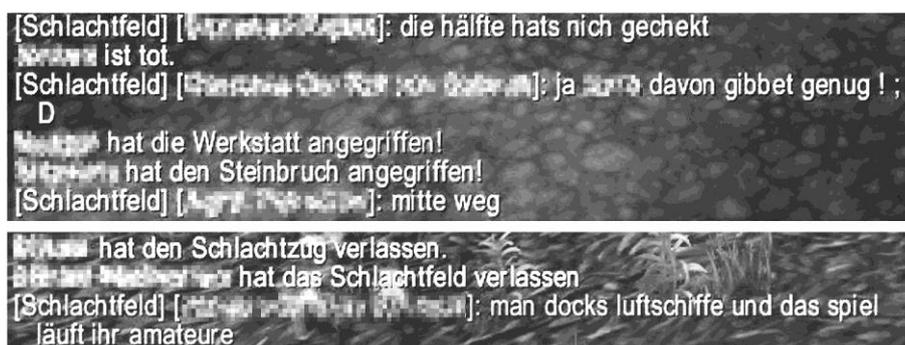


Abb. 2-9: Chatbeispiele aus dem Schlachtfeld *Insel der Eroberung*

Die in Abb. 2-9 dargestellten Auszüge aus dem Chat zeigen, dass ein Teil der Spielenden sich nicht an die Taktik hält und dies von anderen Spieler_innen kritisiert wird. Dies verweist auf eine Erwartungshaltung an Vorkenntnisse, der zufolge Taktik-Kenntnisse bei erfahrenen Spieler_innen vorausgesetzt werden.

Rollen beim Spielen in Gruppen

Für das erfolgreiche Spielen in Gruppen insbesondere in Instanzen werden Charaktere mit unterschiedlichen Fähigkeiten benötigt. Generell sind in *WoW* drei grundlegende Rollen zu unterscheiden, die Spieler_innen abhängig von Charakterklasse und Spezialisierung übernehmen können: Tanks, Heiler und Damage Dealer. *Tanks* dienen dem Schutz der Gruppe, indem sie Gegner an sich binden und so verhindern, dass diese andere Charaktere angreifen und ihnen Schaden zufügen. *Heiler* sind dafür zuständig, die Gruppenmitglieder und insbesondere die Tanks zu heilen, damit diese nicht sterben. Die Aufgabe von *Damage Dealern* (kurz: DDs) besteht darin, Gegnern möglichst hohen Schaden zuzufügen. Ob und wen ein NPC-Gegner angreift, ist von seinem Angriffsinteresse abhängig, das auch als ‚Aggro‘ bezeichnet wird. Spielercharaktere können das Angriffsinteresse auf sich lenken und den Gegner zum Angriff verleiten (auch: ‚pullen‘), indem sie sich dem Gegner annähern oder ihn angreifen. Sind mehrere Spielercharaktere beteiligt, greift der Gegner den mit dem höchsten Aggro-Wert an; bei einem Boss Encounter sollte dies i.d.R. der Tank sein. Der Aggro-Wert bemisst sich u.a. an dem verursachten Schaden oder der verursachten bzw. bewirkten Heilung von Spielcharakteren. Dass Tanks die ‚Aggro halten‘ können, hängt mit der Spielmechanik zusammen, wobei Tank-Spezialisierungen Fähigkeiten enthalten, um Gegner auf sich aufmerksam zu machen und sie zum Angriff zu zwingen (‚spotten‘). Welche Rolle ein Spieler bzw. eine Spielerin mit dem eigenen Spielcharakter übernimmt bzw. übernehmen kann, hängt sowohl von dessen Charakterklasse als auch von der Spezialisierung ab. Am Beispiel des zuvor dargestellten Druiden (vgl. Abb. 2-2) bedeutet das Folgendes: Mit einer Spezialisierung auf ‚Wiederherstellung‘ kann mit dem Charakter die Rolle des Heilers übernommen werden, mit ‚Wächter‘ die des Tanks und mit ‚Gleichgewicht‘ oder ‚Wildheit‘ die Rolle eines Damage Dealers. Bei DDs wird unterschieden zwischen Nahkämpfern (Melees) und Fernkämpfern (RDDs, Ranges). Druiden sind in der Spezialisierung ‚Gleichgewicht‘ auf Fernkampf und in der Spezialisierung ‚Wildheit‘ auf Nahkampf ausgerichtet. Nicht jede Klasse bietet jedoch so unterschiedliche Spezialisierungsmöglichkeiten: Magier und Hexenmeister beispielsweise können mit jeder ihrer drei möglichen Spezialisierungen ausschließlich als

RDDs fungieren, Schurken z.B. ausschließlich als Melees. Bei der Gruppenzusammensetzung via Dungeonbrowser oder Schlachtzugsbrowser wird die Rollenverteilung durch die Wahl einer Rolle beim Anmelden bestimmt und die Spieler_innen sind in der Gruppe entsprechend gekennzeichnet. Die Standardverteilung für Dungeons sieht einen Tank, einen Heiler und drei DDs vor, die für den Schlachtzugsbrowser zwei Tanks, fünf Heiler und achtzehn DDs. Die Rollenverteilung ist also klar bestimmt. Bei Gruppen, die sich selbstständig bilden, müssen die Teilnehmer_innen selbst darauf achten, dass alle Rollen besetzt sind. Dies ist vor allem in großen Gruppen eine Koordinationsfrage, da dort mehrere Tanks und Heiler und zudem unterschiedliche Arten von Heilern und DDs benötigt werden. Darüber hinaus wird bei der Zusammenstellung i.d.R. auf die Qualität bzw. Stufe der Ausrüstung geachtet. Entsprechende Entscheidungen werden oft von der Raidleitung getroffen und häufig schon bei der Ankündigung eines Raids bzw. der Suche nach Teilnehmer_innen festgelegt. Abb. 2-10 zeigt drei Beispiele, in denen Personen im öffentlichen Chat (links) bzw. über den spielinternen Gildenkalender (rechts) Mitglieder für einen Raid suchen, die bestimmte Voraussetzungen erfüllen sollen.



Abb. 2-10: Chatbeispiele zu Voraussetzungen bei der Teilnehmersuche für Raids

Die in den Beispielen in Abb. 2-10 genannten Voraussetzungen beziehen sich auf bestimmte gesuchte Charakterklassen (z.B. „1 tank (krieger, bäarchen, dk)“ und „3 Hexer, 2 Shadowpriester“) und den Ausrüstungsstand des Spielcharakters (z.B. „Raidfähiges Gear wird erwartet“ und „Mindestgear 470er gear“). Spieler_innen können die bestehende Ausrüstung ihres Spielcharakters zusätzlich aufwerten, indem sie Edelsteine und Verzauberungen anbringen. Diese können – je nach Art des Edelsteins oder der Verzauberung – unterschiedliche Werte der Ausrüstung erhöhen, sind aber nicht für alle Ausrüstungsgegenstände verfügbar. Das Anbringen von Edelsteinen wird als ‚sockeln‘ bezeichnet. Darauf beziehen sich die in Abb. 2-10 genannten weiteren Voraussetzungen, die zusätzliche Aufwertungen der Rüstung betreffen (z.B. „BC Sockel + VZ“ und „Vollständige sockelung und verzauberung sind Pflicht“). Eine weitere Voraussetzung bei der Suche nach Teilnehmer_innen kann die Vorerfahrungen von Spieler_innen bezüglich der Boss Encounter des geplanten Raids betreffen (z.B. „Bosskenntnisse werden voraus gesetzt“ und „e&e“ wird erwartet“). ‚E&E‘ oder ‚e&e‘ ist eine gängige Abkürzung für ‚Equipment und Experience‘. Entsprechende Aussagen bedeuten also, dass die Person Spieler_innen mit Vorerfahrungen und angemessener Ausrüstung suchen. Wie zuvor erwähnt, haben viele Spieler_innen nicht nur einen Spielcharakter, sondern spielen mehrere Charaktere bis zum Maximallevel. Sie haben zumeist einen Hauptcharakter (Main), der am meisten gepflegt und am besten ausgerüstet wird und bei neuen und/oder schwierigen Vorhaben

zum Einsatz kommt. Alle weiteren Spielcharaktere werden als Twinks bezeichnet. Immer wieder werden solche Twinks in Raidgruppen mitgenommen, um die Charaktere auszurüsten oder spezielle Twink-Raids zu diesem Zweck initiiert. So werden im Spiel bei der Gruppenbildung gelegentlich konkret Twinks für eine gemeinsame Aktivität gesucht, da so davon ausgegangen werden kann, dass die Teilnehmenden mit den Inhalten schon bekannt sind und auch nicht die neueste Herausforderung suchen oder sozusagen überqualifiziert sind.

Phasing als Störung von Spielen in Gruppen

Zum Aspekt des Spielens in Gruppen soll abschließend auf ein Phänomen hingewiesen werden, das gemeinsames Spielen an einigen Stellen in *WoW* erschwert. Das so genannte ‚Phasing‘ ist eine Technik, die ermöglicht, dass Spielbereiche je nach Fortschritt des Charakters im Spiel unterschiedlich aussehen bzw. unterschiedliche Möglichkeiten wie beispielsweise neue Quests bieten. Diese Technik wurde insbesondere mit der Spielerweiterung *Cataclysm* verstärkt eingesetzt. Dies ist einerseits förderlich für die Möglichkeiten des Storytelling, behindert jedoch andererseits das Zusammenspiel an vielen Stellen in den entsprechenden Gebieten. Während sich für den Charakter im Spielverlauf die Welt um ihn herum verändert und so seinen Fortschritt visualisiert, bedeutet dies gleichzeitig, dass er nicht mit Charakteren gemeinsam spielen kann, die sich nicht an derselben Stelle der Geschichte befinden. Abb. 2-11 zeigt die Spielansicht eines Charakters in einer Gruppe, dessen Mitglieder sich an unterschiedlichen Punkten der Story befinden.



Abb. 2-11: Phasing in *World of Warcraft*

Die in Abb. 2-11 vergrößerten Bereiche innerhalb der Spielansicht zeigen die Gruppenmitglieder (links) sowie deren Aufenthaltsort auf der Karte (rechts) in *Sethrius Nest* – nämlich

genau nebeneinander. Die Ansicht der Spielwelt des Charakters zeigt dies jedoch nicht; neben ihm sind keine Spielcharaktere zu sehen, nur ein gegnerischer NPC. So kann er auch nicht mit ihnen interagieren bzw. mit ihnen gemeinsam den in der Abbildung erkennbaren Gegner („Zwielichtdrachkin“) bekämpfen oder Quests absolvieren. Das gemeinsame Spiel in Dungeons, Raids, Schlachtfeldern oder Arenen ist davon allerdings nicht betroffen, da Phasing insbesondere für die Gestaltung des Questens in der offenen Spielwelt eingesetzt wird.

2.1.5 Raiding – Herausforderungen in PvE-Schlachtzügen

Raid ist ein Begriff, der im Kontext von digitalen Spielen insbesondere in Bezug auf MMORPGs Verwendung findet. Wie bereits erläutert, werden mit dem Begriff Raid einerseits Raidinstanzen bzw. in *WoW* Schlachtzugsinstanzen und andererseits Raidgruppen (auch: Raidparty) bezeichnet, die nicht an eine Instanz gebunden sein müssen. Generell kann ein Raid als zeitweiliger Zusammenschluss von Spieler_innen betrachtet werden, die ein gemeinsames Ziel verfolgen, beispielsweise ein Gebiet zu überfallen, einen mächtigen Gegner zu besiegen oder eine Raidinstanz zu bewältigen. In vielen Online-Rollenspielen sind Gelegenheiten für Raids vom System vorgegeben; in *WoW* sind dies – neben beispielsweise den Überfällen gegnerischer Hauptstädte – insbesondere die bereits thematisierten Raidinstanzen. Abgeleitet von ‚Raid‘ haben sich für den Prozessverlauf bzw. die Tätigkeit Begriffe wie ‚raiding‘ oder ‚raiden‘ etabliert. Im Allgemeinen sind beim Raiding die Zusammensetzung der Gruppe, die Organisation und Taktik sowie Vorbereitungen auf das jeweilige Ziel des Raids von Bedeutung. Da Anforderungen, Organisation und Verlauf von Raids enorm abhängig von der jeweiligen Mechanik des Spiels sind, soll im Folgenden näher auf entsprechende Rahmenbedingungen und Prozesse in *WoW* eingegangen werden. Die wenig anspruchsvolle Variante des Schlachtzugsbrowsers bleibt dabei unberücksichtigt, die in einschlägigen Online-Portalen häufig als ‚tourist mode‘ bezeichnet wird. Mit dieser Benennung wird auf den mangelnden Anspruch des Spielinhalts sowie das Fehlen der für Raids typischen Herausforderungen verwiesen.

Im zum Zeitpunkt der Verfassung der Arbeit zuletzt veröffentlichten *WoW*-Addon *Warlords of Draenor* sind Raidinstanzen auf das Spielen in Gruppen von bis zu dreißig Spieler_innen ausgelegt und in drei verschiedenen Schwierigkeitsgraden spielbar, dem normalen Modus, dem heroischen Modus und dem mythischen Modus. Das Schlachtzugssystem von *WoW* hat über die Erweiterungen hinweg zahlreiche Änderungen und Überarbeitungen durchgemacht, die für das Raiden jeweils unterschiedliche Rahmenbedingungen setzen bzw. gesetzt haben. Da die Datenerhebung der in Kapitel 4 dargestellten Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen Beobachtungen aus unterschiedlichen Addons umfasst, soll an dieser Stelle auf die entsprechenden Veränderungen und jeweiligen Rahmenbedingungen eingegangen werden. Von Interesse sind hierbei die sich ändernden Bedingungen seit der Veröffentlichung des Addons *Wrath of the Lich King* (2008). In diesem Addon waren Raidinstanzen regulär für Gruppen von entweder zehn oder fünfundzwanzig Spieler_innen ausgelegt, wobei es nur einen normalen und einen heroischen Modus gab. Einen Schlachtzugsbrowser gab es zu der Zeit nicht; dieser wurde in dem Addon *Cataclysm* (2010) implementiert. In *Mists of Pandaria* (2012) wurde ein weiterer Modus für Schlachtzüge eingeführt: Der flexible Modus erlaubte eine variable Anzahl an

Spieler_innen, wobei sich der Schwierigkeitsgrad der Gegner an die Zahl der Teilnehmenden anpasste. Der flexible Modus war vom Schwierigkeitsgrad niedriger als der normale und der heroische Modus einzuordnen und ergab dementsprechend Loot-Gegenstände mit niedrigerer Stufe. Dieser Modus wurde häufig als ‚Flex Mode‘ bezeichnet. Mit *Warlords of Draenor* (2014) wurde der Flex Mode als alleinstehender Modus für Raids wieder entfernt. Dafür wurden der normale und der heroische Modus von Raidinstanzen flexibilisiert und der mythische Modus für Gruppen mit zwanzig Spieler_innen eingeführt. Von Seiten der Hersteller wird dies folgendermaßen erläutert:

„Mit der Veröffentlichung von *Warlords of Draenor* wird es keinen allein stehenden Modus mehr geben, der „flexibler Schlachtzug“ heißt, da Flexibilität zum Grundpfeiler der meisten Schlachtzugsmodi wird. Der normale Modus wird flexibel skalieren, um Gruppen zwischen 10 und 25 Spielern zuzulassen. So wird es auch im heroischen Modus ablaufen. ‚10 Spieler, Normal‘ oder ‚25 Spieler, Heroisch‘ wird es nicht mehr geben – nur noch Normal und Heroisch und beide werden sich an die Anzahl der anwesenden Spieler anpassen. [...] Der einzige Aspekt, bei dem flexible Skalierung nicht sinnvoll ist, sind die höchsten Schwierigkeitsgrade von Schlachtzugsinhalten, bei denen haargenaues Ausbalancieren unmöglich werden würde, wenn für jeden zusätzlichen Spieler Grundwerte erhöht werden müssten. Aus diesem Grund führen wir den mythischen Schwierigkeitsgrad ein, der eine feste Größe von 20 Spielern voraussetzt und dadurch die größte Schlachtzugsherausforderung gewährleistet, mit der natürlich auch die prestigeträchtigsten Belohnungen einhergehen.“ [W026]

Diese unterschiedlichen Rahmenbedingungen sind insofern von Bedeutung, da vor der Flexibilisierung von Gruppengrößen bei der Planung von Raids darauf geachtet werden musste, ausreichend Spieler_innen zu organisieren oder umgekehrt, unter den Teilnahmewilligen eine bestimmte Anzahl auszuwählen, die teilnehmen darf. Von diesbezüglichen Konflikten berichtet im Rahmen der Untersuchung ein Spieler im Interview beispielsweise Folgendes: „Im Endeffekt muss er [der Raidleiter] entscheiden, wen er mitnimmt und das bleibt dem Raidlead überlassen, welche Gründe er dafür benutzt oder vorzieht oder vorgibt [...]. Und solche Probleme hatten wir eher nur früher, als der Raid noch nicht war/ also wo dann auch nur zehn Leute bei einem Raid mit konnten. Inzwischen ist das ja so, dass von acht bis dreißig völlig egal ist und damit hat ja auch Blizzard sozusagen reagiert auf so eine Problematik“ (TNmML; vgl. Kapitel 4.2.1.2,

Tabelle 4-1). Auch das Verlassen der Gruppe durch einzelne Spieler_innen während eines Raids ist vor der Flexibilisierung als problematischer für die Gruppe einzustufen als im aktuellen Addon oder im Flex Mode.

Raiding ist in MMORPGs und speziell *WoW* als zentrale Herausforderung an das Spielen und Spielen in Gruppen zu betrachten. So führen Kirschner und Williams (2014) aus:

“Although there are many ways to play MMORPGs, successful ‘raiding’ is considered by many to represent the pinnacle. In game lingo, raiding refers to a process whereby groups of players enter the most difficult and challenging areas of the gameworld and, through careful planning and coordinated action among their characters, learn to overcome powerful computer-controlled enemies called ‘bosses’. Raiding is the ideal version of collaborative MMORPG gameplay and represents the most complex form of simultaneous interactions among players and between players and the game. Unlike other parts of MMORPG worlds, raid areas are intentionally structured so that groups must progress through series of

bosses, each with a unique set of abilities and conditions designed to frustrate players' efforts. No matter how skilled players are, a mistake by a single individual will often result in the group being wiped out and having to try again. [...] Only top-level characters are able to participate in raids, and the 'top level' changes over time as the developer releases new content to maintain players' interest in the game." (Kirschner & Williams 2014, S. 309)

Kirschner und Williams verweisen hier auf eine Voraussetzung für die Teilnahme an Raids, die zuvor bereits thematisiert wurde, nämlich die angemessene Ausrüstung der Spielcharaktere. Zudem sind Raids im jeweils aktuellen Content für Charaktere auf Maximalstufe ausgerichtet. Um die entsprechenden Anforderungen zu erfüllen, müssen Spieler_innen zahlreiche Spielstunden investieren. Spieleinsteiger_innen sind im Spielbereich Raid also eher nicht anzutreffen. Ducheneaut et al. (2006) verweisen auf einen Durchschnitt von 400 Stunden Spielzeit, um im klassischen *WoW* (vor den Erweiterungen) allein die Maximalstufe von zu der Zeit Level 60 zu erreichen – Anstrengungen zur Ausrüstung des Spielcharakters und Vorbereitung auf die Boss Encounter nicht inbegriffen. Die notwendigen Spielstunden für das Erreichen der Maximalstufe sind trotz über die Addons hinweg steigender Maximalstufen aufgrund von Veränderungen in der Spielmechanik insgesamt gesunken – konkrete Angaben zum aktuellen Stand sind an dieser Stelle aber nicht möglich. Relevant ist zudem, dass mit der beständigen Einführung neuer Spielinhalte die benötigten Stufen von Charakter und Ausrüstung immer wieder ansteigen und für das Raiding entsprechend immer wieder neu erfüllt werden müssen. Festzuhalten ist folglich, dass Raiding ein fortlaufender Prozess ist, der von Spieler_innen Zeit, Motivation und Interesse erfordert. Dieser Prozess beinhaltet, Spielcharaktere angemessen auszurüsten, Boss Encounter in Gruppen zu bewältigen, dadurch die Ausrüstung der Spielcharaktere zu verbessern, um wiederum schwierigere Boss Encounter zu bewältigen. So ist einerseits das Besiegen von Boss Encountern das Ziel und andererseits der Weg an sich, der immer neue Herausforderungen bietet.

Die Bewältigung eines Boss Encounters stellt verschiedene Anforderungen an eine Raid-Gruppe, die an dieser Stelle allerdings nur angerissen werden sollen¹⁶: Zunächst werden unterschiedliche Spielcharaktere mit jeweils bestimmten Fähigkeiten und angemessener Ausrüstung benötigt. Des Weiteren muss die Gruppe einen gemeinsamen Weg finden, wie sie einen Boss Encounter besiegen kann, wobei häufig auf Informationen und Erfahrungen von anderen Spieler_innen bzw. Raidgruppen zurückgegriffen¹⁷ wird. Für den Kampf gegen einen Bossgegner sind zumeist sowohl kooperative als auch kollaborative Prozesse der Zusammenarbeit notwendig. Das Durchlaufen des Encounters stellt zudem Anforderungen an die Fähigkeiten der Spieler_innen, sowohl auf der spielerischen als auch auf der kommunikativen Ebene. „The most difficult aspect of raiding is not eliminating bosses per se, but rather coordinating player action during encounters. Only when players are able to synchronize their characters' respective role performances can they defeat bosses and obtain rewards" (Kirschner & Williams 2014, S. 310). Aufgrund der Komplexität der Anforderungen benötigen (insbesondere neue) Boss Encounter häufig mehrere bzw. sehr viele Anläufe bis zum erfolgreichen Abschluss. Dementsprechend

¹⁶ Die ausführliche Erläuterung ist Teil der Darstellung der Untersuchungsergebnisse in Kapitel 4.

¹⁷ Taktiken und Leitfäden sind auf vielen Seiten im Internet (beispielsweise von Spielzeitschriften oder Gilden) zu finden.

müssen Einzelne sowie die Gruppe als Ganzes auch mit Misserfolgen umgehen und sich der Frage stellen, worauf der Misserfolg im Sinne von Wipes zurückzuführen ist. Die Ausführungen zeigen, dass vor dem Hintergrund solcher Spielsituationen interessante kommunikative und soziale Prozesse stattfinden können, die von den Spieler_innen ganz unterschiedliche Kompetenzen erfordern. Zur Veranschaulichung wird im Folgenden ein Beispiel für eine Raidinstanz in *WoW* vorgestellt. So sollen die Rahmenbedingungen der zuvor angesprochenen Anforderungen an die Spieler_innen auf der kommunikativen, koordinativen und spielerischen Ebene sowie die Vielfalt möglicher Fehlerquellen deutlich werden.

Beispiel aus WoW: Raidinstanz Feuerlande

Ingame-Erklärung im Kompendium: *Die Feuerlande sind die geschmolzenen Domänen, die von den Titanen geschaffen wurden, um Ragnaros und seine ungezügelten Günstlinge aufzunehmen. Nach Todesschwinges Auftauchen in Azeroth sind Ragnaros und seine Diener bis an die Hänge des Hyjal vorgedrungen, bevor sie von den tapferen Verteidigern des heiligen Berges zurückgetrieben werden konnten. Nun versammelt Ragnaros seine Getreuen um sich, um die Feuerlande vor Azeroths Helden zu schützen.*

Die *Feuerlande* sind eine Raidinstanz mit sieben Boss Encountern und gehört zu der Spielerweiterung *Cataclysm*. Der Endgegner dieser Instanz ist *Ragnaros*, der vielen Spieler_innen bereits aus einer älteren Schlachtzugsinstanz, dem *Geschmolzenen Kern*, bekannt ist. Der Kampf gegen *Ragnaros* findet auf einer Plattform (vgl. Abb. 2-12) statt, die von Lava umgeben ist, und unterteilt sich in drei Phasen. Während der Phasenübergänge taucht *Ragnaros* ab und überlässt den Kampf seinen Dienern, den *Söhnen der Flamme*. Obwohl jede Phase andere Herausforderungen bietet, sind wichtige Aspekte während des gesamten Kampfes die jeweils passende Positionierung der Spieler_innen und das Ausweichen vor Schadenseffekten. So ist die Raidgruppe fast permanent in Bewegung, wobei zugleich Mindestabstände zu anderen Spieler_innen eingehalten werden sollten.¹⁸ Die folgende Erklärung bezieht sich auf den normalen Modus der Instanz für zehn Spieler_innen.

¹⁸ Aufgrund der Vielfalt der Effekte bzw. der Komplexität des Kampfes kann hier nur eine kurze Übersicht über einen Verlauf gegeben werden. Eine ausführliche Beschreibung der Encounter-Mechanik und entsprechende Taktik-Vorschläge finden sich beispielsweise unter [W021].

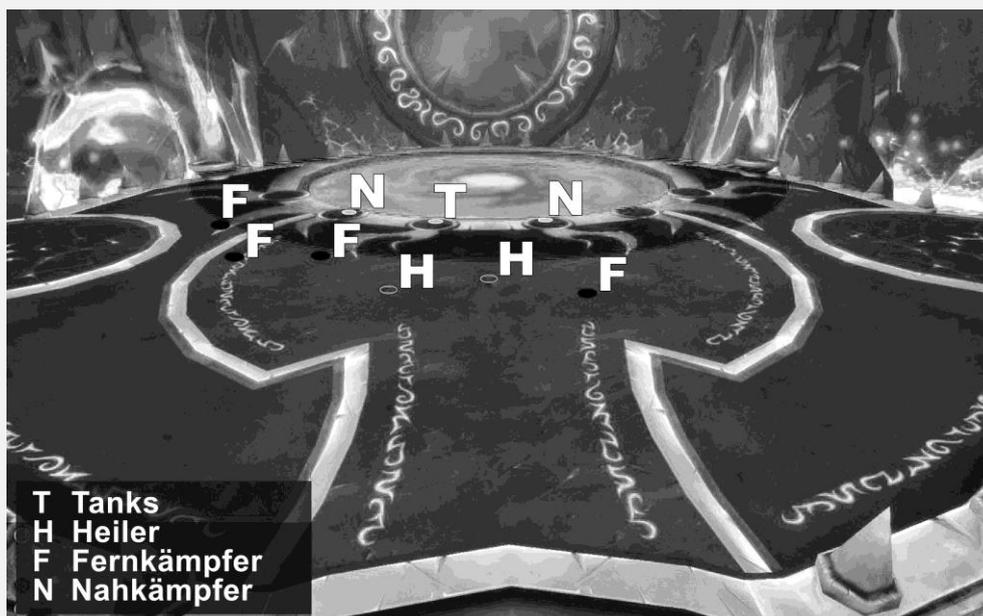


Abb. 2-12: Startpositionierung auf Ragnaros' Plattform (nach [W021])

In *Phase 1* müssen sich die Spieler_innen mit Abstand zueinander auf der Plattform verteilen (vgl. Abb. 2-12). Es gilt, *Ragnaros* Schaden zuzufügen und dabei seinen Effekten auszuweichen. Dies ist u.a. ein Hammer, der mit tödlicher Wucht auf den Boden schlägt und dort Lavawellen hinterlässt, die über die Plattform wandern. Der Hammer ist während des gesamten Kampfes aktiv. Zudem entstehen Magmafallen, die durch Charaktere mit bestimmten Fähigkeiten ausgelöst werden müssen. Der Zeitpunkt sollte angesagt werden, damit die anderen Spieler_innen sich darauf einstellen können. Des Weiteren müssen sich die beiden Tanks immer wieder abwechseln, da sich ein Schadenseffekt auf dem jeweils aktuellen Tank hochstapelt, der ihn ab einer gewissen Stapelhöhe unheilbar macht¹⁹. Auch dies kann angesagt werden, damit die Heiler rechtzeitig auf den anderen Tank umschwenken. Während des Übergangs zur zweiten Phase entstehen die *Söhne der Flamme*, die es zu töten gilt, bevor sie *Ragnaros* Hammer erreichen. Hierfür müssen sich die Spieler_innen rechtzeitig an bestimmten Stellen positionieren. In *Phase 2* erfordern verschiedene Bodeneffekte einen häufigen Positionswechsel der gesamten Gruppe. Dies ist neben dem Hammer u.a. eine Flammenfront, die immer wieder große Teile der Plattform in Flammen hüllt. Auch die Tankwechsel sind weiterhin erforderlich. Um die Positionswechsel erfolgreich zu bewältigen, sollten Zeitpunkt und Laufrichtung stets angesagt werden. Beim Übergang zur dritten Phase wiederholt sich das vorherige Szenario, wobei zusätzliche Gegner mit weiteren Schadenseffekten entstehen; diese Gegner müssen von einem Tank gebunden und nach den *Söhnen der Flamme* getötet werden. In *Phase 3* fallen Meteore auf die Plattform, die einen zufälligen Spielcharakter verfolgen. Dieser muss den Meteor mit sich ziehen, um ihn von den anderen Spieler_innen fernzuhalten. Pro Meteor sollte eine Person bestimmt werden, die den Meteor angreift, wenn er dem verfolgten Spielcharakter zu nahe kommt; dieser Angriff wirft den Meteor zurück und er wechselt das Ziel. Dies ist

¹⁹ Solche negativen Effekte auf Spielcharakteren werden als ‚debuffs‘ bezeichnet und stellen das Gegenteil von den zuvor erläuterten ‚buffs‘ dar.

jedoch nur alle paar Sekunden möglich. Je länger der Kampf dauert, desto mehr Meteore tauchen auf und müssen kontrolliert werden. Zugleich muss weiterhin auf den aktiven Hammer und die Feuerflächen geachtet werden. Sobald Ragnaros noch zehn Prozent seiner Lebenspunkte hat, taucht er ab und hinterlässt seine Beute. Damit ist die Instanz erfolgreich beendet.

Das Beispiel aus *WoW* zu der Raidinstanz *Feuerlande* zeigt, welche Anforderungen Boss Encounter an die Raid-Gruppe stellen können. Raiding bedeutet “coordinating and doing one thing with one set goal and trying to get that done as well as possible” [W018]. Besonders herausfordernd ist das ‚Progress Raiding‘ oder ‚progression raiding‘ (vgl. auch Bardzell et al. 2012). Dies bezieht sich auf den Prozess des Arbeitens an und Fortschreitens in neuen Raids, “that is with a group which does not outgear the instance“ [W019]. ‚Outgear‘ bedeutet, dass die Ausrüstung eines Spielcharakters so hoch ist, dass der Charakter der Schwierigkeitsstufe des Spielinhalts deutlich überlegen ist; dadurch verliert der Inhalt seinen eigentlichen Herausforderungscharakter. Die Unterscheidung von ‚Raiding‘ und ‚Progress Raiding‘ ist eher variabel, u.a. da der Begriff nicht konsistent verwendet wird, wie folgendes Diskussionsbeispiel aus einem *WoW*-Forum (vgl. [W011]) zeigt:

- Person 1: Halli, liebe Community! [...] meine Frage: Worin besteht denn der Unterschied zwischen Progress Spielern und Spielern, die *WoW* einfach „ernster nehmen“ als andere. Ist das so wie beim Fußball, wo ja auch manche Leute irgendwann den Fußball nicht nur um des Sportes willen betreiben? [...]
- Person 2: Progress heißt schlicht und ergreifend, diese Leute wollen als allererstes (oder zumindest ziemlich weit vorne mit dabei) den neuen Content clear haben. Bedeutet wiederum sich bereits im Vorfeld – sobald bekannt wird, das und wann ein neuer Patch mit einem Raid herauskommt – dazu zu rüsten. [...]
- Person 3: Progress bedeutet eigentlich nur Fortschritt. Im weitesten Sinn ist jede Art von Raiden progressorientiert, bei der man regelmäßig antritt und auch nach unzähligen Wipes wieder reinrennt und es nochmal probiert, um in dieser Woche mehr zu schaffen als in der letzten. Normalerweise wird der Begriff aber nur auf diejenigen angewandt, die das mehr oder weniger straff durchorganisiert in den allerersten Wochen nach Release machen in der Hoffnung, die ersten oder wenigstens unter den ersten zu sein, die es geschafft haben. [...]
- Person 4: Progress ist das englische Äquivalent zu Fortschritt, jeglicher Fortschritt ist also Progress.

Auch können Vorerfahrungen und Ausrüstungsstand der Spieler_innen von Bedeutung dafür sein, ob sie die Raids ihrer Gruppe als ‚Raiding‘ oder ‚Progress Raiding‘ begreifen. Aufgrund der unterschiedlichen Begriffsverwendung abhängig von persönlicher Wahrnehmung und individuellem Begriffsverständnis wird im Folgenden nicht gesondert zwischen diesen beiden Formen unterschieden. Generell ist festzuhalten, dass Raiding als regelmäßige gemeinsame Spielaktivität einer Gruppe auf Fortschritt und damit auf ‚Progress‘ ausgerichtet ist, wobei die Boss Encounter der Raidinstanzen nach und nach schwieriger werden: „Part of the pleasure of progression raiding is that later bosses are harder than earlier ones, so the guild itself must improve its own resources in order to take on new bosses. A raid team has two fundamental types of resource that it can improve: gear and skill” (Bardzell et al. 2012, S. 611). Bardzell et al. (2012) unterscheiden zwei Formen des Herangehens, um in Raids Fortschritte zu erzielen: Den ‚farm progression style‘ und den ‚achievement progression style‘. Ersterer ist darauf orientiert, die Mitglieder der Gruppe bzw. deren Spielcharaktere möglichst gut auszurüsten, indem insbesondere (relativ) einfache Boss Encounter immer wieder angegangen werden. Diese Herangehensweise priorisiert also die Verbesserung der Ressource ‚Gear‘. Der ‚achievement progression style‘

zielt dagegen darauf ab, möglichst schnell immer neue Boss Encounter zu besiegen, wobei die Ausrüstung der Teilnehmer_innen ins Hintertreffen geraten kann. Dieser Stil legt folglich die Priorität auf die Verbesserung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Spieler_innen, also der 'player skills', „which includes an in-depth understanding of the statistically optimal sequence of actions, situational awareness, appropriate customization of game client Uis [User Interfaces; Anm. d. Verf.], the ability to quickly form good judgments about when and how to adjust tactics, etc.“ (Bardzell et al. 2012, S. 611).

Abschließend ist festzuhalten, dass Raids im Bereich PvE die schwierigsten Herausforderungen bieten und die höchsten Ansprüche an die Spieler_innen stellen. „Think of it as a bunch of people who are getting together to try to beat an incredible hard puzzle“ [W018]. Raiding kann für Spieler_innen eine sehr anstrengende und zeitaufwändige Herausforderung darstellen: „Progression raiding is a large-scale, complex social activity that places heavy demands on participants and evidently offers great rewards as well. Spanning hundreds of hours over months or years, a raid team's progression is slow and difficult“ (Bardzell et al. 2012, S.611). Im Datenmaterial der in Kapitel 4 dargestellten Untersuchung findet sich dazu beispielsweise folgende (Chat)Aussage eines Spielers: „Progress Raiden macht einen teilweise echt kaputt^^“. Das Anfügen der Zeichen ^^ weist darauf hin, dass diese Aussage nicht unbedingt in einem negativen Sinn zu interpretieren ist (vgl. Kapitel 2.3).

2.1.6 Soziale und kommunikative Hotspots als Rahmen für Kommunikation und Interaktion im Hinblick auf sozial-kommunikative Kompetenzen

Obwohl Kommunikation und Interaktion sowie gemeinsames Spielen prinzipiell in der gesamten Spielwelt von *World of Warcraft* möglich sind, konzentrieren sich Interaktionen in bestimmten Spielbereichen. Diese können als soziale und kommunikative Hotspots bezeichnet werden. Die Karte in Abb. 2-13 gibt eine Übersicht über diese Spielbereiche und deren jeweiligen Rahmenbedingungen. Die dargestellten Spielbereiche umfassen zunächst die Bereiche, in denen typischerweise in Gruppen gespielt wird. Dies sind die zuvor beschriebenen Arenen und Schlachtfelder sowie Dungeons und Raids. Kommunikation ist hierbei je nach Schwierigkeitsgrad erforderlich, um als Gruppe erfolgreich zu sein. Zudem sind bestimmte Hauptstädte der Spielwelt als Hotspots zu begreifen. Obwohl beide Fraktionen mehrere Hauptstädte haben, sind einige deutlich belebter als andere. Auf Seiten der Allianz ist eine solche besonders belebte Hauptstadt *Sturmwind*, auf Seiten der Horde *Orgrimmar*. Dort halten sich viele Spielcharaktere auf und Spieler_innen treiben beispielsweise über das dortige Auktionshaus Handel, suchen nach Gruppen oder unterhalten sich in den dort verfügbaren, offenen Chatkanälen. Für manche stellt dies einen Treffpunkt oder auch Aufenthaltsort dar, an dem sie einfach nur ein wenig (Warte)Zeit verbringen und das bunte Treiben beobachten. Der Aufenthalt in Hauptstädten ist von Gruppen und gemeinsamem Spiel unabhängig; Kommunikation ist hier nicht notwendig, aber durchaus üblich, wobei neben konkreten Anfragen und Angeboten (Handel, Gildensuche u.ä.) häufig Smalltalk und spielunabhängige Inhalte ausgetauscht werden. So können *Sturmwind* und *Orgrimmar* durchaus als Kommunikationszentren bezeichnet werden,

in denen sich ein gewisser Teil des sozialen Lebens des Realms²⁰ vollzieht und zu dem alle Spielenden der jeweiligen Fraktion Zugang haben.

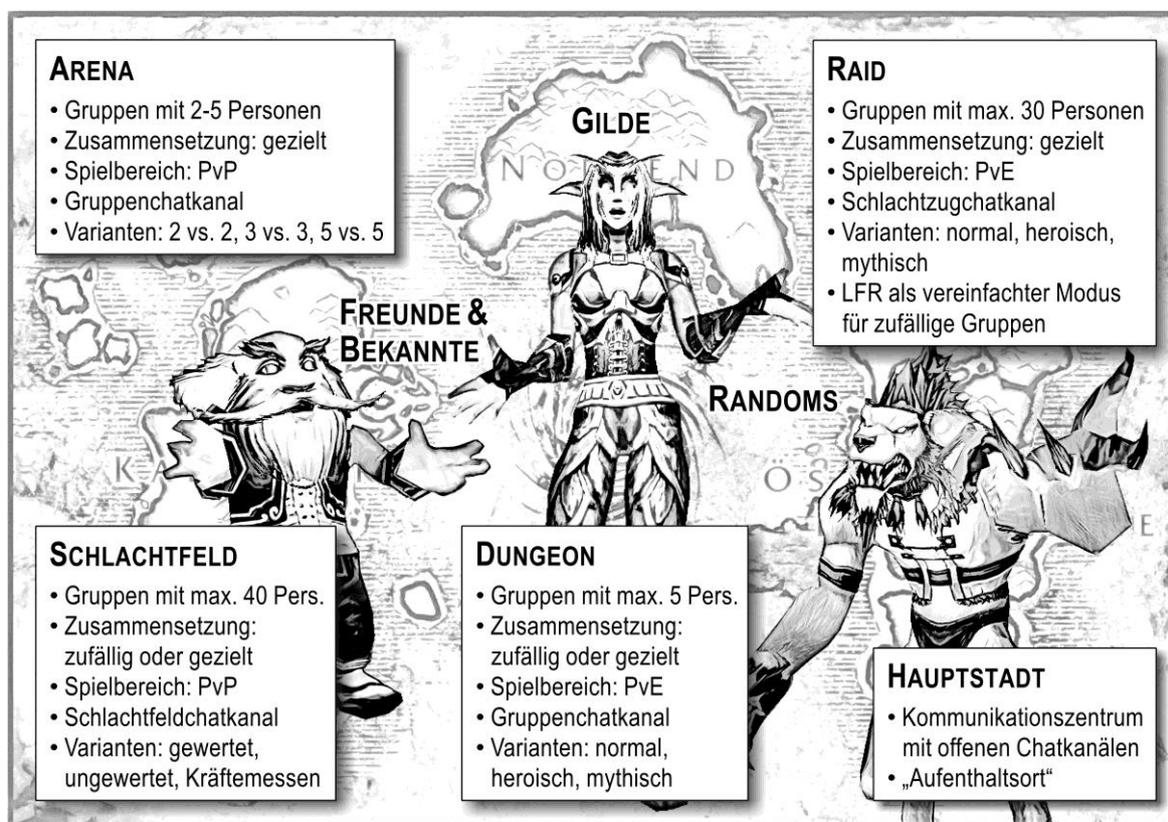


Abb. 2-13: Soziale und kommunikative Hotspots in *World of Warcraft*

Einen weiteren relevanten Raum für Kommunikation und Interaktion stellen die zahlreichen Gilden dar. Dieser Raum eröffnet sich über die Zugehörigkeit zu einer Gilde, der zum internen Austausch der Mitglieder untereinander ein allgemeiner Gildenchatkanal zur Verfügung steht. Die Kommunikation und Interaktion in Gilden ist wie der Austausch unter Freund_innen und Bekannten aus den in *WoW* anlegbaren Freundeslisten ein wichtiger sozialer Aspekt des Aufenthalts in der Spielwelt. Diese stellen jedoch keinen eigenen Hotspot im Sinne eines Spielbereichs mit einer hohen Intensität an Kommunikation und Interaktion dar, da dieser Kommunikationsraum gänzlich unabhängig von virtuellen Orten der Spielwelt und somit Spielbereichen sowie Spielhandlungen und Spielaufgaben ist.

Die vorangegangenen Ausführungen zu Online-Rollenspielen am Beispiel von *World of Warcraft* zeigen, dass in MMORPGs das Miteinander der Spieler_innen von großer Bedeutung ist. Zu diesem Miteinander zählen das Bilden von und Spielen in Gruppen, das Zusammenfinden zu festen Spielgemeinschaften, die Etablierung von Normen und Regeln sowie die Entwicklung von Freundschaften. Die sozialen Aspekte in Online-Rollenspielen werden von zwei Seiten gestützt. Auf der einen Seite fördern die Hersteller Gemeinschaftlichkeit, indem sie Spielinhalte für Gruppen gestalten sowie Möglichkeiten zu Kommunikation, Gruppenbildung und Einrichtung von Gilden im System implementieren.

²⁰ Nach und nach führt *Blizzard Entertainment* Realms zu Realm-Pools zusammen; d.h. Server eines Standortes werden zu Gruppen zusammengefasst. So können Spieler_innen verschiedener Realms über öffentliche Chatkanäle gemeinsam kommunizieren und Gruppen für Instanzen bilden.

Von Seiten der Spieler_innen wird diese durch die intensive Nutzung der entsprechenden Möglichkeiten gefördert. Die identifizierten sozialen und kommunikativen Hotspots sind in diesem Kontext als Rahmen für Kommunikation und Interaktion zu betrachten und stellen spezifische Rahmenbedingungen dar, die im Hinblick auf die Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen von Bedeutung sind. Aus dieser Perspektive gibt Abb. 2-13 eine Übersicht über die spezifischen Rahmenbedingungen von *WoW*, deren einzelne Aspekte in den vorangegangenen Ausführungen zu der Spielwelt und ihren möglichen Aufgaben und Spielzielen, den Kommunikationsmöglichkeiten und Spielgemeinschaften sowie Spielbereichen und Spielen in Gruppen ausführlich dargestellt wurden. Die beschriebenen Rahmenbedingungen sind im Hinblick auf die mögliche Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen grundsätzlich als positiv einzuordnen, da sich die (Weiter)Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen in der Kommunikation und Interaktion mit anderen Menschen vollzieht (vgl. Kapitel 3.5.1) und *WoW* vielfältige Möglichkeiten und Anreize für Kommunikation und Interaktion unter Spieler_innen bietet.

Zugleich stellen solche Rahmenbedingungen einen Faktor bei der Auswahl von Spielen dar. So wird im folgenden Kapitel u.a. der Frage nachgegangen, wer warum Online-Rollenspiele spielt und welche Bedeutung Spielgemeinschaften haben.

2.2 Online-Rollenspiele in der Forschung

Zum Stand der Forschung zu MMORPGs stellen Peña et al. (2013) auf Basis ihres Projekts „State of the Art of Research on MMORPG, 2000-2009“ fest, dass sich unter der Vielzahl entsprechender Arbeiten insbesondere vier Themenschwerpunkte feststellen lassen: ‚games as narratives‘, ‚game experience‘, ‚systems architecture‘ und ‚education‘. Bezüglich des Schwerpunkts ‚education‘ spezifizieren sie, dass insbesondere der Einsatz von Spielen im Klassenzimmer, die Gestaltung von Spielen für den Bildungsbereich sowie Lerngemeinschaften untersucht werden. Zum Themenschwerpunkt ‚game experience‘ führen sie aus, dass „Interestingly, there is a tendency to investigate specific games from different perspectives that include the cognitive processes at play [...], the culture of the game [...], the player itself [...] and collaborative game [...]. This tendency on the collaborative aspect is also explored within the constitution of gaming communities [...] and interaction among players [...]. There is a tendency to investigate the player’s experience from its narrative and thematic understandings of what is proposed by the games“ (Peña et al. 2013, S. 83). Viele Arbeiten, die dem Bereich der ‚game experience‘ zugeordnet werden können, beschäftigen sich zudem mit Themen wie Eskapismus (vgl. dazu Kaczmarek & Draskowski 2014; Hagström & Kaldo 2014) und/oder Abhängigkeit (vgl. Übersicht zu ‚Video Game Addiction Research‘ von Rusczyk 2015). Für den Kontext dieser Arbeit sind in erster Linie der benannte Forschungsschwerpunkt ‚game experience‘ bzw. diesem zugeordnete Subthemen wie Spielgemeinschaften und Kollaboration von Interesse, also soziale Aspekte des Spielens. Die Zusammenstellung von Forschungsarbeiten zu sozialen Aspekten von Online-Spielen von Zabet (2012) verweist darauf, dass viele dieser Arbeiten aus den 1990er Jahren stammen; diese sind für aktuelle Betrachtungen nur bedingt geeignet, da sich die Spielergemeinden insbesondere in Bezug auf Online-Spiele und Online-Rollenspiele stark verändert haben und bei der Gestaltung von MMORPGs immer mehr die ‚Casual Gamer‘ berücksichtigt werden. Jüngere Arbeiten zu sozialen Aspekten stammen von Yee (2005, 2008a, 2008b) bzw. Williams und anderen

(2006, 2008) oder rekurren oftmals auf diese, wodurch das Feld entsprechender Arbeiten überschaubar erscheint (vgl. dazu auch Zabet 2012). Neben sozialen Aspekten ist für den Kontext dieser Arbeit relevant, inwiefern digitale Spiele und Lernprozesse zusammenhängen. Wie schon die Schwerpunktidentifizierung von Peña et al. (2013) zeigt, fokussieren Arbeiten aus diesem Themenfeld eher die Frage, wie digitale Spiele und MMORPGs für Lehr- und Lernszenarien einzusetzen sind bzw. welche Implikationen sie für Lehr- und Lernszenarien bieten können als Fragen danach, welche (nicht indentierten) Lernprozesse bei der originären Nutzung von digitalen Spielen stattfinden können. Zu ersteren sind u.a. die zahlreichen Arbeiten zu zählen, die sich mit Serious Games, Edutainment und Gamification beschäftigen. Trotz der generellen Vielfalt an Untersuchungen in Bezug auf Online-Spiele und Online-Rollenspiele liegt jedoch nach Quandt und Wimmer (2009) kein repräsentatives Datenmaterial vor, das Überblicksdaten zur Online-Spielenutzung und Grunddaten zur Zusammensetzung und Soziodemografie der Spielerschaft bietet. Entsprechende Daten werden beispielsweise in Deutschland zwar teilweise im Rahmen der KIM- und JIM-Studien²¹ erhoben, aber eben nur im Hinblick auf Kinder und Jugendliche. Allerdings zeigen sich gerade MMORPGs in Untersuchungen – wenn auch nicht repräsentativen – als Genre, das eher von erwachsenen Spieler_innen intensiv genutzt wird (vgl. Kapitel 2.2.1).

Diese kurze Einführung zeigt, dass es zwar zahlreiche Forschungsarbeiten gibt, die spezifische Aspekte von MMORPGs thematisieren, in diesem Feld aber ein gewisser Mangel an Systematisierung und Überblicksarbeiten zu verzeichnen ist. Zudem stellen soziale Aspekte und gemeinsames Spielen einen eher kleinen Teilbereich dar, in dem darüber hinaus viele Arbeiten die aktuellen Gegebenheiten nicht berücksichtigen können. Auch in Bezug auf Lernprozesse ist eine eher geringe Anzahl an Arbeiten zu finden, die nicht auf die Gestaltung von Lehr- und Lernszenarien ausgerichtet sind. Zudem besteht ein Mangel im Hinblick auf verlässliche Daten zur Nutzung und Soziodemografie von Online-Rollenspieler_innen. Dies verweist bereits auf gewisse Schwierigkeiten bezüglich der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse im Themenfeld dieser Arbeit. Im Folgenden werden daher – zum Teil exemplarische – Ergebnisse zu verschiedenen Aspekten des Online-Rollenspiels dargestellt, die im Kontext dieser Arbeit relevant erscheinen, und durch eigene Erläuterungen ergänzt. So wird zunächst – soweit möglich – ein Überblick zu Rahmendaten zu Online-Spieler_innen gegeben, Spielmotive erläutert und die Auswahl von Avataren sowie diesbezügliche Zusammenhänge zum Spielverhalten thematisiert. Anschließend werden Ergebnisse zu sozialen Aspekten und Spielgemeinschaften sowie deren Normen und Regeln vorgestellt. Abschließend werden Erkenntnisse in Bezug auf Lernprozesse und -potenziale sowie mögliche Transferprozesse ausgeführt.

2.2.1 Rahmendaten zu Online-Rollenspielenden

Nach Bär und Brehm (2013) spielt etwa ein Drittel der deutschen Bevölkerung mehr oder weniger regelmäßig Online-Spiele. Quandt und Wimmer (2009) weisen diesbezüglich – wie zuvor erwähnt – darauf hin, dass zwar verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen vorliegen, diese jedoch kein repräsentatives Datenmaterial bieten, das Überblicksda-

²¹ Der *Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest* führt regelmäßig Studien zum Stellenwert der Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen in Deutschland durch, die JIM-Studien (Jugend, Information, (Multi-) Media) und die KIM-Studien (Kinder + Medien, Computer + Internet).

ten zur Online-Spielenutzung und Grunddaten zur Zusammensetzung und Soziodemografie der Spielerschaft liefert. Ganguin (2010) verweist zudem darauf, dass insbesondere die Spielenutzung von Erwachsenen in umfassenden Forschungsarbeiten eher die Ausnahme ist. So können zwar beispielsweise für Kinder und Jugendliche in Deutschland die KIM- und JIM-Studien des *Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest* Hinweise auf Spielgewohnheiten geben, Spieler_innen über 19 Jahren werden aber nicht berücksichtigt. Auch werden oft Genres nur grob differenziert, weshalb umso weniger genaue Aussagen zur Spielerschaft von Online-Rollenspielen und speziell MMORPGs verfügbar sind. So erfassen beispielsweise Fritz et al. (2011) verschiedene Spieltypen nur in der allgemeinen Kategorie ‚Abenteuer-/Rollenspiele‘. In ihrer Zusammenstellung von Studien zu Rahmendaten von Online-Spieler_innen verweisen Quandt und Wimmer (2009) in Bezug auf Online-Rollenspiele darauf, dass entsprechende Studien zwar wenig vergleichbar und auch nicht repräsentativ sind, in ihren Hauptergebnissen aber weitgehend übereinstimmen. So seien Online-Rollenspieler_inde in der Mehrheit männlich, während Spielerinnen einen eher kleinen Teil der Spielergemeinde ausmachten. Dies steht beispielsweise mit den Ausführungen von Krause (2010) zu Spielerinnen und deren Motiven in Einklang, in denen sie darauf verweist, dass digitale Spiele generell von Jungen und Männern stärker genutzt werden als von Mädchen und Frauen. Sie weist zudem darauf hin, dass groß angelegte Studien zu Spielenutzung das Nutzungsverhalten von Spielerinnen sehr wenig detaillieren und resümiert: „Je älter die Spielerinnen sind, desto dünner wird die Datenlage“ (Krause 2010, S. 29). Des Weiteren geben in einer Untersuchung mit Spieler_innen in Deutschland von Fritz et al. (2011) mehr Spieler als Spielerinnen *World of Warcraft* als bevorzugtes Spiel an. Bezüglich der Altersstruktur sei nach Quandt und Wimmer (2009) die Hauptnutzerschaft in der Gruppe der 20-29jährigen zu finden. Beispielfhaft identifizieren allerdings Williams, Yee und Caplan (2008) in ihrer Befragungsstudie mit 7.000 Spieler_innen von *EverQuest 2* die Altersgruppen der 23-29-Jährigen (ca. 26%) und 30-39-Jährigen (ca. 37%) als Hauptnutzergruppen.

Unter den zahlreichen MMORPG-Titeln ist *World of Warcraft* nach wie vor das meistgespielte (vgl. dazu beispielsweise Quandt & Wimmer 2009; Nosrati & Karimi 2013; Rusczyk 2015). Quandt und Wimmer (2009) kommen darüber hinaus auf Basis der Abfrage von Vorerfahrungen in ihrer Untersuchung zu dem Schluss, dass Online-Rollenspiele wohl vor allem durch den *WoW*-Boom – also nach Veröffentlichung des Spiels Ende 2004 – zum Massenphänomen geworden sind, während sich zuvor eine eher kleine Gruppe von Liebhaber_innen mit diesem Spieltyp beschäftigte. Dementsprechend setzen sich viele Untersuchungen speziell mit diesem Titel und dessen Nutzer_innen auseinander. So kommt eine nicht repräsentative Studie von Schiano et al. (2011) mit knapp 3.000 *WoW*-Spieler_innen aus unterschiedlichen Regionen zu folgenden Ergebnissen: Der Altersdurchschnitt liegt bei den befragten Spielerinnen insgesamt bei 28 Jahren und den befragten Spielern bei ca. 26 Jahren. Unter den Befragten in Europa und den USA liegt das Durchschnittsalter höher, in Taiwan und Hong Kong niedriger. Im Schnitt geben die Spieler_innen an, ungefähr 24 Stunden die Woche *WoW* zu spielen. Zu vergleichbaren Ergebnissen kommen Quandt und Wimmer (2009) in einer eigenen Untersuchung: Hier ergeben sich unter Online-Rollenspieler_innen wöchentliche Durchschnittspielzeiten von mehr als 20 Stunden, wobei die Autoren darauf hinweisen, dass mehrfach wöchentliche Spielzeiten von rund 100 Stunden zu verzeichnen sind. Auf ähnliche Zahlen verweist beispielsweise

auch Rusczek (2015). Abb. 2-14 stellt die Ergebnisse von Schiano et al. (2011) zu Altersdurchschnitt und Spielzeit unterschieden nach Regionen und Geschlecht dar.

REGION	Females		Males	
	Avg Age	WoW Hrs/wk	Avg Age	WoW Hrs/wk
EU	32 yrs	21.1	27 yrs	20.3
HK	23 yrs	27.3	22 yrs	27.2
TW	25 yrs	25.9	24 yrs	25.0
US	32 yrs	22.7	29 yrs	21.4

Abb. 2-14: Durchschnittsalter und wöchentliche Spielzeiten befragter *WoW*-Spieler_innen (Schiano et al. 2011, S. 175)

Diese Ergebnisse sind in Relation zu weiteren zu betrachten: Eine deutliche Mehrheit der Befragten ist in Vollzeit- oder Teilzeitbeschäftigungen tätig und ungefähr die Hälfte der Befragten in Europa und den USA gibt an, in einer festen Beziehung zu sein. In Taiwan und Hong Kong geben dagegen ca. 90% der Befragten an, Single zu sein. Insgesamt bezeichnen sich die meisten Befragten selbst als ‚moderate player‘ (z.B. 61% in Europa und USA) oder ‚casual player‘ (z.B. 31% in Europa und USA). Nur ein kleiner Teil identifiziert sich mit der Bezeichnung ‚hardcore player‘ (z.B. 8% in Europa und USA). Interessanterweise bezeichnen sich die Befragten aus Taiwan und Hong Kong mehrheitlich als ‚casual player‘ und nur zu ca. 0,5% als ‚hardcore player‘.

Zusammenfassend lässt sich auf Basis der verfügbaren Daten festhalten, dass sich unter Online-Rollenspielenden deutlich mehr Spieler als Spielerinnen finden. Online-Rollenspieler_innen sind mehrheitlich im Alter zwischen zwanzig und vierzig Jahren und spielen im Durchschnitt mehr als 20 Stunden die Woche. Die Studie von Schiano et al. (2011) verweist zudem auf hohe Anteile von Berufstätigen. Suznjevic, Stupar und Matijasevic (2011) geben darüber hinaus Aufschluss über Spielaktivitäten bzw. deren zeitliche Verortung. In ihrer Untersuchung erarbeiten sie auf Basis von Beobachtungsdaten in *WoW*, die sie zu etablierten Verkehrsmodellen in Relation setzen, ein Modell zur Vorhersage von Netzwerkverkehr in MMORPGs aufgeschlüsselt nach Spielaktivitäten. Abb. 2-15 visualisiert die darauf basierende Simulation von in bestimmten Kategorien von Spielaktivitäten aktiven Spieler_innen in Abhängigkeit von der Tageszeit.

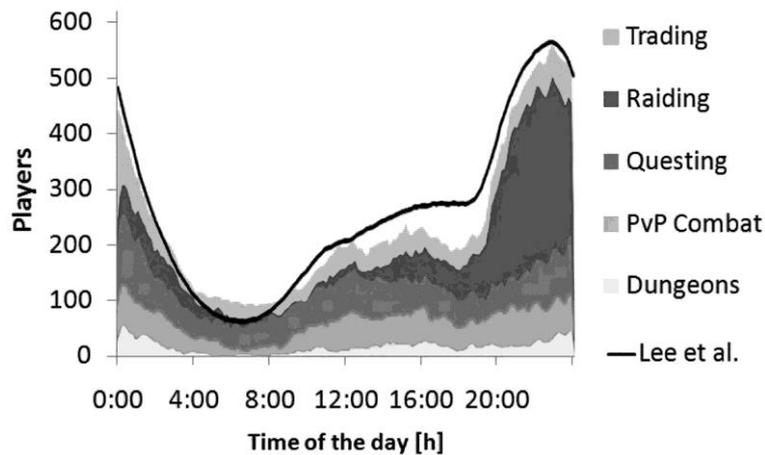


Abb. 2-15 : Simulation von Netzwerkverkehr in MMORPGs aufgeschlüsselt nach Spielaktivitäten (Suznjevic, Stupar & Matijasevic 2011)

Abb. 2-15 zeigt, dass Gruppenaktivitäten wie Raiding insbesondere in den Abendstunden stattfinden, also nach dem üblichen Ende regulärer Arbeitszeiten. Dies verdeutlichen die Ergebnisse von Schiano et al. (2011), denen zufolge weite Teile der befragten *WoW*-Spieler_innen einer Vollzeitbeschäftigung nachgehen.

2.2.2 Spielertypen und Spielermotive

Die Einordnung von Spieler_innen in Kategorien bzw. die Klassifikation von Spielertypen ist eng gebunden an die jeweiligen Spielermotive. Eine der ersten und bekanntesten Typologien von (MUD-)Spielenden stammt von Richard Bartle. Er unterscheidet vier Typen, die einander gegenüberstehen: die erfolgsorientierten ‚Achiever‘, die auf Entdeckung und Ausprobieren ausgerichteten ‚Explorer‘, die kommunikativen ‚Socialiser‘ und die eher destruktiven ‚Killer‘ (vgl. Bartle 1996). Wie Abb. 2-16 darstellt, differenziert Bartle diese Typen anhand der Einordnung ihrer Spielermotive auf zwei Achsen (‚acting‘ / ‚interacting‘ und ‚players‘ / ‚world‘).

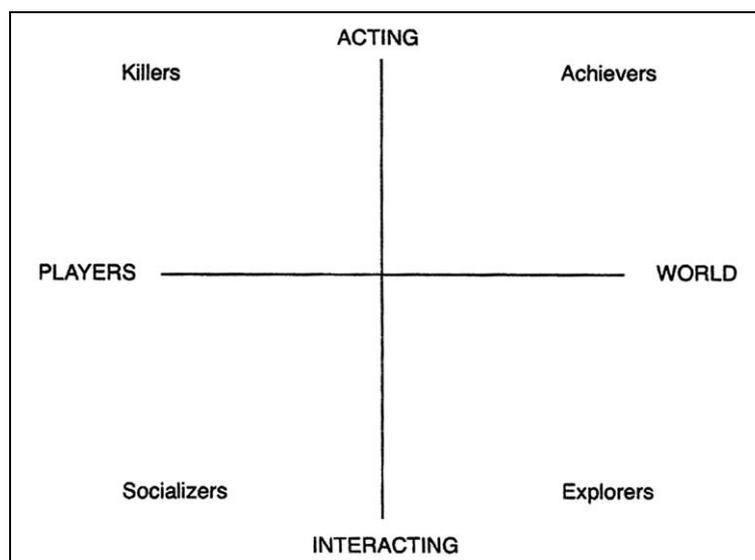


Abb. 2-16 : Spielertypen nach Bartles ‚Player Interest Graph‘ (Bartle 2004, S. 131)

Grundlegend für die Kategorisierung ist demnach, ob Spieler_innen eher agieren oder interagieren und ob sie dabei eher auf die Spielwelt oder andere Spieler_innen orientiert sind (vgl. Abb. 2-16). Es ist anzumerken, dass diese Unterteilung offensichtlich an der grundlegenden Spielmechanik von Online-Rollenspielen orientiert ist, jedoch auch häufig im Zusammenhang mit anderen Arten von digitalen Spielen herangezogen wird. In einer Weiterentwicklung dieses ursprünglichen Modells differenziert Bartle die vier Grundtypen weiter aus: In der Dimension der Spieler-orientierten Spieler_innen (‚Killer‘ und ‚Socializer‘) benennt er die Subtypen ‚Politicians‘, ‚Networkers‘, ‚Friends‘ und ‚Griefers‘ (vgl. Bartle 2004). Auf Seiten der Spielwelt-orientierten Spieler_innen (‚Achiever‘ und ‚Explorer‘) unterscheidet er die Subtypen ‚Planners‘, ‚Scientists‘, ‚Hackers‘ und ‚Opportunists‘ (vgl. Bartle 2004)²².

Diese theoriegeleitete Unterteilung weist jedoch Schwachstellen auf, wie beispielsweise die Gegenüberstellung von Typen, die sich in der Praxis durchaus überschneiden können. Dies wird u.a. von Yee (2005) kritisiert, der ausgehend von dieser Kritik ein Modell der Grundmotivationen für das Spielen von MMORPGs auf empirischer Basis entwickelt. Abb. 2-17 zeigt die Kategorisierung verschiedener Motivationskomponenten in seinem Modell.

Achievement	Social	Immersion
Advancement Progress, Power, Accumulation, Status	Socializing Casual Chat, Helping Others, Making Friends	Discovery Exploration, Lore, Finding Hidden Things
Mechanics Numbers, Optimization, Templating, Analysis	Relationship Personal, Self-Disclosure, Find and Give Support	Role-Playing Story Line, Character History, Roles, Fantasy
Competition Challenging Others, Provocation, Domination	Teamwork Collaboration, Groups, Group Achievements	Customization Appearances, Accessories, Style, Color Schemes
		Escapism Relax, Escape from RL, Avoid RL Problems

Abb. 2-17: Klassifikation von Spielermotivationen (Yee 2005, S. 3)

Wie Abb. 2-17 zeigt, unterscheidet Yee zehn Subkomponenten, die er den drei Hauptkategorien ‚Achievement‘, ‚Social‘ und ‚Immersion‘ zuordnet. Er verweist explizit darauf, dass diese Klassifikation keine Unterscheidung von Spielertypen ist, die sich gegenseitig ausschließen, sondern als Kategorisierung unterschiedlicher Motivlagen zu betrachten ist, die nebeneinander existieren und in je individueller Kombination die Motivation eines Spielers bzw. einer Spielerin nachzeichnen können. Er betont, dass die Polarisierung von Motiven – wie sie beispielsweise Bartle annimmt – sich in empirischen Daten nicht widerspiegelt: „Bartle assumed that your underlying motivations ‚suppressed‘ each other. In other words, the more of an Achiever you were, the less of a Socializer, Explorer and Killer you could be, but just because you like ice-cream doesn’t mean you will hate pasta” (Yee 2005, S. 4). Das Modell von Yee wird beispielsweise von Untersuchungen wie der von Billieux et al. (2012) aufgegriffen und bestätigt. Zur Klärung der Bedeutung einzelner Motive zeigt Yee in Folgeuntersuchungen, dass basierend auf seinem Modell nach Spielfortschritt, Immersion und Exploration Komponenten der Kategorie ‚Social‘ (z.B. Teamar-

²² Eine ausführliche Beschreibung der einzelnen Spielertypen und Subtypen findet sich bei Bartle (2004).

beit und Freundschaft) besonders wichtig sind (vgl. Yee 2008a). Eine Rangordnung der wichtigsten Motive zeigt Abb. 2-18.

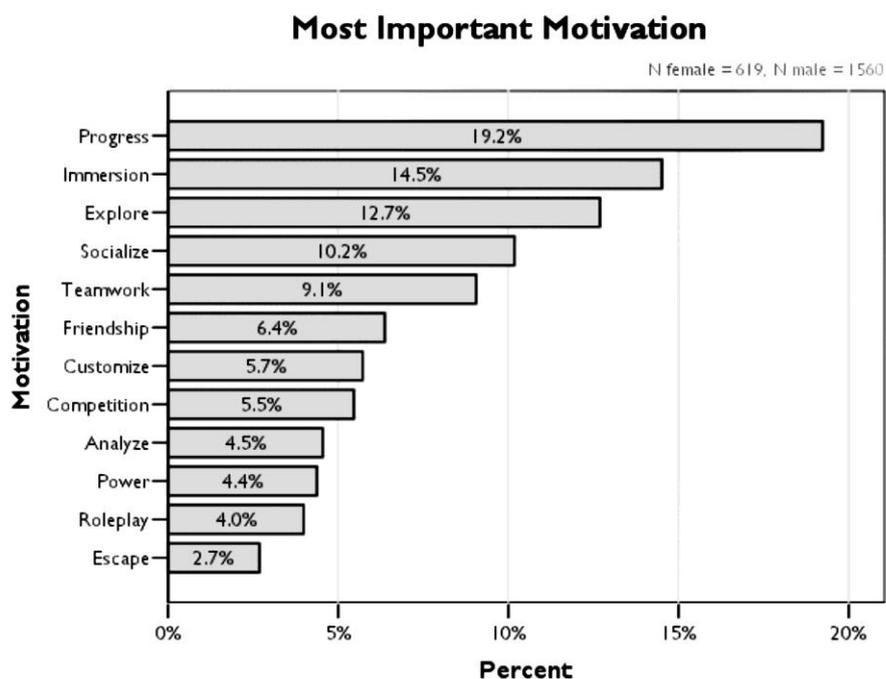


Abb. 2-18: Gewichtung einzelner Motivationskomponenten (Yee 2008a, S. 2)

Abb. 2-18 zeigt, dass für Online-Rollenspieler_innen neben Motivationskomponenten, die Spielinhalte und Spielhandlungen betreffen, soziale Aspekte von Bedeutung sind. Von ähnlichen Ergebnissen aus anderen Studien zu Online-Spielen berichtet auch Zabet (2012), die die Relevanz sozialer Motive betont. Auch Götzenbrucker (2001) identifiziert in einer Interviewstudie bezüglich der Frage, warum Spieler_innen überhaupt online spielen, soziale Netzwerkbildung als einen der Hauptfaktoren (vgl. Quandt & Wimmer 2009). Dies bestätigend konstatieren beispielsweise Bär und Brehm (2013), dass einer der wichtigsten Gründe für das Wachstum der Online-Spiele-Branche die mögliche Interaktion der Spieler_innen ist, da insbesondere das gemeinsame Spielen attraktiv sei. Eine Untersuchung von Kolo und Baur (2004) zu dem Online-Rollenspiel *Ultima Online* verweist ebenfalls darauf, dass die soziale Erfahrung einer gemeinsam geteilten virtuellen Spielumgebung Hauptmotiv für das Spielen ist. Zwei Drittel der Befragten geben an, dass ‚simultaneously interacting with many fellow players‘ und ‚experience of an emerging society in the game-world‘ wichtige oder sehr wichtige Aspekte beim Spielen sind (vgl. Kolo & Baur 2004). Yee (2006b) und Williams et al. (2009) berichten darüber hinaus, bezugnehmend auf das Modell von Yee (2005), dass die Motivlagen von Spielerinnen sich in der Dimension ‚Social‘ höher ausprägen, die von Spielern dagegen höher in der Dimension ‚Achievement‘. Unterschiedliche Motive von Frauen und Männern bezüglich der Nutzung von MMORPGs lassen sich nach Krause (2010) aber nur bedingt nachweisen, da entsprechende Studien sich zum Teil widersprechen. In weiteren Untersuchungen zeigt sich zudem, dass „the desire to get ahead and the desire to spend time with others both predicted increased playing, whereas the desire for immersion was a predictor of playing less“ (Williams, Yee & Caplan 2008, S. 1006). Folglich haben soziale Motivationen bei

Online-Rollenspielen eine hohe Bedeutung und sind Prädiktoren für Spielzeit. In diesem Kontext sind die zuvor benannten durchschnittlichen Spielzeiten zu betrachten.

MMORPGs sind in ihrer Gestaltung auf Langzeitspiel ausgelegt. Dementsprechend gilt es neben den generellen Spielmotiven zu klären, wodurch Langzeitmotivation bei den Nutzer_innen erzeugt wird. Diesbezüglich setzen Seifert und Jöckel (2009) in ihrer Studie mit *WoW*-Spieler_innen Nutzungsmotivationen und Spielerleben zueinander in Relation. Sie kommen zu dem Schluss, dass Nutzungsmotive und Spielerfahrungen miteinander in Verbindung stehen, wobei die Zusammenhänge nicht durch relativ einfache Kausalmodelle beschrieben werden können, sondern komplexe, interdependente Verbindungen aufweisen (vgl. Seifert & Jöckel 2009). Sie verweisen darauf, dass Spiel, Gemeinschaft und gemeinsamer Wettbewerb sowohl zentrale Spielerlebnisse als auch Motive sind, sich dem Spiel zuzuwenden. Die Stärke von *WoW* in Bezug auf die Langzeitmotivation liege darin, dass ein großes Spektrum an Nutzungsmotiven in sehr unterschiedlicher Form befriedigt werden könne, da das Spiel offen für verschiedene Spielweisen sei (vgl. Seifert & Jöckel 2009). Dies zeigt sich auch in den Ausführungen zur Spielwelt und zu Spielzielen von *WoW* in Kapitel 2.1. Dazu ist anzumerken, dass die Spielbetreibenden regelmäßig neue Inhalte in das Spiel implementieren und z.T. auch Spielstrukturen überarbeiten, so dass Spieler_innen immer wieder Neues entdecken können und sich neuen Herausforderungen gegenübersehen. Zabet (2012) zeigt auf der Basis von Interviews mit *WoW*-Spieler_innen, dass ein Großteil der Befragten aus sozialen Gründen angefangen hat, *WoW* zu spielen. Dazu zählen Gründe wie mit Personen aus dem sozialen Umfeld spielen zu wollen, mit und gegen echte Menschen spielen zu wollen sowie neue Kontakte knüpfen zu wollen (vgl. Zabet 2012). Zabet berichtet davon, dass die Spielmotivationen sich über die Zeit wandeln, grundsätzliche Motive aber erhalten bleiben. So kommt sie zu dem Schluss: „Regarding the reasons to continue playing the game, 65% of the players interviewed said that they continued to play for social reasons” (Zabet 2012, S. 132).

Die vorangegangenen Ausführungen fokussieren eher allgemeine Nutzungsmotive bzw. Motivationen. Chang und Lin (2014) beschäftigten sich in einer Interview-Studie mit Motivation in erfolgreichen MMORPG-Teams. Dies betrifft also einen speziellen Spielbereich und Rahmen. Chang und Lin führen dazu exemplarisch Interviews mit ‚expert raiders‘ aus einer erfolgreichen *WoW*-Raidgruppe und fassen ihre Ergebnisse folgendermaßen zusammen: „two themes were synthesized: the team (1) performed ‚joint hard work‘ for (2) seeking ‚joint hard fun‘” (Chang & Lin 2014, S. 129). Maßgebliche Motive schließen in diesem Kontext also hohe Herausforderungen und enorme Bewältigungsanstrengungen ein. Zentrale Aussagen der Befragten zeigen, dass Raiding harte Arbeit, Übung und Koordination erfordert und umso höhere Anforderungen an die Teammitglieder in Führungsrollen stellt (vgl. Chang & Lin 2014). Als kritischen Faktor identifizieren sie das (notwendige) hohe Niveau intrinsischer Motivation der einzelnen Teammitglieder. Die Ergebnisse der Interview-Studie bestätigen zugleich frühere Untersuchungen, die zeigen, dass der Spaß am Spielen und das Genießen des Spielens nicht bedeuten, dass die Anforderungen im Spiel niedrig sein müssen (vgl. dazu Ryan, Rigby & Przybylski 2006; Przybylski, Rigby & Ryan 2010). „Although our expert gamers faced many difficulties and invested a great deal of effort and time, their goal was to enjoy ‚hard fun‘” (Chang & Lin 2014, S. 138).

Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass nicht alle Online-Rollenspieler_innen Intensivnutzer_innen sind. Die Spielergemeinde differenziert sich immer stärker aus und auch die

Hersteller reagieren auf entsprechende Veränderungen, wie die zuvor erläuterten Überarbeitungen der Spielmechanik in *World of Warcraft* beispielhaft zeigen. So unterscheidet beispielsweise Črnigoj (2016) in dem MMORPG *Lineage II* drei verschiedene ‚play styles‘: ‚Hardcore‘, ‚Casual‘ und ‚Peripheral‘. Dies ist im Rahmen der Beschäftigung mit Online-Spielen und deren Nutzer_innen grundsätzlich einzudenken.

2.2.3 Avatare Auswahl und Spielverhalten

In MMORPGs fungieren Avatare als Stellvertreter in der Spielwelt, wobei sowohl die Optik des Avatars als auch dessen Klassenzugehörigkeit und Fähigkeiten bei der Auswahl relevant sind. DiGiuseppe und Nardi (2007) weisen darauf hin, dass bei der Wahl von Avataren nicht nur individuelle Präferenzen von Bedeutung sind, sondern auch Stereotype darüber, wer welche Klasse spielen „sollte“. So konstatieren Bergstrom, Jenson und de Castell (2012): “It’s a now familiar refrain among both players and academics that healing is a ‘feminine’ activity and tanking a ‘masculine’ one within Massively Multiplayer Online Games. [...] In other words, avatar selection may be less an individual choice, than a decision guided more by stereotypes, community norms, and developer representations”. In ihrer Studie zur Avatarwahl in den MMORPGs *World of Warcraft* und *Rift* stellen sie Unterschiede zwischen Novizen und Experten dahingehend fest, dass mit steigender Spielerfahrung Spieler_innen Avatare zunehmend stereotyp auswählen. Stereotype Auswahl bedeutet einerseits, dass Spielerinnen mit hoher Erfahrung deutlich häufiger Heilerklassen wählen als Anfängerinnen. Andererseits bedeutet sie, dass Avatare, die als Heiler spezialisiert sind, besonders häufig weibliche Avatare sind, unabhängig vom Geschlecht des Spielers oder der Spielerin. Basierend auf ihren Ergebnissen nehmen Bergstrom, Jenson und de Castell (2012) an, dass entsprechende Stereotype mit der (Spiel)Zeit von Spieler_innen internalisiert werden. Dazu tragen ihrer Ansicht nach insbesondere die Spielehersteller durch die Gestaltung der Spielwelten bei. So werden beispielsweise NPCs der Klasse ‚Priester‘, die zwei Heilspezialisierungen aufweisen, in *WoW* auffallend häufig als weibliche Charaktere dargestellt. Umgekehrt werden NPCs der Klasse ‚Krieger‘, die ausschließlich in Nahkampfspezialisierungen gespielt werden kann, besonders häufig als männliche Charaktere visualisiert. Bergstrom, Jenson und de Castell (2012) folgern daraus, dass geschlechtsbezogene Stereotype in Spielwelten und durch Spielehersteller verstärkt werden. Einige Studien beschäftigen sich in Bezug auf die Avatare Auswahl mit Phänomenen wie ‚gender swapping‘, ‚gender bending‘ or ‚cross-gendered play‘ (vgl. dazu beispielsweise MacCallum-Stewart 2008; Huh & Williams 2010; Paik & Shi 2013). Hierbei ist auf die zuvor erläuterten Stereotype im Hinblick auf die Vergeschlechtlichung spezifischer Spielklassen hinzuweisen. So handelt beispielsweise ein Spieler, der einen Avatar einer im Spiel als stereotyp weiblichen Klasse als weiblichen Avatar gestaltet, letztlich stereotyp in Bezug auf die Spielwelt (vgl. Bergstrom, Jenson & de Castell 2012). Eine Studie mit *WoW*-Spieler_innen von MacCallum-Stewart (2008) zeigt zudem, dass visuelle Ästhetik ein wichtiger Faktor bei der Wahl des Geschlechts im Rahmen der Avatargestaltung ist. Dies bestätigt auch Zabet (2012) in ihrer Interview-Studie mit *WoW*-Spieler_innen.

Im Kontext der Avatare Auswahl stellen sich des Weiteren Fragen dazu, inwieweit Avatare als Stellvertreter die Spieler_innen bzw. deren Selbst wiederspiegeln und inwiefern sich die spezifische Gestaltung von Avataren auf das Verhalten von Spieler_innen in Spielwelten und außerhalb dieser auswirken kann. McCreery et al. (2012) führen dazu aus:

“[...] little is known about the relationship between who a person is and the avatar he or she creates. Is it another self that has been created to manage mediated environments and fits alongside one’s public or private personas [...]? Or is it merely one’s personality, made manifest under a new set of constraints and affordances? [...] The virtual self has been described (Gee, 2003) as a copy of or an extension of oneself, replete with all necessary psychological components of the physical equivalent. Yet findings from this study suggest otherwise. Although the existence of a virtual self appears likely, it does not appear to be an equivalent persona, but rather a projection of psychological characteristics (e.g., personality traits) that are necessary to work in conjunction with the content, purpose, constraints, and affordances of the environment in which the avatar exists.” (McCreery et al. 2012, S. 979f.)

Neben Persönlichkeitsaspekten der Spieler_innen sind für das Verhalten in der Spielwelt spielbezogene Annahmen und Normen von Bedeutung; so ist für Hilfeverhalten beispielsweise einerseits die persönliche Disposition zu prosozialem Verhalten und andererseits die Annahme relevant, dass Spieler_innen „need to ‘be nice because WoW is a social game““ (McCreery et al. 2012, S. 979). Höflich (2016) verweist zudem darauf, dass die optische Gestaltung des Avatars Einfluss auf das Verhalten zeigen kann; als analoges Phänomen aus anderen Kontexten benennt er beispielsweise Kleidung, die in Wahrnehmung und Verhalten wirksam wird. So können der Avatar und dessen Kleidung mitbedingen, wie sich Spieler_innen verhalten – online wie offline (vgl. Höflich 2016). Yee und Bailenson (2007, S.274) formulieren diesbezüglich den Proteus-Effekt: „And in the same way that subjects in black uniforms conform to a more aggressive identity, users in online environments may conform to the expectations and stereotypes of the identity of their avatars. Or more precisely, in line with self-perception theory, they conform to the behavior that they believe others would expect them to have. We term this the Proteus Effect“ (vgl. dazu auch Yee, Bailenson & Ducheneaut 2009 und Yee 2014). Sie gehen also davon aus, dass Personen sich aus einer (vorgestellten) Perspektive Dritter bewerten und sich dementsprechend anpassen – auch im Hinblick auf Avatare. Daraus folgern sie, wie Yee (2014, S. 156) formuliert: „Your digital doppelgänger in a virtual world can change how you behave in the real world“. Als Beispiele aus ihrer Untersuchung benennen sie Personen mit einem attraktiven Avatar, die sich offener zeigen als jene mit einem unattraktiven und Personen mit einem großen Avatar, die sich in einem Verhandlungsspiel aggressiver zeigen als jene mit kleineren (vgl. Yee & Bailenson 2007). Nach Yee und Bailenson (2007) verweist der Proteus-Effekt auf einen bidirektionalen Prozess – Spieler_innen wählen und gestalten Avatare als Selbstrepräsentationen, die wiederum auf ihr Verhalten zurückwirken. Yee, Bailenson und Ducheneaut (2009) zufolge gibt es zudem Hinweise, dass die Avatarwahl über die Spielwelt hinaus wirksam sein kann: Die Bedeutung der Größe eines Avatars beispielsweise zeigt sich in ihrer Untersuchung auch jenseits der Laborsituation als relevant (vgl. dazu auch Höflich 2016).

2.2.4 Soziale Aspekte und Spielgemeinschaften

Die vorangegangenen Ausführungen zu Spielwelten und Spielmotiven verweisen auf die Bedeutung sozialer Aspekte beim Spielen von MMORPGs. Einerseits werden Kommunikation und gemeinsames Spiel durch die Spielmechanik gefordert und gefördert, andererseits spiegelt sich die Bedeutung entsprechender Möglichkeiten in der Nutzung und in den Motiven der Spieler_innen wider. Im Folgenden werden anhand entsprechender Untersu-

chungen soziale Beziehungen in MMORPGs und Gilden als langfristige Spielgemeinschaften sowie in diesem Kontext etablierte Normen und Regeln thematisiert. Anschließend werden MMORPGs unter dem Aspekt des Aufbaus von sozialem Kapital beleuchtet und Untersuchungen zu Führungskonzepten in MMORPG-Gruppen dargestellt.

Soziale Beziehungen in MMORPGs

Bei der Betrachtung unterschiedlicher Untersuchungen zu sozialen Beziehungen von Online-Rollenspieler_innen zeichnet sich diesbezüglich folgendes Bild: Spieler_innen treffen online zumeist regelmäßig dieselben Spieler_innen und haben einen relativ festen Kreis von Spielpartner_innen (vgl. Kolo & Baur 2004). Die meisten Spieler_innen schließen sich einer Spielgemeinschaft an und ein großer Teil kennt andere Gildenmitglieder auch offline. „In fact, the majority of players (59%) joined guilds where there was someone they knew in RL (i.e., before they joined the guild). This also lends support to data we've seen elsewhere that MMOs play a role in maintaining RL social connections” (Yee 2008b, S.3)²³. Nach Jakobsson und Taylor (2003) sind die Offline-Beziehungen zwischen Spieler_innen ein wichtiger Aspekt des Spielvergnügens. “It is not at all unusual to find groups of friends move from one game to another. In such situations the game simply becomes a new environment for a preexisting social network to inhabit” (Jakobsson & Taylor 2003, S. 85). So ist die Spielumgebung für viele Spieler_innen einfach eine weitere Möglichkeit, existierende Beziehungen fortzuführen und zu bereichern. Dies beschreibt ein Spieler in einer Studie von Williams et al. (2006) mit folgenden Worten: „I've become closer to some of my [real-life] friends thanks to WOW... 'cause it gives u more to talk about and shared experiences and it's weird but if you go to the extra mile for a friend in game they respect u more in real life... plus they know if they piss me off in real life I wont heal them :P” (Williams et al. 2006, S. 351). Andere lernen im Spiel Personen kennen, mit denen sie sich im Laufe der Zeit auch offline treffen. So vermischen sich Online- und Offline-Bekanntschaften, die über realweltliche Treffen sowie verschiedene Medien aufrechterhalten werden (vgl. Kolo & Baur 2004). Schiano et al. (2011) zeigen in einer umfassenden Studie mit *WoW*-Spieler_innen, dass ein Großteil der Befragten mit Personen spielt, die sie auch außerhalb der Spielwelt, also im ‚RL‘ kennen. Zu diesen zählen Freunde und Bekannte, Familienmitglieder und Arbeitskolleg_innen. Zudem gibt mehr als die Hälfte der Befragten an, über *WoW* neue RL-Freunde kennengelernt zu haben, wobei prozentual mehr Spieler_innen als Spieler dies angeben. Mit der Entwicklung sozialer Netzwerke speziell von Langzeit-Online-Rollenspielern beschäftigt sich beispielhaft eine Untersuchung von Götzenbrucker und Köhl (2009), der zufolge sich aus den im Spiel entstandenen Online-Bekanntschaften durchaus langfristige Beziehungen entwickelten, die auch nach zehn Jahren noch Bestand hatten. Die Bedeutung und Qualität sozialer Beziehungen in Online-Rollenspielen betreffend berichtet ein Langzeitspieler über seine persönlichen Erfahrungen Folgendes: „Mit unseren *WoW*-Freunden teilen wir nicht nur ein Hobby, wir teilen ganze Lebensabschnitte. Wer sich fünf Jahre lang täglich in einem Spiel sieht, der weiß sehr genau, wie der andere tickt – und muss dazu nicht einmal wissen, wie dieser mit Vor- und Zunamen heißt. Er hat sein Gegenüber durch Schule, Studium, Pubertät oder einen Teil der Karriere begleitet. Mit meinen *WoW*-Freunden war ich selbst stets offen und

²³ Das Akronym RL steht für Real Life.

ehrlich: Ich erzählte von Problemen, Beziehungen und Krisen – was hatte ich schon zu verlieren? Und ich erlebte mit, wie sie selbst in Lebenskrisen steckten, Kinder bekamen oder sich verliebten. Wer möchte jetzt noch behaupten, virtuelle Freundschaften seien nicht echt?“ [W001]. Ducheneaut, Moore und Nickell (2007) weisen allerdings auf Basis ihrer Fallstudie zur Soziabilität von MMOGs darauf hin, dass soziale Beziehungen eher vom Typ ‘weak ties’ als vom Typ ‘strong bonding and longer-lasting’ sind. Dies führen sie auf die instrumentelle Natur vieler Aktivitäten in solchen Spielen zurück.

Gilden als langfristige Spielgemeinschaften in MMORPGs

Aktuelle Online-Rollenspiele bieten i.d.R. Optionen zur Bildung von dauerhaften Gemeinschaften, die für die soziale Vernetzung von Spieler_innen in der Spielwelt wichtig sind. Während bei langfristig bestehenden Spielgemeinschaften bei verschiedenen Spieltypen, insbesondere auch bei First-Person Shootern (FPS), von Clans gesprochen wird, nennen sich diese bei Online-Rollenspielen in aller Regel Gilden. Formale, freiwillige und langfristige Spielgemeinschaften wie Gilden sind nach Zabet (2012) als die treibende Kraft in MMOGs zu betrachten. Gilden in MMORPGs „can vary in size from less than five to several hundred members – the larger the guild, the greater the effort required to manage guild affairs. Some guilds emphasize casual play, others put a lot of effort into social networking, while still others are solely focused on hitting targets as quickly and thoroughly as possible. The last category tends to consist of large teams composed of members interested in longterm and more ‘professional’ commitments“ (Lin & Sun 2015, S. 4). In einer Studie von Quandt und Wimmer (2009) geben 79% der befragten Online-Rollenspieler_innen an, Mitglied in einer Gilde zu sein, in einer Untersuchung zu Online-Rollenspielen von Cypra (2005) machen diese Angabe mehr als 80% der Teilnehmenden. In der bereits zuvor angeführten Befragung von Kolo und Baur (2004) geben 84% der Spieler_innen an, Mitglied in einer Gilde zu sein. Der dauerhafte Zusammenschluss von Spieler_innen scheint folglich sowohl verbreitet als auch wichtig für die Spielenden zu sein. Es ist allerdings anzumerken, dass längst nicht jede Gilde tatsächlich längerfristig überlebt und Spieler_innen durchaus zwischen verschiedenen Gilden wechseln. Dies kann an den jeweiligen Strukturen sowie Regeln der Gilde und deren Funktionalität liegen, an Zielsetzungen oder auch persönlichen Beziehungen. Ducheneaut et al. (2007) widmen sich in ihrer Untersuchung speziell Gilden in *WoW* und Faktoren, die zum Überleben oder zur Auflösung von Gilden beitragen. Ihnen zufolge haben größere Gilden bessere Überlebenschancen als kleinere, wobei ein Großteil der untersuchten Gilden 35 Mitglieder oder weniger verzeichnet. Zudem verweisen sie auf die Bedeutung des Gleichgewichts an Klassen und Leveln unter den Charakteren in der Gilde, wobei natürlich ein Mitglied durchaus mehrere Spielcharaktere haben kann. Weiterhin zeigt sich in ihrer Untersuchung, dass eine gute Vernetzung der Gildenmitglieder untereinander sowie Beziehungspflege (‘social grooming’) und eine Unterteilung in relativ große Subgruppen förderlich für das Überleben sind. Außerdem erweist sich als wichtig, dass Gilden sich auch komplexen Herausforderungen widmen, wobei Ducheneaut et al. einen Trend zur Spezialisierung von Gilden auf bestimmte Spielbereiche (z.B. PvP oder Raids) feststellen; diese Spezialisierung ist sowohl für die Aufnahme neuer Mitglieder als auch für das Interesse von Spieler_innen an spezifischen Gilden von Bedeutung (vgl. Ducheneaut et al. 2007). Auch Zabet (2012) verweist auf die Ausdifferenzierung von Gilden, die von eher instrumentellen

Zusammenschlüssen bis hin zu familiären Gilden reicht. Die Vielfalt der Ausrichtung von Gilden korrespondiert mit den unterschiedlichen Bedürfnissen und Zielen der Spieler_innen und der jeweiligen Gildenmitglieder; entspricht eine Gilde nicht solchen Anforderungen ihrer Mitglieder, entstehen oft Probleme in der Gruppe bzw. Gemeinschaft. Bainbridge (2010) zeigt auf, dass es nicht ungewöhnlich ist, solche Probleme zu lösen, indem einzelne Spieler_innen die Gilde verlassen oder sogar die Gilde aufgelöst wird.

Für ein funktionierendes soziales Miteinander sind in Online-Rollenspielen wie auch in anderen Lebensbereichen Normen und Regeln wichtige Faktoren. Häufig haben Gilden einen Kodex, Leitlinien oder eine Art Regelwerk, die beispielsweise auf den Gilden-Homepages festgehalten sind. Diese können Regeln für den Umgang miteinander und die Repräsentation der Gilde nach außen, Verpflichtungen der Mitglieder gegenüber der Gilde oder Werte, für die die Gilde allgemein steht, beinhalten. Entsprechende Regelungen können explizit formuliert und z.T. mit Sanktionen belegt sein oder einen eher impliziten Charakter haben und damit für die Mitglieder unterschiedliche Verbindlichkeitsgrade aufweisen. Ein klares Regelwerk hat beispielsweise die *WoW*-Gilde *Lost Heroes*. Auf ihrer Homepage (vgl. [W014]) verweist sie ausdrücklich darauf, dass die Regeln verbindlich sind. Als Pflichten benannt werden u.a. eine Gildensteuer, zuverlässige Anwesenheit und Pünktlichkeit bei zugesagten gemeinsamen Aktivitäten sowie Vorbereitungen auf den Spielinhalt. „Wenn ein Gildenmitglied sich nicht an das Gildenregelwerk hält, so wird dieser, je nach Situation, zu keinen Raids mehr geladen oder sogar von der Gilde ausgeschlossen“ [W014]. Die *WoW*-Gilde *Bund der Ehre* (vgl. [W017]) benennt dagegen eher Regeln, die auf ein positives soziales Miteinander abzielen. Betont wird beispielsweise ein anständiger Umgangston, Respekt vor anderen Mitspieler_innen und ein vertrauensvoller Umgang mit internen Informationen, gegenseitige Hilfsbereitschaft und ehrliches Spielverhalten. Auch Cypra (2005) zeigt an Fallbeispielen, dass Gilden oftmals eine Art Kodex haben und zudem häufig ein ausdifferenziertes Rollengefüge aufweisen. Sie verweist beispielhaft auf Gilden mit Rangsystemen, die denen im Militär ähnlich sind und bei denen Abweichungen von geltenden Regeln durch die Gildenleitung kontrolliert und gegebenenfalls sanktioniert werden. Es ist anzumerken, dass sowohl hierarchische Strukturen als auch Regelsysteme von Gilde zu Gilde sehr unterschiedlich sein können. Zudem können allgemeine Regeln für das Verhalten von Spieler_innen untereinander relevant sein, die sich beispielsweise in der Spielergemeinde eines bestimmten Spiels oder eines Servers etabliert haben – inwieweit diese als verbindlich wahrgenommen werden, ist jedoch schwer zu bestimmen. Stenberg (2011) berichtet aus seiner ethnographisch angelegten Untersuchung basierend auf teilnehmender Beobachtung Folgendes: „When entering World of Warcraft one is expected to learn not only the game mechanics, but also all the things allowed by the code but yet prohibited by the norms created and upheld by the players. The social norms are basically enforced in a manner very much like in any culture: given a certain consensus the unwritten social norms regulate the players' behavior through sanctions when and if they are challenged. For me as an ethnographer, learning these codes proved to be essential for gaining acceptance among the other inhabitants. This task required bulks of knowledge that couldn't be found in any game manual“ (Stenberg 2011, S. 162). Auch Chen (2009) verweist auf Basis seiner ethnographischen Untersuchung von Praktiken in *World of Warcraft* darauf, dass soziale Normen bestimmte Verhaltensweisen von Spieler_innen deutlicher fördern oder hemmen als dies Motivationen der Spielmechanik tun bzw. tun können.

Die Bedeutung von Spielgemeinschaften für ihre Mitglieder zeigt sich beispielsweise durch eine Untersuchung von Geisler (2009), die sich mit sozialen Prozessen in Spielgemeinschaften befasst, wobei zwei Drittel der Untersuchungsteilnehmer_innen in Clans im Bereich von Shootern spielen. Obwohl also nicht Spielgemeinschaften von Online-Rollenspieler_innen im Fokus stehen, können die Ergebnisse trotzdem Hinweise in Bezug auf Gilden liefern. Die fragile Kohärenz von Gemeinschaften, die sich online konstituieren, wird nach Geisler auf unterschiedlichen Wegen gestärkt: Von Bedeutung sind sowohl gemeinsame Regeln und geltende Strukturen, mit denen sich Spielende identifizieren bzw. die sie mitgestalten können, als auch gemeinschaftliche Rituale sowie Symbole, die Einheit verdeutlichen und gleichzeitig eine Abgrenzung zu anderen Gemeinschaften darstellen. Zudem sind das gemeinsame Erreichen von Zielen und Erfolgen sowie der Umgang mit Misserfolgen wichtig für den Zusammenhalt. Abb. 2-19 visualisiert die Ergebnisse seiner Untersuchung bezüglich der Frage, wie wichtig Spieler_innen ihr Clan ist.

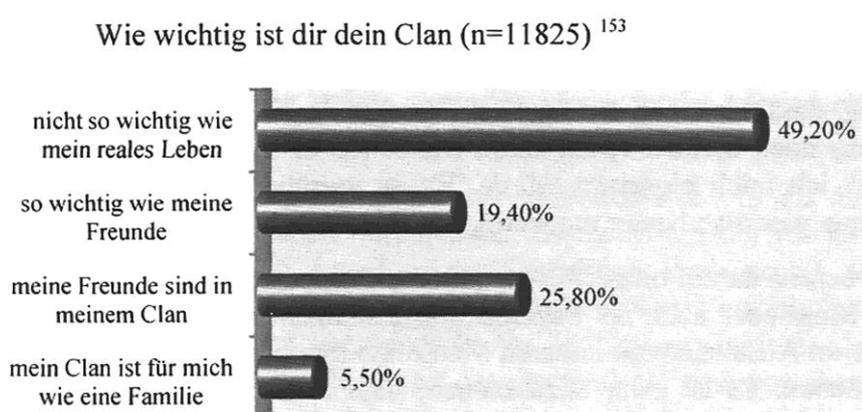


Abb. 2-19: Bedeutung des Clans für Mitglieder (Geisler 2009, S. 228)

Wie Abb. 2-19 zeigt, ist knapp 20% der befragten Spieler_innen ihr Clan ebenso wichtig wie ihre Freunde und gut 25% spielen gemeinsam mit Freunden. Daraus wird deutlich, dass Spielgemeinschaften für ihre Mitglieder durchaus wichtig und so zugleich auf längerfristiges gemeinsames Spiel angelegt sind. Wie Spieler_innen den Anschluss an eine Spielgemeinschaft finden, zeigt sich beispielsweise an den in Abb. 2-20 dargestellten Ergebnissen einer Untersuchung zur Demografie von Gilden in MMORPGs von Yee (2008b). Diesen zufolge finden viele Spieler_innen ihre Gilde über Freunde oder werden beispielsweise nach einer persönlichen Interaktion mit einem Gildenmitglied – wie einem Gespräch oder gemeinsamem Spielen in einer Gruppe – in dessen Gilde eingeladen.

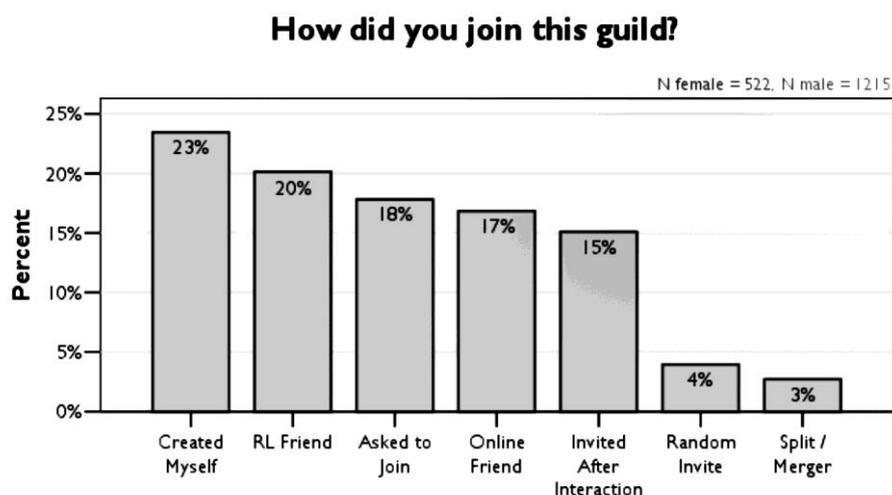


Abb. 2-20: Wie Spieler_innen ihre Gilde finden (Yee 2008b)

Bei einigen Gilden, insbesondere den besonders erfolgsorientierten und erfolgreichen Gilden müssen Spieler_innen ein festgelegtes Bewerbungsverfahren durchlaufen, um in die Spielgemeinschaft aufgenommen zu werden. So fordert beispielsweise die deutsche *WoW*-Gilde *For the Horde* eine schriftliche Bewerbung mit persönlichen Angaben, Charakter-Informationen und Material, das die Spielweise und -fähigkeiten zeigt (vgl. [W015]). In ihrem Blog verweisen sie auf die hohe Bedeutung der Bewerbung: „Alles fängt mit der Bewerbung an und ihr solltet euch klar machen, dass ihr nur eine Chance habt einen guten Eindruck zu hinterlassen! Deshalb solltet ihr euch sehr viel Mühe geben und euch beim Schreiben der Bewerbung Zeit lassen“ [W016]. Ein umfangreiches Bewerbungsverfahren ist letztlich nur sinnvoll, wenn die Mitgliedschaft von Dauer sein soll und zeigt zugleich die angestrebte Langfristigkeit der Gemeinschaft. Zukünftigen Mitgliedern versichert beispielsweise *For the Horde*: „Wer sich uns anschließt, findet, sofern er gute Leistungen bringt, eine Gilde, in der er sich lange wohl fühlen wird“ [W015].

Den Aspekt der Langfristigkeit unterstützt auch die zuvor benannte Untersuchung von Yee (2008b) zur Demografie von Gilden in MMORPGs, nach deren Ergebnissen mehr als die Hälfte der Spieler_innen zum Befragungszeitpunkt ein Jahr und länger in ihrer Gilde waren. Wie bereits erwähnt, sind soziale Bindungen innerhalb einer Gilde ein relevanter Aspekt für deren Überleben sowie für die Motivation der Spieler_innen. In einer umfangreichen Befragung zeigt Yee (2008b), dass ein Großteil der Befragten zusammen mit Beziehungspartnern, Freunden, Familienmitgliedern und/oder Kolleg_innen in derselben Gilde ist. Dabei spielen rund 60% zusammen mit Freunden in einer Gilde und fast 60% der befragten Frauen gemeinsam mit ihren Beziehungspartner_innen (vgl. Yee 2008b). In den Interviews im Rahmen der in Kapitel 4 dargestellten Untersuchung gibt beispielsweise ein interviewter Spieler an, „dass unsere Gilde eigentlich nur aus Freunden besteht“ (TNmML; vgl. Kapitel 4.2.1.2,

Tabelle 4-1) und verweist zudem auf das Bestehen mehrerer romantischer Beziehungen innerhalb der Gilde. Auch Kolo und Baur finden in ihrer Befragung, dass „the social relations set up in guilds are particularly strong and persistent“ (Kolo, Baur 2004). Dementsprechend wird die allgemeine Atmosphäre in ihrer Gilde von den meisten Spieler_innen als zwanglos bzw. locker und nur von wenigen als ernsthaft beschrieben,

wie die Ergebnisse der Untersuchung von Yee (2008b) zeigen, die in Abb. 2-21 dargestellt sind.

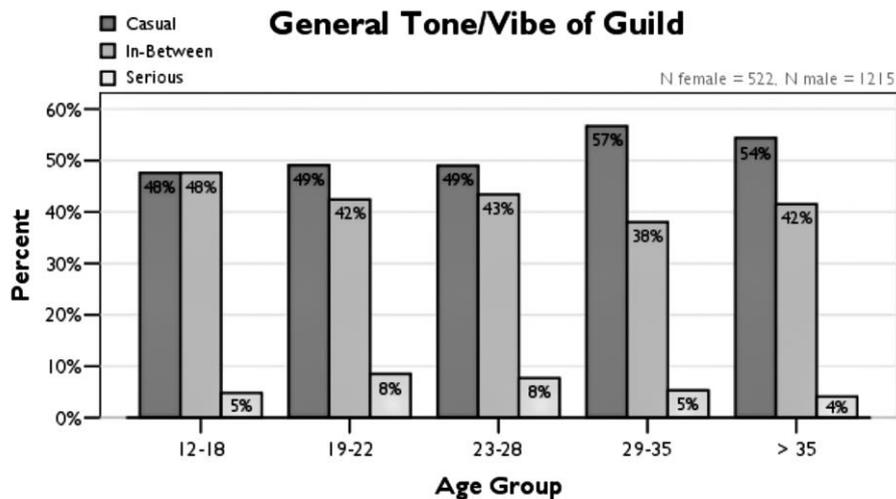


Abb. 2-21: Atmosphäre in der Gilde (Yee 2008b)

Abb. 2-21 zeigt außerdem, dass mit steigendem Alter der Spieler_innen die zwanglose Atmosphäre gegenüber einer gemischten etwas stärker hervortritt. Die Atmosphäre bzw. der allgemeine Umgangston in einer Gilde hängen u.a. mit der Ausrichtung und den Zielen der Gilde zusammen. Es ist anzunehmen, dass Gilden mit einem eher ernsthaften Klima auch diejenigen sind, die besonders erfolgsorientiert sind, womit nicht gesagt sein soll, dass Erfolgsorientierung zwingend eine generell ernsthafte Atmosphäre schafft. Nach Yee (2008b) ist insgesamt die Mehrheit der Befragten in ihrer Gilde sehr oder überaus zufrieden. Dies wirkt sich wiederum positiv auf den Zusammenhalt und die Langlebigkeit der Spielgemeinschaft aus. In Bezug auf gemeinsame Herausforderungen, speziell das Raiding, zeigt Yees Untersuchung, dass ein Großteil der Gilden durchaus gemeinsam raiden oder sich darauf vorbereiten (vgl. Abb. 2-22).

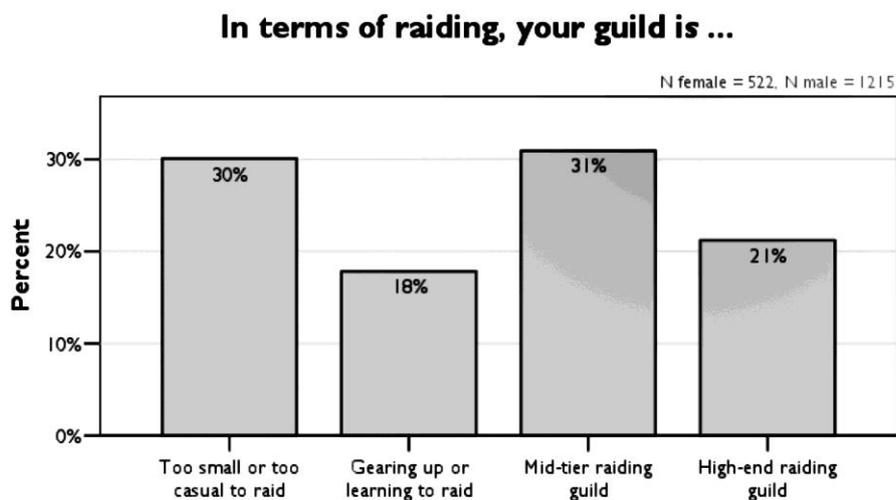


Abb. 2-22: Raiding mit der Gilde (Yee 2008b)

Wie aus Abb. 2-22 zu ersehen ist, spielt gut die Hälfte der Befragten in Gilden, die Raids in den schwierigsten Spielbereichen angehen („high-end raiding“) oder in Gilden, die mittelschwere Raids angehen, die auf den End-Content vorbereiten. Ein weiteres Fünftel der befragten Spieler_innen sind Mitglied einer Gilde, die sich gerade für Raids ausrüstet bzw. sich auf das Raiding vorbereitet. Ungefähr zwei Drittel der Befragten sind also in Gilden die entweder Raiden oder dieses anstreben. Knapp ein Drittel der Befragten sind dagegen in Gilden, die zu wenige Mitglieder oder zu wenig interessierte und/oder ausgerüstete Mitglieder für entsprechende Unterfangen haben. Diese Ergebnisse zeigen einerseits das große Interesse von Online-Rollenspieler_innen an Raiding und verweisen andererseits auf die damit verbundenen Herausforderungen und Schwierigkeiten. Längst nicht jede Gilde ist in der Lage, die Voraussetzungen für Raids oder High-End-Raids zu erfüllen.

MMORPGs als ‚third places‘ und Aufbau von sozialem Kapital

Die Bedeutung sozialer Aspekte und Kontakte in Online-Rollenspielen ist in den vorangegangenen Ausführungen bereits deutlich gemacht worden. Steinkuehler und Williams (2006) beschreiben digitale Spiele wie MMORPGs unter Bezug auf Oldenburg (1999) als virtuelle ‚third places‘, an denen Menschen – jenseits von Heim oder Arbeitsplatz – informell zusammenkommen und Kontakte knüpfen. Oldenburg (1999) bezieht sein Konzept auf Orte wie Bars oder Gemeindezentren und beschreibt insgesamt acht charakteristische Merkmale von ‚third places‘. Diesen zufolge sind ‚third places‘ sozusagen neutraler Boden – Menschen können kommen und gehen, wie es ihnen beliebt. Sie sind zudem Orte, an denen Rang und Status der Arbeitswelt oder Gesellschaft keine Rolle spielen. Er beschreibt des Weiteren Unterhaltungen als eine der hauptsächlichen Tätigkeiten. Steinkuehler und Williams (2006) setzen Oldenburgs Charakteristika in Zusammenhang zu den virtuellen Welten von MMOs und kommen zu dem Schluss: „By providing spaces for social interaction and relationships beyond the workplace and home, MMOs have the capacity to function as one form of a new ‘third place’ for informal sociability“ (Steinkuehler & Williams 2006, S. 885). Diese Sicht unterstützt beispielsweise auch Stenberg (2011, S. 160): “Rather than being an innocent escape from boredom, demands and work I argue that World of Warcraft is composed of a multitude of diversified practices that offers repetition as well as subversion; a third place”. ‘Third places‘ sind u.a. als relevant für den Aufbau von sozialem Kapital zu betrachten (vgl. Steinkuehler & Williams 2006), wobei dieses nicht an ‚third places‘ gebunden ist. Unter dem Begriff des sozialen Kapitals fasst Putnam (2000) den Nutzen sozialer Beziehungen und Kontakte für den Einzelnen zusammen. Dies kann beispielsweise materielle oder emotionale Unterstützung oder Zugang zu Informationen betreffen. Hierbei werden zwei Formen sozialen Kapitals unterschieden: Das ‚Bridging Social Capital‘ bezieht sich auf eher lose Beziehungen, die beispielsweise die eigene Perspektive erweitern sowie Informationen und Kontakte einbringen, aber nicht zur direkten Unterstützung z.B. in Krisenzeiten dienlich sind. Das ‚Bonding Social Capital‘ referenziert auf enge und emotionale Beziehungen, beispielsweise zu Familienmitgliedern oder engen Freunden, die eine wichtige soziale Ressource darstellen und emotionale sowie materielle Unterstützung bieten. Unter Bezug auf die Arbeit von Steinkuehler und Williams (2006) untersucht u.a. Zhong (2011) den Einfluss von gemeinschaftlichem Spiel in MMORPGs auf das soziale Kapital von Spieler_innen innerhalb und außerhalb von digitalen Spielwelten. Zhong kommt zu dem Ergebnis, dass gemeinsames Spielen einen

positiven Einfluss auf das ‚online bonding social capital‘ und das ‚online bridging social capital‘ hat; ein signifikanter Einfluss auf ‚offline bonding and bridging social capital‘ lässt sich nicht nachweisen. Auch eine Studie von Reinecke und Trepte (2009) im Bereich eSports zeigt, dass aus Sicht der Befragten Clans einen deutlichen Beitrag zum Aufbau von sozialem Kapital leisten können. Die befragten Spieler_innen geben an, sowohl in Form einer Erweiterung ihrer losen sozialen Kontakte als auch in Form tiefer und enger sozialer Beziehungen von Clan-Mitgliedern zu profitieren. Folglich fühlen sich die Spieler_innen von ihren Clans sowohl im Sinne des ‚Bridging Social Capital‘ als auch des ‚Bonding Social Capital‘ unterstützt.

Mit Steinkuehler und Williams (2006) ist abschließend anzumerken, dass die Bedeutung von Spielwelten als ‚third places‘ abnehmen kann, je stärker Spieler_innen in feste gemeinschaftliche Strukturen eingebunden sind und je professioneller die Spielaktivitäten werden. „As complex, long-term collaborative activities become increasingly prevalent, the game becomes increasingly more entangling, time-consuming, and work-like. Some guilds maintain a relatively militaristic culture during such events in which the MMOs become less conducive to third place phenomena and more like intense sports competitions“ (Steinkuehler & Williams 2006, S. 903). Für den Aufbau von sozialem Kapital ist dies allerdings nicht relevant: In MMORPGs können – jenseits von deren Bedeutung oder Betrachtung als ‚third places‘ – sowohl lose Beziehungen geknüpft werden als auch tiefe, emotionale Bindungen entstehen. Dies unterstreicht beispielsweise die Aussage eines Spielers aus den Interviews im Rahmen der in Kapitel 4 dargestellten Untersuchung:

„[...] dass man sich im TeamSpeak damals einfach (...) ohne sich zu sehen kennenlernen konnte, ist das ein unheimlich wichtiger Punkt auch gewesen im Leben, um wirklich Freunde zu treffen, die mit einem auf absolut Augenhöhe sind. Egal, welchen sozialen Status die haben oder wie weit unterschiedlich die auch in ihrem Leben sind, also ob das jetzt hochbezahlte Ingenieure sind oder der Automechaniker von nebenan oder die Bäckerin oder sowas. Wir haben in der Gilde quasi fast alles drin. Und das ist ganz egal (...) weil der Umgang mit dem Spiel zählt, der Umgang untereinander zählt, der das Ganze ausmacht und nicht das, was sozusagen sozial außerhalb an sozialen Rollen sozusagen da ist. Also man kann World of Warcraft auch mit seinem Dozenten oder ähnlichem spielen und es funktioniert sehr gut. Also ohne, dass da jetzt irgendwelche sozialen Rollen im Weg sind, um die man sich da eigentlich kümmern muss, weil man einfach gemeinsam das Spiel spielt und das macht gemeinsam Spaß. Und das ist das Tolle daran, ja. Und ich denke, das hat mich in meinem Leben schon stark beeinflusst.“ (TNmML; vgl. Kapitel 4.2.1.2,

Tabelle 4-1)

Dieser Interviewauszug zeigt beispielhaft, dass MMORPGs als Orte betrachtet werden können, an denen der Aufbau sozialer Kontakte jenseits von Rang und Status der Arbeitswelt oder Gesellschaft möglich ist und sich unterschiedliche Typen von sozialen Beziehungen entwickeln können, die nicht nur für das Spielen als solches relevant sind.

Führungspraktiken am Beispiel einer exemplarischen Untersuchung in World of Warcraft

Zuvor wurde bereits an einigen Stellen thematisiert, dass Spielgemeinschaften und Raidgruppen in MMORPGs hierarchische Strukturen und Leitungspositionen aufweisen wie beispielsweise die Position der Raidleitung im Rahmen von Raids oder die Position der Gildenleitung in Bezug auf Spielgemeinschaften. Reeves, Malone und O'Driscoll (2008) verweisen diesbezüglich darauf, dass solche Leitungspositionen assoziiert sind mit organisatorischen und strategischen Tätigkeiten „that are similar to those in real life such as recruiting, assessing, motivating, rewarding and retaining team members“ (Jang & Ryu 2011, S. 616). Führungsstile in erfolgreichen Raidgilden von *WoW* untersucht Prax (2010) in einer exemplarischen Interview-Studie mit Gildenleitungen, die zugleich die Raidleitung der jeweiligen Gilden-Raidgruppe verkörpern. Konzepte zu Führung, Führungsstilen und Führungsfähigkeiten sind vielfältig und wenig einheitlich; Prax bezieht sich in seiner Untersuchung auf den ‚Leadership Grid‘ nach Blake und Adams McCauley (1991). Diese unterscheiden verschiedene Führungsstile wie den Stil des ‚Country-Club Management‘, der die Bedürfnisse von Menschen an erste Stelle setzt, und den Stil des ‚Authority-Compliance Management‘, der auf Effizienz und Effektivität ausgerichtet ist. Prax (2010) kommt zu dem Schluss, dass die Führungsstile der Gildenleitungen als ‚Janus-faced‘ beschrieben werden können, da abhängig von der Situation der Stil des ‚Country-Club Management‘ oder der des ‚Authority-Compliance Management‘ zum Tragen kommt. „The leadership style of guild leaders in successful WOW raiding guilds has to encompass two different extremes to work. It uses both ‘Country-Club Management’ putting human needs first and ‘Authority-Compliance Management’ focusing on efficiency. The two leading styles are necessary to ensure social success and raid success, Authority-Compliance leadership to yield results during the raids and Country Club leadership concerned about people at all other times to build a social network and to deal with the problems created by the rough raid leadership style” (Prax 2010). In laufenden Raids beschreiben die Leitungen ihr Verhalten als orientiert auf Resultate, wobei alles beseitigt wird, das angestrebten Ergebnissen im Weg steht. Entscheidungen der Raidleitung sind dabei nicht in Frage zu stellen und einige der Gilden haben eine Regelung zur ‚raid silence‘, derzufolge nur die Raidleitung und festgelegte Spieler_innen mit zentralen Aufgaben sprechen dürfen. Umstände oder Verhaltensweisen, die den Raidverlauf stören, werden von der Leitung unterbunden bzw. deren Verursacher_innen mit Konsequenzen belegt – beispielsweise durch einen Ausschluss aus dem aktuellen Raid. Eine interviewte Leitung berichtet dazu: „You know that you hurt the other guy in some way in his self-esteem. Hard to know what others interpret in the game. And you do not like doing that. You don’t enjoy that. To hurt them like that feels bad already... and if the other one starts crying or gets angry, that is hard. But you have to go through it” (Leitung der Gilde *Unleash* in Prax 2010). Prax verweist darauf, dass auch im Raid Verhaltensweisen zu verzeichnen sind, die die Bedürfnisse der Spieler_innen berücksichtigen. So berichten alle interviewten Leitungen, dass sie ihre Gruppenmitglieder motivieren und ihnen das Gefühl vermitteln, vorwärts zu kommen. Laut Prax ist der Führungsstil außerhalb von Raids als fokussiert auf die Belange der Spieler_innen zu beschreiben und zielt darauf ab, eine freundliche und behagliche Atmosphäre in der Gilde zu schaffen. Dies entspricht dem ‚Country-Club Management‘-Stil. So wird in den Interviews berichtet, dass Gildenleitungen außerhalb von Raids oft im TeamSpeak sind, um als Ansprechpartner_innen zur Verfügung zu stehen. Eine Gildenleitung erzählt diesbezüglich: „When I am at home I have TS [...] running. [...] Solving conflicts take about 3 hours a week of conversations” (Leitung der Gilde *Affenjungs INC* in

Prax 2010). Laut Prax (2010) machen die Erläuterungen aller interviewten Gildenleitungen deutlich, dass der effizienzorientierte Stil in Raids zu Problemen führen kann, so beispielsweise wenn Spieler_innen aus der Gruppe genommen werden oder Kritik von der Raidleitung unterbunden wird. Diese Konflikte „that are created by the rough raid leadership are resolved in a much friendlier manner outside of the raid. Here there is time for talking problems out and settling differences“ (Prax 2010).

Weitere Untersuchungen thematisieren Entwicklungspotenziale in Bezug auf Führungsfähigkeiten und Führungsstile von MMORPGs wie beispielsweise die Studien von Jang und Ryu (2011) oder Ee und Cho (2012). Entsprechende Ergebnisse werden im nachfolgenden Kapitel dargestellt.

2.2.5 Lernpotenziale

Neben den vorangehend ausgeführten sozialen Aspekten ist für den Kontext dieser Arbeit relevant, inwiefern digitale Spiele Lernprozesse anstoßen können. Von Interesse sind hierbei insbesondere Forschungsarbeiten, die sich mit informellen Lernprozessen bei der originären Nutzung von digitalen Spielen beschäftigen, also der Frage nachgehen, was Menschen beim Spielen digitaler Spiele lernen können bzw. welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sie (weiter)entwickeln können – und zwar jenseits formaler Bildungskontexte und geplanter Lehr- und Lernszenarien. So werden im Folgenden zunächst digitale Spiele als Lernräume thematisiert. Im Anschluss werden Untersuchungen vorgestellt, die spezifische Lern- und Kompetenzpotenziale digitaler Spiele aufzeigen. Der Fokus liegt hierbei auf Spielen, die primär der Unterhaltung dienen, und umfasst nicht Spielesoftware, die für bestimmte Lerngegenstände konzipiert ist. Abschließend werden mögliche Transferprozesse von Lernerfahrungen im Kontext von Spielwelten auf Kontexte außerhalb von Spielwelten diskutiert.

2.2.5.1 Digitale Spiele als Lernräume

Nach Fritz (2009) sind digitale Spielwelten als Lernorte zu begreifen, in denen zahlreiche Anreize und Möglichkeiten zu lernen geboten werden. „Lernen beginnt dort, wo Anreize entstehen, wo Situationen bewältigt werden müssen, wo Anforderungen gestellt werden. Dies gilt für die reale Welt ebenso wie für die verschiedenen Spielwelten“ (Fritz 2009, S. 42). Bopp (2005) verweist diesbezüglich auf die immersive Didaktik digitaler Spiele: Da digitale Spiele zumeist hochgradig interaktive mediale Umgebungen sind, werden Spieler_innen vom System permanent aufgefordert zu handeln. (Re)Agieren sie nicht oder nicht angemessen, passiert i.d.R. etwas Unerfreuliches, Langweiliges oder einfach nichts. Spieler_innen müssen daher über Fähigkeiten verfügen, die es ihnen ermöglichen, mit der Spielumgebung auf eine interessante Weise zu interagieren – hierfür müssen sie zunächst Lernprozesse durchlaufen (vgl. Bopp 2005). Bopp betrachtet dabei digitale Spiele generell als arrangierte Lernumgebungen, die darauf angelegt sind, eine Bewusstwerdung ihres didaktischen Designs soweit möglich zu vermeiden, um das Eintauchen ins Spielgeschehen (Immersion, vgl. Kapitel 2.3.2.2) nicht zu gefährden. Der Lerngegenstand spielt nach Bopp (2005) dabei eine nachgeordnete Rolle – er muss lediglich herausfordernd sein. Die Grundannahme besteht letztlich darin, dass digitale Spiele fördern, indem sie fordern (vgl. dazu Fritz 2009). Die Ausgangsüberlegung dabei ist, dass digitale Spiele Auf-

gaben und Anforderungen beinhalten, deren Bewältigung Kompetenzen erfordert, die Spieler_innen beim Spielen selbst erwerben können bzw. müssen. Da Spieler_innen bestrebt sind, im Spiel erfolgreich zu sein, investieren sie nicht unerhebliche Zeit und Anstrengungen, um die Herausforderungen der digitalen Spiele verstehen und meistern zu können (vgl. Fromme, Jörissen & Unger 2008). Basierend auf dieser Grundannahme gibt es Untersuchungen, die ausgehend von Analysen spielbezogener Anforderungen Lernpotenziale ableiten. So werden beispielsweise in einer Untersuchung von Gebel, Gurt und Wagner (2005) digitale Spiele anhand eines festgelegten Kriterienkatalogs dahingehend analysiert, ob sie kompetenzförderliche Potenziale bieten. In ihrer Ergebnisdarstellung verweisen sie darauf, dass viele digitale Spiele Potenziale zur Förderung geistiger Fähigkeiten, emotionaler Selbstkontrolle oder kritischer Selbstbeobachtung bieten, bezüglich der Förderung sozialer Kompetenz aber kaum Potenziale vorhanden seien. Dazu ist anzumerken, dass die Analyse ausschließlich Singleplayer-Modi umfasst und Förderungspotenziale für soziale Kompetenzen auf mögliche Anregungen zur Auseinandersetzung mit eigenen oder fremden Werten und Normen im Sinne einer Förderung der moralischen Urteilskompetenz reduziert werden.

Neben den bewusst gestalteten Mechanismen in Spielen, die bestimmte Lernprozesse anstoßen sollen, können Multiplayer-Spielwelten, wie sie MMORPGs etablieren, unter konstruktivistischer Perspektive auch als inhaltlich offene Umgebungen für kooperative, soziale Lernprozesse betrachtet werden (vgl. dazu beispielsweise Wiebe 2001). Relevante Kriterien konstruktivistischer Lernumgebungen sind u.a. die Verwendung authentischer, komplexer Ausgangssituationen, die Lernen im Kontext (situiertes Lernen) ermöglichen, sowie Möglichkeiten zur Kooperation und damit zu kooperativem Lernen. So thematisieren beispielsweise Ducheneaut und Moore (2005) soziales und situiertes Lernen in MMORPGs, Voulgaris und Komis (2012) kollaboratives Lernen in MMOGs und Pappayris und Poulymenakou (2004) Lernen in MMORPGs als Partizipation in ‚Communities of Practice‘. Carr und Oliver (2009) kommen zu dem Ergebnis, dass das Spielen von *World of Warcraft* verschiedene Formen des Lernens begünstigen kann und betonten Praktiken des sozialen Lernens. Dementsprechend sind MMORPG-Spielwelten – jenseits der basalen Annahme, dass Spielanforderungen Lernprozesse anstoßen – als Umgebungen zu verstehen, in denen Lernen in sozialen Kontexten stattfinden kann.

2.2.5.2 (Weiter)Entwicklung und Training spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten

Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten durch das Spielen digitaler Spiele (weiter)entwickelt oder trainiert werden können, wird in recht unterschiedlichen Untersuchungen thematisiert, wobei laut Klimmt (2006) die Befundlage insgesamt relativ bescheiden, uneinheitlich und disparat sei – sowohl hinsichtlich der Effektivität von als Lernspielen konzipierter Angebote als auch in Bezug auf informelle Lernprozesse bei der Nutzung digitaler Spiele. Umfangreich erforscht sind beispielsweise Bereiche wie Wahrnehmung und Kognition, während komplexere Lerngegenstände wie etwa Teamarbeit in kooperativen Spielen nur bedingt betrachtet werden (vgl. Klimmt 2006; vgl. dazu auch Granic, Lobel & Engels 2014).

Kognitive Fähigkeiten und Wahrnehmung

Vielfältige Untersuchungen zeigen, dass sich visuelle und räumliche Wahrnehmungsfähigkeiten sowie Aufmerksamkeit, Verstehens- und Analysefähigkeiten mit digitalen Spielen trainieren lassen (vgl. Wechselberger 2010). Im Bereich der Wahrnehmung zeigen z.B. Untersuchungen, dass durch das Spielen von Action-Spielen verschiedene Aspekte des Sehvermögens verbessert werden können, so beispielsweise die Empfindlichkeit gegenüber Farbkontrasten (vgl. Li et al. 2009) oder die Fähigkeit, Details in visuell reichhaltigen Umgebungen zu erkennen (vgl. Green & Bavelier 2007). Auch das Training kognitiver Fähigkeiten ist in Studien umfangreich untersucht und dokumentiert worden. Darauf verweisen u.a. Granic, Lobel und Engels (2014, S. 68): „Compared to control participants, those in the shooter video game condition show faster and more accurate attention allocation, higher spatial resolution in visual processing, and enhanced mental rotation abilities.“ So zeigen zahlreiche Untersuchungen die Förderungspotenziale von Action-Spielen bezüglich visueller, selektiver Aufmerksamkeit (vgl. z.B. Green & Bavelier 2003; Li et al. 2010; Mishra et al. 2011). Green und Bavelier (2003) demonstrieren beispielsweise in ihrer Studie, dass erfahrene Spieler_innen deutlich besser in Aufgaben abschneiden, in denen es um kontrollierte Aufmerksamkeit geht, und darum, sich einen schnellen Überblick zu verschaffen. Eine Übersicht zu entsprechenden Forschungsarbeiten geben z.B. Green und Bavelier (2012). Zudem zeigen Untersuchungen, dass die kognitive Flexibilität durch Action-Spiele wie First-Person Shooter verbessert werden kann (vgl. beispielsweise Anderson, Bavelier & Green 2010; Strobach, Frensch & Schubert 2012; Chiappe et al. 2013; Colzato, van den Wildenberg & Hommel 2014). Des Weiteren kommen Untersuchungen wie die von De Lisi und Wolford (2002) oder Green und Bavelier (2007) zu dem Ergebnis, dass u.a. Action- und Tetris-Spiele die räumliche Vorstellungskraft verbessern. Darüber hinaus zeigt eine Untersuchung von Basak et al. (2008), dass Echtzeit-Strategiespiele bei älteren Menschen dem altersbedingten Abbau bestimmter kognitiver Fähigkeiten entgegenwirken können. Weiterhin zeigen Untersuchungen, dass mit digitalen Spielen die Problemlösungsfähigkeit trainiert werden kann (vgl. z.B. Kraam-Aulenbach 2002). Nach Fromme, Jörissen und Unger (2008) tragen digitale Spiele zudem zur Herausbildung von umfassenderen und auf andere Kontexte übertragbaren kognitiven Kompetenzen bei, die sie zusammenfassend als ‚computer literacy‘ bezeichnen. Diese unterscheidet sich von traditionellen ‚literacy skills‘, wie sie für Printmedien benötigt werden, vor allem dadurch, dass sie eher visuell-räumliche als verbal-symbolische Fähigkeiten umfasse.

Die Ausführungen zeigen, dass sich viele der Forschungsarbeiten mit Action-Spielen und speziell Shootern auseinandersetzen. Vergleichbare Untersuchungen, die sich explizit auf MMORPGs und deren Anforderungen beziehen, stehen noch aus (vgl. dazu Eichenbaum, Bavelier & Green 2014; Granic, Lobel & Engels 2014).

Soziale und kommunikative Fähigkeiten

Während kognitive Fähigkeiten in einer Vielzahl an Studien breit untersucht sind, werden Potenziale im Bereich der Förderung sozialer und kommunikativer Fähigkeiten in deutlich geringerem Maß thematisiert bzw. untersucht. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass MMORPGs und die sich diesbezüglich eröffnenden sozialen Kontexte positive Voraussetzungen für die (Weiter)Entwicklung sozialer und kommunikativer Fähigkeiten bieten (vgl. Kapitel 2.1). Einerseits sind – wie zuvor ausgeführt – bei bestimmten Spielinhalten nicht nur spielerische, sondern auch kommunikative und soziale Fähigkeiten für den

Spielerfolg relevant und andererseits bieten entsprechende Spielwelten den Rahmen für Lernen in sozialen Kontexten. Zugleich ist davon auszugehen, dass die zuvor ausgeführte Grundannahme, dass Spiele fördern, was sie fordern, sowie eine hohe Motivation auch für solche Lerninhalte greifen können. Viele Arbeiten verweisen auf die Annahme, dass soziale und kommunikative Fähigkeiten im Rahmen von Spielaktivitäten erweitert werden können (vgl. beispielsweise Kraam-Aulenbach 2002; Papargyris & Poulymenakou 2004; Klimmt 2006; Fritz et al. 2011; Wang & Chen 2012), ohne auf empirische Nachweise zu referenzieren. Diesbezügliche Untersuchungen sehen sich nicht zuletzt schwierigen Bedingungen bei einer angemessenen Erfassung solcher Phänomene gegenüber. So scheitern beispielsweise Wang und Chen (2012) in ihrer experimentellen Untersuchung, ob sich durch Gruppenspiel in *WoW* die Teamfähigkeiten von Studierenden verbessern. Ihr ‚pretest posttest experiment‘ verdeutlicht letztlich vor allem, dass im Bereich sozialer Fähigkeiten kurzfristige Experimente und somit kurzfristige Erfahrungen von geringer Bedeutung sind und für entsprechende Fähigkeiten insbesondere langfristige Entwicklungen zu betrachten sind. So enden die Autoren – trotz ihrer Ergebnisse – wiederum bei der Ausgangsannahme: „We believe that games have large potential for being used as an environment for training teamwork skills“ (Wang & Chen 2012, S. 98). Die Schwierigkeiten der Untersuchung von Kompetenzförderungspotenzialen digitaler Spiele werden auch in einer Studie von Lampert, Schwing und Teredesai (2011) deutlich: Sie versuchen in einer qualitativen Studie, mittels Spielerbefragungen auf Kompetenzförderungspotenziale digitaler Spiele zu schließen. Die Autor_innen weisen selbst darauf hin, dass „sämtliche Befunde auf Aussagen und Zuschreibungen von Spielern basieren. Aussagen über die tatsächlich erworbenen und geförderten Kompetenzen lassen sich nicht treffen. Die Ergebnisse geben dennoch aufschlussreiche Anhaltspunkte zum Kompetenzförderungspotenzial“ (Lampert, Schwing & Teredesai 2011, S. 144). In der Untersuchung beschreiben Spieler_innen neben Lernerfahrungen im Bereich kognitiver Kompetenzen wie Orientierungsfähigkeit auch Aspekte sozialer Kompetenzen wie das Knüpfen neuer Kontakte und die Pflege von Freundschaften. Ein hohes Potenzial wird von den Befragten den Möglichkeiten zur Stärkung von Team- und Kollaborationsfähigkeit sowie kommunikativen Fähigkeiten zugeschrieben. Dies umfasse Lernerfahrungen wie die, Teil eines Teams zu sein und sich in dieses zu integrieren, vielleicht eine führende Rolle zu übernehmen oder sich bei Bedarf unterzuordnen.

Einen ethnographischen Ansatz zur Untersuchung von Lernprozessen bezüglich sozialer Fähigkeiten verfolgen Ducheneaut und Moore (2005). Über teilnehmende Beobachtung in *Everquest Online Adventures (EQOA)* beschreiben sie, wie MMORPGs Möglichkeiten zur Entwicklung elementarer sozialer Fähigkeiten bieten, beispielsweise bezüglich „how to meet people; how to manage a small group; how to coordinate and cooperate with people; and how to participate in sociable interaction with them“ (Ducheneaut & Moore 2005, S. 89). Sie zeigen auf, dass in *EQOA* soziales Lernen gebunden ist an drei Formen typischer sozialer Interaktion: ‚Small-Group Self-Organization‘, ‚Instrumental Coordination‘ und ‚Sociability‘. Die ‚Small-Group Self-Organization‘ umfasst das Suchen und Zusammenstellen von Gruppen, um gemeinsame Spielaufgaben zu bewältigen, wobei die Zusammensetzung im Hinblick auf Fähigkeiten, Spielklassen und Rollen relevant ist. „In summary, grouping in *EQOA* gives players experience in approaching and meeting strangers. [...] They also teach how to assemble a well-balanced, efficient team – an important skill in today’s workplace“ (Ducheneaut & Moore 2005, S. 94). Die ‚Instrumental Coordination‘

bezieht sich auf das Bewältigen von Spielaufgaben in Gruppen wie das Töten von Gegnern, wobei strategische Vorgehensweisen und eine Ausdifferenzierung von Aufgaben von Bedeutung sind. „Over time, the entire community of players has evolved several cultural practices to deal with this issue of coordination, practices that newcomers must learn. [...] Within a group, a great deal of learning goes on. More experienced players often teach ‘newbies’ the subtleties of their role by offering tips during the course of combat or modeling correct technique” (Ducheneaut & Moore 2005, S. 95). Daraus schließen sie, dass Spieler_innen beispielsweise Führungsfähigkeiten wie das Anleiten von Einsteiger_innen und Sensibilität bezüglich der Bedürfnisse anderer entwickeln. Die dritte Form typischer sozialer Interaktion, die ‚Sociability‘, findet insbesondere im Rahmen von Aus- und Wartezeiten statt, beispielsweise wenn Spieler_innen von einem Ort zum anderen reisen müssen. „While some may enjoy hours of running silently in the game’s wilderness, we found that most players would much rather use this time to talk to each other. During these moments, humor and laughter [...] are extremely important for group cohesion and success. [...] Periods of downtime are thus a perfect platform for players to experiment and learn about sociable behavior – a skill that could easily translate to the physical world. Players learn about how and when to use humor, and how to approach strangers and progressively build up relationships” (Ducheneaut & Moore 2005, S. 97). Abb. 2-23 gibt eine Übersicht über die drei Formen sozialer Interaktion sowie die jeweils relevanten Handlungen und sozialen Fähigkeiten.

	Small-group self-organization	Instrumental coordination	Sociability
Activities	<ul style="list-style-type: none"> • Soliciting invitations with “looking for group” announcements • Identifying best potential group members • Inviting individuals to join the group 	<ul style="list-style-type: none"> • Pointing out a potential target to the group • Coordinating combat actions with other group members • Looting defeated opponents 	<ul style="list-style-type: none"> • Initiating small talk • Telling jokes • Being sensitive to personal talk
Game knowledge	<ul style="list-style-type: none"> • Level matching • Class balancing • Grouping commands 	<ul style="list-style-type: none"> • Combat roles: tank, healer, caster or melee • Pulling • Powerleveling • Combat commands 	<ul style="list-style-type: none"> • Chat commands
Basic social skills	<ul style="list-style-type: none"> • Approaching strangers • Recruiting • Small-group formation 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperation • Playing team role • Team coordination 	<ul style="list-style-type: none"> • Politeness • Humor, wit • Empathy

Abb. 2-23: „Activities, knowledge and basic social skills by types of social interaction” (Ducheneaut & Moore 2005, S. 98)

Abb. 2-23 zeigt auf, welche Aspekte des spielbezogenen Wissens in den jeweiligen Situationen respektive Interaktionen von Bedeutung sind. Ducheneaut und Moore (2005) gehen letztlich davon aus, dass Spieler_innen in MMORPGs einen Sozialisationsprozess durchlaufen, in dem sie sich in die Gemeinschaft einfinden, dies zugleich wichtige Lerngelegenheiten bietet und im Zuge dessen verschiedene soziale Fähigkeiten (weiter)entwickelt werden. Spieler_innen „need not only learn the game commands, but they must also become socialized into the game community. To be recognized as a good player you need to learn the lingo, perform your instrumental role well when grouped with others, and more generally demonstrate that you are an interesting person to play with. [...] In short, these games are all about having the right social skills” (Ducheneaut & Moore 2005, S. 91f.).

Führungsfähigkeiten

Weitere Forschungsarbeiten beschäftigen sich mit den Potenzialen von MMOGs und speziell MMOPRGs bezüglich der (Weiter)Entwicklung von Führungsfähigkeiten. So zeigt beispielsweise Yee (2006a), dass MMORPGs vielfältige Möglichkeiten bieten, sowohl kurzfristige als auch langfristige Führungserfahrungen zu sammeln. Er resümiert in seiner Untersuchung, dass Spieler_innen Führungsfähigkeiten wie Vermittlung in Konfliktfällen im Rahmen solcher Erfahrungen verbessern können und schließt – basierend auf Selbsteinschätzungen von Spieler_innen – darauf, dass entsprechende Lernerfahrungen auch in Kontexten außerhalb von Spielwelten relevant sind. Zu vergleichbaren Ergebnissen kommen auch Jang und Ryu (2011) in ihrer Untersuchung, die den Zusammenhang zwischen Führungserfahrungen in MMORPGs und Führung außerhalb von Spielkontexten fokussiert. Die Entwicklung von Führungsfähigkeiten am Beispiel von *World of Warcraft* untersuchen beispielsweise Ee und Cho (2012) anhand des ‚Sloan Leadership Model‘ von Ancona et al. (2007). Sie kommen zu dem Schluss, dass Spieler_innen im Rahmen von Spielaktivitäten Fähigkeiten entwickeln können, die den vier Komponenten des Modells (‚inventing‘, ‚relating‘, ‚visioning‘ und ‚sensemaking‘) entsprechen. Dies bestätigt die Ergebnisse von Reeves et al. (2007), die in einer vergleichbaren Untersuchung mit demselben Modell arbeiten. In einer Untersuchung zu ‚Multiplayer Online Battle Arenas‘ kommt Nuangjumnong (2014) darüber hinaus zu dem Ergebnis, dass die Übernahme spezifischer Rollen im Spiel zur Entwicklung unterschiedlicher Führungsstile beitragen kann.

2.2.5.3 Motivationsbezogene Lernpotenziale

Nach Granic, Lobel und Engels (2014) können Spielerfahrungen – in Anlehnung an den sozial-kognitiven Ansatz zu Motivation und Persönlichkeit von Dweck und Leggett (1988) – zur Entwicklung eines effektiven motivationalen Stils beitragen, sowohl innerhalb als auch außerhalb von Spielkontexten. Dies liege an den direkten Rückmeldungen durch die Spielmechanik, die die Entwicklung von impliziten Persönlichkeitstheorien in Richtung Veränderbarkeit anstatt Stabilität begünstigen. In ihrer Begründung beziehen sie sich auf die Arbeiten von Dweck und Molden (2005), Salminen und Ravaja (2008) sowie McGonigal (2011): Nach Dweck und Molden (2005) zeigen vielfältige Untersuchungen zu impliziten Persönlichkeitstheorien, dass das Ausmaß, in dem Menschen Veränderbarkeit gegenüber Stabilität den Vorrang geben, verlässliche Aussagen darüber ermöglicht, ob diese unter schwierigen Bedingungen standhaft bleiben oder aufgeben. Diese impliziten Theorien sind u.a. relevant für die Bewertung von und den Umgang mit Misserfolgen: „If one believes that intelligence or ability is fixed, failure induces feelings of worthlessness. But if intelligence or ability is presumed to be a mark of effortful engagement, failure signals the need to remain engaged and bolster one’s efforts“ (Granic, Lobel & Engels 2014, S. 71). Szenarien in digitalen Spielen belohnen zumeist Anstrengungen bzw. die Steigerung von Anstrengungen nach Misserfolgen. Eine exemplarische Studie von Ventura, Shute und Zhao (2013) zeigt, dass der Umfang von Spielerfahrungen Vorhersagen dazu ermöglicht, wie lange sich Spieler_innen mit Lösungsversuchen schwieriger Aufgaben außerhalb von Spielen beschäftigen. In ihrer Untersuchung zeigen regelmäßig Spielende mehr Durchhaltevermögen als andere Proband_innen. Ein Experiment von Salminen und Ravaja (2008) weist des Weiteren – trotz deutlicher Einschränkungen bezüglich der Ergebnisse – darauf hin, dass Spieler_innen auf Misserfolge häufig mit Interesse und Aufregung reagieren

anstatt mit Frustration oder Ärger. Laut McGonigal (2011) sind Spieler_innen nach Misserfolgen oftmals hochmotiviert, die entsprechende Aufgabe zu wiederholen; dabei seien sie „relentlessly optimistic“ in Bezug darauf, ihr Ziel erreichen zu können. Daraus lässt sich mit Granic, Lobel und Engels (2014) ableiten, dass Spieler_innen in Spielwelten lernen, dass Hartnäckigkeit und Durchhaltevermögen bei Misserfolgen belohnt werden. „In summary, although playing games is often considered a frivolous pastime, gaming environments may actually cultivate a persistent, optimistic motivational style“ (Granic, Lobel & Engels 2014, S. 71).

2.2.5.4 Transferprozesse

Eine grundlegende Frage im Kontext von Lernpotenzialen und Spielen ist, ob im Rahmen von Spielen Gelerntes auf andere Situationen übertragbar ist, also die Frage nach der Transferfähigkeit. In pädagogischen Kontexten bezieht sich der Begriff ‚Transfer‘ auf die Übertragung von Gelerntem auf andere Aufgaben oder Situationen, wobei sich das Gelernte verändern kann, um dem neuen situativen Kontext besser angepasst zu sein (vgl. Fritz 1997). Folglich können Transferprozesse Transformationen einschließen. Im Kontext von digitalen Spielen können Transferprozesse nach Wesener (2004) als Übertragen von Inhalten wie Faktenwissen und Handlungsschemata aus virtuellen Welten in die alltägliche Welt (und umgekehrt) beschrieben werden. Für die Transferfähigkeit von Wissen ist u.a. die strukturelle Ähnlichkeit von Situationen von Bedeutung – so stellt sich die Frage danach, welche Situationen in digitalen Spielen Ähnlichkeiten mit Situationen in anderen Kontexten aufweisen bzw. von Spieler_innen als realitätsnah und authentisch wahrgenommen werden. Laut Bartle (1990) empfinden viele Spieler_innen beispielsweise MUD-Welten als ebenso real wie das ‚RL‘. Daher sind nach Wieben (2001) in entsprechenden Spielwelten auch ähnlich intensive Lernerlebnisse möglich. „Durch Vernetzung, Interaktivität und Simulation können die Neuen Medien virtuelle Interaktionsräume schaffen, in denen sich neue Formen der Interaktion und Kommunikation ausbilden und realitätsnahe Erfahrungen mit unterschiedlichen (digitalen) Gegenständen und Umgebungen gewonnen werden können“ (Fromme, Jörissen & Unger 2008, S. 4). Diese neuen Erfahrungsräume seien jedoch nicht als ein gegenüber der ‚realen‘ Welt abgeschlossener Bereich zu verstehen, wie es die Dichotomie von real und virtuell bzw. von Simulation und Realität nahe legt. Auch Stenberg (2011) betont, dass „the borders surrounding the player are all but static, and are best characterized as leaking“ (Stenberg 2011, S. 161).

Nach Fritz (1997) organisieren Schemata Wissen in Form von typischen Erfahrungsmustern; Wahrnehmungen und Erfahrungen werden aufgrund von Gemeinsamkeiten zu ganzheitlichen Schemata zusammengefasst, wobei Einzelheiten reduziert werden. So dienen sie der Verringerung von Komplexität und erleichtern Orientierung und Verhaltenssicherheit in der Lebenswelt. Mit Hilfe von Schemata lassen sich Handlungsrouninen (Skripts) entwickeln, die neben einer Definition der aktuellen Handlungssituation auch angemessene Aktionen und Erwartungen in dieser Situation beinhalten (vgl. Wesener 2004). Durch Schemata werden unterschiedliche Erfahrungsmuster einander ähnlich, vergleichbar und damit transferierbar; je abstrakter Schemata strukturiert sind, desto höher erscheint nach Fritz (1997) ihre Transfereignung. Typen von Schemata lassen sich in Hinblick auf ihren Abstraktionsgrad auf verschiedenen Ebenen anordnen, wobei sich fünf solcher Ebenen recht gut voneinander abgrenzen lassen (vgl. Fritz 1997): die Fact-Ebene,

die Skript-Ebene, die Print-Ebene, die metaphorische Ebene und die dynamische Ebene. Bezüglich der Transferfähigkeit haben beispielsweise Esser und Witting (1997) sowie Witting und Esser (2003), Wesener (2004) und Kyas (2007) auf Basis des von Fritz (1997) ausgeführten Modells Untersuchungen durchgeführt. Im Folgenden werden einzelne Ergebnisse dieser Untersuchungen im Zusammenhang mit den Erläuterungen der benannten Schemata-Ebenen dargestellt:

Fact-Ebene: Auf der Fact-Ebene geht es um konkrete Tatsachen, die für die Vorstellungen einer Person von der realen Welt von Bedeutung sind. Diese sind sozusagen als „Wissen über die Welt“ in Schemata strukturiert und beruhen auf authentischen Erfahrungen mit Gegenständen und Sachverhalten sowie Informationen von Bezugspersonen mittels derer Schemata ergänzt und differenziert werden (vgl. Fritz 1997). Auch Medien bieten zusätzliche Informationen über die Welt und können zugleich medienspezifische Schemata schaffen, in denen sich dieses Wissen repräsentiert (vgl. Fritz 1997). Werden aus Medien aufgenommene Informationen verbindlich auf die reale Welt bezogen, indem sie in konkreten Handlungen berücksichtigt werden, hat ein Transferprozess von der medialen zur realen Welt stattgefunden. Laut Esser und Witting (1997) gibt in ihrer Untersuchung ein Großteil der befragten Spieler_innen an, aus Spielen Informationen herausgezogen zu haben, die ihrem Verständnis der Realität dienlich sind. In der Untersuchung von Kyas (2007) mit Zwölfjährigen berichten Kinder davon, aus Lebenssimulationen wie beispielsweise *Die Sims*, etwas über die Welt lernen zu können.

Skript-Ebene: Laut Fritz (1997) lassen sich zu einem Skript zusammengefasste Handlungsketten besonders gut auf ähnliche Situationen übertragen. Modelle für Skripte können sowohl Personen aus der Lebenswelt einer Person als auch Medien liefern. Eine wichtige Rolle für einen Transfer spielt das Probehandeln, das die Entscheidung beeinflusst, ob bzw. inwieweit mediale Skriptvorschläge in die eigenen verhaltenswirksamen Schemata übernommen werden (vgl. Fritz 1997); Skriptangebote können auch lediglich Impulse zur Modifizierung eigener Skripts bieten. Skripte sind nahezu untrennbar an Transformationsprozesse gebunden, da Modelle in ihrer Spezifität selten 1:1 angewendet werden können. Zudem ist für die Transfereignung eines Modells die Ähnlichkeit der Situationen von Bedeutung. In Spielwelten angebotene Skripts weisen häufig erst auf einem hohen Abstraktionslevel in die reale Welt integrierbare Handlungsvorschläge auf. In der Untersuchung von Witting und Esser (2003) gibt gut ein Drittel der befragten Spieler_innen an, schon einmal ein Handlungsmuster aus der virtuellen Welt in andere Welten übertragen zu haben. Kinder aus der Untersuchung von Kyas (2007) berichten, dass sie immer wieder Handlungsschemata aus Sport- oder Kampfspielen erproben, so beispielsweise Tricks und Bewegungsabläufe aus Fußballspielen.

Print-Ebene: Prints sind einfache Handlungsmuster, die nur eine begrenzte Handlungstiefe und eine geringe kontextuelle Verankerung besitzen (z.B. „eine Tür öffnen“); im Gegensatz zu Skripts sind Prints losgelöst von konkreten inhaltlichen und sozialen Bezügen (vgl. Fritz 1997). Prints können als Elemente von Skripts auftreten bzw. in Skripts integriert werden. Aufgrund der Kürze der Handlung ist bei Prints der Aufwand an inhaltlicher Transformation weniger umfangreich als bei Skripts, sodass Transfers auf der Print-Ebene nicht so stark durch einen Transformationsvorgang bearbeitet werden müssen, um in das Verhaltensrepertoire einer Person aufgenommen zu werden (vgl. Wesener 2004). Fritz (1997) geht davon aus, dass der Transfer ‚virtueller Prints‘ (z.B. aus Spielwelten) in

die reale Welt eher fraglich ist. Auch die benannten Untersuchungen geben diesbezüglich keine anderen Hinweise.

Metaphorische Ebene: Metaphern ermöglichen es, unterschiedliche Elemente und Szenen aus verschiedenen Welten und Kontexten aufeinander zu beziehen. Es sind symbolisch-funktionale Schemata, die auf der metaphorischen Ebene Transfercharakter besitzen (vgl. Fritz 1997). Während Transfers auf der Skript-Ebene relativ konkrete Handlungsschemata zu Grunde liegen, erfolgt der metaphorische Transfer auf einer wesentlich abstrakteren Ebene – es geht hierbei um strukturelle Übereinstimmungen, um Ähnlichkeiten in der Interaktionsstruktur. Laut Fritz (1997) ist solcher Transfer zwingend auf Transformation angewiesen, da die Elemente der einen Welt sich in ihre strukturellen Entsprechungen der anderen Welt „verwandeln“ müssen, um an den Grenzlinien zwischen den Welten nicht aufgehoben zu werden. Metaphorische Transfers von der realen in die virtuelle Welt können nach Fritz (1997) beispielsweise durch die Präferenzen bei der Wahl von digitalen Spielen belegt werden, da diese sehr viel damit zu tun haben, inwieweit die Spiele auf der metaphorischen Ebene den Spieler_innen in ihrer konkreten Lebenssituation entgegenkommen. Ob und inwieweit Elemente der virtuellen Welt auf der metaphorischen Ebene in die reale Welt transferiert werden, sei jedoch eine offene Forschungsfrage (vgl. dazu auch Witting & Esser 2003; Wesener 2004).

Dynamischen Ebene: Auf der dynamischen Ebene geht es – losgelöst von allen inhaltlichen Bezügen und konkreten Handlungsimpulsen – um die Frage, nach welchen Grundmustern Handeln ausgerichtet ist (vgl. Fritz 1997). Transfer ist hierbei laut Fritz (1997) nicht notwendig, da diese Grundmuster der Kern jeglichen Handelns sind – gleichgültig ob sich dieses Handeln in der ‚realen‘ Welt oder der Spielwelt verwirklicht. Er hält es jedoch für möglich, dass die intensive Nutzung von digitalen Spielen zu Akzentverschiebungen in Richtung spezieller dynamischer Muster führen kann, die typisch für digitale Spiele sind. Die benannten Untersuchungen können hier keinen Aufschluss geben.

Basierend auf den vorangegangenen Ausführungen ist davon auszugehen, dass Transferprozesse aus digitalen Spielwelten auf verschiedenen Ebenen möglich sind. Zudem ist zu unterscheiden zwischen einem Transfer aus virtuellen Welten in die reale Welt und dem Transfer in die mentale Welt. Dies ist beispielsweise der Fall, wenn Spieler_innen sich auch nach Beendigung eines Spiels noch mit Problemen aus der Spielwelt beschäftigen. In der Untersuchung von Witting und Esser (2003) geben alle befragten Spieler_innen an, nach wiederholtem Scheitern im Spiel auch nach Beendigung des Spiels weiterhin über eventuelle Lösungsmöglichkeiten nachzudenken. Dass Lern- und Transferprozesse stattgefunden haben, bedeutet jedoch nicht unbedingt, dass eine Person eine beobachtete oder gelernte Verhaltensweise selbst im Handeln umsetzt. Nach Fritz (2009) werden Schemata aus Spielwelten i.d.R. einer Adäquanzprüfung für andere Kontexte unterzogen, wobei geprüft wird, ob diese Schemata nützlich und angemessen sind. Der Gebrauch von in Spielwelten erworbenem Wissen und angeeigneten Handlungsmustern hängt dabei nach Fritz (1997) und Wesener (2004) von verschiedenen Faktoren ab: Zunächst ist die Willigkeit einer Person von Bedeutung, einen Transfer in der Praxis zu vollziehen. Diese hängt wiederum eng zusammen mit Reaktionen des Umfeldes, Akzeptanz durch (eigene) interne Kontrollinstanzen und Überlegungen zur Effektivität. Solche Einflüsse können zukünftige Transfers und entsprechende Handlungen verhindern oder bestärken. Besondere Bedeutung wird in diesem Kontext der Rahmungskompetenz zuge-

schrieben – diese bezieht sich darauf, (soziale) Situationen identifizieren und voneinander abgrenzen zu können und dementsprechend angemessen zu reagieren. Sie entscheidet letztlich darüber, „ob eine Person die aus einem Transfervorgang während des Spielens übernommene Verhaltensweise in einer bestimmten (sozialen) Situation als brauchbar erachtet oder nicht“ (Wesener 2004, S.27). Kyas verweist darauf, dass die Zwölfjährigen in seiner Untersuchung bereits über eine recht stabile Rahmungskompetenz verfügen und die Erzählungen der meisten Kinder zeigen, dass sie unterschiedliche ethisch-moralische Maßstäbe für die verschiedenen Kontexte anlegen. Nach der Untersuchung von Witting und Esser (2003) betrachteten die befragten Spieler_innen die Transfereignung von in Spielen erworbenen Handlungsmodellen kritisch – beispielsweise aus ethischen Gründen, die in der realen Welt jedoch nicht in der Spielwelt greifen. Einer Studie von Fritz et al. (2011) zufolge rahmen Spieler_innen selbst digitale Spiele nur selten als Lernraum und vermuten, dass erworbene Fähigkeiten innerhalb der Spiele verbleiben. Auch Kyas (2007) kommt in seiner Untersuchung zu dem Schluss: „Eine unmittelbare und unangepasste Übernahme von virtuellen Einstellungs- und Verhaltensmustern auf kindliche Repertoires [...] ist unwahrscheinlich und nicht zu erwarten.“ (Kyas 2007, S. 318)

Zusammenfassend ist in Bezug auf die empirische Beschäftigung mit Online-Rollenspielen festzuhalten, dass insbesondere soziale Motive und Spielgemeinschaften relevante Aspekte sind. Diese können Ausgangspunkte für soziale Erfahrungen sowie Lernprozesse sein. Zudem wurde ausgeführt, dass digitale Spiele als Lernumgebung dienen und Lern- sowie Transferprozesse anstoßen können. Während die (Weiter)Entwicklung beispielsweise kognitiver Fähigkeiten recht ausführlich dokumentiert ist, steht eine ausführliche Beschäftigung mit Potenzialen in Bezug auf soziale und kommunikative Fähigkeiten bisher noch aus. Einzelne Anhaltspunkte bieten hierbei die Untersuchung von Ducheneaut und Moore (2005) und die Arbeiten zu Führungsfähigkeiten. Da Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Online-Spielen an technische Vermittlung gebunden sind, wird im nachfolgenden Kapitel u.a. der Frage nachgegangen, welchen Bedingungen computervermittelte Kommunikation unterliegt und welche Folgen dies für den Austausch haben kann.

2.3 Computervermittelte Kommunikation und Interaktion in digitalen Spielwelten

Durch MMORPGs eröffnen sich kommunikative Räume und soziale Kontexte, wobei die Spielwelten als Rahmen für Kommunikation und Interaktion dienen. Kommunikation und Interaktion in Spielwelten finden unter medialer Vermittlung statt und sind an die jeweiligen Rahmenbedingungen von technischen Kommunikationsmedien gebunden. Es ist folglich relevant für den Kontext dieser Arbeit, die konkreten Rahmenbedingungen zu verdeutlichen und einzudenken, unter denen medial vermittelte Kommunikation und Interaktion und damit eine potenzielle Weiterentwicklung kommunikativer und sozialer Fähigkeiten stattfinden. Schon seit einigen Jahrzehnten beschäftigen sich unterschiedliche Theorien mit spezifischen Bedingungen medialer Kommunikation sowie deren Bedeutung und Auswirkungen für den zwischenmenschlichen Austausch. Diese rekurren primär auf den Begriff der computervermittelten Kommunikation (cvK) und beziehen sich insbesondere – abhängig von ihrer zeitlichen Verortung – auf Kommunikationsformate wie Chats und Messenger, Audio- und Videokonferenzen (auch Voice Chat und Video Chat) oder Internet-Foren. Als Vertreter der älteren Arbeiten diesbezüglich sind beispielsweise Kor-

zennys (1978) *Theory of Electronic Proximity* oder Steuers (1992) Dimensionen der *Telepräsenz* zu benennen. In jüngerer Vergangenheit sind immer mehr Social Media in den Fokus gerückt, die verschiedene Formate kombinieren und das Teilen von kommunikativen Inhalten sowie Netzwerkbildung unterstützen. In entsprechenden Arbeiten wird oftmals von dem klassischen Begriff der cvK abgerückt. Dies mag u.a. damit zusammenhängen, dass in diesem Zuge zugleich eine Mobilisierung von technischen Kommunikationsmedien durch die Entwicklung und Verbreitung von Smartphones usw. stattgefunden hat. Da im Kontext von MMORPGs neben Ausdrucksformen mittels des Avatars Formate wie Chat und Voice Chat auf Basis eher stationärer Geräte zentral für die Kommunikation und Interaktion sind, wird im Folgenden vorrangig auf Arbeiten und Theorien aus dem Kontext der Beschäftigung mit computervermittelter Kommunikation eingegangen. So werden zunächst Grundlagen und Kennzeichen computervermittelter Kommunikation dargestellt. Anschließend werden relevante Phänomene im Kontext von cvK wie Grounding, Präsenzerleben und Eindrucksbildung thematisiert und diesbezügliche theoretische Ansätze zu cvK vorgestellt.

2.3.1 Computervermittelte Kommunikation: Begriff und basale Kennzeichen

Zur Klärung des Begriffes der computervermittelten Kommunikation führt Misoch (2006) zunächst an, dass diese Form der Kommunikation darauf basiert, dass Menschen mit Hilfe von digital vernetzten Computern als Vermittlungsmedium kommunizieren. Nach Eiden (2004) könne computervermittelte Kommunikation auch – analog zu dem Begriff Face-to-Face-Kommunikation – als ‚face-to-machine-to-face-Kommunikation‘ beschrieben werden. Krotz (2001) stellt dazu fest, dass Medienkommunikation im Sinne der Kommunikation zwischen Menschen mittels Medien im Prinzip der gleiche Typus von Kommunikation ist wie ohne Medien, aber unter speziellen Zusatzbedingungen. Somit sei Medienkommunikation aus dem Verständnis von Kommunikation aus dem symbolischen Interaktionismus heraus als eine Form symbolisch bezogenen Handelns zu verstehen und damit lediglich eine Modifikation von Kommunikation, wobei Kommunizieren als soziales Handeln verstanden wird (vgl. Krotz 2015; vgl. dazu auch Kapitel 3.2). Die verschiedenen Varianten von cvK lassen sich hinsichtlich ihrer Zeitlichkeit und Reichweite differenzieren.

Bezüglich der *Zeitlichkeit* ist zwischen synchroner Kommunikation (z. B. Chat und Voice Chat) und asynchroner Kommunikation (z. B. E-Mails und Foren) zu unterscheiden. Beim Chatten ist aufgrund der Reihung der einzelnen Beiträge durch den Server entsprechend der Reihenfolge ihres Eingangs die Kommunikationssituation geringfügig zerdehnt (vgl. Knopp 2006). Allerdings liegt in dieser Situation die Annahme zugrunde, dass der jeweilige Mitkommunikand auf eine Eingabe unmittelbar reagiert; somit wird die Kommunikation als quasi-synchron wahrgenommen (vgl. Dürscheid 2003). Daher ist Chat als synchrone Form der cvK zu betrachten. Die Unterscheidung von Kommunikationssituationen hinsichtlich der *Reichweite* bezieht sich auf die Sender-Empfänger-Struktur. One-to-one-Kommunikation bezeichnet Kommunikationssituationen, die einen „Austausch zwischen zwei oder mehreren Individuen mit jeweils hauptsächlich dyadischer Kommunikationsstruktur“ (Misoch 2006, S. 55) umfassen. Dieses Prinzip wird auch als interpersonale Kommunikation bezeichnet. One-to-many-Kommunikation bezieht sich auf Situationen, in denen eine Person mit ihrer Botschaft mehrere andere Personen erreichen kann. Many-to-many-Kommunikation umfasst alle Prozesse der Gruppenkommunikation, wenn meh-

rere Individuen gleichzeitig mit mehreren anderen Individuen kommunizieren können (vgl. Misoch 2006).

Online-Rollenspiele integrieren und überführen verschiedene Formen der cvK ineinander. Für das Spielen in kleinen Gruppen sind in erster Linie synchrone Kommunikationsformen mit hauptsächlich dyadischer Struktur von Interesse, nämlich die Nutzung von Chat und Voice Chat (insbesondere TeamSpeak). TeamSpeak ist eine für die Nutzung in Online-Spielen optimierte und daher häufig eingesetzte Sprachkonferenzsoftware, die es Spieler_innen bzw. Gruppen ermöglicht miteinander zu sprechen. Im Folgenden wird bezüglich der Audio-Kommunikation in Online-Rollenspielen zumeist auf TeamSpeak statt auf den weniger spezifischen, übergeordneten Begriff des Voice Chat verwiesen. Dies ist mit der enormen Verbreitung bzw. Nutzung dieser Software unter Online-Rollenspielenden in Deutschland zu begründen, die als technischer Standard der Audio-Kommunikation in diesem Bereich bezeichnet werden kann. Gründe hierfür liegen darin, dass spielinterne Features zur Audio-Kommunikation nicht in jedem Spiel zur Verfügung stehen und häufig auf die Kommunikation zwischen Spieler_innen, die einer Gruppe angehören, begrenzt sind. Zudem werden häufig Probleme bei der Nutzung interner Features bemängelt. TeamSpeak dagegen gilt als zuverlässig, ist speziell für den Einsatz beim Online-Spielen konzipiert und bietet Spieler_innen unabhängig vom Spiel und dortigen Gegebenheiten die Möglichkeit, in größeren Gruppen zu kommunizieren. Als vergleichbare, eher international genutzte Software ist Ventrilo zu benennen. Die Nutzung von TeamSpeak in kleinen Gruppen dürfte eher beim Spielen mit Bekannten bzw. Gildenmitgliedern zu finden sein, da jedes Mal zunächst TeamSpeak-Server zur Verfügung gestellt, Zugangsdaten weitergegeben und von allen Teilnehmer_innen eingeloggt werden müssen. Dieser Aufwand ist bei den sich häufig spontan zusammenfindenden kleinen Gruppen, die sich für eine bestimmte Aufgaben zusammenschließen, nicht notwendig und so eher unüblich. In den offenen, allgemeinen Chatkanälen der jeweiligen Server findet dagegen eine Many-to-many-Kommunikation statt, an der prinzipiell jeder und jede teilnehmen kann. I.d.R. werden dort verschiedene Themenstränge parallel geführt, die einzeln wiederum dyadische Strukturen aufweisen können. Zudem sind hier üblicherweise Aufrufe und Angebote einzelner Spieler_innen zu finden, die sich an die Allgemeinheit richten (z. B. Suche nach einer Gruppe für eine bestimmte Aktivität); diese weisen Merkmale der One-to-many-Kommunikation auf und können wiederum zu privaten Einzelgesprächen und in der Folge zu Gruppeneinladungen führen. Beim Spielen in größeren Gruppen mit anspruchsvollen Zielen (z.B. Raids) wird oft TeamSpeak verwendet, um die Kommunikation zu vereinfachen und beispielsweise Absprachen zu erleichtern. Die Kommunikation in solchen Situationen ist also vorrangig synchron, wobei parallel Kommunikationen mit unterschiedlicher Reichweite stattfinden können. Weiterhin ist die Nutzung von Internetseiten und Foren zu erwähnen, obwohl diese nicht zu der Kommunikation im Spiel gehören. Zu MMORPGs findet sich eine Vielzahl an Online-Angeboten, die Informationen und Hilfen für das Spiel geben und/oder die Diskussion von Spielinhalten ermöglichen. Darunter finden sich Angebote der jeweiligen Spielbetreiber und von Spielezeitschriften sowie unzählige Inhalte, die Spieler_innen einstellen, um sich darzustellen, auszutauschen und andere Spieler_innen zu unterstützen. Diese sind den asynchronen Kommunikationsformen zuzuordnen, die bezüglich der Reichweite sowohl Merkmale der One-to-many- als auch der Many-to-many-Kommunikation aufweisen können. Die genannten Beispiele machen deutlich, dass Spieler_innen – soweit sie die verschiedenen Kommunikationsmöglichkeiten nicht ignorieren –

häufig zwischen unterschiedlichen Ausprägungen der cvK hin- und herwechseln, die sich jeweils durch eigene Merkmale auszeichnen.

Es ist festzuhalten, dass cvK vielfältige Formen annehmen und sowohl Merkmale der Massen- als auch der Individualkommunikation aufweisen kann. Eine Zusammenstellung der grundlegenden Kennzeichen von cvK kann daher nicht vollständig sein, aber in Anlehnung an Misoch (2006) folgendermaßen vorgenommen werden:

Textualität und Entkörperlichung

Viele Arten der cvK finden in schriftlicher Form statt, wodurch die Kommunikation zunächst kanalreduziert ist. Nonverbale Signale, also alle Zeichen, die vom Körper ausgehen oder Attribute, die kommunikativ wirksam werden wie beispielsweise Kleidung, machen einen Großteil der Bewertung des Gegenübers aus (vgl. Misoch 2006, S. 23). Während unter der Bedingung der Kopräsenz Kommunikation und Interaktion durch die Körper der Teilnehmenden beeinflusst werden, fällt der Körper als Zeichenträger bei den meisten Formen der cvK weg. Somit verschiebt sich die Aufmerksamkeit auf die sprachlichen Zeichen. Eine Transformation des Körperlichen auf die sprachliche Ebene wird prinzipiell möglich. In der netzbasierten Kommunikation haben sich unterschiedliche Formen der Verschriftlichung nonverbaler Signale herausgebildet und etabliert, wobei zu bedenken ist, dass im Rahmen der Textualität „die Pluralität der Codes eines multimedialen Kommunikats [...] auf das Zeichenrepertoire des ASCII-Codes reduziert werden“ (Knopp 2006, S. 298) muss. So werden beispielsweise Emoticons genutzt, um Emotionen auszudrücken. Zudem haben sich Adaptionen japanischer Kawaicons etabliert wie z.B. ^^ (Original: (^) für ein lächelndes Gesicht) oder -.- (Original: (-.-) für ein trauriges Gesicht) als Ergänzung einer Aussage. Verbreitet sind auch Inflektive bzw. Inflektivkonstruktionen, die oft durch Asterisken gekennzeichnet sind, um Emotionen oder Gesten auszudrücken (z.B. *grins* oder kurz *g). Zudem gibt es eine Vielzahl an Akronymen. Diese können sowohl emotionale Ausdrücke repräsentieren wie beispielsweise lol („loughing out loud“) als auch Abkürzungen gängiger Spielbegriffe sein (z.B. DPS für ‚damage per second‘). Beispiele für Chatkommunikation in *World of Warcraft*, die die Nutzung verschiedener Chatkanäle sowie den Einsatz paralinguistischer Ausdrucksformen enthalten, stellen beispielsweise Abb. 2-10 (vgl. Kapitel 2.1.4) und Abb. 4-4 (vgl. Kapitel 4.2.1.3) dar.

Die Kennzeichen Textualität und Entkörperlichung treffen allerdings nicht auf alle Formen der cvK gleichermaßen zu. Durch Videokonferenzsysteme beispielsweise werden Kommunikationssituationen geschaffen, die eine zumindest rudimentäre Illusion von Körperlichkeit geben können (vgl. Eiden 2004). Für Online-Rollenspiele sind diese jedoch nicht relevant. Dafür ist auf die Bedeutung und Möglichkeiten des Avatars als virtuellem körperlichem Stellvertreter des Spielenden hinzuweisen. Wie bereits dargestellt, können sich Spieler_innen mittels ihres Avatars durch Bewegungen und Emotes ausdrücken (vgl. Kapitel 2.1.3). Dies kann Mimik und Gestik der Spielenden zwar nicht ersetzen, bietet mit gewissen Grenzen aber durchaus Möglichkeiten, nonverbale Signale zu übermitteln. Es ist anzunehmen, dass geübte Spieler_innen sich durchaus des Umstands bewusst sind, dass Ihr Körper als Zeichenträger fehlt und so mit Hilfe verschiedener paralinguistischer

Ausdrucksformen entgegensteuern. Dies mag sich u.a. daran zeigen, dass diese Ausdrucksformen häufige Verwendung finden.

Als weitere Besonderheit der cvK, die insbesondere mit der Textualität zusammenhängt, benennt Hinze (2004) die unterschiedliche Interaktionsgeschwindigkeit, die es zu berücksichtigen gilt. Diese ergibt sich sowohl aus der Übertragungsdauer als auch aus der jeweiligen Schreibgeschwindigkeit der Kommunikanden. Im Chat können dadurch Wartezeiten oder zerstückelte Dialoge entstehen. Bei Online-Rollenspielen aber auch anderen Multiplayer-Spielen ist zudem zu beachten, dass die Chatkommunikation oft parallel zu den Spielhandlungen verläuft und so erschwert werden kann. Die Anforderungen steigen zudem mit der Anzahl der parallel verfügbaren bzw. genutzten Kommunikationskanäle. Dies sowie die damit zusammenhängende Vielzahl an Kürzeln kann wiederum für Einsteiger_innen eine gewisse Hürde bedeuten und erfordert Lernprozesse auf verschiedenen Ebenen wie z.B. Schreibgeschwindigkeit, aktiver und passiver Wortschatz sowie sprachliche Gepflogenheiten. Zudem ist in Online-Rollenspielen, wie zuvor ausgeführt, das Hin- und Herwechseln zwischen den verschiedenen Kanälen von Bedeutung.

Oraliteralität

Sprache im Kontext medialer Kommunikation kann sehr vielfältig sein. So unterschieden sich beispielsweise unidirektionale Publikationen (One-to-many-Kommunikation) in ihrem Sprachstil erheblich von Kommunikationsformen, die einen dialogischen Charakter aufweisen. Kommunikation in Chats und Spielumgebungen ist oftmals mit einem Kommunikationsstil verbunden, der Ausdrucks- und Umgangsformen umfasst, die sich z.T. erheblich von denen herkömmlicher Kommunikation unterscheiden, wobei ein wichtiges kennzeichnendes Merkmal die Oraliteralität ist. Diese kann zwar nicht für alle Formen der cvK als basal betrachtet werden, ist aber für viele Bereiche der Online-Kommunikation und insbesondere für die textuelle Kommunikation in Spielwelten bedeutend, weshalb sie dieser Zusammenstellung basaler Kennzeichen angeschlossen wird. Oraliteralität bedeutet, dass „es sich zwar formal um Literalität handelt, da der Austausch mittels schriftsprachlicher Zeichen erfolgt, dass sich diese jedoch in ihrer Sprachverwendung verstärkt Elementen der oralen Sprache bedient und somit eine Tendenz zur konzeptionellen Mündlichkeit aufweist“ (Misoch 2006, S. 166). Konzeptionelle Mündlichkeit (bzw. konzeptionelle Schriftlichkeit) ist abhängig vom Formalitätsgrad des Inhalts und der sozialen Nähe der Akteure, wobei grundsätzlich eine Unabhängigkeit zwischen dem Medium und der Konzeption besteht (vgl. Haase et al. 1997). Die Verwendung konzeptioneller Mündlichkeit im Medium der Schriftsprache wird als Oraliteralität bezeichnet. Diese ist beispielsweise gekennzeichnet durch die Verwendung umgangssprachlicher Wörter, phonetisch orientierter Schreibweisen mit z.T. dialektalen Färbungen und den Verzicht auf Interpunktion. Konzeptionelle Mündlichkeit wird nach Hauptmann (2012) üblicherweise als ‚Sprache der Nähe‘, konzeptionelle Schriftlichkeit dagegen als ‚Sprache der Distanz‘ gefasst²⁴. Im Rahmen medialer Kommunikation ist Oraliteralität insbesondere in Kommunikationssituationen mit Gesprächscharakter zu finden – also beispielsweise in Chats. Während Oraliteralität im Vergleich zu anderen Formen schriftsprachlicher Kommunikati-

²⁴ Diese Unterscheidung geht auf die von Koch und Oesterreicher (1985) vorgenommene Differenzierung zurück.

on teilweise normlos und willkürlich erscheinen mag, folgt sie doch spezifischen, eigenen Regeln und Normen, die sich im Rahmen von Konventionalisierungsprozessen in diesen Kommunikationsräumen etabliert haben. So haben sich kontextgebunden verschiedene Ausdrucks- und Umgangsformen herauskristallisiert, die allgemein genutzt und verstanden werden. Beispiele für solche Konventionalisierungsprozesse bieten Verschriftlichungen von Verhaltensregeln oder -empfehlungen in Form von Netiquette(n) oder Chatiquette(n). Diesbezüglich bestehen keine einheitlichen Texte; entsprechende Zusammenstellungen überschneiden sich aber zum Teil. Beispielsweise beziehen sich Dokumente zur Chatiquette (vgl. z.B. [W003]) auf die Kommunikation in Chaträumen und geben u.a. Empfehlungen zum Gebrauch von paralinguistischen Ausdrucksmöglichkeiten wie Emoticons und Versalien. So wird zumeist darauf hingewiesen, dass das Schreiben von Wörtern in Großbuchstaben mit Schreien gleichzusetzen ist. Da auch Online-Spieler_innen sich in diesem kommunikativen Rahmen bewegen, sind die entsprechenden Konventionen auch in Online-Rollenspielen relevant. Diese sind häufig ergänzt durch weitere spielbezogene Konventionen. Diese können sich sowohl auf Sprache (z.B. die Etablierung bestimmter Formulierungen, Kürzel usw.) als auch auf Verhalten beziehen (vgl. Kapitel 2.2.4). Es ist anzumerken, dass bestimmte Konventionen sich durchaus von Spiel zu Spiel und von Spielservers zu Spielservers unterscheiden können, da die Etablierung von der jeweiligen Spielgemeinschaft abhängig ist.

Entzeitlichung und Enträumlichung

Eine weitere Besonderheit im Rahmen von cvK ist die Entzeitlichung der Kommunikation. Während das gesprochene Wort in einer Face-to-Face-Unterhaltung vergänglich ist, bedeutet die Verschriftlichung der cvK eine automatische Dokumentation der Kommunikation. Zudem ist cvK nicht räumlich gebunden. Virtuelle Räume können eine „Rahmung für die an sich ortslosen Kommunikationsprozesse“ (vgl. Misoch 2006, S. 59) bieten und ermöglichen zudem eine „Pluralisierung der kommunikativen Räume“ (vgl. Misoch 2006, S. 59). In Online-Rollenspielen kann parallel über mehrere Chatkanäle kommuniziert werden. Die Spieler_innen können beispielsweise über den Chatkanal ihrer Gilde mit anderen Mitgliedern chatten und zugleich über einen privaten Chatkanal mit einzelnen anderen Spielenden. Häufig wird zusätzlich zu den spielinternen Kommunikationsmöglichkeiten TeamSpeak genutzt, das wiederum parallel zu den internen Kanälen einen weiteren Kommunikationsraum öffnet. Wie zuvor dargestellt, werden in Online-Rollenspielen zumeist standardmäßig mehrere Chatkanäle gleichzeitig angezeigt – so z.B. in *World of Warcraft* der Kanal ‚Allgemein‘, ‚Handel‘ und ‚Lokale Verteidigung‘ (vgl. Kapitel 2.1.3). Diese variieren je nach Aufenthaltsort des Avatars. Hinzu können der Chatkanal der Gilde und der einer Gruppe, in der sich der oder die Spielende befindet, sowie verschiedene private Chatkanäle kommen. Ignorieren sie diese nicht, so sind Spielende häufig bzw. fortdauernd mit einem hohen Maß an kommunikativen Informationen konfrontiert, mit denen sie umgehen bzw. die sie selektieren müssen. Diese Pluralisierung bzw. der Umgang mit derselben kann durchaus sozial relevant werden, wenn beispielsweise ein Spieler auf eine direkt an ihn gerichtete Anfrage (mehrmals) nicht reagiert und sein Gegenüber dies als Ignorieren seiner Person interpretiert.

Entkontextualisierung und Digitalisierung

Während Face-to-Face-Kommunikation unter der Bedingung der Kopräsenz stattfindet, sind Kommunikanden bei cvK i.d.R. nicht physisch präsent. Dies bedingt, dass die unmittelbare Situation, in die die Kommunikationspartner_innen jeweils eingebunden sind, weniger stark wahrnehmbar ist als bei Face-to-Face-Kommunikation (vgl. Misoch 2006). Entsprechende Hinweise zum Kontext müssen also expliziert werden, um für das Gegenüber wahrnehmbar zu werden. Des Weiteren kann es unter medialen Bedingungen zu einer Entkontextualisierung der Inhalte kommen, da Inhalte losgelöst von ihrem ursprünglichen Zusammenhang dargestellt bzw. weitergegeben werden können. Dies hängt eng zusammen mit dem Kennzeichen der Digitalisierung, das darauf beruht, dass jegliche Online-Kommunikation auf digitalisierten Prozessen beruht. Alle Eingaben können dokumentiert und gespeichert sowie problemlos vervielfältigt, weiterverarbeitet und beliebig kombiniert werden. Dies führt u.a. zu einer Beschleunigung der Austauschprozesse, wirft aber auch das Problem der Authentifizierung von Informationen auf. Für die Kommunikation in Foren beispielsweise bedeutet die Möglichkeit der einfachen Modifizierbarkeit, dass Textteile, auf die ein Kommentar bezogen wird, ohne Aufwand hinzugefügt werden können, wodurch häufig Ketten von Zitaten entstehen. Dies kann der Strukturierung von Diskussionen dienen (vgl. Hinze 2004), Zusammenhänge verdeutlichen und so die inhaltliche Kohärenz unterstützen (vgl. Schweizer 2006). Zudem können viele Beiträge vor dem Versenden beliebig überarbeitet und verbessert werden.

Die vorangegangenen Ausführungen zeigen, dass computervermittelte Kommunikation in Spielwelten spezifischen Bedingungen unterliegt, die sowohl Einschränkungen (z.B. durch Kanalreduktion) als auch medienspezifische Möglichkeiten (z.B. Pluralisierung von Kommunikationsräumen) generieren. Im Folgenden werden theoretische Ansätze zu cvK vorgestellt, die weitere Bedingungen und damit einhergehende Folgen für Kommunikation und Interaktion in virtuellen (Spiel)Welten verdeutlichen.

2.3.2 Theoretische Ansätze zu computervermittelter Kommunikation

Zur computervermittelten Kommunikation gibt es verschiedene theoretische Ansätze, die sich dem Thema aus unterschiedlichen Perspektiven nähern, jeweils unterschiedliche Aspekte fokussieren und sich zum Teil widersprechen. So gehen beispielsweise einige Ansätze – wie die *Theorie der sozialen Präsenz* (Short et al. 1976) – grundsätzlich davon aus, dass cvK gegenüber Face-to-Face-Kommunikation aufgrund der Kanalreduktion defizitär ist. Diese als defizitorientierte Ansätze oder auch Filtertheorien bezeichneten Ansätze gehen von der Face-to-Face-Kommunikation als Norm aus (vgl. Baym 2010) und fokussieren dementsprechend die Beschreibung von Defiziten der medial vermittelten Kommunikation im Vergleich zu Face-to-Face-Kommunikation sowie die zur Verfügung stehenden Kommunikationskanäle. Generell sind vier Komponenten von Kommunikation zu differenzieren, die bei cvK möglicherweise reduziert sind: verbal-vokale und nonverbal-vokale sowie verbal-nonvokale und nonverbal-nonvokale Komponenten. *Verbal-vokale* Komponenten sind durch Sprachlaute produzierte sprachliche Einheiten (z.B. Morpheme, Phoneme), während *nonverbal-vokale* Komponenten an die Lautproduktion gebundene Bestandteile wie Lautstärke, Tonhöhe und Sprachmelodie sind (vgl. Schweizer 2006). *Verbal-nonvokale* Komponenten sind schriftlich produzierte sprachliche Einheiten und *nonverbal-nonvokale* Komponenten umfassen Elemente wie Gestik und Mimik (vgl.

Schweizer 2006). Für Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Online-Rollenspielen ist diesbezüglich allerdings darauf hinzuweisen, dass „none of the communication channels surrounding virtual worlds exist in isolation (Kirschner & Williams 2014, S. 319). Im Gegensatz zu den Filtertheorien gehen andere Ansätze – wie die *Hyperpersonal Communication* (Walther 1995) – in ihrer Betrachtung von Wechselwirkungen zwischen Medium und Nutzer_in aus und negieren damit defizitäre Ansätze, die ausschließlich von den Eigenschaften des Mediums ausgehen. Trotz vielfacher Kritik an defizitorientierten Ansätzen und der ihnen zugrunde liegenden Probleme „the cues filtered out approach still rings true for many. I would be the first to insist that nothing can replace a warm hug. But even if we accept that face to face communication provides a kind of social connection that simply cannot be attained with mediation, it does not follow that mediated communication [...] is emotionally or socially impoverished or that social context cannot be achieved“ (Baym 2010, S. 57). Nach Krotz (2001) ist – wie zuvor dargestellt – cvK lediglich als eine Form von Kommunikation neben der Face-to-Face-Kommunikation zu betrachten, weshalb Menschen auch in diesem Kontext auf ihre interpersonellen Kommunikationserfahrungen zurückgreifen. So gelte grundsätzlich, dass Kommunikation in Situationen und Rollen der Teilnehmenden geschieht, dass jegliches Verstehen auf imaginativen Rollen- und Perspektivübernahmen beruht und dass jede Kommunikation von einem inneren Dialog begleitet ist, wenn sie hergestellt oder verstanden werden soll (vgl. Krotz 2001).

Im Folgenden werden relevante Phänomene im Kontext von cvK thematisiert – Grounding und Präsenzerleben, Polarisierungseffekte und Emotionalität sowie Selbstdarstellung und Eindrucksbildung. Bezogen auf diese Phänomene werden unterschiedliche theoretische Ansätze erläutert, die sich zum Teil widersprechen und zum Teil ergänzen und in der Gesamtheit ein differenziertes (wenn auch nicht unbedingt vollständiges) Bild der Bedingungen, Möglichkeiten und Schwierigkeiten von Kommunikation und Interaktion in Online-Welten zeichnen können. Hierbei wird insbesondere auf die älteren cvK-Theorien eher exemplarische eingegangen – ein umfangreicher Review von Theorien und Studien zu cvK findet sich beispielsweise bei Döring (2003), die vorliegende Arbeiten in Theorien der Medienwahl, der Medienmerkmale und des medialen Kommunikationsverhaltens unterteilt. Anhand der Theorien der Medienwahl zeigt sich beispielsweise, dass es Regeln der Adäquanz eines Mediums für gewisse Zwecke gibt, wobei das Medium nicht die Regeln, sondern den Rahmen vorgibt, in dem sich eigene Regeln etablieren können (vgl. Hauptmann 2012). Im Kontext dieser Arbeit sind entsprechende Theorien allerdings wenig relevant, da Online-Rollenspiele per se die Chatkommunikation anbieten und forcieren und zusätzliche Kommunikationsmedien im Hinblick auf die Vereinbarkeit mit dem Spielen gewählt werden. Praktisch bedeutet dies, dass i.d.R. nur die Wahl zu treffen ist, ob in einer Spielsituation zusätzlich zum Chat Software wie TeamSpeak, die einen Audiokanal eröffnet, zum Einsatz kommen soll oder nicht.

2.3.2.1 **Grounding**

Die *Grounding-Theorie* von Clark und Brennan (1991) betrachtet das Sicherstellen des gemeinsamen Verstehens als zentrales Element der Kommunikation: „In communication, common ground cannot be properly updated without a process we shall call *grounding* [...]. In conversation, for example, the participants try to establish that what has been said

has been understood. In our terminology, they try to ground what has been said" (Clark & Brennan 1991, S.128; Hervorhebung im Original). Die Grounding-Theorie beschreibt, wie Kommunikationsteilnehmer_innen ihr verbales und nonverbales Verhalten im Verlauf einer Kommunikation aufeinander abstimmen, um gegenseitiges Verstehen und eine fortlaufende Verständigung zu gewährleisten (vgl. Paechter 2003). Es wird angenommen, dass Kommunikationspartner_innen über eine gemeinsame Wissensbasis verfügen müssen, damit ein Minimum an Verständnis gewährleistet werden und Kommunikation gelingen kann (vgl. Schweizer 2006). Grounding umfasst alle Bemühungen und Verhaltensweisen, die dazu dienen, eine gemeinsame Verstehensbasis zu konstruieren. Es ist ein kontinuierlicher Prozess der Sicherung und Überprüfung, dass Äußerungen von den Gesprächspartner_innen aufgenommen und verstanden werden.

Kommunikationspartner_innen können nach Clark und Brennan (1991) verschiedene Strategien einsetzen, um Grounding zu ermöglichen. Sie können einander zeigen, dass sie den anderen zu einem gewissen Maße verstehen (positive Evidenz) oder dass weitere Informationen notwendig sind (negative Evidenz) (vgl. dazu Schweizer 2006). Eine weitere Strategie ist die der kontinuierlichen Aufmerksamkeit: Die Hörer_innen können durch Mimik, Gestik oder Äußerungen signalisieren, dass sie den Sprecher_innen aufmerksam folgen. Umgekehrt können die Sprecher_innen auf diese Weise prüfen, ob sie die Aufmerksamkeit der Hörer_innen haben und gegebenenfalls versuchen, diese durch Gesten oder Nachfragen usw. (wieder) zu erlangen. Im Rahmen von Online-Rollenspielen sind diese Möglichkeiten je nach genutztem Kommunikationskanal eingeschränkt. Im Team-Speak ist es möglich, akustisch seine Zustimmung auszudrücken, während im Chat eine schriftliche Aussage notwendig ist. Als zeitsparender Ausdruck dient hierbei beispielsweise das Pluszeichen als Symbol für eine Zustimmung bzw. Bestätigung im Chat. Abb. 2-24 zeigt mehrere Beispiele aus Chatkommunikation in *World of Warcraft* zu dieser Konvention, die Dungeon-Gruppen mit fünf Personen entstammen.



Abb. 2-24: Konventionen im Chat am Beispiel Pluszeichen für Zustimmung

Abb. 2-24 zeigt, dass oftmals alle oder die meisten Gruppenmitglieder die gestellte Frage beantworten. Dies ist unter medialen Bedingungen relevant, da die Zustimmung einer Person hinsichtlich einer Frage von anderen nicht durch beispielsweise bloßes Nicken angezeigt werden kann, wie es in Face-to-Face-Situationen der Fall ist. Die Bedeutung solcher kommunikativen Akte im Rahmen von Online-Gruppenarbeit zeigt eine Untersuchung zu gemeinsamer Aufgabenbearbeitung im Rahmen textbasierter synchroner Kommunikation, derzufolge fehlende Zustimmungen Schwierigkeiten im Arbeitsprozess mitbedingen können (vgl. Raudonat, Herzberg & Marsden 2015). Eine weitere Grounding-Strat-

ategie ist das Herstellen von Kohärenz. Ein kohärenter Diskurs zeichnet sich nach Paechter (2003) u. a. dadurch aus, dass er eine Makrostruktur besitzt, die sich in der geordneten Abfolge unterschiedlicher Themen zeigt, und dass die Kommunikationspartner_innen ein Thema über längere Zeit beibehalten (globale Kohärenz). Kohärenz kann auch durch wechselseitige Bezüge der Redebeiträge hergestellt werden, so dass Äußerungen inhaltlich oder durch gegenseitige Verweise verbunden sind (lokale Kohärenz).

Kommunikation findet immer in einem bestimmten situativen Kontext statt, der Grounding beeinflusst. Zu den Rahmenbedingungen einer Kommunikation gehören nach Paechter (2003) die Gesprächspartner_innen (mit unterschiedlichem Wissen, Einstellungen, Zielen usw.), die Kommunikationssituation (Szene, z.B. privater Rahmen) und die verfügbaren Zeichensysteme (in Abhängigkeit von dem genutzten Medium).

Nach Clark und Brennan (1991) ist der Aufwand zur Herstellung einer gemeinsamen Verstehensbasis (Grounding-Kosten) abhängig von den Absichten und dem Ziel der Kommunikation sowie von den eingesetzten Kommunikationsmedien. Folglich können Grounding-Kosten je nach Kommunikationssituation variieren. Clark und Brennan (1991) gehen davon aus, dass sich Medien hinsichtlich mehrerer Dimensionen, die Grounding beeinflussen, unterscheiden: Kopräsenz, Sichtbarkeit und Hörbarkeit, Synchronizität bzw. Asynchronizität des Austausches, Sequenzialität (Erhaltung der ursprünglichen Abfolge der Nachrichten) sowie Speicherbarkeit und Überarbeitbarkeit (Revisionsmöglichkeit) von Nachrichten. Des Weiteren nehmen sie an, dass Kommunikationsmedien – entsprechend der Ausprägung dieser Dimensionen – im Hinblick auf Grounding unterschiedliche Kosten verursachen, so beispielsweise Produktionskosten, die vom Sender getragen werden oder Rezeptionskosten, die vom Empfänger zu tragen sind. Eine Übersicht über verschiedene Arten von anfallenden Grounding-Kosten geben Clark und Brennan (1991; vgl. dazu auch Allmendinger 2004).

Clark und Brennan (1991) betonen, dass sich Kommunizierende nach dem ‚principle of least collaborative effort‘ ein den Anforderungen entsprechendes Medium aussuchen, das für die Gruppe insgesamt die wenigsten Kosten verursacht. Im Rahmen von Online-Rollenspielen bezieht sich diese Wahl vor allem auf die Entscheidung zur Nutzung von Chat oder Sprachkonferenzsoftware wie TeamSpeak, wobei TeamSpeak insbesondere auch bei Raids – also bei der Koordination vieler Personen – genutzt wird. Die verursachten Kosten sind abhängig von der Anzahl der Interaktionspartner_innen. So nehmen beispielsweise die Rezeptionskosten mit steigender Teilnehmerzahl zu, da Empfänger_innen identifizieren müssen, wer gerade schreibt oder spricht. Obgleich nonverbale Signale im Modell von Clark und Brennan nicht explizit aufgeführt werden, kann ihnen Allmendinger (2004) zufolge dennoch ein mittlerer Stellenwert eingeräumt werden, da sie verschiedene Kostentypen wie beispielsweise Produktionskosten und Verstehenskosten beeinflussen. Im Rahmen der Chatkommunikation in Online-Rollenspielen können hierzu auch die paralinguistischen Ausdrucksmöglichkeiten gezählt werden, die sich im Rahmen von Online-Kommunikation und Spielwelten etabliert haben.

Grounding erschweren können beispielsweise Probleme bezüglich des Turn-taking und ‚multiple threading‘, die nachfolgend erläutert werden. Diese sind typisch für cvK, da gerade in diesem Zusammenhang die Einschränkung einzelner Kommunikationskompo-

nennten aufgrund der Beschränkungen von Kommunikationskanälen zu Schwierigkeiten führen kann.

Turn-taking

Um einen geordneten Gesprächsverlauf herstellen zu können, muss die gegenseitige Interaktion während der Kommunikation gesteuert werden. Diese Steuerung erfolgt, indem der Interaktionsprozess zwischen Kommunikationspartner_innen mit Hilfe von vokalen oder nonverbal-nonvokalen Elementen der Kommunikation in Redebeiträge oder Gesprächsabschnitte, so genannte ‚turns‘, unterteilt wird (vgl. Schweizer 2006). So kann beispielsweise mit der Blickrichtung ein Sprecherwechsel vorbereitet werden oder an Veränderungen in der Sprachmelodie erkannt werden, ob Gesprächspartner_innen zum Ende ihres Redebeitrags kommen. Bei cvK ist das Zeichenrepertoire eingeschränkt, wodurch Probleme beim Turn-taking entstehen können. Im Chat beispielsweise koordiniert sozusagen die ‚Return-Taste‘ den Sprecherwechsel – wer zuerst drückt, ist zuerst dran (vgl. Kresić 2000). Möchten Sprecher_innen eine bestimmte Person ansprechen oder das Wort an sie übergeben, müssen sie dies bewusst kenntlich machen bzw. die Nachricht direkt an sie adressieren, indem sie z.B. „@Name“ anfügen. Auch bei nicht ausschließlich textbasierten Medien können trotz des größeren übertragbaren Zeichenrepertoires Probleme entstehen. Bei Audiokonferenzen über z.B. TeamSpeak ist die Sprachmelodie des Gegenübers zwar wahrnehmbar, aber die Sprecherreihenfolge ist trotzdem nicht unbedingt deutlich. Auch kann eine Stimme nicht immer identifiziert bzw. dem entsprechenden Spielcharakter zugeordnet werden. Je mehr Personen an der Kommunikation beteiligt sind, desto schwieriger gestaltet sich die Koordination der Kommunikation.

Kohärenz und ‚multiple threading‘

Konversationale Kohärenz kann nach Schweizer (2006, S. 9) als das Ausmaß definiert werden, in welchem „Teilnehmende in einem Gespräch aufeinander eingehen und in der Lage sind, gemeinsame Themen zu etablieren und aufrecht zu erhalten“. Das Herstellen von Kohärenz bei cvK ist im Vergleich zu Face-to-Face-Interaktionen aufwändiger, da die Kohärenz von Beiträgen aufgrund von Asynchronität oder des Fehlens nonverbaler Abstimmungsmöglichkeiten verloren gehen kann (vgl. Hermann 2001). So ist es gerade bei asynchronen Medien wichtig, kenntlich zu machen, auf welche Aussagen ein Beitrag Bezug nimmt, um insbesondere bei längeren Beitragsketten sozusagen den „roten Faden“ zu bewahren. Des Weiteren ist bei medialer Kommunikation die Möglichkeit zu paralleler Bearbeitung von Themen (‚multiple threading‘) gegeben (vgl. Schweizer 2006), wodurch die Aufrechterhaltung von Kohärenz zusätzlich erschwert werden kann. Im Chat beispielsweise können komplexe Gesprächsstrukturen entstehen, indem mehrere Dialoge parallel geführt werden. So fällt es – besonders Personen, die mit der Chat-Kommunikation nicht vertraut sind – häufig schwer, auf Anhieb den Sinn und die Kohärenz eines aktuell angezeigten Gesprächsauszugs zu erkennen (vgl. Kresić 2000). Auch das Fortführen eines Dialoges kann durch Unterbrechungen erschwert werden, die durch die Beiträge anderer Teilnehmer_innen zu anderen Dialogen entstehen. Die Identifikation der unterschiedlichen Themenstränge und der daran teilnehmenden Gesprächspartner_innen wird mit steigen-

der Anzahl an Teilnehmenden immer schwieriger. Es ist folglich sinnvoll anzugeben, an wen man seinen Redebeitrag richtet (z.B. „@Name“ oder „Name:“).

Abschließend ist mit Schweizer (2006) anzumerken, dass Clark und Brennan die zeitliche Perspektive berücksichtigen, indem sie eine Adaption der Nutzer_innen an das Medium annehmen. Sie gehen davon aus, dass sich unter bestimmten Rahmenbedingungen (z.B. sozio-emotionale Anstrengungen und Einfluss der Zeit) die gleichen sozialen Beziehungen und Kommunikationsmuster wie im Face-to-Face-Kontakt entwickeln. Paechter (2003) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Grounding-Theorie für die Erforschung von beispielsweise Gruppenarbeit nur eingeschränkt anwendbar ist, da sie sprachliches Verhalten und die Vermittlung von Bedeutungen fokussiert. Über das gegenseitige Verstehen hinausgehende Aspekte wie Koordination der Arbeit, Beteiligung der Gruppenmitglieder oder die Zufriedenheit mit der gemeinsamen Arbeit werden nicht betrachtet. Als wichtigen Faktor für erfolgreiche Kommunikation benennt Nardi (2005) darüber hinaus die Kommunikationsbereitschaft der Kommunizierenden. Hierbei schlägt sie drei Dimensionen von Verbundenheit vor, die diese Bereitschaft bedingen: Affinität, Verbindlichkeit und Aufmerksamkeit. „To communicate with ease, we must come to feel connected to each other, we must experience mutual commitment to joint undertakings, and we must gain each others' attention. These activities are at the heart of interpersonal communication“ (Nardi 2005, S. 91).

2.3.2.2 Präsenzerleben

In verschiedenen Theorien der cvK wird soziale Präsenz als Anwesenheit trotz Abwesenheit thematisiert, wobei entsprechende Überlegungen oftmals mit dem Gedanken der Kanalreduktion bei medial vermittelter Kommunikation verbunden sind (vgl. Hauptmann 2012). Eine frühe Theorie zum Präsenzerleben bei cvK ist die *Theorie der sozialen Präsenz* von Short, Williams und Christie (1976). Diese ist zu den zuvor benannten Filtertheorien zu zählen, die einen defizitorientierten Ansatz verfolgen und mediale Kommunikation gegenüber der als Norm gesetzten Face-to-Face-Kommunikation betrachten. Die Theorie der sozialen Präsenz postuliert, dass der entscheidende Faktor zur Unterscheidung von Medien die jeweils vermittelte soziale Präsenz ist, die als Eigenschaft des Mediums und Gütekriterium für Kommunikation begriffen wird. Short, Williams und Christie (1976, S. 66) betrachten soziale Präsenz „not as an objective quality of the medium, though it must surely be dependent upon the medium's objective qualities, but as a subjective quality of the medium“. Nach Misoch (2006) ist dabei von der Intimität und der Unmittelbarkeit der Kommunikation abhängig, wie stark Kommunikationspartner_innen als Person wahrgenommen werden bzw. interpersonaler Kontakt, also soziale Präsenz, erlebt wird. Laut Short, Williams und Christie (1976) variieren Einschätzungen bezogen auf die soziale Präsenz eines Kommunikationsmediums in Abhängigkeit von dessen Kapazität, Informationen zu übermitteln – z.B. über Aussehen, Mimik und Gestik der Gesprächspartner_innen (vgl. dazu Allmendinger 2004). Sie gehen also davon aus, dass die Wahrnehmung sozialer Präsenz von der Anzahl der vorhandenen Informationskanäle des Kommunikationsmediums bzw. von der Vielfalt der übertragbaren Zeichen abhängt. Je mehr Zeichen übertragen werden und je unmittelbarer und intensiver die Kommunikation von den Kommunizierenden empfunden wird, umso höher sei somit die soziale Präsenz (vgl. Misoch 2006) und je weniger Kanäle es gebe, desto kälter und emotionsarmer sei ein Medium

(vgl. Hauptmann 2012). Nonverbale Signale haben dementsprechend einen hohen Stellenwert, da sie maßgeblich zur sozialen Präsenz eines Kommunikationsmediums beitragen. Short, Williams und Christie (1976) nehmen an, dass in Kommunikationssituationen mit niedriger sozialer Präsenz die Kommunikation als kälter und unpersönlicher empfunden wird sowie die Kommunikationspartner_innen negativer beurteilt werden als in Situationen mit hoher sozialer Präsenz (vgl. Paechter 2003). Nach Allmendinger (2004) ist gemäß der Theorie der sozialen Präsenz übertragen auf den Bereich der textbasierten cvK anzunehmen, dass es aufgrund der fehlenden visuellen Übermittlung von nonverbalen Signalen zu Performanzeinbußen bei komplexen Aufgaben, zu Koordinationsschwierigkeiten und zu einer reduzierten Zufriedenheit mit der Kommunikation kommt.

Der Ansatz von Short, Williams und Christie (1976) weist allerdings folgende Problematik auf: Die soziale Präsenz ist wahrnehmungsabhängig und kann somit nicht ausschließlich durch das Medium und seine Eigenschaften bestimmt sein (vgl. dazu beispielsweise Baym 2010). Weniger die Medieneigenschaften als vielmehr die Medienperzeptionen der Nutzer_innen modellieren die vermittelte respektive empfundene soziale Präsenz. Die Wahrnehmung wiederum hängt von medienbezogenen Erfahrungen der Nutzer_innen ab; so kann die soziale Präsenz bei computervermittelter Kommunikation durchaus hoch eingeschätzt werden (vgl. Misoch 2006). Zudem wird eine zeitliche Perspektive vernachlässigt – bei längeren Nutzungszeiträumen kann eine Adaption der Nutzer_innen an das Medium stattfinden. Der Ansatz zeigt jedoch die Bedeutung des Präsenzerlebens für die Qualität des Kommunikationsprozesses und die Zufriedenheit der Kommunizierenden auf.

Die Bedeutung der wahrgenommenen Nähe betont auch Korzenny (1978/2002) in seiner *Theory of Electronic Propinquity*. Diese benennt er als entscheidenden Faktor für die Aufrechterhaltung von kommunikativen Systemen sowie die Zufriedenheit der Teilnehmer_innen. Er geht dort aus, dass „a la McLuhan, we have electronically extended our senses in order to ‘be there’ in a communicative fashion” (Korzenny 1978/2002, S. 2). Physische Nähe betrachtet Korzenny als irrelevant für die Diskussion um das Erleben von Nähe. Weiterhin verweist er u.a. auf die Bedeutung der kommunikativen Fähigkeiten der Teilnehmer_innen in Bezug auf verschiedene Medien. „The more a person has mastered communication skills appropriate to a certain medium, the more the person will be likely to say that that medium provides an acceptable degree of propinquity for an interaction” (Korzenny 1978/2002, S. 7). Korzenny nimmt also ebenfalls eine zeitliche Perspektive zugunsten der Adaption von Nutzer_innen an Kommunikationsmedien an.

Ein jüngerer, insbesondere in der Beschäftigung mit virtuellen Realitäten vorzufindender Begriff ist der der *Telepräsenz*. Dieser beschreibt das Erleben von Anwesenheit an einem virtuellen Ort. Einen anschaulichen Definitionsvorschlag macht Steuer (1992, S. 76): „Telepresence is defined as the experience of presence in an environment by means of a communication medium. In other words, presence refers to the natural perception of an environment, and telepresence refers to the mediated perception of an environment”. Nach Steuer (1992) ist dieses Erlebnis abhängig von Merkmalen sowohl auf Seiten der Nutzer_innen wie Vorerfahrungen und ‚engagement‘ als auch auf Seiten des Mediums wie ‚interactivity‘ und ‚vividness‘. Er merkt dazu an, dass unter den modernen Medien gerade digitale Spiele diesbezüglich großes Potenzial bieten. Lombard und Ditton (1997) verweisen zudem darauf, dass für das Telepräsenzerleben die Wahrnehmung der Vermitteltheit von Bedeutung ist bzw. gerade die Abwesenheit der bewussten Wahrnehmung

derselben. Sie beschreiben dies als „illusion of nonmediation“, unter der Kommunikanden (nahezu) so kommunizieren als wäre das Medium nicht vorhanden. Nach Lombard und Ditton (1997) wird es dementsprechend nicht als störend empfunden, da die Aufmerksamkeit auf den vermittelten Inhalt gerichtet ist – das Medium selbst wird quasi unsichtbar. McCreery et al. (2013) verweisen unter Bezug auf die Präsenz-Explikation von Lee (2004) außerdem darauf, dass Präsenzerleben kein statisches Konstrukt ist: Vielmehr ist dieses „a property of the participant that ebbs and flows. Individual differences working in conjunction with dynamic content, both in the physical and virtual space, results in experiences that can promote or inhibit one’s sense of presence“ (McCreery et al. 2013, S. 1639).

Präsenztypen werden in der Literatur auf vielfältige Art unterschieden, wobei die meisten Konzepte in ihrer Differenzierung folgende Kategorien umfassen (vgl. Tamborini & Skalski 2006): ‚spatial presence‘, ‚social presence‘ und ‚self-presence‘. Räumliche Präsenz ist zu verstehen als das Gefühl, physisch an einem virtuellen Ort anwesend zu sein oder virtuelle Objekte als echte zu empfinden (vgl. Tamborini & Skalski 2006). Soziale Präsenz bezieht sich auf das Erleben virtueller Figuren als soziale Akteure (vgl. Breuer 2009a; vgl. dazu Lee 2004). Das Konzept der Selbstpräsenz verweist auf einen Zustand, in dem Nutzer_innen ihr virtuelles Selbst als ihr tatsächliches Selbst erfahren (vgl. Lee 2004). Nach Breuer (2009a) ist die wohl am häufigsten beschriebene Form die der sozialen Präsenz, die sich nach Biocca, Harms und Burgoon (2003) wiederum in Kopräsenz (Bewusstsein über die Anwesenheit eines Gegenübers), psychologisches Involvement (Attribution von Intelligenz auf das virtuelle Gegenüber) und Engagement auf der Verhaltensebene (tatsächliche Interaktion oder Verhaltenssynchronisation) untergliedern lässt. Virtuelle Spielwelten scheinen prädestiniert zu sein, verschiedene Typen des Präsenzerlebens zu ermöglichen. Die optische Ausgestaltung von Umwelt sowie Avatar kann das Präsenzerleben unterstützen und Spieler_innen können in offenen Spielwelten ihre Umgebungen frei erkunden, wobei die Narration der Spielwelt einen sinnhaften Bezugsrahmen zu geben vermag. Gerade in MMOGs sind zudem viele Kontakte zu anderen Spieler_innen möglich, die für das Erleben sozialer Präsenz relevant sind. Eine „Synthese von räumlicher und sozialer Präsenz in Form der Ko-Präsenz ist insbesondere den Online-Spielen (noch spezieller der MMORPGs) inhärent“ (Breuer 2009a, S. 192). Es ist anzunehmen, dass das gemeinsame Bewältigen von Spielaufgaben das Erleben von Präsenz intensiviert.

Diesen Überlegungen nahestehend ist der Begriff der Immersion, der als emotionale, kognitive und handlungsmäßige Fokussierung auf die in einer virtuellen Umgebung oder Spielwelt repräsentierten Inhalte beschrieben werden kann (vgl. Breuer 2009a). Trotz der Häufigkeit der Verwendung dieses Begriffs insbesondere im Zusammenhang mit virtuellen Realitäten und Spielwelten besteht kein einheitliches Begriffsverständnis. Der Begriff verweist jedoch zumeist auf die Erfahrung, voll und ganz in die Spielwelt, die Geschichte und die dort stattfindenden Aktivitäten einzutauchen (vgl. dazu beispielsweise Bopp 2005; Breuer 2009a). Nach Untersuchungen von Weibel und Wissmath (2011) ist u.a. räumliche Präsenz ein Kernaspekt immersiver Erfahrungen in digitalen Spielen. Diese Dimension des Spielerlebens und die des Präsenzerlebens hängen eng zusammen, bedingen sich gegenseitig und unterstützen die von Lombard und Ditton benannte ‚illusion of nonmediation‘, die für das Erleben von Kommunikation und Interaktion eine wichtige Rolle spielt. Im Kontext von Immersion und Präsenzerleben ist bezüglich MMORPGs zudem auf die Rolle des Avatars zu verweisen. Dieser ist als visuelle Repräsentation des Spielers bzw.

der Spielerin sowie (potentieller) Kommunikationspartner_innen von Bedeutung, da die Präsenz des Avatars in der Spielwelt sowie die Präsenz der Avatare anderer und eventuelle Identifikationsprozesse mit dem eigenen Avatar das Erleben von räumlicher und sozialer Präsenz sowie Selbstpräsenz unterstützen können. Beispielsweise gehen McCreery et al. (2012, 2013) davon aus, dass Präsenzerleben mit der persönlichen Verbindung der Nutzer_innen zu der virtuellen Umgebung zusammenhängt, wobei Avatare eine Form von Verbindung schaffen können.

Dem Präsenzerleben im Kontext von Online-Spielen widmen sich verschiedene Untersuchungen, die die Nutzung von Chat und Voice Chat vergleichen (vgl. dazu Kirschner & Williams 2014). Eine Studie von Halloran, Rogers und Fitzpatrick (2003) zu First-Person Shootern kommt beispielsweise zu dem Ergebnis, dass die Chatnutzung das Zusammenspiel im Team beeinträchtigen kann, da Spieler_innen u.a. Schwierigkeiten in Bezug auf die strategische Koordination der Spielhandlungen haben. Spieler_innen erklären im Rahmen der Studie „that text communications for Soldiers or Fortune was something they now dislike, much preferring the social experience of being able to talk“ (Halloran, Rogers & Fitzpatrick 2003, S. 138). Williams, Caplan und Xiong (2007) schlussfolgern aus ihrer Untersuchung zu Gilden in *World of Warcraft*, dass Voice Chat gegenüber Chat von höherer Bedeutung für die Entwicklung starker sozialer Bindungen ist. Dies führen sie darauf zurück, dass Chat soziale Präsenz in geringerem Maße vermittelt. Nach Chen (2009) zeigt seine exemplarische Studie, dass die Möglichkeit, Mitspieler_innen zu hören, das Gefühl von Gruppenzugehörigkeit und Sympathie bestärkt – Aspekte, die für gemeinsame Spielhandlungen von Bedeutung sind. Jöckel und Schumann (2010) verweisen jedoch darauf, dass textuelle Kommunikation in Spielwelten trotzdem eine wichtige Bindungsfunktion erfüllt, sowohl in Bezug auf die Bindung an das Spiel als auch an die Gemeinschaft der Spielenden. In ihrer Untersuchung zu nonverbalen Kommunikationsstrategien beim Raiding in *WoW* zeigen Kirschner und Williams (2014), dass sich verschiedene Kommunikationsmodi gegenseitig unterstützen können und Spieler_innen auch ihre Avatare zur Unterstützung von Ausführungen nutzen, um beispielsweise Aspekte von gemeinsamem Spiel wie die Positionierung bei einem Bosskampf zu demonstrieren. Aus ihrem Datenmaterial berichten sie z.B. Folgendes:

“The raid leader, through voice and text chat, instructs a player-character to stand in the center of the room, pretending to be the boss. He then positions everyone else in their respective places to initiate the exercise. Some fights allow players to position their characters appropriately relative to one another before initiating the encounter, but this practice exercise of an unfolding fight highlights the performative aspect of characters and the rich visual information their movements and positioning communicates. The raid leader explains the fight step by step, and instructs player-characters to move in relation to one another, based on their roles, and the ‘boss’ in accordance with how it moves and acts in a real fight. In this way, characters’ bodies become visual learning tools” (Kirschner & Williams 2014, S. 319).

Die dargestellten Untersuchungen zeigen, dass die auditive Ebene von Kommunikation ein wichtiger Aspekt des sozialen Präsenzerlebens ist und dass Spieler_innen auf die verschiedenen, ihnen zur Verfügung stehenden Kommunikationsmöglichkeiten zurückgreifen und diese je nach Spielsituation kombinieren. Diese wechselnden Kombinationen von Kommunikationskanälen sind folglich wichtig für das Verständnis von Präsenzerleben im Kontext von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen.

2.3.2.3 *Polarisierungseffekte und Emotionalität*

Nach der als Filtertheorie einzuordnenden *Social Context Cues Theory* von Sproull und Kiesler (1986) liegt der entscheidende Unterschied von insbesondere textbasierter computervermittelter Kommunikation im Vergleich zu Face-to-Face-Kommunikation in der reduzierten Vermittlung sozialer Kontexthinweise. Diesem theoretischen Ansatz liegt die Annahme zugrunde, dass Art und Umfang sozialer Hinweise, die in einer Kommunikation vermittelt werden, einen normativen Kontext bilden, der das Verhalten leitet; solche Kontexthinweise werden vorrangig über nonverbale Informationen vermittelt (vgl. Paechter 2003). Dies sind beispielsweise auditive oder visuelle nonverbale Hinweise, die sich vor allem auf die Stimmung und die Person beziehen und Informationen über den sozialen Hintergrund vermitteln wie Alter und Kleidung oder Umgebungsmerkmale wie die Ausstattung eines Büros (vgl. Paechter 2003). Folglich wird nonverbalen Signalen in diesem Ansatz ein hoher Stellenwert zugewiesen. Sproull und Kiesler (1986) gehen davon aus, dass der soziale Kontext in Face-to-Face-Situationen von hoher Bedeutung ist und von den Interaktionspartner_innen wahrgenommen sowie interpretiert wird (vgl. Allmendinger 2004). Bei der textbasierten cvK stehen soziale Kontexthinweise nur begrenzt zur Verfügung. Als Konsequenzen nehmen Sproull und Kiesler an, dass einerseits eher aufgabenbezogener sowie egalitärer Austausch und andererseits ungehemmteres und selbstbezogeneres Kommunikationsverhalten stattfinden (vgl. Misoch 2006). „Where face to face communication is regulated by implicit norms made apparent in the social context [...], computer-mediated discourse was seen as a social vacuum in which anything went. Among other predictions, this was expected to lead to less social and emotional (socioemotional) communication and, somewhat paradoxically, more negatively loaded emotional communication” (Baym 2010, S.55). Nach Misoch (2006) zeigen diesbezüglich verschiedene Studien folgenden Zusammenhang: Je höher der Anonymitätsgrad von Online-Kommunikation ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten von Flaming²⁵ in der Kommunikation. Einige Studien konnten zudem das Auftreten von Effekten der Enthemmung und der Egalisierung der Partizipation nachweisen, andere wiederum nicht. So kann Enthemmung zu vermehrter Offenheit und Selbstoffenbarungen oder aber zu Flaming führen. Gemäß Allmendinger (2004) kann zusammenfassend Folgendes festgehalten werden: Trotz partiell uneinheitlicher Ergebnismuster tritt unter medial vermittelten Kommunikationsbedingungen tendenziell ein enthemmteres und egalitäreres Kommunikationsverhalten auf, eine stärkere Aufgabenorientierung korrespondiert dagegen vermutlich mit Zeitbegrenzungen.

Unabhängig von den beschriebenen Effekten bietet computervermittelte Kommunikation gerade durch die Möglichkeit der Nichtübertragung sozialer Kontexthinweise die Chance zu einem Austausch ohne optische Dominanz. Dies kann beispielsweise für schüchterne Personen die Chance bieten, sich in Gruppenkontexten auszuprobieren. Sie müssen nicht mit ihrer realweltlichen Identität und ihrem physischen Körper in einer Situation für sich selbst einstehen. So ist z.B. Unzufriedenheit mit dem eigenen Erscheinungsbild nicht von Bedeutung, die in Situationen mit physischer Präsenz eine hemmende Rolle beim Kontakt mit anderen spielen kann. In Online-Rollenspielen ist die potentielle Anonymität allerdings insofern eingeschränkt, als dass jegliches Verhalten dem jeweiligen Spielcharakter

²⁵ Unter Flaming versteht man Angriffe auf Kommunikationspartner_innen beispielsweise in Form von rüden oder polemischen Kommentaren bzw. Beleidigungen

zugeordnet wird. Flaming beispielsweise kann zu negativen Konsequenzen für den Charakter und somit für den Spieler bzw. die Spielerin führen – sowohl von Seiten des Systems (Möglichkeit der Sperrung eines Charakters oder Accounts durch die Spielbetreiber) als auch von Seiten der Spielgemeinschaft²⁶. Wiederholt negatives Verhalten spricht sich durchaus auf einem Server herum, wodurch dem oder der Betroffenen der Zugang zu Gruppenaktivitäten erschwert werden kann. Zudem gibt es in vielen MMORPGs ‚Ignore-Funktionen‘, durch die Spielende systembedingt beispielsweise die Möglichkeit haben, Spielcharaktere in eine Ignore-Liste aufzunehmen, mit denen sie keinen Kontakt wünschen. Das System unterbindet in diesem Fall die Anzeige jeglicher Aktivität des entsprechenden Charakters, wobei die konkrete Funktionsweise von Spiel zu Spiel variieren kann. Bei *Guild Wars* wird beispielsweise bei der Aufnahme eines Charakters in die Liste jegliche Kommunikation aller Charaktere des Accounts unterbunden, während sich bei *World of Warcraft* die Ignore-Funktion auf den eingetragenen Spielcharakter beschränkt. In Bezug auf Online-Rollenspiele ist demzufolge anzunehmen, dass die zu erwartenden Konsequenzen negativem enthemmtem Verhalten entgegenwirken können.

Eine alternative Erklärung für Polarisierungseffekte bei cvK bieten Lea und Spears (1992) mit ihrem *SIDE-Modell* (Social Identity and Deindividuation Effects). Während sie ebenfalls von einem Mangel sozialer Kontexthinweise bei cvK ausgehen, fokussieren sie Aspekte von Kommunikation, die auf gemeinsame soziale Kategorien der Gruppe der Kommunizierenden verweisen (vgl. Walther & Parks 2002), also „cues about us, not you and me“ (Walther & Parks 2002, S. 539). Dabei gehen sie von einer individuellen Ebene und der physischen Isolation medial Kommunizierender aus. Lea und Spears (1992) nehmen an, dass Kommunikation ohne nonverbale Information, also insbesondere textbasierte Kommunikation, in Kombination mit physischer Isolation die Identifikation mit der Gruppe der Kommunizierenden und ein Selbstverständnis im Sinne der sozialen Identität begünstigt. Dabei beziehen sie sich auf die *Self Categorisation Theory* von Turner et al. (1987), derzufolge Menschen sich auf einem Kontinuum zwischen sozialer und persönlicher Identität selbst definieren. Je nach Situation und Kontext werden unterschiedliche Identitätsausprägungen salient und damit verhaltensbestimmend (vgl. Frindte & Köhler 1999). Das Setting im cvK führt zu einer Verstärkung der salienten Identitätsanteile und damit zu einer verstärkten Orientierung an den Normen, die mit dieser Identität verbunden sind (vgl. Misoch 2006), da die physische Isolation zu visueller Anonymität und gesteigerter privater Selbstaufmerksamkeit führt (vgl. Frindte & Köhler 1999). Bei Kommunikation in Gruppen erschwert nach Lea und Spears (1992) visuelle Anonymität die Wahrnehmung von interpersonellen Unterschieden und somit die Wahrnehmung der Kommunikationspartner_innen als Individuen. So interpretieren Kommunizierende die Inhalte von Nachrichten nicht als individuelle Hinweise, sondern als Hinweise auf die Entstehung oder Bestärkung von Gruppennormen. Oftmals überinterpretieren Kommunizierende in solchen Situationen zudem die wenigen Hinweise und Informationen (vgl. Walther & Parks 2002). Dies führe zu einer verstärkten Gruppenidentifikation, wobei weniger generelle Normen relevant seien, sondern insbesondere das Normensystem der jeweiligen Gruppe (vgl. Misoch 2006). Wenn die gruppenorientierte, soziale Identität salient wird, führe dies zugleich zu einer Überbewertung der empfundenen Ähnlichkeit sowie der gemeinsamen

²⁶ Thon (2007) verweist in Bezug auf das Spiel *Halo* darauf, dass es durchaus Server gibt, auf denen die Verwendung von Schimpfwörtern zum Spieelausschluss führt.

Normen, die wiederum die Attraktivität der Gruppe sowie ihrer Mitglieder begünstigt (vgl. Walther & Parks 2002). „This positive group bias is nullified when users relate on the basis of individual instead of social identities” (Walther & Parks 2002, S. 539). Dies wird durch individualisierende Hinweise unterstützt, die interpersonelle Unterschiede aufzeigen und die Wahrnehmung von Unähnlichkeiten fördern (vgl. Walther & Parks 2002). Das Diagramm in Abb. 2-25 nach Frindte und Köhler (1999) veranschaulicht die Grundannahmen des SIDE-Modells, die laut Walther und Parks (2002) durch umfangreiche Studien empirisch gestützt werden.

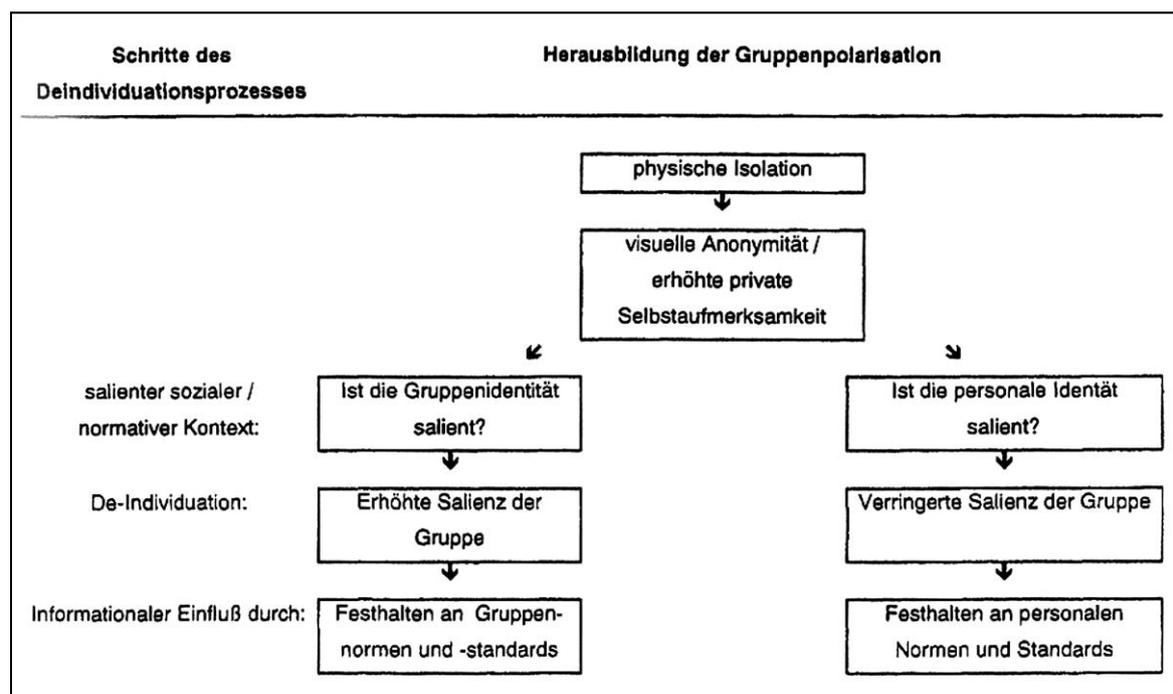


Abb. 2-25 *Social Identity and Deindividuation Effects Model* von Spears und Lear (nach Frindte & Köhler 1999, S. 167)

Abb. 2-25 zeigt, dass je nach salienter Identität der Kommunizierenden entweder an Gruppennormen und -standards oder an persönlichen Normen und Standards festgehalten wird, wodurch Polarisierungseffekte bei cvK erklärt werden können. Im Rahmen von Online-Rollenspielen bedeutet dies, dass die Zugehörigkeit zu Gemeinschaften wie Gilden sowie deren jeweilige Regeln und Normen wichtige Faktoren für das Verhalten von Spieler_innen sind. Dies gilt dem SIDE-Modell zufolge insbesondere in Situationen, bei denen die Mitspieler_innen bekannt sind, also beispielsweise Aktivitäten in Gildengruppen, da Bekanntheit die Orientierung auf Gruppennormen zusätzlich verstärkt (vgl. Misoch 2006).

Ausgehend von einer kritischen Betrachtung vorangegangener Theorien und Studien zu cvK fokussiert Walther (1992) in seinem Ansatz des *Social Information Processing* (SIP) nicht die Defizite computervermittelter Kommunikation im Vergleich zu Face-to-Face-Kommunikation, sondern im Gegenteil den möglichen Erwerb neuer kommunikativer Fähigkeiten durch cvK. Er kritisiert, dass zumeist die anfänglichen Interaktionen zwischen Fremden thematisiert werden und bezieht selbst eine zeitliche Perspektive ein: „The development of relationships in CMC [computer mediated communication; Anm. des Verf.]

[...] is predicated on the passage of sufficient time and message exchanges" (Walther 1992, S. 67). Zudem postuliert er, dass Kommunizierende soziale Informationen mittels Inhalt, Stil und Timing von Botschaften austauschen (vgl. dazu Nardi 2005). In seinem *SIP*-Ansatz geht Walther davon aus, dass die Motive der Nutzer_innen und der kreative Umgang des Einzelnen mit dem jeweiligen Medium die Qualität und Intensität der damit gestalteten Interaktionen bestimmen (vgl. Misoch 2006). Die Nutzer_innen lernen also mit der Zeit die medialen Restriktionen mithilfe der zur Verfügung stehenden Kanäle und Zeichen zu kompensieren. Beispielhaft kann hier auf die zuvor beschriebene Etablierung paralinguistischer Ausdrucksmöglichkeiten verwiesen werden (vgl. Kapitel 2.3.1). Eine Untersuchung zu textueller Kommunikation von Hancock und Pena (2006) zeigt, dass sozio-emotionale Kommunikationsinhalte wie Ausdrücke von Freundlichkeit, Unterstützung oder auch Scherze wichtige Komponenten von Kommunikation im Kontext von Online-Spielwelten sind. Mittels einer Analyse von knapp 6.000 Textnachrichten in dem Shooter *Jedi Knight II: Jedi Outcast* zeigt sich, dass Spieler_innen deutlich mehr sozio-emotionale als aufgabenorientierte Botschaften formulieren: „Consistent with predictions flowing from Social Information Processing Theory, the vast majority of messages were socioemotional and positively valenced, despite the ostensible game objective of fighting other participants" (Hancock & Pena 2006). In der Untersuchung zeigt sich zudem ein Zusammenhang zu Spielerfahrung: Erfahrenere Spieler_innen formulieren mehr positive und weniger negative sozio-emotionale Botschaften als weniger erfahrene Spieler_innen. Außerdem nutzen erfahrene Spieler_innen häufiger paralinguistische Ausdrucksmöglichkeiten wie Emoticons, Emotes und Abkürzungen, um sozio-emotionale Aspekte auszudrücken.

Über den *SIP*-Ansatz hinaus postuliert Walther (1995) in seinem Ansatz der *Hyperpersonal Communication*, dass cvK zu einer Form von Kommunikation führe, die über interpersonale Face-to-Face-Kommunikation hinausgehe und die er als hyperpersonal bezeichnet. Diese zeichne sich dadurch aus, dass Intimität sowie soziale Orientierung und Aufgabenorientierung der Kommunizierenden stärker ausgeprägt sind, minimale Informationshinweise von ihnen höher bewertet und subtile soziale Kontextinformationen sowie persönliche Informationen stärker gewichtet werden, um sich ein Bild von dem jeweiligen Gegenüber zu machen (vgl. Frindte & Köhler 1999). Aus einer eher optimistischen Sichtweise heraus geht er davon aus, dass Kommunikationspartner_innen Leerstellen im Rahmen von Idealisierungsprozessen durch positive Assoziationen füllen (vgl. Misoch 2006). Begründet ist diese Perspektive im *SIDE*-Modell, demzufolge Kommunikationspartner_innen sich bei erhöhter sozialer Identifikation aufgrund vermuteter Ähnlichkeiten und geteilter Normen verbunden fühlen (vgl. Walther 2000). Anzumerken ist jedoch, dass eine solche projektive Attribution auch von situativ erlebten Emotionen beeinflusst wird, die nicht unbedingt positiv sein müssen. Nach Walther (2000) können sich auf dieser Grundlage online durchaus emotionale und intime Beziehungen entwickeln. Damit widerspricht er der von einigen, insbesondere frühen Ansätzen (z.B. Theorie der sozialen Präsenz) postulierten Unpersönlichkeit und Kälte computervermittelter Kommunikation. „In der Regel sind die Auswirkungen einer Technologie nicht durch die der Technologie inhärenten Merkmale bestimmt, sondern durch die Interaktion der technischen Eigenschaften und ihrer Nutzung. Wenn wir also die Wechselwirkungen zwischen dem Medium und der sozialen Dynamik seines Einsatzes verstehen, können wir zufriedenstellende, emotional hochwertige und produktive Online-Beziehungen im Kontext virtueller Teamarbeit erzeugen" (Walther 2000, S. 12). Mit seinem Ansatz liefert er so eine Basis für das Verständnis

der Entstehung und Entwicklung von Online-Freundschaften und –Gemeinschaften, wie sie auch in Online-Rollenspielen zu finden sind. Zugleich bietet er einen Baustein der Erklärung für die häufig thematisierten Selbstoffenbarungen im Netz (vgl. dazu beispielsweise Misoch 2006). Geisler (2009) verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass cvK durch die Freiheit, Kommunikation beliebig zu eröffnen und zu beenden, eine große Unverbindlichkeit erlaube und Anonymität es ermögliche, an Gesprächen aus einer gewissen „Deckung“ heraus teilzunehmen. Daraus ergebe sich teilweise eine Entgrenzung im Verhalten der Kommunikationsteilnehmer_innen, die sich sowohl in Form von besonderer Freundlichkeit und Intimität als auch starker Provokation und Aggression äußern könne (vgl. Geisler 2009). Auf diese Weise erklärt er in Spielwelten auftretendes spontanes und hochemotionales Verhalten.

2.3.2.4 Selbstdarstellung und Eindrucksbildung

Nach Schweizer (2006) beeinflusst die Informationsvielfalt in einer Kommunikationssituation die Eindrucksbildung der Kommunizierenden, also die impliziten Theorien über Gesprächspartner_innen. Da bei cvK weniger Kanäle zur Verfügung stehen als in Face-to-Face-Situationen, können für die Eindrucksbildung wichtige Informationen fehlen oder missinterpretiert werden, wobei die Verfügbarkeit von Kanälen von dem jeweiligen Kommunikationsmedium abhängt. Insbesondere das Fehlen nonverbaler und paraverbaler Signale oder deren mangelnde Darstellung kann die Eindrucksbildung erschweren, da diese einen Großteil der Bewertung des Gegenübers ausmachen. Die Wahrnehmung des Gesprächspartners bzw. der Gesprächspartnerin hat wiederum Einfluss darauf, wie sich Kommunizierende einander gegenüber verhalten. Beispielsweise würde sich ein Erwachsener einem Kind gegenüber i.d.R. verbal rücksichtsvoller verhalten als im Gespräch mit einer gleichaltrigen Person. In Kommunikationssituationen, die mit hoher (visueller) Anonymität und somit erschwerter Eindrucksbildung verbunden sind, kann es – wie zuvor ausgeführt zu Polarisierungseffekten wie Idealisierungsprozessen und Flaming kommen. Bei textueller Kommunikation kann sich ein weiteres Problem aus dem Umstand ergeben, dass alle schriftlich mitgeteilten nonverbalen Informationen vom Sender bewusst gesetzt werden. Die Eindrucksbildung kann so durch den Sender bewusst gelenkt und u.U. verfälscht werden. Walther (2000) verweist diesbezüglich darauf, dass selektive Selbstdarstellung durchaus kein neuartiges, auf cvK beschränktes Phänomen ist, dass Selbstdarstellung via cvK aber besonders kreativ und selektiv sein kann, da nichtintendiertes Verhalten bzw. dessen Übermittlung relativ selten sei. Die Kontrolle darüber, was vermittelt wird, ist bei cvK deutlich ausgeprägter als in Face-to-Face-Situationen. Mediale Kommunikationsräume eröffnen so ein Simulationspotenzial in Bezug auf die eigene Identität: Sie ermöglichen die Konstruktion von ‚fake-identities‘ (vgl. Misoch 2006) ebenso wie das Spielen mit Teilidentitäten oder das Ausleben idealisierter Vorstellungen des eigenen Selbst (vgl. Turkle 1998). „Das Internet ist zu einem wichtigen Sozillabor für Experimente mit jenen Ich-Konstruktionen geworden, die für das postmoderne Leben charakteristisch sind“ (Turkle 1998, S. 289). Turkle (1998) geht davon aus, dass Identitäten in der Postmoderne sich analog zu gesellschaftlichen Transformationen entwickeln und daher durch Multiplizität und strukturelle Flexibilität gekennzeichnet sind (vgl. Misoch 2006). So schließt postmoderne Identitätsarbeit die Entwicklung umfangreicher Rollensets und situativ anpassbarer sowie aktualisierbarer Identitäten ein, wobei virtuelle Räume einen relativ

geschützten Rahmen zum Ausprobieren eröffnen können. Inwieweit dies jedoch tatsächlich geschieht, ist eine andere Frage: Nach Misoch (2006) zeigen die empirischen Untersuchungen auf diesem Gebiet, dass die Darstellung frei erfundener Identitäten eher selten ist. Typischer seien virtuelle Stellvertreter_innen des realen Selbst, die in Bezug auf einzelne Merkmale wie beispielsweise Altersangaben nicht ganz authentisch sind. Dies mag einerseits damit zusammenhängen, dass cvK oftmals als Vorstufe zu realweltlichen Treffen dient und andererseits die dauerhafte Aufrechterhaltung einer frei konstruierten Identität in kommunikativen Zusammenhängen ein hohes Maß an Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit und Selbstkontrolle erfordert.

Mit Yee und Bailenson (2007) ist in Bezug auf die Selbstdarstellung in virtuellen Räumen, insbesondere Spielwelten, des Weiteren darauf hinzuweisen, dass „choosing who we are is a fundamental aspect of virtual environments. More importantly, who we choose to be in turn shapes how we behave. Although avatars are usually constructed as something of our own choosing – a one-way process – the fact is that our avatars come to change how we behave” (Yee & Bailenson 2007, S. 287). Dementsprechend sind nicht nur Selbstdarstellungen als solche relevant, sondern auch mögliche Rückwirkungen auf das Verhalten der Personen, die so Teil der Identitätsentwicklungen werden können. Auch können mediale Kommunikationsbedingungen zu Verhaltensweisen führen, die sich Personen beispielsweise in Face-to-Face-Situationen aufgrund von Ängsten nicht trauen. So zeigt eine Untersuchung von Ho und McLeod (2008) zur Bereitswilligkeit von Meinungsäußerungen, dass die Angst vor Isolation einen deutlichen, negativen Einfluss auf diese Bereitswilligkeit hat und dieser Effekt unter der Bedingung computervermittelter Kommunikation stark abgeschwächt wird. „Findings suggest that computer-mediated communication may avoid some of the dysfunctional social-psychological influences found in face-to-face interactions” (Ho & McLeod 2008, S. 190). Zu Selbstdarstellung und Eindrucksbildung im Rahmen von cvK ist abschließend festzuhalten, dass Möglichkeiten zu selektiven und nicht authentischen Darstellungen sowie die Möglichkeit zur Fehlinterpretation von Aussagen aufgrund mangelnder Zusatzinformationen die Eindrucksbildung Kommunizierender erschweren können. Im Rahmen von Online-Rollenspielen ist zudem zu bedenken, dass das Annehmen bzw. Darstellen einer nicht ganz authentischen Identität durchaus Teil des Spiels ist bzw. sein kann.

Bezüglich computervermittelter Kommunikation und Interaktion, wie sie in digitalen Spielwelten stattfindet, ist abschließend festzuhalten, dass die Bedingungen computervermittelter Kommunikation gegenüber der Face-to-Face-Kommunikation sowohl spezifische Möglichkeiten bieten als auch spezielle Einschränkungen mit sich bringen. So kann die Nutzung von Kommunikationsmedien das Verhalten Kommunizierender beeinflussen sowie spezifische Probleme aufwerfen. Diese Aspekte gilt es für Kommunikation und Interaktion im Kontext von Online-Rollenspielen zu berücksichtigen.

2.4 Zwischenfazit zu Online-Rollenspielwelten

Die vorangegangenen Ausführungen zeigen, dass Online-Rollenspiele wie *World of Warcraft* als sozial-kommunikative Räume beschrieben werden können und Kommunikation sowie Interaktion mit anderen Menschen integraler Bestandteil von MMORPGs sind. Zentraler Aspekt neben dem Spielinhalt sind gemeinsame Aktivitäten, Bildung von

Gruppen und Gemeinschaften sowie Kommunikation und Interaktion innerhalb dieser und über diese hinaus, wobei Spieler_innen stets an die Bedingungen computervermittelter Kommunikation gebunden sind und mit diesen umgehen müssen. Wichtige Spiel motive sind neben dem Erkunden und Erleben von Spielinhalten insbesondere soziale Aspekte, die relevant für das Spielerleben und den Spielspaß sind. Es wurde aufgezeigt, dass Online-Rollenspieler_innen beim Spielen in soziale Kontexte eingebunden sind, die ihre eigenen Erwartungen, Konventionen und Sinnzusammenhänge aufweisen. In vielen Bereichen, beispielsweise beim Raiding, erfordern MMORPGs Kommunikation, Kooperation und Koordination beim gemeinsamen Spiel. Als stark motivierendes Element kann die Zielsetzung im Spiel – also der Spielerfolg – betrachtet werden; Kommunikation, Kooperation und Koordination sind wichtige Bestandteile auf dem Weg zu diesem Ziel und können mithin als Unterziele betrachtet werden, die mit entsprechend hoher Motivation verfolgt werden. Dies schafft positive Ausgangsbedingungen für Lern- und Transferprozesse. Anhand verschiedener Untersuchungen wurde aufgezeigt, dass durch Spielen verschiedene Fähigkeiten trainiert werden und digitale Spiele als Ausgangspunkt für Lern- und Transferprozesse dienen können. Während beispielsweise die Weiterentwicklung verschiedener kognitiver Fähigkeiten recht ausführlich dokumentiert ist, steht eine ausführliche Beschäftigung mit Potenzialen in Bezug auf das Entwickeln sozialer und kommunikativer Kompetenzen bisher noch aus. Einzelne Anhaltspunkte bieten hierbei empirische Arbeiten wie die Untersuchung von Ducheneaut und Moore (2005). Anhand der Ausführungen wird zudem deutlich, dass Spieleinsteiger_innen gewisse Lernprozesse durchlaufen müssen, um angemessen an Kommunikation sowie Interaktion und damit dem sozialen Leben in Online-Spielwelten teilhaben zu können.

Zugleich geben die vorangegangenen Ausführungen – wie zuvor thematisiert – einen Überblick bzw. Einblick in die spezifischen Rahmenbedingungen und theoretische Grundlagen, die als sensibilisierende Konzepte (vgl. Kapitel 4.1.3) im Rahmen der in Kapitel 4 ausgeführten Untersuchung von Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten grundlegend sind. In Bezug auf diese sensibilisierenden Konzepte sind folgende Aspekte und Rahmenbedingungen festzuhalten, die speziell das Spielen und Kommunizieren in Spielwelten betreffen: Wichtige Spielbereiche für Kommunikation und Interaktion sind die in Kapitel 2.1.6 beschriebenen sozialen und kommunikativen Hotspots, wobei insbesondere die Spielinhalte für Gruppen interessant sind. Gerade Raids bieten viele Anlässe für Kommunikation und Interaktion und sind daher genau zu betrachten. Für das Spiel in Gruppen erscheinen speziell die Aspekte Zusammenstellung, Größe und Strukturierung – im Sinne möglicher Hierarchien – von Gruppen und damit einhergehend die Verbundenheit in der Gruppe relevant. Wichtig sind außerdem die konkreten Spielziele, die mit spielerischen Handlungen verbunden sind, wie beispielsweise die Verbesserung des eigenen Spielcharakters; dies ist auf der Maximalstufe großteilig nur in Gruppen möglich, die in Instanzen – insbesondere Raids – Gegner besiegen, um Items zu erlangen. Die jeweils aktuellen Raidinstanzen bieten im Kontext des immer wieder aktualisierten PvE-Contents die höchste Schwierigkeitsstufe und stellen dementsprechend besonders hochwertige Items in Aussicht. Ein identifizierbares Ziel im Rahmen der Charakterverbesserung ist also das Raiding, für das feste und variable Gruppen i.d.R. feste Zeiten veranschlagen. So ist anzunehmen, dass gerade diese vereinbarte Spielzeit zielorientiert für den Fortschritt genutzt wird; dies stellt sich als eine spezielle Rahmenbedingung von Raid-Aktivitäten dar. Im Kontext von Raiding erscheint der Tod von Spielcharakteren Einzelner bzw.

der gesamten Gruppe als gewöhnlicher Teil des Spiels und gehört zu dem Kreislauf sich wiederholender Versuche an Boss Encountern. Kommunikation und Interaktion im Rahmen des Spielens in Gruppen sind an die besonderen Bedingungen von cvK gebunden wie sie in Kapitel 2.3 ausführlich dargestellt wurden. Diese sind sowohl bei der Erarbeitung einer Modellvorstellung sozialer und kommunikativer Kompetenzen in virtuellen Spielwelten als auch als grundlegende Bedingung für Handlungen in der Untersuchung zu beachten. Interessant sind dabei insbesondere Lernanlässe zur möglichen (Weiter)Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen; digitale Spiele bieten – wie aufgezeigt – offensichtlich vielfältige Lernpotenziale.

Die Ausführungen zeigen des Weiteren, dass es an konkreten und umfassenden Untersuchungen zu sozialen und kommunikativen Kompetenzen im Kontext von digitalen Spielen mangelt. Die wenigen verfügbaren Arbeiten thematisieren eher Teilaspekte wie Führungsfähigkeiten, wobei insbesondere leistungsstarke und erfolgreiche Spieler_innen bzw. Gruppen im Fokus der entsprechenden Studien stehen und weniger die „Durchschnittsspieler_innen“ (vgl. beispielsweise Prax 2010). So verdeutlichen die vorangegangenen Ausführungen die Relevanz sowohl des Themas als auch der zentralen Fragestellung dieser Arbeit – inwiefern MMORPGs Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten – sowie die Notwendigkeit diesbezüglicher, breit angelegter Untersuchungen. Die in Kapitel 4 dargestellte Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in MMORPGs ist entsprechend breit angelegt: Sie dient zunächst der grundlegenden Systematisierung des Feldes und dessen Eigenheiten, die aufgrund des dargestellten, geringen Umfangs vorhandener Forschungsarbeiten und Vorerkenntnisse in diesem Themenfeld als eine Aufgabe im Kontext dieser Arbeit zu betrachten ist, wobei entsprechende Erkenntnisse bereits in die vorangegangenen Ausführungen integriert wurden. Darüber hinaus und hauptsächlich fokussiert die Untersuchung Kommunikation und Interaktion von Spieler_innen aus unterschiedlichen Gruppen und (Leistungs)Zusammenhängen und orientiert sich so eher am Durchschnitt der Spieler_innen, um die Vielfalt sozial-kommunikativer Kompetenzen in diesem Kontext zu untersuchen. Hierbei werden in Bezug auf sozial-kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten weder bereichsbezogene Einschränkungen vorgenommen noch besondere Teilaspekte priorisiert. Dies dient der Intention, die Breite sozial-kommunikativer Kompetenzen sowie diesbezüglicher Weiterentwicklungspotenziale in der alltäglichen Lebenswelt von Online-Rollenspieler_innen in MMORPGs zu thematisieren. Die Frage danach, inwiefern sich Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in MMORPGs bieten, impliziert zugleich die Frage danach, wie sich sozial-kommunikative Kompetenzen unter Einbezug von Kommunikation und Interaktion in medial vermittelten Kontexten beschreiben und ausdifferenzieren lassen. Daher werden im nachfolgenden Kapitel zunächst sozial-kommunikative Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielwelten fokussiert.

3 Sozial-kommunikative Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen

Gemäß der in Kapitel 1 benannten Leitfragen dieser Arbeit widmet sich dieses Kapitel der Frage, wie sich sozial-kommunikative Kompetenzen unter Einbezug von Kommunikation und Interaktion in medial vermittelten Kontexten beschreiben und ausdifferenzieren lassen. Soziale und kommunikative Kompetenz sind in der Literatur vielfach ausgeführt und diskutiert worden – einheitliche Begriffsdefinitionen oder Konzepte bestehen jedoch letztlich nicht. Auch eine auf Kommunikation und Interaktion in virtuellen Spielwelten respektive in medial bedingten Situationen bezogene Spezifizierung scheint bisher noch auszustehen. Im Folgenden werden zunächst ausgehend von den Implikationen des Kompetenzbegriffes verschiedene Vorstellungen von kommunikativer und sozialer Kompetenz erläutert, wobei Ergänzungen im Hinblick auf den Austausch in Online-Rollenspielen vorgenommen werden. Ziel ist die Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, die für die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten geeignet ist. Diese ist notwendig für die in Kapitel 4.2 dargestellte Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in dem MMORPG *World of Warcraft*. Des Weiteren wird auf die Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen sowie diesbezügliche Lernanlässe und relevante Spielbereiche eingegangen, um aus den umfangreichen möglichen Situationen in Spielwelten Bereiche einzugrenzen, die für eine Untersuchung von Interesse sein können. Vor einer eingehenden Beschäftigung mit Aspekten sozialer und kommunikativer Kompetenzen gilt es zunächst, den Begriff der Kompetenz und seine Verwendung in den Sozial- und Erziehungswissenschaften zu beleuchten. So können Implikationen des Kompetenzbegriffs als Grundlage für das Verständnis sozial-kommunikativer Kompetenzen vorab geklärt werden. Im Anschluss werden Definitionen und Konzepte zu kommunikativer und sozialer Kompetenz unter Berücksichtigung des speziellen Kontextes, nämlich der virtuellen Spielwelten, ausgeführt.

3.1 Der Kompetenzbegriff in den Erziehungswissenschaften

Der Begriff der Kompetenz ist bereits seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts ein vielzitatierter Modebegriff in den Sozial- und Erziehungswissenschaften, der in mannigfaltiger, unterschiedlicher Weise verwendet und immer wieder neu gefasst worden ist (vgl. Klieme & Hartig 2007). Weinert (2001b) bezeichnet den Begriff der Kompetenz kritisch als inflationären Begriff: „Over the last few decades, competence has become a fashionable term with a vague meaning not only in public use, but also in many social sciences. One could even refer to conceptual ‘inflation’, where the lack of a precise definition is accompanied by considerable surplus meanings” (Weinert 2001b, S. 45). Erpenbeck und Rosenstiel (2003) verweisen darauf, dass der Kompetenzbegriff als „theorie-relativ“ zu betrachten ist: Er habe nur jeweils innerhalb spezifischer Konzepte oder theoretischer Konstruktionen eine definierte und damit festgelegte Bedeutung. Aufgrund der Verwendung des Kompetenzbegriffs in vielfältigen Zusammenhängen und unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen stellt sich die Frage, ob es nicht verfehlt wäre, auf ein einheitliches Verständnis von Kompetenz zu hoffen (vgl. Erpenbeck & Rosenstiel 2003). Nach Voncken (2005) wird verschiedentlich betont, dass sich Kompetenz als solche nicht definieren lasse und dass eine genauere Bestimmung des Begriffs aufgrund seiner Komplexität von Anfang an zum

Scheitern verurteilt sein müsse. Vonken (2005) weist des Weiteren darauf hin, dass ein Mangel an theoretisch konzipierten Zugängen zu verzeichnen ist, die zu einer Vereinheitlichung des Begriffsverständnisses beitragen könnten. Entsprechende Versuche im Bereich der beruflichen Weiterbildung kritisieren Drescher und Miller (1995) scharf: „Abgesehen von der Fragwürdigkeit, überhaupt menschliches Vermögen in Kompetenzen bzw. Schlüsselqualifikationen aufzuspalten, sind die offerierten Kompetenzen oder auch Kompetenzfelder [...] begrifflich derart schlampig und diffus konstruiert, dass sie gar nicht erst als lehr- und lernbar, geschweige denn überprüfbar, messbar oder beurteilbar erscheinen“ (Drescher & Miller 1995, S. 202). Es lassen sich nach Vonken (2005) jedoch einige Operationalisierungsversuche ausmachen, die vorsichtig als „Mainstream“ in der Kompetenzentwicklungsdiskussion bezeichnet werden können und die Kompetenz im Schnittfeld von Wissen, Fähigkeit und Handlung verorten. Annäherungen lassen sich auch nach Reuther und Leuschner (1997) bei aller wissenschaftlichen Differenziertheit dahingehend feststellen, dass es bei Kompetenz um Handlungsfähigkeit geht.

Klieme und Hartig (2007) zufolge hat die sozialwissenschaftliche Verwendung des Kompetenzbegriffs vermutlich drei, voneinander unabhängige Wurzeln: die Soziologie Max Webers²⁷, die Sprachtheorie Noam Chomskys und die pragmatisch-funktionale Tradition der amerikanischen Psychologie²⁸. Ein bedeutender Unterschied ist, dass generative Kompetenzmodelle im Sinne Chomskys zwischen Kompetenz und Performanz differenzieren. Die Frage, wie man Kompetenz darstellen und eventuell messen kann, ist in solchen Theorien identisch mit der Frage, wie man ein kognitives System, das kontingentes Verhalten (Performanz) hervorbringt, aber nicht mit diesem identisch ist, verstehen, beschreiben und hinsichtlich seiner Funktionsmerkmale abschätzen kann (vgl. Klieme & Hartig 2007). In der funktional-psychologischen Perspektive interessiert dagegen gerade nicht das „generative, situations-unabhängige kognitive System, sondern die Fähigkeit einer Person, situativ geprägte Anforderungen zu bewältigen“ (Klieme & Hartig 2007, S. 16). Als Teil von Kompetenz wird also betrachtet, Wissen und Fähigkeiten in unterschiedlichen Situationen anzuwenden. Damit wird die Kontextspezifität ein zentraler Aspekt der Kompetenz. Aufgrund ihrer kontextabhängigen Ausprägungen werden Kompetenzen als Ergebnis von Lernprozessen und damit als prinzipiell erlernbar betrachtet (vgl. Klieme & Hartig 2007). Eine wichtige Frage bei Kompetenzbeschreibungen ist diejenige, inwieweit postulierte Kompetenzen über unterschiedliche Situationen hinweg angewendet werden können und damit die Frage nach der Transferbreite (auch: Transferreichweite) einzelner Kompetenzen. Klieme und Hartig fassen das Verständnis von Kompetenzen in dieser psychologischen Tradition zusammen als „erlernbare kontextspezifische Leistungsdispositionen [...], die sich funktional auf Situationen und Anforderungen in bestimmten Domänen beziehen. [...] grundlegend sind ein Kontextbezug und die Erlernbarkeit“ (Klieme & Hartig 2007, S. 17f.).

Im erziehungswissenschaftlichen Diskurs ist der Kompetenzbegriff explizit und systematisch wohl zuerst von Heinrich Roth verwendet worden. „Mündigkeit, wie sie von uns

²⁷ Der Begriff der Kompetenz tritt bei Weber (1922) in seiner Legitimitätskonzeption als Legitimation legaler Herrschaft durch sachliche Kompetenz in Erscheinung („Die drei reinen Typen der legitimen Herrschaft“) und ist in dieser Fassung für die hier dargestellte Konzeption sozial-kommunikativer Kompetenzen nicht wesentlich.

²⁸ Eine ausführliche Darstellung findet sich in Klieme und Hartig (2007).

verstanden wird, ist als Kompetenz zu interpretieren, und zwar in einem dreifachen Sinne: a) als Selbstkompetenz (self competence), d.h. als Fähigkeit, für sich selbst verantwortlich handeln zu können, b) als Sachkompetenz, d.h. als Fähigkeit, für Sachbereiche urteils- und handlungsfähig und damit zuständig sein zu können, und c) als Sozialkompetenz, d.h. als Fähigkeit, für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Sach- und Sozialbereiche urteils- und handlungsfähig und also ebenfalls zuständig sein zu können“ (Roth 1971, S. 180). Diese Trias von Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz ist – mit gewissen Modifikationen – bis heute grundlegend für viele Bereiche der erziehungswissenschaftlichen Kompetenzdiskussion. Nach Kaufhold (2006) ergibt sich aus dem Kompetenzkonstrukt selbst die Notwendigkeit von handlungstheoretischen Betrachtungen, da dieses als handlungstheoretisches Konstrukt aufzufassen ist und nur über das Handeln erschlossen werden kann. Roth (1984) entwickelt eine pädagogische Persönlichkeitstheorie, in deren Mittelpunkt das menschliche Handeln steht. Das Zustandekommen „menschlicher Willenshandlungen“ beschreibt er in sechs Handlungsphasen, die den Prozess menschlicher Handlung offenlegen (vgl. Roth 1984; vgl. dazu Kaufhold 2006): Im Rahmen der *Entstehung* (Phase 1) werde geklärt, was einen Menschen überhaupt zum Handeln bewege. Die Phase der *Klärung* (Phase 2) bezeichne den Teil einer Handlung, in dem die Situation dargelegt werde; Grundlage für die Situationsklärung bilde das menschliche Wahrnehmen, das „denkende Erfassen“. Basierend auf der Klärung ergebe sich die *Planung* (Phase 3). Diese umfasse gedankliche Vorwegnahmen und Vorentwürfe bezüglich der auszuführenden Handlung und wäge so erste Ansätze zur Bewältigung der Situation ab. Aus der Planung gehe die *Entscheidung* (Phase 4) hervor, wobei sich die Person für eine Handlungsmöglichkeit aussprechen und sich in diesem Zuge von anderen, eventuell ebenfalls attraktiven Plänen verabschieden müsse. In der Phase der *Durchführung* (Phase 5) komme die Spannung zwischen Wollen und Können real zum Ausdruck. Dies bedeute, dass viele Handlungen an einem zu geringem Vorrat an Wissen und Können in der Ausführung scheitern. Zudem sei das Abschließen einer Handlung mit Konsequenzen verbunden, da jede Handlung – erfolgreich oder nicht – für die Person eine neue Erfahrung bedeute. Diesen Vorgang bezeichnet Roth als *Rückwirkung* (Phase 6). Diese Roth'sche Handlungstheorie veranschaulicht das Zusammenspiel von personalen und situativen Aspekten eines Handlungsprozesses aus pädagogischer Sicht (vgl. Kaufhold 2006) und verweist so auf deren Bedeutung für den Kompetenzbegriff, der sich ja eben auf Handlungsfähigkeit bezieht.

Zentrale Bestandteile des Verständnisses des Kompetenzbegriffs, die in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion immer wieder zu Tage treten, sind nach Klieme und Hartig (2007) die folgenden: Kompetenzen gelten als Dispositionen, die im Verlauf von Erziehungs- und Bildungsprozessen erworben werden und die Bewältigung unterschiedlicher Aufgaben und Lebenssituationen ermöglichen. Sie umfassen Wissen sowie kognitive Fähigkeiten, Komponenten der Selbstregulation sowie sozial-kommunikative Fähigkeiten und auch motivationale Orientierungen. Als pädagogisches Ziel benennen sie die Befähigung zu selbstständigem und selbstverantwortlichem Handeln und damit zur Mündigkeit. Dieses Konzept halten sie für grundsätzlich kompatibel mit dem zuvor beschriebenen psychologischen Verständnis, wobei sich erziehungswissenschaftliche Ansätze durch die Breite einbezogener Kompetenzbereiche (ohne Reduktion auf kognitive Leistungen) und einen normativen „Bedeutungsüberhang“ verbunden mit dem Ziel des selbstverantwortlichen Handelns abheben. So definiert beispielsweise Weinert (2001a) Kompetenzen als

„die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001a, S. 27f.). Weiterhin ist mit Hartig und Klieme (2007) anzumerken, dass der Kompetenzbegriff in der wissenschaftlich-pädagogischen Literatur aufgrund seines Aspektreichtums doch recht Unterschiedliches bezeichnet und mit unterschiedlichen Bedeutungen versehen wird, ohne dass diese systematisch verbunden wären. „Kompetenz zeigt sich im je situativen Bewältigen von Anforderungen (in der ‚Performanz‘ des Handelns), wird aber als Disposition interpretiert. Dementsprechend ist Kompetenz kontextualisiert und spezifisch, aber auf Transfer und Verallgemeinerung angelegt“ (Klieme & Hartig 2007, S. 13). Sie sehen die Gefahr der Verwendung einer so breiten Kategorie darin, eine Verbindung zu suggerieren, die allenfalls als Leitvorstellung bestehen mag.

Jenseits der begrifflichen Fassungen von Kompetenz und deren inhaltlicher Ausrichtungen ist es von Bedeutung, durch welche Elemente Kompetenz charakterisiert werden kann; die vorangegangenen Ausführungen geben hierzu bereits Anhaltspunkte und Beispiele. Kaufhold (2006) sichtet und vergleicht unterschiedliche Kompetenzdefinitionen im Hinblick auf die Benennung von Elementen und kommt zu dem Schluss, dass sich zwei Gruppen unterscheiden lassen: Die eine Gruppe an Definitionen zielt eher auf kognitive Aspekte ab und schließt motivationale Aspekte aus und die andere Gruppe hält dagegen motivationale Aspekte für einen wesentlichen Bestandteil von Kompetenz. Solche Definitionen verweisen beispielsweise auf die Relevanz von Bereitschaften, im Sinne der ‚Fähigkeit und Bereitschaft dazu, etwas zu tun‘. Zahlreiche Definitionen wenden sich gegen eine rein kognitive Ausrichtung des Kompetenzbegriffs, da Kompetenz nicht nur das bloße Vorhandensein von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bedeute, sondern Aspekte wie Ziele, Bedürfnisse, Werte und Einstellungen berücksichtige (vgl. Kaufhold 2006). Entsprechende Elemente beeinflussen die Art und Weise, wie eine Person ihre Ressourcen zur Lösung von Problemen einsetzt. „Auch der Umstand, dass Kompetenz einer ständigen Veränderung und Entwicklung unterliegt [...], bekräftigt ein Kompetenzverständnis, in dem Komponenten wie ‚Wollen‘ oder ‚Dürfen‘ im Sinne von Bereitschaften und Möglichkeiten als Bestandteile von Kompetenz anzusehen sind“ (Kaufhold 2006, S. 107). Kaufhold (2006) stellt auf Basis ihrer Analyse vereinfacht folgende relevante Elemente von Kompetenz zusammen: Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Motive und emotionale Dispositionen. Hierbei ordnet sie Aspekte wie Verstehen und Erfahrung dem Element Wissen und Werte, Einstellungen und Wille dem Element Motive zu (vgl. Kaufhold 2006). Eine exemplarische Definition, die diese Aspekte berücksichtigt, stammt von Heyse und Erpenbeck: Diese definieren Handlungskompetenz als „Integration kognitiver, emotional-motivationaler, volitiver und sozialer Aspekte menschlichen Handelns in Arbeitssituationen“ (Heyse & Erpenbeck 1997, S. 51).

Zusammenfassend lässt sich für das Verständnis von Kompetenzen im Kontext dieser Arbeit Folgendes festhalten: Kompetenzen werden gefasst als erlernbare, kontextgebundene Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Aufgaben und Situationen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten, kognitive Aspekte wie Wissen sowie emotional-motivationale und volitionale Aspekte wie Bereitschaften umfassen und sich im Handeln widerspiegeln. Der Begriff der Disposition referenziert dabei auf das Handlungspotenzial von Menschen, das

mit ihren Eigenschaften in Zusammenhang steht (vgl. dazu Sandkühler 1990). Für das Handeln eines Menschen sind Motive und emotionale Dispositionen von Bedeutung, die den Prozess der Willensbildung und des Zustandekommens von (Willens)Handlungen mitbedingen. So kann die situationsspezifische emotionale Verfassung einer Person Einfluss auf ihre Handlungen nehmen. Volitionale Aspekte können mit Kaufhold (2006) den emotional-motivationalen Aspekten zugeordnet werden, da sie in einem engen Zusammenhang stehen. Dies gilt es bei der Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen zu berücksichtigen. Für diese wird der Kompetenzbegriff in folgendem Begriffsverständnis zugrunde gelegt:

Kompetenzen werden gefasst als erlernbare, kontextgebundene Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Aufgaben und Situationen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten, kognitive Aspekte sowie emotional-motivationale Aspekte umfassen und sich im Handeln widerspiegeln.

3.2 Kommunikative Kompetenz

Im Kontext sozial-kommunikativer Kompetenzen stellt sich die Frage danach, was es bedeutet, erfolgreich zu kommunizieren, und was unter kommunikativer Kompetenz zu verstehen ist. Im Folgenden wird zunächst die Perspektive auf Kommunikation erläutert, die in dieser Arbeit zugrunde gelegt wird. Im Anschluss wird darauf aufbauend der Begriff der kommunikativen Kompetenz thematisiert und Aspekte kommunikativer Kompetenz ausdifferenziert.

3.2.1 Kommunizieren als soziales Handeln

Das Phänomen der Kommunikation ist schwer fassbar, da die inkonsistente und uneinheitliche Verwendung des Begriffs in Wissenschaft und auch Alltagsgebrauch zu einer Vielzahl an Definitionen geführt hat, die die Diffusität des Kommunikationsbegriffes nur bestätigt (vgl. Wehling 2007). Entsprechend existiert eine Vielzahl an Kommunikationsmodellen, die jeweils unterschiedliche Aspekte fokussieren, so beispielsweise das Kodieren/Dekodieren-Modell von Stuart Hall (2008) aus dem Kontext der Cultural Studies oder das kommunikationspsychologische Vier-Seiten-Modell von Friedemann Schulz von Thun (2008/1973). In dieser Arbeit wird ein handlungstheoretisches Verständnis von Kommunikation und Interaktion zugrunde gelegt, das – in der Tradition Max Webers Begriffs des sozialen Handelns und George H. Meads bzw. Herbert Blumers symbolischem Interaktionismus – davon ausgeht, dass „Handeln, Erleben, Denken und Kommunizieren der Menschen nur zustande kommen, weil Menschen mit auf inneren Prozessen basierenden Konzepten wie Sinn und Bedeutung operieren“ (Krotz 2008, S. 33). Diese Perspektive steht in starkem Kontrast zu Ansätzen wie dem systemtheoretischen Zugang von Niklas Luhmann und (verhaltenstheoretischen) handlungstheoretischen Ansätzen, die den Menschen als eine Art schwarzen Kasten begreifen, der auf der Basis von äußeren Reizen reagiert (vgl. Krotz 2008). Sie grenzt sich zudem von klassischen Modellen ab, die Kommunikation als Prozess der Informationsübertragung verstehen.

Kommunikation realisiert sich bei Weber im Rahmen sozialer Beziehungen; der Prozess des Kommunizierens bezeichnet ein soziales Handeln, das sich in einer sozialen Beziehung abbilden lässt (vgl. Wehling 2007). Die ‚soziale Beziehung‘ „soll ein seinem Sinn-

gehalten nach aufeinander gegenseitig *eingestelltes* und dadurch orientiertes Sichverhalten mehrerer heißen. Die soziale Beziehung *besteht* also durchaus und ganz ausschließlich: in der *Chance*, daß in einer (sinnhaft) angebbaren Art sozial gehandelt wird, einerlei zunächst: worauf diese Chance beruht“ (Weber 1956, S. 19; Hervorhebungen im Original). Demnach konstituiert sich eine soziale Beziehung aus zwei oder mehreren Personen, die ihr Verhalten einem bestimmten Sinn folgend wechselseitig aufeinander ausrichten (vgl. Wehling 2007). Der subjektive Sinn ist ein wichtiges Konzept bei Weber, da er die Perspektive auf den Handelnden bzw. die Handelnde und deren Sinnzuschreibungen richtet. Durch subjektiven Sinn wird nach Weber aus Verhalten Handeln: Handeln „soll dabei ein menschliches Verhalten (einerlei, ob äußeres oder innerliches Tun, Unterlassen oder Dulden) heißen, wenn und insofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven Sinn verbinden“ (Weber 1956, S. 3). Dem Verhalten geht folglich ein Prozess der Sinnzuschreibung, also eine Interpretation voraus (vgl. Segre 2014). Nach Abels (2007) erweitert der symbolische Interaktionismus diese Webersche Perspektive, indem er beschreibt, wie sich Handelnde wechselseitig den Sinn ihres Handelns anzeigen und sich so über die gemeinsame Situation verständigen.

Dem Ansatz des symbolischen Interaktionismus zufolge handeln Menschen, weil sie den Bedingungen des Handelns eine Bedeutung geben und so die Bedingungen selbst schaffen (vgl. Abels 2007). Damit wird soziale Realität zum Resultat von Kommunikation und Interaktion. „Das Individuum, sein soziales Selbst sowie auch die Gesellschaft sind demzufolge soziale Produkte, die sich im Rahmen von Kommunikationsprozessen fortwährend begründen und verändern. Kommunikation ist damit Voraussetzung für die Konstitution von Gesellschaft sowie deren Entwicklung“ (Wehling 2007, S. 28). In der Interaktion werden Handlungen (Gesten/Lautgesten) zu Symbolen gemeinsamer Deutungsschemata, durch die weiteres Handeln orientiert wird (vgl. Mead 1973; vgl. dazu auch Engelhardt 2012). Zum Verständnis des symbolischen Interaktionismus ist kurz auf die Grundlagen durch George H. Mead einzugehen, der sich um die Erklärung der Selbst-Werdung durch soziale Prozesse bemühte. Erst sein Schüler und Nachfolger Herbert Blumer verlagerte den Schwerpunkt der Betrachtung von der Identitätsbildung auf den Prozess der Interaktion – als unmittelbar wechselseitig orientierte Handlung – und akzentuierte dabei den symbolvermittelten Charakter sozialen Handelns; auf ihn geht die Bezeichnung „Symbolischer Interaktionismus“ zurück (vgl. Keller 2012; Segre 2014). Mead bezeichnet Kommunikationen als soziale Handlungen in Form der Übermittlung von (signifikanten) Gesten; Gesten bringen etwas zum Ausdruck und setzen eine soziale Interaktion in Gang (vgl. Abels 2012; Wehling 2007). Signifikante Gesten sind bewusst mit Sinn verbundene Gesten (vgl. Mead 1973), die zu signifikanten Symbolen werden können, wenn Menschen mit den Gesten jeweils dieselbe Idee verbinden (vgl. Wehling 2007). In sozialen Beziehungen wirken nach Mead Menschen wechselseitig aufeinander ein; aufgrund der fortlaufenden, wechselseitigen Effekte kann der Begriff der Kommunikation bei Mead auch mit sozialer Interaktion gleichgesetzt werden (vgl. Abels 2012). Mead trennt zwischen einem inneren und einem äußeren Bereich derselben Handlung; der innere Teil der Handlung verdeutlicht sich durch das, was durch Gesten und Signale übermittelt wird – so stellt die Geste den äußeren Teil der Handlung dar und externalisiert den inneren Bereich derselben Handlung (vgl. Mead 1973). Mead versteht soziales Handeln als Prozess symbolisch vermittelter Interaktion, der sich durch und über die wechselseitige Interpretation von Situationsdefinitionen, Dispositionen, Rollenerwartungen und Handlungsentwürfen durch

Handlungspartner_innen vollzieht (vgl. Mead 1973; vgl. dazu auch Keller 2012). Mead geht davon aus, dass die Entwicklung von Sprach-, Handlungs- und Reflexionsvermögen durch die Beteiligung an Prozessen sozialer Kooperation möglich wird (vgl. Schneider 2008). Unter sozialer Kooperation versteht er dabei analog zum Begriff der sozialen Beziehung bei Weber ein „wechselseitig aneinander orientiertes Sichverhalten mehrerer“ (Schneider 2008, S. 180). Sinn bzw. Bedeutung entsteht aus der Beziehung der interagierenden Individuen; so wird der Sinnbegriff entsubjektiviert und in Kategorien beobachtbaren Verhaltens reformuliert – damit wird Sinn objektiv und fremd definierbar (vgl. Schneider 2008).

In der Weiterführung und Ausarbeitung der Theorie des symbolischen Interaktionismus durch Herbert Blumer formuliert dieser folgende Grundannahmen:

„Die erste Prämisse besagt, dass Menschen ‚Dingen‘ gegenüber auf der Grundlage der Bedeutungen handeln, die diese Dinge für sie besitzen. Unter ‚Dingen‘ wird hier alles gefasst, was der Mensch in seiner Welt wahrzunehmen vermag – physische Gegenstände, wie Bäume oder Stühle; andere Menschen, wie eine Mutter oder einen Verkäufer; Kategorien von Menschen, wie Freunde oder Feinde [...] und solche Situationen, wie sie dem Individuum in seinem täglichen Leben begegnen. Die zweite Prämisse besagt, dass die Bedeutung solcher Dinge aus der sozialen Interaktion, die man mit seinen Mitmenschen eingeht, abgeleitet ist oder aus ihr entsteht. Die dritte Prämisse besagt, dass diese Bedeutungen in einem interpretativen Prozess, den die Person in ihrer Auseinandersetzung mit den ihr begegnenden Dingen benutzt, gehandhabt und abgeändert werden.“ (Blumer 1973, S. 81)

Nach Blumer (1973) besteht somit die Aktivität der Menschen darin, einem stetigen Fluss von Situationen zu begegnen, in denen sie handeln müssen. Ihr Handeln basiert darauf, was sie wahrnehmen, wie sie das Wahrgenommene einschätzen und interpretieren und welche Art geplanter Handlungslinien sie entwerfen (vgl. Blumer 1973). Zentral für den symbolischen Interaktionismus ist nicht das Individuum oder die Gesellschaft, zentral sind die Interaktionen, in denen Bedeutungen ausgehandelt werden und sich in der Auseinandersetzung mit anderen das eigene Selbst ausbildet (vgl. Winter 2010). Krotz (2008) verweist in diesem Kontext auf die Bedeutung des Rahmenbegriffs der Situation, in der Personen in Bezug zueinander handeln. Die Situation ist die jeweils aktuelle Interaktionsgrundlage. Sie ist so einerseits ein prozessuales Konzept und wird von den Beteiligten fortwährend ausgehandelt; andererseits stellt die Situation den notwendigen, Perspektiven setzenden Rahmen dar, durch den abgegrenzt wird, was wie dazu gehört und was nicht (vgl. Krotz 2008, S. 38). So stellt sich auch die soziale Wirklichkeit als „ein emergenter und sich andauernd verändernder Prozess“ (Winter 2010, S. 79) dar.

Blumer geht davon aus, dass innere Kommunikation eines jeden Beteiligten an der Interaktion Reaktion auf die innere Kommunikation jedes anderen Beteiligten ist (vgl. Abels 2007). Dies basiert auf der These der Rollenübernahme von Mead: „die an einer solchen Interaktion Beteiligten müssen notwendigerweise die Rolle des jeweils anderen übernehmen. Um einem anderen anzuzeigen, was er zu tun hat, muss man das Anzeigen von dem Standpunkt jenes anderen vornehmen [...]. Solch gegenseitige Rollenübernahme ist das *s i n e q u a n o n* von Kommunikation und wirksamer symbolischer Interaktion.“

(Blumer 1973, S. 89; Hervorhebungen im Original)²⁹. Als Ergebnis der wechselseitigen Berücksichtigung der Bedeutung, die Handelnde sich gegenseitig anzeigen, ergibt sich eine gemeinsame symbolische Definition der Situation (vgl. Abels 2012). Blumer (1973) geht davon aus, dass der Großteil des sozialen Handelns in einer Gesellschaft in der Form sich wiederholender Muster besteht, also gemeinsamen Handlungen, die wiederkehrend und stabil sind. So hätten Menschen im Voraus ein Verständnis, wie sie und andere handeln wollen bzw. werden und eine gemeinsame Deutung dessen, was von der Handlung der Teilnehmenden erwartet wird. Als Beispiele solcher gemeinsamen Handlungen benennt er u.a. Heirat, Handel und Gottesdienst. Blumer verweist darauf, dass nicht Normen und Werte das Handeln der Menschen bestimmen, sondern dass diese „erst durch das kontinuierliche Aushandeln von Bedeutungen in den Interaktionen der Teilnehmer konstituiert“ (Blumer 1973, S. 98) werden. Krotz (2008) verweist auf das dem symbolischen Interaktionismus inhärente Kommunikationsmodell, das aufzeigen kann, wie genau Kommunikation als innerer und äußerer Prozess funktioniert, ohne von wesentlichen Eigenschaften abstrahieren zu müssen; dies stellt Abb. 3-1 dar.

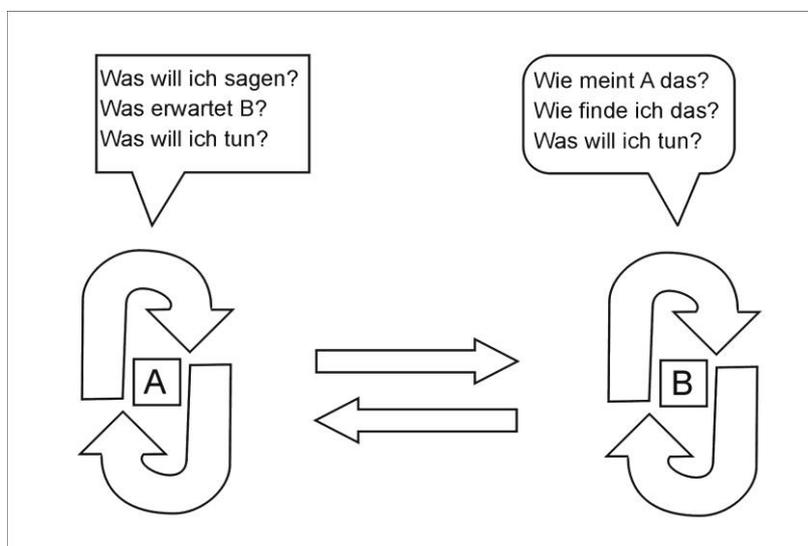


Abb. 3-1: Kommunikation als Gespräch (Krotz 2008, S. 40)

Die rahmenden Pfeile um die Kommunizierenden A und B in Abb. 3-1 symbolisieren nach Krotz (2008) die inneren Dialoge der Beteiligten, die auf eigenen Zielen und den rekonstruktiv orientierten Perspektivübernahmen des jeweils anderen basieren. Kommunikation im symbolischen Interaktionismus umfasst also die Übermittlung von Gesten sowie die Kommunikation mit sich selbst als inneres Gespräch (vgl. Mead 1973). Eine besondere Form der Geste stellt die Sprache dar, durch die Realität konstruiert wird; Realität ist so immer symbolisch vermittelte Realität (vgl. Wehling 2007).

Habermas (1971/1990) dagegen unterscheidet zwei Formen der (umgangssprachlichen) Kommunikation: kommunikatives Handeln (verstanden als Interaktion) und Diskurs, als „durch Argumentation gekennzeichnete Form der Kommunikation [...], in der problematisch gewordene Geltungsansprüche zum Thema gemacht und auf ihre Berechtigung hin

²⁹ Der Mensch kann auch selbst Gegenstand seiner Handlung sein – er macht sich selbst zum Objekt und auch dies im Prozess der Rollenübernahme (vgl. Blumer 1973; Abels 2012).

untersucht werden“ (Habermas 1972, S. 130). Nach Habermas ist kommunikatives Handeln – als Grundform der Kommunikation – von strategischem oder teleologischem Handeln zu unterscheiden, das auf einen Zweck ausgerichtet ist; dagegen ist das kommunikative Handeln auf Verständigung der an einer Situation beteiligten Menschen ausgelegt (vgl. Mikos 2008). Laut Habermas ist kommunikatives Handeln eine Form des sozialen Handelns, das der intersubjektiven Koordination der Handlungspläne und Handlungsziele der an der Interaktion Beteiligten dient (vgl. Habermas 1984). Die formal-pragmatische Bedeutungstheorie von Habermas wirft die Frage auf, „ob eine solche Bedeutungstheorie auf der Basis der Analyse von illokutiven und perlokutiven Akten eine zwingende Unterscheidung zwischen strategischem und kommunikativem Handeln durchführen kann“ (Preyer, Ulkan & Ulfing 2001, S.8)³⁰. Diese von Habermas postulierte Unterscheidung ist folglich nicht Konsens. Durch seine Hinwendung zur Sprachpragmatik wird die Sprachtheorie jedoch mehr als zuvor in handlungstheoretische Kontexte gestellt; dies betrifft sowohl die Erweiterung des Begriffs der Sprachkompetenz durch den der ‚kommunikativen Kompetenz‘ bzw. einer allgemeinen Handlungskompetenz als auch die Analyse von Sprachstrukturen und des Sprachverhaltens in den Termini einer Handlungstheorie (vgl. Preyer, Ulkan & Ulfing 2001).

Aus einer handlungstheoretischen Sicht betrachtet Krotz (2001) die Mediatisierung des kommunikativen Handelns, derzufolge Medienkommunikation im Verständnis des symbolischen Interaktionismus als Modifikation von Kommunikation zu begreifen ist, da Menschen in der Kommunikation mit und mittels Medien auf ihre interpersonalen Kommunikationserfahrungen zurückgreifen. Medienkommunikation ist eine Form symbolisch bezogenen Handelns, da sie „in Situationen und Rollen der Teilnehmer geschieht, [...] jedes Verstehen auf imaginativen Rollen- und Perspektivübernahmen beruht und [...] jede Medienkommunikation von einem inneren Dialog begleitet ist, wenn sie hergestellt oder verstanden werden soll“ (Krotz 2001, S. 74). Krotz (2001) unterscheidet in Bezug auf die Mediatisierung des kommunikativen Handelns drei Typen von Medienkommunikation: die Kommunikation mit standardisierten Kommunikaten (Rezeption medialer Angebote), die Kommunikation mit interaktiven Kommunikaten (Mensch-Maschine-Kommunikation) und die Kommunikation zwischen Menschen mittels Medien. Der letzte Typus ist der für diesen Zusammenhang relevante; im Prinzip ist er der gleiche Typus von Kommunikation wie die Face-to-Face-Kommunikation ohne Medien und entspricht dem Gespräch als Basisaktivität zwischen Menschen, aber unter spezifischen Zusatzbedingungen (vgl. Krotz 2001). Dies gilt es bei der Fassung einer kommunikativen Kompetenz im Rahmen der Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen zu berücksichtigen. Zugleich zeigt der Ansatz von Krotz die Anschlussfähigkeit des symbolischen Interaktionismus und der Theorie des kommunikativen Handelns an Theorieansätze zur Kommunikation mit digitalen Medien und verweist so auf die Relevanz der entsprechenden Ansätze für die Auseinandersetzung mit Kommunikation und Interaktion in digitalen Spielwelten.

³⁰ „Die von Austin in *How to do Things with Words* (1962) eingeführten Unterscheidungen zwischen lokutiven (die Sprechhandlung des etwas-Sagens), illokutiven (handeln, indem man etwas sagt, z.B. Taufen, Wetten, ein Versprechen geben, jemanden etwas vermachen u.a.m.) und perlokutiven Akten (etwas bewirken, dadurch, daß man etwas sagt) hat bis Ende der 70er Jahre eine umfangreiche Diskussion ausgelöst“ (Preyer, Ulkan & Ulfing 2001, S.8).

3.2.2 Zum Begriff der kommunikativen Kompetenz

Im Kontext von Kommunikation stellt sich stets die Frage danach, was es bedeutet, erfolgreich zu kommunizieren, kompetent zu kommunizieren und welche Fähigkeiten und Fertigkeiten in dem Begriff der kommunikativen Kompetenz enthalten sind. Der Begriff der kommunikativen Kompetenz ist in der Literatur vielfach benannt und beschrieben worden – so beispielsweise von Habermas (1971/1990, 1999), Hymes (1972), Baacke (1980, 2004), Volkmer (1995), Kübler (2003) und Reichertz (2009). Eine vollständige und systematische Theorie der kommunikativen Kompetenz oder eine genaue und allgemein geteilte Begriffsdefinition besteht allerdings nicht. Trotz aller analytischen Unschärfen ist der Begriff der kommunikativen Kompetenz – besonders in den pädagogischen Disziplinen – beinahe allgegenwärtig; kaum ein didaktisches Konzept verzichtet darauf, kommunikative Kompetenz als Lernziel zu postulieren. Der Begriff wird laut Kübler (2003) sozusagen selbst ‚pragmatisiert‘, nämlich als „weitgehend beliebig konkretisierbare Fähigkeit, in und mittels einer Kommunikationssituation angemessen handeln und kommunizieren zu können, d.h., entsprechend den eigenen Interessen, den strukturellen Bedingungen, bezogen auf die Adressaten und unter reflektierter Verwendung der kommunikativen Möglichkeiten, Codes und Konventionen ziel- und erfolgsorientiert vorzugehen“ (Kübler 2003, S. 39). Der Begriff der kommunikativen Kompetenz kann mithin als Repräsentation zweier Pole eines Kontinuums begriffen werden: Er bezeichnet einerseits die genuine Fähigkeit des Menschen zur Verständigung – der Mensch handelt und kommuniziert a priori kompetent; andererseits beschreibt er die ideale Zieldefinition und das permanente Lernprogramm allen kommunikationspädagogischen Handelns – das Individuum muss beständig lernen, kompetent zu handeln und zu kommunizieren (vgl. Kübler 2003). Kommunikative Kompetenz kann zunächst allgemein als menschliche Sprach-, Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit beschrieben werden (vgl. Lee 2002), deren Ziel die Verständigung ist. Fassbar wird kommunikative Kompetenz erst im kommunikativen Handeln einer Person. Kommunikatives Handeln allein ist allerdings noch nicht Kommunikation, sondern stellt einen (notwendigen) Anstoß dar, der Kommunikation entstehen lassen kann, aber nicht entstehen lassen muss (vgl. Burkart 1998). Kommunikation bildet sich im sozialen Handeln heraus als „Entstehen eines jeweils typischen und gleichartig gemeinten Sinnes bei den Handelnden“ (Schenk 1994). In diesem Zusammenhang ist nochmals auf die Relevanz der Unterschiedlichkeit von Situationen zu verweisen: Hymes (1972), der sich auf den Begriff der Sprachkompetenz von Chomsky bezieht, berücksichtigt schon seinerzeit die Bedeutung unterschiedlicher Situationen und schließt in seine Beschreibung kommunikativer Kompetenz die Fähigkeit zum Sprachgebrauch in konkreten Situationen ein.

Im Folgenden soll exemplarisch für die zuvor beschriebene Problematik der Fassung des Begriffes der kommunikativen Kompetenz auf die Überlegungen zweier, in der erziehungswissenschaftlichen Beschäftigung mit kommunikativer Kompetenz viel rezipierter Autoren eingegangen werden, nämlich Jürgen Habermas und Dieter Baacke. Baacke brachte in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts den Begriff der kommunikativen Kompetenz in die pädagogische Diskussion ein (vgl. Volkmer 1995). Im erziehungswissenschaftlichen Bereich rekurrieren wissenschaftliche Abhandlungen zu kommunikativen Kompetenzen zu weiten Teilen auf die Arbeiten von Habermas und/oder Baacke (vgl. beispielsweise Voncken 2005). Ausnahmen bilden die linguistisch orientierten Arbeiten, die sich vorrangig auf Chomsky und Hymes stützen. Die Ansätze von Habermas und Baacke sind

folglich als zentral zu betrachten, wobei sich auch diese beiden Autoren in unterschiedlicher Weise auf Chomskys sprachtheoretischen Begriff der Kompetenz beziehen, der Kompetenz und Performanz unterscheidet, diesen aber erweitern.

Kommunikatives Handeln und kommunikative Kompetenz (nach Habermas)

Der Begriff der kommunikativen Kompetenz ist von Habermas im Rahmen seiner Arbeit an der Theorie des kommunikativen Handelns (Habermas 1981) und der Theorie der kommunikativen Kompetenz (Habermas 1971/1990) entfaltet worden. Hierbei greift er den Kompetenzbegriff Chomskys kritisch auf: „Diese sehr roh charakterisierte Unterscheidung von Sprachkompetenz und Sprachperformanz berücksichtigt nicht den Umstand, daß die allgemeinen Strukturen möglicher Redesituationen selber noch durch sprachliche Akte hervorgebracht werden“ (Habermas 1971/1990, S.101; vgl. dazu auch Voncken 2005). Dies verweist sowohl auf die Bedeutung kommunikativen Handelns als auch auf eine erweiterte Vorstellung des Begriffs der kommunikativen Kompetenz. Kommunikatives Handeln beabsichtigt und bewerkstelligt Verständigung, wobei Sätze und Äußerungen dem universalen Anspruch der Verständlichkeit genügen müssen (vgl. Habermas 1984). Ziel seiner Arbeit ist es, den verständigungsorientierten Originalmodus der Sprache zu belegen, wobei er in seiner Theorie sprechakttypische Geltungsansprüche einführt, nämlich die der Verständlichkeit, der propositionalen Wahrheit, der normativen Richtigkeit und der Wahrhaftigkeit (Authentizität) (vgl. Preyer, Ulkan & Ulfing 2001):

„Während ein grammatischer Satz den Anspruch an Verständlichkeit erfüllt, muß eine gelingende Äußerung drei weiteren Geltungsansprüchen genügen: sie muss für die Beteiligten als wahr gelten, soweit sie etwas in der Welt darstellt, sie muß als wahrhaftig gelten, soweit sie etwas vom Sprecher Gemeintes ausdrückt, und sie muß als richtig gelten, soweit sie auf gesellschaftlich anerkannte Erwartungen trifft.“ (Habermas 1984, S. 389)

Kommunikatives Handeln bezeichnet die in der alltäglichen Interaktion auftretenden Verständigungsprozesse und vollzieht sich im Rahmen jener sozialen Konventionen, die als wechselseitige Verhaltenserwartungen die Interaktion ermöglichen und zugleich begrenzen (vgl. Schwier 1989), da laut Habermas (1984) alle kommunikativen Handlungen normativ festgeschriebene soziale Erwartungen oder Konventionen entweder erfüllen oder verletzen. Habermas begreift kommunikatives Handeln als Form des sozialen Handelns, das der intersubjektiven Koordination der Handlungspläne und Handlungsziele der an der Interaktion Beteiligten dient, wobei diese Koordination im kommunikativen Handeln durch Sprechhandlungen gewährleistet wird (vgl. Schwier 1989). Diese basieren auf einem zugrundeliegenden Regelsystem; sprach- und handlungsfähige Subjekte wenden diese Regeln an (know how), die Existenz und der Aufbau dieser Tiefenstruktur (know that) selbst sind ihnen im Handlungsvollzug aber nicht bewusst (vgl. Lee 2002). Habermas unterscheidet also zwei Ebenen des kommunikativen Handelns – die Tiefenstruktur, die dem ‚know that‘ (Regelsystem) entspricht und die Oberflächenstruktur, die dem ‚know how‘ (Anwendung der Regeln) entspricht.

Im Rahmen seiner Theorie des kommunikativen Handelns kann nach Habermas (1981) kommunikative Kompetenz als die Fähigkeit eines Individuums beschrieben werden, die universalen Tiefenstrukturen und Regelsysteme im sprachlich vermittelten kommunikativen Handeln anzuwenden zu können (vgl. Habermas 1984) und damit die Fähigkeit, an um-

gangssprachlicher Kommunikation verstehend und redend teilzunehmen (vgl. Schwier 1989). Im Kontext seiner Theorie der kommunikativen Kompetenz charakterisiert Habermas (1971/1990) kommunikative Kompetenz als über das Beherrschen des sprachlichen Regelsystems hinausgehende Fähigkeit, Redesituationen nicht nur zu bewältigen, sondern auch zu generieren (vgl. Vonken 2005) und erweitert so das Verständnis kommunikativer Kompetenz. Grundsätzlich schließt nach Habermas kommunikative Kompetenz die Sprach- und Handlungskompetenz ein: „Die symbolisch vorstrukturierte Wirklichkeit bildet ein Universum, das gegenüber den Blicken eines kommunikationsunfähigen Beobachters hermetisch verschlossen, eben unverständlich bleiben müsste. Die Lebenswelt öffnet sich nur einem Subjekt, das von seiner Sprach- und Handlungskompetenz Gebrauch macht. Es verschafft sich dadurch Zugang, daß es an den Kommunikationen der Angehörigen mindestens virtuell teilnimmt und so selber zu einem mindestens potentiellen Angehörigen wird“ (Habermas 1981, S. 165).

Sprachliche Kompetenz und kommunikative Kompetenz (nach Baacke)

Sprachliche Kompetenz kann mit Baacke als Grundlage oder als Teilkompetenz der kommunikativen Kompetenz begriffen werden. Der Begriff widmet sich der Semantik und Grammatikalität von Sätzen. Baacke beschreibt sprachliche Kompetenz – beziehend auf Noam Chomsky – als „im Mentalen verankerte Fähigkeit des Menschen, aufgrund eines immanenten (nicht durch Reiz-Reaktion erlernten) Regelsystems eine potenziell unbegrenzte Anzahl von Sätzen zu erzeugen“ (Baacke 2004, S. 207). Diese Beschreibung basiert auf der Annahme, dass alle Menschen potenziell über die Sprachmuster einer Universalsprache verfügen, also unabhängig von der Grammatik einer spezifischen Einzelsprache fähig sind, Sprache zu erlernen (vgl. Baacke 2004). Die kommunikative Kompetenz dagegen bezieht sich nach Baacke auf die pragmatische Ebene der Sprache und Wahrnehmung. Sie ist die „Fähigkeit des Menschen, potenziell situations- und aussagenadäquate Kommunikationen auszugeben und zu empfangen, ohne an Reize und von ihnen gesteuerte Lernprozesse gebunden zu sein“ (Baacke 2004, S. 208). Baacke hebt dabei den Begriff der kommunikativen Kompetenz aus der engen Verknüpfung mit Sprache heraus und erweitert ihn auf Kommunikation als Verhalten (vgl. Vonken 2005), wobei er die Unterscheidung der Ebenen von Kompetenz und Performanz beibehält (vgl. Abb. 3-2). Unter Performanz versteht Baacke (1980) die aktuelle Realisierung der Sprachfähigkeit in gesprochenen Sätzen und die Aktualisierung kommunikativen Verhaltens in kurzfristigen Situationen. Kommunikative Kompetenz tritt somit als Kommunikation und Interaktion in Erscheinung. Des Weiteren geht Baacke davon aus, dass Kommunikation zwar ein Regelsystem hat, dieses aber nicht absolut und jeweils in vollständiger Versammlung gelten kann (vgl. Baacke 1980). Demzufolge ist es Bestandteil kommunikativer Kompetenz, situationsgebundene Regeln zu kennen und in situativ angemessener Weise zu befolgen. Hierbei spielen soziale Normen und Konventionen sowie wechselseitige Verhaltenserwartungen eine wichtige Rolle; deren Kenntnis und Beachtung ist für das Gelingen von Kommunikation von großer Bedeutung. Baackes Überlegungen lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Sprachliche Kompetenz als Fähigkeit zur unbegrenzten (Neu-)Bildung von Sätzen bildet die Grundlage der kommunikativen Kompetenz, die er als Fähigkeit zu Ausgabe und Empfang von situations- und aussagenadäquaten Kommunikationen beschreibt. Diese wiederum wird in Kommunikation und Interaktion

(Ebene der Performanz) für andere wahrnehmbar. Eine schematische Darstellung des Zusammenhangs zwischen kommunikativer Kompetenz und Performanz zeigt Abb. 3-2.

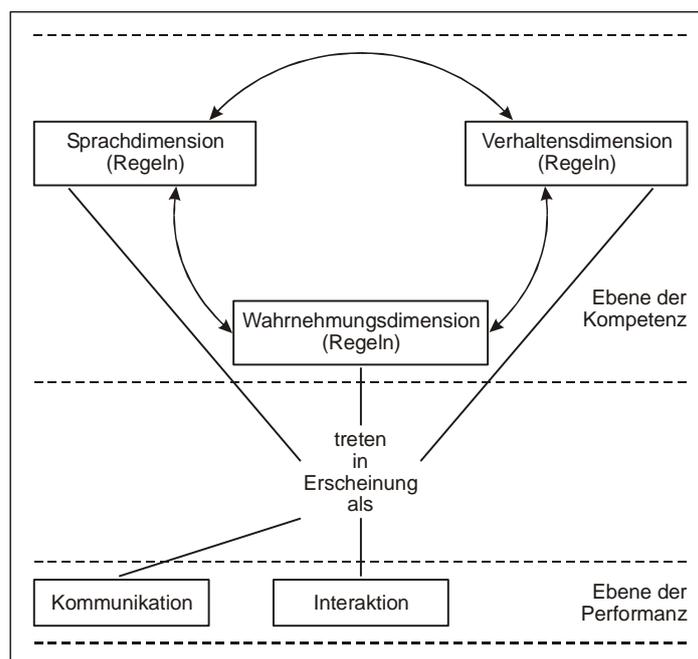


Abb. 3-2: Schematische Darstellung des Zusammenhangs von kommunikativer Kompetenz und Performanz (Baacke 1980, S.103)

Die in Abb. 3-2 dargestellte Modellvorstellung zeigt zudem die zuvor beschriebene Schwierigkeit in Bezug auf die Relation von Kompetenz und Performanz (vgl. Kapitel 3.1), die hier in zwei getrennten Ebenen benannt werden.

Da sich laut Baacke (1980) kommunikative Kompetenz in der Lebens- bzw. Alltagswelt realisiert, bezieht der Begriff auch biographische, sozialstrukturelle und kulturell-gesellschaftliche Ablagerungen ein. Denn jede Lebenswelt wird durch historische sowie gesellschaftliche Bedingungen bestimmt, die wiederum den Hintergrund für die biographische Entwicklung und die Lerngeschichte eines Individuums und damit seine kommunikative Kompetenz darstellen (vgl. Baacke 2004). So formuliert er zum Begriff der kommunikativen Kompetenz:

„Dieser bezieht nicht nur das Sprachverhalten, sondern auch andere mögliche Arten des Verhaltens (z. B. Gesten, Expressionen durch leibgebundene Gebärden, auch Handeln) mit ein. ‚Handeln‘ wird damit nicht nur als Verhalten innerhalb vorfindlicher und im Sozialisationsprozeß übernommener Verhaltensmuster verstanden [...], sondern dieser Begriff impliziert zugleich wenn keine Verhaltensbeliebigkeit, so doch Verhaltensfreiheit. Es wird behauptet, der Mensch könne auch seine Verhaltensschemata ‚generieren‘, und zwar in der Aktualisierung einer Verhaltenskompetenz, die den inneren motivationalen Lagen des Individuums zur Disposition steht. Ebenso wie Sprache soziokulturellen Überformungen unterliegt, so auch Verhalten in der Kommunikation; aber selbst diese sind nur als das in Systemen institutionalisierte Resultat von kommunikativen Handlungen zu verstehen.“ (Baacke 1980, S. 261f.)

Baacke erweitert damit Habermas' Ansatz, indem er kommunikative Kompetenz als Verbindung von Sprachkompetenz und Verhaltenskompetenz ansieht, während Habermas „im Rahmen eines ausschließlich sprachtheoretischen Ansatzes“ (Baacke 1980, S. 272) argumentiere, den dieser als Teil einer Handlungstheorie verstehe (vgl. Vonken 2005). Für Baacke dagegen impliziere nicht das eine das andere, sondern beides zusammen mache kommunikative Kompetenz aus (vgl. Vonken 2005).

Zusammenfassend lässt sich für das Verständnis von kommunikativer Kompetenz Folgendes festhalten:

Kommunikative Kompetenz ist mit Habermas und Baacke als Fähigkeit zu begreifen, mittels sprachlicher Handlungen Verständigung mit anderen zu erreichen.

Relevant ist hierbei die Kenntnis von Regelsystemen sowohl auf der Ebene sprachlicher Strukturen als auch auf der Ebene situativer Normen. Kommunikative Kompetenz schließt Handlungskompetenz ein, da sie erst auf der Ebene der Performanz greifbar wird. Deutlich wird nicht, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten eine kommunikativ kompetente Person aufweisen muss. Baacke (2004) verweist diesbezüglich auf die Problematik der Festlegung einer universellen kommunikativen Norm, die von allen Menschen erreicht werden soll und somit für alle erreichbar sein muss. Es gibt vielfältige Verhaltenskataloge, für die jeweils entsprechende kommunikative Strategien entwickelt werden müssen. Es stellt sich jedoch die Frage, welche Ausdrucksmittel bestimmten Verhaltenszielen zuzuordnen sind und inwieweit kommunikative Strategien an ein bestimmtes soziales Umfeld gebunden sind, um erfolgreich sein zu können. Baacke ist der Ansicht, dass diese Problematik bis heute nicht geklärt ist. Man könne zwar Lernzielkataloge vorformulieren, das situationspezifisch Angemessene jedoch weder durch theoretische Vorgriffe noch durch praktische Anweisungen vorwegnehmen – die kommunikative Kompetenz bleibe demzufolge im Risiko (vgl. Baacke 2004, S. 209).

Für eine Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen und die dafür notwendige Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen ist es erforderlich, Aspekte kommunikativer Kompetenz jenseits der zuvor beschriebenen theoretischen Grundlegung des Begriffs zu benennen. Im Folgenden wird daher eine Zusammenstellung als relevant zu erachtender Aspekte vorgenommen, ohne dabei Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben.

3.2.3 Aspekte kommunikativer Kompetenz mit Blick auf Kommunikation in Online-Rollenspielen

Eine wichtige Rolle für Kommunikation und kommunikative Kompetenz spielt zunächst die Kommunikationsbereitschaft (vgl. Lang 1998). Diese bezieht sich auf den Willen, sich mit anderen auszutauschen, Sachverhalte verbal zu klären und Wissen durch Kommunikation weiterzugeben. Für cvK umfasst dies zudem die Bereitschaft, sich auf neue Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen. Im Rahmen von Online-Rollenspielen ist die Kommunikationsbereitschaft grundlegend, um Kontakte zu potenziellen Mitspieler_innen und so Zugang zu Gruppen und Gemeinschaften zu finden. Weiterhin ist Erfolgsorientierung ein Aspekt der kommunikativen Kompetenz, da diese – wie zuvor ausgeführt – auf Verständigung abzielt.

Um Verständigung zu ermöglichen, müssen sich die Gesprächspartner_innen verständlich und adressatengerecht ausdrücken. Somit sind die Fähigkeiten im Ausdruck (Ausdrucksvermögen) – insbesondere die sprachlichen Fähigkeiten – für kommunikative Kompetenz von Belang. Kann sich ein Sender nicht verständlich ausdrücken, kann Kommunikation nicht erfolgreich sein. Das Kriterium der Verständlichkeit steht in enger Beziehung zu dem jeweiligen Empfänger, dessen Fähigkeiten und Wahrnehmung. Folglich sind auch Einfühlungsvermögen (Empathie) und Analysefähigkeit von Bedeutung. Hartig (1997) verweist darauf, dass kommunikative Kompetenz die Fähigkeit zur gezielten und raschen Analyse der Verhaltensweisen des Gesprächspartners umfasst, die als Basis für die Entfaltung der eigenen Handlungsstrategien dient. Für die Kommunikation in Online-Rollenspielen bedeutet dies zunächst, da sie unter medialer Vermittlung stattfindet, angemessene technische Rahmenbedingungen zu schaffen. Dies kann beispielsweise bedeuten, den richtigen Chatkanal zu wählen, um den Adressaten zu erreichen oder bei einem Raid den entsprechenden TeamSpeak-Kanal zu betreten. Für die Ebene des sprachlichen Ausdrucks ist auf die Bedeutung von spielspezifischen Ausdrücken und die zuvor erwähnten paralinguistischen Ausdrucksmöglichkeiten (vgl. Kapitel 2.3.1) hinzuweisen. Im Rahmen von Spielanweisungen beim Gruppenspiel kann dies z.B. bedeuten, dass Missverständnisse möglicherweise erst an Spielhandlungen sichtbar werden, da im Rahmen von cvK das Gegenüber nicht in seiner Gesamtheit wahrnehmbar ist. Dies muss entsprechend erkannt und geklärt werden. Für die Verständigung im Rahmen von cvK ist generell wichtig, dass sich die Kommunikationspartner_innen darüber bewusst sind, dass die Ausdrucks- und Wahrnehmungsmöglichkeiten eingeschränkt sein und aufgrund dessen Probleme entstehen können. So kann beispielsweise das Fehlen nonverbaler Signale wie eines Lächelns bei einer nicht eindeutigen Bemerkung leicht zu Missverständnissen führen. Daher sollten die zur Verfügung stehenden Ausdrucksmöglichkeiten angemessen genutzt werden, um den vom Sender gemeinten Sinn einer Botschaft deutlich zu machen.

Gerade bei Online-Rollenspielen ist zudem die Fähigkeit, gleichzeitig über verschiedene mediale Kanäle zu kommunizieren von Bedeutung. Prax (2009) benennt diese Fähigkeit als 'Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy', die er als „ability to use different media and different channels for communication at the same time“ (Prax 2009, S. 8) beschreibt. Dies umfasst sowohl den rezeptiven als auch den aktiven Umgang mit mehreren Kanälen gleichzeitig; die Kanäle können hierbei derselben medialen Form angehören – beispielsweise mehrere Chatkanäle – oder verschiedener Art sein – beispielsweise Chatkanal und TeamSpeak-Kanal. In einer Untersuchung fand Prax, dass Menschen, die digitale Spiele – insbesondere MMORPGs – spielen, eine bessere Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy aufweisen als andere. „There is fast learning visible for people with a use of the respective medium of up to five hours a week. Playing makes you better, not playing a lot“ (Prax 2009, S. 34). In Verbindung mit dem zuvor genannten Aspekt des sprachlichen Ausdrucksvermögens bedeutet dies, sich auch mittels verschiedener Medien angemessen ausdrücken zu können. Hinze (2004) verweist im Rahmen seiner Ausführungen zu tele-kommunikativer Kompetenz beim Computer Supported Cooperative Learning (CSCL) darauf, dass diese Fähigkeiten mit dem Kommunikationsmedium stark variieren können. Ist eine Person beispielsweise in der Lage über Chat sehr ausdrucksstark zu kommunizieren, indem sie beispielsweise die textuellen paralinguistischen Ausdrucksmöglichkeiten dieses Mediums intensiv nutzt, muss dies nicht bedeuten, dass sie in einer Audiokonferenz ähnlich ausdrucksstark kommuniziert. Diese Form der

cvK weist andere Merkmale als die Chat-Kommunikation auf und erfordert entsprechend andere Ausdrucksformen.

Des Weiteren ist nach Schweizer (2006) die Fähigkeit, Kohärenz herzustellen als eine grundlegende Kommunikationskompetenz zu betrachten. Die Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen sowie das Aufeinandereingehen der Gesprächspartner_innen sind wichtige Faktoren für den Verlauf und den Erfolg von Kommunikation. Dieser Aspekt steht folglich ebenfalls in Zusammenhang mit dem sprachlichen Ausdrucksvermögen einer Person. Wie zuvor ausgeführt wurde, ist das Herstellen von Kohärenz in medial vermittelten Kommunikationszusammenhängen im Vergleich zu Face-to-Face-Interaktionen aufwändiger (vgl. Kohärenz und ‚multiple threading‘ in Kapitel 2.3.2.1). Damit Kommunikation erfolgreich sein kann, müssen die Kommunikant_innen zudem in der Lage sein, einen geordneten Gesprächsverlauf herzustellen, also das Turn-taking zu gestalten (vgl. *Turn-taking* in Kapitel 2.3.2.1). Würden beispielsweise alle Gesprächsteilnehmer_innen ständig gleichzeitig reden, wäre Verständigung wohl kaum möglich. Die Fähigkeit zur Koordination der Interaktion (z.B. Steuerung der Sprecherwechsel) sollte folglich auch als Teil kommunikativer Kompetenz verstanden werden (vgl. Hinze 2004). Der Begriff der Koordination kann sich im Bereich der Kommunikation auf zwei Ebenen der Kommunikation beziehen. Einerseits bedarf der Kommunikationsprozess selbst der Koordination, andererseits kann Koordination auch auf inhaltlicher Ebene stattfinden. Diese Art der Koordination kann als „the act of managing interdependencies between activities performed to achieve a goal“ (Malone & Crowston 1990, S. 361) beschrieben werden. Sie ist demnach auf die konkreten Aufgaben und Ziele bezogen, die der Kommunikationssituation zugrunde liegen. In Bezug auf solche ‚kommunikativen Koordinationsleistungen‘ (vgl. Raudonat, Herzberg & Marsden 2015) sind drei Dimensionen zu unterscheiden:

- *Kommunikationssteuerung* bezeichnet die Anstrengungen zur Steuerung und Aufrechterhaltung der Kommunikation. Hierzu gehören Äußerungen, die einen Sprecherwechsel vorbereiten, indem beispielsweise eine Person namentlich angesprochen wird, sowie Aussagen, die zeigen, dass die Aussage eines anderen Sprechers zur Kenntnis genommen wurde wie ein Nicken oder ein gemurmertes „hmm“.
- *Aufgabenorientierte Koordination* umfasst Äußerungen, die der Zielorientierung oder Erfolgskontrolle dienen. Hierzu gehören Aussagen, die beispielsweise auf gesetzte Ziele oder zu bearbeitende Aufgaben verweisen, sowie Aussagen, die eine Überprüfung von Vorschlägen und Zwischenergebnissen betreffen.
- *Koordination der kooperativen Arbeit* bezeichnet die Bemühungen, alle Gruppenmitglieder in den Arbeitsprozess einzubeziehen, den Ablauf zu organisieren und ein gemeinsames Ergebnis zu erzielen. Dies umfasst Aussagen, die den Bearbeitungsablauf betreffen, der Beitragssicherung dienen wie beispielsweise Zusammenfassungen bisheriger Ergebnisse, die Beteiligung der Mitglieder sicherstellen sowie Äußerungen, die Zustimmung ausdrücken – beispielsweise zum aktuellen Vorgehen oder der Annahme von Vorschlägen.

Ein weiterer Aspekt der kommunikativen Kompetenz ist – wie zuvor ausgeführt – das Wissen um Regeln, die in einer bestimmten Situation gelten, da Kommunikation im Rah-

men sozialer Konventionen und damit wechselseitiger Verhaltenserwartungen stattfindet. Konventionen sind soziale Normen, die nicht festgeschrieben und aufgrund von Erfahrungen oder Übereinkunft festgesetzt sind; soziale Normen sind Vorschriften, die das Sozialverhalten in einer Gesellschaft betreffen (vgl. Mittelstraß 2013). Werden soziale Normen entgegen der Erwartung der Kommunikationspartner_innen nicht eingehalten, kann dies zu Störungen oder sogar zum Abbruch der Kommunikation führen. Die Vorwegnahme von Erwartungen kann der Aufrechterhaltung von Kommunikation und als Grundlage für die eigenen Handlungsstrategien dienen. Treten in einer Kommunikationssituation Störungen oder Konflikte auf, ist für den Fortgang der Kommunikation von Bedeutung, wie die Beteiligten damit umgehen. Folglich ist auch die Fähigkeit zur kommunikativen Klärung von Konflikten im Sinne von Konfliktbewältigung als Bestandteil kommunikativer Kompetenz zu betrachten. Im Kontext von Online-Rollenspielen bedeutet dies, gängige Konventionen, Ausdrucks- und Umgangsformen in der Spielwelt bzw. der Spielgemeinschaften zu kennen und zu berücksichtigen (vgl. Kapitel 2.2.4). Als ein Beispiel im Kontext von Verhaltenserwartungen verweist Hinze (2004) auf zuverlässiges Antwortverhalten als zentralen Aspekt funktionierender Gruppenkommunikation im medialen Rahmen. Ein typisches Beispiel aus *WoW* ist hierfür der „Bereitschaftscheck“³¹: Dieser wird i.d.R. in Raids vor dem Start eines Boss Encounters durchgeführt und verlangt von allen Gruppenmitgliedern eine Antwort. Ein ähnliches Beispiel ist die – zumeist im Rahmen neuer Spielinhalte – in Instanz-Gruppen häufige Frage nach der Kenntnis von Gegnern; diese wird i.d.R. von mehreren bzw. allen Gruppenmitgliedern beantwortet, häufig einfach in Form eines Pluszeichens als Zustimmung (vgl. Abb. 2-24) bzw. eine Minuszeichens als Ablehnung.

Die vorangegangenen Ausführungen zeigen, dass sich der Begriff der kommunikativen Kompetenz auf Wissen und Einstellungen sowie Fähigkeiten und Handeln von Personen bezieht. Zudem ist die Angemessenheit des Handelns stets in Bezug zu der jeweiligen Situation zu beurteilen. Den engen Handlungsbezug verdeutlicht Schorb (1995), indem er handelndes Lernen als den Weg zu kommunikativer Kompetenz beschreibt. Das Prinzip des ‚learning by doing‘ soll ihm zufolge so verstanden werden, dass Lernen „auf die Welt als kognitiv und praktisch zu begreifende und zu beherrschende gerichtet“ (Schorb 1995, S. 188) sein muss. Nur wer kommuniziert, lernt kommunizieren und kann seine kommunikative Kompetenz weiterentwickeln.

Zusammenfassend lässt sich basierend auf den vorangegangenen Ausführungen Folgendes festhalten: Kommunikative Kompetenz wird als dimensionalisierte Fähigkeit verstanden, mittels unterschiedlicher Kommunikationsmedien auf Basis sprachlicher Handlungen Verständigung mit anderen zu erreichen. Sie dient folglich dem Erreichen von Verständigung mit anderen mittels kommunikativer Handlungen unter Nutzung unterschiedlicher Kommunikationsmedien. Zudem ist die kommunikative Kompetenz als ein umfassendes Konstrukt zu verstehen, das situationsabhängige Teilfähigkeiten integriert, die sich in Bezug auf verschiedene Dimensionen ausdifferenzieren lassen und in ihrer Gesamtheit die kommunikative Kompetenz einer Person widerspiegeln. Diese Dimensionen betreffen das Ausdrucksvermögen, den Umgang mit situationsspezifischen Normen,

³¹ Der Bereitschaftscheck ist in *WoW* ein implementiertes Tool für Gruppen. Wird er durchgeführt, erhält jedes Gruppenmitglied auf seinem Bildschirm ein Fenster mit der Frage, ob es bereit ist. Die Antworten werden dem bzw. der Durchführenden angezeigt – wählt ein Mitglied keine Antwort aus, wird es als ‚afk‘ (away from keyboard) gekennzeichnet.

Erwartungen und Umgangsformen, die Herstellung von Kohärenz und kommunikative Koordinationsleistungen. In Bezug auf medial vermittelte Kommunikation sind zudem die Dimension der Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy sowie die Dimension des Umgangs mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen zu benennen. Kommunikative Kompetenz steht des Weiteren in engem Zusammenhang mit den sozialen Wahrnehmungskompetenzen einer Person, die als Aspekt sozialer Kompetenzen in Kapitel 3.3.2 ausgeführt werden. Unter Rückbezug auf die Formulierung des Kompetenzverständnisses ist für das Verständnis kommunikativer Kompetenz in dieser Arbeit folgende Beschreibung grundlegend:

Kommunikative Kompetenz wird als erlernbare, kontextgebundene Disposition verstanden, mittels unterschiedlicher Kommunikationsmedien auf Basis sprachlicher Handlungen Verständigung mit anderen zu erreichen. Sie ist ein dimensionalisiertes Konstrukt, das Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie kognitive und emotional-motivationale Aspekte umfasst und sich im Handeln widerspiegelt.

Abschließend ist festzuhalten, dass eine handlungstheoretische Perspektive auf Kommunikation Kommunizieren als soziales Handeln fasst. So wird der Kommunikationsbegriff für konkrete Situationen rekonstruierbar (vgl. Krotz 2015).

3.3 Soziale Kompetenzen

Trotz der häufig vorzufindenden begrifflichen Trennung zwischen sozialer und kommunikativer Kompetenz sind diese eng miteinander verknüpft, da Kommunikation an soziale Situationen gebunden ist und das Handeln in sozialen Situationen in hohem Maße von kommunikativen Akten bestimmt ist. So vertritt beispielsweise Walzik (2009a) die Ansicht, dass zwischenmenschliche Kommunikation die Grundlage von Sozialkompetenz ist und daher soziale Kompetenzen sozusagen nichts anderes als zwischenmenschliche Kommunikationskompetenzen seien. Diese Verschränkung erscheint umso bedeutender in Situationen, die unter Bedingungen des computervermittelten Austausches stattfinden und somit auf die sprachliche Ebene in besonderer Weise angewiesen sind (vgl. Kapitel 2.3). Ebenso wie kommunikative Kompetenz ist auch der Begriff der sozialen Kompetenz in der Literatur vielfach benannt und beschrieben worden – so beispielsweise von Rubin und Rose-Krasnor (1992), Hinsch und Pfungsten (2002, 2007), Kanning (2003), Euler und Bauer-Klebl (2006), Schulz (2010) und Hochbein (2013). Die Auseinandersetzung mit der Literatur liefert zwar umfangreiche Anregungen, es findet sich jedoch kein umfassender, theoretisch fundierter Ansatz zur Begriffsklärung oder eine allgemein geteilte Begriffsdefinition (vgl. Bauer-Klebl & Gomez 2006 und Hochbein 2013). Analog zum Begriff der kommunikativen Kompetenz wird auch der Begriff der sozialen Kompetenz trotz seiner Unspezifität überaus häufig als Lernziel postuliert und sozusagen selbst ‚pragmatisiert‘ als relativ beliebig konkretisierbare Fähigkeit in sozialen Situationen erfolgreich zu handeln. Hinsichtlich der wissenschaftlichen Beschäftigung mit sozialer Kompetenz verweist Bauer-Klebl (2003) darauf, dass „Definitionen und semantische Erklärungen nie mit dem Anspruch auf Allgemeingültigkeit ausdrücken können, was Sozialkompetenzen *sind*, sondern immer nur das eigene Verständnis und das eigene Interesse hinsichtlich einer bestimmten Fragestellung verdeutlichen“ (Bauer-Klebl 2003, S. 9; Hervorhebung im Original). So kann die Vielfalt der Konzepte durch die Vielfalt der Perspektiven erklärt werden.

Für die Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen als Basis für die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Spielwelten ist es notwendig, relevante Implikationen des Begriffs bzw. der Begriffverwendungen sowie damit in Zusammenhang stehender Konzepte zu klären. Im Folgenden werden zu diesem Zweck zunächst verschiedene Definitionen und begriffliche Implikationen thematisiert und im Anschluss Aspekte sozialer Kompetenzen ausdifferenziert.

3.3.1 Zum Begriff der sozialen Kompetenz

Einen ersten Einblick in das Spektrum an Definitionen zur Bedeutung des Begriffs der sozialen Kompetenz gibt Tabelle 3-1.

Tabelle 3-1: Definitionen des Begriffs der sozialen Kompetenz

Autor_innen	Definition / Begriffsverständnis
Rubin & Rose-Krasnor (1992)	„the ability to achieve personal goals in social interaction while simultaneously maintaining positive relationships with others over time and across settings“ (Rubin & Rose-Krasnor 1992, S. 285)
Riemann & Allgöwer (1993)	„Soziale Kompetenz wird Personen zugeschrieben, die in der Lage sind, so mit anderen Personen zu interagieren, dass dieses Verhalten ein Maximum an positiven und ein Minimum an negativen Konsequenzen für eine der an der Interaktion beteiligten Personen mit sich bringt. Darüber hinaus muss das Interaktionsverhalten mindestens als akzeptabel gelten.“ (Riemann & Allgöwer 1993, S.153)
Bastians & Kluge (1998)	„Unter sozialen Kompetenzen sind in erster Linie Handlungsvoraussetzungen zu verstehen, die zur Bewältigung definierter (und oftmals situationsabhängiger) Kommunikations- und Kooperationsanforderungen notwendig sind, um an gesellschaftlicher Interaktion teilzunehmen zu können.“ (Bastians & Kluge 1998, S. 1)
Evers (2000)	„Soziale Kompetenz drückt sich abhängig von situativ vorzufindenden Normen und Rollenvorgaben in der (mehr oder minder) zweckrationalen Aktualisierung von Verhaltensweisen aus, die auf die (mehr oder minder konsequent verfolgte) Realisierung der individuellen Ziele im Rahmen des jeweiligen Interaktionskontextes ausgerichtet sind.“ (Evers 2000, S. 47)
Hinsch & Pflingsten (2002)	„Verfügbarkeit und Anwendung von kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen, die in bestimmten sozialen Situationen zu einem langfristig günstigen Verhältnis von positiven und negativen Konsequenzen führen“ (Hinsch & Pflingsten 2002, S.11)
Kanning (2003)	Sozial kompetentes Verhalten: „Verhalten einer Person, das in einer spezifischen Situation dazu beiträgt, die eigenen Ziele zu verwirklichen, wobei gleichzeitig die soziale Akzeptanz des Verhaltens gewahrt wird“ (Kanning 2003, S. 15) Soziale Kompetenz: „Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, welche die Qualität eigenen Sozialverhaltens – im Sinne der Definition sozial kompetenten Verhaltens – fördert“ (Kanning 2003, S. 15)
Wellhöfer (2004)	„Wenn wir die zentralen Definitionsaspekte zusammenfassen, dann verstehen wir unter Sozialkompetenz ein erfolgreiches Verhalten in sozialen Situationen. Welche Verhaltensweisen dabei in den einzelnen Situationen (Interaktion, Kooperation, Konflikt) erfolgreich sind, wird durch das bestehende Wertesystem / Menschenbild der Beteiligten bestimmt.“ (Wellhöfer 2004, S. 4)
Euler & Bauer-Klebl (2006)	„Sozialkompetenzen sollen definiert werden als Disposition zur zielgerichteten Interaktion mit anderen Menschen über sachliche, soziale oder persönliche Themen in spezifischen Typen von Situationen.“ (Euler & Bauer-Klebl 2006, S.9)

Schulz (2010)	„Soziale Kompetenz lässt sich als ein umfassendes Konzept von Verhaltensweisen und Handlungsstrategien verstehen, die einem Menschen dazu verhelfen, kontakt- und kommunikationsfähig zu sein, eigene Belange gewandt zu vertreten, ohne andere zu manipulieren, sich in die Gedankenwelt des Gegenübers einzufühlen, ohne eigene Wünsche und Ziele aus den Augen zu verlieren.“ (Schulz 2010, S. 362)
Taborsky & Oliveira (2012)	Aus einer evolutionspsychologischen Sicht: „Social competence‘ refers to the ability of an individual to optimise its social behaviour depending on available social information.“ (Taborsky & Oliveira 2012, S.679)
Hochbein (2013)	„Soziale Kompetenz‘ [...] als flexibles Handlungsrepertoire [...] ist also jene Kompetenz, die hilft, zwischenmenschliche Beziehungen zu gestalten und zu beeinflussen.“ (Hochbein 2013, S. 458/459)

Die in Tabelle 3-1 zusammengestellten Begriffsbeschreibungen umfassen – implizit oder explizit – einen Bezug zu der jeweiligen Interaktionssituation, in der sich Kommunikation und Interaktion vollziehen und verweisen so auf die Situationsabhängigkeit von sozialer Kompetenz bzw. von Sozialkompetenzen. Im Rahmen der Ausführungen zum Kompetenzbegriff wurde auf die Bedeutung der Situationsgebundenheit bereits verwiesen (vgl. Kapitel 3.1). Zudem sind die Dimensionen der Ziel- und Erfolgsorientierung relevant: Sozialkompetenzen umfassen demnach Fähigkeiten zur effektiven Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion (vgl. dazu auch Hinze 2004). Damit kann soziale Kompetenz zunächst als individuelle Expertise, soziale Anforderungssituationen adäquat zu bewältigen, beschrieben werden (vgl. Evers 2000). Was in einer Situation adäquat ist, bezieht sich nicht unbedingt auf die Angemessenheit von Verhalten in einem normativen Sinn, denn sozialkompetentes Verhalten ist „keineswegs mit hilfsbereitem, ‚sozialem‘ Handeln gleichzusetzen, sondern bezieht sich nur auf die Effektivität oder Effizienz, mit der ein angestrebtes Ziel erreicht werden kann“ (Greif 1997, S. 313). Dem Merkmal der Effektivität als Kennzeichen sozial kompetenten Handelns kann jedoch keine uneingeschränkte Gültigkeit zugeschrieben werden, da viele Begriffsfestlegungen den Bezug zu Normen und Werten miteinschließen – so beispielsweise die von Wellhöfer und Evers (vgl. Tabelle 3-1). Evers (2000) unterscheidet z.B. anhand normativer Bewertungen zwischen pro-sozialen und anti-sozialen Formen sozialen Handelns. Nur die pro-sozialen Formen zählt er zu sozialer Kompetenz; anti-soziale Formen fasst er unter dem Begriff der Sozialtechnologie zusammen. Welche Normen und Werte in der jeweiligen Situation relevant sind, ist wiederum kontextabhängig und von den Beteiligten und deren kulturellen Hintergründen bestimmt. Schulz (2010) fasst diese normative Ebene beispielsweise, indem er die Ebene menschlicher Haltungen (Ethik) als Ebene sozialer Kompetenz benennt. So bilden seiner Ansicht nach – in Anlehnung an Heidenreich und Michalak (2006) – Selbstachtung und Selbstachtsamkeit, Achtsamkeit sowie Akzeptanz des Gegenübers und menschliche Wertschätzung die ethische Grundlage sozialer Kompetenz.

Laut Baumert et al. (2001) herrscht trotz der Vielfalt der Definitionen und Perspektiven weitgehend Einigkeit dahingehend, dass soziale Kompetenz ein mehrdimensionales Konstrukt ist (vgl. dazu auch Hochbein 2013). Eine – insbesondere in der psychologischen Literatur – häufig getroffene Unterscheidung ist die zwischen kognitiven Aspekten, motivationalen und emotionalen Aspekten sowie Verhaltensaspekten (vgl. Baumert et al. 2001; vgl. dazu auch Kanning 2003). Diese Perspektive entspricht den vorherigen Ausführungen zur erziehungswissenschaftlichen Kompetenzdiskussion, der zufolge Kompetenzen kognitive Aspekte wie Wissen sowie emotional-motivationale Aspekte umfassen. Nach Schulz

(2010) schließt soziale Kompetenz mehrere Ebenen (Kognition, Aktion, Emotion, Ethik) ein, die miteinander verbunden sind. Auch Euler und Bauer-Klebl (2006) differenzieren soziale Kompetenzen über verschiedene Handlungsdimensionen aus, wobei sie Sozialkompetenzen in Bezug auf die übergeordnete Begriffskategorie der Handlungskompetenz als Kompetenzbereich neben Sach- und Selbstkompetenzen einordnen. Wie in Abb. 3-3 dargestellt, unterscheiden sie die Handlungsdimensionen Erkennen (Wissen), Werten (Einstellungen) und Können (Fertigkeiten).

Handlungsdimensionen Handlungskompetenzbereiche	Erkennen (Wissen)	Werten (Einstellungen)	Können (Fertigkeiten)
SACHKOMPETENZEN Umgang mit Sachen - materielle - symbolische			
SOZIALKOMPETENZEN Umgang mit anderen Menschen - Dyade - Gruppe / Team - Gemeinschaft			
SELBSTKOMPETENZEN Umgang mit eigener Person, z.B. - Emotionen - Lernen			

Abb. 3-3: Handlungskompetenzbereiche und Handlungsdimensionen (Euler & Bauer-Klebl 2006, S. 22)

Im Hinblick auf Sozialkompetenzen lassen sich die Handlungsdimensionen nach Euler und Bauer-Klebl (2006) folgendermaßen erläutern: Die Dimension des Erkennens bezieht sich auf kognitive Handlungsschwerpunkte, bei denen beispielsweise vorhandenes Wissen über Kommunikationsmodelle und Beziehungen zu anderen Menschen eine Rolle spielt. Kognitive Aktivitäten können unterschiedliche Formen haben wie Verstehen, Analysieren und Evaluieren. In der Dimension des Wertens stehen affektive und moralische Handlungsschwerpunkte im Vordergrund – beispielsweise die Einstellung gegenüber dem Kommunikationspartner oder der Kommunikationspartnerin. Die Dimension des Könnens bezieht sich in erster Linie auf das „handhabend-gestaltende Wirken“ (Euler & Bauer-Klebl 2006, S. 22). So können z.B. Handelnde bestimmte Techniken nutzen, um ihre Beziehung zu anderen Personen zu gestalten oder zu verändern. Es ist anzumerken, dass sich Erkennen und Können in manchen Situationen nicht trennscharf unterscheiden lassen. Beispielsweise kann die Anwendung von Wissen auf eine praktische Situation als kognitiver Prozess des Erkennens und ebenso als Können im Sinne der Ausführung einer intellektuellen Operation betrachtet werden. Eine ähnliche Unterscheidung trifft Kanning (2003) bei seinem Versuch, die Vielzahl der in der Literatur genannten Dimensionen zu bündeln; er differenziert letztlich folgende drei Bereiche sozialer Kompetenz: perzeptiv-kognitiver Bereich, motivational-emotionaler Bereich und behavioraler Bereich (vgl. Abb. 3-4).

Ein offensichtlicher Mangel des Begriffs und seiner vielfältigen Definitionen ist seine Unspezifität in Bezug auf die Beschreibung der tatsächlichen Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sozial kompetentes Verhalten in konkreten Situationen ausmachen. Gerade die Abhängigkeit von der jeweiligen Situation lässt eine allgemeingültige und zugleich präzise Definition der Sozialkompetenz an sich unmöglich erscheinen. So gehen Bauer-Klebl und Gomez (2006) davon aus, dass „es die ‚Sozialkompetenz‘ nicht gibt, sondern dass der Begriff Sozialkompetenz als Oberbegriff zu verstehen ist, hinter dem sich eine Fülle von Teilkompetenzen verbergen, die sich hinsichtlich ihrer Inhalts-, Verhaltens- und Situationskomponente einerseits und verschiedener Handlungsdimensionen andererseits unterscheiden lassen und damit je unterschiedliche Anforderungen an den Handelnden stellen“ (Bauer-Klebl & Gomez 2006, S. 11). Eine ähnliche Perspektive nimmt Kanning ein, wenn er zwischen allgemeinen und spezifischen sozialen Kompetenzen unterscheidet. Basierend auf seiner umfangreichen Analyse von Kompetenzkatalogen differenziert er die in Abb. 3-4 dargestellten Dimensionen allgemeiner sozialer Kompetenzen, die er in die zuvor genannten drei Bereiche unterteilt.

perzeptiv-kognitiver Bereich	motivational-emotionaler Bereich
<ul style="list-style-type: none"> – Selbstaufmerksamkeit <ul style="list-style-type: none"> – direkt – indirekt – Personenwahrnehmung – Perspektivenübernahme – Kontrollüberzeugung <ul style="list-style-type: none"> – internal – external – Entscheidungsfreudigkeit – Wissen 	<ul style="list-style-type: none"> – emotionale Stabilität – Prosozialität – Wertepluralismus
behavioraler Bereich	
<ul style="list-style-type: none"> – Extraversion – Durchsetzungsfähigkeit – Handlungsflexibilität – Kommunikationsstil <ul style="list-style-type: none"> – Unterstützung (fordern & gewähren) – Bewertung – Einflussnahme – Expressivität – Zuhören – Konfliktverhalten <ul style="list-style-type: none"> – Verwirklichung eigener Interessen – Berücksichtigung der Interessen anderer – Selbststeuerung <ul style="list-style-type: none"> – Verhaltenskontrolle im soz. Kontext – Selbstdarstellung 	

Abb. 3-4: Dimensionen allgemeiner sozialer Kompetenz (Kanning 2003, S. 21)

Hierbei beschränkt sich Kanning ausschließlich auf allgemeine soziale Kompetenzen; Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich nur auf bestimmte Kontexte – beispielsweise Mitarbeiterführung – beziehen, klassifiziert er als spezifische soziale Kompetenzen und lässt sie daher in seiner Zusammenstellung unberücksichtigt. Er verweist darauf, dass sein in Abb. 3-4 dargestellter Versuch einer Integration diverser Kompetenzkataloge die „auf qualitativem Wege generierte Quintessenz der derzeitigen Diskussion und Konzeptbildung im Forschungsbereich der sozialen Kompetenzen“ (Kanning 2003, S. 22) widerspiegelt, ohne dass es bisher eine allgemein akzeptierte oder gar empirisch abgesicherte Taxonomie sozialer Kompetenzen gebe.

Zusammenfassend lässt sich unter Rückbezug auf den zuvor formulierten Kompetenzbegriff für das Verständnis von sozialer Kompetenz bzw. sozialen Kompetenzen im Kontext dieser Arbeit Folgendes festhalten:

Soziale Kompetenzen werden gefasst als erlernbare Dispositionen zur Bewältigung sozialer Anforderungssituationen und zur effektiven Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion, wobei sie an die jeweilige Situation sowie deren Anforderungen und normativen Kontext gebunden sind. Sie weisen kognitive sowie emotional-motivationale Komponenten auf und realisieren sich jeweils im Handeln.

Im Folgenden sollen einzelne Aspekte dieser Beschreibung – in Anlehnung an die von Euler und Bauer-Klebl (2006) vorgenommene begriffliche Explizierung ihrer eigenen Definition (vgl. Tabelle 3-1) – ergänzend erläutert werden.

Kommunikation und soziale Interaktion

Die Begriffe der ‚Kommunikation‘ und ‚Interaktion‘ werden in der Literatur durchaus nicht einheitlich verwendet und sind insofern nicht trennscharf. Die Webersche Bestimmung des ‚sozialen Handelns‘ als eine Unterform des allgemeinen Handlungsbegriffs und seiner Unterscheidung zwischen ein- und wechselseitigem sozialen Handeln kann hier als Ausgangspunkt dienen. Nach Weber soll soziales Handeln – wie bereits dargestellt – „ein solches Handeln heißen, welches seinem von dem oder den Handelnden gemeinten Sinn nach auf das Verhalten *anderer* bezogen wird und daran in seinem Ablauf orientiert ist“ (Weber 1956, S. 3; Hervorhebungen im Original). Von Bedeutung ist folglich eine Sinnhaftigkeit – und nicht nur reaktive – Orientierung des eigenen Handelns an dem Handeln anderer Personen (vgl. Weber 1956). Nach Euler und Bauer-Klebl (2006) bleibt das Handeln trotz des Bezugs auf das Verhalten anderer selbstbezogen; so kann soziales Handeln einseitig bleiben, wenn beispielsweise Person A nicht bemerkt, dass Person B auf sie gerichtet gehandelt hat. Weiter lässt sich differenzieren anhand des Begriffs der ‚sozialen Beziehung‘. Die soziale Beziehung „soll ein seinem Sinngehalt nach aufeinander gegenseitig *eingestelltes* und dadurch orientiertes Sichverhalten mehrerer heißen“ (Weber 1956, S. 19; Hervorhebungen im Original). Konstitutives Begriffsmerkmal ist nach Weber also ein „Mindestmaß von Beziehung des *beiderseitigen* Handelns *aufeinander*“ (Weber 1956, S. 19; Hervorhebungen im Original). Demnach wird eine soziale Beziehung erst durch wechselseitiges soziales Handeln begründet. Basierend auf dieser Differenzierung verweisen Euler und Bauer-Klebl (2006) bezüglich der Unterscheidung von ‚Kommunikation‘ und ‚Interaktion‘ auf die Tendenz, dass Kommunikation eher den Aspekt des Mitteilens im Rahmen eines einseitigen sozialen Handelns betont, während Interaktion den Aspekt des Austausches im Rahmen einer wechselseitigen sozialen Beziehung akzentuiert. Schenk (1994) erläutert dagegen die Verschränkung der Phänomene Kommunikation und Interaktion folgendermaßen:

„Während Kommunikation allgemeine Voraussetzung für soziales Handeln, für die wechselseitige Beeinflussung und reziproke Verhaltensorientierung von Individuen ist, werden durch Interaktion die Formen und der Ablauf kommunikativer Handlungen angezeigt, d.h. Kommunikation und Interaktion bedingen sich gegenseitig. Folgt man Max Weber (1922), der soziales Handeln als solches Handeln definiert, das seinem Sinn nach auf das Verhalten anderer bezogen wird und daran in seinem Ablauf orientiert ist, wird die Funktion von Kommunika-

tion deutlich. Sie erleichtert einerseits die Herausbildung von Regelmäßigkeiten im sozialen Handeln – nämlich das Entstehen eines jeweils typischen und gleichartig gemeinten Sinnes bei den Handelnden –, andererseits werden durch sich wiederholende Abläufe von Handlungen (z.B. Brauch, Sitte) vorhandene Kommunikationsprozesse gefestigt.“ (Schenk 1994, S. 173)

Die Begriffe der Kommunikation und Interaktion sind folglich nicht unabhängig voneinander zu denken. In Anlehnung an die ausgeführten Unterscheidungen wird im Folgenden Kommunikation als auf Verständigung orientiertes Mitteilen verstanden, das die Grundlage für Interaktion mit anderen Menschen bietet. Interaktion wird begriffen als gegenseitige Orientierungs- und Aushandlungsprozesse einschließender Austausch im Rahmen wechselseitigen sozialen Handelns. Diesem Verständnis nach schließt die zuvor benannte Begriffsbeschreibung sozialer Kompetenz Kommunikation bei der sozialen Interaktion ein. Für die Bestimmung von sozialen Kompetenzen ist demzufolge insbesondere das wechselseitige soziale Handeln von Bedeutung.

Zielorientierung, Effektivität und Normorientierung beim sozialen Handeln

Von Bedeutung ist zunächst die Unterscheidung von Handeln und Sichverhalten. Nach Weber soll Handeln „ein menschliches Verhalten [...] heißen, wenn und insofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven *Sinn* verbinden“ (Weber 1956, S. 3)³². Damit ist Handeln – und Interaktion als eine Form des Handelns – per definitionem zielorientiert. Dabei ist zu beachten, dass der subjektiv gemeinte Sinn nicht ein „richtiger“, „wahrer“ oder „gültiger“ sein muss (vgl. Weber 1956, S. 4) und somit keinerlei Festlegung über die inhaltliche Zielorientierung und Wertorientierung erfolgt. Trotz der gängigen, positiven Konnotationen mit dem Begriff der Sozialkompetenz wie Hilfsbereitschaft und Toleranz sind diese nach der vorangegangenen Beschreibung nicht per se im Begriff enthalten. So ließe sich – im Gegensatz zu der Position von Evers (2000), der Sozialkompetenz auf normativer Ebene von Sozialtechnologie unterscheidet – nach Euler und Bauer-Klebl (2006) argumentieren, dass Menschen auch dann Sozialkompetenzen besitzen, wenn sie sich geschickt gemeinsamen Verpflichtungen entziehen. Auch können spezifische Sozialkompetenzen unterschiedlichen Zwecken dienen. Beispielsweise könne die Fähigkeit zur Moderation einer Gruppe eingesetzt werden, um alle Interessen und Positionen zu einer gemeinsamen Lösung zu integrieren. Zugleich könne sie jedoch genutzt werden, um unliebsame Meinungen zu unterdrücken. Folglich kann ‚zielgerichtet‘ vor diesem Hintergrund nicht bedeuten, dass inhaltlich spezifizierte Ziele für eine sozialkompetente Interaktion vorgegeben werden (vgl. Euler & Bauer-Klebl 2006). Dazu muss allerdings angemerkt werden, dass die Akzeptanz des sozialen Umfelds gegenüber den gezeigten Verhaltensweisen auch ein Faktor sein kann, der Effektivität beeinflusst. Zeigt eine Person von den an der Situation Beteiligten negativ bewertetes Sozialverhalten, kann dies durchaus zu Gegenreaktionen führen, die eine Umsetzung der Absichten unmöglich machen. In diesem Zusammenhang kann auf die Annahmen von Baacke (1980) zur Bestimmung der kommunikativen Kompetenz verwiesen werden. Er geht (wie Habermas) davon aus, dass der kommunikativen Kompetenz die Kenntnis eines Regelsystems zugrunde liegt. Dieses

³² „Sinnfremd bleiben dagegen alle – belebten, unbelebten, außermenschlichen, menschlichen – Vorgänge oder Zuständlichkeiten ohne *gemeinten* Sinngehalt, soweit sie *nicht* in die Beziehung „Mittel“ und „Zweck“ zum Handeln treten“ (Weber 1956, S. 6; Hervorhebungen im Original).

gelte aber nicht absolut und in vollständiger Versammlung. Somit sei es Bestandteil kommunikativer Kompetenz, situationsgebundene Regeln zu kennen und in situativ angemessener Weise zu befolgen. Hierbei spielen soziale Normen und Konventionen sowie wechselseitige Verhaltenserwartungen eine wichtige Rolle. So betrachtet, haben soziale Kompetenzen immer einen normativen Bezug, da nicht-akzeptiertes, normwidriges Verhalten den Erfolg von Handeln mitbestimmt und somit als Faktor zu berücksichtigen ist.

Situationsgebundenheit von Sozialkompetenzen

Unterschiedliche Situationen sind an je spezifische Kontextbedingungen und Erwartungen gebunden und erfordern somit auch spezifische Verhaltensweisen. Einzelne Situationen, die in einigen wesentlichen Merkmalen ähnliche Handlungsanforderungen stellen, lassen sich nach Euler und Bauer-Klebl (2006) zu einem Situationstyp zusammenfassen. Aus diesen Überlegungen ergibt sich für sie die Prämisse, dass Sozialkompetenzen nicht generell, sondern situationsspezifisch erworben und angewendet werden. Die Konstruktion von Situationstypen kann auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen erfolgen. Zudem gehen Euler und Bauer-Klebl – entsprechend dem zuvor beschriebenen erziehungswissenschaftlichen Begriffsverständnis von Kompetenz – davon aus, dass einzelne Sozialkompetenzen unterschiedliche Transferreichweiten haben. So mag es Sozialkompetenzen geben, die in nur wenigen Situationen gefordert werden und andere, die häufig erforderlich sind. Dementsprechend sind Personen nicht generell ‚sozialkompetent‘ oder ‚nicht sozialkompetent‘, sondern immer nur in Bezug auf einen bestimmten Situationstyp. Eine ähnliche Auffassung vertritt Kanning (2003), der zwischen allgemeinen und spezifischen sozialen Kompetenzen unterscheidet.

Für eine Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen ist es notwendig, soziale Kompetenzen zu benennen und auszudifferenzieren. Im Folgenden wird daher eine Zusammenstellung als relevant zu erachtender Aspekte vorgenommen, ohne dabei Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben.

3.3.2 Aspekte sozialer Kompetenzen mit Blick auf Interaktion in Online-Rollenspielen

Der Perspektive folgend, dass es nicht die eine Sozialkompetenz gibt, die sich in Teilfähigkeiten untergliedern lässt, wird im Folgenden eine Zusammenstellung und Ausdifferenzierung sozialer Kompetenzen vorgenommen, die für Interaktionen in sozialen Situationen sowie Handeln in Gruppen als grundlegend wichtig erachtet werden. Hierbei wird auf unterschiedliche Aufstellungen sozialer Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Vorstellungen, was soziale Kompetenz ausmacht, Bezug genommen. Da zahlreiche Autor_innen, die sich mit sozialen Kompetenzen auseinandersetzen, auf konkrete Benennungen verzichten, nur beispielhaft auf Komponenten verweisen oder unstrukturiert und somit wahllos erscheinende Einzelaspekte aufführen, werden im Folgenden insbesondere die Zusammenstellung allgemeiner sozialer Kompetenzen von Kanning (2003; vgl. Kapitel 3.3.1) sowie die Komponenten sozialer Kompetenz von Schuler und Barthelme (1995) mit den Erläuterungen von Lang (2003) und die Beschreibungen sozialer Kompetenzen von Bastians und Kluge (1998) berücksichtigt. Für das Verständnis der folgenden Ausführungen ist darauf hinzuweisen, dass in der Literatur bezüglich der Benennung von Kompen-

ten sozialer Kompetenzen oftmals unkommentiert auf verschiedene Ebenen des Konstrukts verwiesen wird und so (Teil)Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten nebeneinander stehen können. Zudem finden sich uneinheitliche Begriffsverwendungen, wobei dieselben Begriffe zum Teil Unterschiedliches meinen und dieselben Aspekte mit verschiedenen Begriffen bezeichnet werden. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass im Folgenden zwar verschiedene Kompetenzen und Fähigkeiten getrennt dargestellt werden, diese aber nicht voneinander unabhängig sind. So können beispielsweise soziale Wahrnehmungskompetenzen für andere Kompetenzen als basal betrachtet werden. Aufgrund der Uneinheitlichkeit der Festlegung des Begriffs der sozialen Kompetenz und der damit verbundenen Konzepte kann diese Zusammenstellung offensichtlich nicht vollständig oder allgemeingültig sein. Sie dient vor allem der Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, die in Kapitel 3.4 ausgeführt wird. Im Zuge der nachfolgenden Zusammenstellung und Ausdifferenzierung relevanter Aspekte sozialer Kompetenzen wird jeweils auf die Interaktion in Online-Rollenspielen Bezug genommen.

Kognitive Aspekte sozialer Kompetenzen

Die sozialen Kompetenzen einer Person stehen mit ihren kognitiven Fähigkeiten sowie anderen personalen Komponenten in Zusammenhang, die primär auf kognitiven Prozessen wie Denken und Erkennen beruhen. So benennt beispielsweise Schulz (2010) als eine Ebene sozialer Kompetenzen die Ebene des menschlichen Denkens, also der Kognitionen. Zu diesen kognitiven Aspekten sozialer Kompetenzen zählen – wie bereits thematisiert – das Wissen einer Person und ihre Erfolgsorientierung, da soziale Kompetenzen der Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion dienen, sowie die Analysefähigkeit einer Person. Die Analysefähigkeit bezieht sich einerseits darauf, Verhaltensweisen von Interaktionspartner_innen gezielt und rasch analysieren zu können, um auf dieser Basis eigene Handlungsstrategien entfalten zu können (vgl. Hartig 1997). Andererseits bezieht sie sich auf das Erfassen, Strukturieren und Interpretieren von (komplexen) Zusammenhängen. Die Analysefähigkeit verweist somit auf das Potenzial einer Person, Bestehendes bzw. Wahrgenommenes zu analysieren, also analytisch zu denken. Des Weiteren ist mit Kanning (2003) die Kontrollüberzeugung einer Person im Rahmen sozialer Kompetenzen von Bedeutung, wobei die Internalität auf die Überzeugung eines Menschen verweist, dass dieser selbst die Verantwortung für Ereignisse im eigenen Leben und Konsequenzen des eigenen Verhaltens trägt. Die Benennung der Kontrollüberzeugung als kognitiven Aspekt sozialer Kompetenzen verweist auf die Relevanz der Überzeugung einer Person, ob sie soziale und kommunikative Prozesse mitgestalten bzw. beeinflussen kann. Bei internaler Kontrollüberzeugung ist die Motivation zur Beteiligung bzw. konstruktiven Beteiligung als stärker einzuschätzen als bei externaler Kontrollüberzeugung, die möglicherweise mit Gefühlen wie Hilflosigkeit einhergeht. Die Kontrollüberzeugung steht in engem Zusammenhang mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit, das sich auf die Überzeugung bezieht, mit dem eigenen Handeln gezielt auf die Welt einwirken zu können (vgl. Schulz 2010). Ein weiterer kognitiver Aspekt sozialer Kompetenzen ist die Reflexionsfähigkeit (vgl. Maurer & Gurzeler 2007), also das Vermögen zur Reflexivität. Unter Reflexivität ist die Fähigkeit des Menschen zu verstehen, „das eigene Denken und Handeln zum Gegenstand des Nachdenkens zu machen. Ohne systematischen Unterschied werden die Wörter Reflexivität, Reflexion und Reflektiertheit verwendet, um

die Vorstellung auszudrücken, dass der Mensch ein sich selbst erkennendes Subjekt ist.“ (Forster 2014, S. 589). Auf Basis der erziehungswissenschaftlichen Grundlegung dieser Arbeit ist zudem auf die Kritikfähigkeit als Aspekt der Mündigkeit zu verweisen, wie sie beispielsweise in den Arbeiten von Kant und Adorno benannt ist. Die Kritikfähigkeit bezieht sich auf die allgemeine kognitive Fähigkeit, Bestehendes infrage zu stellen sowie Personen, Situationen, Systeme, Autoritäten usw. kritisch zu betrachten. Dazu gehört auch, eigene und fremde Sichtweisen und Wertvorstellungen kritisch zu hinterfragen. Die Kritikfähigkeit in diesem Sinne referenziert also auf das Vermögen einer Person, kritisch zu denken und grenzt sich von der üblichen Wortverwendung im Kontext sozialer Kompetenzen ab, die auf die Fähigkeiten im Umgang mit Kritik zielt. Im Folgenden wird die Kritikfähigkeit als allgemeine kognitive Fähigkeit mit der Formulierung ‚kritisches Denkvermögen‘ bezeichnet, um Verwechslungen auszuschließen.

Emotional-motivationale Aspekte sozialer Kompetenzen

Die sozialen Kompetenzen einer Person stehen des Weiteren in Zusammenhang mit ihren Emotionen und Motivationen sowie volitionalen Prozessen und der situationsbezogenen Stimmung einer Person. So fasst beispielsweise Kanning (2003) in seiner Zusammenstellung allgemeiner sozialer Kompetenzen einen motivational-emotionalen Bereich und Schulz (2010) benennt die Ebene menschlichen Fühlens (Emotion) als eine Ebene sozialer Kompetenzen. Zu den emotional-motivationalen Aspekten sozialer Kompetenzen zählen – wie bereits ausgeführt – Kommunikationsbereitschaft (vgl. Lang 1998) sowie bezüglich des Bereichs der medial vermittelten Kommunikation die Bereitschaft, sich auf neue Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen. Relevant für den Umgang mit Konflikten sind die Kompromissbereitschaft, also das Ausmaß, in welchem eine Person in Konfliktsituationen einen Interessenausgleich anstrebt (vgl. Kanning 2003; vgl. dazu auch Schulz 2010) sowie die Konfliktbereitschaft, also das Ausmaß, in welchem eine Person sich Konflikten stellt und aktiv Lösungen anstrebt (vgl. Kanning 2003). Sowohl für Konflikte als auch beispielsweise für die Gestaltung von Beziehungen ist der Wertepluralismus von Bedeutung, der auf die Toleranz und Offenheit gegenüber den Einstellungen und Meinungen anderer Menschen verweist (vgl. Kanning 2003). Hierbei ist zudem auf die Prosozialität hinzuweisen, die sich darauf bezieht, in welchem Maße sich eine Person aktiv für andere Menschen engagiert, ihnen hilft und sich ihnen gegenüber solidarisch und fair verhält (vgl. Kanning 2003). Für die Gestaltung von Beziehungen und beispielsweise die Kooperation in Gruppen ist des Weiteren die emotionale Stabilität ein wichtiger Faktor (vgl. Kanning 2003). Die emotionale Stabilität verweist auf die emotionale Ausgeglichenheit einer Person. Bezüglich der Interaktion in Gruppen ist weiterhin auf die Bereitschaft zur Integration und Anpassung hinzuweisen. Nach Schulz (2010) beruhen soziale Kompetenzen zudem auf Verantwortungsbereitschaft, also der Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen. Er unterscheidet dabei Selbstsorge und Fremdsorge sowie Selbstverantwortung und Fremdverantwortung, die in einem Wechselverhältnis zueinander stehen und deren Balance von Bedeutung für soziale Kompetenzen ist.

Soziale Wahrnehmungskompetenzen

Soziale Wahrnehmungskompetenzen bezeichnen nach Bastians und Kluge (1998) die Fähigkeit, Situationen und Personen bezogen auf das persönliche Ziel angemessen wahrzunehmen und relevante Signale korrekt zu interpretieren. Dazu gehören, rechtzeitig die relevanten Signale der Situation und der an ihr Beteiligten zu erkennen und einzuschätzen. Hierfür sind Fähigkeiten zur Personenwahrnehmung (vgl. Wellhöfer 2004) und Perspektivenübernahme (vgl. Kanning 2003) sowie Empathie (vgl. Schuler & Barthelme 1995) von Bedeutung. Empathie bezeichnet nach Lang (2009) die Fähigkeit zum Hineinversetzen in das Denken und Handeln anderer Menschen sowie zur Antizipation von Reaktionen, Gefühlen und Verhaltensweisen. Für die Einschätzung von Personen und Situationen sind des Weiteren Analysefähigkeit und Sensibilität (vgl. Schuler & Barthelme 1995), also eine sensible und differenzierte Wahrnehmung (vgl. Lang 2009), wichtig. Die soziale Wahrnehmung ist als eine Grundlage sozial kompetenten Handelns zu betrachten.

Im Rahmen von Online-Rollenspielen ist die Wahrnehmung auf medial vermittelte Signale beschränkt, wodurch Missverständnisse und Fehleinschätzungen begünstigt werden können, da eine geringere Breite an Signalen zur Interpretation des Gegenübers zu Verfügung steht. Die wahrgenommenen Signale erhalten so mehr Bedeutung und auch subtile Hinweise werden stärker gewichtet (vgl. dazu Kapitel 2.3.2). Zudem ist auf die Bedeutung von Spielzielen hinzuweisen, die Spielaktivitäten in Gruppen einen gemeinsamen Rahmen und zugleich gemeinsame Ziele vorgeben können. Betritt beispielsweise eine Gruppe einen Dungeon oder eine Raidinstanz, ist davon auszugehen, dass alle Beteiligten zumindest ein gemeinsames Ziel haben, nämlich die dortigen Gegner und somit die Instanz zu bewältigen.

Kommunikationsfähigkeit

Die Fähigkeit zur Kommunikation, Kommunikationsfähigkeit oder sprachliche Kompetenz ist unter variablen Bezeichnungen in vielen Konzepten enthalten (vgl. beispielsweise Bastians & Kluge 1998; Schulz 2010; Schuler & Barthelme 1995; Euler & Bauer-Klebl 2006); dies verweist explizit auf die Relevanz der kommunikativen Kompetenz im Rahmen sozialer Kompetenzen. So referenziert die Kommunikationsfähigkeit auf die kommunikative Kompetenz, wobei die damit verbundenen Konzepte nicht gleichzusetzen sind. Kommunikative Kompetenz ist als ein umfassendes Konstrukt zu begreifen (vgl. Kapitel 3.2.3), während die Kommunikationsfähigkeit als beliebig erweiterbare grundlegende Fähigkeit erscheint, die es ermöglicht, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, sich dabei auszudrücken und auf Basis von Interpretationsleistungen auf diese Menschen zu reagieren. Die Fassung der Begriffe ist unterschiedlich weit, so verstehen beispielsweise Bastians und Kluge (1998) Kommunikationsfähigkeit als Fähigkeit, sich auf verbaler und nonverbaler Ebene verständlich auszudrücken sowie Signale angemessen zu interpretieren. Schuler und Barthelme (1995) zählen zur Kommunikationsfähigkeit „verbale und nonverbale Fähigkeiten, interaktive Fähigkeiten wie Kontaktaufnahme und -aufrechterhaltung, Rollenverständnis oder Übernahme von Rollen sowie sozial-kognitive Fähigkeiten wie Sensibilität für Aufnahme und Interpretation von Informationen und für ablaufende soziale Prozesse“ (Lang 2009, S. 21). Diese begriffliche Fassung ist also recht weit. Zur Kommunikationsfähigkeit gehört zunächst ein angemessenes Ausdrucksvermögen, wie es im Rahmen

der Ausführungen zu kommunikativer Kompetenz bereits erläutert wurde (vgl. Kapitel 3.2.3). Kanning (2003) verweist zudem auf den Einsatz unterschiedlicher Kommunikationsstile: Unterstützung (fordern und gewähren), Bewertung, Einflussnahme, Expressivität und Zuhören. Dies erfordert wiederum ein gewisses Maß an Extraversion (vgl. Kanning 2003). Für Kommunikationsfähigkeit ist des Weiteren die Bereitschaft und Fähigkeit relevant, Gespräche zu beginnen, aufrechtzuerhalten und zu beenden sowie auch zuzuhören und nicht zu unterbrechen (vgl. Bastians & Kluge 1998; vgl. Aspekt der Kontaktaufnahme und -aufrechterhaltung bei Schuler & Barthelme 1995). Hier zeigt sich eine Entsprechung zu dem Aspekt der Kommunikationsbereitschaft und der Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz im Rahmen kommunikativer Kompetenz (vgl. Kapitel 3.2.3). Kommunikationsfähigkeit umfasst nach Bastians und Kluge (1998) zudem die Fähigkeit, Inhalts- und Gefühlsaspekte von Nachrichten zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren; für die Aufnahme und Interpretation solcher Informationen ist wiederum Sensibilität von Bedeutung (vgl. Lang 2009). Relevant ist in diesem Rahmen zudem die Kommunikationsbereitschaft als emotional-motivationaler Aspekt.

Im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen bedeutet dies, die Möglichkeiten der Spielwelt nutzen zu können, um mit anderen Spieler_innen Kontakt aufnehmen oder auf Kontaktversuche reagieren zu können. Letztlich bildet die Kommunikationsfähigkeit sowie die kommunikative Kompetenz der an einer Situation Beteiligten die Basis für den gegenseitigen Austausch, der im Kontext von Online-Rollenspielen und damit von cvK stattfindet. Entsprechend sind Kommunikation und Interaktion an die spezifischen Anforderungen gebunden, die sich aus der Medialität ergeben. Diese wurden zuvor ausführlich dargestellt (vgl. Kapitel 2.3 und 3.2).

Selbst- und Stimmungsmanagement

„Eigenes Selbst- und Stimmungsmanagement bezeichnen die Fähigkeit, eigene Stimmungen und Emotionen wahrnehmen, steuern und ggf. situationsangemessen ausdrücken zu können“ (Bastians & Kluge 1998, S.3). Dies umfasse, eigene Positionen hinterfragen zu können, eigene negative Stimmungen nicht auf andere Situationen zu übertragen, auch bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen aufgabenorientiert zu handeln und sich zuverlässig und konsistent zu verhalten. Das Selbst- und Stimmungsmanagement setzt ein gewisses Maß an emotionaler Stabilität (vgl. Kanning 2003) sowie Reflexionsfähigkeit voraus. Relevant ist zudem die Ambiguitätstoleranz, also die Fähigkeit von Personen, widersprüchliche und belastende Erwartungen auszuhalten (vgl. Euler & Bauer-Klebl 2006; vgl. dazu auch Krappmann 1978). Schulz (2010) verweist des Weiteren darauf, dass soziale Kompetenzen im Umgang mit sich selbst auf der Fähigkeit zu einer angemessenen Selbstbeobachtung und Selbstwahrnehmung sowie der Fähigkeit zur Selbststeuerung und Selbstachtsamkeit beruhen. Die Selbststeuerung bezieht sich nach Kanning (2003) auf die Verhaltenskontrolle und die Selbstdarstellung.

Im Kontext von Online-Rollenspielen ergeben sich Belastungssituationen beispielsweise aus Anforderungen schwieriger Spielsituationen. Beim alleinigen Spiel müssen Spielende mit ihren eigenen Ressourcen und eventuellen Misserfolgen umgehen und können bei Bedarf das Spiel problemlos unter- oder abbrechen. Beim Gruppenspiel erweitern sich die Anforderungen durch den sozialen Kontext; hierbei ist das Selbst- und Stimmungs-

management der beteiligten Spieler_innen wichtig, da der Verlauf des gemeinsamen Spielens und der Erfolg der Gruppe von allen abhängen und etwaige Probleme auf alle zurückfallen. So ist beispielsweise der Umgang mit Misserfolgen beim Raiding auch davon abhängig, wie die Einzelnen damit umgehen bzw. wie sie dies kommunizieren.

Handlungsflexibilität

Handlungsflexibilität beschreibt nach Kanning (2003) die Fähigkeit zur – ggf. auch schnellen – situationsspezifischen Gestaltung des eigenen Handelns. Diese steht in engem Zusammenhang mit der von Schuler und Barthelme (1995) als Komponente sozialer Kompetenzen benannten Rollenflexibilität, die die Fähigkeit bezeichnet, das eigene Verhalten an den Erfordernissen der Situation zu orientieren (vgl. Lang 2009) und zwar jeweils gemäß der eingenommenen oder einzunehmenden Rolle in der aktuellen Situation. Euler und Bauer-Klebl (2006) verweisen diesbezüglich auf die Dimensionen der Identität nach Krappmann (1978), speziell auf die Fähigkeit zum ‚role-taking‘, die Rollenübernahmefähigkeit. Diese erfordert Empathie und das Hineinversetzen in die Interaktionspartner_innen sowie die Übernahme von deren Erwartungen. Bezogen auf Interaktion in sozialen Situationen ist die Handlungsflexibilität gebunden an situationsspezifische Normen und Erwartungen, wobei die Aktualisierung und Aushandlung von Normen an die jeweilige Situation und deren Beteiligte gekoppelt ist. In Bezug auf die an der Situation Beteiligten ist zudem die interpersonale Flexibilität (vgl. Schuler und Barthelme 1995) relevant. Diese bezieht sich auf die Fähigkeit, das eigene Verhalten an sich verändernde interpersonale Situationen anzupassen (vgl. Lang 2009). Für die Handlungsflexibilität in sozialen Situationen sind u.a. soziale Wahrnehmungskompetenzen und Analysefähigkeit relevant. Von Bedeutung ist in diesem Kontext zudem die Entscheidungsfreudigkeit, die nach Kanning (2003) die Fähigkeit zur schnellen Entscheidung für eine von mehreren Verhaltensalternativen beschreibt.

Im Kontext von Online-Rollenspielen ist zu bedenken, dass soziale Situationen oftmals mit Spielhandlungen verknüpft sind und somit ein gewisser Teil der Aufmerksamkeit der an der Situation Beteiligten auf die Spielwelt und die Spielhandlungen gerichtet ist. Je höher die Anforderungen der Spielsituation sind, desto mehr Aufmerksamkeit erfordern sie.

Beziehungsmanagement

Beziehungsmanagement bezeichnet nach Bastians und Kluge (1998) die Fähigkeit, soziale Kontakte zu anderen Menschen aufzunehmen, aufrechtzuerhalten und gegebenenfalls zu vertiefen oder abubrechen. Dazu gehöre, offen über eigene Gefühle, Interessen und Absichten zu sprechen sowie die Gefühle anderer zu bemerken, nachzuempfinden und bei Bedarf zu äußern. Euler und Bauer-Klebl (2006) verweisen diesbezüglich auf den Aspekt der Identitätsdarstellung (vgl. dazu Krappmann 1978), die umfasst, eigene Bedürfnisse und Interessen in Interaktionen einbringen zu können. Des Weiteren ist für Beziehungsmanagement die Akzeptanz bzw. Toleranz gegenüber anderen, deren Meinungen und Gefühlen wichtig; diese steht in Zusammenhang mit dem zuvor benannten Wertpluralismus (vgl. dazu Kanning 2003). Zudem umfasst gelungenes Beziehungsmanagement, den Standpunkt und die Gefühle anderer zu berücksichtigen, zu loben und Lob akzeptie-

ren zu können sowie auch unangenehme Themen anzusprechen (vgl. Bastians & Kluge 1998). Relevant hierbei sind Faktoren wie Empathie und Perspektivenübernahme.

Im Rahmen von Online-Rollenspielen ist Beziehungsmanagement insbesondere zum Aufbau von sozialen Kontakten sowie in festen Gruppen und Spielgemeinschaften wie Gilden von Bedeutung, da diese auf längerfristigen Beziehungen aufbauen (vgl. Kapitel 2.2.4).

Konflikt- und Kritikfähigkeit

Konflikt- und Kritikfähigkeit bezeichnen nach Bastians und Kluge (1998) Fähigkeiten zum situationsangemessenen Umgang mit Konflikten sowie zur Äußerung und Annahme von Kritik. Diese beiden Aspekte sozialer Kompetenzen hängen zusammen, da Kritik eine Grundlage für Kommunikation über Probleme und Konflikte darstellt und diese wiederum zu Konflikten führen kann. Konfliktfähigkeit beinhaltet nach Lang (2009), Konflikte frühzeitig zu erkennen und Möglichkeiten der Konfliktlösung aktiv anzugehen. Hier deutet sich im Vergleich zu anderen Begriffsverständnissen eine normative Komponente an, nämlich die Festsetzung der Zielorientierung von Konfliktfähigkeit auf Konfliktlösung. Bastians und Kluge (1998) führen dagegen aus, dass Konfliktfähigkeit bedeutet, wahrgenommene Konflikte bezogen auf die eigenen Ziele einzuschätzen und anzugehen. Dies kann je nach Einschätzung umfassen, Konflikte anzusprechen, zu lösen, zu ertragen, für nicht bedeutsam zu erklären und gegebenenfalls schwelen zu lassen. Nach Kanning (2003) sind für das Konfliktverhalten sowohl die Verwirklichung eigener Interessen als auch die Berücksichtigung der Interessen anderer und damit die Bereitschaft zu Kompromissen relevant. Auch beispielsweise Schulz (2010) verweist auf die Kompromissfähigkeit und Kritikfähigkeit als Aspekte sozialer Kompetenzen. Zur Kritikfähigkeit gehört, Kritik zu äußern, Kritik anzunehmen sowie Fehler einzugestehen und sich gegebenenfalls zu entschuldigen (vgl. Bastians, Kluge 1998). Auch Maurer und Gurzeler (2007) bezeichnen ‚sich entschuldigen‘ als sozial kompetente Verhaltensweise. Es lässt sich folglich eine aktive und passive Komponente von Kritikfähigkeit unterscheiden. Die aktive Komponente lässt sich darauf beziehen, dass Kritik auf angemessene Weise formuliert wird. Die passive Komponente referenziert auf den Umgang mit der an der eigenen Person geübten Kritik. Für Kritikfähigkeit sind u.a. die Fähigkeit zu Empathie, Sensibilität sowie Selbst- und Stimmungsmanagement relevant. Maurer und Gurzeler (2007) fassen die Kritikfähigkeit beispielsweise unter dem Begriff der Kritikbereitschaft.

Im Kontext von Online-Rollenspielen können Konflikte sowohl aus spielbezogenen Gründen wie Misserfolgen oder Loot-Verteilung als auch aus sozialen Gründen (z.B. Normen und Regelverstöße) entstehen. Kritik kann sich dementsprechend auf spielerische Fähigkeiten ebenso wie auf Sozialverhalten beziehen. Da aufgrund der Spielziele Loot insbesondere Boss Loot für die Ausstattung bzw. Verbesserung der Charaktere bedeutend ist und die Beute von Gegnern unter den Teilnehmenden zu verteilen ist, kann beispielsweise die Loot-Verteilung zu Konflikten führen. Dahinter steht letztlich die Frage nach Fairness, weshalb es mehr oder weniger formelle Regelungen bezüglich der Verteilung gibt und diese nicht selten diskutiert werden. In diesem Zusammenhang hat sich beispielsweise der Begriff „Ninja Looter“ etabliert, der auf das übermäßige und/oder unrechtmäßige Aneignen von Items und zugleich die negative Bewertung solchen Verhaltens von Seiten der Spieler_innengemeinde verweist.

Übernahme der aktiven Rolle und Durchsetzungsfähigkeit

Als weiteren Aspekt sozialer Kompetenzen benennen Bastians und Kluge (1998) die Übernahme der aktiven Rollen in sozialer Interaktion. „Die aktive Rolle übernehmen zu können, bezeichnet die Fähigkeit, von sich aus die Initiative zu ergreifen und eigene Meinungen und Interessen anderen gegenüber aktiv durchsetzen zu können“ (Bastians & Kluge 1998). Diese steht also in Zusammenhang mit der Durchsetzungsfähigkeit, die beispielsweise Schuler und Barthelme (1995) als Komponente sozialer Kompetenzen benennen. Diese bezeichnet nach Lang (2003) die Fähigkeit, eigene Ziele mit Hilfe sozialer Beeinflussungsmechanismen zu realisieren. Mit Bastians und Kluge (1998) umfasst dies die Äußerung der eigenen Meinung sowie eigener Wünsche, die Durchsetzung der eigenen Meinung oder eigener Interessen gegenüber anderen sowie die Fähigkeit, sich einzubringen und „Nein“ sagen zu können. Auch Maurer und Gurzeler (2007) bezeichnen ‚Nein sagen‘ als sozial kompetente Verhaltensweise. Durchsetzungsfähigkeit und die Übernahme der aktiven Rolle basieren u.a. auf der Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung, die einen emotional-motivationalen Faktor von Handeln darstellt.

Im Rahmen von Online-Rollenspielen ist Eigeninitiative beispielsweise für den Anschluss an Gruppenaktivitäten relevant. Auch die Initiierung, Planung und Durchführung von gemeinsamen Aktivitäten wie Raids erfordert jemanden, der die Initiative ergreift. Zudem ist es häufig erforderlich bzw. sinnvoll, dass beim Gruppenspiel zumindest eine Person streckenweise die Führung übernimmt und beispielsweise die Laufrichtung in einer Instanz (dies übernimmt bei Zufallsgruppen häufig der Tank) vorgibt oder ein Ziel auf einem Schlachtfeld ansagt. Beim Spiel in Gruppen können vielfältige Situationen entstehen, die ein Aufzeigen bzw. Durchsetzen der eigenen Interessen erfordern; ein Beispiel hierfür kann ein Heiler sein, der die Heilung des Tanks einstellt, um darauf aufmerksam zu machen oder nach erfolglosen Klärungsversuchen durchzusetzen, dass der Tank auf die Manaleiste des Heilers achten und seine Angriffe dementsprechend gestalten soll³³.

Teamfähigkeit, Kooperation und Integration

Viele Konzepte sozialer Kompetenzen weisen Aspekte wie Teamfähigkeit oder Teamkompetenz auf (vgl. beispielsweise Schuler & Barthelme 1995; Bastians & Kluge 1998; vgl. dazu auch Hochbein 2013; Seyfried 1995). Die entsprechenden Konzepte überschneiden sich nach Lang (2003) häufig mit Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit oder Konfliktfähigkeit. So ließe sich die Teamfähigkeit als Zusammenfassung mehrerer Facetten sozialer Kompetenz für den Spezialfall der Interaktion innerhalb einer Gruppe definieren (vgl. Lang 2003). Auch Seyfried (1995) bezeichnet Teamfähigkeit als vielzitierte Schlüsselqualifikation, die oftmals synonym mit Begriffen wie Kooperations-, Interaktions- und Kommunikationsfähigkeit verwendet wird. Bastians und Kluge (1998) verwenden den Begriff der Teamkompetenzen und definieren diese als die „Fähigkeit, aufgaben- und zielorientiert mit den Mitgliedern der Gruppe zu kooperieren. Das heißt auch, Prozesse in einem Team zu steuern und voranzutreiben“ (Bastians & Kluge 1998). Dies umfasse den

³³ In vielen Online-Rollenspielen – so auch in *WoW* – haben Heilerklassen neben dem Balken, der die Gesundheit anzeigt, auch einen Balken für die Anzeige des Manaahalts. Da der Heiler ohne Mana keine Heilzauber wirken kann, ist es u.U. tödlich für die Gruppe, wenn der Tank angreift, während der Heiler zu wenig Manapunkte hat.

zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen, das Anbieten und Akzeptieren von Hilfe sowie die gegenseitige Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung einer Aufgabe. Teamfähigkeit oder Teamkompetenzen weisen folglich Dimensionen der Zielorientierung und der Aufgabenorientierung auf. Schuler und Barthelme (1995) nennen neben der Teamfähigkeit die Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, die sich nach Lang (2003) auf ein Tätigsein mehrerer Individuen bezieht, das planvoll miteinander abgestimmt ist und die Zielerreichung aller Beteiligten gewährleistet. Relevant für kooperative und koordinative Prozesse sind die aufgabenorientierte Koordination und die Koordination der kooperativen Arbeit als Aspekte kommunikativer Koordinationsleistungen, wie sie zuvor als Elemente kommunikativer Kompetenz ausgeführt wurden (vgl. Kapitel 3.2.3). Bastians und Kluge (1998) verweisen in Bezug auf Gruppenarbeit zudem auf die Bedeutung der Integration von sich selbst und anderen in die Gruppe sowie der Darstellung von Ergebnissen der Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung. Relevant im Rahmen von Teamfähigkeit oder Teamkompetenzen ist folglich das Integrationsvermögen. Auch Maurer und Gurzeler (2007) verweisen auf Kooperation und Integration – im Sinne von ‚sich einordnen können‘ – als Aspekte sozialer Kompetenzen. Unter Integrationsfähigkeit oder Integrationsvermögen lässt sich die Fähigkeit fassen, sich in Gruppen zu integrieren und sich zu einem gewissen Grad an deren Normen und Regeln zu orientieren bzw. anzupassen. Integrationsvermögen steht in Zusammenhang mit Durchsetzungsfähigkeit, da Handeln in sozialen Gruppen immer bedeutet, Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abzuwägen und auszubalancieren (vgl. dazu auch Zimmer 1978). Für das Integrationsvermögen ist zunächst die Bereitschaft zur Integration basal. Personen können sich beispielsweise mittels oder in der Übernahme von Rollen in Gruppen integrieren, wobei Rollen an eigene und fremde Erwartungshaltungen geknüpft sind, die das Handeln in einer Rolle betreffen (vgl. z.B. Petzold & Mathias 1982; Krappmann 1978). Rollen können als Bündel von Erwartungen begriffen werden (vgl. dazu Dahrendorf 1958/2006)³⁴, wobei es Teil sozialer Interaktion ist, Rollen auszuhandeln und in der jeweiligen Situation zu aktualisieren. Individuen können in unterschiedlichen Zusammenhängen verschiedene Rollen haben, weshalb für das Integrationsvermögen die zuvor erläuterte Rollenflexibilität relevant ist. Basal für die Integration in Gruppen ist das Kennen bzw. Erkennen und Anerkennen von Normen und Regeln der jeweiligen Gruppe:

„Gruppen entwickeln ihre eigenen ‚Gesetze‘, Werte und Normen; ihr informatorischer und normativer Einfluß auf das Individuum ist groß. Die zur Beschreibung von Gruppen bedeutsamen Sachverhalte kommen zwar nur im Erleben der Beteiligten vor: Zusammengehörigkeitsgefühl, gemeinsame Ziele und Normen, Identifikation mit einer Bezugsperson, Beurteilung und Bewertung der Mitglieder untereinander. Diese ‚erlebte‘ Welt hat aber einen eigenen Wirklichkeitscharakter und ist nicht als ‚bloß subjektiv‘ abzutun.“ (Seyfried 1995, S. 17)

Normen bleiben oftmals implizit und zumeist unthematisiert und werden als nicht bezweifelbare Selbstverständlichkeiten erlebt (vgl. Seyfried 1995). Zum Integrationsvermögen ist des Weiteren zu zählen, sich in bestehende Hierarchien zu integrieren bzw. mit diesen umzugehen; dazu gehört, sich in diese einzuordnen bzw. sich in diesen zu verorten.

³⁴ Im symbolischen Interaktionismus ist eine soziale Rolle eine situationsübergreifende, in relevanten Situationen aktualisierte, erlernte Verhaltensfigur, die in der Gesellschaft bekannt und anerkannt ist (vgl. Bahrdt 2003).

Gruppen und Gemeinschaften in Online-Rollenspielen entwickeln ebenso wie andere soziale Gruppen Rollengefüge und Normen, die das Verhalten der Gruppenmitglieder regeln. Dies können auch allgemein geteilte Haltungen der Spieler_innengemeinde sein, in die solche Gruppen eingebettet sind. Mitunter werden Verstöße gegen solche Normen deutlich sanktioniert, wie sich beispielsweise an dem zuvor benannten „Ninja Looter“ zeigt. Solche Personen werden oftmals aus der Gruppe ausgeschlossen. Gruppen in Online-Rollenspielen können Rollen aufweisen, die sich auf spielbezogene Funktionen in der Gruppe beziehen, wie z.B. die Rolle eines Tanks, oder auf Positionen in der Gruppe rekurren, wie beispielsweise die Führungsrolle einer Raidleitung. Da es in Gilden häufig Rangordnungen und beim Raiding zumeist die angesprochene Raidleitung gibt, bedeutet Integration für den Einzelnen auch, sich in Hierarchien einordnen bzw. verorten zu können. Kooperative und koordinative Prozesse sind im Kontext von Online-Rollenspielen insbesondere für das Spielen in Gruppen relevant. So sind beispielsweise in Instanzen Kooperation, gegenseitige Hilfe und Absprachen wichtig für den Erfolg der Gruppe – dies gilt in besonderem Maße für die Herausforderungen in aktuellen Raids, die besonders hohe Anforderungen an das Gruppenspiel stellen. Es ist allerdings darauf hinzuweisen, dass bei älteren und damit zumeist wohlbekannten Inhalten oft weniger Absprachen notwendig sind und diese Automatismen weichen können, wobei diese letztlich auf der gegenseitigen Erwartung basieren, dass die Gegner bekannt sind und jeder seine Aufgabe kennt. Dies kann bei Misserfolgen wiederum zu Konflikten und/oder Informationsaustausch und Hilfestellungen führen.

Führungskompetenzen

Führungskompetenzen sind zunächst orientiert an den Aufgaben und Erwartungen, die sich an Personen in Führungsrollen richten, wobei formelle und informelle Kontexte unterschiedliche Bedingungen und Ansprüche aufweisen können. Sie können sich sowohl auf den Umgang mit Einzelnen als auch auf die Interaktion in sozialen Gruppen beziehen. Bastians und Kluge (1998) explizieren ihr Verständnis von Führungskompetenzen folgendermaßen: Führungskompetenzen subsumieren Fähigkeiten zur konstruktiven Anleitung und Betreuung von Personen gemäß ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten und ihrem Bedürfnisstand entsprechend. Zudem umfassen sie Fähigkeiten zur konstruktiven und produktiven Anleitung und Betreuung von Gruppen sowie zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik. Dazu gehört, Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen sowie Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten zu fordern und zu fördern. Dies bedeutet, auch angemessene Rückmeldungen bzw. Feedback geben und Aufgaben delegieren zu können. Relevante Aspekte sind weiterhin das Treffen klarer Absprachen, die Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe sowie die Pflege einer Kommunikationskultur. Führungskompetenzen werden in anderen Konzepten oftmals nicht explizit unter soziale Kompetenzen gefasst (vgl. beispielsweise Schuler & Barthelme 1995) oder als Spezialfall für das Führen von Mitarbeiter_innen begriffen (vgl. beispielsweise Kanning 2003).

Im Rahmen von Online-Rollenspielen sind Führungskompetenzen insbesondere in Bezug auf die Leitung von Gilden und Raids relevant. Während für die Leitung von Gilden besonders das allgemeine Klima, die Gestaltung und Einhaltung von Gildenregeln, der Umgang der Mitglieder untereinander und ähnliche Aspekte wichtig sind, ist bei der Leitung eines

Raids die Gestaltung der Kooperation, Koordination, Aufgabenverteilung und Anleitung beim Spiel von Bedeutung. Dies kann offensichtlich unterschiedliche Anforderungen an die Positionsinhaber_innen stellen, wobei Gilden- und Raidleitung – wohl insbesondere bei kleinen Gilden – auch in Personalunion bestehen können. Zudem sind Hierarchien nicht immer gleich gestaltet bzw. werden nicht unbedingt strikt eingehalten (vgl. Kapitel 2.2.4). So kann die Raidleitung bzw. die Übernahme von Führungsaufgaben im Spielverlauf auch wechseln.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich soziale Kompetenzen z.T. gegenseitig bedingen oder auf ähnlichen oder gleichen Grundlagen basieren. Zudem sind je nach Situation unterschiedliche Kompetenzen oder Fähigkeiten mehr oder weniger relevant. Aufgrund der Situationsgebundenheit sozialer Kompetenzen können Zusammenstellungen nie vollständig sein oder für alle Situationen gelten. Soziale Kompetenzen können mithin als Sammelbegriff für Kompetenzen oder Fähigkeiten betrachtet werden, die für die Interaktion mit anderen Menschen von Bedeutung sind.

3.3.3 Zum Verhältnis von kommunikativer Kompetenz und sozialen Kompetenzen

Die Begriffsdiffusität in Bezug auf Kompetenzen zeigt sich in den vorangegangenen Ausführungen zum Kompetenzbegriff sowie zum Begriff der kommunikativen Kompetenz und der sozialen Kompetenzen, die zugleich auf weitere uneinheitliche Begriffsverwendungen verweisen. Dies steht u.a. damit in Zusammenhang, dass sich über viele Jahrzehnte sowie verschiedene Disziplinen und theoretische Perspektiven hinweg unterschiedliche Begriffstraditionen und (theoretische) Diskurse entwickelt haben. Des Weiteren tendieren viele Arbeiten dazu, im Sinne der von Erpenbeck und Rosenstiel (2003) benannten Theorierelativität, eigene Begriffsfassungen zu definieren, die zur Pluralisierung der Konzepte, Begriffe und Begriffsverwendungen beitragen. Zu Bedenken ist zudem die (gefühlte) Omnipräsenz des Kompetenzbegriffs beispielsweise im Bildungsbereich, bezüglich der Drescher und Miller schon vor zwanzig Jahren von einem „bewußtlosen Begriffsgebrauch“ (Drescher & Miller 1995, S. 202) sprechen und feststellen: „überall kompetenzelt es verächtlich“ (Drescher & Miller 1995, S. 195). Unter diesen Rahmenbedingungen scheint es für die Beschäftigung mit Kompetenzen aus einer wissenschaftlichen Perspektive umso wichtiger, eine Arbeit zu positionieren sowie ihre begrifflichen Fassungen transparent zu machen. Eine andere Möglichkeit, als in diesem Zuge eigene Begriffsfestlegungen und Begriffsexplikationen vorzunehmen, scheint oftmals nicht zu bleiben.

So werden in dieser Arbeit gemäß den vorangegangenen Ausführungen Kompetenzen gefasst als erlernbare, kontextgebundene Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Aufgaben und Situationen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten, kognitive Aspekte sowie emotional-motivationale Aspekte umfassen und sich im Handeln widerspiegeln. Dementsprechend wird die kommunikative Kompetenz als erlernbare, kontextgebundene Disposition verstanden, mittels unterschiedlicher Kommunikationsmedien auf Basis sprachlicher Handlungen Verständigung mit anderen zu erreichen. Sie ist ein dimensionalisiertes Konstrukt, das Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie kognitive und emotional-motivationale Aspekte umfasst und sich im Handeln widerspiegelt. Analog werden soziale Kompetenzen gefasst als erlernbare Dispositionen zur Bewältigung sozialer Anforderungssituationen und zur effektiven Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion, wobei sie

an die jeweilige Situation sowie deren Anforderungen und normativen Kontext gebunden sind. Sie weisen (ebenfalls) kognitive sowie emotional-motivationale Komponenten auf und realisieren sich jeweils im Handeln. Diese auf Basis der Literatur zu den entsprechenden Konzepten und Begriffsfassungen erarbeiteten und zuvor benannten Begriffsbeschreibungen stellen bereits eine Vereinheitlichung dar, die die Uneinheitlichkeit in der Verwendung von Begriffen für den Rahmen dieser Arbeit überwindet. Zugleich weisen die Ausführungen sowie Begriffsfassungen darauf hin, dass kommunikative Kompetenz und soziale Kompetenzen nicht unabhängig voneinander sind, obwohl im Kontext der Diskussion sozialer Kompetenzen der Begriff der kommunikativen Kompetenz in aller Regel unerwähnt bleibt und nur in Form eines Querverweises mittels des Begriffs der Kommunikationsfähigkeit anklingt, der seinerseits ebenfalls nicht einheitlich genutzt wird. Dies ließe sich mit einem Verweis auf die unterschiedlichen disziplin- und gegenstandsbezogenen Diskussionen übergehen, die scheinbar unabhängig voneinander geführt werden. Es ließe sich auch auf theoretisch-programmatischer Ebene diskutieren, ob kommunikative Kompetenz als Teil sozialer Kompetenzen zu begreifen ist, kommunikative Kompetenz die Grundlage für soziale Kompetenzen bildet oder soziale Kompetenzen als Ausprägungen kommunikativer Kompetenz zu verstehen sind (vgl. z.B. Walzik 2009a).

In dieser Arbeit wird jedoch auf Basis der handlungstheoretischen Orientierung das Verhältnis von kommunikativer Kompetenz zu sozialen Kompetenzen analog zu der zuvor erläuterten Unterscheidung von Kommunikation und Interaktion gefasst. So ist die kommunikative Kompetenz insbesondere relevant bezüglich der Kommunikation als auf Verständigung orientiertes Mitteilen, das die Grundlage für Interaktion mit anderen Menschen bietet. Der Bereich der sozialen Kompetenzen bezieht sich auf die Interaktion als gegenseitige Orientierungs- und Aushandlungsprozesse einschließender Austausch im Rahmen wechselseitigen sozialen Handelns. Entsprechend können kommunikative Kompetenz und soziale Kompetenzen nicht unabhängig voneinander gedacht werden. Sie sind grundsätzlich aneinander gekoppelt, obwohl sie nicht dasselbe bezeichnen, und überlappen sich teilweise, wie an dem Beispiel der Kommunikationsfähigkeit und den sozialen Wahrnehmungskompetenzen deutlich wird. Die Kompetenzen und Aspekte sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten, die diesen Kompetenzbereichen zuzuordnen sind, lassen sich aufgrund dieser Kopplung als sozial-kommunikative Kompetenzen neu fassen. Abb. 3-5 visualisiert diese Perspektive.

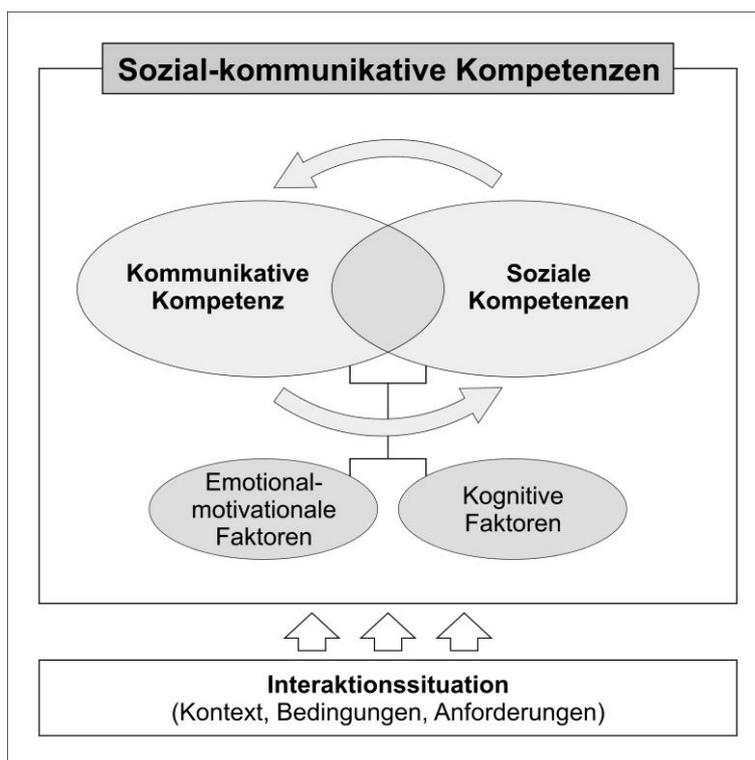


Abb. 3-5: Verschränkung kommunikativer Kompetenz und sozialer Kompetenzen

Sozial-kommunikative Kompetenzen umfassen somit, wie Abb. 3-5 darstellt, die gekoppelten und sich überschneidenden Bereiche kommunikativer Kompetenz und sozialer Kompetenzen. Beide Bereiche weisen sowohl emotional-motivationale als auch kognitive Faktoren auf. Grundlegend ist die jeweilige Interaktionssituation mit ihrem spezifischen Kontext, ihren Bedingungen und Anforderungen.

Aufgrund der Vielfalt der Konzepte und Begriffe in Bezug auf kommunikative Kompetenz und soziale Kompetenzen sowie deren Unschärfen, Überlappungen und Differenzen ist es notwendig, eine integrierende und einheitliche Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen zu entwickeln, um Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen analysieren zu können. Die Neufassung unter dem Konzept der ‚sozial-kommunikativen Kompetenzen‘ ist hierbei als erster Entwicklungsschritt zu verstehen, der die Basis für die Integration der unterschiedlichen Vorstellungen und Konzepte in einer Modellvorstellung bildet. Dies wurde zu Beginn des Kapitels als Zielvorstellung formuliert, ist aber als Konsequenz der konzeptuellen und begrifflichen Uneinheitlichkeit sowie der Leerstellen bezüglich Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen zu begreifen, die eine Verwendung bestehender Konzepte für den Zusammenhang dieser Arbeit verunmöglichen.

3.4 Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen

Die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen basiert auf der Neufassung der Bereiche der kommunikativen Kompetenz und der sozialen Kompetenzen als sozial-kommunikative Kompetenzen und stellt eine Integration der Konzepte, Begriffe und Aspekte dar, die mit kommunikativer Kompetenz und sozialen Kompetenzen verbunden sind (vgl. Kapitel 3.2 und Kapitel 3.3), wobei eine einheitliche Betrachtungsweise mit konsistenter Begriffsverwendung erarbeitet wird. Diese konsistenten Begriffe berücksichtigen, dass Kompetenzen als erlernbare, kontextgebundene Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Aufgaben und Situationen verstanden werden, die Fähigkeiten und Fertigkeiten, kognitive sowie emotional-motivationale Aspekte umfassen und sich im Handeln widerspiegeln. Die Modellvorstellung berücksichtigt zudem relevante Aspekte in Bezug auf Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen. Sozial-kommunikative Kompetenzen werden hierbei – gemäß der zuvor ausgeführten Definition des Kompetenzbegriffs sowie der dargestellten handlungstheoretischen Orientierung dieser Arbeit – folgendermaßen definiert:

Sozial-kommunikative Kompetenzen werden als erlernbare, kontextgebundene Dispositionen gefasst. Sie dienen dem Erreichen von Verständigung mit anderen mittels kommunikativer Handlungen unter Nutzung unterschiedlicher Kommunikationsmedien sowie der Bewältigung sozialer Anforderungssituationen und der effektiven Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion. Sie weisen emotional-motivationale und kognitive Komponenten auf und realisieren sich jeweils im Handeln, also der Ebene der Performanz. Sie sind an die jeweilige Interaktionssituation sowie deren Anforderungen, Bedingungen und normativen Kontext gebunden.

Die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen integriert demnach emotional-motivationale und kognitive Faktoren sowie sozial-kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die emotional-motivationalen Faktoren greifen die zuvor ausgeführten emotional-motivationalen Aspekte sozialer Kompetenzen sowie kommunikativer Kompetenz auf. Die kognitiven Faktoren verweisen auf die kognitiven Aspekte sozialer Kompetenzen sowie kommunikativer Kompetenz und umfassen zum Teil allgemeine kognitive Fähigkeiten. Diese sind zu unterscheiden von den spezifischen sozial-kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Abb. 3-6 visualisiert diese Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, die als Referenz für die Analyse von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in Online-Spielwelten als grundlegend wichtig anzusehen ist.

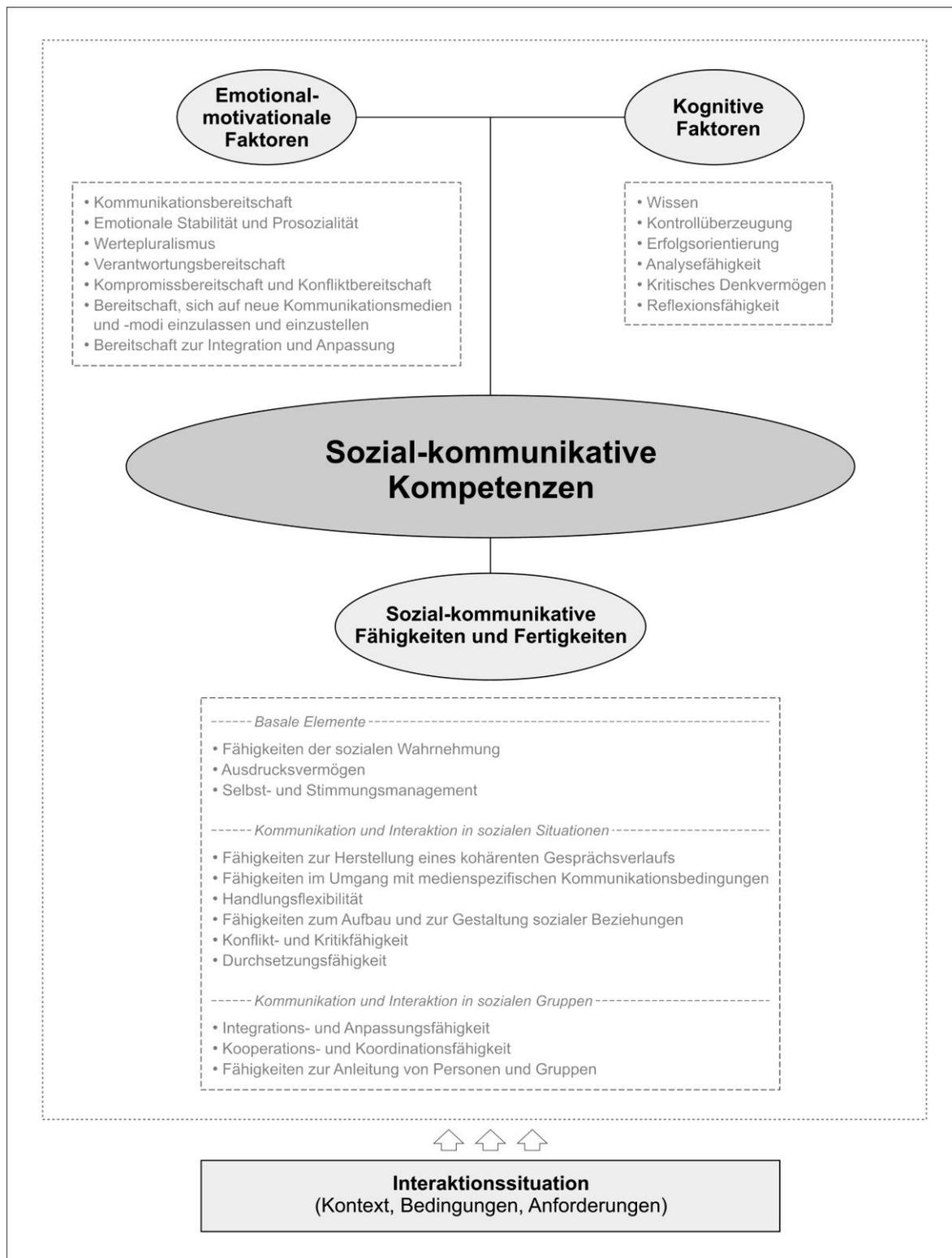


Abb. 3-6: Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen

Die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen unterscheidet – wie Abb. 3-6 zeigt – drei Ebenen sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die erste Ebene umfasst basale Elemente, die für Kommunikation und Interaktion grundlegend wichtig sind. Eine zweite Ebene erfasst Elemente, die in Bezug auf Kommunikation und Interaktion in sozialen Situationen relevant sind. Die dritte Ebene bezieht sich auf den spezifi-

schen Kontext der Kommunikation und Interaktion in sozialen Gruppen. Im Folgenden werden zunächst die in Abb. 3-6 benannten sozial-kommunikativen Fähigkeiten weiter ausdifferenziert und erläutert. Die Ausführungen basieren auf der vorangegangenen Darstellung von Aspekten kommunikativer Kompetenz (vgl. Kapitel 3.2) und sozialer Kompetenzen (vgl. Kapitel 3.3), wobei die Zusammenstellung und Ausdifferenzierung von Fähigkeiten und Fertigkeiten neu konzeptioniert und durch eigene Überlegungen ergänzt ist. Hierbei sind Aspekte unterschiedlicher Begriffsfassungen integriert und in einheitlicher Form als Fähigkeiten und Fertigkeiten reformuliert. Die zuvor thematisierten Überschneidungen, Redundanzen und uneinheitlichen Formulierungen werden so vermieden. In den Beschreibungen findet sich oftmals der Verweis auf die Angemessenheit von Handlungen usw., wobei sich dies auf die Angemessenheit in Bezug auf die Situation und deren Interpretation unter Berücksichtigung eigener Ziele und Interessen, Normen und Regeln bezieht. So wird auf die Bedeutung der jeweiligen Interaktionssituation sowie deren Anforderungen, Bedingungen und normativen Kontext verwiesen. Zudem wird in den folgenden Ausführungen insbesondere auf den Begriff der Fähigkeit zurückgegriffen, da Fähigkeiten als Voraussetzungen von Fertigkeiten zu begreifen sind. Fähigkeiten beziehen sich auf das Vermögen, etwas zu tun, während der Begriff der Fertigkeit eine Konnotation des Prozessualen aufweist. Diese Unterscheidung findet sich in der deskriptiven Formulierung einzelner Komponenten wieder, nicht aber in den jeweils übergeordneten Konzepten.

Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung

Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung umfassen Fähigkeiten, um Situationen und Personen angemessen (auch bezogen auf persönliche Ziele) wahrzunehmen. Zu berücksichtigen ist an dieser Stelle die erschwerte Eindrucksbildung unter medialen Bedingungen (vgl. Kapitel 2.3). Auch können Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung mit dem Medium variieren. Zu den Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung zählen folgende Komponenten:

- relevante Signale angemessen interpretieren können
- Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen erkennen können
- Personenwahrnehmung als Fähigkeit, andere Menschen durch Beobachtung einzuschätzen
- Fähigkeit zur Perspektivenübernahme
- Empathie (Einfühlungsvermögen)
- Sensibilität als Fähigkeit zur sensiblen und differenzierten Wahrnehmung

Ausdrucksvermögen

Das Ausdrucksvermögen bezieht sich auf Fähigkeiten im Ausdruck angepasst an das jeweilige Kommunikationsmedium. Dementsprechend kann das Ausdrucksvermögen einer Person mit dem Medium variieren. Das Ausdrucksvermögen verweist u.a. auf Wissen über Zielgruppen und deren Vokabular, so beispielsweise auf spielspezifische Begriffe und MMORPG-Jargon. Zudem ist in diesem Kontext die Bereitschaft relevant, sich auf (neue) Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen. Zum Ausdrucksvermögen zählen folgende Komponenten:

- Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck auf verbaler und nonverbaler Ebene
- Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck mittels verschiedener Kommunikationsmedien und deren spezifischer Ausdrucksmöglichkeiten
- gängige Ausdrucksformen und kommunikative Konventionen berücksichtigen können (beispielsweise Konventionen von Spielgemeinschaften)

Selbst- und Stimmungsmanagement

Das Selbst- und Stimmungsmanagement referenziert auf Fähigkeiten, sich selbst zu steuern, eigene Stimmungslagen zu erkennen und diese zu beeinflussen. Zum Selbst- und Stimmungsmanagement zählen folgende Komponenten:

- Fähigkeit zur Wahrnehmung eigener Stimmungen und Emotionen (relevant dafür ist das Selbstreflexionsvermögen)
- Fähigkeit zum situationsangemessenen Ausdruck eigener Stimmungen und Emotionen
- Fähigkeit zur Steuerung eigener Stimmungen und Emotionen
- Fähigkeit zum Umgang mit Enttäuschungen oder Frustrationen (Frustrationstoleranz)
- Fähigkeit zum Hinterfragen der eigenen Positionen und Handlungen im Hinblick auf emotionale Beweggründe
- Fähigkeit, eigene negative Stimmungen nicht auf Personen oder Situationen zu übertragen
- Fähigkeit zum aufgabenorientierten Handeln bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen
- sich bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen zuverlässig und konsistent verhalten können

Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs

Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs umfassen die Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung von Gesprächen, die Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz und die Fähigkeit zur Koordination der Interaktion. Diese werden folgendermaßen ausdifferenziert:

- Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung von Gesprächen:
 - Gespräche beginnen, aufrechterhalten und beenden können
 - Fähigkeit, zuzuhören und nicht zu unterbrechen
- Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz:

- Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen
- Fähigkeit zum Aufeinandereingehen der Gesprächspartner_innen
- Fähigkeit zum Umgang mit ‚multiple threading‘ (beispielsweise unterschiedliche Themenstränge und daran teilnehmende Gesprächspartner_innen identifizieren können und sich gegebenenfalls beteiligen können)
- Fähigkeit zur Koordination der Kommunikation
 - Adressaten von Redebeiträgen anzeigen und erkennen können
 - Turn-taking gestalten können, beispielsweise durch:
 - Sprecherwechsel vorbereiten können
 - Ende von Redebeiträgen erkennen und abwarten können

Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen

Die Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen sind Ausdruck eines angemessenen, bewussten oder unbewussten Umgangs mit entsprechenden Bedingungen. Relevant dafür ist die Bewusstheit über die Medialität der Kommunikationssituation und ihrer spezifischen Bedingungen. Zudem verweisen entsprechende Fähigkeiten auf die Bereitschaft, sich auf (neue) Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen. Zu den Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen zählen folgende Komponenten:

- Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können
- Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können
- angemessenes Kommunikationsmedium auswählen können (beispielsweise in Bezug auf die Passung von Anwendungszweck und Bedingungen)
- angemessene technische Rahmenbedingungen für computervermittelte Kommunikation schaffen können (beispielsweise für die Nutzung von TeamSpeak)
- Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy als Fähigkeit, gleichzeitig über verschiedene mediale Kanäle zu kommunizieren (rezeptiver und aktiver Umgang)
- Kommunikations- bzw. Nutzungsverhalten an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen anpassen können (beispielsweise Verbalisierung von Kontextinformationen)
- Konventionen und Regeln berücksichtigen können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (beispielsweise Antwortverhalten über verschiedene mediale Kanäle hinweg)

Handlungsflexibilität

Die Handlungsflexibilität umfasst Fähigkeiten zur situationsspezifischen Gestaltung des eigenen Handelns. Dazu zählen folgende Komponenten:

- Fähigkeit, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren (beispielsweise gemäß der eingenommenen oder einzunehmenden Rolle in der aktuellen Situation (Rollenflexibilität))
- angemessene Handlungsalternativen abwägen können
- Fähigkeit, das eigene Handeln an sich verändernde situative Bedingungen anzupassen (beispielsweise an sich verändernde interpersonale Situationen anzupassen (interpersonale Flexibilität))

Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen

Die Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen referenzieren auf das Beziehungsmanagement und somit auf den Umgang mit beispielsweise formalen und emotionalen Beziehungen. Relevant in diesem Kontext ist der emotional-motivationale Faktor Wertpluralismus. Zu den Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen zählen folgende Komponenten:

- Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung sozialer Kontakte
- Fähigkeit zur Vertiefung oder zum Abbruch sozialer Kontakte
- Fähigkeit zum Einbringen eigener Gefühle, Interessen oder Standpunkte
- Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle, Interessen oder Standpunkte anderer
- auf Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen angemessen reagieren können
- loben und Lob akzeptieren können
- unangenehme Themen ansprechen können

Konflikt- und Kritikfähigkeit

Die Konfliktfähigkeit bezeichnet die Fähigkeit zum situationsangemessenen Umgang mit Konflikten. Relevant dafür sind die emotional-motivationalen Faktoren Kompromissbereitschaft und Konfliktbereitschaft. Zur Konfliktfähigkeit zählen folgende Komponenten:

- Konfliktpotenziale wahrnehmen und einschätzen können
- Konflikte bezogen auf die eigenen Ziele einschätzen und angehen können (beispielsweise ansprechen, lösen, ertragen, für nicht bedeutsam erklären und gegebenenfalls schwelen lassen)

Die Kritikfähigkeit bezeichnet die Fähigkeit zur angemessenen Äußerung und Annahme von Kritik. Zur Kritikfähigkeit zählen folgende Komponenten:

- Kritik angemessen äußern können
- Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen können

- Fehler eingestehen und sich gegebenenfalls entschuldigen können

Durchsetzungsfähigkeit

Die Durchsetzungsfähigkeit umfasst Fähigkeiten zur Vertretung der eigenen Meinung oder Interessen. Relevant in diesem Kontext ist das Vertrauen in die eigene Durchsetzungsfähigkeit, das mit der Kontrollüberzeugung als kognitivem Faktor zusammenhängt. Zur Durchsetzungsfähigkeit zählen folgende Komponenten:

- Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen und sich einzubringen
- eigene Meinung und Interessen äußern können
- eigene Meinung und Interessen gegen die anderer abwägen können
- eigene Meinung oder Interessen gegenüber anderen durchsetzen können
- „Nein“ sagen können

Integrations- und Anpassungsfähigkeit

Die Integrations- und Anpassungsfähigkeit umfasst Fähigkeiten zur Integration in und Anpassung an soziale Gruppen. Relevant dafür ist die Bereitschaft zur Integration und Anpassung. Die Integrations- und Anpassungsfähigkeit verweist auf Wissen um beispielsweise Normen und Regeln, die in einer bestimmten Situation gelten. Zur Integrations- und Anpassungsfähigkeit zählen folgende Komponenten:

- Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen können
- sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können
- Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abwägen und ausbalancieren können
- sich in bestehende Gruppenstrukturen und Hierarchien einordnen können oder sich in Bezug auf diese verorten können
- Mehrheitsentscheide einer Gruppe akzeptieren können
- Fähigkeit zur Übernahme einer Rolle in einer Gruppe bzw. zur Übernahme unterschiedlicher Rollen in unterschiedlichen Gruppen (Rollenflexibilität)
- Andere in die eigene Gruppe integrieren können
 - Menschen annehmen können
 - Menschen „abholen“ können

Kooperations- und Koordinationsfähigkeit

Die Kooperations- und Koordinationsfähigkeit verweist auf das Ziel des Tätigseins mehrerer Individuen, das planvoll miteinander abgestimmt ist und die Zielerreichung aller Beteiligten gewährleistet. Zur Kooperations- und Koordinationsfähigkeit zählen folgende Komponenten:

- Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können
 - gemeinsame Ziele festlegen können
 - gemeinsame Strategie bzw. gemeinsames Vorgehen festlegen können
 - (Teil)Aufgaben festlegen können
 - (Teil)Aufgaben anhand festgelegter Kriterien wie persönlicher Eignung aufteilen können
 - Fähigkeit zur gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung einer Aufgabe
 - Klare Absprachen treffen können
 - Koordinationsbedarf feststellen und Ablauf organisieren können
 - Fähigkeit zum zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen
- Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle (Ziel: effektive Zielerreichung gewährleisten)
 - prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung)
 - prüfen und einschätzen können, ob die Aufgaben angemessen ausgeführt werden (Aufgabenorientierung)
 - prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität)
 - Fähigkeit, die Einhaltung von Absprachen zu prüfen und gegebenenfalls einzufordern
- sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können
 - alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einbeziehen können
 - Zielerreichung aller Beteiligten gewährleisten können
 - sich gegenseitig motivieren können
 - Hilfe anbieten und akzeptieren können
 - Ergebnisse der Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung darstellen können

Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen

Dies umfasst Fähigkeiten zur konstruktiven und produktiven Anleitung und Betreuung von Personen und Gruppen unter Berücksichtigung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Gruppenmitglieder sowie deren Bedürfnisstands und den Zielen der Gruppe. Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen verweisen auf Wissen um beispielsweise Motivationsinstrumente und Gruppenstrukturen und auf die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen. Zu diesen Fähigkeiten zählen folgende Komponenten:

- Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten fordern und fördern können
- auf den Bedürfnisstand von Personen eingehen können
- Aufgaben zielorientiert delegieren können
- angemessene Rückmeldungen geben können
- angemessene Entscheidungen treffen können
- Verantwortung übernehmen können
- klare Absprachen treffen und einfordern können
- Vorgehen und Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen können
- Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe
- Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung einer Kommunikationskultur
- Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik (z.B. Gruppenmitglieder motivieren)

Die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen umfasst zudem emotional-motivationale und kognitive Faktoren, wie Abb. 2 6 darstellt. Diese werden im Folgenden kurz erläutert:

Zu den *emotional-motivationalen Faktoren* zählen personale Komponenten, die Entscheidungen, Interpretationen und Handlungen beeinflussen können und primär auf Emotion, Motivation, Volition und Stimmung einer Person beruhen. So spielt die Kommunikationsbereitschaft eine wichtige Rolle für Kommunikation, da sie sich auf den Willen bezieht, sich mit anderen auszutauschen, Sachverhalte verbal zu klären und Wissen durch Kommunikation weiterzugeben (vgl. Lang 1998). Relevant für den Umgang mit Konflikten sind die Kompromissbereitschaft sowie die Konfliktbereitschaft. Sowohl für Konflikte als auch beispielsweise für die Gestaltung von Beziehungen sind der Wertpluralismus und die Prosozialität von Bedeutung. Für die Gestaltung von Beziehungen und beispielsweise die Kooperation in Gruppen ist des Weiteren die emotionale Stabilität ein wichtiger Faktor. Hierbei sind zudem Verantwortungsbereitschaft und die Bereitschaft zur Integration und Anpassung zu benennen. Für den Bereich der medial vermittelten Kommunikation ist darüber hinaus die Bereitschaft relevant, sich auf (neue) Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen.

Zu den *kognitiven Faktoren* zählen personale Komponenten, die Entscheidungen, Interpretationen und Handlungen beeinflussen können und primär auf kognitiven Prozessen einer Person wie Denken und Erkennen beruhen. Hierzu zählt das situationsbezogene Wissen wie beispielsweise das Wissen um Normen und Regeln, die in einer bestimmten Situation gelten. Dies ist relevant, da Kommunikation im Rahmen sozialer Konventionen und damit wechselseitiger Verhaltenserwartungen stattfindet. Ein weiterer kognitiver Faktor ist die Kontrollüberzeugung einer Person. Zugleich ist auf die Erfolgsorientierung hinzuweisen, da sozial-kommunikative Kompetenzen der Verständigung mit anderen und der effektiven Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion dienen. Zudem sind kognitive Aspekte wie kritisches Denkvermögen, Reflexionsfähigkeit und Analysefähigkeit von Bedeutung, um Bestehendes zu analysieren und infrage zu stellen sowie über die (eigene) Situation nachzudenken.

Aufgrund der Situationsgebundenheit von Kompetenzen bildet die jeweilige Situation mit ihren spezifischen Bedingungen und Anforderungen den Rahmen für kommunikative und soziale Prozesse und ist entscheidend dafür, welche Komponenten sozial-kommunikativer Kompetenzen von Bedeutung für die Bewältigung der Situation sind.

Abschließend ist festzuhalten, dass die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen Aspekte des perzeptiv-kognitiven, des emotional-motivationalen sowie des behavioralen Bereichs integriert. Sie differenziert sowohl übergeordnete Konzepte als auch Komponenten dieser übergeordneten Konzepte aus und ermöglicht so bei der Analyse von Kommunikation und Interaktion Abgleiche von Handlungen und Äußerungen mit diesen Komponenten. Dies entspricht der Zielvorstellung und dem Zweck der Entwicklung dieser Modellvorstellung und schließt an die bereits ausgeführte handlungstheoretische Orientierung dieser Arbeit an, die den Fokus auf Handelnde und Handeln sowie Erwartungen und Sinnzuschreibungen in sozialen Situationen richtet. So drückt sich in dieser Modellvorstellung die spezifische Perspektive auf den (Untersuchungs)Gegenstand aus.

3.5 Entwicklung und Untersuchung sozial-kommunikativer Kompetenzen

Für die in Kapitel 4 vorgestellte Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen gilt es zu klären, wie sich die (Weiter)Entwicklung von Kompetenzen und speziell sozial-kommunikativen Kompetenzen vollzieht und wie Kompetenzen angemessen untersucht werden können. Relevant ist zudem, inwiefern sich Lernanlässe für die Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen in Online-Spielwelten am Beispiel von *World of Warcraft* bieten, wie sich solche Lernanlässe gestalten und in welchen Spielbereichen diese wahrscheinlich sind. Entsprechend sind Situationen mit hohem Aufforderungscharakter sowie relevante Spielsituationen theoretisch zu fassen.

3.5.1 (Weiter)Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen

Kompetenzen werden im Kontext der Erziehungswissenschaften, wie bereits ausgeführt, prinzipiell als erlernbar betrachtet, wobei Personen aufgrund ihrer individuellen Dispositionen über unterschiedlich gute oder schlechte Voraussetzungen zum Erlernen von Kompetenzen verfügen (vgl. Walzik 2009b). Beispielsweise verweist Walzik (2009b) in Bezug auf das Erlernen sozialer Kompetenzen darauf, dass der Lernprozess seine Gren-

zen an komplexen gefestigten Persönlichkeitsstrukturen hat, da persönlichkeitsbedingte Vorlieben sowie motivationale Faktoren beim Lernen eine Rolle spielen. Damit fällt es Personen je nach Voraussetzungen, Motivationen und Interessen unterschiedlich leicht oder schwer, spezifische Kompetenzen zu erlernen. Im Kontext der Erlernbarkeit ist der Begriff der Kompetenzentwicklung von Bedeutung, der Kompetenz als Zielkategorie benennt (vgl. Vonken 2005). Aufgrund der Komplexität des Kompetenzkonstrukts und der uneinheitlichen begrifflichen und theoretischen Fassung von sozialen Kompetenzen herrscht auch bezüglich der (Weiter)Entwicklung von Kompetenzen keine einheitliche Perspektive:

„Hier zeichnet sich eine Dichotomie von Nähe vs. Distanz zum Konstrukt der ‚Sozialen Kompetenz‘ ab. Während die eine Richtung versucht, durch Differenzierung der Inhalte das Konstrukt zu entschlüsseln und dadurch dessen Komplexität zu reduzieren, bleibt die andere Richtung auf ‚Abstand‘ zum Konstrukt, da sie davon ausgeht, dass jeder Versuch, die Komplexität durch Differenzierung des Konstrukts zu reduzieren, in Wahrheit dazu beitragen muss, die Komplexität des Konstrukts zu erhöhen. Mit dieser Dichotomie ist auch die Antwort auf die Frage der Erlernbarkeit verbunden: Während die erste Richtung davon ausgeht, durch situationsspezifisches Einüben umschriebener normativer Inhalte dazu beitragen zu können, vor allem im beruflichen Kontext ‚Soziale Kompetenz‘ zu erweitern, geht die zweite Richtung davon aus, dass jegliches Einüben normativen Verhaltens nicht zur Erweiterung ‚Sozialer Kompetenz‘ beitragen kann. Sie gehen im Gegensatz dazu davon aus, dass ‚Soziale Kompetenz‘ im Sinne eines Handlungsrepertoires nur durch Flexibilisierung des Verhaltens erweitert wird, und präferieren aus diesem Grund im weitesten Sinne reflexive Lernprozesse in sozialen Interaktionen mit emotionaler Erlebnisqualität.“ (Hochbein 2013, S. 457f.)

Nach de Boer (2014) heben gerade auch jüngere Arbeiten die Bedeutung der sozialen Interaktion hervor; Partizipation in sozialen Gruppen sowie Interaktion in sozialen Prozessen bedingen fundamentale Lernschritte des Individuums. So führen beispielsweise nach einer Untersuchung von de Boer (2014) zum ‚Klassenrat als interaktive Praxis‘ die Versprachlichung komplexer Zusammenhänge und die Kommunikation über kontroverse Fragen in ritualisierten und geregelten Settings zu wesentlichen Erkenntnisprozessen und kommunikativen Kompetenzen. Auch Wiesemann (2000) verweist auf Gesprächssituationen, in denen es um die Ordnung des Sozialen und deren Störung geht, als wichtige Lernsituationen. „Die Interaktion unter den Schülerinnen und Schülern in Form ‚kommunikativer Versprachlichung spezifischer Handlungen und Operationen‘ (ebd. [Wiesemann 1999], 242) erhalten eine zentrale Bedeutung als spezifische Lernsituation“ (de Boer 2014, S. 27). Hier zeigt sich wieder die Bedeutung der konkreten Interaktionssituation und verweist darauf, dass sozial kompetent erscheinendes Verhalten situativ different sein muss und von den Beteiligten im Prozess hergestellt wird (vgl. de Boer 2014). Entsprechende Lernprozesse sind folglich komplex. Für die Entwicklung sozialer Kompetenzen stellt Walzik (2006) ein Modell vor, das die Lernschritte in der Entwicklung von sozialen Kompetenzen verdeutlicht (vgl. Abb. 3-7). Dieses stellt eine Erweiterung des von Euler (2001) etablierten Modells zur Förderung des Lernprozesses von Sozialkompetenzen dar, das sich vornehmlich auf kognitive Lerntheorien, Modelllernen sowie handlungsorientiertes und konstruktivistisches Lernen stützt (vgl. Walzik 2009b).

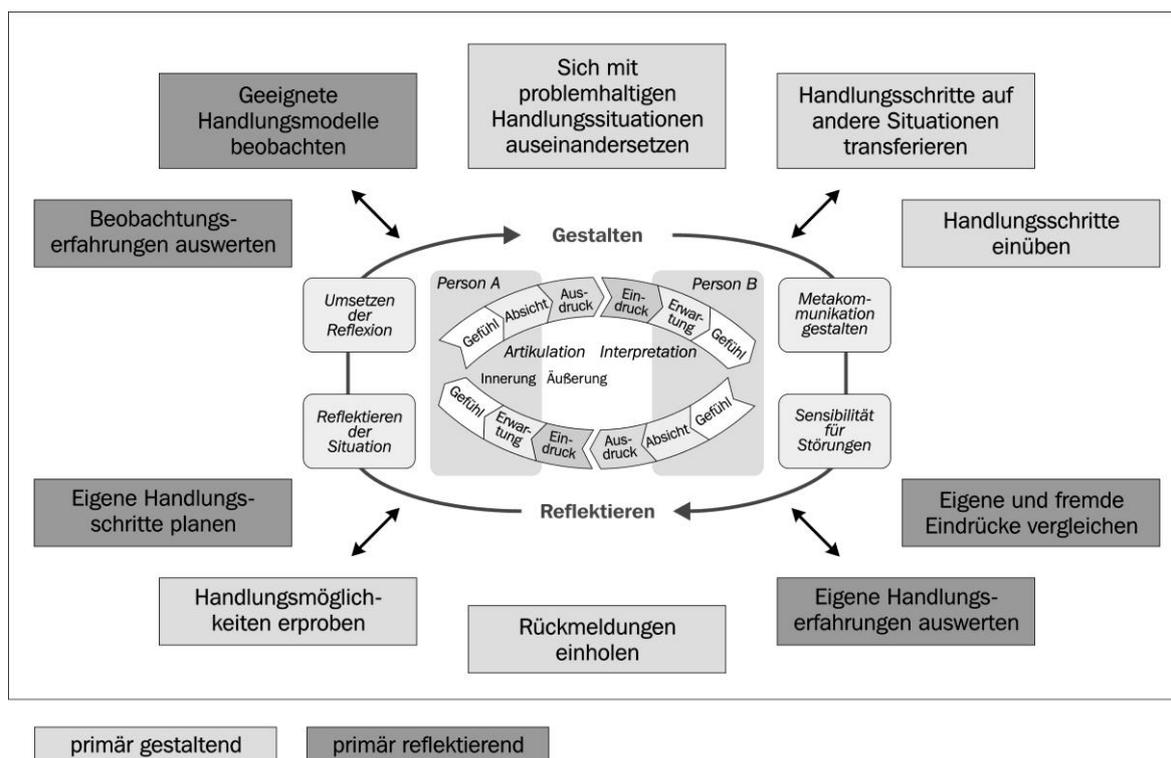


Abb. 3-7: Lernschritte in der Entwicklung von Sozialkompetenzen (nach Walzik 2006)

Das in Abb. 3-7 dargestellte Modell lässt sich nach Walzik (2009b) folgendermaßen erklären: Im Mittelpunkt des Modells stehen zwischenmenschliche Kommunikation sowie Prozesse des Gestaltens und Reflektierens. Entsprechend können Lernschritte primär gestaltend wie das Einholen von Feedback oder primär reflektierend wie die Bewertung von Erfahrungen sein. Die Reihenfolge der im Modell benannten Lernschritte kann als Anleitung zum Erlernen sozialer Kompetenzen betrachtet werden, wobei ‚Abkürzungen‘ im Sinne des nicht vollständigen Durchlaufens der Schritte durchaus möglich sind bzw. sinnvoll sein können. Folglich werden mit dem Modell in erster Linie strukturierte und absichtsvolle Lernprozesse skizziert, die an formalen Bildungskontexten orientiert sind. Thole und Hüblich (2014) verweisen in Bezug auf Kompetenzerwerbsprozesse von sozialen, emotionalen und kommunikativen Kompetenzen auf die Bedeutung von informellen und non-formal gerahmten Praxen, die strukturell in den Alltag eingelagert sind. Das Modell kann aber zur Verdeutlichung einzelner Teilaspekte des Lern- und Entwicklungsprozesses sozial-kommunikativer Kompetenzen in informellen Kontexten dienen. Gerade in Online-Spielwelten ist von eher unstrukturierten, nicht beabsichtigten und beiläufigen Lernprozessen auszugehen, die sich in einem informellen Kontext vollziehen. Online-Rollenspiele sind keine expliziten Lernspiele, die bestimmte Lernziele verfolgen; die Lerngegenstände ergeben sich also aus den Interessen und Motivationen der einzelnen Spieler_innen sowie den Anforderungen, die die Spielwelt zur Spielbewältigung und das soziale Umfeld in Bezug auf gemeinsames Spielen und Kommunizieren stellen. Es ist davon auszugehen, dass insbesondere Lernprozesse bezüglich sozial-kommunikativer Aspekte eher unbewusste Lerngegenstände und -erfahrungen umfassen, während das Erlernen der Spielmechanismen auch intendiertes Lernen einschließt. Geringe Spielfähigkeiten werden i.d.R. direkt vom System rückgemeldet: Wenn Spielende die Spielanforderungen nicht bewältigen und ihr Spielcharakter infolgedessen beispielsweise stirbt, werden sie dadurch

auf eventuelle Defizite aufmerksam gemacht. Um erfolgreich zu sein, werden die Spielenden also versuchen, diese Defizite zu beseitigen, indem sie beispielsweise nach dem Prinzip ‚Versuch und Irrtum‘ unterschiedliche Handlungen testen oder sich Informationen zu den Spielmechanismen beschaffen. Die Vielzahl an Angeboten solcher Informationen im Internet und in Spielzeitschriften weist auf einen entsprechenden Bedarf von Online-Rollenspieler_innen hin, sich zu informieren und somit bewusste Lernprozesse in Gang zu setzen. Beim Spielen in Gruppen können zudem andere Spieler_innen auf Probleme aufmerksam machen und möglicherweise Tipps geben. Im Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen kann nicht von derart klaren und direkten Rückmeldungen ausgegangen werden, die Anlässe für Lernprozesse bieten. Es ist folglich anzunehmen, dass Lernprozesse bezüglich sozial-kommunikativer Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen eher nicht intendierter, beiläufiger und damit oft unbewusster Natur sind. Walzik (2009b) unterscheidet in Bezug auf soziale Kompetenzen zwischen bewussten und unbewussten Kompetenzen bzw. Inkompetenzen (vgl. Abb. 3-8).

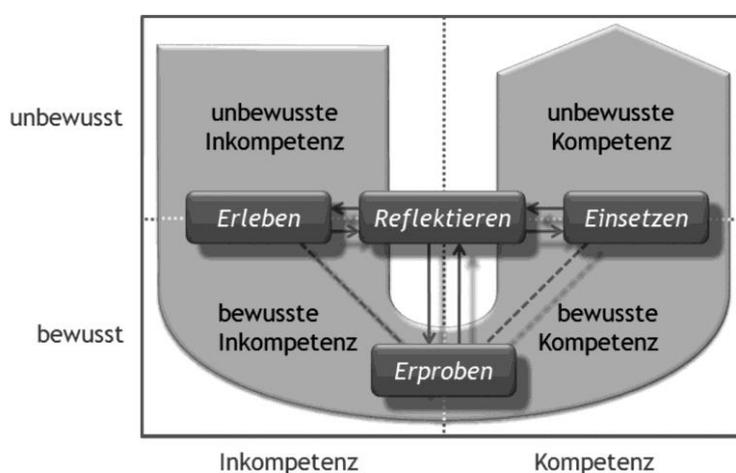


Abb. 3-8: Bewusste und unbewusste (In)Kompetenz (Walzik 2009b, S. 9)

Gemäß der in Abb. 3-8 dargestellten modellhaften Vorstellung vollzieht sich Erfahrungslernen als stetiger Wechsel zwischen Erleben, Handeln und Reflexion, wobei mittels des Reflektierens ein Bewusstsein für (In)Kompetenzen geschaffen wird. Reflexion und Probehandeln wird also eine wichtige Rolle zugesprochen. Im Rahmen von impliziten Lernprozessen ist die Komponente der Reflexion als weniger wesentlich zu betrachten; erworben wird i.d.R. implizites Wissen, das zwar für Problemlösungen, aber nicht für Beschreibungen zur Verfügung steht. Für die (Weiter)Entwicklung von sozial-kommunikativen Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen sind zufällige und implizite Lernprozesse als wahrscheinlichste Form des Lernens zu betrachten, wobei nicht ausgeschlossen werden soll, dass auch intendierte und reflektierende Prozesse vollzogen werden. Zudem ist auf die Bedeutung der (Spiel)Situation und deren sozialer Komponenten zu verweisen, die sowohl im Rahmen konstruktivistischer Auffassungen zum situativen Lernen als auch in der sozialkognitiven Lerntheorie nach Bandura (1979) eine wichtige Rolle spielen. Durch und in der Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt und damit mit den Mitspieler_innen werden Lernprozesse angeregt und vollzogen. Zudem bedingen sich das Sozialverhalten einer Person, Umwelt (kontextuale Bedingungen) und

personale Bedingungen wechselseitig (vgl. Bauer-Klebl & Gomez 2006). Die gegenseitige Abhängigkeit lässt sich an folgendem (fiktiven) Beispiel veranschaulichen: Eine Spielerin initiiert einen Raid für ihre Gilde und übernimmt die Raidleitung. Da sie ihre Rolle gut erfüllen möchte, bereitet sie sich auf die geplanten Spielaufgaben ausführlich vor. Diese Motivation der Spielerin stellt ein Beispiel für eine personale Bedingung dar. Da die anderen Spieler_innen nicht derart vorbereitet sind, gibt sie während des gemeinsamen Spielens den anderen Teilnehmer_innen immer wieder Erklärungen, Anweisungen und Tipps. Da diese von den anderen Mitspieler_innen positiv angenommen und umgesetzt sowie immer wieder nachgefragt werden, gibt die Spielerin immer mehr Anweisungen und Ratschläge. Das Verhalten der anderen Spieler_innen ist in diesem Beispiel als kontextuale Bedingung aufzufassen, die die Spielerin dazu veranlasst, ihr Verhalten fortzusetzen und auszuweiten. Dieses Verhalten wirkt nun wiederum auf ihre personalen Bedingungen ein, indem sie u.a. durch ihre Erklärungen die Fähigkeit verbessert, sich präzise auszudrücken.³⁵ Das Beispiel zeigt zudem, wie Lernanlässe in Online-Rollenspielwelten gestaltet sein können und zu intendierten Lernprozessen (Informieren über Spielmechanismen) sowie impliziten Lernprozessen (Verbesserung der Ausdrucksfähigkeit) führen können. Zugleich verdeutlicht es die Komplexität des Lernprozesses und die situative Bedingtheit sozial-kommunikativer Kompetenzen. De Boer (2014) konstatiert diesbezüglich, dass es kein endgültiges Wissen über sozialkompetentes Verhalten geben kann, sondern nur ein auf Situationen und Menschen ausgerichtetes. „Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen in ihrem Bedingungsgefüge von Zielen, Situation, Beteiligten und situativer Rahmung zu sehen, hilft, die Komplexität und Relationalität dieser Lernprozesse anzuerkennen.“ (de Boer 2014, S. 34).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die (Weiter)Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen in der Kommunikation und Interaktion mit anderen Menschen vollzieht. Sie basiert auf Lernprozessen, für die Probedandeln, Erfahrungen von Konsequenzen sowie Reflektieren von Bedeutung sind und die von situationsspezifischen Lernanlässen angestoßen werden können. Entsprechende Lernprozesse betreffen die Erweiterung und Flexibilisierung des Handlungsrepertoires sowie den Erwerb situationsspezifischen Wissens und Wissens zur Unterscheidung von Situationen. Ziel ist ein angemessenes und erfolgreiches Handeln in sozialen Situationen, also das Erreichen von Verständigung mit anderen sowie die Bewältigung sozialer Anforderungssituationen und die effektive Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion. Die Angemessenheit von Verhalten bezieht sich stets auf die situativen Anforderungen und Bedingungen sowie den jeweiligen normativen Kontext.

3.5.2 Lernanlässe und relevante Spielbereiche

Da sich die Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen in der Kommunikation und Interaktion mit anderen Menschen vollzieht, kann prinzipiell jede soziale Situation Lernanlässe zur (Weiter)Entwicklung unterschiedlicher Aspekte dieser Kompetenzen bieten. Von besonderer Bedeutung sind Situationen mit einem hohen Aufforderungscharakter. Dies können Situationen sein, in denen gegensätzliche Erwartungen transparent werden,

³⁵ Dieses Beispiel ist eine Anlehnung an ein von Bauer-Klebl und Gomez (2006, S. 4f.) ausgeführtes Beispiel zu Lernen in Schulkontexten.

sich Konflikte anbahnen, Ansprüche an das Handeln von Personen offenbar werden oder Störungen des sozialen Miteinanders auftreten. So weist beispielsweise – wie zuvor erwähnt – Wiesemann (2000) auf die Bedeutung von Gesprächssituationen hin, in denen es um die Ordnung des Sozialen und deren Störung geht. Auch die Auseinandersetzung mit bzw. die Nutzung von medialen Kommunikationsmöglichkeiten im Austausch mit anderen ist als eine solche Lernsituation zu verstehen. Des Weiteren können dies Situationen sein, in denen eine Person sich einer Gruppe anschließt und sich im Zuge dessen mit den gruppenspezifischen Normen, Regeln und Konventionen auseinandersetzen muss oder in denen eine Gruppe eine Person aufnimmt, die neue Perspektiven und Erwartungshaltungen einbringt. In Bezug auf Online-Spielwelten stellt sich die Frage, in welchen Spielbereichen solche Lernanlässe wahrscheinlich sind. Da Kommunikation und Interaktion grundsätzlich in der gesamten Spielwelt möglich sind, ist es notwendig, besonders relevante bzw. interessante Spielbereiche einzugrenzen. Aufgrund der Gebundenheit von Lernprozessen an soziale Situationen werden Spielsituationen nicht berücksichtigt, in denen Spieler_innen alleine spielen also beispielsweise die Welt erkunden, farmen und questen. Spielbereiche, in denen dies typischerweise vorkommt, sind die nicht-instanziierten Länder und Kontinente der Spielwelt, die Questaufgaben beinhalten, die großteilig auf Einzelspieler_innen ausgerichtet sind. Wie in Kapitel 2.1 ausgeführt, sind Kommunikation und Zusammenspiel in *World of Warcraft* zwar in der gesamten Spielwelt möglich, konzentrieren sich aber in bestimmten Spielbereichen, die zuvor als soziale und kommunikative Hotspots beschrieben wurden. Diese Hotspots können als Rahmen für die Identifikation von Spielsituationen bzw. Spielbereichen dienen, in denen Lernanlässe zur (Weiter)Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen wahrscheinlich sind. Abb. 2-13 in Kapitel 2.1.6 visualisiert diese Spielbereiche in einer „Karte“ sozialer und kommunikativer Hotspots in *World of Warcraft*. Die in Abb. 2-13 dargestellten Spielbereiche, in denen typischerweise in Gruppen gespielt wird, sind Arenen, Schlachtfelder, Raids und Dungeons; Kommunikation ist hierbei je nach Schwierigkeitsgrad erforderlich, um als Gruppe erfolgreich zu sein. Der Aufenthalt in Hauptstädten ist von Gruppen und gemeinsamem Spiel unabhängig; Kommunikation ist hier nicht notwendig, aber durchaus üblich, wobei neben konkreten Anfragen und Angeboten (Handel, Gildensuche u.ä.) häufig Smalltalk und spielunabhängige Inhalte ausgetauscht werden. Natürlich können Spieler_innen in Hauptstädten auch anderen Tätigkeiten nachgehen und müssen sich nicht an der Kommunikation beteiligen oder diese zur Kenntnis nehmen. Einen weiteren Raum für Kommunikation stellen die Gilden dar. Dieser Raum eröffnet sich über die Zugehörigkeit zu einer Gilde, der zum internen Austausch der Mitglieder ein allgemeiner Gildenchatkanal zur Verfügung steht. Dieser Kommunikationsraum ist gänzlich unabhängig von virtuellen Orten der Spielwelt und somit Spielbereichen sowie Spielhandlungen und Spielaufgaben. So ist die Kommunikation in Gilden wie die Kommunikation mit Freunden oder Bekannten aus den Freundeslisten zu betrachten und stellt keinen eigenen Hotspot im Sinne eines Spielbereichs mit einer hohen Intensität an Kommunikation und Interaktion dar.

Die in Abb. 2-13 genannten Spielbereiche können vielfältige Anlässe zu Kommunikation und Interaktion bieten und insofern auch Kontexte für Lernprozesse eröffnen. So können beispielsweise Kenntnisse um Regeln erworben und erweitert werden, die für Kommunikation mittels entsprechender Medien von Bedeutung sind (z.B. Einsatz paralinguistischer Ausdrucksmöglichkeiten). Zudem ist anzunehmen, dass der regelmäßige Austausch über textbasierte Medien die Interaktionsgeschwindigkeit erhöht, sodass beispielsweise Warte-

zeiten im Chat reduziert werden können bzw. zusammengehörige Aussagen im Chat auch räumlich eng beieinander stehen. Dies kann der Zerstückelung von Dialogen entgegenwirken (vgl. Kapitel 2.3.2.1). Des Weiteren ist bei intensiver Nutzung eines Mediums eine Adaption des Nutzers an das Medium wahrscheinlich. So können Hemmschwellen herabgesetzt werden, die Kommunikation erschweren können und die Bereitschaft gefördert werden, sich auf neue Kommunikationsmedien und -modi einzulassen (vgl. Kapitel 3.2). Regelkenntnis und Adaption an ein Medium können beispielsweise für informelle Gespräche relevant sein; für diese ist eine ausdrucksstarke Kommunikation von Bedeutung und zugleich kann im Rahmen der Gesprächsführung eine gewisse Gewohnheit oder Natürlichkeit im Umgang mit einem Medium entwickelt werden.

Abb. 2-13 verweist zudem darauf, in welchem sozialen Kontext gemeinsames Spielen sowie Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen typischerweise stattfinden. Es wird unterschieden zwischen zusammengestellten Gruppen, bei denen Spieler_innen ihre Mitspieler_innen selbst auswählen, und Zufallsgruppen, bei denen die Zusammenstellung der Gruppen über das System (z. B. Dungeon Finder) erfolgt. Bei letzteren kennen sich die Gruppenmitglieder i.d.R. nicht. Durch Spieler_innen zusammengestellte Gruppen sind häufig Gruppen, die aus Mitgliedern derselben Gilde oder Partnergilden und/oder Bekannten aus der Freundesliste bestehen. Die Spieler_innen kennen sich also meist untereinander. Sind noch Plätze in der Gruppe offen, werden diese häufig mit unbekanntem Spieler_innen, den so genannten ‚Randoms‘, „aufgefüllt“, die beispielsweise über die Chatkanäle in den Hauptstädten gesucht werden. Für zusammengestellte Gruppen ist anzunehmen, dass das Sozialverhalten und die Beziehungen der Spieler_innen untereinander sowie gruppen- bzw. gildenspezifische Regeln von größerer Bedeutung sind als bei Zufallsgruppen und sich insofern eher Lernpotenziale bzw. Lernanlässe beispielsweise im Bereich der Integrations- und Anpassungsfähigkeit oder Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen bieten. Sowohl der Bekanntheitsgrad der Spieler_innen untereinander als auch die Schwierigkeit der geplanten Spielinhalte sind relevant für die Wahl der Kommunikationskanäle. Während spezifische Chatkanäle durch Gruppenbildung automatisch zur Verfügung stehen, muss die Nutzung von TeamSpeak (in Abb. 2-13 mit „TS“ abgekürzt) selbstständig organisiert werden und findet i.d.R. bei Gildengruppen, in Arenen und Raids statt. In entsprechenden Situationen kommt zum Chat also ein weiterer Kommunikationskanal hinzu – dies erfordert einerseits Fähigkeiten im Umgang mit diesem Medium (z.B. Koordination der Kommunikation auf auditiver Ebene und Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung, die sich auf auditive Signale stützen) und eröffnet andererseits parallele Kommunikationsräume (Chat und TeamSpeak), die wiederum Anforderungen an beispielsweise die Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy (vgl. Kapitel 3.2.3) stellen. Es ist anzunehmen, dass der Schwierigkeitsgrad der Spielaufgaben für Lernprozesse ein wichtiger Faktor ist, da schwerere Aufgaben höhere Anforderungen an die Fähigkeiten der Spieler_innen stellen (z.B. bezüglich Koordination und Absprachen der Gruppe) und somit zahlreiche Lernanlässe schaffen können. Zudem kann die Motivation der Spieler_innen, diese zu bewältigen, als besonders hoch eingeschätzt werden, da Erfolg im Spiel eine wichtige Motivation in diesem Kontext darstellt. Für Lernprozesse ist dies als positive Basis zu betrachten.

Gemäß den vorangegangenen Ausführungen ist im Hinblick auf die Untersuchung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen eine weitere Eingren-

zung bezüglich interessanter Spielbereiche zu treffen. Obwohl viele Spielbereiche und Situationen in den verschiedenen Spielkontexten unterschiedliche Lernpotenziale im Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten können, ist es sinnvoll, diejenigen zu fokussieren, die eine hohe Anforderungsdichte aufweisen. Eine hohe Dichte an Anforderungen in einer Spielsituation bedingt – unter Beachtung der Orientierung auf Spielerfolg – den Aufforderungscharakter von Situationen. Dieser ist wiederum, wie bereits ausgeführt, relevant für Lernprozesse und Lernanlässe. Für die in Kapitel 4 ausgeführte Untersuchung sind folglich Spielbereiche und Spielsituationen zu vernachlässigen, die beim gemeinsamen Spiel keine oder nur geringe Herausforderungen bieten; dies betrifft zunächst die Kommunikation und Interaktion in den Hauptstädten sowie in Dungeons und Raids, die nicht für Spielercharaktere auf Maximallevel ausgelegt sind. Des Weiteren sind Spielinhalte von geringem Interesse, die schon länger im Spiel vorhanden sind, aufgrund der Spielmechanik häufig von Spieler_innen durchlaufen werden und gemessen am aktuell möglichen Ausrüstungsstand der Spielcharaktere nur einen mittelmäßigen Schwierigkeitsgrad aufweisen. Zudem können Bereiche mit relativ kleinen Gruppengrößen unberücksichtigt gelassen werden, wie beispielsweise das Spiel in Arena-Teams mit zwei oder drei Personen; hierbei liegen die Anforderungen eher auf der spielerischen als auf der sozial-kommunikativen Ebene.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass für die nachfolgende Untersuchung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in Online-Rollenspielen am Beispiel von *World of Warcraft* insbesondere Spielbereiche von Interesse sind, die Spielaufgaben für größere Gruppen mit Spielcharakteren auf Maximallevel und mit hoher Ausrüstungsstufe umfassen. Den anhand dieser Kriterien gemessenen höchsten Schwierigkeitsgrad bieten aktuelle Raids und Schlachtfelder. In diesem Kontext ist darauf hinzuweisen, dass die Fokussierung des Untersuchungsbereichs, der in Kapitel 4.2.1.1 ausführlich dargestellt wird, sowohl auf den vorangegangenen Überlegungen zur theoretischen Fassung von Situationen mit hohem Aufforderungscharakter und von relevanten Spielbereichen als auch auf Beobachtungen der in Kapitel 4 ausgeführten Untersuchung basiert. Zugleich stützen sich die Ausführungen zu der theoretischen Fassung auf Beobachtungen im Rahmen der Untersuchung, wie beispielsweise die Beobachtung, dass sich Kommunikation und Interaktion in gewissen Spielbereichen konzentrieren und diese entsprechend von Interesse sein können. Die eingangs benannte Frage danach, wie sich Lernanlässe gestalten und in welchen Spielbereichen diese wahrscheinlich sind, lässt sich folglich nur mittels der Kombination theoretischer Begründungen mit empirischen Beobachtungen fassen.

3.5.3 Untersuchung von Kompetenzen und Kompetenzdiagnostik

Sowohl im psychologischen als auch im erziehungswissenschaftlichen Bereich der Beschäftigung mit Kompetenzen und deren Untersuchung, speziell im Hinblick auf soziale Kompetenzen, sind Verfahren der Kompetenzdiagnostik weit verbreitet (vgl. dazu Bauer-Klebel & Gomez 2006; Hartig & Jude 2007). Auf die Unterscheidung zwischen Kompetenz und Performanz wurde bereits mehrfach hingewiesen. Das Verhältnis von Kompetenz als innerem Potenzial an Verhaltensmöglichkeiten zu Performanz als gezeigtem Verhalten verweist auf die Problematik der Beobachtung und Identifikation von sozial-kommunikativen Kompetenzen beispielsweise in Form von Messungen. Innere Potenziale können

nicht direkt beobachtet werden, sondern lassen sich nur aus beobachtetem Verhalten schließen. Wird ein Verhalten gezeigt, kann allerdings nicht deterministisch auf das Vorliegen einer Kompetenz geschlossen werden (vgl. Bauer-Klebl & Gomez 2006). Diese könne zunächst nur vermutet werden. Aus dem Verhalten einer Person in einer einzelnen Situation sei nach Bauer-Klebl und Gomez (2006) kein eindeutiger Rückschluss auf die Kompetenzen einer Person möglich. Diese Perspektive betont die Bedeutung von Situationen und weist so für die Untersuchung von Kompetenzen auf die Beobachtung von Verhalten in unterschiedlichen Situationen und Situationstypen hin.

Für die Diagnostik sozialer Kompetenzen steht laut Hochbein (2013) eine unüberschaubare Menge an Instrumenten zur Verfügung, bestehend aus kognitiven Leistungstests, Methoden der Verhaltensbeobachtung, Selbsteinschätzungsverfahren, Verhaltensbeschreibungen (Selbst- und Fremdbeschreibung) sowie Messungen von Kompetenzindikatoren, die aus den Konsequenzen sozialen Verhaltens rückgeschlossen werden (vgl. dazu auch Bauer-Klebl & Gomez 2006; Bastians & Runde 2002). Besonders erfolgsversprechend ist laut Bastians und Runde (2002) die Erfassung sozialer Kompetenzen mittels multimedialer oder zumindest multimethodaler Ansätze. In multimedialen Verfahren ließen sich problemlos komplexe Stimuli darstellen, wodurch der Situationspezifität sozial kompetenten Verhaltens Rechnung getragen werden könne. Das Performanzproblem ließe sich allerdings auch mit Hilfe der neuen Technologien nicht lösen. Laut Kanning (2003) fokussieren je nach Anwendungsfeld „die Instrumente naturgemäß verschiedene Niveaus der sozialen Kompetenz“ (Kanning 2003, S. 105) und verweisen so auf unterschiedliche Ausprägungen sozialer Kompetenzen. Jenseits der Frage, inwiefern definitorische Kompetenzniveaus und deren Erfassung naturgemäß sein können und inwieweit differierende Ausprägungen mit der spezifischen Beschaffenheit von Situationen zusammenhängen, werden im Rahmen der Kompetenzdiagnostik zumeist unterschiedliche Kompetenzniveaus postuliert und z.B. Niveauzuordnungen über Verhaltensweisen vorgenommen. So beschreibt beispielsweise der *Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen* (DQR), der u.a. soziale Kompetenzen benennt, acht Kompetenzniveaus, denen sich die Qualifikationen des deutschen Bildungssystems zuordnen lassen sollen. Niveauindikatoren beschreiben dabei allgemein zu erfüllende Anforderungen für eine Qualifikation des entsprechenden Niveaus (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2016). Auf solche Anforderungsanalysen verweist auch Kanning (2003):

„Wie bei allen Verfahren zur Messung sozialer Kompetenzen entbindet der Gebrauch standardisierter Instrumente den Anwender nicht davon, Wertentscheidungen zu treffen. Die meisten Instrumente ermöglichen eine Quantifizierung und damit einhergehend die Positionierung des Probanden auf einer Merkmalsdimension. Offen bleibt dabei die Frage, welche Position wie zu bewerten ist. [...] Bei personaldiagnostischen Fragestellungen kann hier die Anforderungsanalyse weiterhelfen. Sie definiert nicht nur die relevanten Merkmalsdimensionen, sondern legt auch Cutt-off-Werte fest, die darüber entscheiden, welche Ausprägung der einzelnen Kompetenzen als optimal, ausreichend oder veränderungswürdig gilt. Normierungen, wie sie in vielen Testmanualen anzutreffen sind, helfen oft nur sehr bedingt weiter. Sie definieren zwar rein quantitativ, welche Ausprägung als normal, unter- oder überdurchschnittlich zu gelten hat. Was üblich ist, muss jedoch keineswegs immer auch wünschenswert sein.“ (Kanning 2003, S. 107)

Ziel der Kompetenzdiagnostik ist letztlich, Rückschlüsse auf die Kompetenzen respektive Kompetenzniveaus einzelner Personen zu ziehen. Dabei ist laut Hochbein (2013) allen Instrumenten gemein, dass die Erfassung sozialer Kompetenzen mit bestimmten inhaltlichen Annahmen verbunden ist und somit alle Verfahren gleichzeitig ihre eigene Begrenztheit sowie die Komplexität des Konstrukts ‚Soziale Kompetenzen‘ widerspiegeln. Auch Hartig und Jude (2007) verweisen auf die Komplexität der Entwicklung adäquater Messverfahren sowie der diesen zugrunde liegenden theoretisch und empirisch fundierten Kompetenzmodellen. Kanning (2003) weist darauf hin, dass der Mangel an einer akzeptierten oder gar empirisch fundierten Taxonomie sozialer Kompetenzen sich in der Diagnostik widerspiegelt: „Ein allumfassendes Instrument, das sich gleichsam wie der Hase aus dem Zylinder ziehen lässt und soziale Kompetenz als Ganzes zu messen vermag, gibt es nicht und wird es sicherlich auch niemals geben“ (Kanning 2003, S. 30).

Exemplarisch soll an dieser Stelle auf das ‚Kasseler-Kompetenz-Raster‘ (KKR) (siehe dazu Kauffeld 2002; Kauffeld, Grote & Frieling 2003) eingegangen werden, das beispielsweise von Kaufhold (2006) analysiert und beurteilt wird. Das KKR soll ein möglichst valides Instrument zur Beurteilung verschiedener Kompetenzdimensionen – Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz – von Mitarbeiter_innen sein, um berufliche Handlungskompetenz beim Problemlösen in Gruppen zu messen (vgl. Kaufhold 2006; vgl. dazu auch Kauffeld 2002). Mit dem KKR sollen Stärken und Schwächen von Mitarbeiter_innen erkennbar werden, um entsprechende Kompetenzentwicklungsbedarfe zu identifizieren und gezielte Kompetenzentwicklungsmaßnahmen ableiten zu können (vgl. Kaufhold 2006; vgl. dazu Kauffeld, Grote & Frieling 2003). Ausgewertet werden Videoaufzeichnungen von Verhaltensreaktionen, die in konkreten Handlungssituationen im beruflichen Umfeld aufgenommen werden (vgl. Hochbein 2013; vgl. dazu auch Kauffeld 2002). Obwohl das KKR nach Kaufhold (2006) in den einzelnen Dimensionen nur bestimmte Elemente von Kompetenz erfasst, könne durch die Kombination der vier Dimensionen in einem Verfahren trotzdem ein recht umfassendes Bild der vorhandenen Kompetenzen erstellt werden. Grenzen des Verfahrens liegen in der Spezifik der Erhebungssituation und der damit verbundenen eingeschränkten Einsetzbarkeit: Das KKR beschränkt sich auf betriebliche Situationen, in denen Optimierungsaufgaben im Rahmen einer Gruppendiskussion diskutiert werden (vgl. Kaufhold 2006). Entsprechend ließen sich erzielte Ergebnisse nicht per se auf andere Situationen übertragen und verfügten nur in diesem speziellen Kontext über Aussagekraft hinsichtlich der Kompetenz. Laut Hochbein (2013) bewertet Unkel (2011) das KKR als derzeit einzig valides Testverfahren zur Messung sozialer Kompetenzen, das für den arbeitstechnischen und wirtschaftlichen Bereich entwickelt ist.

Für den Zusammenhang dieser Arbeit und die untersuchungsleitende Frage, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in Online-Spielwelten am Beispiel von *World of Warcraft* in Erscheinung treten und sich so als relevant erweisen, sind kompetenzdiagnostische Verfahren allerdings nicht zielführend. Dies liegt einerseits in der Unmöglichkeit begründet, mittels typischer Verfahren der Kompetenzdiagnostik etwaige Entwicklungsprozesse auf die Erfahrungen und Handlungen in digitalen Spielwelten zurückzuführen. Dies würde Messungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfordern, die sich für einen Vorher-Nachher-Vergleich nur durch Erfahrungen in Spielwelten unterscheiden dürften; ein entsprechendes experimentelles Setting ist – zumal unter dem Aspekt der Langfristigkeit – schlichtweg absurd. Andererseits fokussiert diese Arbeit aufgrund ihrer spezifischen

Fragestellung nicht die Kompetenzen einzelner Personen, sondern Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen von MMORPGs und somit die Relevanz von Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen im Rahmen von Erwartungen und Handlungen. Die in Kapitel 4 dargestellte Untersuchung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Hinblick darauf, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen von Erwartungen und Verhaltensweisen in Erscheinung treten und sich so als relevant erweisen, referenziert folglich auf eine andere Ebene der Untersuchung von Kompetenzen als diagnostische Verfahren. Es werden nicht Einzelpersonen in spezifischen Situationen fokussiert, sondern sozial orientierte Handlungen und Handlungsmuster sowie dahinterliegende Erwartungen, soziale Normen und geteilte Deutungsschemata über zahlreiche Situationen und Situationstypen sowie Personen und Gruppen hinweg. In Bezug auf diese Herangehensweise wird davon ausgegangen, dass Handlungen auf die Relevanz von Kompetenzen verweisen, dass Kompetenzen im Handeln in Erscheinung treten und sich derart sowie im Rahmen von Erwartungen als relevant erweisen. Über die Ausprägung oder Qualität von Kompetenzen soll keine Aussage gemacht werden, da es nicht Intention dieser Arbeit ist, die Kompetenzen und Kompetenzniveaus einzelner Personen zu analysieren. Zudem sollen keine Aussagen über Abstufungen der Relevanz hinsichtlich einzelner Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen getroffen werden, da es nicht Ziel der Arbeit ist eine Art Ranking mehr oder weniger relevanter Aspekte zu erstellen. Diesbezüglich wäre auch anzumerken, dass eine generelle Abstufung von Relevanz grundsätzlich nicht möglich ist. Die Relevanz wäre nur im Hinblick auf spezifische Faktoren abstufbar, beispielsweise bezogen auf die Anzahl von Situationen oder die Auswirkungen mangelnder Fähigkeiten und Fertigkeiten bzw. deren Tragweite, die jeweiligen Zielen und Prioritäten von Gruppen oder die Transferreichweite auf andere Spielsituationen. Stattdessen wird eine Differenzierung der Aspekte in Bezug darauf angestrebt, wie deutlich diese im Rahmen der Untersuchung in Erscheinung treten, indem beispielsweise besonders häufig Handlungen oder Erwartungen auf die jeweiligen Aspekte referenzieren.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass trotz der Verbreitung diagnostischer Verfahren bezüglich sozialer Kompetenzen in den Erziehungswissenschaften und der Psychologie diese für den Zusammenhang der vorliegenden Arbeit ungeeignet sind. Folglich ist ein Untersuchungsaufbau zu erarbeiten, der den Leitfragen dieser Arbeit entspricht und zugleich den situationsbezogenen Charakter sozial-kommunikativer Kompetenzen beachtet. Zudem ist darauf zu achten, dass nicht aus einzelnen Verhaltensweisen auf das Vorhandensein von Kompetenzen bei einer Person zu schließen ist. Sozial-kommunikative Kompetenzen bzw. deren Komponenten können aber im Rahmen von Erwartungen und typischen Verhaltensweisen (von unterschiedlichen Personen über unterschiedliche Situationen hinweg) in Erscheinung treten und sich so als relevant im Kontext von Online-Rollenspielen erweisen. Dies gilt insbesondere für Komponenten von Kompetenzen wie die sozial-kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten; kognitive sowie emotional-motivationale Faktoren sozial-kommunikativer Kompetenzen sind vor dem Hintergrund der Betrachtung von Verhaltensweisen nur bedingt zugänglich.

3.6 Zwischenfazit zu sozial-kommunikativen Kompetenzen

Aufgrund der Vielfalt und Uneinheitlichkeit der Begrifflichkeiten und Konzepte im Kontext von kommunikativer Kompetenz und sozialen Kompetenzen, wobei diese nicht unabhängig voneinander gedacht werden können, ist es für die Untersuchung von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen notwendig, eine integrierende und einheitliche Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen zu entwickeln. Hierbei werden die Kompetenzen und Aspekte sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten, die diesen Kompetenzbereichen zuzuordnen sind, als sozial-kommunikative Kompetenzen neu gefasst. Sozial-kommunikative Kompetenzen werden dabei als erlernbare, kontextgebundene Dispositionen verstanden. Sie dienen dem Erreichen von Verständigung mit anderen mittels kommunikativer Handlungen unter Nutzung unterschiedlicher Kommunikationsmedien sowie der Bewältigung sozialer Anforderungssituationen und der effektiven Umsetzung von Zielen und Absichten in sozialer Interaktion. Sie weisen emotional-motivationale und kognitive Komponenten auf und realisieren sich jeweils im Handeln, also der Ebene der Performanz. Sie sind an die jeweilige Interaktionssituation sowie deren Anforderungen, Bedingungen und normativen Kontext gebunden. Abb. 3-6 visualisiert die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, die als Referenz für die Analyse von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in Online-Spielwelten grundlegend wichtig ist. Da Kompetenzen situationsgebunden sind, können Zusammenstellungen nie vollständig sein bzw. für alle Situationen gelten. Zudem sind je nach Situation verschiedene Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen mehr oder weniger relevant. Für die Entwicklung entsprechender Kompetenzen ist auf die Bedeutung von Erfahrungslernen und – in Anlehnung an Schorb (1995) – von handelndem Lernen zu verweisen. Es wurde ausgeführt, dass sich in Online-Rollenspielen vielfältige Lernanlässe für den Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen eröffnen können, die zu intendierten sowie impliziten Lernprozessen führen können. Bezüglich der Eingrenzung der für die nachfolgende Untersuchung relevanten Spielbereiche ist auf die Bedeutung der Anforderungsdichte von Situationen zu verweisen. Dementsprechend sind für die Untersuchung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen am Beispiel von *World of Warcraft* insbesondere Spielbereiche von Interesse, die Spielaufgaben für größere Gruppen mit Spielcharakteren auf Maximallevel und mit hoher Ausrüstungsstufe umfassen. Den anhand dieser Kriterien gemessenen höchsten Schwierigkeitsgrad bieten aktuelle Raids und Schlachtfelder. Für die Untersuchung ist zudem festzuhalten, dass die üblichen diagnostische Verfahren für den Kontext dieser Arbeit ungeeignet sind, dass Untersuchungen den situationsbezogenen Charakter sozial-kommunikativer Kompetenzen berücksichtigen müssen und dass nicht aus einzelnen Verhaltensweisen in spezifischen Situationen auf das Vorhandensein von Kompetenzen bei einer Person zu schließen ist.

4 Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen

Gemäß der eingangs benannten Leitfragen dieser Arbeit widmet sich dieses Kapitel der Frage danach, inwiefern sich Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der Kommunikation und Interaktion in MMORPGs bieten. Hierbei ist zu klären, welche Erwartungen und Verhaltensweisen Spieler_innen in Bezug auf Kommunikation und Interaktion in *WoW* haben bzw. zeigen und welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen dieser Erwartungen und Verhaltensweisen in Erscheinung treten und welche dies nicht tun. Des Weiteren ist der Frage nachzugehen, welche konkreten Lernanlässe sich für welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in MMORPGs zeigen. Dies entspricht einer empirischen Fassung von Lernanlässen gegenüber der zuvor dargestellten theoretischen Fassung (vgl. Kapitel 3.5.2) und bezieht sich auf die eingangs benannte Frage danach, inwiefern sich in MMORPGs Lernanlässe für die Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten. Um diesen Fragestellungen nachzugehen, wird auf Basis der in Kapitel 3 erläuterten handlungstheoretischen Sicht auf Kommunikation und Interaktion eine zweistufige Untersuchung von Kommunikation und Interaktion in dem MMORPG *World of Warcraft* durchgeführt. Hierbei werden Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen fokussiert. Die Untersuchung folgt dem iterativen Vorgehen der *Grounded Theory Methode (GTM)*, da diese Methode der Unstrukturiertheit des Feldes sowie der Komplexität sozialer Phänomene angemessen erscheint.

Ziel der ersten Untersuchungsstufe ist es, die Spielwelt von *WoW* sowie deren direkt angeschlossene kommunikative Räume als Teil der Lebenswelt von Online-Rollenspieler_innen strukturiert zu durchdringen und im Hinblick auf Kommunikation und Interaktion in einem angemessenen Umfang Datenmaterial zu erheben und auszuwerten, um auf dieser Basis ein gegenstandsverankertes Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen zu erarbeiten. Im Verlauf des iterativen Vorgehens der GTM wird der Untersuchungsbereich dabei weiter fokussiert und für die tiefergehenden Analysen auf den Spielbereich Raiding festgelegt (Fokusbereich).

In der zweiten Untersuchungsstufe werden diese empirischen Ergebnisse im Hinblick auf die in Kapitel 3.4 ausgeführte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen diskutiert sowie konkrete Lernanlässe zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen gefasst. Auf diese Weise wird anhand von Datenmaterial aufgezeigt, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen bei Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in Erscheinung treten und sich so als relevant erweisen und welche konkreten Lernanlässe sich jenseits der theoretischen Fassung bieten können. Im Folgenden werden zunächst die methodischen Grundlagen sowie das Vorgehen der Untersuchung erläutert. Im Anschluss werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt und diskutiert.

4.1 Methodische Grundlagen und Vorgehen der Untersuchung

Die Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen basiert auf der Methodologie der Grounded Theory, die im Folgenden erläutert wird und zentral für die Erhebung und Auswertung der empirischen Daten dieser Untersuchung ist. Die Untersuchung folgt einem zweistufigen Vorgehen, das eine mehrstufige Datenerhebung umfasst; dies wird anschließend vorgestellt und begründet. Des Weiteren werden der Zugang zum Forschungsfeld und die Forscherrolle thematisiert sowie notwendige Beurteilungs- und Gütekriterien vorgestellt und diskutiert.

4.1.1 Methodologie der Grounded Theory

Im Bereich des sozialen Umgangs miteinander in Online-Rollenspielen und spezifisch in Bezug auf die Bedeutung und Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen ist die bisherige Forschungslage wenig umfangreich und es scheinen kaum konkrete Erkenntnisse oder überprüfte Theorien vorzuliegen (vgl. Kapitel 2.2). Aufgrund der speziellen Rahmenbedingungen ist zudem in Frage zu stellen, ob klassische Konzepte zu sozialen und kommunikativen Kompetenzen auf deren (Weiter)Entwicklung in virtuellen Welten, mithin *Spielwelten* übertragbar sind. Es erscheint angemessen und zielführend, sich ohne festgelegte, zu prüfende Theorie in das Forschungsfeld zu begeben und dieses anhand der dort erhobenen Daten in Bezug auf die Fragestellung aufzuarbeiten. Damit bietet sich für diese Arbeit das Vorgehen der *Grounded Theory Methode (GTM)* besonders an. Nach Brüsemeister (2008) dient die Grounded Theory der Herausarbeitung theoretischer Modelle, die soziale Prozesse erklären, wobei sowohl Handlungs- als auch Gruppenprozesse fokussiert werden. Um zu vermeiden, dass einfach vorhandenes theoretisches Wissen auf die Daten angewandt und damit deduktiv gearbeitet wird, besteht bei der Grounded Theory ein Verhaltenskanon für den Umgang mit erhobenen Daten. Im Folgenden wird zunächst auf die allgemeinen Grundlagen und das Vorgehen der Grounded Theory eingegangen. Im Anschluss wird die spezielle Variante der *Reflexive Grounded Theory* nach Breuer (2009) vorgestellt, die insbesondere die Rolle der Forschenden und die Bedeutung deren Reflexionsvermögens betont.

Die von Strauss und Glaser (1967) entworfene Grounded Theory stellt eine umfassende Konzeption des sozialwissenschaftlichen Erkenntnis- und Forschungsprozesses dar, die die verschiedenen Schritte ineinander verschränkt – von der ersten Idee zur Fragestellung bis hin zur Theorieformulierung (vgl. Böhm 2008). Sie ermöglicht ausgehend von erhobenen Daten in einem spezifischen Gegenstandsbereich die Ausarbeitung und Formulierung von Modellen, Konzepten und Theorien, die für eben diesen gültig sind. Kennzeichnend ist der verschränkte Prozess aus Datenerhebung und Theoriebildung, die in ständigem Wechselbezug zueinander stehen und so gegenstandsbegründete bzw. in den Daten verankerte Theoriebildung erlauben, um eine Beschreibung und Erklärung der untersuchten sozialen Phänomene zu liefern. Nach Legewie (1996) lassen sich die Techniken der Grounded Theory zur Modell- und Theoriebildung überall dort einsetzen, wo eine komplexe soziale Wirklichkeit nicht allein durch Zahlen erfassbar ist, sondern wo es um sprachvermittelte Handlungs- und Sinnzusammenhänge geht (vgl. Geisler 2009). Nach Strauss und Corbin (1996) umfasst der auf dem symbolischen Interaktionismus basierende Ansatz der GTM zunächst Verfahren und Auswertungstechniken für qualita-

tive Datenanalyse, wobei in den verschiedenen Werken von Strauss und Glaser durchaus terminologische und verfahrenstechnische Unterschiede bestehen, die auf die jeweiligen Forschungszusammenhänge zurückzuführen sind. Zugrunde liegt allen Werken dennoch eine bestimmte Haltung gegenüber qualitativer Analyse sowie die gleichen grundlegenden Verfahren (vgl. Strauss & Corbin 1996). „Eine ‚Grounded‘ Theory ist eine gegenstandsverankerte Theorie, die induktiv aus der Untersuchung des Phänomens abgeleitet wird, welches sie abbildet. Sie wird durch das systematische Erheben und Analysieren von Daten, die sich auf das untersuchte Phänomen beziehen, entdeckt, ausgearbeitet und vorläufig bestätigt. [...] Am Anfang steht nicht eine Theorie, die bewiesen werden soll. Am Anfang steht vielmehr ein Untersuchungsbereich – was in diesem Bereich relevant ist, wird sich erst im Forschungsprozess herausstellen“ (Strauss & Corbin 1996, S. 7f.).

Zu diesen Ausführungen ist anzumerken, dass sich die Grounded Theory – wie sie ursprünglich von Strauss und Glaser entworfen wurde - in den letzten Jahrzehnten durch verschiedene Vertreter_innen stark ausdifferenziert hat, sodass von Grounded Theories gesprochen werden kann (vgl. dazu z.B. Charmaz 2006; Clarke 2005). Auch Glaser entfernt sich mit der Zeit stark von dem klassischen Kodierverfahren und somit auch von Strauss (vgl. dazu auch Strübing 2007). Glaser (1978) schlägt statt der klassischen Kategorien „Ursache“, „Konsequenz“ und „Strategie“ eine Vielzahl an Kodierfamilien vor, die der Kategorisierung im jeweiligen Kontext dienen können. Im Folgenden soll dieser „Schulstreit“ nicht weiter vertieft werden, da das Vorgehen dieser Arbeit sich weitgehend an der klassischen Auslegung, dem ‚kausal‘ aufgebauten Kodierparadigma orientiert. Entsprechend beziehen sich die folgenden Ausführungen vorrangig auf die klassische Variante, wie sie zunächst von Strauss und Glaser (1967) und später von Strauss und Corbin (1996) ausgeführt wird.

Theoretische Sensibilität und theoretisches Sampling

Laut Strauss und Corbin (1996) erlaubt erst die theoretische Sensibilität, mit der Forschende in eine Forschungssituation eintreten, die Entwicklung einer gegenstandsverankerten und gut integrierten Theorie. Diese bezieht sich auf die Fähigkeit der Forschenden zu erkennen, was in den Daten wichtig ist und dem einen Sinn zu geben, wobei die Ausprägung dieser Fähigkeit von Erfahrung und Kenntnissen im Phänomenbereich abhängt (vgl. Strauss & Corbin 1996). Diese können persönlichen Erfahrungen entstammen, als Kontextwissen gezielt erhoben werden und geeignete Theoriebezüge enthalten (vgl. Alheit 1999) sowie während des Forschungsprozesses vertieft werden. Die theoretische Sensibilität basiert auf sensibilisierenden Konzepten, die als Grundlagen und Ausgangspunkte für Datenerhebung und -analyse dienen können (vgl. Bowen 2006). Der Begriff des sensibilisierenden Konzepts lässt sich auf Blumer (1954) zurückführen, den Begründer des in Kapitel 3 thematisierten symbolischen Interaktionismus (vgl. Aßmann 2013). „A sensitizing concept [...] gives the user a general sense of reference and guidance in approaching empirical instances. [...] sensitizing concepts merely suggest directions along which to look“ (Blumer 1954, S. 7). So steht nach Blumer am Anfang des Forschungsprozesses immer ein sensibilisierendes Konzept. Sensibilisierende Konzepte können beispielsweise die spezifischen, besonderen Bedingungen sein, die eine Situation bestimmen. Auch können mittels sensibilisierender Konzepte in Form theoretischer Ansätze Daten sozusagen durch verschiedene theoretische Brillen betrachtet werden,

wobei jeder theoretische Zugang den Blick auf andere Aspekte des Phänomens zu lenken und so die theoretische Sensibilität zu erweitern vermag (vgl. Aßmann 2013).

Theoretische Sensibilität ist auch für das Sampling von Bedeutung, das sich auf die Auswahl von Datenquellen und Stichproben bezieht. Theoretisches Sampling im Rahmen der GTM meint Sampling auf der Basis von Konzepten, die eine bestätigte theoretische Relevanz für die sich entwickelnde Theorie aufweisen (vgl. Strauss & Corbin 1996). Im Prozess bedeutet dies zunächst, Bereiche festzulegen, in denen Daten erhoben werden bzw. auszuwählen, welche Fälle ausgewertet werden, wobei auch auf bereits vorhandenes Datenmaterial zurückgegriffen werden kann. Theoretisches Sampling ist kumulativ, da sich im Wechselspiel von Datenerhebung und Analyse sowohl Daten als auch daraus generierte Konzepte anhäufen (vgl. Strauss & Corbin 1996). Im Verlauf nimmt das Sampling in der Tiefe des Fokus zu, da Schwerpunkte gelegt und spezifische Bereiche fokussiert werden (vgl. Strauss & Corbin 1996). Dies vollzieht sich anhand des Vergleichens von (Vor)Fällen, bei dem Konzepte als bedeutsam erachtet werden, wenn sie wiederholt auftauchen oder ganz offensichtlich abwesend sind (vgl. Strauss & Corbin 1996). Auf diese Weise wird die theoretische Relevanz von Konzepten bestätigt und zugleich die Grundlage für weitere Entscheidungen im Rahmen des Sampling gelegt. „Sampling bezieht sich hier immer auf das Anstellen von Vergleichen“ (Strauss & Corbin 1996, S. 150). Wichtig ist hierbei das Prinzip der minimalen bzw. maximalen Kontrastierung von Fällen, d.h. es „werden solche Fälle, Variationen und Kontraste gesucht, die das Wissen über Facetten des Untersuchungsgegenstands bzw. fokussierter Konzepte voraussichtlich erweitern und anreichern oder auch absichern und verdichten können“ (Breuer 2009, S. 58). Da theoretisches Sampling je nach Art bzw. Phase der Kodierung unterschiedliche Besonderheiten aufweist, wird im Folgenden zunächst auf das Kodier-Verfahren eingegangen.

Kodier-Verfahren

In einer ersten Phase, dem *offenen Kodieren*, sind die Daten genau zu betrachten mit dem Ziel, Konzepte und Kategorien zu generieren. Hierzu werden im Zuge der Konzeptualisierung Daten in einzelne Teile aufgebrochen und die darin enthaltenen Ereignisse benannt (vgl. Strauss & Corbin 1996). Im Anschluss sind im Rahmen der Kategorisierung Konzepte zusammenzufassen, die zu demselben Phänomen zu gehören scheinen (vgl. Strauss & Corbin 1996). Kategorien sind im Hinblick auf ihre Eigenschaften zu entwickeln, die im Anschluss dimensionalisiert werden; unter Dimensionalisierung sind die Anordnung unterschiedlicher Ausprägungsgrade einer Eigenschaft auf einem Kontinuum zu verstehen (vgl. Strauss & Corbin 1996). Die Eigenschaften bilden wiederum die Basis für die Herausarbeitung von Beziehungen zwischen Kategorien und Subkategorien; zugleich werden die Kategorien zur Grundlage für das theoretische Sampling – sie bestimmen, was im Folgenden zu fokussieren ist (vgl. Strauss & Corbin 1996).

In einer zweiten Phase, dem *axialen Kodieren*, werden die Daten durch das Erstellen von Verbindungen zwischen Kategorien auf neue Art zusammengesetzt (vgl. Strauss & Corbin 1996). Systematiken für die (An)Ordnung und das In-Beziehung-Setzen der Kategorien werden entwickelt (Breuer 2009), wobei unterschiedliche Herangehensweisen möglich sind wie die Nutzung von Kodierfamilien (vgl. dazu Glaser 1978) oder einer Bedingungs-

matrix (vgl. dazu Strauss & Corbin 1996). Eine häufig genutzte Variante nach Strauss und Corbin ist das *Kodierparadigma*, das Modellierungsrichtlinien für die Theorie-Architektur vorgibt und so Sortierhilfen für die herausgearbeiteten Kategorien bietet (vgl. Breuer 2009). Das Kodierparadigma umfasst folgende Bestandteile, denen die Kategorien zugeordnet werden können (Aufzählung nach Strauss & Corbin 1996):

- *Phänomen*, auf das ein Handeln gerichtet ist
- *Ursachen* bzw. ursächliche Bedingungen für das Phänomen
- *Kontext* bzw. *intervenierende Bedingungen* des Phänomens
- Handlungs- und interaktionale *Strategien* (laut Brüsemeister (2008) auch Verhalten, Erleiden und Nicht-handeln-Können)
- *Konsequenzen* als Folgen und Ergebnisse des Agierens (laut Breuer (2009) sowohl beabsichtigte als auch unbeabsichtigte)

Das Kodierparadigma erscheint für soziale Phänomene oftmals gut geeignet und so auch für diese Arbeit, da es die grundlegenden Aspekte der Handlungstheorie berücksichtigt (vgl. Kapitel 3.2). So bietet es die Grundlage für die Kodierung und spiegelt sich in der Auswertung der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Untersuchung wider. Als Hilfsmittel zur Strukturierung des Kodierprozesses gibt Brüsemeister (2008) ein Übersichtsraster vor, das in Abb. 4-1 dargestellt ist und die zentralen Bestandteile umfasst: die Bedingungen, Strategien und Konsequenzen.

Bedingungen (t 1)	Strategien (t 2)	Konsequenzen (t 3)
<p>Von welchen Strukturen, Konstellationen, Aggregationen wird das interessierte Handeln beeinflusst?</p> <p>Welche Situation nimmt der Handelnde selbst wahr?</p>	<p>Was charakterisiert ein Handeln (Selektionsentscheidung) in einer Situation?</p>	<p>Welche Strukturen, Konstellationen, Aggregationen bildet das Handeln aus?</p> <p>In welche gegebenen Strukturen, Konstellationen, Aggregationen fügt sich der Handlungsprozess ein?</p>

Abb. 4-1: Matrix für Vergleiche (Brüsemeister 2008, S. 162)

Es ist darauf hinzuweisen, dass der Prozess des Kodierens kein linearer ist; im Verlauf der Analyse wechseln sich offenes und axiales Kodieren ab. Zugleich wird auf diese Weise der Fokus des theoretischen Samplings immer weiter verfeinert.

Die Phase des *selektiven Kodierens* beginnt, sobald eine theoretische Sättigung erreicht ist; dies ist der Fall, wenn durch das Kodieren keine neuen Kategorien mehr gefunden werden, die das Phänomen besser erklären (vgl. Brüsemeister 2008). Ziel ist es, die Kernkategorie sowie weitere (wesentliche) Kategorien herauszuarbeiten und diese zu einer Grounded Theory zu integrieren. „The first step in integration is deciding upon a central category. The central, or as it is sometimes called, the ‘core category’, represents the main theme of the research. It is the concept that all the other concepts will be related to” (Corbin & Strauss 2008, S. 204). Die Integration der Kategorien geschieht folglich durch das Auswählen einer Kernkategorie, das systematische In-Beziehung-Setzen der

Kernkategorie mit anderen Kategorien, die Validierung dieser Beziehungen und das Auffüllen von Kategorien, die einer weiteren Verfeinerung bedürfen (vgl. Strauss & Corbin 1996). In Bezug auf den Prozess der Integration verweisen Strauss und Corbin auf die Bedeutung des roten Fadens der Geschichte, die das zentrale Phänomen der Untersuchung darstellt: Die Geschichte wird sozusagen ausgehend von der Kernkategorie konzeptualisiert und mit Hilfe der Kategorien, ihrer Beziehungen und Eigenschaften erläutert. Damit ist die Kernkategorie eine übergreifende Kategorie, die die anderen zentralen Kategorien integriert und so als Schlüsselkategorie fungiert (vgl. Corbin & Strauss 2008).

Zusammenfassend lässt sich zum Vorgehen der GTM festhalten, dass durch die Interpretation von Daten Konzepte und Kategorien gebildet werden, die letztlich in einer zentralen Kategorie – der Kern- oder Schlüsselkategorie – zusammengeführt werden. Diese stellt die wichtigste Aussage zur Beschreibung des untersuchten Gegenstandes dar (vgl. Böhm 2008). Diese Kernkategorie wird anhand der (wesentlichen bzw. zentralen) Kategorien ausdifferenziert, die wiederum durch ihre jeweiligen Subkategorien und deren Dimensionalisierung entfaltet werden. Aufgrund des beschriebenen Vorgehens der GTM ist es des Weiteren möglich, vielfältige Datenformen bzw. Datenformate zu berücksichtigen und zu integrieren. Dies ist im Rahmen der hier vorgestellten Untersuchung von großem Vorteil (vgl. Datenerhebung in Kapitel 4.1.2).

Reflexive Grounded Theory

Die Grounded Theory hat – wie bereits erwähnt – über die Jahre vielfältige Überarbeitungen und Erweiterungen erfahren, wodurch Grounded Theories entstanden sind. Im Kontext dieser Arbeit ist der als *Reflexive Grounded Theory* bezeichnete Ansatz von Breuer (2009) näher zu betrachten, der drei methodologische Bestandteile kombiniert: einen ethnographischen Zugang zum Untersuchungsfeld, die Grounded-Theory-Methodik und die (Selbst)Reflexivität der Forschenden und ihres Forschungshandelns. Der Unterschied zu dem klassischen Ansatz von Strauss und Glaser (1967) zeigt sich insbesondere im Verständnis der Rolle der Forscherin bzw. des Forschers. Zugrunde liegt die Auffassung, dass diese bzw. dieser selbst als Subjekt und Person im Kontext der Erkenntnisarbeit vorkommt. Eine selbstreflexive Herangehensweise sowie das Fragen nach der Bedeutung eigener Anteile für den Verlauf des Forschungsprozesses spielt daher eine wichtige Rolle (vgl. Breuer 2009). Laut Breuer ist das vorherrschende Ideal der Unabhängigkeit der Erkenntnis von der erkennenden Person, also ihre Objektivität, eine unrealistische Fiktion, die zu zweifelhaften Vorstellungen über wissenschaftliche Epistemologie führt. Eine angemessenere Vorstellung ist seiner Ansicht nach die der Perspektivität: Jede und jeder Wahrnehmende bzw. Erkennende betrachtet die Welt innerhalb eines spezifischen Bezugssystems; ein frei von jeglichen Perspektivierungen existierender Beobachter ist demnach nicht vorstellbar (vgl. Breuer 2009). Daher sind unterschiedliche Sichtweisen von Bedeutung; nach Breuer können z.B. durch den Vergleich von Beteiligtsichtweisen unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten in Bezug auf den Gegenstand eröffnet werden. Zugleich verweist er auf Praktiken zur Selbstreflexion, die die Sensibilität der Forschenden anregen und fördern sollen. Empfehlenswert seien beispielsweise der Abgleich von Perspektiven und der Austausch mit anderen Beteiligten wie Feldmitgliedern. Diese Sichtweise hängt eng mit dem ethnographischen Zugang seines Ansatzes zusammen.

Bezüglich des ethnographischen Zugangs zum Untersuchungsfeld verweist Breuer auf die Relevanz von „Ins-Untersuchungsfeld-Gehen, soziale Nähe zu den Mitgliedern des Feldes suchen, [...] teilnehmende Beobachtungen“ (Breuer 2009, S. 9). Ethnographische Ansätze betonen das Verstehen und Beschreiben von Gruppen aus der Perspektive der jeweiligen Angehörigen, wobei umstritten ist, inwieweit dies überhaupt möglich ist (vgl. Geertz 1993). Dies zeigt umso mehr die Notwendigkeit einer kritischen Auseinandersetzung der Forschenden mit ihrer eigenen Rolle. Eine der zentralen ethnographischen Erhebungsmethoden ist die teilnehmende Beobachtung. Das Ziel dieser durch die ethnologischen Arbeiten Malinowskis etablierten Methode ist „to grasp the native’s point of view, his relation to life, to realise his vision of his world“ (Malinowski 1922, S. 25). In den Arbeiten Bourdieus wurde beispielsweise die teilnehmende Beobachtung später zur Grundlage seiner praxeologischen *Theorie der Praxis* (Bourdieu 1979). Durch Aktualisierung und Ausdifferenzierung ethnographischer Methoden entstanden nachfolgend Methoden wie die Netnographie (vgl. Kozinet 2002), die ethnographische Ansätze auf die Beobachtung von Communities im Internet bezieht. Relevante Aspekte der teilnehmenden Beobachtung für den Zusammenhang dieser Arbeit sind das Miterleben, das Einnehmen unterschiedlicher Perspektiven sowie der reflektierte Umgang mit der eigenen Subjektivität. Durch die Betonung des Miterlebens verweist die Methode zugleich auf den Mangel des ‚Sprechens über etwas‘, das den Kern von Erhebungsmethoden wie Interviews darstellt.

Aus der Perspektive einer reflexiven Grounded Theory bietet sich also die ethnographische Herangehensweise der teilnehmenden Beobachtung in Kombination mit Interviews zur Ermöglichung von Multiperspektivität durch den Abgleich und Austausch mit Feldmitgliedern an. Da Forschende selbst als Person in ihrer Erkenntnisarbeit vorkommen, wie zuvor ausgeführt wurde, ist es besonders wichtig, den Prozess und die Entscheidungsfindungen transparent zu machen, um durch die Dokumentation des Verfahrens die intersubjektive Nachvollziehbarkeit zu gewährleisten (vgl. Geisler 2009). Um diesem Anspruch an Transparenz und Nachvollziehbarkeit Rechnung zu tragen, wird im Folgenden zunächst das Vorgehen der Untersuchung sowie die Datenerhebung detailliert ausgeführt. Zudem werden der Zugang zum Untersuchungsfeld sowie die dafür relevanten Bedingungen wie das Verhalten von Forschenden im Feld dargelegt. In Kapitel 4.2.1 werden im Sinne der Transparenz und Nachvollziehbarkeit darüber hinaus die Eingrenzung des Untersuchungsbereichs und die dafür ausschlaggebenden Erkenntnisse sowie die Auswahl und Darstellung des Datenmaterials zum Fokusbereich erläutert. Außerdem werden die späteren Ausführungen zu den Ergebnissen dieser Untersuchung grundsätzlich anhand der Darstellung von Beispielen aus dem Datenmaterial vorgenommen.

4.1.2 Untersuchungsvorgehen und Datenerhebung

Im Folgenden werden das Vorgehen der Untersuchung und die Stufen der Datenerhebung sowie die entsprechenden Erhebungsmethoden erläutert. Das Vorgehen und die Erhebung basieren auf den vorangegangenen Ausführungen zur Methode der Grounded Theory sowie dem Ansatz der reflexiven Grounded Theory. Für die vorgestellte Untersuchung werden dementsprechend sowohl unterschiedliche Datenformen als auch Erhebungsmethoden integriert.

4.1.2.1 Stufen der Datenerhebung

Aufgrund der zuvor erläuterten Verschränkung des Erhebungs- und Auswertungsprozesses sowie der Kombination unterschiedlicher Erhebungsmethoden ergeben sich mehrere Stufen der Datenerhebung. Abb. 4-2 zeigt die Systematisierung des Erhebungsprozesses sowie die Zuordnung unterschiedlicher Daten zu den jeweiligen Stufen.

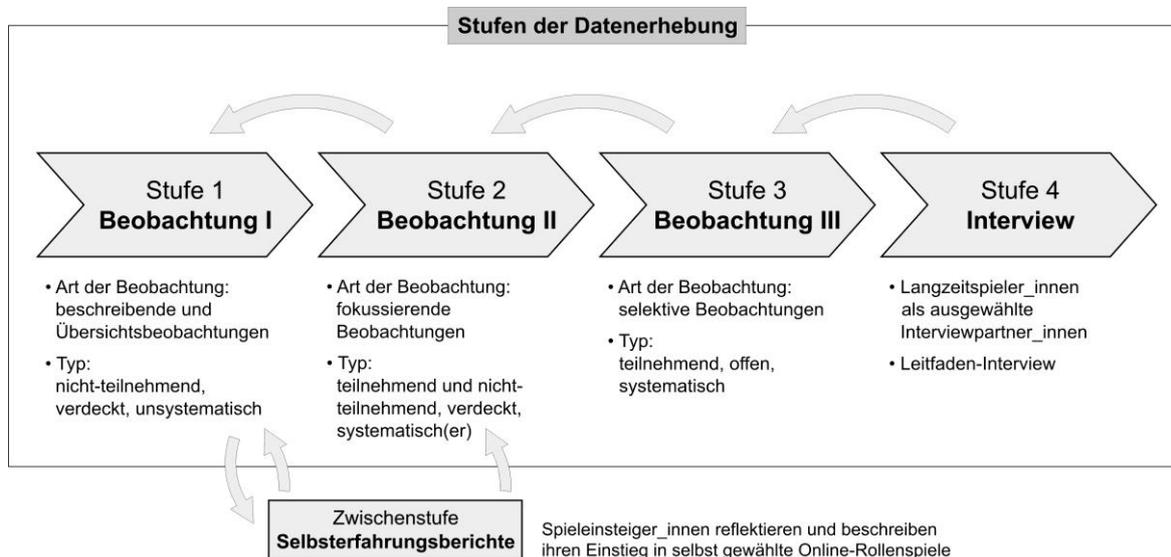


Abb. 4-2: Stufen der Datenerhebung

Wie Abb. 4-2 zeigt, basiert das erhobene Datenmaterial der Untersuchung auf nicht-teilnehmender sowie teilnehmender Beobachtung, Leitfaden-Interviews mit Langzeitspieler_innen und Selbsterfahrungsberichten von Spieleinsteiger_innen. Die nicht-teilnehmende Beobachtung bezieht sich dabei auf die Spielwelt als Interaktionsraum und die teilnehmende Beobachtung speziell auf das Spielen in Gruppen.

Stufe 1 – Beobachtung I:

Stufe 1 umfasst „beschreibende Beobachtungen sowie Übersichtsbeobachtungen, die zu Beginn eines Forschungsprozesses notwendig sind, um den Untersuchungsgegenstand zu überblicken“ (Brüsemeister 2008, S. 71). Diese Beobachtungen basieren zunächst auf verdeckter, unsystematischer und in erster Linie nicht-teilnehmender Beobachtung. Sie dienen der Strukturierung des Feldes und liefern erste Hinweise für die Auswahl weiterhin zu untersuchender Spielbereiche. Zu diesen Beobachtungen zählen Umstände, Situationen und Regelmäßigkeiten, die beim Erkunden auffallen wie beispielsweise die Konzentration von Kommunikation und Interaktion an den zuvor dargestellten sozialen und kommunikativen Hotspots (vgl. Kapitel 2.1.6).

Zwischenstufe – Selbsterfahrungsberichte:

In textuellen Selbsterfahrungsberichten reflektieren und beschreiben Spieleinsteiger_innen ohne Vorerfahrungen im Bereich kooperativer Online-Spiele ihre Erfahrungen und Eindrücke beim Einstieg in ein von ihnen selbst gewähltes Online-Rollenspiel. Dabei beziehen sich die Schilderungen nicht auf *World of Warcraft*, aber auf strukturell ähnliche

Free-to-play-MMORPGs wie beispielsweise *NosTale*. Die freie Wahl des Titels ermöglicht es Einsteiger_innen, ein sie persönlich ansprechendes Spiel auszuwählen und so motivationale Barrieren beim Einstieg in die Spielwelt zu verringern und das Eintauchen in die Spielwelt zu erleichtern. Von Interesse ist insbesondere, wie sie die erste Spielzeit erleben und welche Spielaktivitäten oder -bereiche sie fokussieren, welche Erfahrungen sie mit spielinterner Kommunikation und Interaktion machen und welche Aspekte oder Erlebnisse sie als besonders im Vergleich zu anderen Interaktionsräumen bewerten. Auf diese Weise können die Selbsterfahrungsberichte von Spieleinsteiger_innen Beobachtungen der Stufe 1 ergänzen und so der Unterstützung dieser Beobachtungen dienen. Die Berichte können sowohl dem Abgleich der eigenen Beobachtungen als auch der Fokussierung der Beobachtungen auf Stufe 2 dienen, indem sie beispielsweise den Blick auf spezifische Aspekte von Spielwelten lenken. Sie stellen somit eine Zwischenstufe dar.

Stufe 2 – Beobachtung II:

Beobachtungen der Stufe 2 stellen „fokussierende Beobachtungen, die sich zunehmend auf die für die Fragestellung relevanten Aspekte konzentrieren“ (Brüsemeister 2008, S. 71) dar. Diese entstammen sowohl teilnehmender als auch nicht-teilnehmender Beobachtung in verdeckter und stärker systematischer bzw. gezielter Form. Sie betreffen auf Basis der Beobachtung I ausgewählte Spielbereiche und fokussieren Auffälligkeiten und Situationen, die bereits zuvor in Erscheinung getreten sind. Gleichzeitig dienen sie der Festlegung von zu fokussierenden Spielbereichen.

Stufe 3 – Beobachtung III:

Stufe 3 umfasst „selektive Beobachtungen, mit denen sich besondere Segmente des untersuchten Feldes detaillierter betrachten lassen“ (Brüsemeister 2008, S. 71). Diese gehen aus teilnehmender, soweit möglich offener und systematischer Beobachtung hervor. Die Beobachtungen beziehen sich auf anhand der Ergebnisse aus Stufe 1 und 2 ausgewählte Spielsituationen und sind die Basis für die ausführliche Analyse von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen (vgl. Kapitel 4.2.2).

Die Stufen 1 bis 3 umfassen unterschiedliche Datenformen bzw. -formate. So werden Daten mit Hilfe von Spielvideos, Screenshots und Spielmemos nachgehalten. Als weitere Datenquellen werden digitale Artefakte von Spieler_innen und Spielgemeinschaften berücksichtigt wie beispielsweise Mitschnitte von Spielaktivitäten und textuelle Äußerungen zu Spielaktivitäten wie Foreneinträge u.ä., die im Internet öffentlich zugänglich sind. Diese Artefakte sind als ergänzende Informationsquellen zu betrachten, die in erster Linie dem Abgleichen von Interpretationen und Aufzeigen von Leerstellen dienen sollen.

Stufe 4 – Interview:

Stufe 4 umfasst Interviews mit ausgewählten Spieler_innen anhand von Leitfragen, wobei vorherige Ergebnisse die Grundlage für die Fragen bieten. Sie betreffen Spielerfahrungen sowie Wahrnehmungen von sich selbst und anderen. Die Interviews entstammen verschiedenen Zeiträumen und fokussieren abhängig vom jeweiligen Stand der Auswertung auf Basis der Konzeptualisierung bzw. Kategorisierung zum Teil unterschiedliche

Aspekte. Die Interviews können Handlungsmuster verdeutlichen und Erwartungen explizieren sowie Hinweise auf emotional-motivationale und kognitive Aspekte enthalten. Die Interviews dienen zugleich dem Abgleich von Perspektiven und Interpretationen von Beobachtungen und können so Kriterien für die Neuinterpretation früherer bzw. die Auswahl weiterer Beobachtungssituationen liefern. Auf diese Weise tragen sie zu der zuvor thematisierten Multiperspektivität bei. Die Interviewpartner_innen werden ausgewählt nach dem Prinzip der Kontrastierung. Im Rahmen dieser Untersuchung sind neben dem Geschlecht als gängigem Unterscheidungsmerkmal zwei Dimensionen besonders wichtig, anhand derer sich die zu Interviewenden unterscheiden sollen: Leistungsorientierung der Gruppe (hohe Leistungsorientierung – niedrige Leistungsorientierung) und Position in der Gruppe (Leitungsfunktion – einfache Teilnahme). Diese Dimensionen ergeben sich aus den Beobachtungen II und III. Bezüglich der eingangs benannten Leitfrage, welche Anhaltspunkte sich für einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen finden lassen, war zu Beginn der Konzeption der Untersuchung die Berücksichtigung einer weiteren Dimension angedacht: Es sollten bei der Auswahl der Interviewpartner_innen zusätzlich Spielerfahrungen berücksichtigt und so Spieleinsteiger_innen und Langzeitspieler_innen unterschieden werden, um potenzielle Unterschiede im Verhalten oder den Erwartungshaltungen von Anfänger_innen und Langzeitspieler_innen zu identifizieren. Im Verlauf der Untersuchung zeigen insbesondere die Selbsterfahrungsberichte jedoch, dass Spieleinsteiger_innen sich wenig bis gar nicht dem – für die Untersuchung zentralen – gemeinsamen Spielen in Gruppen sowie der Bewältigung von Spielcontent für Gruppen widmen. Dies gilt umso mehr für den durch die Eingrenzung des Untersuchungsbereichs fokussierten Spielbereich Raid, der den Fokusbereich für die Stufen 3 und 4 der Datenerhebung darstellt. Aufgrund dieses Umstandes wird die Kontrastierung in Bezug auf Spielerfahrung bei der Auswahl von Interviewpartner_innen nicht berücksichtigt und für die Interviews sind insbesondere Langzeitspieler_innen von Interesse.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass der Prozess der Datenerhebung nicht linear ist; die in Abb. 4-2 dargestellten Stufen der Datenerhebung tragen dem Rechnung, indem über die zurück gerichteten Pfeile dargestellt wird, dass jede spätere Stufe auf eine frühere zurückführen kann. Zudem ist anzumerken, dass im Rahmen der Beobachtungen und Interviews parallel Kenntnisse in Bezug auf die alltägliche Lebenswelt der Spieler_innen sowie Verständnis für die spielspezifischen Bedingungen und Bedeutungen erweitert und vertieft werden, die für die Analyse grundlegend wichtig sind. Leitgedanke für den Umgang mit dem Datenmaterial ist Offenheit, die beispielsweise Geertz mit „What the hell is going on here?“ (1983, zit. n. Amann & Hirschauer 1997, S. 20) als Grundfrage jeder Beobachtungssituation pointiert.

4.1.2.2 Vorgehen der Untersuchung

Die vier Stufen der Datenerhebung sind Teil des übergeordneten, zweistufigen Vorgehens der Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen. So werden, wie zuvor thematisiert, in einer ersten Untersuchungsstufe Daten erhoben und ausgewertet, auf deren Basis die gegenstandsverankerte Modellbildung stattfindet. Dies entspricht dem klassischen Vorgehen der GTM. Auf diese Weise sollen Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen systematisiert sowie greifbar und trans-

parent gemacht werden. In einer zweiten Untersuchungsstufe werden die Ergebnisse der ersten Untersuchungsstufe mit der Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen abgeglichen, die auf einer theoriegeleiteten Entwicklung basiert. Des Weiteren werden konkrete Lernanlässe zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen gefasst. Dies ermöglicht einen nachvollziehbaren Rückbezug auf Potenziale für die (Weiter)Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen im Kontext von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen. Das Untersuchungsdesign umfasst folglich einen induktiven und deduktiven Teil. Die Entwicklung dieses Untersuchungsdesign basiert auf den in Kapitel 3.5.3 dargestellten Aspekten, die bei der Untersuchung von Kompetenzen von Bedeutung sind. Das Untersuchungsvorgehen wird durch die Trennung der beiden Untersuchungsstufen auch den in Kapitel 4.1.1 formulierten Ansprüchen gerecht, nicht einfach vorhandenes theoretisches Wissen auf die Daten anzuwenden sowie Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen jenseits klassischer Konzepte zu sozialen und kommunikativen Kompetenzen aufzuarbeiten. Des Weiteren ermöglicht das Vorgehen, die theoriegeleitete Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, wie sie in Kapitel 3.4 erläutert wurde, mit empirischen Belegen anzureichern und möglicherweise zu ergänzen. Diesbezüglich ist auf eine Einschränkung im Hinblick auf kognitive und insbesondere emotional-motivationale Faktoren sozial-kommunikativer Kompetenzen zu verweisen, da diese – wie zuvor thematisiert – vor dem Hintergrund der Betrachtung von Verhaltensweisen nur bedingt zugänglich sind. Abb. 4-3 gibt eine Übersicht über das zweistufige Vorgehen der Untersuchung.

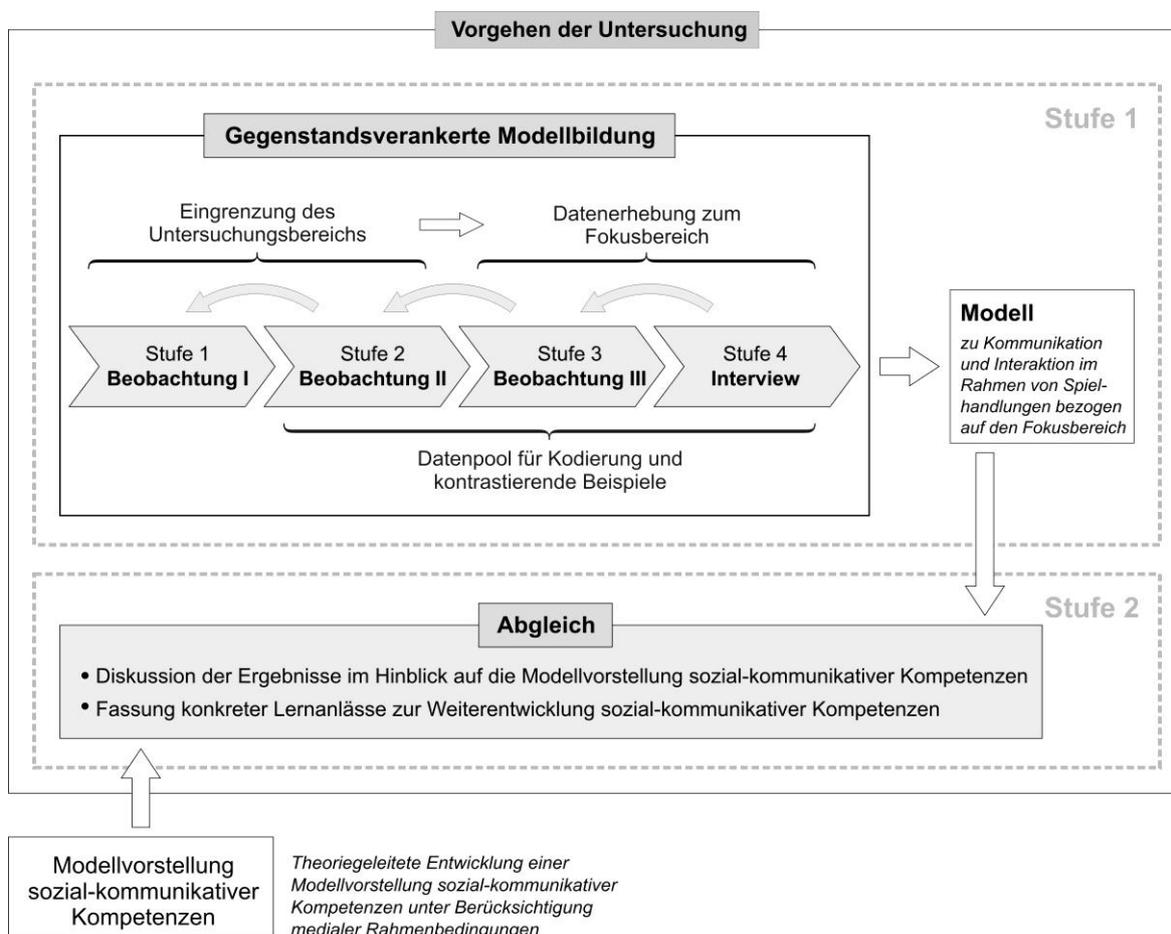


Abb. 4-3: Zweistufiges Vorgehen der Untersuchung

Wie zuvor beschrieben, dienen die Stufen 1 und 2 der Datenerhebung innerhalb der ersten Untersuchungsstufe insbesondere der Eingrenzung des Untersuchungsbereichs. Die Stufen 3 und 4 entsprechen der gezielten Datenerhebung zum Fokusbereich. Zugleich bilden die Daten der Stufen 2 bis 4 den Materialpool für den Kodierprozess und für kontrastierende Beispiele, die im Rahmen der Ausführungen zu den Ergebnissen zum fokussierten Spielbereich dargestellt werden (vgl. Abb. 4-3). Der verschränkte Erhebungs- und Auswertungsprozess bildet die Grundlage für die prozessuale, gegenstandsverankerte Modellbildung. Das zu entwickelnde Modell integriert die zentralen Phänomene zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen, die aus den Untersuchungsdaten hervorgehen bzw. mit diesen belegt werden. Beobachtung I und II beleuchten zudem den Gesamtkontext, in den der Fokusbereich der Untersuchung eingebettet ist und können zum Abgleich oder zur Verdeutlichung von Spezifika des Fokusbereichs herangezogen werden. Der breite Ansatz der Untersuchung trägt zugleich dem zu Beginn dieser Arbeit formulierten Anspruch Rechnung, aufgrund des geringen Umfangs vorhandener Forschungsarbeiten und Vorerkenntnisse in diesem Themenfeld zunächst grundlegende Beobachtungen und Systematisierungen vorzunehmen sowie das Feld und dessen Eigenheiten zu beschreiben. Das Ergebnis der ersten Untersuchungsstufe ist ein gegenstandsverankertes Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen bezogen auf den Fokusbereich Raid. Dieses ist wiederum die Grundlage bzw. der Ankerpunkt für die zweite Untersuchungsstufe: die Diskussion der Ergebnisse der ersten Untersuchungsstufe im Hinblick auf die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen und darauf basierend die Fassung konkreter Lernanlässe (vgl. Abb. 4-3).

4.1.2.3 Beurteilungs- und Gütekriterien für die Untersuchung

Zur Einschätzung der Ergebnisse einer Untersuchung müssen diese angemessene Beurteilungs- und Gütekriterien erfüllen. Ein Gütekriterium empirischer Sozialforschung ist die Triangulation – insbesondere bei der Untersuchung eines Feldes, zu dem wenige grundlegende und/oder strukturierte Erkenntnisse vorliegen, sind unterschiedliche Zugangsweisen notwendig, um die Vielschichtigkeit des Untersuchungsgegenstandes zu beleuchten (vgl. Geisler 2009). Im Kontext der vorliegenden Untersuchung wird auf die Datentriangulation³⁶ zurückgegriffen, um der Variabilität sozialer Phänomene zu entsprechen. Hierbei „werden verschiedene Datenmaterialien kombiniert, die wiederum aufgrund einer dreifach denkbaren Variation erhoben wurden: Zum einen eine zeitliche Variation, zum anderen eine Befragung an verschiedenen Orten (räumlich), zum Dritten eine Variation innerhalb der befragten Individuen (personal)“ (Jakob 2001). In der vorliegenden Untersuchung wird dem entsprochen, da Daten über einen Zeitraum von mehreren Jahren hinweg regelmäßig erhoben werden. Zudem entstammen diese Daten unterschiedlichen Spielzusammenhängen und differierenden Gruppen mit wechselnden Teilnehmer_innen und verschiedenen Interviewpartner_innen. Da nach Jakob (2001) bei dieser Form der Triangulation nicht per se von einer höheren Validität der Daten und damit Ergebnisse ausgegangen werden kann, bietet es sich an, die Datentriangulation durch eine methodische Triangulation in der Version der Across-method zu ergänzen, bei der

³⁶ Die Differenzierung der Arten von Triangulation rekurriert auf die Unterteilung von Denzin (1977), der Datentriangulation, Beobachtertriangulation, theoretische Triangulation und methodische Triangulation unterscheidet.

Erhebungsmethoden kombiniert werden. Denn es ist „im Falle einer Across-method-Triangulation grundsätzlich von einer höheren Validität des Datenpools auszugehen, denn das interessierende Phänomen wird hier durch mindestens zwei verschiedene Erhebungsmethoden erfasst“ (Jakob 2001). Dieses Kriterium wird in der vorliegenden Untersuchung ebenfalls erfüllt, da sowohl teilnehmende als auch nicht-teilnehmende Beobachtungen sowie Interviews durchgeführt werden. Um eine höhere Validität geltend zu machen, ist laut Jakob (2001) eine spezifische Verknüpfung der Datenpools erforderlich, die auf unterschiedlichen Erhebungsmethoden basieren: Bei der Integration von Methoden im Sinne des Komplementaritätsmodells, bei dem sich die Methoden auf unterschiedliche Gegenstandsbereiche beziehen und sich derart ergänzen, wird ein wechselseitiger Rückbezug der Datenpools aufeinander möglich. Auch diesem Kriterium wird entsprochen, da im Rahmen der Beobachtungen Daten direkt in den jeweiligen Spielsituationen erhoben werden, auf deren Basis die Auswahl von Interviewpartner_innen erfolgt. In den Interviews werden wiederum Erkenntnisse aus dem Bereich der Beobachtungen zur Diskussion gestellt und zudem weitere, angrenzende Fragestellungen thematisiert, die ihrerseits Kriterien zur Auswahl neuer Beobachtungssituationen liefern können. Derart wird das Phänomen aus unterschiedlichen Perspektiven zugänglich, nämlich der Perspektive der Forschenden im Rahmen der Beobachtung sowie der Perspektive der Betroffenen im Zuge der Interviews. Geisler (2009) benennt zudem die Nähe zum Gegenstand als Gütekriterium, die der Orientierung am Subjekt und an dessen Alltagswelt bedarf. Diese Nähe wird durch die gewählte Form der teilnehmenden Beobachtung begünstigt, da Forschende so dieselben Prozesse durchlaufen müssen wie alle anderen Feldteilnehmer_innen und somit ein tieferes Verständnis für die Situationen, lebensweltlichen Hervorbringungen und Bedeutungszusammenhänge ausbilden können, die wiederum eine Grundlage für das Erkennen von Sinn und die Interpretation der Daten sind.

4.1.3 Sensibilisierende Konzepte und Zugang zum Untersuchungsfeld

Im Folgenden werden zunächst die für die Untersuchung zentralen, sensibilisierenden Konzepte zusammengefasst, die nach der Methode der Grounded Theory als Grundlagen und Ausgangspunkte für die Datenerhebung und -analyse dienen können. Im Anschluss werden der Zugang zum Untersuchungsfeld sowie die damit verbundenen spezifischen Bedingungen der Beobachtungssituation diskutiert, die mit der Forscherrolle in Zusammenhang stehen.

4.1.3.1 Zusammenfassung der sensibilisierenden Konzepte

Sensibilisierende Konzepte im Rahmen dieser Arbeit sind einerseits die Rahmenbedingungen der Spielwelt und Spielhandlungen im Sinne eines Referenzsystems und andererseits die spezifischen Bedingungen und Implikationen computervermittelter Kommunikation. Zudem ist der Blick auf Kommunikation und Interaktion bedingt durch eine handlungstheoretische Perspektive und dem Interesse an Situationen, die Lernanlässe zur möglichen (Weiter)Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen bieten.

In Bezug auf die Rahmenbedingungen der Spielwelt, die in Kapitel 2.1 und Kapitel 2.2 ausführlich dargestellt sind, lässt sich Folgendes zusammenfassend festhalten: Kommunikation und Interaktion konzentrieren sich in bestimmten Spielbereichen, die hier als sozi-

ale und kommunikative Hotspots bezeichnet werden. Dazu gehört insbesondere der Spielcontent für Gruppen wie beispielsweise Raidinstanzen. Relevant in Bezug auf Gruppen erscheinen Aspekte wie die Zusammenstellung und Größe von Gruppen und Spielziele sowie Zielorientierung und mögliche hierarchische Strukturen innerhalb einer Gruppe. Im Kontext von Raiding ist zudem die Reversibilität des Todes von Spielcharakteren sowie die Schwierigkeitsstufe von Boss Encountern zu beachten. Zudem ist auf die Bedeutung spielbezogener Begrifflichkeiten und spielinternen Sprachgebrauchs zu verweisen, die grundlegend für das Verständnis von Situationen und lebensweltlichen Äußerungen von Spieler_innen sind.

Auf Basis der Ausführungen zu Bedingungen medial vermittelter Kommunikation bzw. Interaktion in Kapitel 2.3 lässt sich festhalten, dass Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen grundsätzlich an medial vermittelte Situationen gebunden sind. Ein relevanter Aspekt ist das Präsenzerleben von Spieler_innen hinsichtlich der sozialen Situation und Spielwelt, wobei basale Kennzeichen der Situation Entkörperlichung und Entkontextualisierung sind. Es fehlt folglich der Körper als Zeichenträger und die Bedeutung der Verbalisierung von körpersprachlichen Zeichen sowie Kontextinformationen steigt. Zudem spielt die willentliche und gezielte Darstellung der eigenen Person eine Rolle bei Kommunikation und Interaktion, die die Wahrnehmung durch andere zugleich ermöglichen und lenken kann.

Bezüglich der handlungstheoretisch orientierten Grundlage dieser Arbeit, die in Kapitel 3.2.1 erläutert wurde, ist festzuhalten, dass Kommunizieren als soziales Handeln verstanden wird, wobei Handeln auf Konzepten wie Sinn und Bedeutung beruht. Sinn bzw. Bedeutung entsteht aus der Beziehung der interagierenden Individuen, wodurch der Sinnbegriff entsubjektiviert und in Kategorien beobachtbaren Verhaltens reformuliert wird. Somit ist Sinn fremd definierbar (vgl. Schneider 2008).

In Bezug auf Lernanlässe zur möglichen (Weiter)Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen lässt sich Folgendes festhalten: Prinzipiell kann jegliche soziale Situation zur Grundlage von Lernprozessen werden und Entwicklungsprozesse anstoßen. Von hohem Interesse sind allerdings zunächst Situationen, in denen sich größere Gruppen besonders schwierigen Spielinhalten widmen. Zudem sind insbesondere Situationen interessant, in denen Erwartungshaltungen oder Brüche mit Erwartungen deutlich werden, beispielsweise im Rahmen von Störungen oder der Entstehung von Konflikten, da auf diese Weise konkrete Lernanlässe sowie Reaktionen der Beteiligten wahrnehmbar werden.

Demzufolge liegt der Fokus für das Datenmaterial auf sozial orientierten Handlungen und Handlungsmustern sowie dahinterliegenden Erwartungen und geteilten Deutungsschemata bei gemeinsamen Spielhandlungen. Relevant sind also Vergleiche von Situationen, Gruppen und Handlungsmustern.

4.1.3.2 Zugang zum Untersuchungsfeld und Forscherrolle

Aufgrund der sowohl medial vermittelten als auch sozialen Existenz der Phänomene und der daraus resultierenden Komplexität der entsprechenden sozialen Wirklichkeit wird in dieser Arbeit – wie bereits erläutert – die Forschungsstrategie der Grounded Theory verfolgt. Nach deren Verständnis ist humanwissenschaftliches Forschungshandeln auch stets Bestandteil einer gemeinsam geteilten Lebenswelt, weshalb sich Forschende ins

Forschungsfeld zu integrieren haben und dort u.a. als teilnehmende Beobachtende auftreten. Von entscheidender Bedeutung ist hierbei der Zugang zum Untersuchungsfeld sowie die Rolle des Forschers bzw. der Forscherin, die Gegenstand der nachfolgenden Ausführungen sind.

Die Auffassung der *Reflexive Grounded Theory* von der Forscherrolle ist gerade im Rahmen dieser Arbeit interessant, da der Zugang zum Untersuchungsfeld nur vermittelt stattfinden kann. Dies gilt insbesondere für alle beobachtenden Tätigkeiten, bei denen die Wahrnehmung zunächst durch den Bildausschnitt des Monitors beschränkt ist. Zudem können nicht alle bzw. sogar nur wenige der möglichen Kommunikationskanäle wahrgenommen werden. So kann beispielsweise ein Avatar, der sich in unmittelbarer Nähe des Avatars der Forscherin oder des Forschers befindet und keine erkennbare Aktivität zeigt, doch gleichzeitig über mehrere Kanäle kommunizieren und möglicherweise Gruppenaktivitäten planen. Im Gegensatz zu einer Situation mit physischer Präsenz ist dies jedoch für den oder die Forscher_in nicht wahrnehmbar. Des Weiteren können Gruppenaktivitäten nur beobachtet werden, wenn der oder die Forscher_in aktiver Bestandteil der Gruppe ist. Soll beispielsweise das Gruppenverhalten in einer Instanz beobachtet werden, muss der oder die Forscher_in Teil dieser Instanzgruppe sein. Dabei kann sie oder er sich unmöglich passiv, beobachtend verhalten, da er oder sie die Rolle in der Gruppe (vgl. Kapitel 2.1.4) erfüllen muss, damit die Gruppe Erfolg haben kann. Erfüllt der oder die Forscher_in die an die Rolle gestellten Erwartungen nicht – beispielsweise durch inkompetentes Spiel – kann dies die Situation maßgeblich beeinflussen. Somit muss der oder die Forscher_in sich sehr sensibel verhalten, um die Geschehnisse nicht willentlich oder versehentlich in eine bestimmte Richtung zu lenken. Hierbei zeigt sich deutlich die Bedeutsamkeit der Selbstreflexivität im Forschungsprozess. Es ist zudem anzumerken, dass auch bei diesem Beispiel einer typischen Gruppensituation parallel Kommunikation stattfinden kann, die für Forschende nicht wahrnehmbar ist.

Die Forscherrolle und der damit zusammenhängende Zugang bzw. die Integration in das Forschungsfeld ist demnach von entscheidender Bedeutung. Geisler (2009) verweist darauf, dass gerade bei der Untersuchung von Computerspielgemeinschaften die Kontaktaufnahme als sensible Phase (vgl. dazu Girtler 1988) als besonders heikel angesehen werden muss. Dies sei einerseits in der relativen Abgeschlossenheit der Gemeinschaften und andererseits in der häufig wenig objektiven Berichterstattung begründet. Daher müsse der oder die Forscher_in vom „Eindringling“ zum Mitglied werden. Um die Voraussetzungen für eine Forschung im Feld zu erfüllen, sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

Vermeidung von Störungen

Es kann in erster Linie als theoretisches Ideal betrachtet werden, dass Forschende die im Feld ablaufenden Prozesse nicht stören. Obwohl sie diese immer bis zu einem gewissen Grad verändern werden, haben sie jedoch die Pflicht, stets das eigene Verhalten zu reflektieren und Störungen sowie aktive Beeinflussung zu vermeiden. Dabei ist zu unterscheiden zwischen dem Spielgeschehen und dem kommunikativen sowie sozialen Geschehen. Auf der spielerischen Ebene bedeutet dies, nicht durch negative Spielfähigkeiten aufzufallen, um nicht Kontroversen zu provozieren, die den oder die Forscher_in in den Fokus rücken. Auf der kommunikativen und sozialen Ebene bedeutet dies, sich ent-

sprechend der sozialen und kommunikativen Normen unauffällig zu verhalten, um nicht selbst die Thematisierung des eigenen Verhaltens oder des Verhaltens anderer Spieler_innen zu initiieren. So ist beispielsweise bei der Auswahl von Videomaterial, das ausgewertet werden soll, dieses dementsprechend auf Störungen zu prüfen und bei Bedarf auszuschließen.

Integration und Distanz

Grundlage für Erkenntnisse im Rahmen dieser Untersuchung sind die lebensweltlichen Hervorbringungen, die für die jeweiligen Akteure eine Bedeutung, einen Sinn besitzen. Um ein tieferes Verständnis für die Phänomene entwickeln, entsprechenden Sinn erkennen bzw. interpretieren zu können, sind differenzierte Vorkenntnisse notwendig. Geisler (2009) verweist diesbezüglich auf die Problematik, dass eine Vermeidung von Störungen durch Distanz des Forschers bzw. der Forscherin zwar wünschenswert sei, aussagekräftige Einblicke und Erkenntnisse jedoch maßgeblich von der Nähe zum Forschungsgegenstand abhängen. Trotz ausführlicher Literaturrecherche und Diskussion mit Beteiligten aus dem Feld erscheinen ausreichende Kenntnisse und Verständnis für ablaufende Prozesse nur durch Integration in das Feld erreichbar zu sein. Dies entspricht auch der Betonung des Aspekts des Miterlebens in der ethnographischen Herangehensweise der teilnehmenden Beobachtung. So sollte der oder die Forscher_in das Spiel bzw. alle zugehörigen Prozesse selbst durchlaufen wie jeder andere Spieler bzw. jede andere Spielerin auch – erst auf dieser Grundlage wird es möglich, Beobachtungen Bedeutung zu geben und im Gespräch mit Spieler_innen tiefergehende Erkenntnisse zu erlangen. Stenberg (2011) beschreibt diesen Prozess folgendermaßen: „Me becoming an integrated part of what I set out to study served both as a blessing and a curse. A blessing because I was able to understand the internal mechanisms of socialization and the situational production of meaning and culture. At the same time it was a curse because me ‘going native’ threatened to endanger the always-delicate balance between the ethnographer and the field. I became what I studied which called for a certain reflexivity and caution” (Stenberg 2011, S. 158). Er verweist ebenso wie Breuer (2009) in seiner reflexiven Grounded Theory auf die Bedeutung der Reflexivität der Forschenden.

Zugänglichkeit zum Feld

Wie erwähnt, postuliert Geisler (2009), der oder die Forscher_in müsse vom Eindringling zum Mitglied werden. Im Rahmen der vorgestellten Untersuchung bedarf es hierfür der Integration in Gruppen und Teilnahme an deren gemeinsamen Aktivitäten. Um ein möglichst breites Bild von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen zu erlangen, steht im Fokus dieser Untersuchung keine spezifische Gruppe oder Spielgemeinschaft. Dies könnte dazu führen, dass Ergebnisse durch eventuell spezielle Konventionen einer einzelnen Gemeinschaft (fehl)geprägt werden. Daher kann die Integration in eine bestimmte Spielgemeinschaft und die Teilnahme an deren Aktivitäten nicht als ausreichend angesehen werden. Dementsprechend ist der Zugang zu unterschiedlichen Gruppen sinnvoll; im Sinne der Kontrastierung sollten diese Gruppen möglichst unterschiedliche Merkmale aufweisen wie Zugehörigkeit zu verschiedenen Servern mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Fraktionen sowie unterschiedliche Ausprägungen in Bezug auf

Raidaktivitäten. Da der oder die Forscher_in – wie oben erläutert – aktiver und nutzbringender Bestandteil in Gruppen sein muss, müssen zudem Bedingungen erfüllt werden, die im Rahmen der Spielsystematik relevant sind. Das bedeutet, dass Level und Ausstattung des Spielcharakters dem aktuell herausfordernden Content der Spielwelt angepasst sein müssen, um überhaupt Zugang zu Gruppenaktivitäten zu erhalten, die im Rahmen dieser Untersuchung von Interesse sind.

Anonymität und Offenheit

Bei der Forschung im Feld stellt sich grundsätzlich die Frage danach, inwieweit Forscher_innen sich als solche zu erkennen geben und ihre Tätigkeiten und Ziele für die Beteiligten transparent macht. Im Rahmen der Mitgliedschaft in einer festen Gruppe oder Gilde erscheint dies sinnvoll, umsetzbar und fair gegenüber den Beteiligten. Problematischer gestaltet sich dies beim Anschluss an zufällige und anonyme Gruppen. Im Kontext von Online-Rollenspielen ist zu bedenken, dass insbesondere außerhalb von festen Spielgemeinschaften und -gruppen die Mitspieler_innen i.d.R. unbekannt und die Charaktere keiner physischen Person zuzuordnen sind³⁷. So stellt sich die Frage der Wahrung von Anonymität ausschließlich in Bezug auf Spielcharaktere und nicht in Bezug auf Personen. Zugleich ist es durchaus nicht unüblich, Spielvideos aufzunehmen und diese auf Internetplattformen wie *YouTube* zu veröffentlichen oder Livestreams von Raids online zugänglich zu machen (vgl. dazu beispielsweise [W022]). Eine einleitende Aufklärung durch Forschende bei Eintritt in eine anonyme Gruppe, die nur für kurze Zeit zusammen spielt, wäre eher als provozierte Störung zu betrachten, die den Konventionen zuwiderläuft, das Spielerleben der Teilnehmer_innen stört und das Geschehen maßgeblich beeinflusst. Daher wird im Rahmen dieser Untersuchung darauf verzichtet, die Forscherrolle in anonymen, temporären offenzulegen; bei der Teilnahme in festen (Gilden)Gruppen ist diese jedoch zu thematisieren. Dazu ist anzumerken, dass Beobachtungen hinsichtlich der (allgemeinen) Spielwelt als Interaktionsraum sowie Spielaktivitäten in anonymen Gruppen in erster Linie in Form von Spielmemos und Screenshots nachgehalten werden. Beobachtungen in festen Gruppen werden dagegen insbesondere in Form von Spielvideos festgehalten, für deren Aufnahme die Erlaubnis innerhalb der Gruppen einzuholen ist. Hervorzuheben ist des Weiteren, dass entsprechendes Material im Rahmen dieser Untersuchung nur zu Analysezwecken gesammelt wird und die Anonymität der Spielcharaktere stets gewahrt ist. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass es für die Untersuchung von Interesse ist, wie sich Personen unvoreingenommen und natürlich verhalten und nicht, wie sie sich verhalten, wenn sie das Gefühl haben, beobachtet zu werden (vgl. Brosius, Koschel & Haas 2009). In anonymen Situationen stellt sich diese Frage nicht; im Rahmen der Aktivitäten in festen (Gilden)Gruppen ist anzunehmen, dass Forschende als bewusst wahrgenommene Beobachter_innen mit der Zeit sozusagen unsichtbar werden.

³⁷ Vom Spielcharakter auf die Person zu schließen ist i.d.R. unmöglich. Nur der Spielbetreiber hat Zugriff auf entsprechende Daten. Insofern ist dies nur möglich, wenn Spieler_innen freiwillig ihre Identität offenbaren, ob nun im Spiel oder anderen Online-Plattformen.

4.2 Ergebnisse der ersten Untersuchungsstufe

In den vorangegangenen Ausführungen zum Vorgehen der Grounded Theory wurde bereits darauf hingewiesen, dass Datenerhebung bzw. -auswertung und Theoriebildung im Prozess miteinander verschränkt sind. Die Darstellung dieses iterativen Vorgehens in einem linearen Text hat zur Folge, dass die Reihenfolge der Ausführungen nicht unbedingt mit der Reihenfolge des Untersuchungsvorgehens übereinstimmt. So wurden in den vorangegangenen Kapiteln bereits Aussagen und Entscheidungen als Grundlagen benannt, die eigentlich Ergebnisse früherer Phasen der Untersuchung darstellen. Im Sinne der Nachvollziehbarkeit und Transparenz sollen daher zunächst solche Erkenntnisse aus den frühen Phasen der Untersuchung dargestellt werden, die die Grundlage für die in den vorherigen Kapiteln getroffenen Aussagen, Entscheidungen und Einschränkungen bilden. In diesem Rahmen wird zugleich die Festlegung des Fokusbereichs auf das Raiding begründet. Im Anschluss wird dieser Fokusbereich sowie die diesbezüglichen Daten und Erkenntnisse vertiefend dargestellt. Diese sind als beispielhaft zu betrachten und können als Vorlage oder Ausgangspunkt für weitere Analysen in weiteren Spielkontexten im Rahmen zukünftiger Untersuchungen dienen. Die Ausführungen beziehen sich folglich auf die zuvor benannten Leitfragen der Untersuchung, welche Erwartungen Spieler_innen in Bezug auf Kommunikation und Interaktion innerhalb von MMORPGs haben und welche Verhaltensweisen sie im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in MMORPGs zeigen.

4.2.1 Eingrenzung des Untersuchungsbereichs und Ergebnisse zum Rahmen des fokussierten Spielbereichs

Im Folgenden wird zunächst auf grundlegende Ergebnisse früherer Untersuchungsphasen eingegangen, die die Basis für die Eingrenzung des Untersuchungsbereichs auf den Spielbereich Raid bilden. Im Anschluss wird auf die Auswahl und Darstellung des Datenmaterials zu dem Fokusbereich eingegangen. Danach werden die basalen Rahmenbedingungen des Spielbereichs Raid ausgeführt, die aus der Untersuchung hervorgehen und zugleich wichtige Aspekte für das Verständnis von Spielsituationen aus dem Fokusbereich darstellen.

4.2.1.1 Fokussierung des Untersuchungsbereichs auf den Spielbereich Raid

Auf Basis der jeweiligen Erkenntnisse im Untersuchungsprozess werden nachfolgend die einzelnen Grundannahmen und -entscheidungen formuliert (jeweils grau hinterlegt) und erläutert, die die Eingrenzung des Untersuchungsbereichs bedingen. Diese Erkenntnisse basieren in erster Linie auf Analysen der Stufe 1 und 2 der Datenerhebung (vgl. Kapitel 4.1.2) und bestimmen im Rahmen der Datenerhebung somit die Auswahl für Beobachtungssituationen der Stufe 3 sowie die Auswahl von Interviewpartner_innen der Stufe 4 mit. Diesem Vorgehen liegt das zuvor erläuterte theoretische Sampling zugrunde.

In dem Online-Rollenspiel *World of Warcraft* konzentrieren sich Interaktionen in bestimmten Spielbereichen, die hier als soziale und kommunikative Hotspots bezeichnet werden.

Grundlegend ist zunächst, dass durch die technische Anlage der Spielwelt Kommunikation und Zusammenspiel prinzipiell in der gesamten Spielwelt möglich sind. Im Rahmen der Beobachtungen zeigt sich jedoch relativ schnell, dass sich Kommunikation und Interaktion

in bestimmten Spielbereichen konzentrieren und in anderen im Vergleich auffällig abwesend bzw. selten sind. Spielbereiche mit Konzentrationen wurden im Rahmen dieser Arbeit bereits zuvor als soziale und kommunikative Hotspots bezeichnet und ausgeführt (vgl. Kapitel 2.1.6). Hierzu zählen zunächst Spielbereiche, die aufgrund ihrer Anlage durch die Entwickler_innen Kommunikation und Interaktion erfordern: Arenen, Schlachtfelder, Dungeons und Raids.³⁸ Es zeigt sich zudem, dass bestimmte Städte der Spielwelt von den Spieler_innen stärker frequentiert werden als andere und als Zentrum und Ausgangspunkt für Interaktion und an sich ortslose Kommunikation genutzt werden. Auf den untersuchten Realms ist dies beispielsweise auf Seiten der Allianz die Hauptstadt Sturmwind (vgl. Kapitel 2.1). Die zugehörigen Chatkanäle werden rege genutzt, um z. B. Handel zu treiben, Gruppen zu suchen, sich zu treffen und zu unterhalten, wobei durchaus nicht nur spielbezogene Themen diskutiert werden. So kann Sturmwind als Kommunikationszentrum bezeichnet werden, in dem sich ein gewisser Teil des sozialen Lebens des Realms vollzieht und zu dem alle Spieler_innen von Spielcharakteren der Allianz Zugang haben. Sichtbar wird die starke Konzentration der öffentlichen³⁹ Kommunikation und Interaktion zum einen an der Anwesenheit der Avatare an diesen Orten und zum anderen an der Häufung und Geschwindigkeit der Aussagen in den zonenspezifischen Chatkanälen. Während im Handelskanal der Hauptstädte – wenn auch mit der Uhrzeit variierend – insgesamt recht häufig und regelmäßig Posts erscheinen, kann man während des Aufenthalts in anderen Zonen lange Phasen ohne das Erscheinen überhaupt eines Posts verbringen. Diese Beobachtungen führen zu der ersten Eingrenzung, die im Folgenden ausgeführt wird.

Für die Untersuchung sind nur Situationen von Interesse, die Kommunikation und Interaktion erfordern.

Bei der zuvor beschriebenen Kommunikation über öffentliche Kanäle ist festzustellen, dass sich häufig sehr viele unterschiedliche Spieler_innen beteiligen und eine Vielzahl von Themen parallel eröffnet und/oder weiterverfolgt werden. Hierbei beteiligen sich im Verlauf oftmals immer wieder neue Personen, während andere scheinbar aus der Diskussion aussteigen. Neue Themen werden angerissen, ältere versanden sozusagen ohne erkennbaren Grund und einzelne Aufrufe führen möglicherweise in andere Kanäle über. Zudem ist kein Spieler bzw. keine Spielerin dazu angehalten, sich zu beteiligen und es ist nicht nachvollziehbar, wie viele Personen sich zumindest rezeptiv beteiligen. Aufgrund dieser Bedingungen wird der Bereich der öffentlichen Kommunikation in Städten bzw. Zonen bei anschließenden Beobachtungen ausgegrenzt und der Fokus somit auf Spielsituationen gelegt, die Kommunikation und Interaktion erfordern, wie es in Instanzen der Fall ist. Hierbei ist zu unterscheiden zwischen Spielsituationen, die rein spielerische Interaktionen erfordern und solchen, die zudem der Koordination und Absprachen bedürfen. Rein spielerische Interaktion findet sich häufig in altem Spielcontent, der durch Bekanntheit und geringe Schwierigkeitsgrade an sich kaum oder keine Absprachen erfordert.

³⁸ Es ist anzumerken, dass hierbei Kommunikationen im Rahmen von Zugehörigkeiten zu Gilden ausgeschlossen werden. Gilden bzw. Gildenkanäle könnten ebenfalls als Hotspots betrachtet werden, sind aber nur für Mitglieder zugänglich und bestehen letztlich parallel zur Spielwelt ohne konkrete Anbindung an Spielbereiche.

³⁹ Es ist anzumerken, dass die Beobachtungen sich nur auf öffentliche Kommunikationskanäle beziehen. Aussagen darüber, wie und wo zusätzlich andere, zugangsbeschränkte Kommunikationskanäle wie Gilden- oder Gruppenchatkanäle genutzt werden, können hier nicht getroffen werden.

Kommunikation findet hier eher selten oder in Form von Smalltalk statt. Diese Eingrenzung bedeutet zugleich die Fokussierung von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen. Dies wird im Folgenden erläutert.

Für die Untersuchung sind nur Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen von Interesse, wobei Anforderungsdichte ein Kriterium für die Auswahl von Spielsituationen ist.

Offensichtlich ist der Schwierigkeitsgrad und damit die Dichte der Anforderungen, die an die Spieler_innen gestellt werden, um erfolgreich sein zu können, ein wichtiger Aspekt für Kommunikation und Interaktion und wird daher im Rahmen der Untersuchung zum Kriterium für die Auswahl von Spielsituationen. Folgende Beobachtungen der Datenerhebungsstufe Beobachtung I und Beobachtung II stützen die Festlegung dieses Kriteriums: In Low-Level-Instanzen⁴⁰ dient Kommunikation, sofern sie überhaupt stattfindet, eher unterhaltenden Zwecken, wobei die Interaktion auf spielerischer Ebene unbetroffen bleibt. Gleiches gilt für Schlachtfelder mit zufälligen Gruppen, die auf leicht bezwingbare Gegner stoßen, und – mit Einschränkungen – für Gruppen im Schlachtzugbrowser. Ausnahmen sind in Situationen zu beobachten, in denen einzelne oder mehrere Gruppenmitglieder nicht erwartungsgemäß spielen bzw. Spielfehler offenbar werden. Deutlich mehr Kommunikation auch insbesondere in Form von Absprachen und Koordination lässt sich in PvE-Instanzen des Endcontents, insbesondere Raids feststellen. In diesem Bereich finden sich zudem deutlich mehr feste Gruppen. In Bezug auf die Anforderungsdichte lässt sich Folgendes zusammenfassen: Mit steigendem Level, zunehmender Schwierigkeit der Aufgaben und Gegner sowie wachsender Gruppengröße nehmen die Anforderungen an die Spieler_innen in Gruppen zu und Kommunikation und Interaktion werden wahrscheinlicher. Dementsprechend sind für die Beobachtungen im Rahmen dieser Untersuchung insbesondere Spielbereiche relevant, die Spielaufgaben für größere Gruppen mit Spielcharakteren auf Maximallevel umfassen. Den anhand dieser Kriterien gemessenen höchsten Schwierigkeitsgrad bieten aktuelle Raids für zehn oder mehr Spielende und Schlachtfelder für zehn oder mehr Spielende.

Spielbereiche des ‚Player vs. Player‘ werden bei der Situationsauswahl für die Stufe 3 der Datenerhebung (Beobachtung III) nicht berücksichtigt.

Zwar können Schlachtfelder und Arena-Spiele hohe Anforderungen an die Spieler_innen stellen, diese hängen aber stark von der Zusammensetzung und den jeweiligen Fähigkeiten der beiden Teams ab. So kann der tatsächliche Schwierigkeitsgrad kaum nachvollzogen und mit dem anderer Situationen verglichen werden.

Die Selbsterfahrungsberichte werden bei der Modellbildung nicht berücksichtigt, da Spieleinsteiger_innen sich eher auf Spielcontent konzentrieren, für den das Spielen in Gruppen nicht notwendig ist.

Die Selbsterfahrungsberichte zeigen, dass Spieleinsteiger_innen in erster Linie damit beschäftigt sind, sich in die Spielwelt einzufinden bzw. sich dort zurechtzufinden, die Spielmechanik zu verstehen, die Steuerung ihres Spielcharakters zu erlernen und die Funktionsweise der Kommunikationsmöglichkeiten nachzuvollziehen. Erste spielerische Herausforderungen und Handlungen beziehen sich insbesondere auf das Abschließen

⁴⁰ Gruppen werden i. d. R. zufällig über den Dungeonbrowser zusammengestellt.

von Quests und das Sammeln von Erfahrungspunkten jenseits von gemeinsamen Spielhandlungen mit anderen oder in Gruppen. Einige der Spieleinsteiger_innen berichten diesbezüglich von Gefühlen der Überforderung und Frustration. Von (ersten) Erfahrungen im gemeinsamen Spiel zur Bewältigung von Spielcontent für Gruppen berichten nur wenige, obwohl die Berichte sich auf das Spielen der gewählten MMORPGs über einen Zeitraum von mehreren Wochen erstrecken. Stellvertretend soll die folgende Zusammenstellung von Auszügen aus dem Selbsterfahrungsbericht einer Spieleinsteigerin erste Spielerfahrungen in Online-Rollenspielen illustrieren:

„Die ersten Male, die ich *NosTale* gespielt habe, waren eine seltsame Mischung aus Überforderung und, aus der daraus resultierenden Abwehrhaltung und Verweigerung, das Spiel überhaupt verstehen zu wollen, folglich Langeweile. Ich kam lange nicht weiter und bin gefühlt ewig daran gescheitert ein einziges blödes Huhn einzufangen. [...] Stück für Stück habe ich nun mehr gelernt und mich ein bisschen hochgearbeitet und oft auch Spaß dabei gehabt, wirklich weit kam ich jedoch nicht. Allein die Steuerung ist mir nie in Fleisch und Blut übergegangen, meist klopfe ich wie eine Bekloppte auf die Tastatur bis dann zwangsläufig irgendwann passiert, was ich will. [...] Einmal nahm ich auch an einem Raid⁴¹ teil, zu dem mich eine solche Smalltalk- Bekanntschaft einlud. Zum Glück waren alle Teilnehmer noch nicht lange dabei, sodass das ganze eher einen Lerngruppen- Charakter hatte. Beruhigt von dieser Erfahrung nahm ich dann an einem Weiteren teil, hier war ich jedoch die mit Abstand schlechteste. Auch meine bewährte Tastatur-Klopf-Technik konnte sie nicht beeindrucken, worauf ich mit der herzlichen Zustimmung der übrigen Raid- Teilnehmer entschied, dass ich mit meinem alten Freund Huhn Sailor besser bei der Hühnerjagd und anderen kleinen Quests bleiben sollte.“

Da sich Spieleinsteiger_innen gemäß der Selbsterfahrungsberichte eher Spielinhalten widmen, für die das Spielen in Gruppen nicht notwendig ist, und das Spielen in Gruppen zum Teil aktiv vermeiden, bietet das entsprechende Datenmaterial keine Erkenntnisse für die Datenerhebung jenseits der Stufe 2. Somit ist es bei der Modellbildung nicht zu berücksichtigen.

Für die Datenerhebung der Stufe 3 (Beobachtung III) und 4 (Interview) sind nur Situationen aus dem Spielbereich Raid zu berücksichtigen.

Auf Basis der vorangegangenen Ausführungen wird der Untersuchungsbereich eingegrenzt auf den Spielbereich Raid und der Fokus auf Raids mit zehn oder mehr Teilnehmer_innen im zum jeweiligen Untersuchungszeitpunkt aktuellen Spielcontent gelegt.⁴² Für den Gesamtkontext der Untersuchung bedeutet dies, dass die Untersuchung Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Spielbereich Raid fokussiert.

⁴¹ Der Begriff ‚Raid‘ in *NosTale* hat nicht dieselben Konnotationen wie in *World of Warcraft*. Ziel ist es zwar ebenfalls, in einer Gruppe Gegner zu besiegen, aber die Rahmenbedingungen sind grundsätzlich verschieden. So können *NosTale*-Raids in kleinen Gruppen ab fünf Personen gespielt werden und jeder Raid hat nur einen Bossgegner. Zudem können bereits Spielcharaktere auf unteren Leveln daran teilnehmen, sodass gemischte Gruppen entstehen. Zugleich können die Gruppen durch hochlevelige Raidhelfer unterstützt werden. Des Weiteren haben Raids eine Zeitbegrenzung; ist der Bossgegner bei Ablauf der Zeit nicht besiegt, ist der Raid gescheitert. Außerdem hat das so genannte Raidteam für jedes Mitglied ein Leben, wobei Leben durch „K.o.“ verbraucht werden. Geht ein Mitglied drei Mal K.o., wird es automatisch aus dem Raidteam entfernt.

⁴² Da der Untersuchungszeitraum mehrere Jahre umfasst, ändert sich im Laufe der Beobachtungen der aktuelle Spielcontent. Die konkreten Anforderungen und Rahmenbedingungen können daher bezüglich einzelner Aspekte variieren.

4.2.1.2 **Auswahl und Darstellung des Datenmaterials zum Fokusbereich**

Im Folgenden werden die Auswahl und Darstellung des Datenmaterials zum Fokusbereich der Untersuchung thematisiert, da diese für die Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Ausführungen der Untersuchungsergebnisse in Kapitel 4.2.2 von Bedeutung sind. Die Ergebnisse basieren großteilig auf dem Datenmaterial der Stufe 3 (Beobachtung III) und 4 (Interview) der Stufen der Datenerhebung (vgl. Abb. 4-2) und integrieren ausgewählte Beispielsituationen der Stufe 2 (Beobachtung II). Diese Ergebnisse sind das Kernstück der hier vorgestellten Untersuchung. Dazu ist anzumerken, dass der fokussierte Spielbereich zwar ein wichtiger Bereich im Spiel ist, aber nicht alle Kommunikations- und Interaktionssituationen widerspiegelt. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass die dargestellten Ergebnisse nicht den Anspruch erheben können, alle möglichen Faktoren zu umfassen. Die Beobachtungen beziehen sich auf Raidgruppen mit unterschiedlicher Zusammensetzung, also Gruppen mit unterschiedlicher Beständigkeit und Größe. Ergänzt und gestützt werden die Beobachtungen durch Aussagen aus den Interviews mit Spieler_innen aus Raidgruppen mit unterschiedlichen Leistungsansprüchen.

Zur Auswahl und Darstellung des Datenmaterials aus Beobachtungen

Die Belege aus dem Datenmaterial entstammen den erhobenen Daten im Rahmen der Untersuchung, wie sie in Kapitel 4.1 dargestellt sind. Der Erhebungszeitraum erstreckt sich hauptsächlich auf die Jahre 2011 bis 2015, also die Addons *Cataclysm* (2010), *Mists of Pandaria* (2012) und *Warlords of Draenor* (2014). Zudem enthalten die Daten Beispiele aus dem zuvor erschienenen Addon *Wrath of the Lich King* (2008), dessen Eigenheiten daher in Kapitel 2 ebenfalls thematisiert sind. Diese sind insbesondere der ersten Stufe der Datenerhebung zuzuordnen (vgl. Kapitel 4.1.2.1). Auch enthalten einige Datensätze zusätzliche Bezüge auf dieses ältere Addon. In Bezug auf Spielvideos, Screenshots und Spielmemos besteht eine Differenz zwischen den erhobenen und letztlich ausgewerteten Daten. Dies ist auf unterschiedliche Faktoren zurückzuführen: Einzelne Datensätze sind aufgrund der Reflexion der Forscherrolle auszuschließen und andere werden im Zuge der Eingrenzung des Untersuchungsbereichs sozusagen obsolet, da auf Basis des Fokusbereichs nur Spielsituationen während des Raiding zu berücksichtigen sind. Dementsprechend werden Spielsituationen ausgeschlossen, die sich vor oder nach einem Raid ereignen, da sie nicht im Kontext gemeinsamer Spielhandlungen der Raidgruppe stattfinden. Zudem ist insbesondere die Spielvideos betreffend aufgrund der großen Menge an Datensätzen (ca. 170 Stunden verwendbares Material) eine Auswahl zu treffen. Darüber hinaus liefern einige Datensätze bei Durchsicht keine neuen Anhaltspunkte und ermöglichten somit keine weiterführenden Erkenntnisse. Bei der Auswahl wird dem Prinzip der Kontrastierung gefolgt.

Datenmaterial, das auf Beobachtungen basiert, wird in Form von Schilderungen der Situation dargestellt, die zumeist mit wörtlichen Wiedergaben der Aussagen kombiniert sind. Beispiele werden dabei grundsätzlich ohne Nennung der Namen von Spielenden oder Spielcharakteren dargestellt; eine Unterscheidung der Handelnden wird bei Bedarf über die Rolle getroffen, die im Raid eingenommen wird. Basale Rollen sind Heiler, die die Gruppe heilen, sowie Tanks, die die Gruppe beschützen und Damage Dealer (DD), die den Gegnern Schaden zufügen (vgl. Kapitel 2.1.4). Ist die Zuordnung zu einer Rolle nicht von Bedeutung oder nicht möglich, wird die Person als Teilnehmer_in (TN) bezeichnet.

Die Transkription der auditiven Ebene des Videomaterials folgt einfachen Transkriptionsregeln, die Verständlichkeit zum Ziel haben (vgl. Dresing & Pehl 2013). Aussagen im Chat werden immer 1:1 übernommen und sind in Beispielen mit *C gekennzeichnet. Die Schreibweisen von Chataussagen werden also nicht angepasst. Aus Gründen der Übersichtlichkeit und Einordbarkeit werden die Angaben zur Herkunft der Daten, die auf Beobachtungen basieren, jeweils direkt auf die Situation bezogen, der sie entstammen.

Zur Auswahl der Interviewpartner_innen und Darstellung des Datenmaterials aus Interviews

Im Verlauf der Untersuchung wurden insgesamt sechs Interviews ausgewertet, die möglichst deutliche Kontraste in Bezug auf die Dimensionen Geschlecht, Leistungsorientierung der Gruppe und Position in der Gruppe beinhalten. So wurden Spieler_innen aus Raidgruppen mit einer unterschiedlich stark ausgeprägten Leistungsorientierung interviewt, die sich zudem in Bezug auf ihre Position in der Raidgruppe (Raidleitung/Teilnehmer_in) unterscheiden. Unter den Interviewpartner_innen finden sich zudem ausschließlich Personen, die seit mehr als fünf Jahren regelmäßig Online-Rollenspiele, speziell *World of Warcraft* spielen. Einzige Ausnahme bildet der Interviewpartner aus Interview 2 (vgl.

Tabelle 4-1), der acht Jahre lang Leiter einer erfolgreichen und stark leistungsorientierten Gilde sowie deren ‚Raidgruppe‘⁴³ in dem MMORPG *Ragnarok Online* war. Dieser wurde ausgewählt, da einerseits die Rahmenbedingungen des Gruppenspiels mit größeren Gruppen als vergleichbar betrachtet werden können und andererseits zugleich eine Perspektive über *WoW* hinaus eröffnet wird. Ziel war es, weitere Möglichkeiten für Vergleiche und Kontrastierungen zu generieren. An dieser Stelle soll kurz vorausgegriffen werden: Letztlich weisen die Ausführungen, Einstellungen und Erfahrungen der *WoW*-Spieler_innen und des Vergleichsspielers aus *Ragnarok Online* große Ähnlichkeiten auf, die einander eher ergänzen als kontrastieren. Dies kann als interessante Beobachtung und Ausgangspunkt für weitere Analysen in anderen Spielkontexten im Rahmen zukünftiger Untersuchungen festgehalten werden. Darüber hinaus ist an dieser Stelle auf weitere Besonderheiten in Bezug auf die Interviewpartner_innen hinzuweisen: Die Spielerin aus Interview 1 ist als besonders interessant einzuschätzen, da sie zeitweise die Position einer Raidleitung ausgefüllt und lange Zeit in einer Gruppe mit sehr hoher Leistungsorientierung gespielt hat, über die Jahre in verschiedenen Raidgruppen aktiv gewesen und kurz vor dem Interview in eine Gruppe mit eher niedriger Leistungsorientierung gewechselt ist. Aus diesen Erfahrungen heraus zieht sie in dem Interview oftmals Vergleiche zwischen den unterschiedlichen Gruppen und eröffnet so eine persönliche Perspektive auf die Verschiedenartigkeit von Raidgruppen. Weibliche Raidleitungen scheinen aus dem Datenmaterial heraus zudem eher selten zu sein; diese Sichtweise wird zusätzlich gestützt durch die Rahmendaten zu Online-Rollenspielenden, denen zufolge Spielerinnen eine Minderheit der Nutzenden von MMORPGs darstellen (vgl. Kapitel 2.2.1). Besonders interessant ist zudem der Spieler aus Interview 3, der in einer Raidgruppe spielt, die sich über Jahre hinweg von einer Gruppe mit niedriger Leistungsorientierung zu einer Gruppe

⁴³ Die spielinternen Begrifflichkeiten von *World of Warcraft* und *Ragnarok Online* unterscheiden sich voneinander. Als Äquivalent zu den spielspezifischen Benennungen wird hier der Verständlichkeit und Vergleichbarkeit halber der aus dem *WoW*-Vokabular bekannte Begriff der ‚Raidgruppe‘ genutzt.

mit mittlerer Leistungsorientierung entwickelt hat. Zugleich hat er dort immer wieder die Aufgabe der stellvertretenden Raidleitung wahrgenommen und berichtet im Interview so aus unterschiedlichen Blickwinkeln und Erfahrungshintergründen. Eine Übersicht über die Datensätze der Interviews sowie die Zuordnung der Spieler_innen in Bezug auf Leistungsorientierung der Gruppe, Position in der Gruppe und Spieltitel gibt

Tabelle 4-1.

Tabelle 4-1: Übersicht und Zuordnung der Interviews mit Spieler_innen

Leistungsorientierung der Gruppe	Position in der Gruppe: <i>Leitung</i>	Position in der Gruppe: <i>einfache Teilnahme</i>
<i>hoch</i>	Interview 1: RLwHL (<i>World of Warcraft</i>) Interview 2: RLmHL (<i>Ragnarok Online</i>)	Interview 4: TNmHL (<i>World of Warcraft</i>)
<i>mittel</i>	Interview 3: stRLmML (<i>World of Warcraft</i>)	Interview 5: TNmML (<i>World of Warcraft</i>)
<i>niedrig</i>		Interview 6: TNwNL (<i>World of Warcraft</i>)

Um eine möglichst gute Einordbarkeit der Aussagen in den folgenden Ausführungen zu ermöglichen, basiert die Benennung der Datensätze auf den Ausprägungen der Dimensionen: So steht RL für Raidleitung (ergänzend: stRL für stellvertretende Raidleitung), TN für Teilnehmer_in, m für männlich, w für weiblich, HL für hohe Leistungsorientierung in der Gruppe, ML für mittlere Leistungsorientierung und NL für niedrige Leistungsorientierung. Entsprechend ist beispielsweise der Interviewpartner aus Interview 5 ein männlicher Teilnehmer einer Raidgruppe mit mittlerer Leistungsorientierung. Im Folgenden wird ausschließlich auf die erläuterten Bezeichnungen zurückgegriffen. Die Bewertung der Leistungsorientierung basiert auf den Ausführungen der Spieler_innen in den Interviews und dient somit als relative Bezugsgröße.

Abschließend ist anzumerken, dass sowohl das Beobachtungsmaterial als auch die Interviews von dem spielinternen Sprachgebrauch geprägt sind. Einige grundlegend wichtige Begriffe wurden bereits in Kapitel 2.1 erläutert; weitere Bezeichnungen werden an den jeweiligen Stellen zusätzlich erklärt. Solche Begriffe finden sich zum Teil als In-Vivo-Codes in der Konzeptbildung und somit den Ausführungen zu den Ergebnissen wieder. Es muss darauf hingewiesen werden, dass Bezeichnungen abhängig von Spielgemeinschaften sein können und folglich die hier benannten Begriffe nicht allgemeingültig sind.

4.2.1.3 Basale Rahmenbedingungen des Spielbereichs Raid

Vor der Darstellung der Untersuchungsergebnisse zum Fokusbereich sollen in diesem Kapitel grundlegende Rahmenbedingungen des Spielbereichs Raid sowie relevante Begrifflichkeiten und deren Festlegung aufgeführt und näher erläutert werden. Dies dient der Transparenz, Verständlichkeit und Einordbarkeit der im Anschluss dargestellten Ausführungen und Beispiele aus dem Datenmaterial. Der Gesamtrahmen des Raiding als Teil der Spielwelt und gemeinschaftliche Aktivität wurde bereits in Kapitel 2.1.5 dargestellt.

Gruppengröße und Gruppenzusammensetzung

Die Gruppenzusammensetzung ist als Subkategorie in der Theoriebildung enthalten und umfasst die Konzepte ‚Beständigkeit der Gruppe‘ (fest – variabel – unbeständig), ‚Zusammenstellung der Gruppe‘ (gezielt – zufällig) und ‚Verbundenheit der Gruppe‘ (hoch – niedrig). Die Kategorie verweist auf die unterschiedlichen Zusammensetzungen von Raidgruppen in Bezug darauf, inwiefern Gruppen über längere Zeiträume hinweg beständig sind, inwiefern die Mitglieder der Gruppe gezielt ausgewählt und somit die Gruppe gezielt zusammengestellt wird und inwiefern die Gruppenmitglieder untereinander verbunden sind bzw. sich verbunden fühlen. Seit der Flexibilisierung von Gruppengrößen bei Raids (vgl. Kapitel 2.1.5) ist es eine recht übliche Gruppenkonstellation, dass eine Kerngruppe zusätzliche Spieler_innen nach Bedarf mit in die Raidgruppe aufnimmt. Dies können Bekannte aus Freundeslisten der Teilnehmer_innen oder Personen, die immer wieder als Zusatzspieler_innen eingeladen werden (z.B. aus Partnergilden), oder unbekannte, so genannte Randoms sein, die relativ zufällig ausgewählt werden (z.B. Meldungen nach Aufruf im Chat bzw. der Gruppensuche). Auch diese variablen Gruppen können als zumindest relativ stabile Gruppen betrachtet werden, je nach Größe der Kerngruppe, die oftmals als Stammgruppe bezeichnet wird. Die Auswahl der Mitglieder einer Raidgruppe ist so überwiegend gezielt und nur in Bezug auf Randoms eher zufällig. Mit der Flexibilisierung von Gruppengrößen in der Spielmechanik wurden jenseits der zuvor üblichen 10er- und 25er-Gruppen, Gruppen mit flexiblen Größen bis zu dreißig Teilnehmer_innen möglich. Dies spiegelt sich auch im Datenmaterial wieder. So sind unter den festen und variablen Gruppen auch Gruppen zu finden, die einen festen Pool an Spieler_innen haben, wobei die Gruppengröße an unterschiedlichen Raidtagen variiert. In den folgenden Ausführungen werden die Beispiele jeweils mit Gruppengröße zu der aktuellen Spielsituation angegeben. Ausgangspunkt für die Bildung von Raidgruppen sind häufig Gilden, deren Mitglieder sich zum Raiden treffen. Daneben gibt es Stammgruppen, in denen sich Spieler_innen mit unterschiedlichem Hintergrund längerfristig als Raidgruppen zusammenschließen. Häufig suchen Gruppen neue Spieler_innen via Chatkanal der Hauptstädte, wie die Beispiele in Abb. 4-4 zeigen.

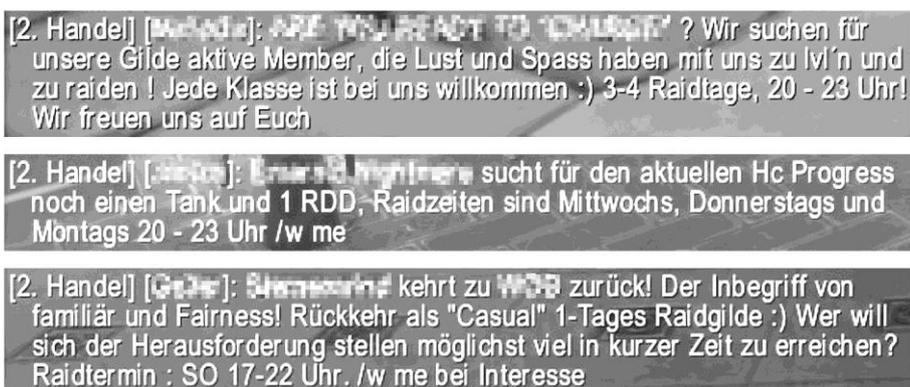


Abb. 4-4: Chatbeispiele für Teilnehmersuche und feste Raidzeiten von Gilden

Der erste Chatausschnitt in Abb. 4-4 zeigt einen allgemeinen Aufruf, in dem Mitglieder für die Gilde gesucht werden, die auch Interesse am Raiden mit der Gilde haben. Im zweiten Ausschnitt sucht eine Gildengruppe gezielt nach Spieler_innen, die bestimmte Rollen ausfüllen und im dritten Ausschnitt werden sowohl Gilden- als auch Raidmitglieder gesucht.

Das im Folgenden angeführte Datenmaterial bezieht sich auf Raidgruppen mit unterschiedlicher Zusammensetzung und Größe. Datenbeispiele entstammen insbesondere festen und variablen Gruppen, da sich bei der Untersuchung im Fokusbereich Raid generell eine starke Tendenz zum Spielen in festen und variablen Gruppen zeigt. Unbeständige Zufallsgruppen sind daher bei der Untersuchung und Kategorisierung nicht im Fokus. Gelegentlich werden jedoch Beispiele solcher Gruppen herangezogen, um durch einen Vergleich die Spezifika des Spielbereichs Raid zu verdeutlichen oder um Gegenbeispiele anführen zu können. Dieses Material entstammt den Stufen 1 und 2 der Erhebung (vgl. Kapitel 4.1.2). In Bezug auf die Gruppengröße, die als Teil der sensibilisierenden Konzepte benannt worden ist (vgl. Kapitel 4.1.3), ist anzumerken, dass dieser Aspekt sich als inhaltlich wenig relevant erweist und so in erster Linie für die Auswahl von Gruppen für Vergleiche von Interesse ist.

Regelmäßige Raidzeiten und Zielorientierung

Ein Raid benötigt Zeit. So haben feste und variable Gruppen i.d.R. festgelegte Raidtage, an denen wöchentlich zu bestimmten Zeiten ihr Raid stattfindet (vgl. Abb. 4-4). Diese Praxis verdeutlicht der folgende Interviewauszug:

„Im Moment haben wir sogar drei Raidtage [pro Woche], weil gerade das neue Addon raus ist, da wird es immer etwas mehr. Wir hatten jetzt auch einen Gildenzusammenschluss. Wir sind jetzt mehr als 60 Leute in der Gilde, [...] also es ist gerade richtig viel los. Was auch die drei Raidtage erklärt. Das ist mittwochs drei Stunden abends von 20 bis 23 Uhr, das ist sonntags von 20 bis 23 Uhr und neu ist der Montag von 20 bis 23 Uhr. Und das schließt sozusagen die Woche. Also man beginnt direkt mittwochs, wo der erste Tag der neuen Woche in World of Warcraft sozusagen startet und macht dann wieder hin bis zum Mittwoch drei Raidtage insgesamt.“ (TNmML)

Diese Aussage referenziert auf den Umstand, dass in *World of Warcraft* grundsätzlich jeden Mittwoch die Schlachtzugsinstanzen und die diesbezüglichen ‚IDs‘ (Identifications) der Spielcharaktere zurückgesetzt werden. Diese ID bezieht sich darauf, welche Boss Encounter ein Spielcharakter bereits besiegt hat bzw. bei welchen er aufgrund des Sieges lootberechtigt gewesen ist und/oder Loot bekommen hat. Jeder Spielercharakter kann nämlich pro Schlachtzugsboss nur einmal die Woche reguläre Beute erhalten. Hat eine Gruppe einen Boss Encounter besiegt, verschwindet dieser aus der Instanz der Gruppe und kann in der laufenden Woche von dieser Gruppe nicht wieder angegangen werden. Daher dienen die zweiten oder dritten Raidtage (der jeweiligen Woche) zumeist dazu, begonnene Raidinstanzen fortzusetzen. Spieler_innen haben die Möglichkeit, den Fortschritt in einer solchen Instanz über diesen wöchentlichen Reset hinaus zu verlängern, wenn sie das wünschen. Die Bezugnahme auf diese wöchentliche Runde mit entsprechenden Fortschritten mittels des Begriffs ‚ID‘ zeigt Beispiel 4.2 in Kapitel 4.2.2.3 (Aussage A-110).

Die Rahmensetzung macht deutlich, dass die Gruppen sich gezielt Räume schaffen, in denen die Zielorientierung klar definiert ist: Die Zeit ist zum Raiden vorgesehen und „Das Ziel ist, so viel wie möglich zu schaffen“ (TNmHL), also möglichst viele Gegner einer Raidinstanz zu besiegen. Diese Rahmenbedingung des regelmäßigen Raidens ist wichtig für das Verständnis der Spielsituationen. Entsprechend sind die nachfolgend beschriebenen

en Kategorien und insbesondere Handlungsstrategien auf diese Zielorientierung zurück zu beziehen.

Leistungs- und Erfolgsorientierung und das Prinzip des ‚wipe & recover‘

‚Wipe & recover‘ als Prinzip beim Raiding ist als zentrale Handlungsstrategie in der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ ausführlich erläutert (vgl. Kapitel 4.2.7). Dahinter steht das beim Raiden typische Vorgehen, dass Gruppen Boss Encounter immer wieder angehen, dabei eine Niederlage im Sinne eines ‚Wipes‘ erleiden, sich erneut kampfbereit machen und diesen abermals angehen. Diese Versuche werden zumeist als ‚Tries‘ bezeichnet, weshalb der Begriff in den Ausführungen aufgegriffen wird. Der Misserfolg im Sinne von ‚wipen‘ wird von Spieler_innen offensichtlich als Teil des Raiding und des notwendigen Lernprozesses auf dem Weg zum Erfolg verstanden. Somit ist das Prinzip des ‚wipe & recover‘ als grundlegende Rahmenbedingung zu berücksichtigen, weshalb bereits an dieser Stelle darauf verwiesen wird. Ein anschauliches Beispiel für diesen Kreislauf bietet das in Kapitel 4.2.2.3 ausführlich dargestellte Beispiel 4.2.

Das Prinzip steht in Zusammenhang mit dem Aspekt der Leistungs- und Erfolgsorientierung, da Lernen durch Wiederholen Leistungssteigerungen impliziert und das Ziel letztlich das erfolgreiche Bewältigen von Boss Encountern ist. Raidgruppen können unterschiedlich hohe Ansprüche und Ziele haben, die auf unterschiedlich stark ausgeprägter Leistungs- und Erfolgsorientierung basieren. Dies illustriert der folgende Interviewauszug: „Klar, wir wollen schon Bosse legen und so und wir steigern uns da auch. Natürlich, wir wollen schon Bosse liegen sehen, aber wir sind jetzt halt keine, die sagen: Oh, wir müssen diesen Raid innerhalb von der und der Zeit auf mythisch schaffen [...] oder so“ (stRLmML). Die Leistungs- und Erfolgsorientierung ist als Subkategorie in der Theoriebildung enthalten und als moderierender Faktor bzw. intervenierende Bedingung in übergeordneten Kategorien relevant. Da sie grundlegend wichtig für das Verständnis und die Einordnung von Beispielen verschiedener Gruppen ist, wird hier bereits darauf verwiesen.

Das Konzept von Erfolg im Spielbereich Raid

Erfolg im Spiel ist assoziiert mit Fortschritten im Spielcontent. Das Fortschreiten einer Raidgruppe kann sich dabei auf mehrere Ebenen beziehen: Auf der untersten Ebene kann das Fortschreiten die Bewältigung eines Boss Encounters oder schrittweise Verbesserungen der Gruppe bei einem Boss Encounter umfassen. Auf einer mittleren Ebene ist es damit assoziiert, dass eine Gruppe nach und nach alle Boss Encounter eines aktuellen Raids bewältigt. Auf der obersten Ebene bedeutet Fortschreiten das aufeinanderfolgende Bewältigen der Raidinstanzen des aktuellen Spielcontents. Die vollständige Bewältigung des Raidcontent auf allen drei benannten Ebenen und den dazugehörigen unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen ist für viele Raidgruppen eher als Zielvorstellung zu begreifen, da sie dies nicht unbedingt schaffen, bevor die jeweils nächste Spielerweiterung veröffentlicht wird, wodurch der Fokus i.d.R. auf die dann aktuellen Raidinstanzen verlagert wird.

Gleichermaßen ist das Konzept von Erfolg auszudifferenzieren. So lässt sich Erfolg einerseits auf das Bewältigen von Spielcontent (Erfolg als Sieg über einen Boss Encounter) und andererseits auf die Bewertung von Gruppenspielzeit (Erfolg als Raidtag mit positiver Bilanz) beziehen. Erfolg ist zudem als Prozess zu verstehen, der sich über die Zeit ent-

wickelt. Abb. 4-5 visualisiert die Ausdifferenzierung von Erfolg und Fortschreiten über Zeit sowie die einzelnen Ebenen von Fortschreiten und die jeweils zuzuordnenden Ebenen von Erfolg im Sinne erreichbarer Ziele.

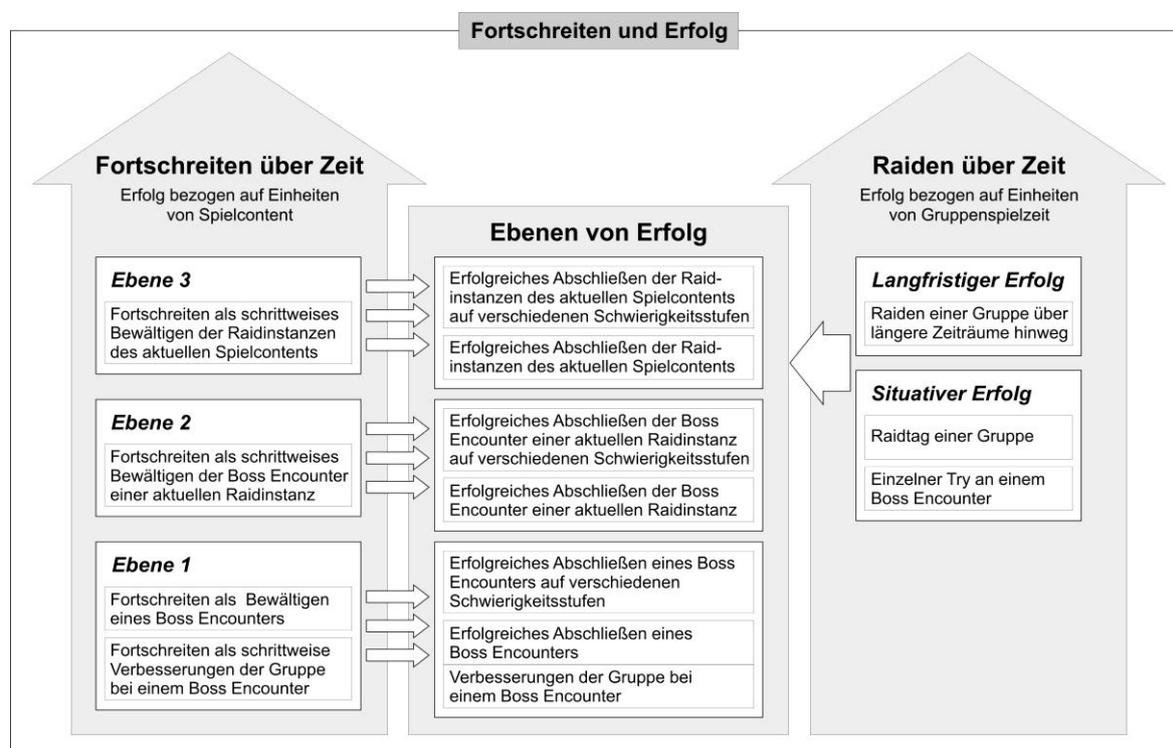


Abb. 4-5: Ausdifferenzierung von ‚Fortschreiten‘ und ‚Erfolg‘

Aus Abb. 4-5 lässt sich ersehen, dass beispielsweise Fortschreiten auf Ebene 1 verbunden ist mit den erreichbaren Zielen ‚Verbesserungen der Gruppe bei einem Boss Encounter‘, ‚Abschließen eines Boss Encounters‘ und ‚Abschließen eines Boss Encounters auf verschiedenen Schwierigkeitsstufen‘. Ist das jeweilige Ergebnis positiv im Sinne des erfolgreichen Abschließens von Boss Encounters ist dies als Erfolg einzustufen. Neben Erfolg auf unterschiedlichen Ebenen in Bezug auf den Spielcontent ist langfristiger und situativer Erfolg zu unterscheiden. Diese Unterscheidung basiert auf Einheiten von Gruppenspielzeit, wobei sich situativer Erfolg auf die konkrete Spielsituation bezieht und langfristiger Erfolg auf den Kontext des Raidens einer Gruppe über längere Zeiträume hinweg, in den die einzelnen Spielsituationen eingebettet sind. Die kleinste Einheit, auf die sich Erfolg oder Misserfolg beziehen kann, ist der einzelne ‚Try‘ (Versuch einen Gegner zu bezwingen) an einem Boss Encounter, der aus Perspektive des Spielergebnisses grundsätzlich entweder zu einem situativen Misserfolg oder zu einem situativen Erfolg führt. Das bedeutet, dass die Gruppe den Boss Encounter in dem Try bezwingt oder nicht. Die nächstgrößere Einheit ist der Raidtag der Gruppe. Für diesen ist relevant, ob die Gruppe trotz nicht erfolgreicher Tries ihr Ziel, also beispielsweise den Sieg über einen bestimmten Boss Encounter, erreicht oder nicht. Da der Raidtag eine zusammenhängende Einheit gemeinsamen Spielens darstellt, ist er ebenfalls als konkrete Spielsituation zu betrachten, die mit situativem Erfolg oder Misserfolg abschließt. Die Bilanz der erfolgreichen und nicht erfolgreichen Tries in Abhängigkeit von den gesetzten Zielen der Gruppe ergeben die Bewertung für den Erfolg des Raidtags und sind unter dem Begriff des situativen

Erfolgs gefasst. Die Bilanz der situativen Erfolge und Misserfolge ist wiederum die Grundlage der Bewertung des langfristigen Erfolgs einer Gruppe.

Bewusstheit medialer Bedingungen

Die Kommunikation und Interaktion von Raidgruppen ist gebunden an die Bedingungen computervermittelter Kommunikation. Beim Raiden sind insbesondere zwei Kommunikationskanäle von Bedeutung: Die auditive Kommunikation via TeamSpeak und die textuelle Kommunikation via Chatkanal des Schlachtzugs. Diese werden oftmals parallel oder ergänzend genutzt, wobei die Nutzung auf der Erwartung basiert, dass die Mitglieder der Raidgruppe die Kanäle parallel wahrnehmen und diese in den Kommunikationsverlauf integrieren (vgl. ‚Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy‘ in Kapitel 3.2.3). Zur Unterscheidung dieser Kanäle werden – wie bereits erwähnt – bei der Darstellung von Beispielen Aussagen im Chat mit *C gekennzeichnet.

Für das Interagieren in Raidgruppen ist relevant, ob bzw. inwieweit die Teilnehmer_innen sich der Medialität der Interaktionssituation bewusst sind, gerade auch entgegen dem Präsenzerleben der Spieler_innen (vgl. Kapitel 2.3.2.2), das durch die Lokalisierung ihrer Spielcharaktere an demselben virtuellen Ort bestärkt werden kann. Beispiel 4.1 gibt eine scherzhafte Unterhaltung wieder, die auf genau diesen Umstand rekurriert.

Beispiel 4.1	Bewusstheit der Medialität	Raid mit 10 Personen
<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe ist bereits mehrfach an einem Boss Encounter gescheitert und die Ausrüstung der Spielcharaktere benötigt Reparaturen. Ein Gruppenmitglied stellt für diesen Zweck einen ‚Repbot‘ auf.</i>	
<i>Anmerkung</i>	<i>‚Repbot‘ bezieht sich auf einen im Spiel herstellbaren Roboter, der gegen Gold Ausrüstungsgegenstände repariert. Dies ist notwendig, da beim Tod eines Spielcharakters dessen Ausrüstung beschädigt wird. Das Gold bezahlt die Person, die repariert, nicht die Person, die den ‚Repbot‘ stellt.</i>	
TN 1:	Also ich finde, die 42 Gold sollten jetzt schon von allen gezahlt werden.	
TN 2:	Geht an meinen Repbot, da wird das von mir gezahlt. Sieht zwar so aus, als würdet ihr das zahlen, aber in Wirklichkeit zahle ich das.	
TN 3:	Ich beobachte jetzt mein Gold. Sollten dann 42 Gold fehlen, weiß ich, wo du bist.	
mehrere TN:	(lachen)	
TN 2:	Nein, eigentlich nicht.	

Die Bewusstheit der medialen Bedingungen ist von Bedeutung für den Umgang mit diesen in der jeweiligen Interaktionssituation. Erwartungen oder Handlungsmuster, die sich auf die Berücksichtigung medialer Bedingungen beziehen, werden im Rahmen der Ausführungen zu den Kategorien an den jeweiligen Stellen vorgenommen. Da der Umgang mit medialen Bedingungen aber konstitutiver Bestandteil des Raidens ist, muss bereits hier darauf verwiesen werden, dass dies bei allen folgenden Ausführungen und Beispielen einzudenken ist, um die Situationen verstehen und die Handlungen nachvollziehen zu können.

Vorbereitungen im Vorfeld eines Raids

Vorbereitungen im Vorfeld eines Raids beziehen sich auf organisatorische Aspekte wie die Zusammenstellung der Raidgruppe und darauf, dass die Spielcharaktere für den Raid bereit und entsprechend ausgerüstet sind. Zu den Vorbereitungen berichtet ein Spieler Folgendes: „Also die Vorbereitungen, die dafür wichtig sind, ist natürlich, dass man – das gehört einfach dazu – dass man seinen Charakter gut ausstattet. Also man kann nicht Raiden gehen, wenn der Charakter nicht gut genug ausgestattet ist, also der nicht das Equipment hat. Dazu gehört auch, dass man bestimmte Sachen erfahren muss, Materialien für Tränke, die einen eben über einen bestimmten Zeitraum stärker machen [...]. Wir haben einen Raidlead, [...] der kümmert sich um das Organisatorische, macht Kalender-einladungen und so weiter und wir haben auch ein Forum, das da auch gleichermaßen dazu genutzt wird“ (TNmML). Zu den organisatorischen Aufgaben, die er mit der Position der Raidleitung assoziiert, zählt er zudem, „dass der [Raidlead] also auch bestimmte Regeln für sich aufstellt, wer wann dann auch tatsächlich mit kann. Weil es schon auch oft den Fall gibt, dass Charaktere gleich ausgestattet sind und nach was man dann auswählt“ (TNmML). Die Raidleitung zeichnet der Spieler folglich für die Auswahl der Raidteilnehmer_innen verantwortlich. In Bezug auf die Raidbereitschaft des Spielcharakter ergänzt der Spieler: „Es ist eine Regel, dass jeder Fläschchen dabei haben muss, also diese Verstärkungsfläschchen. Die müssen dabei sein. Wer die nicht hat, das wird auch überprüft – man sieht das an den Buffs im Spiel und es gibt auch Addons, die das überprüfen – und wer das nicht hat, darf nicht mitgehen und muss sich nochmal zurückportieren und das zumindest kaufen“ (TNmML). Das bestätigt eine andere Spielerin: „Wichtig ist halt, dass du alles an Bord hast, so Buff-Food und Flasks, Pots. Ja und sonst naja, am besten du kennst den Boss schon, hast den entweder LFR schon mal gesehen oder hast ihn dir auf einem Video angekuckt“ (TNwNL). Ein weiterer Spieler benennt dieselben Aspekte als relevante Vorbereitung: „Buff-Food und Fläschchen und Pots und, dass man sich halt über die Bosse im Klaren ist“ (TNmHL). Eine andere Spielerin bestätigt dies und ergänzt u.a. den Aspekt der Pünktlichkeit: „Buff-Food [...], deine Flasks und deine Pots. Ansonsten zeitlich, wenn es heißt um acht Uhr da sein, dass man auch um acht Uhr fertig im Raid alle drinnen stehen und [...] genügend Gold zum Reparieren noch“ (RLwHL). Zusammenfassend lässt sich zu den Vorbereitungen eines Raids sagen, dass die Gruppe oder ein innerhalb der Gruppe Verantwortlicher den zeitlichen Rahmen abstimmt, die Teilnehmer_innen informiert und bei Bedarf auswählt. Zudem gilt für alle Teilnehmer_innen, dass sie ihre Spielcharaktere angemessen ausrüsten und notwendige Gegenstände wie Flasks und Buff-Food bereithalten.

Diese Vorbereitungen finden im Vorfeld des Raids statt und verweisen zwar auf gemeinsame Spielhandlungen, sind aber nicht Teil der Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen. Dementsprechend sind sie auch nicht Teil des Fokusbereichs und sind für diesen nur in Form von Erwartungen an die Vorbereitung relevant, auf die durch Kommunikation im Rahmen von Spielhandlungen Bezug genommen werden kann.

Im nachfolgenden Kapitel werden die Ergebnisse der ersten Untersuchungsstufe zu dem fokussierten Spielbereich Raid dargestellt. Hierzu wird zunächst das zentrale Phänomen der Untersuchung, die Kernkategorie, vorgestellt und erläutert. Im Anschluss werden die aus der Kodierung entwickelten zentralen Kategorien sowie deren Subkategorien und Dimensionalisierung ausgeführt und anhand von Beispielen veranschaulicht. Die Unter-

teilung und Darstellung der Ergebnisse erfolgt anhand des in Kapitel 4.1.1 ausgeführten Kodierparadigmas, demzufolge ursächliche und intervenierende Bedingungen sowie Handlungsstrategien und Konsequenzen unterschieden werden.

4.2.2 Ergebnisse zum fokussierten Spielbereich Raid: Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen

„Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ ist nach den Ergebnissen dieser Untersuchung das zentrale Phänomen von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Fokusbereich Raid und steht als Kernkategorie im Mittelpunkt des entwickelten, gegenstandsverankerten Modells. Zunächst soll die Benennung der Kategorie näher erläutert werden, deren Formulierung mehrere Aspekte umfasst: Das gemeinsame Fortschreiten bezieht sich auf Fortschritte der Raidgruppe in sich aktualisierendem Spielcontent. Dies wiederum rekurriert auf den Umstand, dass durch regelmäßige Einführungen neuer Raidinstanzen und anderer Spielinhalte immer wieder neue spielerische Herausforderungen geboten sind, die es zu bewältigen gilt. Das Fortschreiten kann sich dabei auf unterschiedliche Ebenen beziehen, deren Ausdifferenzierung bereits zuvor als basale Rahmenbedingung des Spielbereichs Raid näher erläutert wurde (vgl. Abb. 4-5). Das Fortschreiten ist dementsprechend als Prozess zu begreifen. Folglich ist das Fortschreiten ein andauerndes und beständiges, das nie endgültig abgeschlossen sein kann. Entsprechend wird durch die Wahl des Wortes ‚Fortschreiten‘ statt ‚Fortschritt‘ die Prozesshaftigkeit betont. Das gemeinsame Fortschreiten im Spiel integriert zudem individuelle Fortschritte auf den drei benannten Ebenen, da Gruppenmitglieder durch ihren Fortschritt das Vorankommen der Gruppe mitbedingen und umgekehrt. Der Begriff enthält weiterhin den Verweis auf die Zielorientierung gemeinsamen Spielens, den Fortschritt im Spiel. Zugleich ist das Fortschreiten im Kern ein Prozess, in dem die Spielbedingungen des gemeinsamen Spielens gestaltet werden.

Abb. 4-6 stellt in einer grafischen Übersicht das Kodierparadigma der Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ dar. Für jede der dargestellten Kategorien, die sich auf das zentrale Phänomen beziehen, werden auch die ihnen zugeordneten Konsequenzen benannt. Zugleich visualisiert das in Abb. 4-6 dargestellte Kodierparadigma das entwickelte, gegenstandsverankerte Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Fokusbereich Raid, das im Folgenden zusammenfassend dargestellt wird.

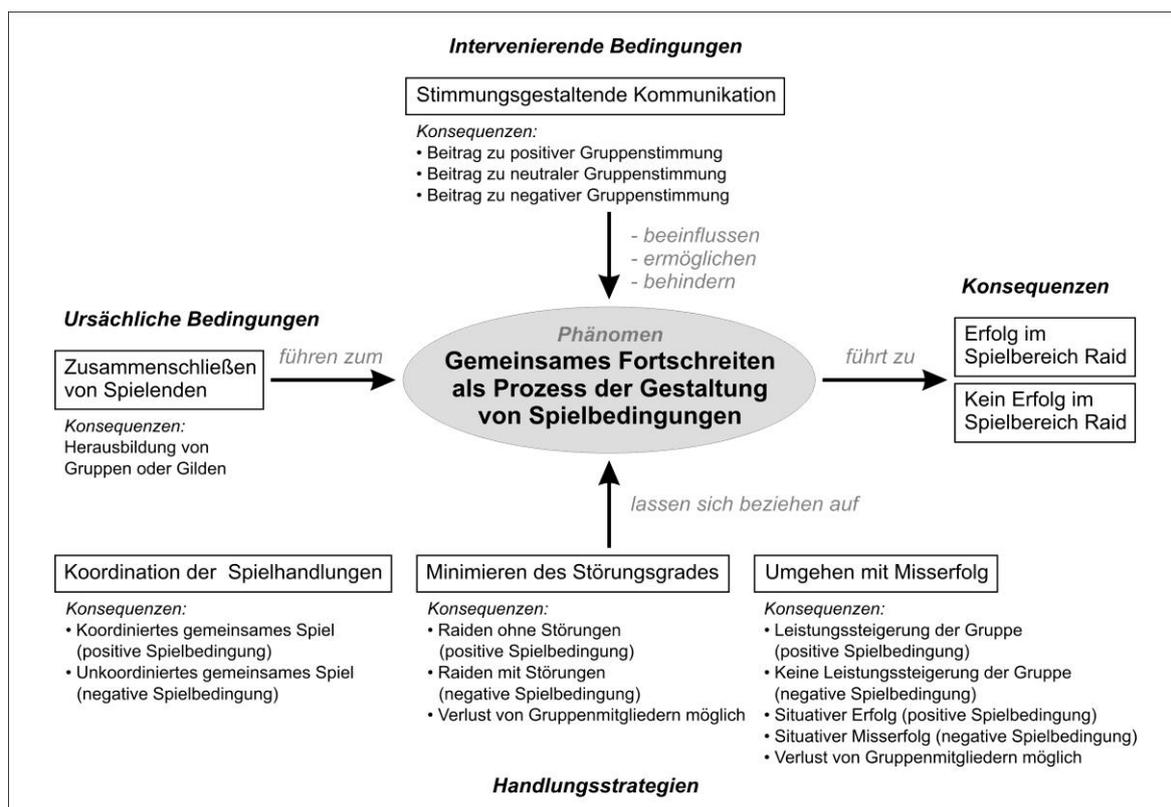


Abb. 4-6: Kodierparadigma zur Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“

4.2.2.1 **Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen: Überblick über das Modell**

Zentrales Phänomen von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Fokusbereich Raid ist das gemeinsame Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen. Als ursächliche Bedingung ist das Zusammenschließen von Spielenden (vgl. Kapitel 4.2.3) zu benennen, das zur Herausbildung von Gruppen oder Gilden führt, die die Grundlage für gemeinsame Spielprozesse darstellen bzw. diese überhaupt erst ermöglichen. Handlungsstrategien, die sich auf das Phänomen beziehen, sind die Koordination von Spielhandlungen, das Minimieren des Störungsgrades und das Umgehen mit Misserfolg. Die Konsequenzen dieser Handlungsstrategien stellen Varianten von Spielbedingungen dar, die sich aus den jeweiligen Handlungsweisen der Raidgruppen ergeben und als positive oder negative Spielbedingungen gefasst werden können. So bedingen Handlungen im Rahmen der Koordination von Spielhandlungen (vgl. Kapitel 4.2.5), inwieweit das gemeinsame Spiel koordiniert oder unkoordiniert verläuft, wobei das koordinierte gemeinsame Spiel als positive Spielbedingung und das unkoordinierte Spiel als negative Spielbedingung zu begreifen sind. Handlungen im Rahmen des Minimierens des Störungsgrades (vgl. Kapitel 4.2.6) wirken sich darauf aus, inwieweit das Raiden mit oder ohne Störungen verläuft. Der Umfang der Störungen bzw. die Höhe des tatsächlichen Störungsgrades beim Raiden bedingen die Qualität der Spielbedingungen, wobei keine oder möglichst wenige Störungen als positive Spielbedingung zu bewerten sind. Störungen sowie die Anstrengungen, diese zu minimieren, können zudem zum Verlust von Gruppenmitgliedern führen. Handlungen, die sich auf das Umgehen mit Misserfolg

(vgl. Kapitel 4.2.7) beziehen, führen einerseits zu Konsequenzen in Bezug auf die Leistungssteigerung der Gruppe und andererseits zu situativem Erfolg oder Misserfolg. Das Umgehen mit Misserfolg in Form eines konstruktiven Umgangs erhöht die Wahrscheinlichkeit für Leistungssteigerungen und situativen Erfolg. Dies ist als positive Spielbedingung zu betrachten. Das Umgehen mit Misserfolg in destruktiver Weise beeinträchtigt die Wahrscheinlichkeit für Leistungssteigerungen und führt so eher zu situativem Misserfolg. Dies ist als negative Spielbedingung zu begreifen. Misserfolge sowie das Umgehen mit Misserfolg können außerdem zu einem Verlust von Gruppenmitgliedern führen.

Alle Handlungsstrategien, die sich auf das zentrale Phänomen beziehen lassen, bedingen den gemeinsamen Fortschritt der Gruppe sowie die Ausprägung der Qualität von Spielbedingungen. Dementsprechend bedingen sie den Verlauf des Prozesses der Gestaltung von Spielbedingungen. Zugleich zeigt sich daran, dass der Prozess des gemeinsamen Fortschreitens im Kern ein Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen ist. Als intervenierende Bedingung für den Prozess ist die stimmungsgestaltende Kommunikation (vgl. Kapitel 4.2.4) zu begreifen, die die Qualität der Gruppenstimmung mitbedingt und somit relevant dafür ist, inwieweit eine für das gemeinsame Spiel förderliche Atmosphäre gestaltet wird. Sie kann einen Beitrag zu positiver Gruppenstimmung im Sinne einer positiven Spielbedingung oder einen Beitrag zu negativer Gruppenstimmung im Sinne einer negativen Spielbedingung leisten. Das gemeinsame Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen führt – je nach Verlauf und Ausprägung der Spielbedingungen – dazu, dass die Gruppe in dem Fokusbereich Raid Erfolg oder keinen Erfolg hat. Das Konzept von Erfolg und dessen Ausdifferenzierung wurde bereits näher erläutert (vgl. Abb. 4-5). Anhand der Ausführungen zu dem Konzept von Erfolg wird deutlich, welche Aspekte Erfolg bzw. kein Erfolg im Spielbereich Raid als Konsequenz des gemeinsamen Fortschreitens als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen umfasst. Es ist abschließend anzumerken, dass die Bewertung eines Spielprozesses bzw. der Bilanz der Ergebnisse als erfolgreich oder nicht erfolgreich von den jeweils gesetzten Ansprüchen und Zielen sowie der Leistungs- und Erfolgsorientierung der Raidgruppe abhängt.

Zusammenfassend lässt sich zu dem entwickelten, gegenstandsverankerten Modell Folgendes festhalten: Zentral für Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Fokusbereich Raid ist das gemeinsame Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen, das in Abhängigkeit von der Ausprägung der jeweiligen Bedingungen, Strategien und Konsequenzen eher zu Erfolg oder Misserfolg der Raidgruppe im fokussierten Spielbereich führt. Das Modell umfasst zudem die Bedingungen, Strategien und Konsequenzen der Kategorien, die auf die Kernkategorie verweisen. Diese Kategorien sowie die jeweiligen Zusammenhänge werden in den Kapiteln 4.2.3 bis 4.2.7 detailliert dargestellt und erläutert.

4.2.2.2 **Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen: Dimensionalisierung der Kernkategorie**

In Tabelle 4-2 werden die Kategorien der Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ als Eigenschaften hinsichtlich ihrer Ausprägung dimensionalisiert (vgl. Kapitel 4.1.1).

Tabelle 4-2: Dimensionalisierung der Kategorien von „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“

Kernkategorie: gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen	
Kategorie als Eigenschaft:	Dimensionale Ausprägung:
<i>Koordination der Spielhandlungen</i>	hoch – gering
<i>Minimieren des Störungsgrades</i>	geringer Störungsgrad – hoher Störungsgrad
<i>Umgehen mit Misserfolg</i>	konstruktiv – destruktiv
<i>Stimmungsgestaltende Kommunikation</i>	positive Stimmung – negative Stimmung
<i>Zusammenschließen von Spielenden</i>	bedürfnisorientiert – nicht bedürfnisorientiert zielorientiert – nicht zielorientiert

Positive Spielbedingungen ergeben sich aus den in Tabelle 4-2 jeweils links gesetzten dimensional Ausprägungen, also einer hohen Koordination der Spielhandlungen, einem geringen Störungsgrad, konstruktivem Umgehen mit Misserfolg, einer positiven Stimmung sowie dem bedürfnis- und zielorientierten Zusammenschließen von Spielenden. Dementsprechend ergeben sich aus den konträren dimensional Ausprägungen negative Spielbedingungen, also einer geringen Koordination der Spielhandlungen, einem hohen Störungsgrad, einem destruktiven Umgehen mit Misserfolg, einer negativen Stimmung sowie dem nicht bedürfnis- und zielorientierten Zusammenschließen von Spielenden. Innerhalb der Dimensionen sind graduelle Unterschiede möglich und zudem können sich die konkreten Ausprägungen der Kategorien in verschiedenen Varianten kombinieren. So kann in einer Spielsituation beispielsweise eine hohe Koordination der Spielhandlungen entweder mit einer negativen Stimmung oder mit einer positiven Stimmung einhergehen. Die graduellen Unterschiede sowie die konkreten Ausprägungen der Dimensionen bedingen, wie die konkrete Gestaltung der Spielbedingungen und damit die Bilanz zur Qualität der Spielbedingungen ausfallen und inwiefern die Gruppe gemeinsam fortschreitet. Das Fortschreiten lässt sich wiederum graduell unterscheiden in geringe und hohe Fortschritte. Abb. 4-7 visualisiert die Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ als Kontinuum, das durch den Grad des Fortschreitens und den Qualitätsgrad der Spielbedingungen als Dimensionen mit unterschiedlichen Ausprägungen konstituiert wird.

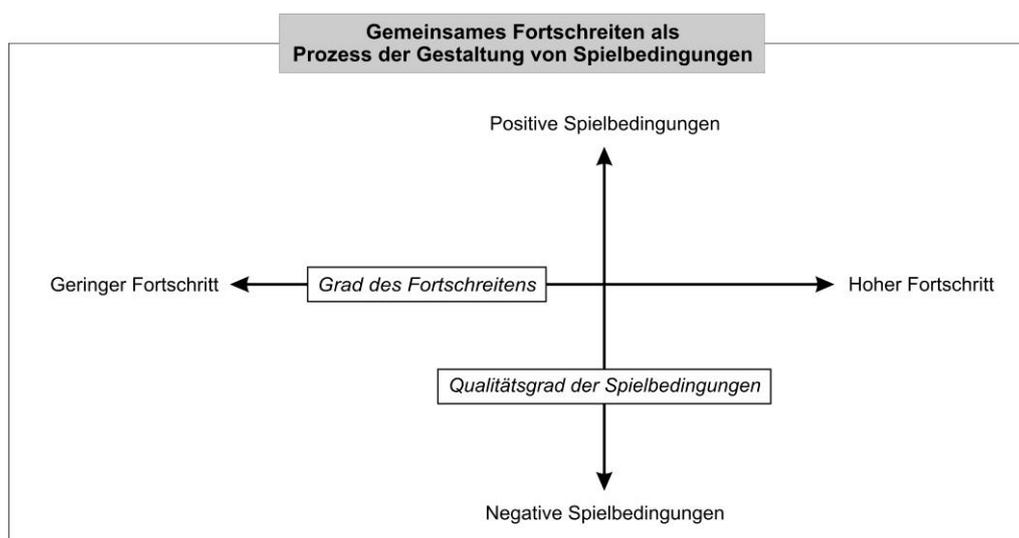


Abb. 4-7: Dimensionen von „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“

Mittels der unterschiedlichen Ausprägungen der Dimensionen lassen sich auf abstrakter Ebene Spielprozesse beschreiben. So kann sich das gemeinsame Spiel einer Raidgruppe dahingehend unterscheiden, wie der Grad des Fortschreitens und der Qualitätsgrad der Spielbedingungen ausgeprägt sind. Dies wiederum ist relevant für die Konsequenzen des Spielprozesses und bedingt, inwieweit die Gruppe eher Erfolg oder keinen Erfolg im Spielbereich Raid hat.

4.2.2.3 Verlauf eines Raidtags am Beispiel

Anhand von Beispiel 4.2, das einen vollständigen Raidtag bzw. in diesem konkreten Fall Raidabend abbildet, soll der Rahmen aufgezeigt werden, in dem die später als Belege angeführten Beispielsituationen stattgefunden haben. Der beispielhafte Raidabend aus dem Datenmaterial soll eine Übersicht und Einsicht in den Verlauf solcher Spielaktivitäten geben, wobei die aufgezeigte Struktur typisch für den Verlauf von Raids ist. Beispiel 4.2 enthält zudem auszugsweise, nicht vollständige Kodierungen, um an dieser Stelle beispielhaft die Zuordnung von Konzepten und Kategorien aufzuzeigen, die in den folgenden Kapiteln ausführlich behandelt werden. Nachfolgende Beispiele enthalten diese Kodierungen nicht, da sie jeweils im Kontext spezifischer Konzepte und Kategorien als Beispiele aufgeführt werden. Zusätzlich wird in diesem einen Beispiel immer wieder die jeweilige Uhrzeit angegeben, um eine Nachverfolgung des zeitlichen Verlaufs des Raidabends zu ermöglichen. Außerdem sind die Aussagen nummeriert, um an späterer Stelle auf bestimmte Passagen oder Aussagen in diesem langen Beispiel verweisen zu können. Gemäß dem Fokusbereich startet die Schilderung von Beispiel 4.2 mit dem Treffen der Raidteilnehmer_innen zu dem im Vorfeld verabredeten Zeitpunkt.

Beispiel 4.2	Verlauf eines Raidtags	Raid mit 10 Personen	Zeit	Konzepte
<i>Vorbemerkung</i>	<i>Der im Folgenden dargestellte Raidabend ist der zweite und letzte Raidtag der entsprechenden Woche dieser Gildengruppe. Im Vorfeld wurden bereits die Teilnehmer_innen zusammengestellt, die sich um 20 Uhr zum Beginn des Raids treffen. Ergänzt wurde die Kerngruppe durch Mitglieder einer Partnergilde. Der Raidabend ist auf drei Stunden angesetzt. Entsprechend wird hier auch nicht jedes Detail ausführlich oder 1:1 dargestellt, sondern die wichtigsten Abläufe, Gespräche und Passagen überblicksartig wiedergegeben. Um später Bezüge auf Passagen dieses Beispiels herstellen zu können, werden die Aussagen nummeriert (A-1 usw.). Die Gruppe ist zuvor noch nie so weit in der Instanz fortgeschritten, hat also für sich neuen Content zu bewältigen. Die teilnehmenden Spielcharaktere sind aber größtenteilig schon recht gut ausgerüstet. Die Raidleitung teilen sich zwei Personen.</i>			<i>hoher Schwierigkeitsgrad feste Gruppe gezielte Auswahl der Mitglieder hohe Verbundenheit Hierarchie der Gruppe</i>
<i>Situation</i>	<i>Die Gruppenmitglieder werden nach und nach in die Raidgruppe eingeladen, begrüßen sich und begeben sich zum Eingang der zu betretenden Raidinstanz. Da dies der zweite Abend ist, startet die Gruppe an der Stelle der Instanz, an der sie am vorigen Raidabend aufgehört hat. Vor dem nächsten anvisierten Bossgegner sind noch trash mobs⁴⁴ zu besiegen. Die Mitglieder machen sich ohne Aufforderung kampfbereit, d.h. die Spieler_innen verteilen Buffs und nutzen Flasks sowie Buff-Food. Die letzten trash mobs (feuerspuckende Vögel) auf dem Weg zu dem Bossgegner weisen eine spezielle Mechanik auf, die zu beachten ist.</i>			<i>Erwartung an Vorbereitung</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>„Adds“ meint zusätzliche, geringe Gegner. „TN“ steht in diesem Beispiel für eine_n beliebige_n Teilnehmer_in.</i>			
Raidleitung 1:	Auf die Vögel müssen sich gleich zwei DDs draufsetzen und die müssen die Vögel so steuern, dass sie die Eier kaputt machen, während wir dann die herausströmenden Adds kaputt hauen. Und zu guter Letzt werden die beiden Feuervögel aufeinander zu gedreht und dann ebenfalls noch down gehauen. [...] So, wer hat denn schon einmal auf diesen Vögeln gesessen?	20:15 A-1	<i>Vorgehen festlegen</i>	
TN:	Wie sie alle hier schreien.	A-2		
Raidleitung 1:	JA::: (lacht), das habe ich befürchtet.	A-3		
DD 1:	Erkläre mir, was zu machen ist, dann gehe ich drauf. Ich kapiere schnell.	A-4		
<i>Situation</i>	<i>Raidleitung 1 erklärt DD 1, wie er den Feuervogel handhaben muss. Im Anschluss erklärt Raidleitung 1, welche Aufgaben die anderen Spieler_innen haben bzw. wie sie sich verhalten sollen.</i>			<i>Absprache zu Aufgabenausführung</i>
Raidleitung 1:	So, [Tank 1], du startest das Spielchen. Ihr wisst alle Bescheid [...] und zum Rest sage ich nur: Learning bei doing.	20:25 A-5	<i>Freigabe der Raidleitung</i>	
<i>Situation</i>	<i>Tank 1 startet den Angriff. Innerhalb von wenigen Sekunden ist ein Großteil der Gruppe tot, kurz darauf alle (Wipe 1).</i>			<i>Start des Angriffs Misserfolg</i>
Raidleitung 1:	Verdammt.	A-6		
Raidleitung 2:	Das waren dann die Vögel.	A-7		
<i>Situation</i>	<i>Gespräch darüber, was geklappt und was nicht geklappt hat, wobei einige Teilnehmer_innen von sich aus auf ihre Fehler hinweisen. Die Vorgehensweise wird etwas modifiziert. Währenddessen beleben sich alle Spielcharaktere wieder,</i>			<i>Fehlerklärung Fehler beanstanden</i>

⁴⁴ ‚Trash‘ oder ‚trash mobs‘ sind Bezeichnungen für Gegner in Instanzen, die keine Bossgegner und so deutlich leichter zu besiegen sind. Diese befinden sich zumeist gruppenweise in den Bereichen zwischen den Bossgegnern und müssen nach und nach überwältigt werden, um zu dem nächsten Bossgegner zu gelangen.

	<i>begeben sich zurück zum Ort des Geschehens und machen sich wieder kampfbereit.</i>		<i>Modifizierung des Vorgehens</i>
			<i>Wiederholung</i>
Tank 2:	<i>spielinterner Bereitschaftscheck⁴⁵</i>	20:34 A-8	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>
Tank 2:	<i>Alle sind bereit. [...]</i>	A-9	<i>Informative Ansage</i>
Situation	<i>Tank 1 startet den zweiten Angriff auf die Feuervögel. Wieder stirbt die Gruppe innerhalb kurzer Zeit. (Wipe 2)</i>		<i>Misserfolg</i>
Raidleitung 1:	<i>Ja, ich bin tot. Das klappt so gar nicht.</i>	A-10	
Situation	<i>Die Raidleitung diskutiert weitere Veränderungen am Vorgehen. Währenddessen beleben sich alle Spielcharaktere wieder, begeben sich zurück zum Ort des Geschehens und machen sich wieder kampfbereit. Die neu beschlossene Taktik wird für alle erklärt.</i>		<i>Analysieren des Spielverlaufs</i>
			<i>Modifizierung des Vorgehens</i>
			<i>Wiederholung</i>
Tank 1:	<i>spielinterner Bereitschaftscheck</i>	20:45 A-11	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>
Situation	<i>Tank 1 startet den dritten Angriff auf die Feuervögel.</i>		
Raidleitung 2:	<i>Klappt es? (...) Ah, es klappt.</i>	A-12	
Situation	<i>Kampfhandlungen der Gruppe; immer wieder kurze Ansagen zum Verlauf und Austausch zum Stand der Lebenspunkte der Gegner; beide Feuervögel sterben fast gleichzeitig</i>		<i>Situative Handlungsaufforderungen</i>
			<i>Informative Ansagen</i>
TN:	<i>Na, ist das gut gewesen?</i>	20:51 A-13	<i>Reaktion auf gemeinsamen Erfolg</i>
Raidleitung 2:	<i>HEY, zeitgleich!</i>	A-14	<i>(fortlaufend)</i>
Raidleitung 1:	<i>Maßarbeit.</i>	A-15	<i>(fortlaufend)</i>
Raidleitung 2:	<i>Ja, das war nice.</i>	A-16	<i>(fortlaufend)</i>
Raidleitung 1:	<i>So, wenn die Taktik sitzt, liegen sie. Sehr gut.</i>	A-17	<i>(fortlaufend)</i>
Situation	<i>Die Gruppe steht nun vor dem Bossgegner. Raidleitung 2 erklärt überblicksartig die Mechanik des Boss Encounters. Mehrere Teilnehmer_innen äußern zusätzliche Kenntnisse zu dem Bossgegner, unklare Einzelheiten werden über Nachlesen in einem Guide geklärt. Dann werden die Spieler_innen in Gruppen aufgeteilt, Aufgaben verteilt und farbige Markierungen auf den Boden gesetzt, die der Orientierung dienen. Der Kampf hat mehrere Phasen, die sich spielerisch unterscheiden.</i>		<i>Informationen zur Bossmechanik</i>
			<i>Vorgehen festlegen</i>
			<i>Austausch</i>
Raidleitung 2:	<i>Gut, das wäre ja dann erstmal Phase 1. Ich würde sagen, wir probieren DIE erstmal aus und arbeiten uns dann langsam zu Phase 2 vor. Was haltet ihr davon? (...) [Alle schweigen] Gut, dann so. Den Rest klären wir dann im zweiten Try.</i>	21:00 A-18	<i>Bewertung von Misserfolg</i>
Situation	<i>Weitere Klärung von Einzelheiten zur ersten Phase. DD 2 erhält eine spezielle Aufgabe. Die Gruppe sammelt sich an einer der Markierungen.</i>		
Tank 2:	<i>spielinterner Bereitschaftscheck</i>	A-19	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>

⁴⁵ Zur Kontrolle der Bereitschaft und/oder Anwesenheit wird i.d.R. der spielinterne Bereitschaftscheck genutzt, der jedes Raidmitglied zum Klicken auf einen Bereit-Button auffordert. Dies wird dem/der Durchführenden angezeigt.

Tank 2:	Gut, dann fange ich jetzt an.	21:04 A-20	<i>Informative Ansage</i>
<i>Situation</i>	<i>Tank 2 startet den Angriff auf den Bossgegner. Es folgen Kampfhandlungen der Gruppe.</i>		<i>Start des Angriffs</i>
Tank 2:	Aus der Mitte raus.	A-21	<i>Situative Handlungsaufforderung</i>
Raidleitung 1:	So da liegen die Federn.	A-22	<i>Informative Ansage mit Handlungsbezug</i>
Raidleitung 2:	Hmhm (bejahend). Drei braucht der [DD 2]. Die anderen DDs und RDDs eine. [DD 2], sagst du an, wenn du drei hast?	A-23	
Tank 2:	[Tank 1], die Eier sind da. [Hinweis für den anderen Tank, sich darum zu kümmern.]	A-24	<i>Informative Ansage mit Handlungsbezug</i>
DD 2:	Voll. [Hinweis für die anderen, dass sie sich Federn nehmen können]	A-25	<i>Informative Ansage mit Handlungsbezug</i>
<i>Situation</i>	<i>Es folgen Kampfhandlungen der Gruppe, kurze Absprachen und gegenseitige Hinweise. Der Boss Encounter wechselt zu Phase 2 und die Hälfte der Gruppe stirbt recht schnell. Die anderen überleben die Phase 2. Ein Spielcharakter wird im Kampf wiederbelebt und der Encounter wechselt wieder in Phase 1. Es folgen weitere Kampfhandlungen, die Gruppe stirbt jedoch kurz darauf aufgrund der fehlenden Spieler_innen. (Wipe 3)</i>		<i>Situative Handlungsaufforderungen</i> <i>Informative Ansagen</i> <i>Misserfolg</i>
Raidleitung 1:	So, wir haben auf alle Fälle schon einmal etwas gesehen.	21:11 A-26	<i>Bewertung von Misserfolg</i>
Raidleitung 2:	Und ernsthaft gesagt, ich muss sagen, das ist einfacher als es sich anhört. Etwas Feintuning da noch reinbringen und dann müsste die Sache eigentlich funktionieren.	A-27	<i>Anspornen</i>
<i>Situation</i>	<i>Änderungen am Vorgehen werden diskutiert und Raidleitung 2 erläutert eine neue Aufstellung der Spieler_innen. Anschließend erklärt Raidleitung 1 die Phase 2 und das in dieser Phase notwendige Verhalten der Gruppe. Währenddessen beleben sich alle Spielcharaktere wieder, begeben sich zurück zum Ort des Geschehens und machen sich wieder kampfbereit.</i>		<i>Modifizierung des Vorgehens</i> <i>Informationen zur Bossmechanik</i> <i>Wiederholung</i>
Raidleitung 1:	Gut Leute, ich denke mal, das kriegen wir doch hin, oder?	A-28	<i>Anspornen</i>
<i>Tank 1:</i>	<i>spielinterner Bereitschaftscheck</i>	21:21 A-29	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>
Raidleitung 1:	Position einnehmen und go.	A-30	<i>Freigabe</i>
Tank 1:	[Tank 2] hat den Ready-Check nicht angenommen.	A-31	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>
Raidleitung 1:	Achso.	A-32	<i>(fortlaufend)</i>
<i>Situation</i>	<i>Gruppe wartet kurz ab.</i>		<i>Auftreten von Störungen</i> <i>Bewusstheit der medialen Bedingungen</i>
Tank 2:	Hört ihr mich? (klingt aufgeregt)	A-33	
Raidleitung 2:	Ja, wir hören dich.//	A-34	
Raidleitung 1:	//Ja jetzt.	A-35	

Tank 2:	Ja:::, ich rede und ihr redet und ihr redet und redet und ich frage mich, warum ich keine Antwort bekomme.	A-36	<i>Kommunizieren von Störung</i>
Raidleitung 2:	(lacht)	A-37	
Anmerkung	<i>Tank 2 hatte offensichtlich technische Probleme mit dem TeamSpeak, die nun aber gelöst sind.</i>		
Raidleitung 1:	Also, noch einmal Ready-Check und wenn ja, go.	A-38	
Tank 1:	<i>spielinterner Bereitschaftscheck</i>	21:24 A-39	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>
Tank 1:	Go.	A-40	
Situation	<i>Tank 1 startet den Angriff auf den Bossgegner. Es folgen Kampfhandlungen der Gruppe sowie Anweisungen, Informationen und Absprachen. Der Boss Encounter wechselt in Phase 2, in der dieses Mal nur ein Spielcharakter stirbt. Dieser wird im Kampf wiederbelebt und die Gruppe ist wieder vollzählig. Der Encounter wechselt in Phase 1 zurück. Nach weiteren Kampfhandlungen usw. wechselt er in Phase 3. Nach und nach sterben mehrere Spielcharaktere, u.a. die Raidleitung.</i>		<i>Start des Angriffs Misserfolg (absehbar)</i>
Raidleitung 1:	Problem ist halt, es sind zu viele down. Es fehlen DDs.	21:32 A-41	<i>Situative Problemlagen identifizieren</i>
Tank 2:	Naja, wir sind bei 72 Prozent. [der Lebenspunkte des Bossgegners]	A-42	<i>Informative Ansage ohne Handlungsbezug</i>
Raidleitung 2:	Also das ist auf jeden Fall weiter als beim letzten Try.	A-43	<i>Bewertung von Misserfolg</i>
Raidleitung 1:	Auf alle Fälle die Taktik haben wir jetzt schon besser drin.	A-44	
TN:	Ja.	A-45	
Tank 2:	Wollen wir jetzt noch weiter machen, weiter üben?	A-46	<i>Absprache zu Fortsetzung</i>
Raidleitung 2:	Ja, haut rein. Solange bis der letzte fällt. Ich überlege mir in der Zeit, wie wir mehr Schaden in der Flugphase an das Vieh rankriegen.	A-47	
Situation	<i>Es werden Probleme besprochen, die aufgetreten sind und Überlegungen zu Änderungen angestellt. In der Zeit sterben auch die restlichen Spielcharaktere (Wipe 4). Es werden Aufgaben neu verteilt. Währenddessen beleben sich alle Spielcharaktere wieder, begeben sich zurück zum Ort des Geschehens und machen sich wieder kampfbereit.</i>		<i>Analysieren des Spielverlaufs Misserfolg Absprachen zur Aufgabenausführung</i>
Anmerkung	<i>„Aufstehen“ meint in diesem Kontext, sich am Friedhof wiederzubeleben. „Aufheben“ meint einen Wiederbelebungszauber auf einen Spielcharakter wirken.</i>		
Raidleitung 2:	Achso, jetzt habe ich komplett vergessen aufzustehen. Es war jetzt gerade so gemütlich hier. Könnt ihr mich mal kurz aufheben? (lacht)	A-48	
Raidleitung 1:	War mir wieder klar. Erst tut er wieder so, als ob er es vergessen hätte und dann lässt sich der Herr wieder aufheben.	A-49	<i>Gemeinsames Scherzen</i>
Raidleitung 2:	Das Miese an der Geschichte ist, dieses Mal hat er es wirklich vergessen. (lacht) Ich lag jetzt die ganze Zeit hier so regungslos rum.	A-50	...
Situation	<i>Heiler 1 belebt Raidleitung 2 wieder.</i>		
Raidleitung 2:	Dankeschön.	A-51	<i>Höflichkeiten</i>

Raidleitung 1:	Wir machen jetzt einen Ready-Check und alle, die ihm das glauben, drücken bereit. (lacht)	A-52	Gemeinsames Scherzen
Tank 1:	spielinterner Bereitschaftscheck	A-53	(fortlaufend)
Situation	Laut Ergebnis des Bereitschaftschecks hat mehr als die Hälfte „nicht bereit“ angeklickt.		(fortlaufend)
Raidleitung 1:	Oh, Oh, Oh //	A-54	(fortlaufend)
mehrere TN:	// (lachen)	A-55	Bewusstheit der medialen Bedingungen
Raidleitung 2:	Ich habe es aber wirklich vergessen. (lacht)	A-56	Gemeinsames Scherzen
Raidleitung 1:	Siehst du, das hast du jetzt davon.	A-57	(fortlaufend)
Raidleitung 2:	Stelle ich mich halt hier hin in die Ecke. So:::	A-58	(fortlaufend)
Raidleitung 1:	Los jetzt, bei Fuß.	A-59	
Raidleitung 2:	Ja, Chef.	A-60	
Situation	Kurzer Austausch über die Erneuerung der Flask-Buffs, da diese aufgrund der Zeit langsam auslaufen.		
Anmerkung	„Gruppenheilung“ meint in diesem Fall spezielle Heilzauber, die nicht nur Einzelne heilen und je nach Zauber örtlich begrenzt sind.		
Raidleitung 1:	So, ihr Lieben, dann würde ich sagen: Wenn alle wieder so weit sind und ihr Buff-Food genommen haben, die Buffs draußen sind, positionieren. Jeder kennt seine Aufgabe.	21:38 A-61	Vorbereitung Wiederholung
Heiler 2:	Noch eine Anmerkung zum Phasen-Wechsel. Wenn der [Bossgegner] auf der Erde lag und geht hoch, dann müssen sich alle bei rot [rote Markierung] sammeln, damit wir Gruppenheilung zünden können, weil ansonsten kommt zu viel Schaden rein.	A-62	Analysieren des Spielverlaufs Modifizierung des Vorgehens
TN:	Ach, das hat mich zerrissen.	A-63	
Situation	Nachfragen zu diesem Hinweis und Gespräch über weitere Einzelheiten, die das Verhalten bzw. die Aufgaben bestimmter Spielcharaktere betreffen. Parallel wird im Chatkanal des Schlachtzugs (im Folgenden mit *C gekennzeichnet) diese Unterhaltung scherzhaft kommentiert.		Bedarf an Erklärung und Absprachen
Tank 1*C:	nochmal im Lösungsbuch blättern	A-64	Gemeinsames Scherzen
Heiler 1*C:	^^	A-65	(fortlaufend)
DD 4*C:	XD	A-66	(fortlaufend)
Tank 1:	spielinterner Bereitschaftscheck	A-67	Spielbereitsch. sicherstellen
Tank 1:	Ok.	A-68	
Situation	Tank 1 startet den Angriff auf den Bossgegner. Es folgen Kampfhandlungen der Gruppe usw., Besonderheiten gegenüber den vorherigen Versuchen gibt es kaum. Letztlich sterben alle Spielcharaktere. (Wipe 5)		Start des Angriffs Misserfolg
Anmerkung	„Movement“ bezieht sich auf die situationsangemessene Bewegung des Spielcharakters, beispielsweise Schadensflächen ausweichen		
Tank 2:	Na, 36 Prozent. Sah schon besser aus. Der liegt heute noch.	21:55 A-69	Bewertung von Misserfolg
Raidleitung 1:	Wir werden jede Runde besser, wir sind auf dem richtigen Weg.	A-70	Anspornen
Raidleitung 2:	JA, das auf jeden Fall.	A-71	

Tank 1:	Meine Meinung, es lag am Movement.	A-72	<i>Situative Problemlagen identifizieren</i>
Raidleitung 2:	Ja.	A-73	
Raidleitung 1:	Passt auf, ihr Lieben, es ist eine anstrengende Nummer, je länger man das macht. Wir machen jetzt eine 5-Minuten-Pause und machen danach weiter.	A-74	
<i>Situation</i>	<i>Einige Spieler_innen melden sich mit ‚afk‘ ab und andere sprechen weiter über den letzten Try.</i>		<i>Bewusstheit der medialen Bedingungen</i>
Tank 1*C:	(postet mit Hilfe des Addons <i>Recount</i> die Daten für DPS für den letzten Versuch, den Bossgegner zu besiegen) also da ist mir doch gerade ein Tränchen gekommen.	22:02 A-75	<i>Spieldatauswertung</i> <i>Leistungsvergleich</i>
<i>Situation</i>	<i>Laut der Daten machen Tank 1 und Tank 2 mehr Schaden als die DDs.</i>		
Raidleitung 2:	Da könnten wir doch noch ein bisschen mehr rausdrücken.	A-76	
<i>Situation</i>	<i>Ein DD merkt an, dass manche der Positionierungen problematisch sind und daher auch der Schaden am Boss geringer. Daraufhin werden kleinere Änderungen vorgenommen. Die Pause ist vorbei. Die Spieler_innen machen sich kampfbereit.</i>		<i>Analysieren des Spielverlaufs</i> <i>Modifizierung des Vorgehens</i>
Tank 1*C:	[Emote]: [Tank 1] kuschelt sich an [Heiler 3].	A-77	<i>Aufeinanderbezogene Emotes</i>
Raidleitung 1:	So, dann machen wir jetzt noch einen Bereitschaftscheck, ob alle da sind.	A-78	
<i>Raidleitung 1:</i>	<i>spielinterner Bereitschaftscheck</i>	22:06 A-79	<i>Spielbereitsch. sicherstellen</i>
<i>Situation</i>	<i>Nachdem alle bereit sind, startet Tank 1 den Angriff. Es folgen wieder Kampfhandlungen der Gruppe usw., Besonderheiten gegenüber den vorherigen Versuchen gibt es kaum, bis der Boss Encounter in Phase 3 eintritt, in der die Gruppe bisher vorzeitig gestorben ist. Die Anzeige der Lebenspunkte des Bossgegners geht auf 30% zu.</i>		<i>Start des Angriffs</i>
Tank 1:	Was sagen die Heiler?	A-80	
Heiler 2:	Ja, geht.	A-81	<i>Informative Ansage</i>
Tanke 2:	Spot!	A-82	<i>Situative Handlungsaufforderung</i>
Tank 1:	Habe ihn.	A-83	<i>Informative Ansage</i>
<i>Situation</i>	<i>Kampfhandlungen der Gruppe</i>		
Tank 1:	Spot.	A-84	<i>Situative Handlungsaufforderung</i>
<i>Situation</i>	<i>Kampfhandlungen der Gruppe und kurze Ansagen bzw. Absprachen; die Lebensanzeigen der Spielcharaktere sinken stark, die Heiler haben nur noch wenig Manapunkte</i>		
Tank 1:	Mehr Heilung, ich bin gleich tot.	A-85	<i>Situative Handlungsaufforderung</i>
<i>Situation</i>	<i>Die Anzeige der Lebenspunkte des Bossgegners geht gegen Null.</i>		

Tank 2:	Danke [Tank 1] für Spot.	A-86	Höflichkeiten
Raidleitung 1:	HAHA:::::	22:24 A-87	Reaktion auf gemeinsamen Erfolg
<i>Situation</i>	<i>Der Bossgegner stirbt.</i>		
<i>Anmerkung</i>	<i>,GZ' ist ein Kürzel des Wortes ,congratulations'</i>		
Tank 2:	GZ!	A-88	(fortlaufend)
TN:	Geil.	A-89	(fortlaufend)
Raidleitung 2:	GZ.	A-90	(fortlaufend)
Tank 1:	Geil, boa:::::h. 17 Minuten!	A-91	
TN:	(seufzt laut)	A-92	(fortlaufend)
Raidleitung 1:	Krasse Sache, Leute, Glückwunsch. (lacht) Top durchgehalten, sehr gut. (...) Hochkonzentriert, gut gemacht.	A-93	Motivationale Äußerungen
TN:	Ich habe einen Krampf in der Hand, Alter.	A-94	
Tank 2:	Perfekt, aber richtig! Pe::::rfekt, nice.	A-95	Lob
Heiler 2:	Tja, so kann man auch ohne Mana heilen. (lacht)	A-96	
<i>Situation</i>	<i>Die Beute des Bossgegners wird in der Gruppe verteilt. Die Gruppe begibt sich auf den Weg zum nächsten Bossgegner und besiegt auf dem Weg die notwendigen trash mobs. Parallel werden zum nächsten Bossgegner schon Informationen getauscht und Absprachen getroffen.</i>		
Tank 2:	So, das war es. Alle zurück.	22:38 A-97	Situative Handlungs- aufforderung
<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe hat die letzten Gegner vor dem Bossgegner besiegt und geht auf Abstand, um nicht den Boss Encounter unabsichtlich zu starten.</i>		
<i>Anmerkung</i>	<i>,Umloggen' bedeutet, dass ein_e Spieler_in den Spielcharakter wechselt.</i>		
Tank 2:	So [Raidleitung 1], ich logge dann um.	A-98	Hierarchie der Gruppe
Raidleitung 1:	Mhm (bejahend)	A-99	(fortlaufend)
<i>Situation</i>	<i>Tank 2 wechselt nach Absprache auf einen Spielcharakter, der die Rolle DD ausfüllt, da für den bevorstehenden Bossgegner nur ein Tank benötigt wird. Die Raidleitung erklärt überblicksartig die Bossmechanik⁴⁶, es werden Positionierungen festgelegt und farbige Markierungen auf den Boden gesetzt. Weiterhin werden Aufgaben verteilt und Laufwege der Gruppe erläutert.</i>		<i>Informationen zur Boss- mechanik Vorgehen festlegen</i>
Tank 1:	spielinterner Bereitschaftscheck	22:48 A-100	Spielbereitsch. sicherstellen
Tank 1:	So, alle sind bereit. Ich gehe dann mal vor.	A-101	
<i>Situation</i>	<i>Tank 1 startet den Angriff und innerhalb von zwei Minuten sind alle Gruppenmitglieder tot. (Wipe 6) Die Gruppe startet einen weiteren Try, bei dem sie deutlich weiter vorankommt, letztlich aber wieder stirbt. (Wipe 7) Die vereinbarte Uhrzeit für das Ende des Raids rückt näher, die Gruppe einigt sich aber darauf, noch einen letzten Versuch zu starten („last try“). Die Gruppe startet ihren dritten Versuch dieses Gegners und es folgen minutenlange Kampfhandlungen usw.</i>		

⁴⁶ Der Begriff ‚Bossmechanik‘ ist ein In-Vivo-Code, der sich auf die Programmierung bzw. den vorhersehbaren Ablauf des Boss Encounters bezieht. Eine Erklärung findet sich in Kapitel 2.1.5.

DD 5:	Ok, Leute, wir brauchen nur noch 18 Prozent, gebt alles!	23:08 A-102	<i>Informative Ansage Anspornen</i>
<i>Situation</i>	<i>Im Chat wird der Berserker-Modus des Boss Encounters angekündigt. Die Lebenspunkte des Bossgegners sinken gegen Null.</i>		
Tank 1:	GZ	A-103	<i>Reaktion auf gemeinsamen Erfolg</i>
<i>Situation</i>	<i>Der Bossgegner stirbt.</i>		
DD 5:	Glückwunsch.	A-104	<i>(fortlaufend)</i>
Raidleitung 1:	Nice.	A-105	<i>(fortlaufend)</i>
TN:	GZ!	A-106	<i>(fortlaufend)</i>
Heiler 2:	Glückwunsch!	A-107	<i>(fortlaufend)</i>
Raidleitung 2:	Der ist ja easy.	A-108	<i>Schwierigkeits- grad</i>
Heiler 2:	Ja, finde ich auch.	A-109	<i>(fortlaufend)</i>
Tank 1:	Im Vergleich schon.	A-110	<i>(fortlaufend)</i>
Tank 2:	So, dann mal ein GZ an uns alle. Wir haben es geschafft, die ersten sechs Bosse zu legen.	A-111	<i>Motivationale Äußerungen</i>
Raidleitung 1:	Ja, Leute, wir werden richtig gut	A-112	<i>Lob</i>
Raidleitung 2:	GZ an alle und ich freue mich auf die nächste ID mit [Endgegner der Instanz].	A-113	<i>Beziehungs- orientierte Kommunikation</i>
<i>Situation</i>	<i>Der Bossgegner hinterlässt vier Items, die in der Gruppe aufgeteilt werden. Raidleitung 1 postet nacheinander die Items in den Chatkanal des Schlachtzuges und die Personen, die das entsprechende Item brauchen bzw. nutzen können, würfeln jeweils. Der jeweilig höchste Wurf gewinnt mit der Ausnahme: Wer schon etwas bekommen hat, bekommt nur noch etwas, wenn es kein anderer braucht, der noch nichts bekommen hat.</i>		
TN:	Ach manno, ich gehe immer leer aus.	A-114	
Heiler 2:	Geht mir auch nicht anders.	A-115	
Raidleitung 2:	Glücksmoment weg (lacht)	A-116	
TN:	(lacht)	A-117	
Tank 2:	Tja, [Raidleitung 2], dann tut mir leid, hast du Pech. (lacht)	A-118	
<i>Situation</i>	<i>Die Teilnehmer_innen, die etwas bekommen haben, werden von anderen beglückwünscht.</i>		<i>Höflichkeiten</i>
TN:	Ich mache mich dann in das Bett auf.	23:12 A-119	
Mehrere TN:	Gute Nacht.// Gute Nacht.// Nachti.// Bis Mittwoch.	A-120	<i>Höflichkeiten</i>
<i>Situation</i>	<i>Die Gruppenmitglieder verabschieden sich nach und nach und die Gruppe löst sich auf.</i>		

Beispiel 4.2 zeigt u.a. den zeitlichen Rahmen sowie eine gewisse Struktur und Regelmäßigkeit des Verlaufs eines Raidabends auf, beispielsweise den immer wiederkehrenden Kreislauf von Bossgegner angreifen und ausprobieren, Entscheidungen zum Vorgehen modifizieren, Fehler ergründen bis Boss Encounter erneut starten. Entsprechende Verlaufsstrukturen liegen auch den Raids zu Grunde, denen die nachfolgenden Beispiele entstammen.

Im Folgenden werden die Kategorien ausführlich dargestellt und erläutert, die sich auf das zentrale Phänomen „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ (vgl. Abb. 4-6) beziehen.

4.2.3 Kategorie: Zusammenschließen von Spielenden

In der Spielwelt schließen sich immer wieder Spielerinnen und Spieler zusammen, die gemeinsam spielen, dieselben Ziele erreichen wollen oder gemeinsame Interessen verfolgen. Dies wird mit der Kategorie „Zusammenschließen von Spielenden“ gefasst. Die Kategorie ist von der zuvor benannten Subkategorie der Gruppenzusammensetzung (vgl. Kapitel 4.2.1.3) abzugrenzen, da sie keinerlei Aussagen über die Zusammensetzung der Mitglieder einer Raidgruppe macht. Sie trägt ausschließlich der Tatsache Rechnung, dass sich in Spielkontexten Gruppen oder Gilden herausbilden und dies die Grundlage gemeinsamer Spielprozesse ist bzw. diese überhaupt erst ermöglicht. Daher ist dieses Phänomen als ursächliche Bedingung der Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ zu begreifen. Wie sich speziell Raidgruppen zusammensetzen, ist dagegen als eigenständige Subkategorie zu betrachten, die ihrerseits als intervenierende Bedingung relevant für andere Kategorien ist.

Im Folgenden werden die dem Kodierparadigma entsprechend vorgenommenen Unterteilungen der Kategorie „Zusammenschließen von Spielenden“ vorgestellt und erläutert. Abb. 4-8 gibt eine Übersicht zu den zugehörigen Subkategorien.

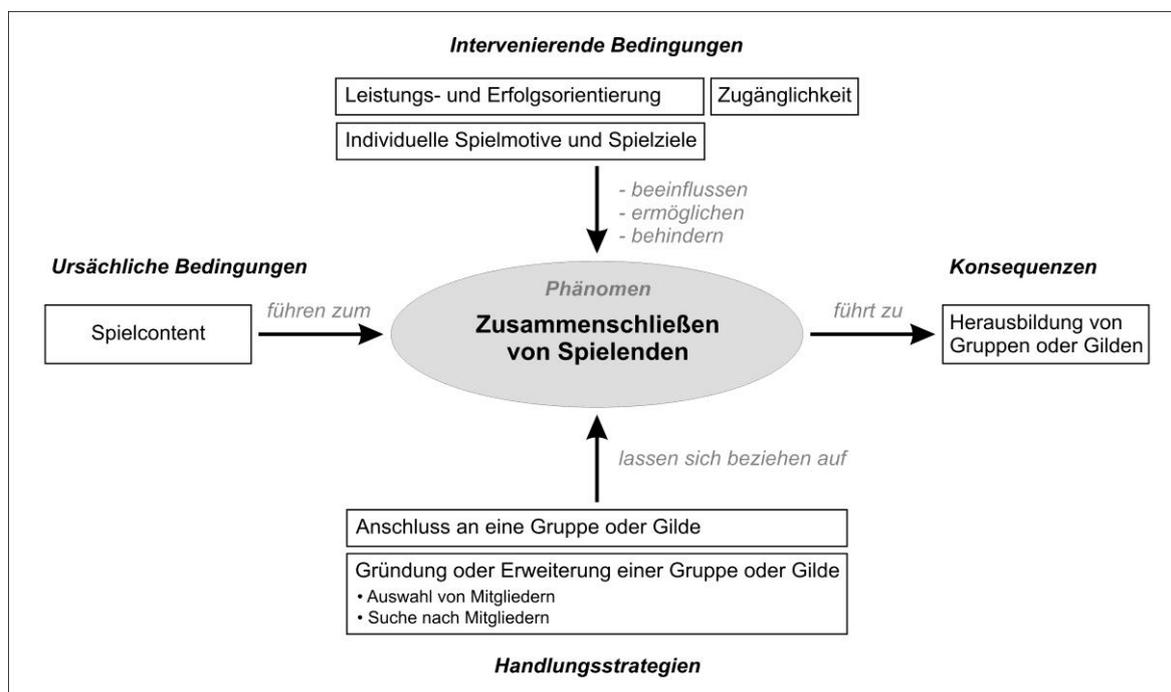


Abb. 4-8: Kodierparadigma zur Kategorie „Zusammenschließen von Spielenden“

4.2.3.1 Zusammenschließen von Spielenden: Handlungsstrategien

Im Datenmaterial identifizierbare Handlungsstrategien in Bezug auf das Zusammenschließen von Spielenden betreffen sowohl Spieler_innen als auch Gruppen als Akteure. So können sich einerseits Spieler_innen einer bereits bestehenden Gruppe oder Gilde anschließen. Andererseits können sie neue Gruppen oder Gilden gründen oder bestehende Gruppen oder Gilden können sich durch die Aufnahme neuer Mitglieder erweitern. Sowohl für die Gründung als auch für die Erweiterung von Gruppen oder Gilden sind die Suche nach Mitgliedern sowie die Auswahl von Mitgliedern relevant. Beispiele für die Suche nach Mitgliedern im Chat zeigt Abb. 4-4 in Kapitel 4.2.1.3.

Diesen Handlungsstrategien liegt zu Grunde, dass Spieler_innen für die Auswahl von neuen Mitgliedern bzw. Gruppen oder Gilden bestimmte Kriterien haben, nach denen sie vorgehen und beispielsweise die Passung zwischen Gruppe und Person bewerten. Zugehörige Aspekte sind als Teil der intervenierenden Bedingungen der Kategorie zu betrachten.

4.2.3.2 Zusammenschließen von Spielenden: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen

Spielcontent

Als eine ursächliche Bedingung für das Zusammenschließen von Spielenden kann der Spielcontent betrachtet werden, da es Aufgaben und Spielbereiche gibt, die das Spielen in Gruppen erfordern bzw. erzwingen. So können beispielsweise Schlachtfelder (vgl. Kapitel 2.1.4) nur in Gruppen betreten werden und aktuelle Raidinstanzen bedeuten für Spieler_innen den unvermeidbaren Tod ihres Spielcharakters, wenn sie diese alleine angehen. Als intervenierende Bedingungen sind Aspekte wie Leistungs- und Erfolgsorientierung, Zugänglichkeit sowie individuelle Spielmotive und Spielziele zu benennen.

Individuelle Spielmotive und Spielziele

Die individuellen Spielmotive und Spielziele beziehen sich auf persönliche Motive und Bedürfnisse, Wünsche und Zielvorstellungen von Spieler_innen, die grundlegend wichtig für das Spielen und Spielerleben des oder der Einzelnen sind. Das Zusammenschließen von Spielenden basiert auf den individuellen Spielmotiven und Spielzielen der Spieler_innen, wobei Spielziele eng mit den Spielmotiven zusammenhängen. Solche Motive und Ziele können unterschiedlicher Natur sein bzw. sich auf unterschiedliche Aspekte des Spiels oder Spielens beziehen und so z.B. die Fokussierung bestimmter Spielinhalte oder die Auswahl einer bestimmten Gruppe bedingen. Das Datenmaterial der Untersuchung enthält einige Hinweise auf unterschiedliche Spielmotive und Spielziele, wobei dieses nur einen Ausschnitt darstellen kann. Ein zentraler Aspekt ist beispielsweise der Wunsch nach Erfolg. So konstatiert eine Spielerin: „Ich glaube, der Mensch ist geboren, um irgendwelches sagen wir für sich/ er braucht Erfolge. [...] Wie im normalen Leben eigentlich, so spiegelt das auch wieder hier in diesem Spiel wider. Um voranzukommen. Versuchst ja auch in deinem Leben, voranzukommen, beruflich, privat und das ist im Spiel genauso, bloß auf eine andere Art und Weise“ (RLwHL). Sie verweist in ihrer Aussage auf grundle-

gende Handlungsmotive von Menschen, die sich im Bereich des Spielens widerspiegeln. Ein anderer Spieler erklärt seine Beweggründe für das Raiden folgendermaßen: „Weil die Erfolge einen Boss zu besiegen, bevor es zum Beispiel eine andere Gilde macht, doch angenehm sind. [...] Das ist der einzige Grund eigentlich, warum ich raide. (...) Natürlich die tollen Sachen, die man da kriegen kann, um im Solo-Spiel erfolgreicher zu sein“ (TNmHL). Dieser Spieler betont die Relevanz des Vergleichs mit anderen Gruppen als motivationalen Faktor und ergänzt, dass Raiderfolge zugleich hilfreich für das erfolgreiche Spielen außerhalb von Gruppen sind.

Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Befriedigung sozialer Bedürfnisse. So erläutert ein Spieler: „Die Motivation dahinter, (...) die liegt meines Erachtens nach darin, dass man sich gerne mit seinen Kumpels trifft. [...] Von daher ist die Motivation nicht nur im Spiel zu sehen, sondern vor allem in den Leuten, mit denen man spielt.“ (TNmML). Dies bestätigt eine andere Spielerin: „Mir macht das einfach Spaß mit in Anführungsstrichen allen Bekannten mich regelmäßig zu treffen und das ist halt nicht abhängig davon, ob mein Kind schläft zum Beispiel. [...] Und habe halt auch ein gemeinsames Interesse mit meinem Mann“ (TNwNL). Kombinationen aus sozialen Motiven und der Zielorientierung auf Spielerfolge können weitere Motivlagen ergeben. So betont ein Spieler die Bedeutung gemeinsamen Erfolgs: „Beim Raiden können alle gemeinsam an einem Erfolg arbeiten und das ist doch das Spannende daran“ (TNmML). Ein anderer Spieler bestätigt dies und ergänzt: „Weil es einfach Spaß macht, wenn man dann als Gruppe Erfolg hat und ein hochgestecktes Ziel dann gemeinsam erreicht. [...] Als Gruppe ist das nachher ein ganz ganz tolles Gefühl. [...] Man sieht, was man alles erreichen konnte“ (RLmHL). Jenseits von Erfolg und sozialen Motiven verweisen die dargestellten Interviewauszüge auf einen weiteren zentralen Aspekt, den Spaß an den Spielaktivitäten. So beschreibt ein Spieler sein Spielerleben folgendermaßen: „Für mich ist das Entspannung pur. Ich sage mal, andere Familienväter, weiß ich nicht, die gehen abends in die Kneipe oder gehen mit Kumpels weg und sonst was, so:: und ich gehe dann halt mit Kumpels oder Freunden, für mich sind das halt Freunde, weil ich sie ja auch aus dem Real Life kenne, Raiden. Mir macht das einfach Spaß“ (stRLmML).

Die zentralen Spielmotive und Spielziele betreffen gemäß dem Datenmaterial also die Aspekte Erfolg, Gemeinschaft und Spaß. Diese lassen sich anhand der in Kapitel 2.2.2 ausgeführten Spielertypen und Spielmotive ergänzen um den Aspekt der Immersion (vgl. Yee 2005). Dazu ist anzumerken, dass unterschiedliche Motive sowie Ziele parallel bestehen und sich verschieden kombinieren können. Die jeweiligen Kombinationen ergeben individuelle Motivlagen, entsprechend derer Spieler_innen Gruppen oder Gilden bzw. neue Mitglieder auswählen, wobei die Bewertung der Passung von eigenen Motiven und Zielen und denen anderer relevant ist. Des Weiteren ist es möglich, dass die Fokussierung auf bestimmte Spielinhalte die Auswahl von Gruppen oder Mitgliedern beeinflusst oder der Anschluss an eine Gruppe der Auslöser dafür ist, dass Spieler_innen sich bestimmten Spielinhalten zuwenden. Die Bedeutung der Passung zwischen Zielen der Gruppe und des Einzelnen zeigen beispielsweise die folgenden Äußerungen eines Gildeleiters zu Spieler_innen in seiner Gilde, die ihre Leistungen nicht in erwartetem Maße steigern oder steigern wollen: „Also manche hatten da vielleicht auch einfach eine/ eine andere Einstellung oder nicht ganz so hohe Motivation und da musste man auch halt irgendwann sagen, passt vielleicht auch nicht. [...] Dann haben wir die Person nicht mehr

mitgenommen und im Zweifel also dann auch tatsächlich aus der Gilde entfernt. [...] Bis auf zwei Ausnahmen war das die feste Regel. [...] Und das ist in der Regel dann in der Probezeit auch aufgefallen und dann sind sie da rausgeflogen. [...] also einfach allein deshalb, weil so eine Gilde einfach eine Gruppierung oder (...) ja:: (...) eine Runde von Freunden darstellen soll, die natürlich gemeinsame Ziele haben. Also wir waren ja auf der ganzen Welt verstreut, [...] von allen Kontinenten mit den unterschiedlichsten Zeitzonen und hätten wir dann auch noch im Spiel ganz andere Ziele gehabt, dann hätte es wenig Gemeinsamkeiten gegeben“ (RLmHL).

Leistungs- und Erfolgsorientierung

Als weitere intervenierende Bedingung ist die Leistungs- und Erfolgsorientierung von Spieler_innen bzw. Gruppen oder Gilden zu betrachten. Die persönliche Leistungs- und Erfolgsorientierung ist insofern relevant für die Auswahl von Gruppen oder Gilden, da davon auszugehen ist, dass Spieler_innen nach Gruppen oder Gilden mit ähnlichen Orientierungen suchen und Erfolg eines der zentralen Spielmotive ist. Hierzu ist allerdings anzumerken, dass insbesondere für die Auswahl von Gilden und anderer Spielgemeinschaften weitere Faktoren entscheidend sind (vgl. Kapitel 2.2.4). Eine Spielerin oder ein Spieler mit hoher Erfolgs- und Leistungsorientierung wird sich eher einer Gruppe oder Gilde zuwenden, die anspruchsvolle Ziele im Spiel verfolgt als ein Spieler oder eine Spielerin mit einer niedrigen Erfolgs- und Leistungsorientierung. Dasselbe gilt umgekehrt für die Auswahl neuer Mitglieder zur Gründung oder Erweiterung einer Gruppe oder Gilde. Dieser Zusammenhang zeigt sich (mit Einschränkungen) an den Zuordnungen der Interviewpartner_innen gemäß der Leistungsorientierung ihrer Gruppe: Spieler_innen, die im Interview immer wieder Konzepte wie ‚Erfolg‘ und ‚Leistung‘ thematisieren, sind Raidgruppen mit hoher Leistungsorientierung zuzuordnen. Spieler_innen, die insbesondere Spaß und Gemeinschaftlichkeit betonen, sind dagegen eher in Raidgruppen mit niedriger oder mittlerer Leistungsorientierung zu verorten.

Zugänglichkeit

Eine weitere intervenierende Bedingung ist die Zugänglichkeit einer Gruppe oder Gilde. Wie bereits im Rahmen der Ausführungen zu sozialen Aspekten und Spielgemeinschaften in Kapitel 2.2.4 behandelt wurde, gibt es Gilden, die ihren Zugang beispielsweise durch Bewerbungsverfahren reglementieren. So ist die Zugänglichkeit für neue Spieler_innen stark eingeschränkt. Ein Spieler berichtet in Bezug auf seine Gilde Folgendes: „Also bei uns für die Gilde, es gab Regeln, demokratische Abstimmungen, ob wir jemand mit aufnehmen in die Gilde. Und da wusste auch jeder, der sich bewirbt, also da gab es richtige Anträge, die die Spieler gestellt haben, wie bei einer Bewerbung, wenn man in ein Unternehmen wollte, auch mit Werdegang und welche Fähigkeiten und Charaktere man mitnimmt, und wo man schon Erfahrung gesammelt hat. Und [...] es gab eine Probezeit und da kucken wir natürlich auch, ob die Angaben stimmen und ob das passt innerhalb der Gilde“ (RLmHL). Solche strikten Beschränkungen sind insbesondere bei sehr erfolgreichen Gilden mit hoher Leistungs- und Erfolgsorientierung zu finden. Dies zeigt wiederum die Relevanz der Leistungs- und Erfolgsorientierung einer Gruppe oder Gilde sowie die Bedeutung der Bewertung der zuvor thematisierten Passung zwischen Gruppe und

Person. Die Zugänglichkeit zu einer Gruppe kann von weiteren Faktoren abhängen, wie der folgende Interviewausschnitt zeigt: „Ich hatte mal eine Chance irgendwie heroisch mitzugehen oder mythisch, keine Ahnung, und dann war ich Bewerber und die haben halt gesagt, ich soll mein Zerstörer ablegen und Dämonologie oder Gebrechen-Hexer spielen und da habe ich gesagt: Nein, mache ich nicht, mein Zerstörer begleitet mich seit fünf Jahren und das mache ich einfach nicht. Ich wünsche euch einen schönen Tag (lacht)“ (TNwNL). Diese Spielerin einer Gruppe mit niedriger Leistungsorientierung berichtet hier von der Gelegenheit bei einem Raid einer anderen Gruppe – auf einer ihrer Gruppen nicht zugänglichen Schwierigkeitsgrad – teilzunehmen. Diese Gruppe stellt an die Bewerberin jedoch Ansprüche bezüglich der Skillung (Zerstörer, Dämonologie, Gebrechen) ihres Spielcharakters (vgl. Kapitel 2.1.2), die sie nicht erfüllen will. Dieses Beispiel zeigt deutlich, wie die Zugänglichkeit zu einer Gruppe durch Bedingungen eingeschränkt werden kann und zugleich wie die Bewertung der Passung dazu führen kann, dass eine Person sich einer Gruppe nicht anschließt bzw. anschließen will.

Weitere intervenierende Bedingungen sind auf Basis des vorhandenen Datenmaterials nicht konkretisierbar. Sie sind aber durchaus möglich und denkbar wie beispielsweise der Einfluss von Wertvorstellungen oder bestehenden sozialen Bindungen.

Herausbildung von Gruppen oder Gilden

Als Konsequenz aus den Handlungen bzw. Aushandlungen in Bezug auf das Zusammenschließen von Spielenden ergibt sich die Herausbildung von Gruppen oder Gilden, die die Basis für gemeinsame Spielprozesse in der Spielwelt darstellen.

4.2.3.3 Zusammenschließen von Spielenden: Dimensionalisierung der Kategorie

In Tabelle 4-3 werden die Subkategorien zu der Kategorie „Zusammenschließen von Spielenden“ als Eigenschaften hinsichtlich ihrer Ausprägung dimensionalisiert.

Tabelle 4-3: Dimensionalisierung der Subkategorien von „Zusammenschließen von Spielenden“

Kategorie: Zusammenschließen von Spielenden	
Subkategorie als Eigenschaft	Dimensionale Ausprägung
<i>Anschluss an eine Gruppe oder Gilde</i>	bedürfnisorientiert – nicht bedürfnisorientiert zielorientiert – nicht zielorientiert
<i>Gründung oder Erweiterung einer Gruppe oder Gilde</i>	bedürfnisorientiert – nicht bedürfnisorientiert zielorientiert – nicht zielorientiert
<i>Leistungs- und Erfolgsorientierung</i>	hoch – niedrig
<i>Zugänglichkeit</i>	wenig eingeschränkt – stark eingeschränkt
<i>Individuelle Spielmotive und Spielziele</i>	hohe Passung zwischen Person und Gruppe/ Gilde – niedrige Passung zwischen Person und Gruppe/Gilde

Es ist davon auszugehen, dass Spieler_innen bei der Auswahl von Gruppen oder Gilden bzw. neuen Spieler_innen für ihre Gruppe oder Gilde eher bedürfnisorientiert bzw. zielorientiert vorgehen. Dies nicht zu tun, würde einer zufälligen Wahl entsprechen. Wie bereits ausgeführt (vgl. Kapitel 2.2.4) finden viele Spieler_innen ihre Gilde jedoch über Freunde oder werden beispielsweise nach gemeinsamen Aktivitäten in eine Gilde eingeladen. Dies zeigt zumindest eine gewisse Zielorientierung. Möglich ist auch, dass Spieler_innen sich Gruppen oder Gilden sozusagen auf Probe anschließen und diese bei nicht ausreichender Passung wieder verlassen bzw. zu einer anderen wechseln, die eher ihren Bedürfnissen und Zielen entspricht. Wichtig für die Auswahl ist zudem die Passung in Bezug auf die Leistungs- und Erfolgsorientierung. Ist beispielsweise die Leistungs- und Erfolgsorientierung einer Gilde niedrig ausgeprägt und die persönliche Leistungs- und Erfolgsorientierung aber hoch, sind Unzufriedenheiten wahrscheinlich.

Mittels der Auswahlstrategien bilden sich unterschiedliche Gruppen und Gilden heraus, denen unterschiedliche Motive und Ziele zu Grunde liegen oder die sich auf unterschiedliche Aspekte des Spieles oder Spielbereiche konzentrieren können. Die Kategorie „Zusammenschließen von Spielenden“ stellt damit grundlegende Aspekte dar, die dazu führen, dass sich Spieler_innen in der Spielwelt zusammenschließen und sich in der Konsequenz Gruppen oder Gilden herausbilden, denen u.a. Raidgruppen zu subsumieren sind. Im Folgenden werden aufgrund des gewählten Fokusbereichs Raidgruppen – als eine Variante von interessen- und zielgeleiteten Zusammenschlüssen von Spieler_innen – betrachtet. Entsprechend werden andere Gruppen und Gilden nicht weiter thematisiert und die Ausführungen zu Gruppen beziehen sich ausschließlich auf Raidgruppen.

4.2.4 Kategorie: Stimmungsgestaltende Kommunikation

Die Kategorie „stimmungsgestaltende Kommunikation“ umfasst kommunikative Handlungen, die nicht auf den Erfolg der Gruppe im Spiel orientiert sind, sondern in erster Linie die Stimmung in der Gruppe mitgestalten oder ausdrücken. (Arbeits)Gruppen entwickeln nach Bartel und Saveedra (2000) eine bestimmte Stimmung, die sie als *work group mood* bezeichnen und als gemeinsame Eigenschaft der Gruppe verstehen. „We argue that work group members experience group moods when they can detect and display mood information through observable behavioral expressions“ (Bartel & Saveedra 2000, S.197). Im Datenmaterial finden sich zahlreiche solcher Äußerungen, die auf die Stimmung der Gruppe bzw. die Gestaltung der Stimmung referenzieren. Die Qualität der Gruppenstimmung ist relevant dafür, inwieweit eine für das gemeinsame Spiel förderliche Atmosphäre gestaltet wird, da die Stimmung der Gruppe als moderierender Faktor für die Qualität von Kommunikation zu betrachten ist. Es ist davon auszugehen, dass eine gute Gruppenstimmung zu einer effizienten, zielorientierten Kommunikation beitragen kann. Daher ist die stimmungsgestaltende Kommunikation als intervenierende Bedingung der Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ einzuordnen.

Im Folgenden werden die dem Kodierparadigma entsprechend vorgenommenen Unterteilungen vorgestellt und erläutert. Abb. 4-9 gibt eine Übersicht zu den Subkategorien der Kategorie „Stimmungsgestaltende Kommunikation“.

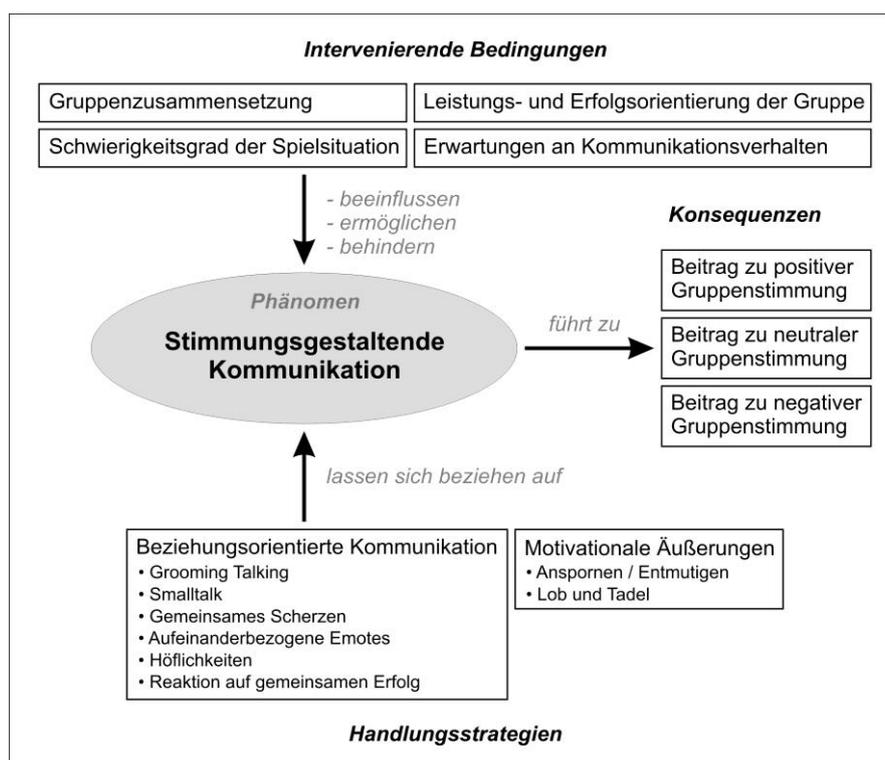


Abb. 4-9: Kodierparadigma zur Kategorie „Stimmungsgestaltende Kommunikation“

4.2.4.1 Stimmungsgestaltende Kommunikation: Handlungsstrategien

Als Handlungsstrategien, die sich auf stimmungsgestaltende Kommunikation beziehen lassen, sind die beziehungsorientierte Kommunikation und motivationale Äußerungen zu benennen.

Beziehungsorientierte Kommunikation

Unter „Beziehungsorientierte Kommunikation“ werden hier Gespräche und Äußerungen verstanden, die zugleich Ausdruck und gestaltender Faktor der Gruppenstimmung sowie der Beziehungen der Mitglieder untereinander sind. Dazu gehören die Konzepte Grooming Talking⁴⁷ und Smalltalk über spielbezogene Themen (z.B. Haustiere⁴⁸, Addons⁴⁹) und nicht spielbezogene Themen (z.B. Beruf, Schule) sowie gemeinsames Scherzen. Scherze sind in der Kodierung nur aufgenommen, wenn mindestens zwei weitere Teilnehmer_innen die Äußerung als solche verstehen und dies durch eine entsprechende Reaktion verdeutlichen, beispielsweise durch Lachen oder fortführende scherzhafte Bemerkungen.

⁴⁷ Darunter werden in Anlehnung an Desmond Morris Gesten und Gespräche verstanden, die nicht dem Informationsaustausch dienen, sondern Ausdruck einer positiven Beziehung sind.

⁴⁸ In *World of Warcraft* sind Haustiere virtuelle Begleiter (z.B. Katzen oder Vögel), die Spieler sammeln können. Außerhalb von Haustierkämpfen gegen beispielsweise andere Spieler_innen haben diese keine spielerische Funktion.

⁴⁹ Addons sind kleine Zusatzprogramme, die *World of Warcraft* um bestimmte Funktionen ergänzen. So können Spielende beispielsweise mit *Recount* Daten zu Schaden und Heilung sammeln oder mit *Bartender* ihr Interface verändern.

Zur Veranschaulichung der beziehungsorientierten Kommunikation dienen die folgenden Auszüge aus Gesprächen während Raids.

Beispiel 4.3 Gemeinsames Scherzen Raid mit 14 Personen

- Situation* Die Gruppe befindet sich auf dem Weg zu dem nächsten Bossgegner.
- Anmerkung* Die Spezialisierung eines Spielcharakters ist ausschlaggebend für die Rolle, die übernommen werden kann. Spezialisierungen können gewechselt werden ("umspeccen"), wodurch die Fähigkeiten geändert werden und ggf. die Rollenverteilung im Raid nicht mehr stimmt.
- Heiler 1: Dann kann ich auch umspeccen und Diszi probieren (...) Was hältst Du davon?
- Raidleitung: Wenn wir eh schon bei sind, dann gut ok, wenn noch irgendjemand was testen will, der erste Try ist dafür freigegeben.
- Tank: Ok dann mache ich Katze.
- Mehrere TN: (Lachen)
- Raidleitung: Hmm, haben wir einen Tank da?
- Mehrere TN: (Lachen)
- DD 1: Ja haben wir: [Heiler 2].
- DD 2: [Heiler 2] tankt und wer heilt?
- DD 3: Oh Mann

Beispiel 4.4 Spielbezogener Smalltalk Raid mit 10 Personen

- Situation* Die Gruppe befindet sich auf dem Weg zu dem nächsten Bossgegner.
- Anmerkung* Recount und Skada sind Addons, die Spieldaten auswerten wie z.B. den verursachten Schaden an einem Bossgegner pro Spielcharakter; mit Ranges sind hier Fernkämpfer und mit Melees Nahkämpfer gemeint.
- TN 1: Mir kommt es trotzdem so vor, dass Skada bisschen ungenauer ist zwischen Ranges und Melees.
- TN 2: mhm (bejahend)
- TN 1: Da ist Recount besser.
- TN 2: Ne, Recount hat den Tick weg bei der Entfernung.
- TN 1: Ja eben normal nicht, Skada mehr.

Beispiel 4.5 Kenntlichmachen als Scherz Raid mit 10 Personen

- Situation* Die Gruppe wipet gerade an einem Boss Encounter. Einer der Gründe dafür ist, dass ein Spieler nicht schnell genug reagiert hat.
- Anmerkung* Paladin ist eine Spielklasse.
- TN 1: Also Heilung einstellen. Bedankt euch bei diesem noobigen Paladin, der es nicht geschafft hat. (...) Nein, Späßchen.
- Mehrere TN: (Lachen)

Zu Beispiel 4.3 ist anzumerken, dass gerade bei Scherzen oftmals nonverbale Signale Hinweise darauf geben, wie eine Äußerung zu verstehen ist. Unter den hier gegebenen medialen Bedingungen fehlt – wie zuvor diskutiert (vgl. Kapitel 2.3.1) – der Körper als Zeichenträger. Dies ist von den Spieler_innen bei der Kommunikation via TeamSpeak oder Chat zu berücksichtigen bzw. wird oftmals in der Form verbalisierter zusätzlicher Informationen berücksichtigt, wie Beispiel 4.5 zeigt. Daran wird deutlich, dass sich die

Spieler_innen durchaus der medial geprägten Situation sowie deren besonderer Bedingungen und Einschränkungen bewusst sind und mit diesen umgehen. Weitere Beispiele für gemeinsames Scherzen finden sich in Beispiel 4.2 (A-55 ff.) und Beispiel 4.2 (A-64 ff.), die zudem ein beispielhaftes Verhalten für die Berücksichtigung des medialen Rahmens beinhalten: Die Spieler_innen sind alle im TeamSpeak, wobei außer der Raidleitung alle die Funktion ‚push-to-talk⁵⁰‘ aktiviert haben; dies bedeutet, dass die Teilnehmer_innen extra die entsprechende Taste betätigen, damit die anderen ihr Lachen im TeamSpeak-Kanal hören können (vgl. Beispiel 4.2, A-55 und A-117).

Die Subkategorie umfasst zudem aufeinander bezogene Emotes wie beispielsweise ‚jemandem winken‘, ‚mit jemandem tanzen‘, ‚jemandem applaudieren‘ oder ‚jemanden gegenüber unhöfliche Gesten machen‘. Eine Darstellung des Emotes ‚sich an jemanden kuscheln‘ im Chat einer Raidgruppe findet sich in Beispiel 4.2 (A-77). Des Weiteren sind auch Höflichkeiten (z.B. Beispiel 4.2, A-51, A-86, A-120) wie Begrüßungen, Glückwünsche zu Loot und das Bedanken für beispielsweise eine Wiederbelebung des Spielcharakters oder das Teilnehmen am Raid dieser Subkategorie zugeordnet. Zudem werden die (erfassbaren) Reaktionen auf gemeinsamen Erfolg eingeschlossen wie gegenseitige Glückwünsche. Die folgenden Beispiele aus dem Datenmaterial sollen dies veranschaulichen.

Beispiel 4.6 Höflichkeiten

Bosskampf mit 40 Personen

Anmerkung Für einen Weltboss haben sich spontan, kurzfristig und zufällig 40 Spieler_innen über Aufruf im Chatkanal der Zone zu einem Schlachtzug zusammengeschlossen. Weltbosse sind einzelne Bossgegner, die nicht in Instanzen, sondern zu unterschiedlichen Zeiten in der regulären Spielwelt erscheinen. Das Beispiel wurde ausgewählt, obwohl es nur bedingt den Kriterien entspricht, weil sich hier besonders deutlich standardisierte Höflichkeitsformeln zeigen. Als Kommunikationsmittel steht für die Gruppe nur der Chat zur Verfügung.

‚bb‘ ist ein Kürzel für goodbye, ‚thx‘ ein Kürzel für thanks, ‚gw‘ ein Kürzel für Glückwunsch, ‚ty‘ ein Kürzel für thank you und ‚rez‘ steht für Wiederbelebung.

Situation Die Gruppe hat den Bossgegner besiegt und löst sich auf. Bevor die Teilnehmer_innen den Schlachtzug verlassen, verabschieden und bedanken sich die meisten.

TN 1*C: bb
 TN 2*C: thx bb
 TN 3*C: danke und bb
 TN 4*C: danke an alle
 TN 5*C: ty für rez
 TN 6*C: thx und bb
 TN 7*C: wahnsinns heals^^ thx
 TN 8*C: bb und danke an alle [...]
 TN 9*C: bb und danke
 TN 10*C: gw und thx^^
 [...]

⁵⁰ Nutzer_innen müssen während des Sprechens eine Taste drücken, damit das Signal weitergegeben wird.

Beispiel 4.7	Reaktion auf gemeinsamen Erfolg	Raid mir 17 Personen
Situation	<i>Die Gruppe ist im Bosskampf und der Bossgegner hat nur noch wenige Lebenspunkte. Der Sieg ist absehbar.</i>	
Anmerkung	<i>„gz“ ist ein Kürzel des Wortes „congratulations“</i>	
RL:	Sieht gut aus.	
Situation	<i>Bossgegner stirbt</i>	
Tank 1:	GZ!	
Tank 2:	SAUBER.	

Beispiel 4.6 zeigt typisches Kommunikationsverhalten beim Verlassen von Gruppen, das zumeist aus einer Variante von ‚thx und bb‘ besteht. Dieses Verhalten findet sich nicht nur in Raidgruppen, sondern auch in zufälligen Dungeongruppen und ist als Verhaltenskonvention zu verstehen. Beispiel 4.7 und Beispiel 4.8 stellen beispielhafte Reaktionen auf gemeinsamen Erfolg dar; weitere Beispiele für entsprechende Reaktionen finden sich auch in Beispiel 4.2 (A-13 ff., A-87 ff., A-103 ff.). Die Reaktionen auf Misserfolg sind in der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ (vgl. Kapitel 4.2.7) separat erfasst. Diese Trennung basiert auf der bereits früher ausgeführten Betrachtungsweise, dass Misserfolg Teil des Spiels und speziell des Raidens ist; der Umgang mit Misserfolg wird daher als konstitutiver Bestandteil des Raidens betrachtet (vgl. Kapitel 2.1.5) und aufgrund seiner Bedeutung als eine der zentralen Kategorien formuliert.

Motivationale Äußerungen

Die Subkategorie „Motivationale Äußerungen“ bezieht sich auf Aussagen, die insbesondere motivationale Aspekte beinhalten. Zugehörige Äußerungen können einen motivierenden oder demotivierenden Charakter aufweisen; diese Dualität findet sich auch in der Benennung der zugeordneten Konzepte: Das Konzept ‚Anspornen/Entmutigen‘ umfasst motivationale Aussagen, die einen Aufforderungscharakter haben. Das Konzept ‚Lob und Tadel‘ überschreibt kommunikative Handlungen, die eine motivationale Ebene enthalten und zudem einen offensichtlich wertenden Charakter haben wie Lob, Ausdrücke von Anerkennung und nicht konstruktive Kritikäußerungen. Zur Verdeutlichung dienen die folgenden Auszüge aus Gesprächen während Raids.

Beispiel 4.8	Anspornen & Reaktion auf gemeinsamen Erfolg	Raid mit 10 Personen
Situation	<i>Die Gruppe ist im Bosskampf und mehrere Spielcharaktere sind tot. Der Bossgegner hat noch ca. 10 % seiner Lebenspunkte und der von den Spieler_innen verursachte Schaden ist relativ gering wegen der fehlenden („toten“) Spieler_innen.</i>	
Anmerkung	<i>„gz“ ist ein Kürzel des Wortes „congratulations“</i>	
Raidleitung:	Damage damage damage komm komm komm!	
Situation	<i>Bossgegner stirbt</i>	
Raidleitung:	Glückwunsch!	
TN:	JA::: gz!	

- Beispiel 4.9 Entmutigen** **Raid mit 10 Personen**
Situation Die Gruppe startet einen Boss Encounter und ein Spielcharakter stirbt kurz nach Beginn. Der Start eines neuen Versuchs ist erst möglich, wenn alle Spielercharaktere tot sind und sich wiederbelebt haben.
Anmerkung ‚ablegen‘ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass alle Spieler_innen ihre Charaktere sterben lassen sollen
 TN: Können ablegen. Des schaffen wir eh nicht mehr.
- Beispiel 4.10 Lob/Anerkennung** **Raid mit 10 Personen**
Situation Die Gruppe startet einen Boss Encounter während des Springens von einer Plattform. Ein DD macht schon während des Fallens Schaden am Boss.
 TN: Kuck dir den [DD] an Alter, der macht schon im Flug Schaden!
- Beispiel 4.11 Nicht konstruktive Kritikäußerung** **Raid mit 14 Personen**
Situation Die Gruppe ist gewipet.
 TN: Was soll der Scheiß! Keiner KEINER macht es richtig, das bringt nichts.

Weitere Beispiele für Lob und Anspornen finden sich in dem in Kapitel 4.2.2.3 ausführlich dargestellten Beispiel 4.2 (A-27, A-28, A-70, A-95, A-3, A-95, A-102, A-111 und A-112).

4.2.4.2 Stimmungsgestaltende Kommunikation: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen

Jenseits der Tatsache, dass sich eine Gruppe bildet, sind ursächliche Bedingungen hier schwer zu benennen, da sie nicht eindeutig aus der Situation hervorgehen bzw. Phänomene nicht direkt auf konkrete Ursachen zurückführbar sind wie beispielsweise motivationale Äußerungen. Als intervenierende Bedingungen sind der wahrgenommene Schwierigkeitsgrad der Spielsituation, die Gruppenzusammensetzung, die Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe sowie Erwartungen an das Kommunikationsverhalten zu berücksichtigen.

Schwierigkeitsgrad der Spielsituation, Erwartungen an Kommunikationsverhalten, Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe

Im Rahmen der Beobachtungen zeigen sich auffällig häufig Handlungen der Subkategorie „Beziehungsorientierte Kommunikation“, wenn die Gruppe nicht im Bosskampf ist und umgekehrt auffällig wenige, wenn sich die Gruppe im Bosskampf befindet. Zudem werden entsprechende Äußerungen während des Bosskampfes häufig durch Kritik unterbrochen bzw. mit Zurechtweisungen sanktioniert. So ist anzunehmen, dass Ablenkung bei schwierigen oder kritischen Spielhandlungen in den beobachteten Kontexten eher negativ als Störung bewertet und zu unterbinden versucht wird. Dies zeigt sich auch an den folgenden Beispielen aus Raids, die sich auf Erwartungen an das Kommunikationsverhalten bei Bosskämpfen beziehen.

- Beispiel 4.12 Erwartungen an Kommunikationsverhalten** **Raid mit 10 Personen**
Situation Die Gruppe wird vor dem Bosskampf von der Raidleitung über die Vorgehensweise instruiert.
 TN: Und vor allem Ruhe. Nicht zwischendurch labern.

Beispiel 4.13 *Erwartungen an Kommunikationsverhalten* **Raid mit 10 Personen**

Situation Die Gruppe hat den Boss Encounter gestartet. Zuvor fanden Unterhaltungen über Schadenswerte statt.

DD 1: [DD 2], ich kriege ja wesentlich mehr Schaden raus //

Raidleitung: //Ruhe bitte, RUHE BITTE, das könnt ihr später klären.

Diese Beobachtung ist zugleich ein Ausgangspunkt für die Erarbeitung einer anderen zentralen Kategorie, „Minimieren des Störungsgrades“, die an späterer Stelle ausführlich erläutert wird (vgl. Kapitel 4.2.6). Es lässt sich ableiten, dass in den untersuchten Raids als oftmals implizite Regel unterstellt wird, dass während schwieriger Kampfhandlungen insbesondere Bosskämpfen die beziehungsorientierte Kommunikation einzuschränken bzw. zu unterlassen ist, wobei der Schwierigkeitsgrad von Spielsituationen und Spielhandlungen auch von der subjektiven Wahrnehmung abhängt. Hier zeigen sich deutlich Erwartungen an das Kommunikationsverhalten. Gestützt wird dies auch durch Aussagen im Rahmen der Interviews: „Eine Regel ist auch, dass die Leute nicht zwischenreinplappern während den Bossen, dass nur wichtige Sachen gesagt werden“ (TNmML). Dieser Spieler benennt die Einschränkung von Kommunikation also als explizite Regel in seiner Raidgruppe. Er ergänzt, dass die beiden Raidleitungen der Gruppe teilweise den Moderationsmodus von TeamSpeak verwenden, um dies zu gewährleisten: „Und da muss eben darauf geachtet werden, dass diese Regeln und die Kommunikation eher von den beiden [Raidleitungen] ausgeht, weil das eben viele Entscheidungen sind. Der Moderationsmodus wird allerdings nur während des Bosskampfs angemacht [...] und sobald der Boss zu Ende ist, wird natürlich der Moderationsmodus aufgelöst und alle können wieder [...] wild durcheinander quasseln, weil man sich ja auch sozial irgendwie austauschen möchte“ (TNmML). Eine andere Spielerin berichtet von unterschiedlichen Erfahrungen: „Es gibt Gilden, die sagen, es wird nur gesprochen, wenn der Raidlead ein paar Ansagen macht [...]. Oder es gibt welche, die sehen das etwas lockerer an, deshalb macht nicht nur einer die Ansagen [...]. Manche machen noch Trash-Talk⁵¹ und ja die anderen wiederum da sind sie drei Stunden lang konzentriert, zwar mit Pausen, aber da wird kein einziges Wort gesprochen, nur wirklich in der Pause“ (RLwHL). Hier deutet sich eine weitere Bedingung der Kategorie an, nämlich die Erfolgs- und Leistungsorientierung einer Gruppe. Diese ist wichtig für den Rahmen der Gruppenhandlungen und wird auch durch die Gruppenzusammensetzung (mit)bedingt. Im Datenmaterial zeigt sich großteilig der folgende Zusammenhang: Je leistungs- und erfolgsorientierter eine Gruppe ist, umso deutlicher und konsequenter wird die Einhaltung bzw. Durchsetzung von kommunikationseinschränkenden Regeln.

Gruppenzusammensetzung

In diesem Kontext zeigt sich zudem die Relevanz der Gruppenzusammensetzung und deren Konzept ‚Verbundenheit einer Gruppe‘ als intervenierende Bedingung. Gruppen, die über einen längeren Zeitraum zusammen spielen und eine (relativ) stabile Zusammensetzung haben, sind als Gruppen mit höherer Verbundenheit zu betrachten, als variable Gruppen, deren Gros an Teilnehmer_innen (neben den Kernspieler_innen) z.B. häufig

⁵¹ ‚Trash-Talk‘ bezieht darauf, außerhalb von Bosskämpfen bzw. bei der Bekämpfung von Trash Mobs Gespräche zu führen

wechseln oder sich z.T. nur wenig oder nicht kennen. Bei stabilen Gruppen ist anzunehmen, dass Regeln – auch implizite Regeln – den Teilnehmer_innen bekannt und dementsprechend Konsequenzen erwartbar sind. Dies ist möglicherweise einer der Gründe, warum in Spielbereichen mit besonders hohem Schwierigkeitsgrad häufig feste und variable Gruppen anzutreffen sind. Für die beziehungsorientierte und somit die stimmungsgestaltende Kommunikation ist die Verbundenheit ein moderierender Faktor. Es ist hierbei zu unterscheiden zwischen situativer Stimmung, die sich aus den aktuellen Handlungen und Ereignissen ergibt, und dauerhafter Stimmung, die sich längerfristig aufbaut und über die Zeit immer mehr vorangegangene Situationen und Erfahrungen integriert. So können in stabilen Gruppen beispielsweise negativ bewertete Vorfälle in der Vergangenheit die aktuelle Wahrnehmung und das Verhalten der Teilnehmer_innen beeinflussen. So erzählt eine Spielerin im Rückblick: „Also wir gehen relativ geübt jetzt damit um, es gab schwierigere Zeiten. Jetzt gibt es tatsächlich aktuell gar keine Probleme, bin ich der Meinung. Wir haben auch die Stutenbissigkeit raus“ (TNwNL). Dies verdeutlicht auch die Prozesshaftigkeit des Spiels in festen Gruppen, die sich über längere Zeiträume entwickeln. Ein weiterer Aspekt ist die Qualität von Äußerungen; d.h. es ist relevant, ob sich die Teilnehmer_innen freundlich und respektvoll begegnen. Dies zeigen folgende Auszüge aus dem Datenmaterial: „[...] ansonsten zählt Nettigkeit [...], weil die Leute, die nicht nett sind oder so etwas, die werden dann auch relativ schnell rausgeschmissen aus dem Raid und die nimmt man dann nicht mehr mit“ (TNmML). Ganz ähnlich sieht das eine andere Spielerin: „Also Contenance, Spaß ja, aber es darf nicht böse werden, nicht unter die Gürtellinie gehen, also unter den Leuten, die miteinander raiden. Das ist ganz wichtig“ (TNwNL). Die Aussagen zeigen, dass erwartet wird, dass sich die Teilnehmer_innen während des Raidens angemessen freundlich verhalten. Auch können die Konsequenzen in Abhängigkeit von der Verbundenheit der Gruppen bzw. deren Mitglieder variieren. Während Kernspieler_innen bei Fehlverhalten oft eher ermahnt oder verwarnt werden, kann dies für einen Random-Spieler bedeuten, dass er oder sie nicht wieder eingeladen wird. Hierbei spielt wiederum die Erfolgs- und Leistungsorientierung der Gruppe eine Rolle, beispielsweise in Bezug darauf, wie konsequent die Einhaltung von Regeln erwartet und durchgesetzt wird. Dazu berichtet ein Spieler Folgendes: „Meistens sind wir ja noch so, ich sage mal, bis zu einem gewissen Grad [...] lassen wir uns einiges gefallen. [...] wir schlucken viel, aber wenn sie uns richtig auf den Sack gehen oder uns zu doof kommen, dann sind sie auch ganz schnell raus“ (stRLmML).

Insgesamt zeigen sich die stimmungsgestaltende Kommunikation betreffend eher Unterschiede zwischen den untersuchten Gruppen in Bezug auf Gruppenzusammensetzung bzw. Verbundenheit der Gruppe als in Bezug auf die Gruppengröße, die zuvor ebenfalls als Teil der sensibilisierenden Konzepte benannt wurde. Sowohl in größeren als auch in kleineren Raidgruppen fanden entsprechende Kommunikationen statt; es ergibt sich allenfalls ein Unterschied in Bezug auf die Anzahl der daran teilnehmenden Gruppenmitglieder. Während sich in kleineren Gruppen von beispielsweise zehn Spieler_innen ein Großteil der Mitglieder an den Gesprächen im TeamSpeak beteiligte, war dies in größeren Gruppen beispielsweise mit 25 Spieler_innen eher nicht der Fall. Dies lässt sich auf einfache Art damit erklären, dass eine hohe Anzahl von gleichzeitig am Gespräch Teilnehmenden unübersichtlich ist und das Gespräch eher beeinträchtigt als fördert. Auch wechselten immer wieder Sprechergruppen. Unter beiden Bedingungen wurde als zusätzlicher Gesprächskanal der Chatkanal der Schlachtzugsgruppe genutzt, wobei die Themen

sowohl aneinander anschließende bzw. einander ergänzende als auch sich voneinander unterscheidende sein konnten. Möglich aber nicht beobachtbar sind weitere parallele Gespräche über andere Kommunikationskanäle.

Beitrag zu Gruppenstimmung

Als Konsequenz aus den Handlungen im Rahmen der stimmungsgestaltenden Kommunikation ergibt sich entsprechend ihrer Beschaffenheit ein Beitrag zu einer positiv, neutral oder negativ wahrgenommenen Stimmung in der Gruppe.

4.2.4.3 Stimmungsgestaltende Kommunikation: Dimensionalisierung der Kategorie

In Tabelle 4-4 werden die Subkategorien zu der Kategorie „Stimmungsgestaltende Kommunikation“ als Eigenschaften hinsichtlich ihrer Ausprägung dimensionalisiert.

Tabelle 4-4: Dimensionalisierung der Subkategorien von „Stimmungsgestaltende Kommunikation“

Kategorie: Stimmungsgestaltende Kommunikation	
Subkategorie als Eigenschaft	Dimensionale Ausprägung
<i>Beziehungsorientierte Kommunikation:</i>	
Qualität der Äußerungen	positiv – negativ
Anzahl der Äußerungen	gering – hoch
<i>Motivationale Äußerungen:</i>	
Qualität der Äußerungen	positiv – negativ
Anzahl der Äußerungen	gering – hoch
<i>Schwierigkeitsgrad der Spielsituation</i>	hoch – niedrig
<i>Gruppenzusammensetzung:</i>	
Beständigkeit der Gruppe	fest – variabel – unbeständig
Zusammenstellung der Gruppe	gezielt – zufällig
Verbundenheit der Gruppe	hoch – niedrig
<i>Erfolgs- und Leistungsorientierung der Gruppe</i>	hoch – niedrig
<i>Erwartungen an das Kommunikationsverhalten:</i>	
Bestehen von Regeln	implizit – explizit
Einhaltung/ Durchsetzung von Regeln	konsequent – teilweise – willkürlich

Es lässt sich festhalten, dass stimmungsgestaltende Kommunikation gute Voraussetzungen für eine positive und somit für Gruppenprozesse förderliche Gruppenstimmung bieten kann, wenn die Grade der dimensionalisierten Ausprägung der Eigenschaften von „Beziehungsorientierte Kommunikation“, „motivationale Äußerungen“ und „Gruppenzusammensetzung“ auf der positiven Seite des Kontinuums (hoch, positiv, fest, gezielt) angesiedelt sind. Ein Beispiel hierfür ist das zuvor in Kapitel 4.2.2.3 ausführlich dargestellte Beispiel

4.2. Anzumerken ist, dass insbesondere die Qualität der Äußerungen und das Verhältnis positiver und negativer Äußerungen zueinander ein wichtiger Indikator für die Gruppenstimmung sind. Überwiegen negative Ausprägungen, ist davon auszugehen, dass die Gruppenstimmung eher negativ ist und dies keine förderliche Atmosphäre schafft. Das Fehlen von Äußerungen dagegen muss nicht unbedingt auf eine negative Stimmung hinweisen und kann mit der Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe zusammenhängen, beispielsweise begründet darin, dass die Gruppe auf den Spielinhalt fokussiert ist und daher eher schweigsam und konzentriert agiert. Je nach Ausprägung der Dimensionen leistet die stimmungsgestaltende Kommunikation folglich einen Beitrag zu positiver Gruppenstimmung im Sinne einer positiven Spielbedingung oder einen Beitrag zu negativer Gruppenstimmung im Sinne einer negativen Spielbedingung. Die stimmungsgestaltende Kommunikation ist also von Bedeutung für die Stimmung der Gruppe und die Atmosphäre beim gemeinsamen Spielen, in die die Handlungen der Gruppe eingebettet sind. Eine gute Stimmung kann förderliche Bedingungen für Gruppenprozesse bieten und beispielsweise für die Motivation der Gruppe einen Beitrag leisten; so ist die stimmungsgestaltende Kommunikation moderierend für die Kernkategorie „Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ und die auf sie bezogenen Handlungsstrategien.

4.2.5 Kategorie: Koordination der Spielhandlungen

Wichtiger Bezugspunkt von Kommunikation und Interaktion im Raid ist die Koordination der Spielhandlungen. Die entsprechend benannte Kategorie umfasst kommunikative Handlungen und Interaktionen, die der Abstimmung von Spielhandlungen der Teilnehmer_innen insbesondere in Bezug auf Boss Encounter dienen. Handlungen dieser Art bedingen die Qualität bzw. den Grad der Koordination des gemeinsamen Spiels und sind damit bezüglich der Kernkategorie als Handlungsstrategie einzuordnen, die sich auf „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ bezieht.

Im Folgenden werden die dem Kodierparadigma entsprechend vorgenommenen Unterteilungen vorgestellt und erläutert. Abb. 4-10 gibt eine Übersicht zu den Subkategorien der Kategorie „Koordination der Spielhandlungen“.

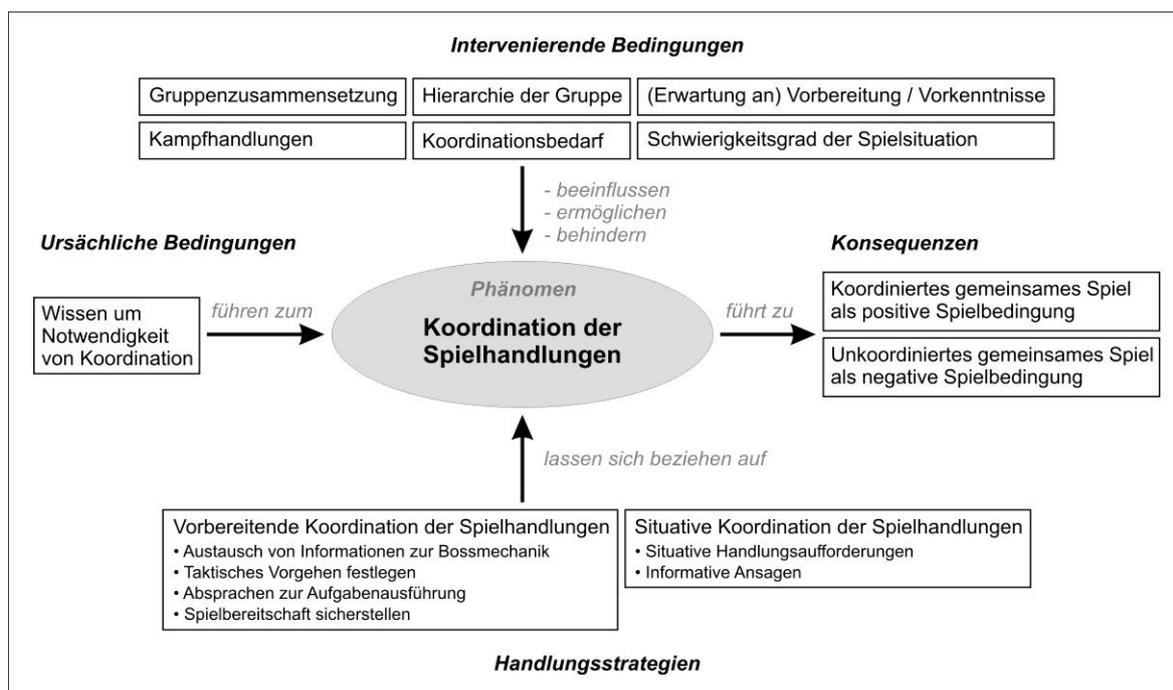


Abb. 4-10: Kodierparadigma zur Kategorie „Koordination der Spielhandlungen“

4.2.5.1 Koordination der Spielhandlungen: Handlungsstrategien

Als Handlungsstrategien, die sich auf die Koordination der Spielhandlungen beziehen lassen, sind die vorbereitende Koordination sowie die situative Koordination der Spielhandlungen zu benennen.

Vorbereitende Koordination der Spielhandlungen

Die Subkategorie „Vorbereitende Koordination der Spielhandlungen“ umfasst koordinationsbezogene Handlungen vor dem Start eines Boss Encounters. Dies beinhaltet den Austausch von Informationen zur Bossmechanik; hierzu müssen der jeweilige Erklärungsbedarf erkannt bzw. aufgezeigt sowie Vorkenntnisse und Vorerfahrungen abgeklärt werden. Auch wird geklärt, worauf bei dem jeweiligen Gegner besonders zu achten ist. Des Weiteren umfasst die Kategorie die Festlegung des taktischen Vorgehens. Dabei können Spielvarianten verglichen und ausgewählt sowie die Zusammenstellung der Rollen angepasst werden. Das eigentliche ‚Raid-Setup‘ – die Zusammensetzung der Charakterklassen in der Gruppe – geschieht im Vorfeld bei der Planung eines Raids bzw. der Suche und Auswahl von Teilnehmer_innen. Ziel dabei ist es, eine gute Mischung an Klassen zu erreichen, die ihre jeweiligen Besonderheiten zum Nutzen der Gruppen ergänzend einsetzen können. Im laufenden Raid ist es aber möglich, dass einzelne Spieler_innen ihre Rolle wechseln, um so eine passende Rollenverteilung der Gruppe für den jeweils bevorstehenden Boss Encounter zu ermöglichen (vgl. Beispiel 4.2, A-98). Dazu ist anzumerken, dass nicht jede Taktik für jede Gruppe geeignet ist, beispielsweise wegen Vorerfahrungen, Gruppenzusammensetzung oder Leistungsniveau. Dies zeigt auch ein Beispiel aus dem Datenmaterial: Die Kerngruppe einer Gilde hat zusätzliche Spieler_innen aus anderen Gilden in der Raidgruppe dabei. Beim Festlegen des Vorgehens verweisen diese immer wieder darauf, wie ihre Gruppen das normalerweise angehen. Die Raid-

leitung antwortet darauf: „Jede Gilde spielt anders. Man muss das immer auf SEINE Gruppe optimieren“. Dies erfordert Kenntnisse über die Gruppe sowie deren Stärken und Schwächen und betont zugleich den prozesshaften Charakter des gemeinsamen Spielens in festen und variablen Gruppen über einen längeren Zeitraum. Im Folgenden werden Informationsaustausch und Festlegung des taktischen Vorgehens an Beispielen aus Raids verdeutlicht:

Beispiel 4.14 Austausch von Informationen zur Bossmechanik Raid mit 10 Personen

Situation Die Gruppe wird von der Raidleitung über die Mechanik des bevorstehenden Boss Encounters informiert. Der Kampf findet auf einer runden Plattform statt. Ziel der erklärten Phase ist es, einen Blitz mit Hilfe von Spielcharakteren als Leitern von einem Objekt zu einem anderen zu leiten. Hierfür hat die Gruppen unterschiedlichen Markierungen auf der Plattform gesetzt, u.a. eine Markierung X und eine grüne Markierung.

Anmerkung ‚spawnen‘ bedeutet erscheinen bzw. auftauchen

Raidleitung: Im Kampf außen sind so Eissplitter, die schießen auf drei Leute, die irgendwie im (unv.) stehen oder die am nächsten dran sind, keine Ahnung. Auf jeden Fall kriegen drei Leute relativ viel Schaden, Tank kriegt relativ viel Schaden.

Dann gibt es zwei Phasen einfach nur, die abwechseln, also die unterschiedlich voneinander kommen können. Die eine Phase ist: Wir bilden Teams und hier außen spawnen so Totems und wir sind die Blitzableiter, die die Totems entfachen sozusagen.

Da spawnen dann vier Totems (...) es müssen sich immer Leute dazwischen stellen, die Leiter spielen. Zum Beispiel jetzt von X zu [DD1] muss der Blitz weitergeleitet werden. Der Blitz springt von X auf mich über, aber noch nicht so weit, dass er zu grün geht. Also muss noch einer dazwischen, der [DD2], und dann muss noch einer dazwischen, dass er zu grün überspringt

DD3: Echt, das reicht? Drei Leute reichen?

Raidleitung: Drei reichen glaube ich ja::: (...) Wir müssen mal kucken, wie wir das machen, in Teams oder wild durcheinander, wenn es passt.

Beispiel 4.15 Festlegen des taktischen Vorgehens Raid mit 10 Personen

Situation Die Raidleitung legt vor dem Bosskampf fest, wie die Gruppe verteilt wird. Der Kampf findet auf drei verschiedenen Plattformen statt, weshalb die Gruppe aufgeteilt werden muss.

Anmerkung ‚Gear‘ ist die Ausrüstung eines Spielcharakters.

Raidleitung (Heiler 1): Die westliche Plattform: Rohash, da werden wir einen DD und einen Heiler hinstellen. Lieb wären mir Leute, die das schon kennen.

Heiler 2: Ja:::

Raidleitung: Aber da wir davon leider jetzt nur eine dabei haben, wird [Heiler 2] mit - mal kucken, wen wir da haben – [DD1] brauchen wir drüben (...). Dann du, [DD2]. (...)

Gut, dann wenden wir uns mal den anderen beiden Plattformen zu. Wir haben noch zwei Tanks, das bedeutet: pro Plattform noch ein Tank. Ich habe mir vorher das Gear der Tanks angekuckt, wir werden [Tank1] auf die nördlich Plattform stellen und [Tank2] auf die westliche. So::: (...) auf die nördliche Plattform gehe ich dann noch mit als Heiler und [Heiler 3] macht die westliche Plattform.

Situation Fortsetzung bis alle Teilnehmer verteilt sind

Zu den Beispielen ist anzumerken, dass der Austausch von Informationen und das Festlegen der Taktik bzw. des Vorgehens oft miteinander verwoben sind. Auch kann sich die Taktik über mehrere Versuche eines Boss Encounters hinweg verändern, indem einzelne Elemente modifiziert und angepasst werden oder sogar das gesamte Vorgehen verändert wird, um erfolgreich zu sein, wie die entsprechenden Zyklen in Beispiel 4.2 zeigen. Dies basiert auf den Erkenntnissen und Beobachtungen der jeweils vorangegangenen Versuche. Die Ergründung von Problemen bei Spielhandlungen sowie die Reaktion darauf, die

Herangehensweise zu verändern ist Teil der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“, die in Kapitel 4.2.7 ausgeführt wird. Gemäß dem Datenmaterial basieren der Austausch von Informationen zur Bossmechanik und das Festlegen des taktischen Vorgehens weitgehend auf Kommunikation im TeamSpeak. Entsprechende Ausführungen können recht umfangreich sein. Im Material findet sich diesbezüglich immer wieder das Vorgehen, dass besonders wichtige Aspekte zusätzlich im Chatkanal festgehalten werden; so beispielsweise eine beschlossene Gruppeneinteilung unter Angabe der örtlichen Verteilung der Gruppen, eine abgesprochene Reihenfolge bei der Erfüllung von Aufgaben oder das Verhalten bei bestimmten Fähigkeiten des Bossgegners wie Beispiel 4.16 darstellt.

Beispiel 4.16 Zusammenfassung wichtiger Informationen im Chat Raid mit 13 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Raidleitung erklärt einen Boss Encounter, wobei sie auf bestimmte Fähigkeiten des Gegners sowie auftretende Effekte und die dann notwendigen Handlungen hinweist. Parallel halten Teilnehmer_innen wichtige Aspekte für die Gruppe im Chat fest.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>Die Bezeichnungen der Fähigkeiten des Bossgegners werden aus Gründen der Übersicht ersetzt.</i>
TN 1*C:	[Fähigkeit des Bossgegners] reinstellen
TN 2*C:	Und nicht laufen bevor der Cast [Fähigkeit des Bossgegners] durch ist.
TN 1*C:	[Fähigkeit des Bossgegners] erst laufen wenn grüne fläche am boden is

Zur vorbereitenden Koordination der Spielhandlungen gehören zudem Absprachen zur Aufgabenausführung, also welche Teilnehmer_innen welche Aufgaben übernehmen und bei Bedarf, wie diese auszuführen sind. Die Verteilung kann anhand verschiedener Kriterien erfolgen, beispielsweise anhand von Vorerfahrungen, der Leistung Einzelner, der Eignung einer bestimmten Spielklasse oder der freiwilligen Übernahme von Aufgaben durch Spieler_innen. In einigen Situationen ist es zudem von Bedeutung, dass einzelne Spieler_innen sich zur Aufgabenausführung im Detail abstimmen, wie folgender Auszug aus einem Raid zeigt:

Beispiel 4.17 Absprachen zur Aufgabenausführung Raid mit 10 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Heiler der Raidgruppe sprechen vor dem Bosskampf ab, wer an welchen Stellen besondere Heilzauber nutzt, da der Bossgegner der Gruppe phasenweise sehr hohen Schaden zufügt, der geheilt werden muss. Diese besonderen Zauber werden als Cooldowns (kurz: CD) bezeichnet und nach Nutzung für längere Zeit gesperrt.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>„hps“ bedeutet „healing per second“ (1k hps bedeutet 1.000 Heilpunkte pro Sekunde); „Dann liegt er“ meint, dass der Boss besiegt ist; „Blubbs“ ist eine Bezeichnung für bestimmte Gegner, die hier zusätzlich zu dem Boss auftauchen</i>
Heiler 1:	Okay, dann ziehe ich beim ersten Mal die Gotteshymne und beim zweiten Mal, wenn die Blubbs kommen, dann halt der [Heiler 2] und der [Heiler 3] und ich dann wieder beim dritten Mal. Immer im Wechsel //
Heiler 2:	//Ich schaffe es normalerweise, wenn ihr bei den normalen Heilungen Gas gebt, eine Phase komplett hochzuhalten, wenn ich CDs zünde. (...) Nur so als Erinnerung: ich habe beim letzten Mal fast 17k hps rausgeknallt.
Heiler 1:	Oh, wenn du möchtest, dann machen wir immer einer nach dem anderen.
Heiler 2:	Was das betrifft, also es müsste eigentlich hinhalten. Ihr müsst dann nur in Anführungsstrichen bei den normalen Heilungen bisschen Gas geben, dann würde das klappen.
Heiler 1:	Okay, dann mache ich die erste Phase, [Heiler 3] die zweite und du die dritte und ich mache dann die vierte wieder. Dann müsste er eigentlich liegen.

Beispiel 4.17 zeigt, wie wichtig es ist, dass die Gruppenmitglieder sich bei der Ausführung von Aufgaben absprechen und dass bei Absprachen auch die Fähigkeiten der Einzelnen Berücksichtigung finden. Bevor der Boss Encounter gestartet wird, wird i.d.R. zudem die Spielbereitschaft der Teilnehmer_innen sichergestellt; das bedeutet, dass alle Teilnehmenden gemäß der festgelegten oder erwarteten Bedingungen vorbereitet und startbereit sind. Bei schwierigen Gegnern wird i.d.R. erwartet, dass die Teilnehmer_innen vor Beginn Gegenstände benutzen, die Spielwerte für eine gewisse Zeit erhöhen (v.a. die zuvor erläuterten Flasks und Buff-Food). Außerdem haben viele Klassen Zauber, die Werte erhöhen (Buffs) und für alle Mitglieder des Raids gelten. Auch ist zu prüfen, ob alle Teilnehmer_innen tatsächlich anwesend sind, da aufgrund der medialen Bedingungen nicht sichtbar ist, ob eine Person vielleicht gerade ihren Computerplatz verlassen hat. Zur Kontrolle wird i.d.R. der spielinterne Bereitschaftscheck genutzt, der jedes Raidmitglied zum Klicken auf einen Bereit-Button auffordert. Diese Praxis wird in Beispiel 4.2 (A-8, A-11, A-19, A-29, A-31, A-39, A-67, A-79, A-100) sehr deutlich. Darüber hinaus gibt es Addons, die zusätzlich prüfen, ob alle Teilnehmenden Flasks und Buff-Food genutzt haben. Zur Verdeutlichung dient folgendes Beispiel aus einem Raid:

Beispiel 4.18	Sicherstellen der Spielbereitschaft	Raid mit 14 Personen
<i>Situation</i>	<i>Direkt vor dem Start des Boss Encounters prüft die Raidleitung die Spielbereitschaft aller Teilnehmer_innen.</i>	
<i>Anmerkung</i>	<i>„Fläschchen“ ist ein anderer Ausdruck für die zuvor erläuterten „Flasks“; „Reload“ bedeutet, dass ein Spieler das Interface neu lädt – die Ladezeiten können variieren; der „Pulltimer“ ist Teil eines Addons, das rückwärts bis Null zählt und so ein Startsignal setzt; der Begriff leitet sich von „Gegner pullen“ ab, was bedeutet, dass Gegner angegriffen werden bzw. ihrerseits die Spielcharaktere angreifen</i>	
Raidleitung:	So, Fläschchen reinziehen.	
<i>Raidleitung:</i>	<i>spielinterner Bereitschaftscheck (ergänzt durch Addon)</i>	
Anzeige*C:	Keine Flask (2): [Tank 1], [DD1] Kein Bufffood (3): [DD 1], [DD 2], [Heiler 1]	
Raidleitung:	Die noch Flask und Buff-Food eben.	
DD 2:	Brauch einen Reload.	
Raidleitung:	Ah okay, sage Bescheid, wenn du ready bist. Das ist gleichzeitig das Go für die Tanks dann.	
<i>Situation</i>	<i>[DD 2] macht Reload</i>	
DD 2:	Okay.	
<i>Situation</i>	<i>Der Tank startet den Pulltimer (Startsignal) und läuft bei Ablauf des Timers auf den Gegner zu und greift ihn an.</i>	

An diesem Beispiel wird deutlich, dass die Raidleitung großen Wert darauf legt, dass alle Teilnehmenden vorbereitet und startbereit sind. Der Pulltimer zählt in diesem Fall von fünf auf null, sodass alle Teilnehmenden genau wissen, wann der Tank den Gegner angreift und wann sie selbst angreifen können. Dies ist wichtig, damit der Gegner nicht die falschen Spielcharaktere angreift – die Angriffe des Gegners auf sich zu lenken, ist Aufgabe der Tanks – und damit die Spielenden kurz vor Start des Angriffes wertesteigernde Tränke mit Kurzzeitwirkung nutzen können. Tun sie dies nämlich vor dem Start des Boss Encounters, können sie im Verlauf des Kampfes einen weiteren solchen Trank nutzen. Diese Praxis wird dem Datenmaterial gemäß auch als ‚pre-poting‘ bezeichnet. Neben dem Sicherstellen der Spielbereitschaft direkt vor dem Start eines Boss Encounters erweist es sich als üblich, dass Spieler_innen das Verlassen des Computerplatzes sowie das Zu-

rückkommen an denselben verbalisieren. Dies geschieht beispielsweise durch Aussagen im TeamSpeak oder Chatkanal, wobei i.d.R. daraufhin eine Aussage folgt, die verdeutlicht, dass die Rückkehr wahrgenommen wird. Einen typischen Dialog gibt Beispiel 4.19 wieder.

Beispiel 4.19	An-/Abwesenheit kenntlich machen	Raid mit 15 Personen
Situation	Die Gruppe befindet sich auf dem Weg zum nächsten Boss Encounter.	
Anmerkung	,afk' steht für ,away from keyboard'; ,re' steht für ,return'; ,wb' steht für ,welcome back'	
TN 1*C:	1 min afk	
Situation	Die Gruppe bekämpft Gegner auf dem Weg.	
TN 1*C:	re	
TN 2*C:	wb	
Raidleitung:	WB.	

Beispiel 4.19 zeigt die typische Verwendung von Ausdrücken wie ,afk', ,re' und ,wb', die der textuellen Chatkommunikation entstammen, aber oftmals genau so in verbal-vokale Äußerungen übernommen werden. Der Bereitschaftscheck sowie die Verbalisierung von Anwesenheit bzw. Abwesenheit und deren Kenntnissnahme sind Formen des Umgangs mit den medialen Bedingungen, die zur Transparenz der Situation beitragen.

Situative Koordination der Spielhandlungen

Die Subkategorie „situative Koordination der Spielhandlungen“ umfasst koordinationsbezogene Handlungen während der Kampfhandlungen; dies beinhaltet situative Handlungsaufforderungen und informative Ansagen. Zu dem ersten Aspekt gehört der Start des Angriffes: Typische Elemente sind hierbei die Freigabe i.d.R. durch die Raidleitung für die Tanks zum Start des Encounters, der Startcountdown sowie der Start des Angriffes durch Loslaufen und/oder Angreifen der Tanks. Das Loslaufen ist zu erwähnen, da die Gruppe i.d.R. in einer gewissen Entfernung zum Gegner warten muss, weil eine Annäherung den Boss Encounter starten kann. Zumindest eins der drei Elemente ist in allen entsprechenden, ausgewerteten Situationen des Datenmaterials zu beobachten, häufig auch alle drei. Deutlich wird dies in Beispiel 4.2 (z.B. A-5 und A-30), Beispiel 4.18 sowie Beispiel 4.20. Zu den situativen Handlungsaufforderungen sind zudem Handlungsanweisungen zu zählen, die einzelne Teilnehmende, Teile der Gruppe oder die gesamte Gruppe zu konkreten Handlungen auffordern. Häufig werden diese von der Raidleitung gegeben, wobei insbesondere bei speziellen Teilaufgaben auch andere Teilnehmende sich untereinander anweisen können: beispielsweise zwei Tanks, die sich bei der Übernahme des Gegners abwechseln (vgl. Beispiel 4.2, A-83 ff.), oder Heiler, die andere Teilnehmende darauf hinweisen, dass diese in einer schädlichen Fläche stehen, die Lebenspunkte abzieht. Dies bemerken Heiler eher als andere, da es ihre Aufgabe ist, auf die Lebenspunkte der Spielcharaktere zu achten. Die folgenden Beispiele aus dem Material verdeutlichen die genannten Elemente.

Beispiel 4.20 *situative Handlungsaufforderungen (Start des Angriffs)* **Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe ist bereit für den Bosskampf und dieser soll nun gestartet werden. Durch Angreifen des rechten oder linken Beins des Gegners kann dessen Laufrichtung verändert werden und der Gegner muss so an bestimmte Orte gelenkt werden. Die Angriffe müssen gut abgestimmt werden, damit das möglich ist.

Raidleitung: Go go.

Situation Tank läuft auf den Bossgegner zu und greift ihn an.

DD 1: Erstmal rechter, oder?

Raidleitung: Ja.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Tank: Jetzt nicht mehr auf den rechten oder wie sieht es aus?

DD 2: Sollten bisschen die andere Seite.

Raidleitung: Alle rüber.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Raidleitung: jetzt wieder rechts

Beispiel 4.21 *situative Handlungsaufforderungen* **Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe hat den Boss Encounter gestartet. Dieser besteht aus drei Gegnern, die die Raidleitung jeweils mit einer farbigen Markierung (grün, rot und lila) versehen hat. Die Tanks müssen abwechselnd jeweils einen oder zwei der Gegner bei sich halten. Tank 1 gibt hier Tank 2 Anweisungen, welchen der markierten Gegner er spotten soll. Bei dem Kampf entstehen auf dem Boden Flächen, die bei Berührung Lebenspunkte abziehen.

Anmerkung ‚spotten‘ bedeutet, dass ein Tank die Aufmerksamkeit und Angriffe eines Gegners auf sich ziehen soll; ‚DC‘ steht für ‚disconnect‘ und bedeutet, dass der oder die Spieler_in die Verbindung zum Spiel verloren hat

Tank 1: Grün spotten.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Tank 1: Rot spotten.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Tank 1: Grün.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Tank 1: Lila.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Tank 1: Rot.

Heiler 1: [DD 1] laufe mal da raus, bitte.

DD 1: Kann nicht, habe DC.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Tank 1: grün

DD 2: [DD 3] kommst du mal zwischen die Viecher kurz.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Raidleitung: Mal die andere Richtung.

Wichtig ist einerseits, dass die Aussagen verlässlich und nicht widersprüchlich sind und andererseits, dass die entsprechenden Personen diesen auch nachkommen. Andernfalls kann dies zu Diskussionen oder Konflikten führen. Eine beispielhafte Situation dazu aus dem Material eines Raids mit 25 Personen: In einer relativ festen Raidgruppe spielt eine

Person das erste Mal mit. Während des Bosskampfes hält sie sich nicht an die Absprachen und führt wiederholt für die Gruppe nachteilige Spielhandlungen aus. Sie wird immer wieder und von unterschiedlichen Personen gebeten und angewiesen, diese Handlungen zu unterlassen; die Person stellt diese allerdings nicht ein. Nach Beendigung des Raids beschließt die Raidleitung, dass diese Person in Zukunft nicht wieder eingeladen wird.

Neben dem Start des Angriffes gehört zu der Kategorie „situative Koordination der Spielhandlungen“ auch das Konzept ‚Informative Ansagen‘. Dieses umfasst Aussagen während der Kampfhandlungen, die in erster Linie einen informativen Charakter haben. Dies können Informationen zum Spielstand oder Spielverlauf sein wie beispielsweise eine Ansage der verbleibenden Lebenspunkte des Bossgegners oder der Hinweis auf einen Phasenwechsel⁵² des Boss Encounters. Häufig weisen diese Informationen einen Handlungsbezug auf und können – abhängig vom Kontext – für verschiedene Spieler_innen unterschiedliche Bedeutungen haben. Die Informationen können eine Vorbereitung auf eine kommende Situation und beispielsweise in Kürze notwendige Handlungen sein oder als Grundlagen für Entscheidungen dienen, wie z.B. die Einschätzung von Erfolgchancen wiederum auf Handlungsentscheidungen zurückwirken kann. Zur Verdeutlichung dienen die beiden folgenden Beispiele aus Raids:

Beispiel 4.22 Informative Ansage mit Handlungsbezug Raid mit 10 Personen

Situation Die Raidgruppe befindet sich im Bosskampf, der parallel auf drei Plattformen stattfindet, weshalb die Gruppe aufgeteilt werden muss. Auf jeder Plattform sollte mindestens eine Person sein, damit der Kampf zu bewältigen ist. Diese Person kann ohne Heiler jedoch nur schwer überleben. Ein Sturz von der Plattform kann tödlich sein.

Anmerkung „down sein“ bedeutet, dass der Spielcharakter gestorben ist

Heiler: Ich bin runter.

Raidleitung: Du bist down, ja?

Heiler: Ja.

Raidleitung: Mal kucken, wie lange da drüben dein DD noch durchhält.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

Raidleitung: Okay, der DD ist auch runter. Legt euch hin.

Beispiel 4.23 Informative Ansage mit Handlungsbezug Raid mit 10 Personen

Situation Die Raidgruppe befindet sich im Bosskampf. Der Boss Encounter besteht aus zwei Gegnern und zusätzlich erscheinen zeitweise zusätzliche geringe Gegner (Adds). Laut Absprache sollen die Gegner nicht zu nah zusammenstehen – das ist die Aufgabe der Tanks; auch sollen laut Absprache die zusätzlichen Gegner nicht in der Mitte der Kampfarena getötet werden – das ist die Aufgabe der DDs.

Anmerkung ‚Aggro‘ bezeichnet das Angriffsinteresse eines NPC und bedingt, wen dieser angreift, nämlich den Spielcharakter mit dem höchsten Aggro-Wert – im Bosskampf am besten den Tank

Raidleitung: [Gegner 1] ist noch zu nah an [Gegner 2]

DD 1: Da gibt es gerade Aggro-Probleme.

Situation Kampfhandlungen der Gruppe

DD 2: So, Adds sind tot.

Raidleitung: Adds liegen wieder in der Mitte.

⁵² Boss Encounter folgen vordefinierten Handlungsmustern; häufig sind diese in verschiedene Phasen gegliedert, die auf unterschiedlichen Mustern basieren.

Beispiel 4.22 zeigt, wie auf Basis während der Kampfhandlungen gegebener Informationen zum Spielverlauf – in diesem Fall der Tod eines Heilers – wichtige Entscheidungen für die Fortführung der Spielhandlungen getroffen werden, nämlich der Abbruch des aktuellen Kampfes. Beispiel 4.23 enthält Aussagen, die zunächst die Situation beschreiben, also informativen Charakter haben, aber auch eine Handlung implizieren: Die Ansage, dass die beiden Gegner zu nah aneinander stehen, ist zugleich eine Aufforderung an die Tanks, dieses zu ändern. Die Ansage zur Position der besiegten ‚Adds‘ verweist darauf, dass die Positionierung der Gegner zum wiederholten Male nicht der verabredeten entspricht. So können in informativen Ansagen auch Hinweise auf Spielfehler enthalten sein. Informative Ansagen können zudem Rückmeldungen zu aktuellen Handlungen beinhalten wie beispielsweise die Bestätigung aktueller Spielhandlungen; dies zeigt Beispiel 4.24.

Beispiel 4.24 Informative Ansage mit Handlungsbezug Raid mit 10 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe befindet sich im Bosskampf. Die Raidleitung unterstützt den Tank mit Anweisungen, wo dieser den Gegner hinlocken soll. In der späteren Phase des Kampfes füllt sich die Kampfarena mit Lava, die bei Kontakt Schaden verursacht. Alle Spieler_innen müssen so schnell wie möglich eine der erhöhten Plattformen erreichen, um der Lava auszuweichen.</i>
Raidleitung:	Ziehe sie nach links.
<i>Situation</i>	<i>Tank zieht den Gegner nach links.</i>
Raidleitung:	Ja genau.
<i>Situation</i>	<i>Kampfhandlungen der Gruppe, mehrere Hinweise zu Laufrichtungen; die Kampfarena füllt sich mit Lava und alle Spieler_innen weichen auf kleine Plattformen aus</i>
DD 1:	So stehen, dass man nicht gleich Schaden bekommt.
Heiler:	[DD 2], du stehst zu weit drin.

In Beispiel 4.24 bestätigt zunächst die Raidleitung die Richtigkeit des Handelns des Tanks also die aktuelle Spielhandlung; die letzte Aussage weist einen anderen Spielenden auf einen Fehler hin, den es zu korrigieren gilt. Informative Ansagen können auch dazu dienen, Probleme zu kommunizieren, die wiederum für andere Handlungskonsequenzen haben. Dies wird häufig explizit eingefordert, wie das folgende Beispiel 4.25 zeigt.

Beispiel 4.25 Informative Ansage mit Handlungsbezug Raid mit 19 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe befindet sich im Bosskampf und es müssen gleichzeitig zwei Gegner jeweils von einem Tank an unterschiedlichen Stellen im Raum gehalten werden. Die Lebenspunkte des einen Tanks sinken unverhältnismäßig stark und schnell Richtung Minimum.</i>
DD 1:	Der Tank ist fast down.
Heiler 1:	Jaja, spammen schon die teuren wie bekloppt. [meint: die besonders mana-intensiven und schnellen Heilzauber]
DD 1:	Was ist denn da los, [Tank 1]?
Tank 1:	Habe Standbild.
Raidleitung:	Dann musst du halt was sagen. Mensch, [Tank 1].
<i>Situation</i>	<i>Kampfhandlungen der Gruppe; Heiler bemühen sich, Tank 1 am Leben zu erhalten; der Gegner bleibt zum Vorteil der Gruppe an der vorgesehenen Stelle bei Tank 1</i>
Tank 1:	Okay, ich sehe wieder etwas.

In Beispiel 4.25 wird deutlich, dass fehlende informative Ansagen für andere Konsequenzen haben und für die Gruppe von Nachteil sein können. In diesem Beispiel fällt einem

Spieler das Problem auf und er thematisiert es, woraufhin die Raidleitung ihre Erwartung deutlich macht, dass entsprechende Schwierigkeiten selbstständig anzusagen sind. Die Gruppe kann dies in der geschilderten Situation letztlich kompensieren. Hier zeigt sich zugleich die Erwartungshaltung, technische Problem zu kommunizieren, um Störungen zu vermeiden, da aufgrund der medialen Bedingungen andere Spieler_innen diese nicht wahrnehmen können. Entsprechende Aspekte werden in der Kategorie „Minimieren des Störungsgrades“ in Kapitel 4.2.6 ausgeführt und vertieft.

4.2.5.2 Koordination der Spielhandlungen: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen

Wissen um Notwendigkeit von Koordination

Als ursächliche Bedingung für „Koordination von Spielhandlungen“ ist das Wissen um die Notwendigkeit von Koordination zu benennen. Dieses basiert zum einen auf spielerischen Vorerfahrungen und zum anderen auf der Einschätzung, ob und inwieweit Koordination notwendig ist. Hierzu berichtet ein Spieler Folgendes: „Also, wo wir blutige Anfänger waren, sind wir einfach so losgegangen und hatten dann damit einhergehend auch größere Misserfolge und haben dann sehr schnell gemerkt: so etwas muss man gut vorbereiten und haben uns danach immer daran gemacht, erst einmal zu analysieren, wie der Gegner funktioniert [...], um eine gute Chance zu haben, den Boss zu erledigen. [...] Es ist sehr wichtig, dass jeder seine Funktion in einer gewissen Reihenfolge durchführt, [...] es geht einfach nicht ohne“ (RLmHL).

Kampfhandlungen

Als intervenierende Bedingung ist zunächst der Aspekt der Kampfhandlungen zu benennen, da dieser maßgeblich von Bedeutung für die Wahl der Handlungsstrategien ist. Dies drückt sich schon in der Benennung der Kategorien „vorbereitende Koordination der Spielhandlungen“ und „situative Koordination der Spielhandlungen“ aus. I.d.R. finden Handlungen der erstgenannten Kategorie vor und – gemäß dem spielerischen Motto ‚nach dem Spiel ist vor dem Spiel‘ – nach den Kampfhandlungen statt, wohingegen Handlungen, die der zweitgenannten Kategorie zuzuordnen sind, i.d.R. während der Kampfhandlungen erfolgen. Es ist aber durchaus möglich, dass sich als vorbereitend zu charakterisierende Handlungen im Verlauf von Kampfhandlungen ergeben, beispielsweise wenn eine Absprache vergessen wurde oder bereits vor dem Ende eines Kampfes Modifizierungen für den folgenden Versuch besprochen werden, wie Beispiel 4.2 (A-47 ff.) zeigt. Dies kann darin begründet sein, dass eine Niederlage im Kampf bereits absehbar oder erwartbar ist.

Gruppenzusammensetzung

Eine weitere intervenierende Bedingung kann die Gruppenzusammensetzung sein. Diese kann – wie schon zuvor angemerkt – die Wahl des taktischen Vorgehens sowie die Verteilung der Aufgaben mitbestimmen. Bei festen Gruppen ist zu beobachten, dass die vorbereitende Koordination bereits bekannter Boss Encounter über die Wochen und damit Versuche hinweg abnimmt, wie Beispiel 4.26 und Beispiel 4.27 zeigen.

Beispiel 4.26 *Vorbereitende Koordination***Raid mit 10 Personen**

Situation Eine feste Raidgruppe steht vor dem ersten Bossgegner einer Schlachtzugsinstanz, den sie zuvor schon einige Male besiegt hat.

Raidleitung: Ich brauche, glaube ich, gar nichts mehr zu sagen. Ihr kennt die Taktik, oder?

Mehrere TN: (lachen)

Entsprechendes lässt sich auch für die situative Koordination von Spielhandlungen feststellen. Das Datenmaterial enthält viele Beispiele für bekannte Bosskämpfe fester Gruppen, in denen die Gruppe während der Kampfhandlungen gänzlich oder großteilig schweigt. Die beiden beschriebenen Beobachtungen gelten mit gewissen Einschränkungen auch für variable Gruppen; hierbei ist es von Bedeutung wie die Spieler_innen integriert werden, die nicht der Kerngruppe angehören. Dies können Personen sein, die die Boss Encounter bereits gut kennen und dies auch kommunizieren, oder Personen, die beispielsweise mehr Informationen benötigen als der Rest der Gruppe. Auch kann die Bekanntheit der zusätzlichen Spieler_innen von Bedeutung sein, wenn es sich beispielsweise um Personen handelt, die mit der Kerngruppe schon öfter gespielt haben und deren Vorgehen kennen.

Schwierigkeitsgrad der Spielsituation

Als weitere intervenierende Bedingung ist der Schwierigkeitsgrad der Spielsituation zu betrachten, wobei dieser sowohl von der Zusammensetzung und Leistungsstärke der Gruppe als auch von den Vorerfahrungen der Teilnehmenden abhängig ist. Hierbei wiederum kann es auch individuelle Unterschiede geben, wenn beispielsweise einzelne Teilnehmende schon Erfahrung mit einem für die aktuelle Raidgruppe neuen Boss Encounter gesammelt haben und/oder besser ausgerüstet sind als andere. Auch der Bekanntheitsgrad der Spielsituation ist damit ein Einflussfaktor für den Schwierigkeitsgrad bzw. dessen Wahrnehmung. Ein der Raidgruppe unbekannter Boss Encounter weist für die Gruppe i.d.R. einen höheren Schwierigkeitsgrad auf als ein schon bekannter oder beispielsweise mehrmalig besiegt. Insgesamt lässt sich anhand des Datenmaterials folgender Zusammenhang feststellen: Je höher der Schwierigkeitsgrad der Spielsituation ist, desto intensiver sind die Koordinationsanstrengungen der Gruppe.

Koordinationsbedarf und (Erwartung an)Vorbereitung/Vorkenntnisse

Eine weitere intervenierende Bedingung stellt der Koordinationsbedarf dar, der eng gebunden ist an die Vorbereitung und Vorkenntnisse der Gruppe sowie deren Mitglieder bzw. die diesbezüglichen Erwartungshaltungen der Teilnehmenden untereinander. Idealerweise korreliert der Bedarf mit den tatsächlich erfolgenden koordinativen Anstrengungen. Die Erwartungshaltungen können einerseits darin begründet sein, dass die Gruppe einen Boss Encounter bereits gemeinsam durchgegangen ist und so erwartet wird, dass die Teilnehmenden das Vorgehen usw. bereits kennen. Andererseits können Erwartungshaltungen auf impliziten oder expliziten Regeln der Gruppe beruhen, beispielsweise der Verpflichtung sich vorab über Boss Encounter zu informieren. Von einer expliziten Regelung berichtet ein Spieler Folgendes: „Die Spieler müssen sich, das gehört zu den Regeln, dass man sich davor mit den Bossen auseinander gesetzt haben sollte, das heißt es wird

auch immer von unserem Raidlead darauf gepocht und kurz davor eine Abfrage gemacht, wer kennt den Boss nicht, und der wird dann auch noch einmal gebeten, dass er sich erst einmal kurz ein Video dazu anschaut [...] und trotzdem wird der [Bossgegner] dann nochmal ganz in Kürze erklärt, vor allem für die Rollen“ (TNmML). Von einer weniger klaren Erwartungshaltung berichtet dagegen eine Spielerin: „Am besten du kennst den Boss schon, hast ihn entweder LFR schon einmal gesehen oder hast ihn dir auf einem Video angekuckt“ (TNwNL). Unterschiede in den Erwartungshaltungen können mit der Leistungsorientierung und Beständigkeit der Gruppe in Zusammenhang stehen. Im Datenmaterial deutet sich die Tendenz an, dass Gruppen mit einer hohen Leistungsorientierung strengere Regeln an Vorbereitungen und höhere Erwartungen an den Kenntnisstand haben als Gruppen mit geringer Leistungsorientierung, wobei das Material keinesfalls alle möglichen Situationen beinhalten kann. Eine Situation, in der das Vorgehen mit klarer Erwartung an spezifische Vorkenntnisse der Gruppe festgelegt wird, die auf gemeinsamen Vorerfahrungen basiert, stellt Beispiel 4.27 dar.

Beispiel 4.27	Vorgehen festlegen mit Erwartung an Vorkenntnisse	Raid mit 10 Personen
<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe ist gerade angekommen und erhält vor dem ersten Boss Encounter von der Raidleitung Hinweise zum Kampf.</i>	
<i>Anmerkung</i>	<i>Melees sind Nahkämpfer und gehören zu den DDs.</i>	
<i>Raidleitung:</i>	<i>Einteilung machen wir wie immer: Melees und Heals geben dann das Tempo vor bei den Ketten, die Richtung (...). Tanks quatschen sich bitte ab, wer welche Seite nimmt, dann passt das.</i>	
<i>Situation</i>	<i>Nach Bereitschaftscheck und Freigabe startet der Tank den Kampf.</i>	

An Beispiel 4.27 wird deutlich, dass die Raidleitung voraussetzt, dass sowohl Bossmechanik als auch das taktische Vorgehen sowie die Aufgabenverteilung allen Teilnehmenden bekannt sind. Im Datenmaterial finden sich viele ähnliche Situationen, allerdings keine Situation, in der eine feste oder variable Raidgruppe einen Boss Encounter basierend auf Erwartungen an Vorkenntnisse aus gemeinsamen Vorerfahrungen angeht und eine Niederlage erleidet, weil sich diese Erwartungshaltung als unzutreffend erweist. Insbesondere bei festen Gruppen ist es wahrscheinlich, dass die Spieler_innen die Vorkenntnisse einschätzen können, da sie gewohnt sind miteinander zu spielen. Entsprechend zeigt sich folgende Tendenz: Je unbeständiger die Raidgruppe ist, desto weniger Koordinationsanstrengungen werden auf Erwartungen basierend unterlassen. So finden sich bei variablen Gruppen häufig Situationen im Datenmaterial, in denen bei Zusatzspieler_innen Kenntnisse konkret nachgefragt werden und zu der Kerngruppe bekannten Boss Encountern Erklärungen abgegeben und Absprachen expliziert werden. Erwartungen an Kenntnisse können auch davon abhängen, wie lange Spielinhalte schon verfügbar sind. Je älter der Raidcontent ist, desto eher wird angenommen bzw. erwartet, dass dieser und somit die Mechaniken der Boss Encounter bekannt sind. Beispiel 4.28 stellt eine Situation dar, in der entsprechende Erwartungen sowie die Reaktion darauf deutlich werden.

Beispiel 4.28 Erwartung an Vorkenntnisse **Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe steht vor dem Boss Encounter einer Raidinstanz. Zum Zeitpunkt dieses Raids gehört der Boss Encounter zu den älteren Spielinhalten des aktuellen Addons. Die Raidleitung verzichtet auf lange Erklärungen und teilt für den Kampf notwendige Gruppen ein.

TN 1: Kannst du vielleicht nochmal Phase 1 kurz erklären?

Mehrere TN: (Lachen)

Raidleitung: Phase eins ist, oh mein Gott, wir [...]

Situation Die Raidleitung erklärt die wichtigsten Aspekte der ersten Phase. Lachend werden in der Folge immer wieder Fragen zum Boss Encounter gestellt, die offensichtlich nicht ernst gemeint sind und von der Raidleitung weitgehend ignoriert werden.

Beispiel 4.28 zeigt deutlich, dass die Teilnehmenden der Gruppe erwarten, dass alle den Boss Encounter kennen und Erläuterungen daher nicht notwendig sind. Ein Bruch dieser Erwartungen führt zu Lachen und nicht ernsthaften, weiteren Nachfragen.

Hierarchie der Gruppe

Eine weitere intervenierende Bedingung kann die Hierarchie der Gruppe sein. Dies bezieht sich sowohl darauf, inwiefern eine Hierarchie besteht und anerkannt wird als auch wie diese durchgesetzt wird. Die deutlichste Referenz auf das Bestehen einer Hierarchie ist die Position der Raidleitung, die in tatsächlich allen beobachteten Raidgruppen benannt und besetzt ist. Mit dieser Position können sich gruppenabhängig unterschiedliche Erwartungen verbinden, die sich an die Person richten, die diese Position besetzt. In diesem Kontext soll zunächst darauf eingegangen werden, welche Rollenerwartungen (vgl. Kapitel 3.3.2) in Bezug auf die Position ‚Raidleitung‘ sich im Datenmaterial zeigen, insbesondere in den Interviews.

Die interviewten Spieler_innen verweisen sowohl auf organisatorische und spielbezogene als auch auf soziale und gruppenbezogene Aufgaben und Fähigkeiten, die sie von der Raidleitung erwarten. So wird erwartet, dass die Raidleitung die organisatorischen Aufgaben im Vorfeld eines Raids (Mitglieder zusammenstellen usw.) erfüllt, sich vorab über die Boss Encounter und mögliche Taktiken informiert und diese der Raidgruppe erklären kann. Dies zeigen beispielsweise folgende Auszüge aus den Interviews: „Er muss schauen, dass er die Leute organisiert, dann zweitens muss er sich schon mal vorab über die ganzen Bosse, was jetzt kommen, sich Guides anschauen, das ist eine Arbeit, die vorher stundenlang im Endeffekt ist, Guides, Notizen machen [...]. Und du musst wirklich deine Freizeit in dem Sinn noch mehr opfern, als du es jetzt schon tust als normaler Spieler“ (RLwHL). Ein anderer Spieler benennt die Notwendigkeit, „dass der das organisatorische Drumherum im Griff hat“ (TNmML). Eine weitere Spielerin macht Erwartungen bezüglich der Kenntnisse über die Boss Encounter deutlich: „Dann sollte er die Bosse in- und auswendig kennen, er muss die Bosse erklären können“ (TNwNL). Die Erwartung an einen Wissensvorsprung der Raidleitung gegenüber den anderen Teilnehmer_innen wird an diesen Aussagen ganz deutlich. Eine Spielerin ergänzt: „Also der Raidleiter sollte schon unterschiedliche Klassen auch kennen, was die halt auch können“ (TNwNL). Dies ist wiederum wichtig für die Planung des Vorgehens und die Aufgabeneinteilung.

Es wird weiterhin erwartet, dass die Raidleitung vorbereitende und situative Entscheidungen trifft, die beispielsweise das taktische Vorgehen, die Einteilung von Gruppen und das situative Handeln Einzelner betreffen wie folgender Interviewauszug zeigt: „Der Raidlead muss Gruppen einteilen, wie sich Gruppen verhalten müssen und so weiter. Da gibt es mehrere unterschiedliche Boss-Taktiken, die muss er im Blick haben, das muss er einteilen, weil ein demokratisches Verständnis bei solchen Bossen zu nichts führt [...]. In meinen Augen hat der Raidlead eine wichtige Rolle in Entscheidungsfunktionen, also er muss entscheiden können, in mehreren Situationen. Er muss zum Beispiel auch entscheiden können oder entscheiden, wenn jemand gestorben ist, wer wiederbelebt wird und wer nicht“ (TNmML). So soll die Raidleitung zudem den Überblick über das Spielgeschehen und zugleich die Spielhandlungen der Teilnehmenden haben bzw. behalten. „Der Raidleiter muss eben auch die Übersicht haben, was jeder gerade im Moment richtig macht und das ist natürlich auch ein wichtiger Punkt, weil der Raidlead damit schlichtweg gehörigen Überblick haben muss über alle Spieler. Und nebenher noch denselben Schaden oder Heilung oder Tanken muss wie die anderen dann eben auch“ (TNmML). Darauf verweist auch eine Spielerin, wenn sie sagt: „Dann sollte er [...] gegebenenfalls Fails auch sehen“ (TNwNL).

Jenseits dieser spielhandlungsbezogenen und koordinativen Verhaltensweisen formulieren die interviewten Spieler_innen Erwartungen, die das soziale Verhalten in der Gruppe betreffen. So wird die Erwartung an Durchsetzungsvermögen der Raidleitung immer wieder zum Ausdruck gebracht: „Und vor allen Dingen sich auch durchsetzen, wenn es zu unruhig wird oder zu penetrant von irgendeinem, dann sollte der Raidlead auch durchgreifen können“ (TNwNL). Dies bestätigt eine andere Spielerin: „Wenn es diese Ausreißer gibt, dann muss der Raidlead auch durchgreifen und sagen: Hey pass auf, stopp, so oder nicht. Und wenn es dir nicht passt, dann muss man das gewisse/ die Dominanz [haben] oder das Arschloch sein, um zu sagen, oder die Durchsetzungskraft, und sagen: Hey, stopp und so nicht weiter. Also das muss man, also da kann man nicht nur immer, ja:::, lieb und nett sein und jenes, das funktioniert nicht“ (RLwHL). Dies ergänzt ein weiterer Spieler: „Verständnis für jeden Einzelnen und Durchsetzungsvermögen vor allem, [...] weil es viele Klugscheißer gibt, die gerne was sagen wollen und es dann meistens Misserfolge zur Folge hat. Also er muss schon seine Taktik, seine Erfahrungen klar machen“ (TNmHL). Die Auszüge zeigen deutlich die Erwartungshaltung, dass die Raidleitung für geregelte Abläufe zu Sorgen hat und diese auch durchsetzen muss. Zugleich soll sie Verständnis und Einfühlungsvermögen für den Einzelnen zeigen, wie die folgende Aussage zeigt: „Da muss der Raidlead feinfühlig sein und diese ganzen sozialen Bedingungen natürlich auch mit beachten“ (TNmML). Diese Kombination aus Durchsetzung und Einfühlsamkeit benennt auch die folgende Spielerin, die selbst die Position der Raidleitung längere Zeit eingenommen hat: „Also meiner Meinung nach ist das so ein Zwischenspiel zwischen, dass er sich durchsetzen kann, gleichzeitig auch ein bisschen das Gefühl dafür hat, auf die Personen einzugehen, weil es nicht jeden Tag gleich ist bei einer Person. [...] Ja, Zuckerhut und Peitsche oder wie man dazu sagt (lacht)“ (RLwHL). Eine andere Leitung reflektiert die Ansprüche an sich selbst folgendermaßen: „Also eine gute Leitung muss unbedingt IMMER die Ruhe bewahren, aber dabei auch die Struktur und die Ziele nicht aus den Augen verlieren, das heißt im Vorfeld planen [...]. Wenn der erste Misserfolg auch mal kommt, dass man ruhig bleibt, dass man die Leute ermutigt, dass man dann auch ein bisschen auffängt, wenn es zwischen zwei Leuten knirscht“ (RLmHL).

Die Raidleitung hat, wie alle Aussagen zeigen, eine hohe Bedeutung in der Raidgruppe. Die mit der Position verknüpften Rollenerwartungen können variieren, waren aber unter den interviewten Spieler_innen insgesamt recht ähnlich. Auch im Videomaterial, wie u.a. Beispiel 4.2 zeigt, finden sich immer wieder Aufgaben und Verweise auf erwartete Aufgabenerfüllung, die direkt mit der Raidleitung zusammenhängen. So z.B. die Freigaben zum Angriff durch die Raidleitung oder die Festlegung eines Vorgehens sowie die Erklärung der Bossmechanik durch die Raidleitung. Eine Spielerin fasst ihre Aufgabe als Raidleitung in einer Metapher zusammen: „Du musst wirklich wie so ein Kapitän [sein], der vorneweg marschiert und sagt: Du machst das, du machst jenes, du machst das und das und das. Aha, das gesehen, okay dann optimieren wir das so und so und der Rest folgt dir mit diesen Anweisungen und verlässt sich auf dich“ (RLwHL).

Die Bedeutung der Hierarchie der Gruppe für die Koordination von Spielhandlungen zeigt sich also insbesondere an der Position der Raidleitung, der viele koordinative Aufgaben zugeschrieben werden. Entsprechend ist es wichtig, ob die Hierarchie in der Gruppe eindeutig ist und die Raidleitung in der Gruppe als solche anerkannt wird, wobei einerseits die Möglichkeit besteht, dass sich Spieler_innen den Posten der Raidleitung teilen (vgl. Beispiel 4.2) und andererseits weitere Hierarchiestufen in der Gruppe bestehen können. So erzählt beispielsweise eine Spielerin in Bezug auf Aufgabenverteilung „Das bestimmen die Alteingesessenen (lacht), also bei uns“ (TNwNL). Bei den begleiteten Raids fester und variabler Gruppen ist die Position der Raidleitung jeweils eindeutig besetzt und somit die Hierarchie klar. Ein Gegenbeispiel zeigt die in Beispiel 4.29 dargestellte Situation aus einem Raid einer großteilig zufällig zusammengestellten Gruppe, die sich via Chataufruf für eine spezielle Raidinstanz gebildet hat. Dieses Beispiel wird ausgewählt, obwohl es nicht dem Kriterium der Gruppenzusammensetzung entspricht, da sich keine vergleichbaren Situationen in den Beispielen mit festen und variablen Gruppen finden.

Beispiel 4.29 Unklare Hierarchie der Gruppe

Raid mit 25 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die großteilig zufällig zusammengestellte Gruppe befindet sich vor einem Bossgegner der Schlachtzugsinstanz. Ziel ist es sowohl den Gegner zu besiegen als auch zugleich einen speziellen Erfolg (vergleiche Spielziele in Kapitel 2.1.2) zu erringen. Die Gruppe kommuniziert über den von einem Spieler zur Verfügung gestellten TeamSpeak-Server.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>Mittels Portalen können Spielcharaktere unter bestimmten Bedingungen von einer Gruppe an den Ort der Gruppe gezaubert werden („porten“). Die Teilnehmer_innen werden in der Reihenfolge ihres Auftretens nummeriert.</i>
TN 1:	[Name des Erfolgs] bitte 25 Spieler ist das, ne?
TN 2:	Genau::://
TN 3:	//Ja genau. //
TN 2:	//(unverständlich)
Tank 1:	Also ich mache jetzt mal einen Bereitschaftscheck, dass, wenn alle wirklich bereit sind, wir den Erfolg beginnen können, ja. [...] Alle, die bereit sind und das ok finden, dass ich jetzt beginne mit dem Boss, die machen einfach ja.
<i>Tank 1:</i>	<i>spielinterner Bereitschaftscheck</i>
TN 4:	[TN 5] möchte noch geportet werden.
TN 2:	Also dann noch einmal.
<i>Situation</i>	<i>Verschiedene Spieler sprechen im TeamSpeak über unterschiedliche Themen. Ein neuer Spieler (TN 6) betritt den Kanal.</i>
TN 6:	Was meint ihr, wie lange braucht ihr für [Bossgegner] ungefähr?

TN 2:	Der Erfolg dauert //
Tank 1:	//Stunde//
TN 2:	//Quatsch, der braucht keine Stunde.//
TN 7:	//Ach so ein Quatsch.
TN 2:	Eine halbe Stunde maximal. Wenn es doof läuft, muss man noch einmal raus [aus der Instanz] und noch einmal rein. [...]
TN 1:	Also mir fehlt jetzt nur noch [TN 8] und [TN9] in meinem//
TN 10:	//[TN 8] steht in Sturmwind.
TN 7:	Und [TN 9] ist offline.
TN 3:	Ich glaub, ich mache mir einen zweiten Account und level in der Zeit
TN 10:	(lacht) Bis der Erfolg durch ist, kommst du locker auf Level 30.
Mehrere TN:	(lachen)
TN 6:	Also wenn ihr so weiter macht, komme ich auf Level 80 bis ihr mit dem Erfolg fertig seid, wenn ich jetzt neu anfangen.
<i>Situation</i>	<i>Mehrere Teilnehmer unterhalten sich weiter über das Thema Leveln.</i>
Tank 1:	Okay, kann ich loslegen?
TN 11:	Kurze Erklärung bitte, wie der Spaß ablaufen soll. Zur Sicherheit.
Mehrere TN:	(fangen gleichzeitig an zu reden)
<i>Situation</i>	<i>Nach mehrmaligen Überlagerungen erklärt TN 1 grob den Ablauf des Erfolgs mit Hinweis auf notwendige Verhaltensweisen. Daran anschließend machen – z.T. parallel – weitere Teilnehmer_innen unterschiedliche Anmerkungen. Tank 1 kündigt wieder den Start an, woraufhin gesagt wird, dass noch immer Spielcharaktere nicht vor Ort sind.</i>
Tank 1:	Ach, die sind noch nicht einmal da.
<i>Situation</i>	<i>Ein Teilnehmer startet den Boss Encounter.</i>
TN 1:	Es ist schon vorbei, es ist schon engaged.
<i>Situation</i>	<i>Nach 1,5 Stunden ist der Erfolg nach mehrmaligen Fehlversuchen errungen. Nach zahlreichen Fehlversuchen an dem nächsten Boss Encounter und dem dort zu erringendem Erfolg wird der Raid abgebrochen und ein anderer Termin zur Fortsetzung vorgeschlagen.</i>

Beispiel 4.29 macht die Schwierigkeiten deutlich, die sich aus einer unklaren Hierarchie ergeben, wie beispielsweise das parallele Sprechen verschiedener Personen, die Unklarheit, wann der Boss Encounter gestartet werden soll und die erst auf konkrete Nachfrage erfolgende Erklärung, was die Gruppe überhaupt tun soll. Auch das Fehlen von im Raid befindlichen Spielcharakteren am Ort der Spielhandlungen zeigt massive organisatorische Schwierigkeiten, über deren Lösung nicht entschieden wird. Letztlich führen die Schwierigkeiten zu mehrmaligen Misserfolgen und einem deutlich längeren Zeitaufwand als angegeben. Neben der Eindeutigkeit der Hierarchie spielen auch die Durchsetzung und Akzeptanz eine Rolle für die Koordination von Spielhandlungen. Wird die Raidleitung nicht anerkannt oder deren Entscheidungen sowie Anweisungen nicht akzeptiert bzw. befolgt, können ebenfalls Schwierigkeiten entstehen. Darauf referenzieren die zuvor dargestellten Aussagen zu Erwartungen, die das Durchsetzungsvermögen und Durchgreifen der Raidleitung betreffen. Diese machen den Konsens deutlich, dass es eine Raidleitung geben und diese im Zweifelsfall die Hierarchie durchsetzen soll. Diese Erwartungshaltung erstreckt sich laut der Daten zumindest auf die begleiteten und durch die Interviewten thematisierten festen und variablen Raidgruppen. Im Kontext der Koordination von Spielhandlungen bedeutet dies, dass die Raidleitung u.a. die Einhaltung des festgelegten taktischen Vorgehens sowie das Befolgen von Handlungsaufforderungen durchsetzen

soll. Auf die Frage danach, wie eine Raidleitung das durchsetzt bzw. welche Konsequenzen es hat, wenn Personen sich nicht daran halten, antworten die Interviewten recht unterschiedlich. Eine Spielerin berichtet als Konsequenzen „Ermahnen, Ermahnen, Ermahnen und (...) Rausschmeißen“ (TNwNL), die dem Verhalten einer zuvor erläuterten Beispielsituation entsprechen (Beispielschilderung S. 224). Ein anderer Spieler geht grundsätzlich davon aus, dass sich alle Raidmitglieder an Anweisungen und Taktik halten bzw. dieses zumindest versuchen: „Das kommt immer darauf an, je nachdem wir gut die Leute spielen. Also man versucht IMMER die Ansagen umzusetzen, wenn allerdings die Fähigkeit, die der Boss zum Beispiel gerade macht, einfach so schnell einsetzt, dass manche nicht mehr reagieren können, dann sterben die trotzdem“ (TNmML). Dies bestätigt ein weiterer Spieler: „Man hält sich daran, zu 90 Prozent, ja. Also man sollte sich dran halten, damit man diesen Erfolg auch schafft dann“ (TNmHL). Diese Haltung spiegelt sich auch in vielfältigen Spielsituationen im Datenmaterial wider, in denen die Anweisungen der Raidleitung oder der zum Anweisen bestimmten Personen eingehalten werden bzw. dies versucht wird. Als Hinderungsgründe zeigen sich in diesen Situationen zumeist spielerische oder situative Schwierigkeiten oder schlichtweg Unaufmerksamkeit, die wiederum im Anschluss thematisiert werden (vgl. Kapitel 4.2.7).

Die Ausführungen zeigen, dass großteilig die Einstellung geteilt wird, dass taktische Vorgaben usw. der Raidleitung eingehalten werden, wobei Zuwiderhandlungen unterschiedliche Konsequenzen nach sich ziehen können. Diese hängen nicht zuletzt von der Begründung und der Gruppe ab. Hierbei zeigt sich ein Zusammenhang zwischen Gruppenzusammensetzung und Hierarchie: In festen und variablen Gruppen hat die Raidgruppe zu Beginn des Raids zumeist eine klar benannte Raidleitung, deren Position offensichtlich mit breiter Akzeptanz begegnet wird. In solchen Gruppen sind dies i.d.R. immer wieder dieselben Personen, wodurch wiederum zu Beständigkeit und Verbundenheit der Gruppe beigetragen werden kann. Die Besetzung der Position der Raidleitung erfolgt gemäß dem Datenmaterial in aller Regel nicht beim Raiden, sondern im Vorfeld und ist damit außerhalb des Fokusbereichs dieser Untersuchung. Abschließend ist anzumerken, dass die Raidleitung sowohl basierend auf eigenen Erfahrungen oder einem Wissensvorsprung durch beispielsweise Vorbereitung als auch im Austausch mit den anderen Teilnehmer_innen Entscheidungen zum Vorgehen usw. treffen kann. Für beide Varianten finden sich Beispiele im Datenmaterial. Dies zeigt auch folgende Aussage eines Spielers im Interview: „Er [der Raidleiter] sollte kompromissbereit sein, über Taktiken nachdenken und dann auch einmal ausprobieren, aber letztendlich, wenn die Taktiken sinnlos sind, auch verwerfen“ (TNmHL). Auch finden sich Beispiele dafür, dass Raidleitungen sich explizit Rat von einzelnen Spieler_innen holen, von denen sie wissen, dass sie bereits Vorerfahrungen mit den jeweiligen Boss Encountern aus anderen Raidgruppen haben.

(Un)Koordiniertes gemeinsames Spiel

Als Konsequenz aus den Handlungen im Rahmen der Koordination der Spielhandlungen ergibt sich entsprechend ihrer Beschaffenheit ein Beitrag zum koordinierten gemeinsamen Spiel als positive Spielbedingung oder zum unkoordinierten gemeinsamen Spiel als negative Spielbedingung.

4.2.5.3 Koordination der Spielhandlungen: Dimensionalisierung der Kategorie

In Tabelle 4-5 werden die Subkategorien zu der Kategorie „Koordination der Spielhandlungen“ als Eigenschaften hinsichtlich ihrer Ausprägung dimensionalisiert.

Tabelle 4-5: Dimensionalisierung der Subkategorien von „Koordination der Spielhandlungen“

Kategorie: Koordination der Spielhandlungen	
Subkategorie als Eigenschaft	Dimensionale Ausprägung
<i>vorbereitende Koordination der Spielhandlungen:</i> Anzahl der Äußerungen Umfang der Äußerungen Eindeutigkeit der Äußerungen Verbindlichkeit der Äußerungen	hoch – gering ausführlich – unausführlich eindeutig – uneindeutig verbindlich – unverbindlich
<i>Situative Koordination der Spielhandlungen:</i> Anzahl der Äußerungen Eindeutigkeit der Äußerungen Charakter der Äußerungen Notwendigkeit der Äußerungen	hoch – gering eindeutig – uneindeutig informativ – auffordernd notwendig – nicht notwendig (gemessen am Bedarf)
<i>Schwierigkeitsgrad der Spielsituation</i>	hoch – niedrig
<i>Kampfhandlungen</i>	bevorstehend – stattfindend
<i>Gruppenzusammensetzung:</i> Beständigkeit der Gruppe Zusammenstellung der Gruppe Verbundenheit der Gruppe	fest – variabel - unbeständig gezielt – zufällig hoch – niedrig
<i>Koordinationsbedarf:</i> Ausmaß des Bedarfs Bekanntheit des Bedarfs	hoch – niedrig bekannt – vermutet – unbekannt
<i>(Erwartung an) Vorbereitung/ Vorkenntnisse</i>	hoch – niedrig
<i>Hierarchie der Gruppe:</i> Klarheit der Hierarchie Akzeptanz der Hierarchie Durchsetzung der Hierarchie	klar – unklar akzeptiert – nicht akzeptiert konsequent – teilweise – willkürlich

Es lässt sich festhalten, dass Koordination von Spielhandlungen als Phänomen grundlegend wichtige Voraussetzungen für positive oder negative Spielbedingungen bietet und als Handlungsstrategie für die Kernkategorie von Bedeutung ist. Optimal für die Gruppe ist, wenn einander ergänzende Ausprägungen zusammen auftreten, so beispielsweise ein hoher Koordinationsbedarf mit ausführlichen oder häufigen und eindeutigen koordinativen Äußerungen oder ein niedriger Koordinationsbedarf mit wenigen und/oder wenig ausführ-

lichen koordinativen Äußerungen. Positiv ist auch, wenn eine klare, akzeptierte Hierarchie gemeinsam mit verbindlichen koordinativen Äußerungen auftritt. Ungünstig ist dagegen, wenn in einer Situation mit niedrigem Schwierigkeitsgrad und einem niedrigen Koordinationsbedarf die koordinativen Äußerungen häufig und ausführlich sind, da dies am Bedarf vorbei geht und das Spiel in die Länge ziehen und so Ungeduld bei den Teilnehmer_innen hervorrufen kann. Eine ebenfalls ungünstige Kombination ist eine unklare Hierarchie in einer Spielsituation mit hohem Koordinationsbedarf und hohem Schwierigkeitsgrad – oder mit unklarem Koordinationsbedarf wie Beispiel 4.29 zeigt. Zu positiven Spielbedingungen kann wiederum eine konsequente Durchsetzung beitragen, beispielsweise wenn eine klare Hierarchie besteht, diese aber von einer Person nicht richtig akzeptiert wird. Eine entsprechende Situation stellt Beispiel 4.30 dar.

Beispiel 4.30 Hierarchie der Gruppe**Raid mit 25 Personen**

<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe steht vor einem Boss Encounter und soll auf Kommando gleichzeitig auf diesen zureiten. Im Vorfeld wurde ein Raidmitglied (TN 1) immer wieder ermahnt, nicht bei Erklärungen dazwischen zu reden. Ohne Absprache läuft dieses auf den Boss zu.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>Spielcharaktere können mit farbigen Symbolen markiert werden („Mark“), i.d.R. steht diese Markierung mit einer abgesprochenen Bedeutung in Verbindung.</i>
<i>Raidleitung:</i>	Nein! Ich habe noch nicht gesagt rüber.
<i>TN 1:</i>	(unverständlich)//
<i>Raidleitung:</i>	//ZURÜCK! Und warum zur Hölle hast du so ein scheiß Mark auf dem Kopf?
<i>Situation</i>	<i>Raidleitung entfernt die Markierung.</i>
<i>Raidleitung:</i>	So, noch mal hier her. [...] Und rauf auf die Gäule.
<i>Situation</i>	<i>In der Folge benimmt sich dieses Raidmitglied unauffällig.</i>

Das Beispiel zeigt, wie die Einhaltung von Anweisungen sowie die Durchsetzung des festgelegten Vorgehens von der Raidleitung – die offensichtlich von der Gruppe akzeptiert ist – konsequent verfolgt werden und so der „Ausreißer“ wieder in das gemeinsame Vorgehen zurückgeholt wird. In diesem Kontext ist nochmals darauf hinzuweisen, dass der Körper als Zeichenträger fehlt; die Einschätzung der Ernsthaftigkeit oder der möglichen Härte der Ermahnung sowie das Erkennen von Verärgerung kann jenseits des Formulierten nur anhand der Stimme erfolgen, wobei auch Vorerfahrungen bekannter Personen miteinander zu berücksichtigen sind. Je nach Interpretation kann eine betroffene Person unterschiedlich reagieren: Interpretiert sie die Aussagen aus Beispiel 4.30 als harte respektive unfreundliche Zurechtweisung, reagiert sie möglicherweise verletzt; interpretiert sie diese als spaßige Erinnerung an die Gruppenhierarchie, reagiert sie vielleicht ebenfalls mit einer spaßigen Geste der Anerkennung.

4.2.6 Kategorie: Minimieren des Störungsgrades

In sozialen Gruppen können immer Störungen oder Konflikte auftreten, mit denen die Gruppe umgehen muss. Wie sie dieses handhabt, hängt von zahlreichen Bedingungen ab, nicht zuletzt von der (geteilten) Definition der Situation, zumal wenn die Gruppe unter medialen Bedingungen interagiert (vgl. Kapitel 2.3). Konzepte zur Arbeit in Gruppen thematisieren in unterschiedlicher Weise den Umgang mit Störungen und Konflikten. So postuliert beispielsweise Cohn (1975) im Rahmen der *Themenzentrierten Interaktion* (TZI): Störungen haben Vorrang. Zu ihrem menschen- und lösungsorientierten Ansatz verweist sie darauf, „dass Störungen und leidenschaftliche Gefühle den Vorrang haben, bedeutet, dass wir die Wirklichkeit des Menschen anerkennen; und diese enthält die Tatsache, dass unsere lebendigen, gefühlswegenden Körper und Seelen Träger unserer Gedanken und Handlungen sind“ (Cohn 1975, S. 122). Störungen in sozialen Situationen den Vorrang zu geben, bedeutet anzuerkennen, dass sie sich diesen nehmen, indem sie bei Nichtbeachtung in der Situation stattfindende Prozesse wie beispielsweise Arbeits- und Lernprozesse beeinträchtigen können. In diesem Kontext sind Konflikte unter Störungen zu subsumieren. Dies wird im Rahmen der Kritik am Störungspostulat beispielsweise durch Vopel aufgegriffen, der eine Aktualisierung und Erweiterung des Postulats vorschlägt: „Störungen und Konflikte haben Vorrang“ (Vopel 2000, S.81).

Der Kontext, in dem Raidgruppen mit Störungen und Konflikten umgehen müssen, unterliegt – wie zuvor ausgeführt – speziellen Rahmenbedingungen. So schaffen sich Raidgruppen gezielt Räume für das Raiden, wobei die Zielorientierung klar ist, nämlich Boss Encounter zu bewältigen respektive spielerische Erfolge zu erzielen (vgl. Kapitel 4.2.1.3). Um möglichst viel erreichen zu können, ist die effektive Nutzung der begrenzten Raidzeit von Bedeutung. So erklärt sich die im Datenmaterial vorzufindende Tendenz, Störungen auf ein Minimum zu reduzieren bzw. dies zu versuchen. Solche Störungen können unterschiedlicher Natur sein und sich u.a. aus Konflikten innerhalb der Gruppe ergeben. Konflikte werden in diesem speziellen Rahmen trotz der zuvor erwähnten Kritik einer solchen Betrachtungsweise als Störungen eingeordnet, da – ob der dargestellten Zielorientierung – Raidgruppen zur Verlagerung der Konfliktbewältigung auf Kontexte außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit tendieren. Tatsächlich findet sich im Datenmaterial keine Situation, in der während eines Raids eine ausführliche oder diskursive Lösung eines Konflikts unter Beteiligung der Gruppenmitglieder bzw. Konfliktparteien angestrebt oder durchgeführt wird. Angesprochen auf diese Beobachtung bestätigt und begründet dies ein Spieler folgendermaßen: „Man muss auch an den Rest der Gruppe denken, die dann eben jetzt gemeinsam spielen will und der Boss, den kann man nicht einfach auf Pause stellen, ja:::, das muss dann eben in dem Moment Priorität haben“ (RLmHL). Auf eben diese Betrachtungsweise rekurriert die Bezeichnung der Kategorie als „Minimieren des Störungsgrades“ und genau nicht als „Umgang mit Konflikten und Störungen“, obwohl sowohl Störungen als auch Konflikte und der Umgang mit diesen in dieser Kategorie subsumiert werden. Neben Störungen, die soziale Gründe haben, können auch technische Probleme Störungen bedingen. So können beispielsweise Verbindungsschwierigkeiten die Kommunikation stören, wie es in Beispiel 4.2 (A-30 ff.) der Fall ist, oder das Spielen beeinträchtigen, wie Beispiel 4.25 darstellt. Die in der Kategorie zu Grunde liegende Zielorientierung ist, Störfaktoren zu eliminieren bzw. zu minimieren, die keinen direkten Spielbezug haben, um so

den Störungsgrad der Spielhandlungen und damit in Verbindung stehender Handlungen möglichst gering zu halten. Handlungen, die dem Minimieren des Störungsgrades dienen, bedingen den Störungsgrad des gemeinsamen Spiels und damit die Qualität der Spielbedingungen. So ist die Kategorie als Handlungsstrategie einzuordnen, die sich auf die Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ bezieht.

Im Folgenden werden die dem Kodierparadigma entsprechend vorgenommenen Unterteilungen vorgestellt und erläutert. Abb. 4-11 gibt eine Übersicht zu den Subkategorien der Kategorie „Minimieren des Störungsgrades“.

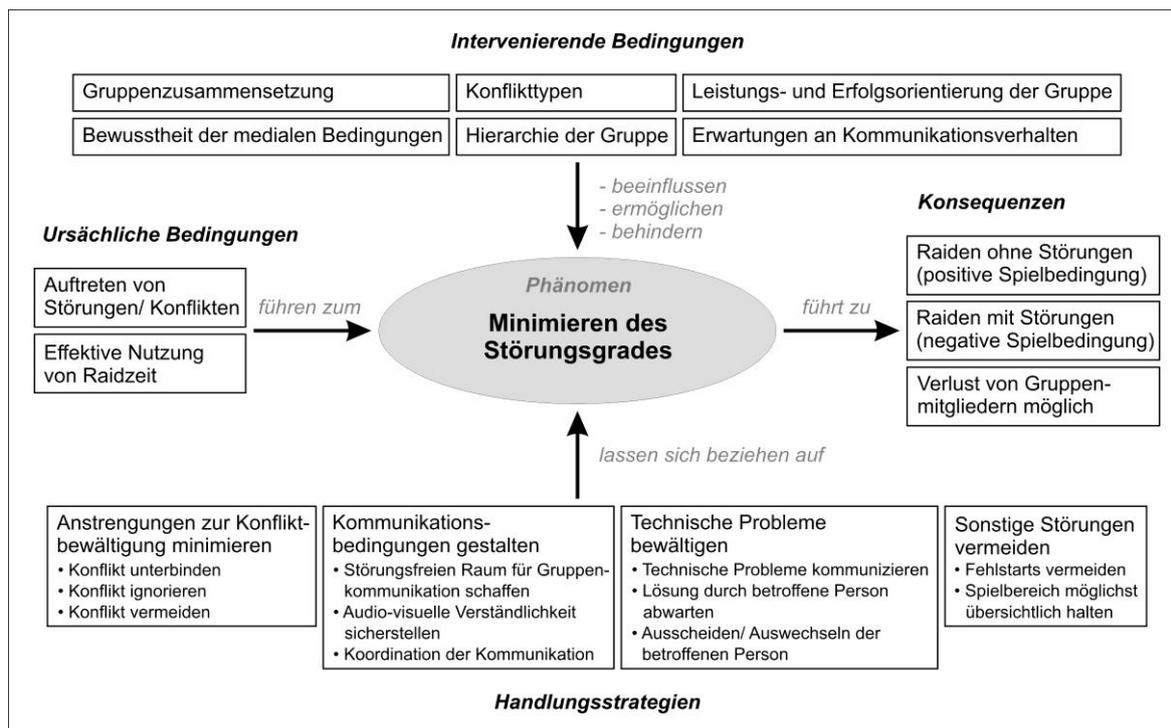


Abb. 4-11: Kodierparadigma zur Kategorie „Minimieren des Störungsgrades“

Eine zusammenfassende Darstellung der im Folgenden ausgeführten Aspekte und Ergebnisse, die sich konkret auf den Umgang mit Störungen in leistungsorientierten Raidgruppen beziehen, gibt Raudonat (2016) im Hinblick auf das Störungspostulat.

4.2.6.1 Minimieren des Störungsgrades: Handlungsstrategien

Als Handlungsstrategien, die sich auf das Minimieren des Störungsgrades beziehen lassen, sind die Minimierung der Anstrengungen zur Konfliktbewältigung, die Gestaltung der Kommunikationsbedingungen, die Bewältigung technischer Probleme sowie die Vermeidung sonstiger Störungen zu benennen.

Anstrengungen zur Konfliktbewältigung minimieren

Die Subkategorie „Anstrengungen zur Konfliktbewältigung minimieren“ umfasst den Umgang mit Konflikten und anderen sozial bedingten Störungen. Dass Konflikte in diesem Kontext als Störungen eingeordnet werden, wurde eingangs erläutert. Eingeschlossen

werden damit der Umgang mit auftretenden, sich anbahnenden und potentiellen Konflikten sowie der Umgang mit konflikträchtigen Handlungen bzw. Störungen, die aus dem Sozialverhalten von Gruppenmitgliedern hervorgehen und zur Entstehung von Konflikten beitragen können. Diese Aspekte werden in einer Subkategorie erfasst, da dasselbe Verhalten – beispielsweise erwartungswidriges Kommunikationsverhalten – als konflikträchtige Handlung, als Störung oder als Konfliktgegenstand wahrgenommen werden kann. Zudem kann der jeweilige Umgang wiederum zu Konflikten führen oder diese verhindern und ist damit als Anstrengung zu verstehen, die Konfliktbewältigung zu minimieren. Die zugeordneten Handlungsstrategien verweisen auf die Zielorientierung, während des Raidens möglichst wenig Zeit auf Konflikte und sozial bedingte Störungen zu verwenden und zielen nicht vorrangig darauf ab, Konflikte inhaltlich zu lösen. So zählen in diese Subkategorie die Konzepte ‚Konflikt unterbinden‘, ‚Konflikt ignorieren‘ und ‚Konflikt vermeiden‘. Gegenstände von Konflikten im Raid sind gemäß dem Datenmaterial in erster Linie Themen wie die Loot-Verteilung, das Spielverhalten von Personen, das Einhalten von Regeln bzw. Verhaltenserwartungen, die Sinnhaftigkeit oder Richtigkeit von Informationen oder Strategien sowie beziehungsorientierte Konflikte zwischen Teilnehmer_innen. Welche Handlungsstrategie in Erscheinung tritt, hängt sowohl von der Art des Konflikts als auch von der Haltung der Gruppe und Raidleitung ab. Die folgenden Ausführungen können sich nur auf offene Konflikte beziehen, da verdeckte Konflikte durch das Datenmaterial kaum bzw. nur andeutungsweise oder nicht zugänglich sind.

Konflikte können unterbunden werden, indem sie unterbrochen werden, beispielsweise durch Ansagen anderer Spieler_innen oder im Sinne einer „Lösung von oben“ durch die Raidleitung. Auch können sie unterbunden werden durch Hinweise oder Anweisungen, den Konflikt an anderer Stelle, außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit zu klären. Ein typischer Konfliktfall – der auch von fast allen interviewten Spieler_innen als solcher angeführt wird – ist, dass sich Personen wiederholt über Regeln hinwegsetzen, die die Einschränkung von Kommunikation in bestimmten Spielsituationen betreffen (vgl. Kapitel 4.2.4), wobei hierauf häufig mit der Handlungsstrategie ‚Konflikt unterbinden‘ reagiert wird. So berichtet ein Spieler einer nach eigenen Angaben sehr leistungsorientierten Raidgruppe zu Regelerwartungen und Konsequenzen Folgendes: „Disziplin halt so, dass man es nicht übertreibt, zwischenquatscht und so [...]. Es wird zwei-, dreimal toleriert, danach wird gemeckert und wenn es dann noch weitergeht, wird halt entfernt [...]. Erst TS⁵³ und wenn es weiter Rumgenerve gibt, dann natürlich auch aus dem Raid“ (TNmHL). Die Aussage zeigt, dass derartige Konflikte durchaus nicht selten sind und Gruppen eine übliche Umgangsform damit entwickeln, in diesem Fall das Unterbinden eines (sich abzeichnenden) Konflikts durch Ermahnen und letztlich Ausschluss von Störer_innen. Dies bestätigt eine weitere Spielerin, die zugleich die Verschiedenheit im Umgang mit dieser Art Konflikt – insbesondere in Bezug auf Gilden – benennt: „Das ist von Gilde zu Gilde ein Unterschied. Bei den einen zahlt man irgendwann Strafe, wenn man das nicht einhält, bei den anderen kriegt man halt ein mahnendes Wort sozusagen. Bei den einen [...] fliegt man halt für den einen Tag aus der Gruppe raus, dann kommt jemand anderes dafür rein“ (RLwHL). Entsprechend kann eine Form des Unterbindens sein, dass die störende Person aus der Gruppe entfernt wird. In der Aussage deutet sich zugleich eine weitere Form des Umgangs an, nämlich das Vorbeugen von Konflikten durch Regeln, das

⁵³ ‚TS‘ ist ein Kürzel für TeamSpeak.

an späterer Stelle ausgeführt wird. Eine beispielhafte Situation aus dem Datenmaterial für die Unterbindung von Konflikten stellt Beispiel 4.31 dar, wobei der Konflikt auf dem Spielverhalten einzelner Personen basiert.

Beispiel 4.31 Konflikt unterbinden**Raid mit 25 Personen**

Situation Eine Kerngruppe mit relativ vielen zusätzlichen, zufällig ausgewählten und somit unbekanntem Spieler_innen steht vor dem letzten Boss Encounter der Instanz. Die Gruppe stirbt mehrfach aus demselben Grund: Es erscheinen durch Spielfehler zu viele zusätzliche Gegner, die nicht bekämpft werden können. Diese entstehen durch das Stehen von Spielercharakteren in speziellen Effekten des Boss Encounters („Wolken“); diesen gilt es folglich auszuweichen. Dies wurde im Rahmen der Festlegung des Vorgehens sowie während der Versuche und nach diesen immer wieder thematisiert. Es bahnt sich ein Konflikt in der Gruppe an.

TN 1: Wieso laufen die da hinten in den Wolken herum? (klingt aufgeregt)

TN 2: Keine Ahnung.

Raidleitung: Ja, ich glaube das war es wieder.

TN 2: Aus den WOLKEN DA HINTEN RAUS!

TN 1: Das wird doch schon wieder nichts. Irgendwer ist da eben ABSICHTlich in die Wolken reingelaufen! Das habe ich GENAU gesehen.

Situation Während die Spielcharaktere nach und nach sterben, wird immer wieder die Vermutung geäußert, auch von weiteren Spieler_innen, dass einer der Randoms die Gruppe ärgern will und absichtlich die Gegner entstehen lässt. Der Ton wird dabei zunehmend aufgeregt und ärgerlich. Es kann nicht direkt erkannt oder geklärt werden, wer diese Person ist.

TN 3: Dann haben wir hier jemanden drin, der es lustig findet, alle anderen wipen zu lassen.

Raidleitung: Also etwas anderes kann ich mir, so leid es mir tut, momentan auch nicht mehr vorstellen. Ich hatte die Melees auch im Auge und ich weiß nicht, wer es von euch war, aber wenn ihr auch nur etwas Eier in der Hose habt, dann gibt er sich jetzt einfach zu erkennen und sagt einfach, was das soll oder geht einfach. Weil Kindergarten brauchen wie hier nicht und ich habe auch ehrlich gesagt keine Lust, noch drei Stunden hier zu wipen, weil du es UNHEIMLICH WITZIG zu finden scheinst, uns hier die Tour zu versauen.

Situation Es meldet sich keine Person und die Raidleitung schlägt vor, an dieser Stelle den Raid abubrechen. Daraufhin äußern sich mehrere Spieler empört und recht laut, dass sie es nicht in Ordnung finden, kurz vor Schluss abzubrechen nur wegen einer Person. Mehrere Personen beginnen Meldungen eines Addons im Chat zu zählen, das neben zahlreichen anderen Meldungen bei Effekten des Boss Encounters den Namen des auslösenden Spielcharakters anzeigt.

Tank 1: Soweit ich sehen kann, ist es [TN 4] fast immer gewesen, soweit ich es lesen konnte.

TN 3: Ja.

TN 5: Ja, [TN 4] hat jetzt den Schlachtzug verlassen.

Raidleitung: Ich habe ihn gekickt.

TN 5: Okay.

In Beispiel 4.31 zeigt sich ebenfalls die Strategie, den Konflikt zu unterbinden, der hier bereits beginnt zu eskalieren, indem die störende Person ausgeschlossen wird. Ungeklärt bleibt, ob diese Person tatsächlich absichtlich gehandelt hat; für die Raidgruppe im Ganzen ist aber damit der Konflikt abgeschlossen. Zur Unterbindung von Konflikten, die sich aus dem Sozialverhalten von Spieler_innen ergeben können, berichtet ein Spieler darüber hinaus Folgendes: „Was mich eher negativ nervt, sind dann, sage ich jetzt mal, Leute die dann meinen, rumzicken zu müssen. Das kann ich überhaupt nicht ab. [...] Meistens eher von Randoms oder so. Da bin ich auch ganz ehrlich, da reagiere ich allergisch drauf. [...] Also je nachdem, wenn nicht gerade, wie in den meisten Fällen das ist, ein anderer was tut, würde ich jemanden, der dann anfängt, die Leute, weiß ich nicht, zu dissen oder so,

denen doof zu kommen, dann RAUS. Auf Wiedersehen, so etwas brauche ich nicht im Raid“ (stRLmML). An dieser Aussage deutet sich bereits die Bedeutung der Gruppenzusammensetzung als intervenierende Bedingung an.

Einer weiteren Handlungsstrategie entsprechend können Konflikte ignoriert werden, wobei der Konflikt schwelen gelassen und letztlich ertragen wird. Der Konflikt kann somit keinen konkreten Endpunkt finden und das Risiko einer Eskalation kann zunehmen. Eine beispielhafte Situation für dieses Verhalten wurde bereits zuvor erläutert (Beispielschilderung S. 224), wobei in diesem Fall der Konflikt zunächst ertragen wird und erst nach dem Raid der Beschluss erfolgt, die störende Person in Zukunft nicht mehr mitzunehmen. Hierbei deutet sich wieder eine andere Handlungsstrategie an, nämlich das Vorbeugen von Konflikten, das an späterer Stelle ausgeführt wird. Eine Beispielsituation, in der ein Konflikt unter mehreren Teilnehmer_innen entsteht, von den anderen jedoch ignoriert und ertragen wird, stellt Beispiel 4.32 dar. Anlass des Konfliktes ist die Loot-Verteilung.

Beispiel 4.32 Konflikt ignorieren (ertragen)

Raid mit 25 Personen

Situation Die Gruppe hat einen Bossgegner besiegt und die Beute verteilt, wobei ein Item versehentlich an eine Person gegangen ist, die von diesem Gegenstand aufgrund unpassender Werte nicht profitiert, während es für andere Spielcharaktere nützlich wäre. Diese Person gibt das Item an eine andere weiter, als sie bemerkt bzw. darauf hingewiesen wird, dass sie auf ein unpassendes Item gewürfelt hat. Zugleich beginnt im Chatkanal des Schlachtzugs – parallel zu weiteren Spielhandlungen – eine Diskussion darüber, wie unmöglich es einzelne Teilnehmer_innen finden, anderen Personen Items „wegzuwürfeln“, wobei sie immer wieder darauf hingewiesen werden, dass der vermeintliche Missetäter das Item („hände“) bereits weitergegeben hat und dass sie dieses Thema beenden sollen.

Anmerkung Einzelne Posts einer Person, die aufeinander folgen, werden hier innerhalb einer Aussage als Zeilen dargestellt. ‚Hit‘ und ‚wille‘ sind Kürzel für bestimmte Werte. ‚Diszi‘ ist eine Abkürzung für eine spezifische Ausrichtung einer Spielklasse.

Heiler 1*C: aber was
ist kacke sowas
nix aber
wenn du heal bist dann heal sachen

Heiler 2*C: naja man braucht als diszi kein hit auf seinen items
hit bekommt der diszi über wille
verfehlen kann der eh nich

Heiler 1*C: was soll was sage dem doch
soll hände abgeben

DD 1*C: hat ja schon

Heiler 3*C: [DD 1] hat die hände jetzt heult nit rum

Situation Die Kommunikation verläuft in ähnlicher Form einige Minuten weiter.

Tank 1*C: es langt jetzt mit den zeug das nervt

Heiler 1*C: mich nervt es auch
das leute equipt werden
wenn ich mir den heal anschau ist doch ein witz

DD 2*C: jetzt is gut oder?

Heiler 4*C: mimimi?

Tank 1*C: warum geht man hier rein? das leute equipt werden

DD 3*C: ja was ist doch so erst wille dann auf dmg

Heiler 5*C:	was ist den ein witz am heal?
Heiler 3*C:	nochmal für dich zum MITSCHREIBEN die HÄNDE HAT [DD 1]^
Heiler 5*C:	mEIN GOTT ER HAT SICH VERTAN HAT ES ABGEGEBEN UND GUT IST JETZT MACHT DOCH WEGEN EINEN TEIL KEIN SO AUFSTAND
Tank 1*C:	wisst ihr was mit reicht es es wird jetzt nix mehr gemacht ich habe die schnauze voll jedes mal der kindergarten weil der eine den anderen den lutscher geklaut hat
DD 4*C:	macht nicht weiter muß mir Popcorn hohlen^^
DD 1*C:	:D
DD 4*C:	willst was ab?
Heiler 2*C:	ich nehm ne handvoll
Heiler 6*C:	ich will auch popkorn -,-
<i>Situation</i>	<i>Das Thema wird in der Folge immer wieder angesprochen und kann – trotz der Versuche einzelner Teilnehmer_innen – letztlich nicht unterbrochen oder beendet werden. Im parallel stattfindenden Gespräch im TeamSpeak wird das Thema des Chatkanals nicht aufgenommen oder kommentiert. Ein Großteil der Teilnehmer_innen sowie die Raidleitung äußern sich nicht dazu.</i>

Beispiel 4.32 zeigt, wie sich ein Konflikt zwischen einzelnen Teilnehmer_innen anbahnt und verstärkt, während einzelne andere Teilnehmer_innen der insgesamt 25 Raidmitglieder versuchen, dies zu unterbrechen. Letztlich wird der Konflikt von der Gruppe ignoriert und ertragen und schwelt über den Raidabend hinweg weiter, wobei er immer wieder zu Tage tritt. Angesprochen auf die Beobachtungen zu Konflikten in Bezug auf die Loot-Verteilung erklärt ein Spieler im Interview Folgendes: „Das hat es teilweise auch mal früher so manchmal [...] gegeben, dass manche nicht mit allem so hundertprozentig einverstanden waren [...]. Ich sage mal, WENN, dann war es bei Spielern, die über kurz oder lang NICHT lange bei uns waren. [...] In den meisten Fällen war es dann halt so, dann wurde einfach auf Plünderregeln im Zweifelsfalle verwiesen. Die wurden auch eingehalten dann und wenn dann jemand was zu meckern hatte, ja, dann ist das eben so, PECH gehabt, sage ich mal“ (stRLmML). Hier zeigt sich einerseits die Relevanz der Gruppenzusammensetzung als intervenierende Bedingung und andererseits die Strategie, mittels Festlegung von Regeln Konflikten vorzubeugen.

Konflikte können vermieden werden, indem ihnen beispielsweise durch Regeln vorgebeugt wird oder indem konfliktträchtige Handlungen unterlassen oder unterbunden werden. Dies umfasst auch, aus dem Sozialverhalten von Gruppenmitgliedern entstehende Störungen zu regulieren und damit die Entstehung diesbezüglicher Konflikte zu vermeiden. Zu einer typischen Konfliktsituation im Rahmen seiner Raidgruppe berichtet ein Spieler von folgender Umgangsweise: „Was immer wieder auftritt, ist die Problematik, wer ist gut, wer ist nicht so gut beim Heilen. Es wird auch gekuckt, wer macht genug Schaden, wer macht nicht genug Schaden. Das ist natürlich Konfliktpotenzial für diejenigen, die schlichtweg nicht so gut spielen. Also wir haben natürlich auch Leute dabei, die [...] vielleicht auch das Spiel auch ein bisschen anders sehen, die eher gerne Schatzsuchen gehen, die nehmen wir trotzdem mit zum Raiden. Interessant wird es dann halt, wenn man in schwierigeren Schwierigkeitsgraden ist, wo wirklich im Grunde jede Millisekunde zählt, die man eine Taste drückt oder eben auch nicht drückt. Und damit kommt es schon zu Auseinandersetzungen, zu Konflikten, zu Konfliktpotenzial sage ich mal, das dann allerdings so gelöst wird, dass einfach noch mal darauf Bezug genommen wird, nicht direkt auf die Person, sondern sozusagen auf den

Raid, so: Wir brauchen noch etwas mehr Schaden.“ (TNmML). Die in der Aussage formulierte Strategie mit potentiellen Konflikten umzugehen und diese zu vermeiden, entspricht der des Unterlassens von Handlungen, die den entsprechenden Konflikt provozieren können. Vermieden werden können Konflikte auch durch Vorbeugung, beispielsweise durch Regeln in Bezug auf die Loot-Verteilung. Zu ihren Loot-Regeln berichtet ein Spieler Folgendes: „Beim Looten haben wir halt ganz normal Standard-Würfelregeln. Wer dann etwas bekommen hat, sage ich mal, steht beim nächsten Teil ein bisschen hinten an in Anführungsstrichen. Außer es braucht keiner beziehungsweise bei Tokens⁵⁴ ist dann halt auch so, dass dann die Hauptstammgruppe halt logischerweise einen Vorteil hat gegenüber Randoms. [...] Wir haben einen Plündermeister. Im allergrößten Teil der Fälle macht das unser Haupttank, unser [Name], der macht eigentlich immer den Plündermeister, der regelt das. Der schreibt dann auch auf, wer in der Woche alles unter der ID-Nummer etwas bekommen hat und regelt dann anhand dessen auch logischerweise was andere bekommen [...]. Also der verteilt die Sachen dann auch entsprechend“ (stRLmML). Regeln können zudem mit festgelegten Sanktionen verknüpft sein, wie der zuvor dargestellte Auszug aus einem Interview (S. 240) zeigt, der auf Strafzahlungen als Sanktion für die Nichteinhaltung kommunikativer Regeln verweist. Vorbeugende Maßnahmen zur Vermeidung von Konflikten können ferner die Zusammenstellung der Gruppe betreffen, indem beispielsweise Personen nicht (mehr) in die Raidgruppe aufgenommen werden, die bereits negativ aufgefallen sind und Konflikte angestoßen haben wie in einem vorigen Beispiel geschildert wurde (Beispielschilderung S. 224).

Zu den vorangegangenen Konzepten zum Umgang mit Konflikten und anderen sozial bedingten Störungen ist anzumerken, dass die Konzepte nur im Hinblick auf die Wahrnehmung bzw. Interpretation von Handlungen zu trennen sind. Diese sind den Handlungen nicht immanent; dasselbe Verhalten – beispielsweise erwartungswidriges Kommunikationsverhalten – kann als konfliktträchtige Handlung, als Störung oder als Konfliktgegenstand wahrgenommen werden. Daher überschneiden bzw. ähneln sich die angeführten beispielhaften Situationen teilweise. Entsprechend kann das Übertreten kommunikativer Regeln als Störung betrachtet werden, die im Sinne von ‚Konflikt vermeiden‘ beispielsweise durch Ermahnen unterbunden wird. Das Übertreten der Regeln kann aber auch Konfliktgegenstand sein, wenn es beispielsweise mehrmals aufgetreten und so schon ein Konflikt entstanden ist. Ein Ermahnen wäre in dem Fall als Maßnahme des Konzepts ‚Konflikt unterbinden‘ zu verstehen. Relevant für Unterscheidungen ist – neben der definitorischen Trennung auf Basis möglicher Interpretationen – letztlich jeweils der Kontext und die Reaktion bzw. der Umgang der Gruppe. So weist beispielsweise der Härtegrad von Sanktionen auf die Interpretation der Situation durch die Gruppenmitglieder hin. Ein Ausschluss von Personen weist auf die Wahrnehmung als Konflikt hin, ein Ermahnen eher auf die Wahrnehmung als Störung, wobei die Übergänge fließend sein können. Ein mehrmaliges Ermahnen tendiert bereits wieder in Richtung konflikthafte Wahrnehmung. Die Zielorientierung ist jeweils dieselbe: Anstrengungen zur Konfliktbewältigung sollen minimiert werden. Dazu ist abschließend darauf hinzuweisen, dass Fälle von Ausschlüssen in Konfliktsituationen immer wieder zu verzeichnen sind, diese insgesamt aber nicht

⁵⁴ Tokens sind Items, die gegen spezielle Rüstungsgegenstände eines zusammengehörigen Sets eingetauscht werden können

sehr häufig vorkommen. Recht häufig sind dagegen Ermahnungen und andere verbale Reaktionen auf störendes bzw. konflikträchtiges Verhalten.

Ein weiteres Konzept, das mit Anstrengungen zur Konfliktbewältigung in Zusammenhang steht, nämlich z.B. die inhaltliche Aufarbeitung eines Konflikts, wird in den Daten nicht offenbar. So findet sich – wie eingangs angemerkt – keine Situation, in der eine inhaltliche Lösung eines Konflikts unter Einbezug der Betroffenen während des Raids vollzogen wird. Stattdessen finden sich des Öfteren Hinweise bei sich anbahnenden Konflikten, diese außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit zu klären. Eine inhaltliche Konfliktbewältigung wird also nicht ausgeschlossen oder als beispielsweise irrelevant klassifiziert und unterlassen, sondern in einen anderen situativen Rahmen verlagert und liegt damit außerhalb des Fokusbereichs dieser Untersuchung. Die Handlungsstrategien zur Konfliktbewältigung im Raid dienen, wie die Ausführungen zeigen, großteilig der Minimierung von Anstrengungen im Sinne von Zeit- und Ressourceneinsatz. Dies wird durch die Bezeichnung der Subkategorie als „Anstrengungen zur Konfliktbewältigung minimieren“ aufgegriffen.

Kommunikationsbedingungen gestalten

Eine weitere Subkategorie des Phänomens „Minimieren des Störungsgrades“ bezieht sich auf die Gestaltung der Kommunikationsbedingungen. Diese umfasst die unternommenen Anstrengungen, positive Rahmenbedingungen für die Kommunikation in der Gruppe zu schaffen und Störungen aufgrund kommunikativer Rahmenbedingungen zu vermeiden oder gering zu halten. Dazu gehört zunächst, einen Raum für die Gruppenkommunikation zu schaffen, der möglichst frei von Störungen ist, beispielsweise Störungen von außerhalb der Gruppe. Entsprechende spielinterne Chatkanäle werden bei der Gruppenbildung automatisch eröffnet (vgl. Kapitel 2.1.3). Zudem nutzen Raidgruppen i.d.R. zusätzliche Kommunikationsmöglichkeiten wie TeamSpeak (vgl. Kapitel 2.3.1), um miteinander sprechen zu können. Viele Gilden mieten TeamSpeak-Server, andere haben z.B. passwortgeschützte TeamSpeak-Kanäle auf den Servern anderer oder freien Servern. Diese sind zudem häufig unterteilt und haben beispielsweise Subkanäle speziell für Gruppenaktivitäten oder Raids. Das Ziel dahinter ist offensichtlich: Die Gruppen schaffen sich kommunikative Räume, in denen die Gruppenmitglieder möglichst ohne Störungen von außen der geplanten Gruppenaktivität, dem Raiden, nachgehen können. Eine solche Störung von außen kann beispielsweise sein, wenn eine Person, die nicht der aktuellen Raidgruppe angehört, den TeamSpeak-Kanal betritt (vgl. Beispiel 4.33).

Beispiel 4.33 **Störungsfreien Raum für Gruppenkommunikation schaffen** **Raid mit 25 Personen**

Situation *Die Gruppe befindet sich im Bosskampf, als eine nicht der Raidgruppe angehörende Person den TeamSpeak-Kanal betritt, die aber der Gilde angehört.*

Person 1: Ha::llo::

TN 1: [Person 1] jetzt nicht, bitte.

TN 2: Hallo.

TN 3: Nicht jetzt, [Person 1], bitte.

Person 1: Ja, ich wollte nur Hallo sagen.

Situation *Person 1 verlässt den Kanal wieder.*

Beispiel 4.33 zeigt, dass die Gruppe nicht gestört werden möchte und die außenstehende Person, das auch sofort akzeptiert. Die Nutzung von TeamSpeak ist oftmals eine unausgesprochene Bedingung für die Teilnahme an einem Raid; dies wird also insbesondere bei hohen Schwierigkeitsgraden als unerlässlich erachtet.

Zur Gestaltung der Kommunikationsbedingungen zählt zudem das Ermöglichen der audio-visuellen Verständlichkeit von kommunikativen Akten, wobei dies sowohl Äußerungen im TeamSpeak als auch Postings im Chatkanal betreffen kann. Beispiele für die Sicherstellung der akustischen Verständlichkeit aus dem Datenmaterial finden sich u.a. in Form von Rückmeldungen zu akustischen Problemen wie beispielsweise Bitten an Personen darum, lauter zu sprechen, oder Hinweise auf schlechte Verständlichkeit im TeamSpeak aufgrund von Rauschen, Mikrofonlautstärke oder Hintergrundgeräuschen. So formuliert beispielsweise eine Raidleitung während eines Raids mit 16 Personen „[Name], mache dein Mikro lauter oder den Fernseher leiser“. Die Sicherstellung visueller Verständlichkeit im Sinne von Übersichtlichkeit bezieht sich auf die Nutzung des Chatkanals der Raidgruppe. So können beispielsweise textuelle Äußerungen, die den aktuellen Kommunikationszusammenhang unterbrechen, als Störung betrachtet werden, da sie diesen optisch unterbrechen und zusammengehörige Äußerungen räumlich trennen. Dies kann der Fall sein, wenn beispielsweise eine Person eine Zusammenfassung wichtiger Informationen im Chat postet (vgl. Beispiel 4.16). Postings über andere Themen stören hierbei den Überblick, da auf dem Bildschirm jeweils nur ein bestimmter Ausschnitt des Chats angezeigt werden kann. Eine entsprechende Situation, in der auf die visuelle Verständlichkeit Bezug genommen wird, stellt Beispiel 4.34 dar.

Beispiel 4.34 Visuelle Verständlichkeit sicherstellen Raid mit 10 Personen

Situation Die Gruppe hat einen Boss Encounter besiegt und die Verteilung des Loot ist via Würfeln im Chat im Gange. Hierfür wird jeweils das zu vergebende Item in den Chat gepostet und die Personen, die an dem Item Interesse haben, würfeln im Chat. Dann wird das nächste zu vergebende Item gepostet und so fort. Je nach Item und Gruppengröße steigt die Anzahl der zusammengehörigen Postings. Als die Raidleitung ein Item postet, unterbricht DD 1 den visuellen Zusammenhang im Chat dadurch, dass er mit Hilfe des Addons Skada die DPS-Daten für den letzten Versuch, den Bossgegner zu besiegen, postet. Dadurch wird das Posting zu dem Item aus dem sichtbaren Teil der Chatanzeige „geschoben“.

Raidleitung*C: [Item]

DD 1: Aber der Schaden war auch nice.

DD 1*C: Skada: Schaden für [Bossgegner], 21:32:32 - 21:39:47:

DD 1*C: 1. [DD 1] 28,04M (64918,3, 21,4%)

DD 1*C: 2. [DD 2] 25,05M (58806,3, 19,1%)

DD 1*C: 3. [DD 3] 42,01M (56848,8, 18,3%)

DD 1*C: 4. [Tank 1] 21,52M (50399,2, 16,4%)

DD 1*C: 5. [DD 4] 20,51M (48717,7, 15,7%)

DD 1*C: 6. [DD 5] 7,15M (16508,,5, 5,5%)

DD 1*C: 7. [Heiler 1] 2,32M (5385,5, 1,8%)

DD 1*C: 8. [Tank 2] 2,11M (4861,6, 1,6%)

DD 1*C: 9. [Heiler 2] 214,6K (494,5, 0,2%)

DD 1*C: 10. [durch Item beschworener Helfer] 116.4K (284,5, 0,1%)

Raidleitung: Würdet ihr bitte nicht posten, wenn ich gerade würfeln lasse.
 DD 1: Ja.
 Raidleitung: Also der Umhang war jetzt. Ich poste noch mal.
 Raidleitung*C: [Item]
 Heiler 3*C: [Heiler 3] würfelt. Ergebnis: 40 (1-100)

Beispiel 4.34 zeigt, dass die Unterbrechung der im Chatkanal stattfindenden Loot-Verteilung von der Raidleitung, die in diesem Fall für die Verteilung zuständig ist, als Störung empfunden wird und die Personen entsprechend gebeten werden, diese Störung zu unterlassen. Auch diese Störung basiert darauf, dass der optische Zusammenhang unterbrochen wird und so die Übersichtlichkeit verloren geht.

Die Gestaltung der Kommunikationsbedingungen umfasst zudem die Koordination der Kommunikation. Dazu zählen die Koordination der Abfolge von Sprecher_innen bzw. Sprecherwechsel sowie die Klärung anderer Störungen, die die Kommunikationsstruktur betreffen und auf die Bedingungen medialer Kommunikation zurückzuführen sind. Dieses Konzept bezieht sich folglich vorrangig darauf, wie Störungen der Struktur vermieden werden können und wie unter medialen Bedingungen geklärt wird, wer wann spricht oder nicht spricht und wer adressiert wird. Die Subsumierung des Konzepts in die Subkategorie „Kommunikationsbedingungen gestalten“ ist darin begründet, dass diese Anstrengungen stärker den kommunikativen Rahmen als die inhaltliche Ebene von Aussagen betreffen. Beispielhafte Situationen stellen Beispiel 4.35 bis Beispiel 4.37 dar.

Beispiel 4.35 Koordination der Kommunikation (Adressat unklar) Raid mit 10 Personen

Heiler 1: War es jetzt besser oder schlechter?
 Situation: Keiner antwortet auf diese Frage.
 Heiler 1: [Heiler 2], [Heiler 3], war es jetzt besser mit den Tanks?
 Heiler 2: Ich glaube, es war etwas besser. Musste zwar etwas kompensieren, aber es war ganz okay.

Beispiel 4.36 Koordination der Kommunikation (Abfolge Sprechende) Raid mit 17 Personen

Situation Auf eine Frage im TeamSpeak hin beginnen zwei Personen gleichzeitig zu sprechen.
 TN 1: Ja:://
 TN 2: //Das ist ganz einfach//
 TN 1: //Die Erklärung//
 TN 2: //Mache du.

Beispiel 4.37 Koordination der Kommunikation (Abfolge Sprechende) Raid mit 25 Personen

Situation Auf eine Frage im TeamSpeak hin beginnen zwei Personen gleichzeitig zu sprechen.
 TN 1: Nein, das sind//
 TN 2: //Ja, aber//
 TN 1: //DAS SIND auch Wächter.

Da bei Kommunikation unter medialen Bedingungen der Körper als Zeichenträger fehlt, kann der Adressat einer Aussage beispielsweise nicht mittels Blickrichtung angezeigt werden. Beispiel 4.35 zeigt, wie Spieler_innen damit umgehen können, wenn sich bei

einer Frage keiner angesprochen fühlt. Die Person löst die unklare Situation hier durch Namensnennung direkt auf. Typischerweise ergeben sich bei medialer Kommunikation zudem (kurzfristig) Schwierigkeiten bei den Abfolgen von Sprecher_innen bzw. bei Sprecherwechseln (vgl. Kapitel 2.3). So kommt es häufig vor, dass Personen parallel beginnen zu sprechen wie in Beispiel 4.36 und Beispiel 4.37. Die Personen lösen dies unterschiedlich: In dem einen Beispiel gibt die eine Person zu verstehen, dass die andere sprechen soll. In dem anderen Beispiel wiederholt die eine Person ihre Worte lauter und setzt sich so gegen die andere durch. Oftmals werden unterschiedliche Kommunikationskanäle parallel genutzt, um Störungen der Kommunikationsstruktur zu vermeiden. So werden beispielsweise Fragen zu strategischen Ausführungen der Raidleitung gelegentlich im Chat gestellt, um die Ausführungen im TeamSpeak nicht zu unterbrechen. Diese können wiederum im TeamSpeak von der Raidleitung aufgegriffen oder durch ein anderes Gruppenmitglied im Chat beantwortet werden. Auch werden Themen teilweise in bestimmte Kommunikationskanäle verlagert. So kann beispielsweise im Chat eine Absprache von zwei Spieler_innen zu einer Teilaufgabe erfolgen, während im TeamSpeak-Kanal das allgemeine Vorgehen (weiter) besprochen wird. Auch enthält das Datenmaterial Hinweise dazu, dass in großen Raidgruppen Unterkanäle im TeamSpeak eröffnet werden, in denen sich Teilgruppen zu bestimmten Aufgaben abstimmen, so beispielsweise die Heiler im Raid bezüglich des Einsatzes spezieller Fähigkeiten, die für die anderen Gruppenmitglieder nicht relevant sind. So stören sich die verschiedenen Gruppen nicht gegenseitig.

Technische Probleme bewältigen

Eine weitere Subkategorie des Phänomens „Minimieren des Störungsgrades“ betrifft die Bewältigung technischer Probleme, die Spielhandlungen oder damit in Verbindung stehende Handlungen stören. Dies können, wie zuvor erwähnt, Verbindungsschwierigkeiten sein, die die Kommunikation stören, wie es in Beispiel 4.2 (A-30 ff.) der Fall ist, oder das Spielen beeinträchtigen, wie Beispiel 4.25 darstellt. Zu dieser Subkategorie zählt zunächst das Konzept ‚Technische Probleme kommunizieren‘. Dies ist notwendig, damit die anderen Gruppenmitglieder wissen, dass gerade ein Problem bzw. ein entsprechender Handlungsbedarf besteht. Dies kann der Hinweis einer Person sein, dass sie einen Reload (wie in Beispiel 4.18) oder Neustart des Computers machen muss und die anderen Gruppenmitglieder daher warten und nicht beispielsweise einen Boss Encounter starten sollten. I.d.R. wird bei technischen Problemen zunächst die Lösung desselben durch die betroffene Person abgewartet. Hierbei werden nicht selten die entsprechende Problematik im Raid diskutiert und Tipps, Hilfen oder Geschichten dazu ausgetauscht. Von Bedeutung ist in diesem Rahmen die Abschätzbarkeit des Problems bzw. des Zeitaufwands. Ein Reload erfordert beispielsweise nur wenig Zeit, während der Neustart eines Computers der Anlass für eine Pause sein kann. Zu den häufigen Störungen während des Spielens können auch Standbilder und Latenzen gezählt werden, die die Spielhandlungen der Betroffenen z.T. massiv beeinträchtigen können. Hat beispielsweise eine für die aktuellen Spielhandlungen wichtige Person ein andauerndes Standbild, kann der Spielverlauf für die Gruppe so stark gestört werden, dass der Versuch am Boss Encounter abgebrochen werden muss. Lässt sich ein technisches Problem nicht innerhalb der Zeit lösen, die die Gruppe bereit ist abzuwarten, kann dies dazu führen, dass die betroffene Person die Raidgruppe

verlässt oder ausgewechselt wird. Dies ist oftmals dann der Fall, wenn eine Person sowohl den Kontakt zu TeamSpeak als auch zu dem Spielserver verliert, eine Weile abwesend ist und für die Gruppe unklar bleibt, warum das so ist und wie lange dieser Zustand anhält. Notwendig wird dies auch, wenn sich das technische Problem nicht lösen lässt, wie beispielsweise eine beschädigte Internetleitung. Dazu berichtet eine Spielerin: „Ja okay, jetzt beim Spiel kann aber auch ein technisches Problem sein, wenn das zu oft vorkommt, das kann auch ein Konflikt sein, dass es die Leute nervt, immer wieder darauf zu warten, bis die Person wieder kommt“ (RLwHL).

Sonstige Störungen vermeiden

Die Subkategorie „Sonstige Störungen vermeiden“ umfasst, wie schon die Benennung erkennen lässt, sonstige mögliche Störungen des Spielbetriebs, die nicht sozialer, technischer oder kommunikativer Art sind. Dies beinhaltet beispielsweise das versehentliche Starten von Boss Encountern, das als Störung des Ablaufs einzuordnen ist, wie Beispiel 4.38 zeigt.

Beispiel 4.38	Sonstige Störungen vermeiden (Fehlstart)	Raid mit 10 Personen
<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe steht vor dem Boss Encounter und die Klärung des Vorgehens steht noch aus. Die Raidleitung hat Sorge, dass der Encounter aus Versehen gestartet wird.</i>	
Raidleitung:	Der erste, der den Boss anklickt, den haue ich. Den schmeiße ich eigenhändig von der Plattform. Ni::cht anklicken.	
TN:	Ist die Range vom feinsten?	
Raidleitung:	Nein, der hat keine Range vom feinsten, aber die Fehlpull-Gefahr ist einfach nur zu groß.	

In Beispiel 4.38 versucht die Raidleitung einen möglichen Fehlstart des Boss Encounters zu verhindern, indem sie das Anklicken des Bossgegners untersagt. Nach einem Fehlstart muss die Gruppe – abhängig von den speziellen Bedingungen des Encounters – den Spielbereich verlassen oder die Spielcharaktere sterben lassen, wobei im Anschluss wieder Zeit zur Vorbereitung des nächsten Versuchs nötig wird. Einen Fehlstart zu verhindern ist somit als Minimierung des Störungsgrades einzuordnen. Von einer weiteren möglichen Störung berichtet eine Spielerin: „Ich habe übrigens gelernt: Haustiere haben im Raid nichts verloren“. Dies liegt in der Übersichtlichkeit des Spielbereichs begründet, in dem die Spielhandlungen stattfinden, wobei gilt: Je weniger Objekte angezeigt werden, desto übersichtlicher ist der Spielbereich auf dem Bildschirm. Neben z.T. mehreren Gegnern sowie unterschiedlichen Effekten des Boss Encounters werden die Spielcharaktere, die zudem teilweise spielrelevante Begleiter haben, und häufig farbige Markierungen spezieller Orte im Spielbereich angezeigt. Hätte nun jeder Spielcharakter zusätzlich ein Haustier dabei⁵⁵, würden u.U. bis zu 30 weitere Objekte im Spielbereich angezeigt werden. Entsprechend haben Raidgruppen teils implizite, teils explizite Regelungen, die Haustiere im Raid untersagen, um Störungen der Übersichtlichkeit durch zusätzlich angezeigte, unnötige Objekte zu verhindern. In den begleiteten Raids sind sehr selten Haustiere als Begleiter zu verzeichnen.

⁵⁵ Haustiere folgen dem Spielcharakter.

Welche Handlungsstrategien und in welcher Form diese in Erscheinung treten, hängt sowohl von der Art der auftretenden Störung als auch von weiteren Faktoren ab.

4.2.6.2 Minimieren des Störungsgrades: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen

Auftreten von Störungen/Konflikten und effektive Nutzung von Raidzeit

Als ursächliche Bedingung ist zunächst das Auftreten von Störungen und Konflikten zu benennen, wobei ebenfalls das Wissen um ein mögliches Auftreten von Störungen und Konflikten sowie diesbezügliche Erwartungen eine Rolle spielen. Weiterhin ist auf die dem Raiden zu Grunde liegende Zielorientierung zu verweisen, die Raidzeit effektiv zu nutzen; dies wurde zu Beginn der Ausführungen zu dieser Kategorie bereits erläutert.

Konflikttypen

Eine intervenierende Bedingung stellt der Typ entstehender Konflikte dar. In der Konfliktforschung gibt es vielfältige Ansätze und Typologien, die typische Konfliktgegenstände beschreiben und kategorisieren; in diesem Kontext werden die Konflikt-Grundtypen nach Gourmelon und Blasweiler (2014) zu Grunde gelegt: Sachverhalts-/Informationskonflikte, Werte-/Normkonflikte, Strategiekonflikte, Verteilungskonflikte, Strukturkonflikte und Beziehungskonflikte. Wie zuvor geschildert sind Gegenstände von Konflikten im Raid dem Datenmaterial folgend vorrangig Themen wie die Loot-Verteilung (Verteilungskonflikt), das Spielverhalten von Personen, das Einhalten von Regeln bzw. Verhaltenserwartungen (Normkonflikt), die Sinnhaftigkeit oder Richtigkeit von Informationen oder Strategien (Informationskonflikt, Strategiekonflikt) sowie beziehungsorientierte Konflikte zwischen Teilnehmer_innen (Beziehungskonflikt). Dies bestätigen die im Folgenden ausgeführten Aussagen aus den Interviews mit Spieler_innen, angesprochen auf typische Konflikte beim Raiden. So berichtet ein Spieler von Beziehungskonflikten: „Ansonsten, viel Konfliktpotenzial gibt es natürlich untereinander teilweise, wenn man sich nicht wirklich riechen kann“ (TNmML). Eine andere Spielerin erzählt von Verteilungskonflikten: „Oder auch untereinander, wenn der eine meint: Hallo, der hat schon was bekommen, aber ich noch nicht, wenn Loot-Vergabe ist. Das kann auch ein Konflikt sein“ (RLwHL). Dies zeigt auch das zuvor dargestellte Beispiel 4.32. Eine weitere Spielerin verweist wiederum auf Konflikte, die sowohl beziehungsorientierte als auch wert- bzw. normbezogene Komponenten aufweisen: „So ganz typische Konfliktsituationen sind, wenn die Geduld halt einfach aufhört, sozusagen, also nach dem fünften oder sechsten Wipe [...], dass dann einfach, ja:::, der Respekt vor den anderen irgendwie verloren geht und man sich einfach nur noch auslässt. Das ist der größte Konflikt, also wenn irgendetwas nicht klappt“ (TNwNL). Diese Aussage verweist bereits auf eine weitere Kategorie, „Umgehen mit Misserfolg“, die in Kapitel 4.2.7 ausführlich thematisiert wird. Beispielhafte Ausführungen zu Normkonflikten finden sich in den vorherigen Erläuterungen des Konzeptes ‚Konflikt unterbinden‘ (vgl. Kapitel 4.2.6.1). Von Strategiekonflikten berichtet ein Spieler: „Es gibt viele Taktiken und wenn mehrere Taktiken aufeinander kommen, die sich nicht, ja ergänzen, sage ich jetzt mal, und jeder die durchsetzen möchte, dann gibt es natürlich Konflikte. Und wenn der Raidlead sich nicht durchsetzen kann, ja:::, das ist schlecht für die

Gruppe“ (TNmHL). In diesem Auszug deutet sich zudem eine intervenierende Bedingung an, die Hierarchie in der Gruppe. Unterschiedliche Konfliktgegenstände erfordern unterschiedliche Maßnahmen. Dies wird in der vorangegangenen Darstellung der Handlungsstrategien in Bezug auf Konflikte deutlich. So gibt es Konfliktgegenstände wie beispielsweise die Nichteinhaltung von Normen bzw. Regeln, die häufig mit der Maßnahme ‚Konflikt unterbinden‘ im Sinne einer „Lösung von oben“ geregelt werden. Bei Beziehungskonflikten dagegen zeigt sich eine Tendenz entweder zur Vermeidung oder zur Verschiebung bzw. Verlagerung der Thematik in einen Kontext außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit. Eine leistungsorientierte Spielerin berichtet zu Schwierigkeiten auf der Beziehungsebene: „Man muss sich nicht mögen, man muss bloß miteinander auskommen können und das ist manchmal auch recht schwierig. Das sind so viele Persönlichkeiten und wenn dann welche [zusammen] spielen, die im wahren Leben eigentlich nicht [miteinander] klar kommen würden, ja:::, aber hier schaffen sie es drei Stunden am Stück“ (RLwHL).

Hierarchie der Gruppe

Als weitere intervenierende Bedingung, die bereits angedeutet wurde, ist die Hierarchie in der Gruppe zu benennen. Beim Umgang mit Störungen spielt in vielen Fällen die Handlungsweise der Raidleitung eine tragende Rolle. Dies zeigt bereits der vorige Auszug aus einem Interview, in dem ein Spieler darauf verweist, dass die Raidleitung u.a. Strategiekonflikte zu regeln bzw. zu entscheiden hat. Dies bestätigt ein weiterer Spieler, der zugleich die Bedeutung von Zeit betont: „Der Raidlead muss Gruppen einteilen, wie sich Gruppen verhalten müssen und so weiter. Da gibt es mehrere unterschiedliche Boss-Taktiken, die muss er im Blick haben, das muss er einteilen, weil ein demokratisches Verständnis bei solchen Bossen zu nichts führt, also es ist nicht [...] zielführend, erst eine demokratische Entscheidung herbei zu holen, wer in welche Gruppe geht. Das macht keinen Sinn, das kostet Zeit und niemand hat Lust, die ganze Zeit im TeamSpeak zu sitzen oder bei dem Spiel zu sitzen, wenn nichts passiert. Also man will ja spielen“ (TNmML). Die Bedeutung der Raidleitung zeigt sich auch deutlich an Beispiel 4.31, in dem die Raidleitung eine störende Person aus der Gruppe ausschließt, und an Beispiel 4.32, in dem der Verlauf eines Konflikts u.a. dadurch bestimmt ist, dass die Raidleitung diesen ignoriert. Die Position der Raidleitung sowie mit ihr verbundene Erwartungen usw. wurden bereits in Kapitel 4.2.5 erläutert. Ein in diesem Zusammenhang interessanter Konfliktfall ist, wenn die Raidleitung selbst zum Auslöser eines Konflikts wird. Dies kann beispielsweise sein, wenn Kritik an der Raidleitung geübt wird oder die Raidleitung konfliktträchtiges Verhalten zeigt und dies zu einem Konflikt führt. Hierbei kann wiederum die Zusammenstellung und Verbundenheit der Gruppe eine Rolle spielen. So finden sich im Datenmaterial mehrere Beispiele, in denen Personen, die nicht zur Kerngruppe des Raids gehören, die Raidleitung insbesondere in Bezug auf deren taktische Kenntnisse und Entscheidungen kritisieren. Abhängig von Form und Inhalt solcher Äußerungen werden diese berücksichtigt oder verworfen. Oftmals wird hierbei – wie bereits erläutert – auf das übliche Vorgehen der Gruppe o.ä. verwiesen. Ein unangemessener Ton (z.B. abwertende Äußerungen) oder diesbezügliche Uneinsichtigkeit der entsprechenden Spieler_innen führen i.d.R. aber zum Ausschluss oder zukünftigen Ausschluss der betreffenden Spieler_innen aus der Raidgruppe. Die jeweiligen Gruppen stützen offenbar ent-

sprechende Handlungsstrategien, zumindest durch Duldung derselben. Des Weiteren enthält das Datenmaterial einen einzigen Fall, in dem das Verhalten der Raidleitung gegenüber einem Mitglied der Kerngruppe zum Konflikt wird: „War ganz schlimm [...]. [Die Raidleitung] hat mich als Konkurrentin gesehen. [...] als ich halt doch etwas mehr im Spiel unterwegs war und die Bosse doch etwas besser kannte [...] Eine Zeit lang habe ich dann [...] Raids ausgesetzt [...], denn sie ist mir gegenüber vor den anderen ziemlich böse geworden, [...] wo ich dann den Raid gesprengt habe, weil ich gegangen bin. [...] Wir haben das dann außerhalb geregelt, sodass das kein anderer mitkriegt.“ (TNwNL).

Die Hierarchie der Gruppe ist zudem relevant für die Durchsetzung von Regeln, da Konflikte daraus entstehen können, wenn Regeln der Gruppe beispielsweise zur Loot-Verteilung nicht eingehalten oder durchgesetzt werden. Im Datenmaterial finden sich allerdings sehr wenige Beispiele dazu, dass Loot-Regeln umgangen oder ausgesetzt werden. Diese basieren weitgehend auf versehentlichen Fehlern bei der Vergabe, die i.d.R. im Anschluss korrigiert werden, oder auf Entscheidungen der Raidleitung, zumeist unter Einbezug der Gruppe bzw. der Betroffenen, dass ein bestimmtes Item an eine bestimmte Person zu vergeben ist. Dies ist beispielsweise sinnvoll, wenn ein Spielcharakter und/oder die Gruppe durch die Aufrüstung eines bestimmten Spielcharakters davon besonders profitiert. Das Datenmaterial enthält lediglich einen einzigen Fall, in dem die Loot-Regeln der Gruppe bewusst umgangen werden, um einem Random ein Item vorzuhalten, der sich zuvor unfreundlich verhalten hat. Interessant ist daran zudem, dass weder die Raidleitung oder die anderen Gruppenmitglieder noch der Benachteiligte selbst dieses kommentieren.

Gruppenzusammensetzung

Es wurde bereits auf die Gruppenzusammensetzung hingewiesen, die ebenfalls eine intervenierende Bedingung beim Umgang mit Störungen sein kann. Je nach Zusammensetzung, Beständigkeit und Verbundenheit können Gruppen unterschiedliche Umgangsweisen etablieren, zudem in Bezug darauf, wer betroffen ist. Es finden sich, wie zuvor an einigen Stellen deutlich wird, verschiedene Handlungstendenzen in Bezug auf Raidteilnehmer_innen, die langfristig oder kurzfristig Mitglieder der Raidgruppe sind; so beispielsweise die Tendenz kurzfristige Mitglieder wie Randoms im Störungsfall ebenso kurzfristig wieder aus der Gruppe zu entfernen. Langfristige Mitglieder werden im Konfliktfall tendenziell eher ermahnt o.ä. und bei Bedarf für nur kurze Zeit aus der Gruppe genommen. Auch bei beispielsweise technischen Störungen ist davon auszugehen, dass beständige Gruppen auf beständige Mitglieder länger warten als auf andere. Die Verbundenheit der Gruppe mag zudem dazu beitragen, welche Situationen überhaupt zum Konfliktfall werden oder welche Störungen zu erwarten sind. Die Ernsthaftigkeit des langfristigen Ausschließens von Spieler_innen, die der Kerngruppe und damit zumeist der Gilde angehören, zeigt sich an dem folgenden Beispiel: Ein Spieler berichtet von einem Fall, in dem ein Mitglied der Kerngruppe aufgrund des Sozialverhaltens während des Raidens tatsächlich langfristig aus der Raidgruppe und zugleich Gilde ausgeschlossen wird. Das Gespräch mit dem betroffenen Mitglied wird zur Angelegenheit der Gildeleitung erklärt: „Wir hatten auch vor nicht allzu langer Zeit einen Fall, da bin ich dann wirklich als Gildechef [...], da habe ich dann gesagt, okay, ich übernehme die Aufgabe und sage der Person: So, das Thema hat sich erledigt. Sie braucht nicht wieder kommen. Da muss ich

auf eine Art sagen, es war nicht einfach, aber, ja, es war unumgänglich“ (stRLmML). Hierzu ist darauf hinzuweisen, dass die zugehörigen Konfliktgespräche und Entscheidungsfindungen außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit zu verorten sind.

Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe

Eine weitere intervenierende Bedingung kann die Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe sein. Es ist davon auszugehen, dass Raidgruppen mit einer hohen Leistungs- und Erfolgsorientierung die für den Raid zur Verfügung stehende Zeit besonders effektiv nutzen wollen und daher mit Störungen besonders strikt umgehen. Das bereits in Kapitel 4.2.1.3 thematisierte Prinzip des ‚wipe & recover‘, das wichtig für den Lern- und Bewältigungsprozess von Boss Encountern ist, kann sich in langen und kurzen Zyklen manifestieren und diese hängen wiederum u.a. mit dem Störungsgrad zusammen. Je mehr Störungen die (Spiel)Handlungen unterbrechen, desto länger werden die Zyklen und je länger die Zyklen dauern, umso weniger Versuche, einen Boss Encounter zu bewältigen, sind innerhalb der zur Verfügung stehenden gemeinsamen Spielzeit möglich. Von einem extremen Vergleich diesbezüglich berichtet ein Spieler Folgendes: „Wenn man sich auch ankuckt, wie viele Versuche große Gilden, die den [Bossgegner] eben legen, für den gebraucht haben im Gegensatz zu dem, was man selbst macht, dann kann da schon mal eine Differenz bei dem Boss sein zwischen, ich sage mal: Wir probieren den zwanzig, dreißig Mal und die großen Gilden haben den schon in der ersten Woche 120 Mal probiert und das ist einfach noch einmal ein Unterschied. Und das ist den meisten Spielern aber auch bewusst, dass das damit zu tun hat, dass man den wirklich ganz oft probieren muss, damit man alle Fähigkeiten quasi aus dem FF kennt“ (TNmML). Für diese enorme Differenz ist neben der effektiven Nutzung der Raidzeit ein großer Unterschied im Zeitaufwand verantwortlich zu zeichnen. Effektivität und Turnus des ‚wipe & recover‘ werden also neben anderen Faktoren von der Leistungs- und Erfolgsorientierung und dem Störungsgrad (mit)bedingt. Das Prinzip des ‚wipe & recover‘ wird in Kapitel 4.2.7 unter „Umgehen mit Misserfolg“ als Handlungsstrategie ausführlich dargestellt.

Erwartungen an Kommunikationsverhalten

Zudem können Erwartungen an das Kommunikationsverhalten als intervenierende Bedingung betrachtet werden. Erwartungswidriges Kommunikationsverhalten kann als Störung oder Konflikt wahrgenommen und dementsprechend behandelt werden. So berichtet eine Spielerin beispielhaft von folgender Situation: Es wurde ein Random in den Raid ihrer Kerngruppe eingeladen und „der wusste halt von Anfang an, dass wir nicht vor dem Boss gestanden sind vorher⁵⁶, sondern wirklich das allererste Mal und hat halt Sachen vorausgesetzt und dementsprechend kamen dann halt auch die Kommentare, die nicht so nett waren und so etwas gehört halt absolut nicht in einen Raid“ (TNwNL). In der Konsequenz wurde dieser Spieler nicht mehr eingeladen. Dies ergänzt die Ansicht einer Spielerin aus einem schon zuvor dargestellten Interviewauszug: „Man muss sich nicht mögen, man muss bloß miteinander auskommen können“ (RLwHL). Die Aussagen zeigen die Erwartungshaltung, dass sich Teilnehmer_innen während des Raidens freundlich

⁵⁶ Das bedeutet, die Gruppe hat diesen Bossgegner zuvor nie ausprobiert, was typischerweise zu ersten Anlaufschwierigkeiten führt.

verhalten, auch wenn sie unzufrieden mit der Spielsituation sind oder sich eventuell nicht mögen. Solche Erwartungen können aber von Person zu Person, von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich sein und beispielsweise in der Einschätzung des Grades von Freundlichkeit und Angemessenheit des Kommunikationsverhaltens stark differieren und sind somit als intervenierende Bedingung einzustufen, da sie (mit)bedingen, unter welchen Umständen und mit welchen Maßnahmen Gruppen auf Störungen reagieren. Ein verdeutlichendes Beispiel: In einem Raid mit 14 Personen verabschiedet sich ein Teilnehmer, der nicht zur Kerngruppe gehört, am Ende des Raidabends mit den Worten: „Wenn das mein Raid gewesen wäre, hätte ich nicht so lange gewartet, bis ich etwas gesagt hätte.“ Darüber hinaus liegen Erwartungen an das Kommunikationsverhalten dem Konzept ‚technische Probleme kommunizieren‘ zu Grunde. Einen Verweis auf die Erwartung, dass technische Probleme der Gruppe mitzuteilen sind, enthält Beispiel 4.25, in dem eine Person die Gruppe bei Kampfhandlungen nicht auf ein Standbild hinweist und von der Raidleitung deswegen kurz ermahnt wird. Dies bedeutet nicht unbedingt, dass jede Teilnehmerin oder jeder Teilnehmer stets auf jegliches Standbild hinweisen soll. Dies steht wiederum in Zusammenhang mit den Erwartungen unterschiedlicher Gruppen und dem jeweiligen situativen Kontext. So sind Erwartungen auch hierbei als moderierender Faktor und somit als intervenierende Bedingung zu betrachten, da sie in ihrer Diversität Handlungsstrategien mitbestimmen können.

Bewusstheit der medialen Bedingungen

Eine weitere intervenierende Bedingung kann die Bewusstheit der medialen Bedingungen sein. Inwiefern sich Spieler_innen dieser Bedingungen (vgl. Kapitel 2.1.3 und 2.3) bewusst sind, kann ihr Kommunikationsverhalten, ihre Interpretationsleistungen und ihre Handlungsstrategien beeinflussen. Dies kann im Kontext von Störungen beispielsweise relevant werden, wenn ein Spaß oder Witz einer Person von anderen nicht als solcher eingeordnet bzw. verstanden wird. Eine zusätzliche Information, verbalisiert oder in Form eines Zeichens wie ^^, kann hierbei die Interpretation mitbestimmen. Zudem zeigt die parallele Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle, dass die Gruppenmitglieder davon ausgehen, dass beide Kanäle wahrgenommen werden. Eine beispielhafte Situation, die auf die parallele Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle verweist, stellt Beispiel 4.32 dar, in dem ein im Chatkanal thematisierter Konflikt durch den Großteil der Teilnehmer_innen nicht kommentiert wird. Die Interpretation des Vorgehens als Ignorieren basiert bereits auf der Annahme, dass die Teilnehmer_innen beide Kommunikationkanäle (TeamSpeak und Chat) wahrnehmen und zumindest in einem gewissen Maße verfolgen. Wäre das nicht der Fall, wäre einem Teil der Gruppe gar nicht klar, dass gerade konfliktvolle Prozesse in ihrer Gruppe ablaufen. Dies erscheint aber unter dem Aspekt der Adaption an die Kommunikationsbedingungen (vgl. Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy)⁵⁷ nicht wahrscheinlich. Auf der Bewusstheit dieser Bedingung basiert zudem die Erwartung kanalübergreifender Kommunikationszusammenhänge: So stellen Personen beispielsweise oftmals Fragen im Chat und erhalten eine Antwort im TeamSpeak oder umgekehrt. Dieses kann entsprechend zur Erwartung werden und im Falle einer Enttäuschung zu Störungen oder Konflikten führen.

⁵⁷ Diese Aussage ist eine Schlussfolgerung aus dem beobachteten Verhalten und an sich erst Teil der Ausführungen in Kapitel 4.3. An dieser Stelle wird dem aus Gründen der Verständlichkeit vorgegriffen.

Raiden ohne oder mit Störungen, Verlust von Gruppenmitgliedern

Als Konsequenz aus den Handlungen im Rahmen der Minimierung von Störungen ergibt sich entsprechend ihrer Beschaffenheit und Wirksamkeit ein Beitrag zum störungsfreien gemeinsamen Spiel als positive Spielbedingung oder zum störungsbehafteten gemeinsamen Spiel als negative Spielbedingung. Eine zusätzliche mögliche Konsequenz ist der Verlust von Gruppenmitgliedern, die mit dem Störungsgrad unzufrieden sind und deswegen die Raidgruppe verlassen oder aufgrund von Störungen aus der Gruppe ausgeschlossen werden. Häufig versucht die Raidgruppe dies auszugleichen, indem ein Ersatzspieler bzw. eine Ersatzspielerin gesucht wird. Im Datenmaterial zum Fokusbereich findet sich kein Beispiel dafür, dass sich eine Raidgruppe aus solchen Gründen gänzlich auflöst, obwohl dies natürlich möglich ist. Stattdessen beinhaltet das Material einzelne Fälle, in denen die Gruppe den Raid früher als geplant beendet, weil kurz vor Ende eine Person die Gruppe verlässt und es als unnötiger Aufwand betrachtet wird, für eine kurze Zeitspanne Ersatz zu suchen. In den entsprechenden Fällen sind allerdings nur z.T. Störungen Grund für den Verlust der Teilnehmer_innen. Zudem ist zu unterscheiden, ob eine Person den Raid lediglich an dem einen Termin verlässt oder ob sie sich langfristig von der Raidgruppe trennt, wobei wiederum die unterschiedlichen Verbindlichkeiten der verschiedenen Spieler_innengruppen von Bedeutung sind. So ist beispielsweise der Verlust von Kernspieler_innen für die Gruppe auf Dauer schwerer auszugleichen als der Verlust eines Randoms. Umgekehrt ist davon auszugehen, dass Kernspieler_innen ein dauerhaftes Verlassen der Gruppe gründlicher überdenken als andere Teilnehmer_innen. Gegenbeispiele finden sich jedoch unter den nicht zum Fokusbereich gehörenden zufälligen Gruppen des LFR: Hierbei sind mehrere Situationen zu verzeichnen, in denen sich eine Raidgruppe aufgrund von Störungen mitten im Raid auflöst.

4.2.6.3 Minimieren des Störungsgrades: Dimensionalisierung der Kategorie

In Tabelle 4-6 werden die Subkategorien zu der Kategorie „Minimieren des Störungsgrades“ als Eigenschaften hinsichtlich ihrer Ausprägung dimensionalisiert.

Tabelle 4-6: Dimensionalisierung der Subkategorien von „Minimieren des Störungsgrades“

Kategorie: Minimieren des Störungsgrades	
Subkategorie als Eigenschaft	Dimensionale Ausprägung
<i>Anstrengungen zur Konfliktbewältigung minimieren:</i>	
Quantität von Konflikten	gering – hoch
Qualität von Konflikten	schwerwiegender Konflikt – geringer Konflikt
Umgang mit Konflikten	unterbinden – vermeiden – ignorieren
<i>Kommunikationsbedingungen gestalten:</i>	
Raum für Gruppenkommunikation	störungsfrei – störungsbehaftet
Audio-visuelle Verständlichkeit	hoch – gering
Koordination der Kommunikation	klar – unklar

<i>Technische Probleme bewältigen:</i> Quantität von Problemen Qualität von Problemen	gering – hoch schwerwiegendes Problem – geringes Problem
<i>Sonstige Störungen vermeiden:</i> Übersichtlichkeit des Spielbereichs Quantität der Fehlversuche	hoch – gering gering – hoch
<i>Leistungs-/ Erfolgsorientierung der Gruppe</i>	hoch – niedrig
<i>Bewusstheit der medialen Bedingungen</i>	hoch – niedrig
<i>Erwartungen an das Kommunikationsverhalten:</i> Bestehen von Regeln Einhaltung/ Durchsetzung von Regeln	implizit – explizit konsequent – teilweise – willkürlich
<i>Hierarchie der Gruppe:</i> Klarheit der Hierarchie Akzeptanz der Hierarchie Durchsetzung der Hierarchie	klar – unklar akzeptiert – nicht akzeptiert konsequent – teilweise – willkürlich
<i>Gruppenzusammensetzung:</i> Beständigkeit der Gruppe Zusammenstellung der Gruppe Verbundenheit der Gruppe	fest – variabel - unbeständig gezielt – zufällig hoch – niedrig
<i>Konflikttyp</i>	Sachverhalts-/Informationskonflikt – Werte-/Normkonflikt – Strategiekonflikt – Verteilungskonflikt – Strukturkonflikt – Beziehungskonflikt

Es lässt sich festhalten, dass „Minimieren des Störungsgrades“ ein für die Kernkategorie „Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ bedeutsames Phänomen ist, da es die Qualität der Spielbedingungen positiv oder negativ beeinflussen kann. Je nach Ausprägung der Dimensionen ergeben sich unterschiedliche Störungsgrade. So ist beispielsweise eine geringe Quantität von Konflikten und Störungen eine gute Grundlage für das störungsfreie Spiel und somit als positive Spielbedingung zu bewerten. Ebenso ist ein störungsfreier Kommunikationsraum mit hoher audio-visueller Verständlichkeit und klarer Koordination der Kommunikation eine als positiv zu bewertende Kombination der Ausprägungen in Bezug auf Störungsfreiheit des Spiels. Eine hohe Anzahl an Konflikten und Störungen dagegen beeinträchtigt die Spielbedingungen in negativer Weise, zumal wenn beispielsweise überdies die Ausprägungen von ‚Hierarchie der Gruppe‘ auf der negativ einzuordnenden Seite des Kontinuums liegen. Dies trägt zu einem hohen Störungsgrad des Spiels bei, wobei der Umgang mit Störungen und Konflikten möglicherweise aufgrund von Verantwortungsdiffusion nicht effektiv verläuft.

4.2.7 Kategorie: Umgehen mit Misserfolg

Die Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ umfasst Handlungen und Interaktionen, die sich auf die Art und Weise des Umgangs mit Misserfolgen beziehen, wobei die Prozesshaftigkeit des Vorgangs betont werden soll. Misserfolg bedeutet zunächst, dass die Gruppe ein selbstgesetztes Spielziel nicht erreicht. Im Spielbereich Raid betrifft dies in erster Linie die Bewältigung von Boss Encountern, wobei ein Misserfolg die Niederlage gegen die jeweiligen Gegner ist, also in den meisten Fällen ein ‚Wipe‘ der Gruppe. Die Zielorientierung, die dieser Kategorie zu Grunde liegt, ist Erfolg und somit die Frage danach, wie aus einem Misserfolg ein Erfolg hervorgehen kann. Entsprechend müssen Gruppenmitglieder sowie die Gruppe als Ganzes mit Misserfolgen umgehen können bzw. dies lernen. Nach einem ‚Wipe‘ stellt sich die Frage, ob es sozusagen reine Übungssache ist und der Encounter ohne Änderungen neu angegangen werden kann, oder ob es andere Ursachen gibt. Das konstruktive oder destruktive Umgehen mit Misserfolg bedingt den weiteren Spielverlauf insofern, als dass es relevant für Leistungssteigerungen der Gruppe und damit für das Auftreten weiterer Misserfolge oder für das letztlich erfolgreiche Hervorgehen aus der Spielsituation ist. Die Art des Umgangs bedingt also die Qualität der Spielbedingungen und ist somit als Handlungsstrategie in Bezug auf die Kernkategorie „gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ einzuordnen.

Im Folgenden werden die dem Kodierparadigma entsprechend vorgenommenen Unterteilungen vorgestellt und erläutert. Abb. 4-12 gibt eine Übersicht zu den Subkategorien der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“.

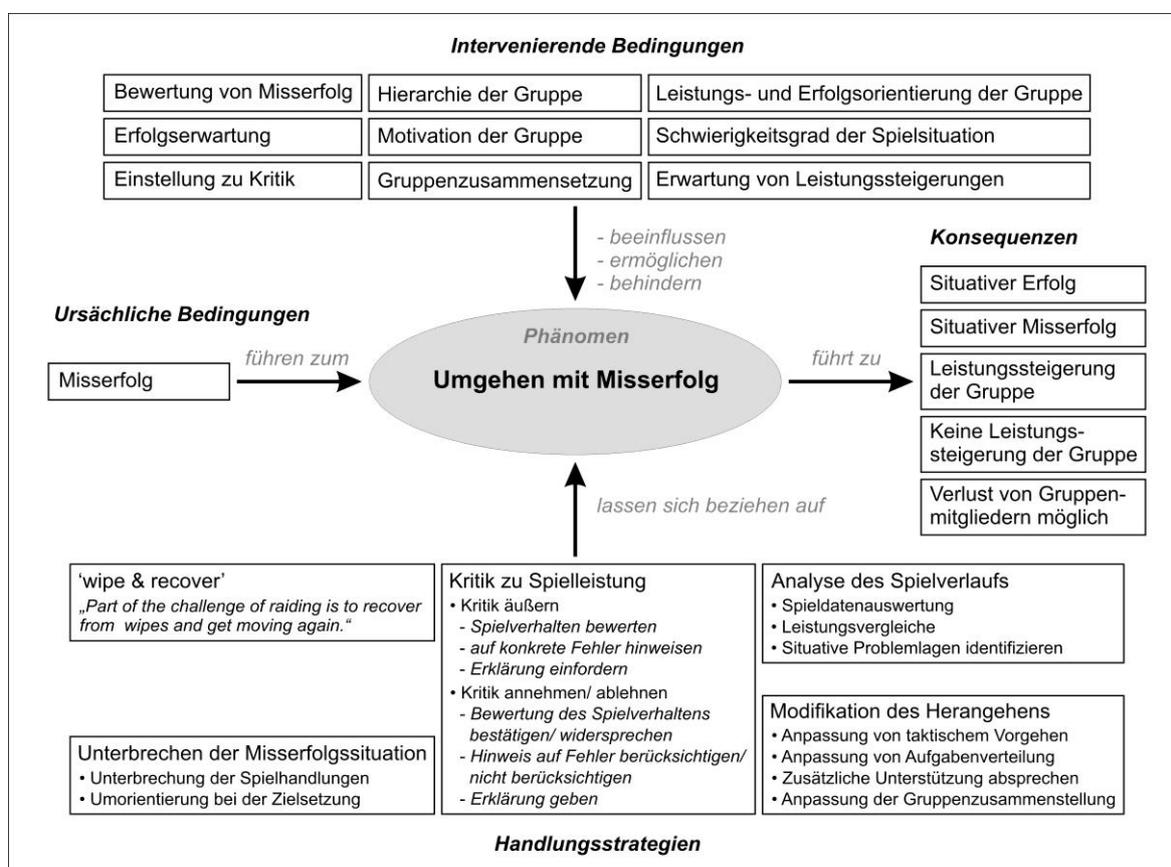


Abb. 4-12: Kodierparadigma zur Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“

4.2.7.1 Umgehen mit Misserfolg: Handlungsstrategien

Als Handlungsstrategien, die sich auf das Umgehen mit Misserfolg beziehen lassen, sind das Prinzip des ‚wipe & recover‘, die Kritik zu Spielleistung, die Analyse des Spielverlaufs, die Modifikation des Herangehens und das Unterbrechen der Misserfolgssituation zu benennen.

‚wipe & recover‘

Die erste Subkategorie greift das zentrale Prinzip des ‚wipe & recover‘ auf. Aufgrund der Komplexität der Anforderungen benötigen – insbesondere neue bzw. einer Gruppe unbekannte – Boss Encounter häufig mehrere oder auch zahlreiche Anläufe bis zum erfolgreichen Abschluss. Ein ausdrucksstarkes Beispiel hierfür gibt eine der begleiteten Raidgruppen, die mehr als 120 Versuche an einem neuen Boss Encounter benötigte bis dieser erstmals besiegt wurde; d.h. die Gruppe versuchte den Boss wöchentlich über mehrere Wochen hinweg zu bewältigen. Relevant ist der nutzbringende Umgang mit solchen Misserfolgen. „Part of the challenge of raiding is to recover from this [a wipe, Anm. d. Verf.] and get moving again quickly. Quick and efficient wipe recovery helps to increase the raids success. While learning a new encounter, wipes usually happen every 15–20 minutes, thus in a 3-hour raid (assuming 15 minutes) a raid that takes only 5 minutes to recover gets 9 tries at the encounter, whereas a raid that needs 15 minutes only gets 6 tries” [W019]. Der Misserfolg im Sinne von ‚wipen‘ wird von Spieler_innen offensichtlich als Teil des Raiding und des notwendigen Lernprozesses auf dem Weg zum Erfolg verstanden. Somit ist das Prinzip des ‚wipe & recover‘ als eine zentrale Handlungsstrategie zu betrachten, die sich insbesondere darauf bezieht, wie Gruppen mit Misserfolg umgehen. Ein anschauliches Beispiel für diesen Kreislauf wurde bereits zuvor ausführlich dargestellt (vgl. Beispiel 4.2).

Analyse des Spielverlaufs

Die handlungsstrategische Subkategorie „Analyse des Spielverlaufs“ verweist auf das – teils zu Spielhandlungen parallel stattfindende – Auswerten und Analysieren des aktuellen und vorangegangenen Spielgeschehens. Zu dieser Subkategorie ist anzumerken, dass die ebenfalls handlungsstrategischen Subkategorien „Kritik zu Spielleistung“ und „Modifikation des Herangehens“, die nachfolgend ausgeführt werden, auf den Erkenntnissen bzw. Ergebnissen der Analyse des Spielverlaufs aufbauen. Die Handlungsstrategien „Kritik zu Spielleistung“ und „Modifikation des Herangehens“ knüpfen also an die „Analyse des Spielverlaufs“ an, unterscheiden sich aber bezüglich ihres jeweiligen Fokus. Die Subkategorie „Analyse des Spielverlaufs“ fokussiert Handlungsweisen, die dem Nachvollziehen und Auswerten der Spielhandlungen- und abläufe dienen. „Kritik zu Spielleistung“ basiert auf entsprechenden Erkenntnissen, legt jedoch den Fokus auf die Bewertung von Spielverhalten und Spielleistung. Die Subkategorie „Modifikation des Herangehens“ umfasst wiederum daran orientierte Anpassungen und Veränderungen, die das Vorgehen der Gruppe betreffen. Die benannten Handlungsstrategien unterscheiden sich also grundlegend in ihrer Orientierung, sind in beispielhaften Situationen im Datenmaterial aber zumeist miteinander verwoben.

Wichtige Konzepte der Subkategorie „Analyse des Spielverlaufs“ sind ‚Spieldatenauswertung‘, ‚Leistungsvergleiche‘ und ‚situative Problemlagen identifizieren‘. Dies kann sowohl auf Beobachtungen durch die Teilnehmer_innen als auch auf von Addons gesammelten Daten wie dem zuvor benannten ‚Recount‘ oder ‚Skada‘ basieren. Die Auswertung von Spieldaten kann sich darauf beziehen, wie viel Schaden oder Heilung die Spieler_innen während des Bosskampfes erreicht haben, wie häufig ein bestimmter Fehler gemacht wurde, der auswertbar bzw. zählbar ist wie in Beispiel 4.31 und Beispiel 4.2, A-75, oder wie häufig spezielle, notwendige Spielaktionen ausgeführt wurden wie z.B. Unterbrechungen oder Aufhebungszauber von Gegnerfähigkeiten. Die meisten Klassen können Fähigkeiten einsetzen, die einzelne Zauber von Gegnern unterbrechen und damit abwenden können; dies wird häufig als ‚kicken‘ bezeichnet und ist bei einigen Boss Encountern eine wichtige Aufgabe. Zudem gibt es Spielklassen, die spezielle negative Effekte (‚Debuff‘) wieder aufheben können, mit denen Gegner Spielercharaktere versehen; dies wird häufig als ‚dispellen‘ bezeichnet im Sinne von ‚Zauber entfernen‘. Sowohl Unterbrechungen als auch Aufhebungszauber können wie Schaden und Heilung von Addons ausgewertet werden. Zur Verdeutlichung dient folgendes Beispiel aus einem Raid mit 13 Personen: Die Raidgruppe verliert den Kampf gegen einen Boss Encounter, der regelmäßig Spielercharaktere mit Debuffs belegt, die unbedingt entfernt werden müssen. Dies ist Aufgabe der Heiler, wobei häufiges Dispellen recht manaintensiv sein kann und die entsprechenden Zauber nach Nutzung mit Abklingzeiten⁵⁸ belegt werden. Zudem bekommen die Heiler bei diesem Boss Encounter für jeden solchen Zauber wiederum selbst eine Art Debuff, der immer höher und letztlich tödlich wird. Die Heiler müssen sich also absprechen und abwechseln. Als Grund für die Niederlage wird ausgemacht, dass genau dieses wiederkehrende Dispellen nicht läuft wie geplant. Daraufhin postet ein Heiler seine Spieldaten zu Aufhebungszaubern des letzten Kampfes, die deutlich machen, dass ein Heiler keinen einzigen dieser Zauber genutzt hat. Entsprechend wird dieser von der Raidleitung angewiesen, sich an die Absprachen zu halten und seine Aufgabe zu erfüllen. Dieses Beispiel enthält bereits Verweise auf weitere Konzepte der Kategorie und demonstriert so die bereits angesprochene situative Verwobenheit der Handlungsstrategien: Neben der Auswertung der Spieldaten wird zugleich eine kritische Spielsituation erkannt und thematisiert (vgl. ‚situative Problemlagen identifizieren‘) und das ursächliche Spielverhalten einer Person kritisiert (vgl. ‚Kritik äußern‘).

Zur Analyse des Spielverlaufs können auch Leistungsvergleiche zählen. Leistung im Rahmen von Spielhandlungen Einzelner bedeutet, „das Optimale aus seiner Klasse herausholen, was Schaden angeht und natürlich dieses movement, dass man nicht in irgendwelchen Pfützen steht und man zur rechten Zeit an dem Ort steht, der dafür bestimmt ist“ (TNmHL), wie ein Spieler bezogen auf die Rolle des DDs beschreibt. Leistungsvergleiche basieren oftmals auf der Auswertung von Spieldaten, wie auch der gerade dargestellte Interviewauszug andeutet (vgl. auch Beispiel 4.2, A-75 und Beispiel 4.34). Gerade der Vergleich von Schadenspunkten unter den DDs findet sich im Datenmaterial recht häufig. Dies kann einerseits zurückgeführt werden auf den spieltypischen Wunsch nach Leistungsvergleichen, Selbsteinordnung und den Spaß am Wettbewerb wie sie generell beispielsweise Highscores zu Grunde liegen (vgl. Beispiel 4.40);

⁵⁸ Das bedeutet, die Zauber sind nicht sofort wieder einsetzbar und der Spieler bzw. die Spielerin muss eine vorgegebene Abklingzeit von beispielsweise 6 Sekunden abwarten.

und kann andererseits rekurrieren auf das Ziel einer Leistungssteigerung von Spieler_innen und das Vorgehen der Identifikation von Problemlagen, die den Erfolg beeinträchtigen (vgl. Beispiel 4.41). So kann es Teil der Analyse des Spielverlaufs sein nachzuvollziehen, ob ausreichend Schaden am Bossgegner gemacht wird, und bei mangelndem Schaden Leistungsvergleiche zwischen Spieler_innen anhand der Daten zum Schaden anzustellen, um Verbesserungsmöglichkeiten auszumachen. So berichtet eine Spielerin: „Und dann gibt es aber auch noch die Leistung mit dem Schaden. Nehmen wir mal jemanden, der genau so viel hat vom Gearscore [meint: Wertigkeit der Ausrüstung], also sagen wir mal gleiches Equip [entspricht: Ausrüstung] anhat und der eine fährt seine über 40k [Schaden] beim Boss und der andere bloß seine 20k, dann ist [das] optimierungsbedürftig und dann kann man aber auch mit ihm reden und versuchen, irgendwie das rauszuholen“ (RLwHL). Auf diese Praxis wurde bereits in einem zuvor dargestellten Interviewauszug zu Konfliktpotenzialen Bezug genommen, wobei der Spieler darauf hinweist, dass diese üblichen Leistungsvergleiche zu Auseinandersetzungen führen können, weshalb in seiner Gruppe oftmals keine Einzelpersonen verglichen bzw. benannt werden (vgl. Interviewauszug S. 243). Leistungsvergleiche können jedoch auch Ansporn zur Verbesserung des Spielverhaltens sein, wie Beispiel 4.39 zeigt.

Beispiel 4.39 Leistungsvergleiche**Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe bewältigt mehrmals nacheinander einen Boss Encounter nicht. Bei dem Bossgegner ist es nötig, zwei Subgruppen einzuteilen, die auf der rechten bzw. linken Seite der Kampfplattform eine Sonderaufgabe erfüllen müssen. Die eine Subgruppe erledigt ihre Aufgabe, während die andere Subgruppe („Team links“) immer wieder Schwierigkeiten bei der Umsetzung hat.

TN 1: Team links, habt ihr jetzt die Reihenfolge gecheckt? Wir schlagen jetzt Team rechts. Das ist jetzt unsere Challenge.

TN 2: Okay.

TN 3: Okay, Challenge.

Beispiel 4.40 Leistungsvergleiche**Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe befindet sich auf dem Weg zum nächsten Bossgegner.

Anmerkung Waffenkunde ist ein Wert auf Ausrüstung, der die Ausweichchancen der Gegner verringert.

DD 1: Hey [DD 2].

DD 2: Ja?

DD 1: Ziehe dir mal jetzt den Schaden rein und den von gestern.

DD 2: Ich kriege dich trotzdem noch.

DD 1: 41 [k DPS] war top. Das war es gewesen, die vier Punkte Waffenkunde. Jetzt habe ich nämlich 10.

DD 2: Ich kriege dich trotzdem noch. Muss ich mir zwar etwas einfallen lassen, aber irgendwie kriege ich dich noch.

Heiler: Macht ihr schön eure DPS-Rennen.

Leistungsvergleiche können nicht nur innerhalb der Raidgruppe, sondern auch zwischen verschiedenen Raidgruppen oder Gilden angestellt werden. Online zugängliche Spieldaten anderer Gruppen können zum Vergleich herangezogen werden, um beispielsweise zu klären, wie viel Schaden die Gruppe schaffen muss, um einen Boss Encounter zu besiegen oder wie gut Gruppen ausgerüstet sind, die den jeweiligen Encounter bewältigen. Dazu erläutert ein Spieler Folgendes: „Also es wird sozusagen schon gekuckt, dass

eigentlich die Zahlen [Schadens- und Heilwerte] stimmen. Das kann man auch grob vergleichen, also auch im globalen Vergleich kann man kucken, wie viel machen denn andere Leute Schaden. Da gibt es Tools online, dass man da kucken kann“ (TNmML). Leistungsvergleiche können neben den zuvor beschriebenen Wertevergleichen zudem das situationsangemessene Spielverhalten betreffen (vgl. Beispiel 4.2, A-72.). So berichtet eine Spielerin: „Leistung gibt es unterschiedlich bemessbar, einmal die Kategorie movement: Mache ich immer wieder den gleichen Fehler, stelle ich mich in die gleiche Pfütze rein oder lasse mich von irgendwelchen Sachen treffen? Und immer wieder passiert das, dann muss ich schon irgendwann mal sagen: Leute, was ist los“ (RLwHL). Die Interviewauszüge zeigen, dass Leistungsvergleiche als Teil der Analyse der Spielverläufe eine gängige Praxis sind, wenn auch unterschiedlich damit umgegangen wird bzw. unterschiedliche Konsequenzen daraus gezogen werden, die an späterer Stelle im Rahmen der nachfolgenden Handlungsstrategien ausgeführt werden.

Ein weiteres Konzept der Subkategorie „Analyse des Spielverlaufs“ ist das Identifizieren situativer Problemlagen; dieses umfasst das Erkennen von Verlaufsproblemen, Spielfehlern und kritischen Spielsituationen. Ein Spieler beschreibt diese Handlungsstrategie in Bezug auf seine Gruppe folgendermaßen: „Da wird analysiert, warum ist der Misserfolg zustande gekommen, wurde die Taktik nicht beachtet, wurde grob fahrlässig gehandelt, irgendetwas aus reiner Selbstsucht [getan] – ich muss jetzt den Schaden durchdrücken, obwohl ich in einer Pfütze stehe zum Beispiel, auch wenn man sich hätte bewegen müssen, können. Ja, also Analyse und dann Fehlerausmerzung“ (TNmHL). Situative Beispiele aus dem Datenmaterial finden sich in Beispiel 4.2 (A-41, A-72). Die Subkategorie fokussiert insbesondere situative Schwierigkeiten und nicht generelle Problemlagen wie beispielsweise die auf Vergleichen beruhende Erkenntnis, dass die Raidgruppe insgesamt nicht ausreichend gut ausgerüstet ist für einen bestimmten Boss Encounter. Eine beispielhafte Situation aus dem Datenmaterial, die alle drei Konzepte der Subkategorie „Analyse des Spielverlaufs“ – Spieldatenauswertung, Leistungsvergleiche, situative Problemlagen identifizieren – vereint, wird in Beispiel 4.41 dargestellt.

Beispiel 4.41 Analyse des Spielverlaufs

Raid mit 10 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe startet den Boss Encounter und spielt mit drei Heilern. Einer der Heiler (Heiler 1) probiert eine neue Spielweise seiner Klasse aus. Die Gruppe stirbt beim ersten Try, wobei mangelnde Heilung ein Teil des Problems ausmacht.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>Die diskutierten Daten basieren auf Addons wie Skada und Recount, die u.a. HPS (,heal per second') und DPS (,damage per second') ausgeben. Die Angabe ,k' steht für tausend, so sind beispielsweise ,13k' Schaden 13.000 DPS. Das ,k' wird oftmals weggelassen. Die gesamte Heilung über einen Kampf hinweg wird unten in Mio. angegeben. ,Überheilung' bezieht sich auf Heilung, die auf einen Spielcharakter mit vollen Lebenspunkten gewirkt wird.</i>
DD 1:	[Heiler 1], 47 hast du so, Heilung.
Heiler 1:	Da machst du noch Absorbs rein.
DD 1:	Das habe ich nicht. Aber reine Heilung hast du 47 und Schaden hast du 13k.
Heiler 1:	Mit Absorption habe ich 66. [...] Was mit halt gefällt, ich habe nur 9 Prozent Überheilung, sonst komme ich nie unter 15.
Heiler 1:	Frage: Soll ich jetzt Holy machen oder Diszi bleiben? [Varianten der Spielweise der Klasse]
Raidleitung:	Das war nur zum Testen. Jetzt so wie wir es gewohnt sind.
DD 2:	Obwohl, hat doch gepasst.
Heiler 1:	Weil ich heile ja die beiden Tanks.

DD 3:	Lasse ihn doch auf Diszi.
Heiler 1:	Fragen wir doch mal [Heiler 2] und [Heiler 3]. Was soll ich machen? War es angenehmer für euch zu heilen oder schlechter als sonst?
Heiler 2:	Das ist egal.
Heiler 1:	Dann mache ich Diszi, weil ich dann ein besserer Tank-Heal bin.
Raidleitung:	Ja, dann mache das.
Heiler 2:	Auch so musste ich die ganze Zeit auf die Tanks halten. Also damit hast du sie auch nicht am Leben gehalten.
Raidleitung:	Klar musst du mit draufhalten.
Heiler 2:	Das frisst mir einfach zu viel Mana, das ist einfach so. Also entweder wir haben einen richtigen Tank-Heal hier oder das ist alles für den Hintern.
Heiler 1:	Ich weiß nicht, ob mein Addon stimmt, aber hier steht: [Heiler 3] hat geheilt: [Tank 1] 7 Millionen und [Tank 2] 4 Millionen. Du hast geheilt [Tank 2] 9 und [Tank 1] 4. Und ich habe geheilt [Tank 2] 44 und [Tank 1] 35.
Heiler 2:	Aber das ist ja relativ egal, denn die Schadensspitzen hast du nicht abgefangen. Wenn ich da nicht jedes Mal schnelle Heilung draufgeknallt hätte, wären die Tanks umgekippt. Das ist das Problem. Wenn du da nicht dauernd draufspammst. Du musst die Schadensspitzen abfangen.
Heiler 1:	mhm (bejahend)
<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe startet den nächsten Try und dieser ist erfolgreich.</i>

Beispiel 4.41 zeigt, wie die drei Handlungsstrategien miteinander verknüpft sind. Zunächst werden die Spieldaten bezüglich der Heilung ausgewertet, auf deren Basis ein Leistungsvergleich der Heiler angestellt wird. Zugleich wird eine situative Problemlage im Sinne einer kritischen Spielsituation thematisiert, nämlich dass die Heilung zu bestimmten Zeitpunkten im Spielverlauf („Schadensspitzen“) nicht ausreichend ist. Dies wird neben der persönlichen Beobachtung des einen Heilers auch durch die Heilungsdaten gestützt.

Kritik zu Spielleistung

Eine weitere Handlungsstrategie der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ stellt die Subkategorie „Kritik zu Spielleistung“ dar, die die Konzepte ‚Kritik äußern‘ und ‚Kritik annehmen/ablehnen‘ umfasst. Gegenstände von Kritik sind Handlungen, die die Leistung und den (Miss)Erfolg der Gruppe bedingen. Dies können Spielhandlungen und darauf bezogene Handlungen sein. So kann Kritik das Spielverhalten, die Festlegung einer Strategie ebenso wie die Einhaltung von Absprachen betreffen. Die Benennung der Subkategorie mit dem Begriff ‚Kritik‘ und nicht dem im Kontext von Misserfolgsbewältigung naheliegenden bzw. erwartbaren Begriff ‚Feedback‘ basiert auf der folgenden Unterscheidung: Während unter Kritik die Beurteilung eines Gegenstandes oder einer Handlung anhand bestimmter Maßstäbe sowie das Beanstanden und Bemängeln etwaiger Fehler verstanden werden, ist Feedback „eine Mitteilung an eine Person, die diese Person darüber informiert, wie ihre Verhaltensweisen von anderen wahrgenommen, verstanden und erlebt werden“ (Antons 1992, S. 108). Somit liegen der Fokus der Kritik auf dem Bewerten und der Fokus des Feedbacks auf dem Beschreiben. Interaktionen aus dem Datenmaterial, die diese Subkategorie konstituieren, weisen in erster Linie eine Bewertungsorientierung und nicht Fokussierungen auf Beschreibungen auf. Es ist hinzuzufügen, dass Kritik als konfliktträchtiger anzusehen ist als Feedback. Es kann aufgrund von Kritikäußerungen durchaus zu Konflikten in der Gruppe kommen, die im Kontext des Raidens –

wie zuvor ausgeführt – als Störung zu klassifizieren sind und daher in der Kategorie „Minimieren des Störungsgrades“ bereits thematisiert wurden. Beispiel 4.42 stellt eine entsprechende Situation dar, in der ein Gruppenmitglied auf Kritik emotional bzw. negativ reagiert und sich ein Konflikt anbahnen kann, der jedoch abgewendet wird.

Beispiel 4.42 Kritik zu Spielleistung**Raid mit 25 Personen**

<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe hat wiederholt Misserfolg bei einem Boss Encounter, weshalb u.a. immer wieder Anmerkungen und Kritik einen Tank betreffend geäußert werden.</i>
TN 1:	[Tank], was hast du jetzt gemacht?
Tank:	Warum?
TN 1:	Weil du der Einzige warst, der keinen Schaden gekriegt hat und du eigentlich dafür eingeteilt warst, die Adds einzusammeln.
Tank:	Die Adds sind zu früh drüben, das ist total, wie soll ich sagen, wenn ich jetzt dahin gehe und ein Add nehme und darüber ziehe, sind die Chancen, dass ich ein Ding nehme viel zu hoch. Außerdem am Ende, wenn ich es verkacke, werde ich sowieso nur angeschnauzt //
Raidleitung:	//Darf ich dir ins Wort fallen, [Tank]?
Tank:	Ja, total.
Raidleitung:	Dein Job ist es, die Adds einzusammeln. Deswegen bist du Tank. So war das vorher gesagt und wenn du hinten in der Ecke stehst und nicht einen Lebenspunkt verlierst, dann machst du nichts – Punkt, aus, Ende. [...]
TN 2:	Und das ist kein Anschauen. Das ist einfach nur, wenn etwas nicht stimmt, muss das angesprochen werden. Das ist Raiden, ja. Man kann nur besser werden, wenn man auch merkt, was man falsch macht. Ja, da kommt dann halt mal, du musst das und das machen, ja, dann ist das eben so. Da kann man doch nicht diskutieren. Wenn das nicht stimmt, dann muss man das ansprechen. (...) Das hat nichts mit Anschauen zu tun.
TN 3:	Richtig, [Tank], das ist nicht böse gemeint. Ich will aber irgendwann mal hier durch.
<i>Situation</i>	<i>Das Gespräch verlagert sich auf weitere Schwierigkeiten, die den Misserfolg mitbedingt haben.</i>

Das Konzept ‚Kritik äußern‘ der Subkategorie „Kritik zu Spielleistung“ lässt sich unterteilen in die Handlungsweisen ‚Spielverhalten bewerten‘, ‚auf konkrete Fehler hinweisen‘ und ‚Erklärung einfordern‘. Dies gilt jeweils in Bezug auf sich selbst und andere Personen, sodass beispielsweise der Hinweis auf Fehler auch das Zugeben von eigenen Fehlern umfassen kann. Oftmals finden sich Verweise auf eigene Fehler in Aussagen wie „Entschuldigung, das war mein Fehler“ o.ä. wieder; dies zeigt den selbstverständlichen Umgang mit Spielfehlern, sowohl den eigenen als auch denen anderer. Die dem Konzept innewohnende Zielorientierung deutet sich u.a. in dem vorangegangenen Situationsbeispiel mit der Aussage an: „wenn etwas nicht stimmt, muss das angesprochen werden. Das ist Raiden, ja. Man kann nur besser werden, wenn man auch merkt, was man falsch macht“ (Beispiel 4.42). Demgemäß sollen Kritikäußerungen die Möglichkeit bieten, Fehler zu erkennen und zu vermeiden und so die Spielleistung der Gruppenmitglieder zu verbessern. Diese Betrachtungsweise wird bestätigt von einem bereits zuvor in diesem Kapitel dargestellten Interviewauszug „[...] Ja, also Analyse und dann Fehlerausmerzung“ (TNmHL). Beispiele für die benannten Handlungsweisen geben die im Folgenden dargestellten Situationen.

Beispiel 4.43 Spielverhalten bewerten**Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe hat wiederholt einen Bossgegner nicht besiegen können, bei dem u.a. die Laufwege der Gruppe wichtig sind, damit zugleich Schaden vermieden werden kann und alle Spielcharaktere in Reichweite der Heiler sind.

Anmerkung Die Kritik bezieht sich auf die Bewertung des Laufverhaltens der Teilnehmenden als chaotisch.

Heiler: Der Anfang war gut, da habe ich gemerkt, dass man da nicht so viel heilen musste, aber dann ist es irgendwie in Chaos umgeschwenkt. (...) Wenn wir das Chaos vermeiden, dann liegt der auch.

TN: [Heiler] will uns also sagen, wir sollen aufhören rumzufailen und ordentlich spielen.

Heiler: Genau.

Beispiel 4.44 auf konkrete Fehler hinweisen**Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe befindet sich im Kampf mit einem Bossgegner und zusätzliche Gegner (Adds) erscheinen, die verschiedene Spielcharaktere angreifen. Aufgabe des einen Tanks ist es, diese Gegner an sich zu binden, damit sie eben nicht andere angreifen.

Raidleitung: [Tank], du musst doch die Adds machen. Da haben wir uns doch darauf geeinigt.

Tank: Mhm (bejahend)

Situation Beim nächsten Versuch konzentriert sich der Tank auf die Adds.

Beispiel 4.45 Erklärung einfordern**Raid mit 10 Personen**

Situation Im Kampf gegen einen Bossgegner sterben zwei Spielcharaktere, die einem Heiler zugeordnet waren.

TN 1: Was war da los, [Heiler], warum sind [TN 2] und der Schurke so schnell gestorben?

Heiler: Ja:, da war überall Feuer und ich bin auf die andere Seite gelaufen und da war halt auch Feuer und das war dann zu spät.

TN 1: (seufzt), (lacht)

Beispiel 4.43 stellt eine beispielhafte Bewertung von Spielverhalten dar, während Beispiel 4.44 den Hinweis eines Gruppenmitglieds auf einen konkreten Fehler illustriert. Dies macht zugleich den Unterschied zwischen den beiden Konzepten deutlich: Die Bewertung bezieht sich auf Handlungsfolgen, Spielverhalten allgemein während eines Kampfes oder auch das Verhalten der Gruppe als Ganzes; Hinweise auf Fehler beziehen sich stets auf konkrete, benennbare Fehlverhalten einzelner Personen. Ein weiteres Beispiel für allgemeine Bewertungen wird in einem zuvor dargestellten Interviewauszug (S. 243) deutlich, demzufolge das Problem mangelnden Schadens bei einem Bosskampf nicht als Kritik an Einzelpersonen, sondern an die gesamte Gruppe der DDs gerichtet wird. Kritik kann zudem geäußert werden, indem eine Erklärung für auftretende Schwierigkeiten eingefordert wird, wie Beispiel 4.45 zeigt. Die Einforderung einer Erklärung kann sich auch an eine direkte Kritikäußerung anschließen, um die Ursache finden und beheben zu können. Die Subkategorie umfasst darüber hinaus das Konzept ‚Kritik annehmen/ablehnen‘, das die Handlungsvarianten ‚Bewertung des Spielverhaltens bestätigen/widersprechen‘, ‚Hinweis auf Fehler berücksichtigen/nicht berücksichtigen‘ und ‚Erklärung geben‘ integriert. Diese spiegeln die Handlungsweisen des Konzepts ‚Kritik äußern‘ und stellen mögliche Reaktionen der von Kritik adressierten Personen dar. Beispielhafte Reaktionen sind u.a. bereits in Beispiel 4.44 (‚Hinweis auf Fehler berücksichtigen‘), Beispiel 4.45 (‚Erklärung geben‘) und Beispiel 4.42 (‚Hinweis auf Fehler nicht berücksichtigen‘) enthalten. Beispiele dafür, dass eine Person auf eine Erklärungsforderung nicht eingeht, gibt

es im Datenmaterial nicht, weshalb dieser Aspekt nicht in die Benennung des entsprechenden Konzepts aufgenommen ist.

Modifikation des Herangehens

Die Subkategorie „Modifikation des Herangehens“ entspricht einer weiteren Handlungsstrategie der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ und subsumiert die Konzepte ‚Anpassung von taktischem Vorgehen‘, ‚Anpassung von Aufgabenverteilung‘ und ‚(gegenseitige) Unterstützung‘. Modifikationen des Herangehens basieren auf Beobachtungen und Erkenntnissen v.a. aus früheren Versuchen einen Boss Encounter zu besiegen, insbesondere im Hinblick auf Probleme und Schwierigkeiten bei diesen Versuchen. Die dahinterstehende Zielorientierung ist offensichtlich: Mittels Anpassungen und Unterstützung soll die Performance der Gruppe verbessert werden, um so die Erfolgschancen bei dem jeweiligen Boss Encounter zu erhöhen. So können unterschiedliche Spieltaktiken ausprobiert oder einzelne Aspekte einer Taktik abgeändert werden, da nicht jede Taktik für jede Gruppe geeignet ist, beispielsweise aufgrund von Vorerfahrungen, der Gruppenzusammensetzung oder dem Leistungsniveau. Auf diesen Umstand wurde bereits in einer vorangegangenen Beispielschilderung (S. 219) Bezug genommen, in der eine Raidleitung auf Änderungsvorschläge von Randoms mit den Worten reagiert: „Jede Gilde spielt anders. Man muss das immer auf SEINE Gruppe optimieren“. Dies zeigt zugleich die Bedeutung von Kenntnissen über die jeweilige Raidgruppe sowie deren Stärken und Schwächen und hebt den Prozesscharakter des gemeinsamen Spielens in festen und variablen Gruppen über einen längeren Zeitraum hinweg hervor. Ein ausführliches Beispiel aus dem Datenmaterial für Taktikanpassungen ist Beispiel 4.2: Die entsprechenden Zyklen zeigen, wie sich die Taktik einer Gruppe über mehrere Versuche eines Boss Encounters hinweg verändern kann, indem einzelne Elemente modifiziert und angepasst werden oder sogar das gesamte Vorgehen verändert wird, um erfolgreich zu sein.

Zudem kann eine zuvor abgesprochene Verteilung von Aufgaben angepasst werden, wenn beispielsweise betroffene Personen davon überfordert sind, andere Personen im Vergleich besser geeignet scheinen oder sich aus Kombinationen von Aufgaben (unvorhergesehene) Schwierigkeiten ergeben. Von Bedeutung dafür ist, dass Gruppenmitglieder relevante Beobachtungen und Erkenntnisse auch der Gruppe mitteilen bzw. diese in Form von Vorschlägen zu Verbesserungen oder Änderungen einbringen. Ein weiterer Grund für eine Umverteilung kann sein, dass verschiedene Mitglieder der Gruppe die Ausführung einer bestimmten Aufgabe üben sollen, damit die Gruppe flexibler ist und beispielsweise die Abwesenheit eines Gruppenmitglieds leichter ausgleichen kann. Zudem können Anpassungen bei der Rollenverteilung vorgenommen werden; so kann beispielsweise bei Schwierigkeiten durch zu wenig Heilung ein DD seine ‚Skillung‘ wechseln und als Heiler fungieren, um diesen Mangel auszugleichen. Voraussetzung ist, dass der Raid einen entsprechenden Spielcharakter in der Gruppe hat und zudem ausreichend hohe Schadenswerte, damit nicht durch die Reduktion der DDs ein Mangel an dieser Stelle ausgelöst wird. Eine beispielhafte Spielsituation zur Anpassung der Aufgabenverteilung stellt Beispiel 4.46 dar.

Beispiel 4.46 Anpassung von Aufgabenverteilung Raid mit 15 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe hat mehrfach gegen einen Boss Encounter verloren. Die Gruppe spielt eine Taktik, bei der eine kleine Teilgruppe mit einem Tank und einem Heiler an einem anderen Ort als der Rest der Gruppe kämpft. Dort ist der Schaden auf die Teilgruppe besonders hoch und die Spieler_innen müssen zugleich negativen Effekten der Gegner ausweichen. Dies ist insbesondere für den Heiler eine Herausforderung; die Restgruppe wird dadurch aber entlastet. Für einen Sieg muss die Teilgruppe den Kampf überleben, worin das Problem der vorangegangenen Versuche der Gruppe besteht: Der Heiler der Teilgruppe hat es nicht geschafft, diese am Leben zu erhalten.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>‚oom‘ steht für ‚out of mana‘ und bedeutet, dass der Heiler keine Manapunkte mehr hat, die aber für Heilzauber notwendig sind.</i>
Heiler 1:	Sorry Leute, ich schaffe das einfach nicht. Bin sofort oom. Das bringt so einfach nichts.
Raidleitung:	Mhm (bejahend), ja, dann, einer der anderen Heiler freiwillig? (...) [Heiler 2], würdest du dich opfern? (lacht)
Heiler 2:	Ja::, ich kann es versuchen. Aber versprechen tue ich nichts.
<i>Situation</i>	<i>Mit dieser Umstellung ist die Gruppe in der Folge erfolgreich.</i>

Das Konzept ‚(gegenseitige) Unterstützung‘ bezieht sich darauf, dass sich Spieler_innen in konkreten Spielsituationen oder bei der Erfüllung bestimmter Aufgaben unterstützen. Das Konzept ist zu untergliedern in das Aufzeigen von Unterstützungsbedarf, auch im Sinne der Aufforderung dazu, und das Geben von Unterstützung. Verschiedene Situationen aus dem Datenmaterial zeigen Beispiel 4.47 bis Beispiel 4.50.

Beispiel 4.47 (gegenseitige) Unterstützung Raid mit 10 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe bespricht nach einem Wipe an einem Boss Encounter Veränderungen für den zweiten Versuch. Die Gruppe spielt mit drei Heilern, wobei ein Heiler relativ neu in der Gruppe und noch nicht gut ausgerüstet ist (Heiler 2). Jeder Heiler hat in den verschiedenen Phasen des Kampfes festgelegte Gruppenmitglieder primär zu heilen. Beim vorangegangenen Versuch haben nicht alle dem Heiler 2 zugeordneten Spielcharaktere überlebt.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>Heiler 1 ist der stärkste Heiler der Raidgruppe.</i>
Raidleitung:	[Heiler 1], kannst du vielleicht, wenn es schwer wird für [Heiler 2], ein bisschen mit heal unterstützen, weil [Heiler 2] noch nicht so viel heilt?
Heiler 1:	Ja, kann ich machen.

Beispiel 4.48 Unterstützungsbedarf aufzeigen Raid mit 10 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Raidgruppe befindet sich im Kampf gegen einen Bossgegner, bei dem immer wieder zusätzliche Gegner erscheinen. Diese sollten von einem der Tanks gebunden werden, da sie sonst primär Heiler angreifen, die dadurch stark beeinträchtigt oder getötet werden können. Bestimmte Adds (‚Feueradd‘) schädigen in der Nähe befindliche Spielcharaktere, weshalb der Tank mit ihnen abseits der Gruppe stehen sollte.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>‚Zuschießen‘ bezieht sich auf eine spezielle Fähigkeit einer Spielklasse, mit der Gegner auf ein bestimmtes Ziel (z.B. den Tank) gelenkt werden können.</i>
Raidleitung:	Äh, unser [Heiler] hat ein paar Adds. Vier Stück.
Tank:	Ja, ich kann da mit dem Feueradd jetzt nicht reingehen. Das muss erst vorher down gehen. Sonst mache ich zu viel Gruppenschaden mit dem Ding (...) oder zuschießen.
<i>Situation</i>	<i>Die Gegner werden von einem Gruppenmitglied durch ‚Zuschießen‘ auf den betreffenden Tank umgelenkt und bedrohen nicht mehr den Heiler.</i>

Beispiel 4.49 Unterstützung geben**Raid mit 10 Personen**

Situation Die Raidgruppe befindet sich im Bosskampf. Der Kampf findet gleichzeitig auf verschiedenen Plattformen statt, auf die die Gruppenmitglieder verteilt sind. Im Vorfeld wurde die Ansage bestimmter Ereignisse abgesprochen, z.B. das Erscheinen zusätzlicher blumenartiger Gegner („Blumen“) durch den Heiler. Diese sollen von einem der Tanks gebunden werden, da sie sonst primär Heiler angreifen, die dadurch stark beeinträchtigt oder getötet werden können.

Anmerkung DDs können durch Angreifen die Aufmerksamkeit von Gegnern auf sich lenken.

Heiler 1: Blumen

Situation Mehrere der nun erscheinenden blumenartigen Gegner greifen den Heiler an. Der Tank reagiert nicht, woraufhin ein DD diese Gegner durch Angriffe weg von dem Heiler hin zu dem Tank lockt. Dadurch unterstützt er sowohl den Heiler als auch den Tank.

Beispiel 4.50 (emotionale) Unterstützung geben**Raid mit 25 Personen**

Situation Die Raidgruppe befindet sich im Kampf gegen einen Bossgegner, bei dem immer wieder zahlreiche zusätzliche Gegner erscheinen. Aufgabe des einen Tank ist es, aus diesen Gegnergruppen bestimmte Gegner herauszuziehen, indem er sie ‚spottet‘.

Anmerkung ‚Rota‘ steht für ‚Rotation‘ und bezieht sich auf die Abfolge des Einsatzes von Fähigkeiten des Spielcharakters.

Tank: Ich kann das ganze Zeug nicht rausnehmen. Geht nicht! Vom Spotten her. Geht einfach nicht! (spricht laut und schnell)

TN: Ruhig bleiben.

Raidleitung: Ganz entspannt. Locker die Rota runterspielen. Dann wird alles gut.

Unterstützung bei einer Aufgabe kann im Vorfeld abgesprochen sein, wie Beispiel 4.47 zeigt, oder spontan aus der Spielsituation erfolgen (vgl. Beispiel 4.49). Zudem kann sich Unterstützung sowohl auf spielerische als auch auf emotionale Aspekte beziehen, wie Beispiel 4.50 darstellt. In diesem Fall unterstützen zwei Gruppenmitglieder den Tank durch Zuspruch, da dieser überfordert und aufgeregt zu sein scheint. Oftmals wird ein Unterstützungsbedarf konkret benannt (vgl. Beispiel 4.48), es gibt aber auch zahlreiche Situationen im Datenmaterial, in denen Gruppenmitglieder einen entsprechenden Bedarf selbst erkennen und darauf reagieren wie in Beispiel 4.49.

Darüber hinaus können Anpassungen der Gruppenzusammenstellung vorgenommen werden. Dies kann bedeuten, Spieler_innen aus der aktuellen Raidgruppe herauszunehmen oder weitere Spieler_innen in die Gruppe aufzunehmen. Dies wurde allerdings erst mit der zuvor thematisierten Flexibilisierung von Raidgruppen möglich. Zudem können Spieler_innen gegen andere ausgetauscht werden; dies war vor der Flexibilisierung oftmals die einzige Handlungsmöglichkeit, um die Zusammenstellung der Gruppe zu verändern. Diese Veränderungen sind nicht unbedingt langfristig angelegt, sondern beziehen sich zumeist auf den laufenden Raid. Das bedeutet, Personen können an einem Raidtag aufgrund der aktuellen Spielsituation aus der Gruppe genommen werden und am nächsten Raidtag wieder mitspielen. Eine entsprechende Beispielsituation stellt Beispiel 4.51 dar.

Beispiel 4.51 Anpassung der Gruppenzusammenstellung Raid mit 16 Personen

<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe erleidet zahlreiche Niederlagen gegen einen Boss Encounter, den sie in der Woche zuvor mit fast derselben Raidbesetzung zum wiederholten Mal problemlos bewältigt hat. Diese Woche sind zwei zusätzliche Spieler_innen dabei, die relativ neu in der Gruppe sind und für zukünftige Raidteilnahmen üben und ausgerüstet werden sollen. Bei den vorigen Boss Encountern haben sie bereits entsprechende Gegenstände erhalten.</i>
<i>Anmerkung</i>	<i>Viele Gruppen nutzen Boss Encounter, die sie gut beherrschen, um neue Spieler_innen oder neue Spielcharaktere mit hochwertiger Ausrüstung auszustatten, damit diese in Zukunft die Raidgruppe unterstützen können. Dies bedeutet seit der Einführung der flexiblen Raidmodi, dass mit solchen zusätzlichen Teilnehmer_innen der Schwierigkeitsgrad des Boss Encounters erhöht wird, wobei die noch nicht angemessen ausgerüsteten Spieler_innen dies zumeist nicht ausgleichen können.</i>
Raidleitung:	[DD1], [DD2], seid mir nicht böse, aber ihr seht, dass es so jetzt nicht mehr geht.
DD 1:	Ja klar, kein Problem.
Raidleitung:	Tut mir echt leid, wir kommen aber so nicht weiter.
DD 2:	Macht nichts, vielen Dank euch für das Mitnehmen.
DD 1:	Ja, vielen Dank für das Mitnehmen und viel Erfolg noch.
Raidleitung:	Beim nächsten Mal dann wieder.
<i>Situation</i>	<i>Die beiden verlassen den Raid und die verbleibende Gruppe bewältigt den Boss Encounter.</i>

Unterbrechen der Misserfolgssituation

Eine weitere Strategie im Umgang mit Misserfolg kann das „Unterbrechen der Misserfolgssituation“ sein. Diese Strategie berücksichtigt insbesondere Schwierigkeiten der Gruppe in Bezug auf Motivation und/oder Konzentration, die ihrerseits Misserfolge mitbedingen können. Gerade bei länger anhaltenden Misserfolgen, beispielsweise mehreren erfolglosen Versuchen, einen Boss Encounter zu bewältigen, kann die Motivation der Teilnehmer_innen sinken, wodurch zudem Unstimmigkeiten in der Gruppe ausgelöst werden können. So sagt ein Spieler im Interview: „Es gibt auch Situationen, das ist jetzt allerdings schon länger her, wo der Misserfolg eine ganze Weile andauert und man dann keine Lust mehr darauf hat“ (TNmML). Eine Gegenmaßnahme kann hier die Unterbrechung der Spielhandlungen sein, entweder durch eine gemeinsame Pause oder durch den temporären Abbruch des Raids im Sinne einer Vertagung auf den nächsten verabredeten Raidtag. Dazu berichtet eine Spielerin Folgendes: „Ja, schwierige Situationen gibt es immer wieder. [...] Also eigentlich ist es in dem Moment am besten, den Raid abubrechen, wenn man merkt, okay, da ist die Konzentration im Eimer, nicht mehr alle so wirklich anwesend, weil schon stinkesauer (...). Also der [Raidleiter], der hat da eine ganz gute Linie gefunden. Es gab jetzt zum Beispiel irgendwann einen Raid, wo wir dann eine halbe Stunde vorher doch aufgehört haben, weil es einfach nichts gebracht hat. Ja und bevor die Situation wirklich eskaliert und alle sauer werden, sagt [unser Raidleiter] dann halt: Wir machen Feierabend.“ (TNwNL). Eine andere Spielerin bestätigt die Relevanz der Unterbrechung aktueller Spielhandlungen und berichtet, wie sie als Raidleitung auf solche Schwierigkeiten bei anhaltendem Misserfolg reagiert: „Ich habe kein Problem damit, stundenlang an einem Boss zu wipen. Ich habe dann eher ein Problem, wenn die Leute dann meinen, krätzig oder aggressiv zu werden, weil das bringt auch nichts [...]. Und dann sage ich auch: Hallo Leute, bevor ihr da gegenseitig meint ihr müsst Dampf ablassen, dann sagt es, dann machen wir fünf Minuten Pause und dann geht einmal raus und lasst

draußen einen Brüller los oder raucht eine, um runterzukommen, oder trinkt einen Schnaps von mir aus“ (RLwHL). Der Interviewauszug zeigt zugleich, dass für die emotionale Bewältigung von Misserfolg bzw. die Aufrechterhaltung von Motivation bei Misserfolgen auch jedes einzelne Gruppenmitglied für sich selbst verantwortlich zeichnet.

Eine weitere Möglichkeit, die Misserfolgssituation zu unterbrechen, ist eine Umorientierung bei der Zielsetzung. So können statt dem aktuell nicht zu bewältigenden Bossgegner zunächst andere Boss Encounter angegangen werden, um beispielsweise die Gruppe besser auszurüsten, oder die Gruppe kann den Bossgegner – falls möglich – auf einem niedrigeren Schwierigkeitsgrad üben. Ein Spieler berichtet über diesen Umgang mit Misserfolg Folgendes: „Den [Misserfolg] gibt es auch sehr häufig, weil manche Bosse einfach zu schwer sind und man sich zu früh an die Bosse rantraut. Das kann man ja davor nicht wissen. Unser Raidlead ist da sehr feinfühlig, sage ich mal, und sieht eher die Erfolge und geht nochmal darauf ein, dass wir aber auch Erfolge hatten, dass wir zum Beispiel ganz viel andere Bosse ja schon besiegt haben, auch wenn der jetzt nicht im Staub liegt, aber man davor ja schon sehr gut zusammen gearbeitet hat und das nur eine Frage der Zeit ist, bis auch mehr Leute besseres Equipment haben“ (TNmML). Neben der Umorientierung bei der Zielsetzung, dass die Gruppe erst bessere Ausrüstung erspielen muss, bevor der Boss Encounter weiter angegangen wird, enthält der Auszug einen Hinweis zu den emotional-motivationalen Aspekten von Misserfolgsbewältigung: In dieser Gruppe versucht die Raidleitung die Teilnehmer_innen mittels Fokussierung auf andere Erfolge zu motivieren. Motivationale Äußerungen wurden bereits zuvor im Rahmen der stimmungsgestaltenden Kommunikation thematisiert (vgl. Kapitel 4.2.4).

Welche Handlungsstrategien und in welcher Form diese in Erscheinung treten, hängt von den jeweiligen Spielsituationen und auftretenden Schwierigkeiten sowie von weiteren Faktoren ab, die im Folgenden dargestellt werden.

4.2.7.2 Umgehen mit Misserfolg: ursächliche und intervenierende Bedingungen und Konsequenzen

Misserfolg und Bewertung von Misserfolg

Als ursächliche Bedingung ist das Auftreten von Misserfolg zu benennen, wobei dies in aller Regel bedeutet, dass die Gruppe bei einem Boss Encounter scheitert. Eine Rolle hierbei spielt der Aspekt der Misserfolgserwartung, da Raidgruppen, wie zuvor dargestellt, nicht davon ausgehen, alle Bossgegner sofort zu besiegen (vgl. Prinzip des ‚wipe & recover‘). So wird Misserfolg als Teil des Raidens wahrgenommen und entsprechend werden Misserfolge erwartet. Diese Bewertung von Misserfolg als gewöhnlichen Bestandteil des Spielens ist grundlegend wichtig für den Umgang mit Misserfolg und somit als intervenierende Bedingung zu betrachten.

Erfolgserwartung

Eine weitere intervenierende Bedingung für das Umgehen mit Misserfolg ist die Erfolgserwartung der Gruppe. Deren Einschätzung basiert auf unterschiedlichen Faktoren wie der Gruppenzusammensetzung, der Schwierigkeit des Boss Encounters bzw. der Spielsitua-

tion sowie der Leistungsstärke der Gruppe. Die Erfolgserwartung kann zudem von situativen Umständen beeinflusst werden wie beispielsweise der motivationalen Verfassung der Gruppe oder vorangegangenen Misserfolgen. Ferner lassen sich kurzfristige und langfristige Erfolgserwartungen unterscheiden: Während die kurzfristige Erfolgserwartung sich auf die aktuelle Situation und die Einschätzung deren Bewältigbarkeit durch die Gruppe bezieht, betrifft die langfristige Erfolgserwartung den Kontext, in den die aktuelle Situation eingebettet ist, nämlich das gemeinsame Raiden über einen längeren Zeitraum hinweg (vgl. Unterscheidung von langfristigem Erfolg und situativem Erfolg in Abb. 4-5). So kann eine Gruppe einen Boss Encounter in der aktuellen Spielsituation als nicht bewältigbar, aber zugleich als langfristig bewältigbar einschätzen. Ein relevanter Aspekt ist hierbei die erwartete oder erlebte Langfristigkeit bzw. Kurzfristigkeit von Misserfolgssituationen: Scheitert die Gruppe an einem Boss Encounter wird dies i.d.R. als kurzfristiger bzw. situativer Misserfolg eingestuft, der sozusagen im Sinne von ‚learning by doing‘ zum Spielen gehört. Dies bestätigt ein Spieler: „Und wenn wir mal öfter wipen, dann ist das eben so, das passiert“ (stRLmML). Der Boss Encounter wird weiter versucht und eine positive Erfolgserwartung in Bezug auf die Spielsituation kann erhalten bleiben. Scheitert die Gruppe über einen längeren Zeitraum hinweg an dem Boss Encounter kann dies zu einer Verminderung der Erfolgserwartung führen, die dann wiederum die Einschätzung des Misserfolgs als kurzfristigen oder bewältigbaren beeinträchtigt. Über die Einschätzung von Erfolgserwartungen in seiner Raidgruppe berichtet ein Spieler Folgendes: „Wir gehen den Raid an, kucken wie es klappt und dann, ja, alles klar, dann wissen wir/ wir sehen dann in Anführungsstrichen, wie schnell wir vorankommen. Aber wir setzen uns nicht den Druck, sage ich jetzt mal, bei unbekanntem Bossen, so: Der muss jetzt heute Abend liegen oder sonst was. Wenn überhaupt, sage ich mal, kommt dann bei einem komplett unbekanntem Boss eher die Aussage: Hm, den könnten wir eigentlich im first Try schaffen, der ist eigentlich total simpel. Und das klappt manchmal und manchmal klappt es nicht. Und wenn wir uns auch, ich sage jetzt mal, gut auf gewisse Sachen eingespielt haben, dann sagen wir: Okay, komm. Heute Abend sechs Bosse, die kriegen wir hin, zum Beispiel“ (stRLmML). Die Erfolgserwartung kann die Wahl der Handlungsstrategien bedingen, so dass je nach Einschätzung beispielsweise Modifikationen des Herangehens oder Umorientierungen bei der Zielsetzung vorgenommen werden.

Motivation der Gruppe

Die Erfolgserwartung steht in engem Zusammenhang mit der Motivation der Gruppe, die eine weitere intervenierende Bedingung der Kategorie darstellt, da Erwartungen die Motivation der Gruppenmitglieder beeinflussen können. So kann das Scheitern an einem Boss Encounter – je nach Vorgeschichte – als kurzfristig und wenig relevant für die Erfolgserwartung eingeschätzt werden, was der Spielmotivation nicht abträglich sein muss. Das Scheitern kann aber auch als langfristig und die Erfolgserwartung stark vermindert erlebt werden; dies kann demotivierend und frustrierend auf die Gruppenmitglieder wirken. Dies wiederum kann die Bewertung beeinflussen, ob die Situation bewältigbar ist oder in absehbarer Zukunft sein wird. Entsprechend kann das Scheitern an einem Boss Encounter einen eher beiläufigen Charakter haben (vgl. Beispiel 4.52) oder als schwerwiegend wahrgenommen werden und zum Unterbrechen der Spielsituation führen, indem beispielsweise der aktuelle Raid nach Misserfolgen abgebrochen und erst an einem ande-

ren Raidtag fortgesetzt wird (vgl. Beispiel 4.53) oder zunächst andere Spielziele fokussiert werden (vgl. Interviewausschnitt S. 269).

Beispiel 4.52	Misserfolg mit beiläufigem Charakter	Raid mit 10 Personen
Situation	<i>Die Gruppe befindet sich im Bosskampf, bei dem es wichtig ist, dass die Gruppe die Lauf- richtung des Bossgegners steuert. Darauf zu achten, ist hier Aufgabe des Tanks. Dieser kennt den Boss Encounter allerdings noch nicht gut.</i>	
Anmerkung	<i>„Heilung einstellen“ bedeutet, dass der Versuch abgebrochen wird und alle Spieler_innen ihre Spielcharaktere sterben lassen sollen. Die erfolgreiche Bewältigung des Gegners ist bei dem Verlust eines Heilers wenig wahrscheinlich.</i>	
Tank:	Der [Boss] muss sich komplett umdrehen.	
Situation	<i>Zwei Spielcharaktere sterben, darunter ein Heiler.</i>	
Raidleitung:	Heilung einstellen, next try. Also, du siehst ungefähr, wie er läuft.	
Tank:	mhm (bejahend)	
Raidleitung:	Das geht halt ein bisschen zäh.	
Beispiel 4.53	Misserfolg führt zu Unterbrechung der Spielhandlungen	Raid mit 14 Personen
Situation	<i>Die Gruppe ist mehrfach an einem Boss Encounter gescheitert, wobei die einzelnen Versu- che keine deutliche Verbesserung aufzeigen. Dies und die Gründe dafür wurden im Verlauf immer wieder besprochen. Die übliche Uhrzeit für das Raidende ist noch nicht erreicht.</i>	
DD 1:	Also für mich ist das dann jetzt aber der letzte Versuch.	
Raidleitung:	Würde ich auch sagen. Weil::: [...] Konzentration (seufzt)	
Heiler:	Wir können ja nächste Woche noch ein bisschen daran rumwipen (lacht)	
Situation	<i>Die Gruppe startet einen weiteren Versuch und scheitert.</i>	
Raidleitung	Oh Mann, was für eine Scheiße (lacht)	
Heiler:	Naja, okay. Lange Rede kurzer Sinn, heute soll er nicht liegen.	
DD 2:	mhm (bejahend)	

Beispiel 4.52 stellt eine Spielsituation dar, in der die Erfolgserwartung kurzfristig positiv ist. Es zeigt zugleich die Bewertung von Misserfolg als gewöhnlichen Bestandteil des Spielens, die insbesondere an der Beiläufigkeit der Anweisung zum Abbruch des aktuellen Versuchs deutlich wird. Die Raidleitung spricht nach dieser Aussage direkt weiter und bezieht sich bereits auf den nächsten Versuch. Hier deutet sich zugleich eine weitere intervenierende Bedingung an, nämlich die Erwartung von Leistungssteigerungen, die an späterer Stelle ausgeführt wird. Beispiel 4.53 gibt eine Spielsituation wieder, in der die Erfolgserwartung kurzfristig niedrig, in der mittelfristigen Perspektive jedoch positiv ist, weshalb der aktuelle Raid zunächst abgebrochen und die Fortführung der Versuche, den Boss Encounter zu bewältigen, auf den nächsten Raidtag verschoben werden. Eine weitere Variante impliziert ein vorheriger Interviewauszug (S. 269), demzufolge eine negative Erfolgserwartung in Bezug auf die kurzfristige und mittelfristige Perspektive dazu führt, dass die Gruppe sich anderen Boss Encountern sowie der Sammlung von Ausrüstung zuwendet. Dies dient wiederum der Vorbereitung den vorerst nicht bewältigbaren Gegner zu einem zukünftigen Zeitpunkt wieder anzugehen, was auf eine langfristig positive Erfolgserwartung schließen lässt. Die Entscheidung, ob und in welcher Weise die aktuelle Misserfolgssituation unterbrochen wird, ist folglich sowohl von der Ausprägung der Erfolgserwartung als auch von der Ausprägung der Motivation der Gruppe abhängig. Zudem finden sich zahlreiche Situationen im Datenmaterial, in denen bei der Vertagung

eines Raids aufgrund des anhaltenden Scheiterns an einem Boss Encounter der Hinweis erfolgt, dass die Teilnehmer_innen sich bis zum nächsten Raid nochmals Guides zu dem entsprechenden Gegner ansehen sollen. Dies zeigt einerseits eine mittelfristig positive Erfolgserwartung trotz des Scheiterns und verweist andererseits auf eine weitere intervenierende Bedingung der Kategorie, nämlich die Erwartung von Leistungssteigerungen. Darüber hinaus ist für die Erfolgserwartung sowie die Motivation der Gruppe der Schwierigkeitsgrad der Spielsituation relevant; dieser wird als weitere intervenierende Bedingung an späterer Stelle ausführlich dargestellt.

Erwartung von Leistungssteigerungen

Von hoher Bedeutung für den Umgang mit Misserfolgen und die Erfolgserwartung der Gruppe ist die Erwartung von Leistungssteigerungen, sowohl bezüglich der einzelnen Teilnehmer_innen als auch bezüglich der Gruppe als Ganzes. Alle dargestellten Handlungsstrategien basieren letztlich darauf, dass eine Verbesserung der Leistung möglich und erwartbar ist und somit angestrebt wird. Dies wird insbesondere an den Subkategorien „wipe & recover“, „Analyse des Spielverlaufs“ und „Kritik zu Spielleistung“ deutlich, die ohne die Annahme von Leistungssteigerungen obsolet wären. So beschreibt ein Spieler den Umgang mit Leistungsschwierigkeiten bzw. Spielfehlern von Einzelpersonen in seiner Gruppe folgendermaßen: „Dann wird erstmal mit denen gesprochen, da wird auch geschaut, woran es liegt und so und dann wird auch noch gekuckt, was man da verbessern kann. Zum Teil auch mit den Leuten zusammen“ (stRLmML). Der Auszug verweist auf die Orientierung auf Verbesserung und deutet zugleich die dahinterliegende Erwartung an, dass die Betreffenden sich steigern sollen. Des Weiteren ist die Erfolgserwartung der Gruppe gebunden an die Erwartungen von Leistungssteigerungen und beobachtbare Verbesserungen über die Versuche hinweg, einen Boss Encounter zu besiegen. Leistungssteigerungen werden also einerseits erwartet und bedingen andererseits die Erfolgserwartung mit. Es ist anzunehmen, dass je höher die Erwartungen an Leistungssteigerungen und je höher die beobachtbaren Leistungssteigerungen sind, desto höher sind auch die Erfolgserwartungen. Misserfolg kann demzufolge als Chance für Lernerfahrungen begriffen werden, wie sich auch an der zuvor beschriebenen Bewertung von Misserfolg als Teil des Raidens zeigt. So sagt eine Spielerin im Interview, Misserfolg beim Raiden „ist auch irgendwie ein Lernfaktor“ (TNwNL). So sind die sich wiederholenden Versuche an Boss Encountern als Lernprozess zu begreifen, der in der Gruppe durch gegenseitige Analysen, Hinweise und Verbesserungsvorschläge usw. angestoßen und gestaltet wird, immer auf der Basis der Erwartung, dass sich dadurch die Spielleistungen verbessern und die Gruppe dem gesteckten Ziel näher kommt. Dies gilt nicht nur in Bezug auf individuelle Leistungen, sondern auch für den Grad und die Qualität von Zusammenarbeit und Zusammenspiel. Beide Aspekte sind bestimmend für den Erfolg der Gruppe und hängen eng zusammen, wie ein Raidleiter nach einem wenig erfolgreichen Raidabend konstatiert: „Eine Raidgruppe ist wie ein Uhrwerk, wenn ein Rädchen nicht funktioniert, kannst du dich hinlegen.“

Einstellung zu Kritik

Relevant ist in diesem Zusammenhang zudem die Bewertung von bzw. die Einstellung zu Kritik, die als weitere intervenierende Bedingung der Kategorie zu benennen ist. Seine Einstellung zu Kritik bzw. den Umgang mit Kritik in seiner Raidgruppe erläutert ein Spieler folgendermaßen: „Es kommt immer darauf an, wenn Kritik [...] gerechtfertigt ist und anständig übergebracht wird, sage ich jetzt mal, dann ist es eine gute Kritik. Denn es gibt ja immer noch gute und schlechte Kritik, so sehe ich das. [...] Es gibt, denke ich mal, immer irgendwo Leute [...], die vielleicht nicht unbedingt alles positiv sehen, wenn sie etwas gesagt kriegen, aber ich denke mal, der Ton macht die Musik. Wie man den Leuten etwas sagt. [...] aber wir haben es auch schon gehabt, sage ich jetzt mal, dass welche [...] schnell hochgegangen sind und die dann über kurz oder lang auch nicht mehr tragbar waren, weil sie [...] es nicht auf die Reihe gekriegt haben, [...] mit den Leuten anständig zu sprechen“ (stRLmML). Dieser Auszug verdeutlicht Bewertungskriterien für Kritik und Erwartungen in Bezug auf die Äußerung von Kritik sowie damit zusammenhängende Konsequenzen. So wird gerechtfertigte Kritik positiv bewertet und erwartet, dass diese in angemessener Weise formuliert wird. Zugleich wird darauf verwiesen, dass unangemessenes Verhalten zum Ausschluss aus der Gruppe führen kann. Die Bewertung von gerechtfertigter Kritik als ‚gut‘ deutet zudem das dahinterstehende Ziel an.

Unter dem Aspekt der Verbesserung von Leistungen kann Kritik als Chance begriffen werden, Fehler und Optimierungsmöglichkeiten zu erkennen, um in der Folge darauf achten bzw. daran arbeiten und sich verbessern zu können. So sagt ein Raidteilnehmer im Anschluss an die Kritik einer anderen Person, die dafür von dem Betroffenen kritisiert wird: „Hey, ist doch in Ordnung, wenn einer etwas sagt, wenn einer etwas falsch macht. Selbst wenn mir einer das sagt, wenn ich etwas falsch mache, finde ich das vollkommen in Ordnung, weil daraus kann ich nur lernen. Wenn die Leute das nicht annehmen können, sind sie selbst schuld.“ Obwohl Kritikäußerungen, wie zuvor ausgeführt, zu Konflikten führen können, scheint die eben beschriebene Wahrnehmung von Kritik als Lernanlass eine recht verbreitete Einstellung zu sein. Im Datenmaterial finden sich regelmäßig Situationen, in denen das Spielverhalten bzw. die Spielleistung von Raidteilnehmer_innen, von Teilgruppen des Raids oder auch von der gesamten Gruppe zum Gegenstand von Kritik wird ohne eine darauffolgende Auseinandersetzung oder Kritik an Kritikäußerungen. Es ist anzumerken, dass Kritik zu Spielleistungen eine Verbesserung zum Ziel hat und somit direkt mit der Erwartung an Leistungssteigerungen zusammenhängt, die wiederum bedeutsam für die Erfolgserwartung der Gruppe ist. Wie strikt die Erwartung an Leistungssteigerungen sein kann, insbesondere im Anschluss an Kritikäußerungen, zeigt der folgende Interviewauszug: „Es wird analysiert, Kritik geübt natürlich, konstruktiv und wenn es aber wirklich keine Verbesserung zu sehen ist, dann wird natürlich auch ausgetauscht. [...] Weil das der ganzen Gruppe dann letztendlich, wenn es an dieser einen Person scheitert, nichts bringt“ (TNmHL). Der Spieler verweist darauf, dass eine mangelnde bzw. eine nicht der Erwartung entsprechende Verbesserung dazu führen kann, dass ein Raidmitglied ausgetauscht wird. Ob dieser Ausschluss aus der Gruppe kurzfristiger oder langfristiger Natur ist, wird hier zwar nicht ausgeführt, aber Ausschlüsse von Raidteilnehmer_innen stehen i.d.R. in Zusammenhang mit der Lang- bzw. Kurzfristigkeit von Gruppenmitgliedschaften und der Verbundenheit der Gruppe.

Von einer gegenteiligen Haltung bezogen auf die Striktheit der Erwartung von Leistungssteigerungen nach Kritikäußerungen berichtet eine Spielerin Folgendes: „Unseren [Name], den kriegen wir halt einfach nicht besser hin. Ja, der ist ein bisschen verdaddelt, das ist er nun einmal“ (TNwNL). Offensichtlich akzeptiert die betreffende Gruppe dies. Ein weiteres Beispiel gibt der folgende Interviewauszug: „Dann wird auch mal schon auch gesagt: Hier, pass mal auf, aufwachen. Du stehst jetzt schon zum fünften oder zehnten Mal wirklich in derselben Pfütze rum. Entweder du kriegst das jetzt hin ansonsten, weiß ich nicht, dann musst du vielleicht [...] beim nächsten Mal wieder mitmachen, aber dann ist für heute erstmal Schluss. Weil so sterben wir die ganze Zeit [...], das bringt es dann nicht. [...] aber im Allgemeinen ist das nicht der Fall, weil ich muss sagen, so/ Jeder ist eigentlich darauf erpicht, diese Fehler nicht dauernd zu wiederholen“ (stRLmML). In diesem Auszug wird deutlich, dass betreffende Spieler_innen sozusagen eine Auszeit bekommen und beim nächsten Raid wieder teilnehmen können, wobei betont wird, dass dies eher eine Seltenheit ist. Die Interviewauszüge zeigen, dass Gruppen sehr unterschiedlich mit Erwartungen in Bezug auf Leistung umgehen können. Zugleich weisen beide auf eine weitere intervenierende Bedingung der Kategorie hin, die Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe.

Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe

Eine unterschiedlich hohe Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe kann zu unterschiedlich hohen Erwartungen an die Leistungen und Leistungssteigerungen der Gruppenmitglieder führen und die Erfolgserwartung in Bezug auf die Spielsituation mitbedingen. Dementsprechend ist sie relevant für die Auswahl von Handlungsstrategien und somit als intervenierende Bedingung zu betrachten. Zudem kann die Verbindlichkeit von Erwartungen verschieden sein. Dies verdeutlichen die vorangegangenen Interviewauszüge, denen zufolge die Gruppe mit hoher Leistungs- und Erfolgsorientierung hohe Erwartungen an Leistungssteigerungen hat und diese als verbindlich betrachtet, während die Gruppe mit niedriger Leistungs- und Erfolgsorientierung toleranter auf Leistungsunterschiede bzw. -schwierigkeiten ihrer Mitglieder reagiert. Diesen Zusammenhang bestätigt der folgende Interviewauszug: „Bei den DDs sagen wir, du spielst scheiße, was ist los? Unser [Name] sagt: Ich weiß, dass ich scheiße bin, aber mir macht des Spiel Spaß. Und so etwas kann man in einer Fun-Gilde tolerieren, aber in einer, die progress-orientiert ist, wiederum nicht“ (RLwHL). Eine Spielerin einer Gruppe mit niedriger Leistungs- und Erfolgsorientierung ergänzt: „Also bei uns ist das nicht ganz so schlimm, wenn man nicht wirklich komplett alles rausholt. Aufgrund dessen sind wir wahrscheinlich nicht so::: erfolgreich“ (TNwNL). Im Datenmaterial findet sich zudem eine Situation, in der eine Raidgruppe mit niedrigem Leistungsanspruch Spieler_innen aus ihrer Partnergilde in den Raid einlädt und nach einigen Misserfolgen darüber spricht, ob diese Misserfolge mit für den Boss Encounter nicht ausreichender Ausrüstung zusammenhängen können. Daraufhin sagt ein Spieler der Partnergilde, der schon oft mit der Gruppe gespielt hat: „Ich kenne euch ja, ihr braucht nicht Gear, ihr braucht Leistung.“ In der Folge bespricht die Gruppe Möglichkeiten der Modifikation des Herangehens und fokussiert Verbesserungsmöglichkeiten der Spilleistungen Einzelner. Dieses Beispiel zeigt, wie Leistungsorientierung zur Attribuierung des Misserfolgs beitragen kann. In diesem Fall bedingt die niedrige Leistungsorientierung und die damit zusammenhängende geringe Bewertung von Leistung als

Möglichkeit zur Optimierung von Erfolgsaussichten die vorerst erfolgende Einschätzung, dass sich die Gruppe möglicherweise erst anderen Spielzielen sowie der Verbesserung der Ausrüstung widmen sollte. Erst durch den Hinweis des externen Spielers werden der Fokus und so das Attributionsmuster verändert. Ein weiteres Beispiel zeigt, wie die Ausprägung der Leistungsorientierung der Gruppe die Modifikationen des Herangehens mitbedingen kann: Viele Boss Encounter erfordern, dass einzelne Spieler_innen spezielle Aufgaben übernehmen, wobei bestimmte Spielklassen je nach Aufgabe besser oder schlechter geeignet sein können. Diesbezüglich berichtet eine Spielerin einer Gruppe mit niedriger Leistungsorientierung: „Ja klar, pro Boss gibt es immer irgendwie eine Verteilung und wenn das eine Klasse gut drauf hat beziehungsweise aufgrund der Fähigkeiten besser kann [...]. Ja klar, dann wird das versucht durchzusetzen und/ Das Schöne ist halt bei unserem Raid, wir müssen es nicht machen, obwohl die Klasse dafür wahrscheinlich perfekt wäre“ (TNwNL). Durch die angesprochene Freiwilligkeit der Übernahme bzw. die Option des Ablehnens der Aufgabe schränkt sich die Gruppe in Bezug auf Modifizierungsmöglichkeiten nach Misserfolgen, beispielsweise durch eine Anpassung der Aufgabenverteilung, selbst deutlich ein. In diesem Fall trägt also die niedrige Leistungsorientierung der Gruppe dazu bei, dass die Aufgabenverteilung aufgrund des Prinzips der Freiwilligkeit anstatt der Eignung und somit eventuell suboptimal vorgenommen wird.

Gruppenzusammensetzung

Eine weitere intervenierende Bedingung ist die Gruppenzusammensetzung, die u.a. die Verbundenheit der Gruppe umfasst. Feste und variable Gruppen zeigen ein höheres Durchhaltevermögen bei Misserfolgen als unbeständige Gruppen; es ist anzunehmen, dass dies insbesondere mit der Verbundenheit der Gruppe in Zusammenhang steht. So enthält das Datenmaterial kein Beispiel dafür, dass sich eine feste oder variable Raidgruppe nach anhaltenden Misserfolgen auflöst und/oder ihr Ziel komplett aufgibt, während entsprechende Beispiele bei unbeständigen und zufälligen Gruppen immer wieder aufzufinden sind. Solche Gruppen stehen zwar nicht im Fokus der Untersuchung, können aber im Vergleich wichtige Aspekte verdeutlichen. In Bezug auf über Wochen andauernde Misserfolgserlebnisse an demselben Boss Encounter berichtet ein Spieler auf die Frage, was die Gruppe motiviert hat weiterzumachen, Folgendes: „Ich denke mal, weil die Gemeinschaft gestimmt hat. Es hat einfach Spaß gemacht, immer wieder mit denselben Leuten, kommt, und wieder rein und wo haben die Fehler gelegen und was können wir machen, worauf müssen wir achten und wir schaffen das. WIR geben nicht auf! Wir haben uns gegenseitig angespornt“ (stRLmML). Es finden sich allerdings – wenn auch wenige – Beispiele in festen oder variablen Gruppen dafür, dass Spieler_innen nach langen Misserfolgsperioden der Raidgruppe diese dauerhaft verlassen. Dies bestätigt ein Spieler: „Es sind vielleicht mal zwei, drei Leute ausgestiegen oder so etwas, aber wir als Gruppe haben/ kann mich nicht daran erinnern, dass wir als Gruppe mal aufgehört haben an irgendetwas zu machen“ (TNmML). Die Gruppe als Ganzes bleibt also weiterhin bestehen und versucht, den Misserfolg zu überwinden. Das Durchhaltevermögen einer Gruppe hängt zudem mit der Motivation der Gruppe bzw. der Gruppenmitglieder zusammen. So kann beispielsweise der zuvor thematisierte Vergleich mit anderen Gruppen die Motivation stimulieren, wie in Beispiel 4.54 dargestellt.

Beispiel 4.54 Motivation durch Leistungsvergleich**Raid mit 16 Personen**

Situation Die Gruppe erleidet mehrfach Niederlagen gegen einen Boss Encounter und das Ende der Raidzeit nähert sich.

TN 1: Wenn wir den [Bossgegner] schaffen, steigen wir fünf Plätze in der Rangliste!

TN 2: Oho::

TN 3: Los Leute, strengt euch noch mal an. Dann liegt der heute noch.

Die in Beispiel 4.54 angesprochene Rangliste bezieht sich auf die Ranking-Seite *WoWProgress* (vgl. [W027]), auf der zahlreiche Ranglisten einsehbar sind. So kann eine Raidgruppe beispielsweise in Bezug auf den aktuellen Raidcontent von *WoW* nachlesen, auf welchem Platz der Rangliste sie sich im Vergleich zu anderen Gilden des Realms befindet. Dazu ist anzumerken, dass diese Rankings sich auf Gilden beziehen und Fortschritte nur gewertet werden, wenn ausreichend Spielcharaktere der eigenen Gilde in der Raidgruppe sind. Die Bedeutung von Gilden wurde bereits zuvor thematisiert (vgl. Kapitel 2.1.3 und Kapitel 2.2.4) und auch diese Wertungsform verweist auf den Stellenwert von Gilden im Bereich des Raidens. Zugleich verdeutlicht sie die Verbreitung von festen bzw. variablen Gruppen in diesem Spielbereich. Das Ranking einer Gilde bzw. deren Raidgruppe kann als ein Motivationsfaktor betrachtet werden, der mit der Leistungsorientierung der Gruppe in Zusammenhang steht. So berichtet ein Spieler: „Die Ranglisten, ich sage mal so, wir freuen uns, wenn wir aufsteigen. Auf alle Fälle. Es ist nicht das Nonplusultra, aber dann setzen wir uns dann teilweise schon so auch als Ziel: Komm, mal kucken, ob wir noch einen Platz nach vorne schaffen, so auch als Eigenmotivation. Aber nicht, wenn wir es dann nicht schaffen oder abrutschen, so: Wir sind schlecht. Wir sind so mies. Nein. Dann, gut, das ist dann halt so. Und dann: Komm, versuchen wir es nochmal, vielleicht kommen wir wieder nach vorne“ (stRLmML). So kann beispielsweise eine gemeinsame Zielorientierung die Motivation der Gruppe stärken. Darüber hinaus kann die Gruppenzusammensetzung relevant für die Konsequenzen sein, die beispielsweise auf Spielfehler oder Mängel bei Spielleistungen folgen. Dies wurde anhand entsprechender Beispiele – wie dem zeitweisen Ausschluss von Spieler_innen oder der Tolerierung von Fehlern – bereits zuvor dargelegt. Zudem ist davon auszugehen, dass feste und variable Gruppen jeweils gruppenbezogene Formen des Umgangs mit Kritik und Leistungsschwierigkeiten etablieren. Auch dies wurde in vorangegangenen Ausführungen an Beispielen aufgezeigt: So berichtete ein Spieler, dass in seiner Gruppe möglichst keine Einzelpersonen angesprochen werden, während in anderen Gruppen dies durchaus üblich ist. Dahinter stehen Einstellungen zu Kritik und deren Äußerung, die von Gruppe zu Gruppe verschieden sein können.

Hierarchie der Gruppe

Die Hierarchie einer Gruppe ist als weitere intervenierende Bedingung zu benennen, wobei die Position der Raidleitung zentral ist (vgl. Kapitel 4.2.5.2). Viele Entscheidungen in Bezug auf Handlungsstrategien werden von der Raidleitung getroffen. So berichtet ein Spieler in Bezug auf Modifikationen des Herangehens nach einem Misserfolg Folgendes: „Wenn dann alle im Staub liegen, sage ich mal, dann wird das auch nochmal angesagt, wie man den Boss anders machen kann oder so, auf was man achten muss, auf was die Heiler achten müssen in der Situation und so weiter. Dann wird beispielsweise vom Raid-

lead eingeteilt, welche Heiler-Cooldowns gemacht werden, also wann die Heiler welche Cooldowns ziehen, damit die Gruppe eben doch besser am Leben bleiben kann. Oder wird auch darauf Bezug genommen, falls die Tanks falsch getankt haben. Und deshalb muss man nochmal so die Raidlead-Wichtigkeit herausstellen, weil er das im Grunde in den meisten Fällen entscheidet“ (TNmML). Die Raidleitung ist demnach oftmals ausschlaggebend für das weitere Vorgehen. Dies zeigt sich zugleich an den zuvor dargestellten Beispielen zur Unterbrechung der Spielhandlungen, in denen beispielsweise das Ansetzen von Pausen zumeist von der Raidleitung ausgeht. Dies korrespondiert mit den in Kapitel 4.2.5.2 ausgeführten Erwartungen, die sich an die Position der Raidleitung richten: Erwartungen bezüglich des Treffens von Entscheidungen und Vorweisens eines Wissensvorsprungs sowie Erwartungen, die den Überblick über das Spielgeschehen und die Spielhandlungen der Teilnehmenden betreffen. Dies beinhaltet Anforderungen wie „Der Raidleiter muss eben auch die Übersicht haben, was jeder gerade im Moment richtig macht“ (TNmML) und „Dann sollte er [...] gegebenenfalls Fails auch sehen“ (TNwNL). Entsprechend ist die Raidleitung wichtig für das Identifizieren von situativen Problemlagen sowie Anpassungen des taktischen Vorgehens und der Aufgabenverteilung aufgrund von Wissensvorsprüngen und den (erwarteten) Beobachtungen aus der Spielsituation. Wichtige Aufgaben und Anforderungen, die für Erfolg oder Misserfolg relevant sind, werden folglich der Raidleitung zugeschrieben. Bemerkenswerterweise finden sich im Datenmaterial nur vereinzelte Aussagen, die einer Raidleitung Verantwortung für Misserfolge zuzuschreiben versuchen, wobei diese Aussagen zumeist von Zusatzspieler_innen bzw. Randoms geäußert werden. Ein Spieler erklärt dies folgendermaßen: „Ich sage mal so, wer von uns ohne Sünde ist (lacht), werfe den ersten Stein. Bin ich ganz ehrlich. Weil wer noch keine Fehler gemacht hat, hat noch nie gearbeitet, geschweige denn einen Raid geleitet“ (stRLmML). Spieler_innen scheinen also durchaus die hohen Anforderungen und dabei oftmals erwartbaren Schwierigkeiten oder Überforderungen zu reflektieren und anzuerkennen, die mit der Position der Raidleitung verbunden sind. Dies mag zudem erklären, warum Kritiken an Raidleitungen in festen und variablen Gruppen im Material insgesamt eher selten sind, insbesondere in Gruppen mit klarer und akzeptierter Hierarchie. Häufiger dagegen sind Ergänzungen der Ausführungen einer Raidleitung sowie Gegenvorschläge bei Aufgabenverteilungen oder Vorgehensweisen. Dies bestätigt ein Spieler: „Wenn einer weiß, da und da vergessen, oder man könnte doch anders machen, dann spricht man das an“ (stRLmML). Die umgekehrte Variante der Kritik ist wiederum nicht selten: In vielen Spielsituationen geht Kritik zu Spielhandlungen usw. von der Raidleitung aus. Dies zeigen sowohl die im Rahmen der Subkategorie „Kritik zu Spielleistung“ dargestellten Beispiele als auch Beispiel 4.55 und Beispiel 4.56.

Beispiel 4.55 Kritik äußern

Raid mit 10 Personen

Situation Die Gruppe steht nach mehrmaligen Fehlversuchen wieder vor dem Bossgegner. Die Raidleitung kritisiert mangelnde Absprachen bei bisherigen Versuchen, die zu Schwierigkeiten geführt haben.

Raidleitung: Und eine Sache aber noch. Und zwar beim Fallen auslösen beziehungsweise Spotten oder weiß der Elch was oder so. REDET miteinander. Das hatte ich jetzt ein bisschen vermisst gehabt. Dazu haben wir ja das TS da. Wirklich bei jeder Falle sagen, jetzt auslösen, bei jedem Spott am besten den Spott ansagen. Damit die Sache jetzt nicht schief geht.

Situation Im folgenden Versuch werden sowohl Spotts als auch Fallen weitgehend angesagt.

Beispiel 4.56 Kritik äußern**Raid mit 10 Personen**

<i>Situation</i>	<i>Die Gruppe hat mehrere Niederlagen an dem Boss Encounter erlitten. Der letzte Versuch ist u.a. deshalb fehlgeschlagen, weil ein DD einen Gegner entgegen der Absprachen getötet hat. Dies wird von der Raidleitung kritisiert.</i>
Raidleitung:	So wie die drölf Tries davor (...) machen wir es. Auch in Zukunft.
DD:	Ich musste den töten, weil der hatte schon jemanden//
Raidleitung:	///(lachen) ich MUSSTE ihn töten (seufzen)
DD:	Ja ist doch so. Der hat schon wen gegrabbt.
Raidleitung:	Ja und. Wir sind gewipet, WEIL du ihn getötet hast.

Kritik und Erwartungen an Leistungssteigerungen stehen, wie zuvor dargelegt, miteinander in Zusammenhang. So kann eine mangelnde Leistungssteigerung – auch im Sinne der verbesserten Vermeidung von Spielfehlern – Konsequenzen für die betreffenden Spieler_innen nach sich ziehen. Die Raidleitung spielt hierbei oftmals eine wichtige Rolle in der Entscheidung, wie diese Konsequenzen ausfallen, beispielsweise wie oft jemand auf Fehler hingewiesen wird und wann der Zeitpunkt gekommen ist, dass die Person zumindest zeitweise aus der Gruppe genommen und/oder ausgetauscht wird. Entsprechende Beispiele für Entscheidungen wurden bereits zuvor im Rahmen von Interviewauszügen dargestellt. Eine ähnliche Situation gibt zudem das Beispiel 4.51 wieder.

Relevant ist in diesem Kontext weiterhin die Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe. Mit steigender Leistungs- und Erfolgsorientierung zeigen sich zugleich höhere Erwartungen an Leistungssteigerungen sowie eine niedrigere Toleranz gegenüber sich wiederholenden Spielfehlern und dementsprechend unterschiedliche Umgangsweisen mit mangelnder Leistungssteigerung bzw. Spielfehlern. Entscheidungen diesbezüglich gehen wiederum oftmals auf die Raidleitung der Gruppe zurück. Daher ist es wichtig, dass die Raidleitung die Zielsetzung und Orientierung der Gruppe kennt bzw. teilt und dieser entsprechend handelt. So berichtet ein Spieler: „Das ist halt, dass sich ein Raidlead auch entsprechend bewusst ist, worum es auch der Gruppe geht. Klar, um Erfolg, aber halt bei uns zum Beispiel auch um Spaß dabei. Dass er dann aber auch trotz allem sagt: Hier, Leute, Spaß ist ja gut und schön, aber jetzt müssen wir mal Gas geben, konzentriert euch“ (stRLmML). U.a. über den Umgang mit Leistung kann der Leistungsdruck in der Gruppe sowohl erkennbar als auch reguliert werden. So ergänzt derselbe Spieler: „Leistung [...] muss zu einem gewissen Grad gebracht werden, weil man ja sonst auch keinen Erfolg einfährt. Weil, ich sage mal, ohne Schaden fällt kein Boss. Ein Tank, der kein Equip hat, überlebt keinen Boss. [...] Man muss schon ein gewisses Teil an Leistung bringen, [...] die Motivation ist auch da, die Leistung zu bringen. Aber es ist halt nicht der Druck eines, ich sage jetzt mal, Progress-Raids“ (stRLmML). Die Raidleitung kann durch ihre Verhaltensweisen und Entscheidungen zu dem Aufbau von Leistungsdruck in der Gruppe beitragen. Zugleich sind für das Empfinden der Teilnehmer_innen von Leistungsdruck weitere Faktoren relevant, wie die Reaktion auf Fehler, das Bewerten von Misserfolgen und die stimmungsgestaltende Kommunikation (vgl. Kapitel 4.2.4). Darüber hinaus kann die Raidleitung von Bedeutung für die Motivation der Gruppe sein, indem sie beispielsweise dazu beiträgt, Personen aus der Gruppe zu entfernen, die die Motivation beeinträchtigen, oder indem sie sich um die Aufrechterhaltung oder den Aufbau der Gruppenmotivation bemüht. Ein Beispiel für eine solche Situation wurde bereits in einem zuvor dargestellten Interviewauszug (S. 269) gegeben, demzufolge eine Raidleitung die Teilneh-

mer_innen ihrer Gruppe nach Misserfolgen mittels Fokussierung auf andere Erfolge zu motivieren versucht.

Schwierigkeitsgrad der Spielsituation

Eine weitere intervenierende Bedingung ist der Schwierigkeitsgrad der Spielsituation, der beispielsweise die Bewertung von Misserfolg sowie die Erfolgserwartungen mitbedingen und zugleich relevant für die Motivation der Gruppe sein kann. Je höher der Schwierigkeitsgrad der Spielsituation ist, desto höher sind die Anforderungen an die Spieler_innen sowohl in Bezug auf deren Leistungen als auch ihre Motivation betreffend. So berichtet ein Spieler von besonders schwierigen Auseinandersetzungen mit Boss Encountern: „Interessant wird es dann halt, wenn man in schwierigeren Schwierigkeitsgraden ist, wo wirklich im Grunde jede Millisekunde zählt, die man eine Taste drückt oder eben auch nicht drückt. [...] Der Trick ist ja bei den superschweren Bossen, dass es perfekt laufen muss. Das heißt, man muss sich eben zehn Minuten lang perfekt konzentrieren“ (TNmML). Er verweist zudem auf die Bedeutung der vorangegangenen, sich wiederholenden Versuche „damit man alle Fähigkeiten quasi aus dem FF kennt und man eben nicht mehr darauf achten muss, was kommt jetzt an meinen Bildschirm, sondern man weiß, SO jetzt kommt diese und jene Fähigkeit, ich muss so und so handeln. Und das muss ich perfekt machen und dann muss ich, auch wenn ich mich ein Stück bewegen muss, den Zauber noch rauskriegen, weil ansonsten reicht es einfach zum Schluss nicht“ (TNmML).

Die mit dem Schwierigkeitsgrad ansteigende Anforderungsdichte macht Niederlagen wahrscheinlicher; dementsprechend sind Misserfolge in schwierigen Spielsituationen i.d.R. häufiger als in weniger schwierigen. Entscheidend für den Umgang mit Misserfolg ist an dieser Stelle die Erfolgserwartung und damit die Einschätzung, ob die Gruppe den Boss Encounter bewältigen kann oder nicht. Dies wiederum ist zentral für die Wahl der Handlungsstrategien. Die Gruppe muss entscheiden, ob der Boss Encounter als solches noch zu schwer für den aktuellen Stand der Gruppe ist und daher beispielsweise eine Umorientierung der kurz- oder mittelfristigen Zielsetzung vorgenommen werden soll oder ob der Boss Encounter bewältigbar ist und weitere Versuche folgen sollen. Gruppen entscheiden sich bei Boss Encountern, die sie als leicht oder bewältigbar einstufen, zumeist für das Fortsetzen der Versuche. In dem Fall treten Handlungsstrategien der Subkategorien „Analyse des Spielverlaufs“, „Kritik zu Spielleistung“ und „Modifikation des Herangehens“ in den Vordergrund. In Bezug auf den Zusammenhang zwischen dem Schwierigkeitsgrad der Spielsituation und dem Auftreten von Handlungsstrategien dieser Subkategorien fällt im Datenmaterial folgende Tendenz auf: Bei geringen Schwierigkeitsgraden werden Boss Encounter nach Niederlagen häufig nochmals angegangen, ohne Kritik zu äußern, den Verlauf zu analysieren oder das Herangehen zu modifizieren oder dies findet nur in geringem Maße statt. Erklären lässt sich diese Beobachtung damit, dass geringe Schwierigkeitsgrade u.a. mit Bekanntheit der Boss Encounter assoziiert sind und die Gruppe davon ausgeht, dass alle Teilnehmenden wissen, was zu tun ist (vgl. Beispiel 4.26). Eine ähnliche Tendenz findet sich in hohen Schwierigkeitsgraden dann, wenn die Gruppe den Boss Encounter bereits häufig angegangen ist und/oder die Ursache für den Misserfolg nicht in der Herangehensweise, mangelnden Absprachen oder Leistungen sieht. Dies entspricht dem Anspruch des zuvor ausgeführten Prinzips des ‚wipe & recover‘, innerhalb der Raidzeit möglichst viele Versuche zu schaffen. Beim Angehen von

der Gruppe neuen Boss Encountern kehrt sich diese Tendenz um. Dies entspricht wiederum dem zuvor beschriebenen wiederholten Ausprobieren im Sinne eines Lernprozesses. Ausschlaggebend ist folglich die Attribution des Misserfolges: Sieht die Gruppe die Ursache in mangelnder Übung, wird der Boss Encounter i.d.R. ohne Veränderungen immer wieder angegangen. Wird die Ursache verbesserungsbedürftigem Spielverhalten oder Herangehen usw. zugeschrieben, steigen die Anstrengungen zur Verbesserung der Gruppenleistung mittels Analysen, Kritik und Modifikationen.

Eine weitere Querverbindung besteht zwischen dem Schwierigkeitsgrad der Spielsituation und der Motivation der Gruppe. Gerade in hohen Schwierigkeitsgraden, in denen Misserfolge häufig auftreten, ist es von Bedeutung die Motivation der Teilnehmenden aufrechtzuerhalten. So berichtet eine Spielerin zu besonders schwierigen Spielsituationen: „Ich habe Sachen erlebt, also nicht in dieser Gilde, aber in einer früheren Gilde, wo ich war. Da sind wir hundert Mal, über hundert Mal beim LK [Lich King] gewipet und trotzdem war die Konzentration zum größten Teil gegeben und weil die Leute es WOLLTEN“ (RLwHL). Sie stellt hier den Willen zum Erfolg heraus, der die Gruppe motiviert, trotz zahlreicher Niederlagen weiterzumachen. So kann gerade der hohe Schwierigkeitsgrad einer Spielsituation, eventuell auch entgegen einer geringen Erfolgserwartung, den Ehrgeiz und den Erfolgswillen einer Gruppe anspornen. Bewältigt die Gruppe eine solche Herausforderung, ist das Erfolgserleben umso nachhaltiger. Dies zeigt sich an den folgenden beiden Interviewauszügen, die sich bemerkenswerterweise auf denselben Boss Encounter beziehen, den schon die Spielerin zuvor als Beispiel wählt, nämlich den Lich King. Dies ist insofern auffällig, da dieser Boss Encounter Teil der inzwischen relativ alten Erweiterung „*Wrath of the Lich King*“ (2008) ist und diese Erfahrungen zum Zeitpunkt der Interviews bereits mehrere Jahre zurückliegen. Über sein Erfolgserleben bei diesem Gegner berichtet ein Spieler Folgendes: „Und natürlich erinnere ich mich auch an den Lich King [...] auf heroisch, [...] auf dem schwierigsten Schwierigkeitsgrad, damals hieß der heroisch [...]. Der war schon schwierig. Aber auch beim Erfolg dann Herzrasen gehabt und so weiter, weil dann einfach, also das war einfach toll und für uns selbst sozusagen ein heroischer Moment, dass wir den jetzt geknackt haben, wo so viel Arbeit drin steckt.“ (TNmML). Ein anderer Spieler, der zu dieser Zeit in einer Gruppe mit niedriger Erfolgs- und Leistungsorientierung gespielt hat, weshalb die Gruppe den Boss Encounter erst mit der Levelerhöhung der nächsten Spielerweiterung bewältigt, bezeichnet denselben Gegner als seine „größte Herausforderung, der Lich King. Ganz ehrlich (lacht). Es ist zwar ewig lange her, aber der Lich King war definitiv eine der größten Herausforderungen. Obwohl wir fünf Stufen höher waren, als wir hätten sein müssen für den Raid. [...] ich fand das Gefühl, wo wir den endlich gepackt hatten, obwohl wir in Führungsstrichen ja eigentlich schon viel zu hoch waren/ das GEFÜHL, wo wir den das ERSTE Mal hatten liegen gehabt. [...] Das bleibt sitzen, sage ich mal. Also das fand ich richtig geil“ (stRLmML).

Entsprechend ließe sich sagen, dass mit steigendem Schwierigkeitsgrad auch die Nachhaltigkeit des Erfolgserlebens steigt, die wiederum für zukünftige Raids motivieren kann. Misserfolge in als leicht einzustufenden Spielsituationen können dagegen die Motivation beeinträchtigen. Dies mag damit zusammenhängen, dass solche Misserfolge als selbstwertbedrohender wahrgenommen werden als Misserfolge in schwierigen Situationen. So berichtet ein Spieler über Misserfolge in einer von ihnen als bewältigbar bewerteten Situation Folgendes: „Das war eine sehr sehr sehr schwierige Situation für uns, weil klar war,

dass andere Gilden den packen mit demselben Equipment wie wir hatten. Und da haben wir uns schon mal kurz gedacht, ob wir zu doof sind irgendwie. [...] unsere Frustrationstoleranz war vielleicht einfach schlichtweg in der Gruppe nicht so hoch“ (TNmML). Inwiefern Erfolgs- bzw. Misserfolgserlebnisse die Motivation der Gruppe beeinflussen, kann demzufolge mit dem Schwierigkeitsgrad der Spielsituation zusammenhängen.

Situativer (Miss)Erfolg und Leistungssteigerung, Verlust von Gruppenmitgliedern

Als Konsequenz aus den Handlungen im Rahmen des Umgehens mit Misserfolg ergibt sich entsprechend ihrer Beschaffenheit ein Beitrag zur Leistungssteigerung der Gruppe als positive Spielbedingung oder ein Beitrag zu mangelnder oder fehlender Leistungssteigerung als negative Spielbedingung. Aus Perspektive des Spielergebnisses folgt den Handlungen entweder ein (weiterer) situativer Misserfolg oder eben ein situativer Erfolg. Das Umgehen mit Misserfolg in Form eines konstruktiven Umgangs erhöht die Wahrscheinlichkeit für Leistungssteigerungen und situativen Erfolg. Dies ist als positive Spielbedingung zu betrachten. Das Umgehen mit Misserfolg in destruktiver Weise beeinträchtigt die Wahrscheinlichkeit für Leistungssteigerungen und führt so eher zu situativem Misserfolg. Dies ist als negative Spielbedingung zu begreifen. Die Bezeichnung des (Miss)Erfolgs als situativ ist relevant, da Raiden ein fortlaufender Kreislauf aus Herausforderungen und Bewältigungsversuchen ist und dementsprechend – wie unter den basalen Rahmenbedingungen des Spielbereichs Raid (vgl. Kapitel 4.2.1.3) ausgeführt wurde – eine Unterscheidung von situativem und langfristigem (Miss)Erfolg (vgl. Abb. 4-5) notwendig ist. Eine zusätzliche mögliche Konsequenz ist der Verlust von Gruppenmitgliedern, die mit der Leistung der Gruppe, der Anzahl von situativen (Miss)Erfolgen oder der Leistungs- und Erfolgsorientierung nicht zufrieden sind und deswegen die Raidgruppe verlassen oder aufgrund dieser Aspekte aus der Gruppe ausgeschlossen werden. Dies macht das zentrale Motiv des Raiding als Fortschreiten besonders deutlich (vgl. Kapitel 4.2.2). Im Gegensatz zu Spieler_innen, die die Raidgruppe aufgrund von Störungen verlassen (vgl. Kapitel 3.2.6.2), sind hierbei eher langfristige Austritte anzunehmen, da der Leistungsstand einer Gruppe sowie deren Leistungs- und Erfolgsorientierung grundsätzliche Rahmenbedingungen des Spielens in der jeweiligen Gruppe betreffen. Zu möglichen Austritten aufgrund von Misserfolgen berichtet ein Spieler Folgendes: „Es gibt welche, [...] die haben dann teilweise vielleicht nicht SO die Ausdauer. [...] Wir hatten auch mal Leute, die haben dann [...] Stress geschoben oder so. (...) Über kurz oder lang, sage ich mal, wenn es nicht in die Gruppe passt, dann sagen wir auch: Pass auf, so nicht. Wenn du das nicht so mit willst, wie wir das wollen, [...] dann solltest du dir überlegen, ob du hier noch mitraiden willst. Ich meine, die Wahl lassen wir jedem“ (stRLmML).

4.2.7.3 Umgehen mit Misserfolg: Dimensionalisierung der Kategorie

In Tabelle 4-7 werden die Subkategorien zu der Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ als Eigenschaften hinsichtlich ihrer Ausprägung dimensionalisiert.

Tabelle 4-7: Dimensionalisierung der Subkategorien von „Umgehen mit Misserfolg“

Kategorie: Umgehen mit Misserfolg	
Subkategorie als Eigenschaft	Dimensionale Ausprägung
<i>„wipe & recover“</i>	hoher Turnus – niedriger Turnus
<i>Analyse des Spielverlaufs:</i>	
Quantität der Analysen	hoch – gering
Qualität der Analysen	hoch – niedrig
<i>Kritik zu Spielleistung:</i>	
Anzahl der Äußerungen	hoch – niedrig
Qualität der Äußerungen	angemessen – unangemessen
Orientierung auf Leistungssteigerung	hoch – niedrig
Akzeptanz der Äußerungen	hoch – niedrig
<i>Modifikation des Herangehens:</i>	
Quantität der Modifikationen	hoch – gering
Qualität der Modifikationen	hoch – niedrig
<i>Unterbrechen der Misserfolgssituation:</i>	
Quantität der Unterbrechungen	hoch – gering
Dauer der Unterbrechungen	kurzfristig – mittelfristig – langfristig
<i>Bewertung von Misserfolg:</i>	
Wahrscheinlichkeit von Misserfolg	hoch – gering
Erleben des Misserfolgs	beiläufig – schwerwiegend
<i>Erfolgserwartung</i>	hoch – niedrig
<i>Erwartung von Leistungssteigerungen</i>	hoch – niedrig verbindlich – wünschenswert
<i>Hierarchie der Gruppe:</i>	
Klarheit der Hierarchie	klar – unklar
Akzeptanz der Hierarchie	akzeptiert – nicht akzeptiert
Durchsetzung der Hierarchie	konsequent – teilweise – willkürlich
<i>Motivation der Gruppe</i>	hoch – niedrig
<i>Gruppenzusammensetzung:</i>	
Beständigkeit der Gruppe	fest – variabel – unbeständig
Zusammenstellung der Gruppe	gezielt – zufällig
Verbundenheit der Gruppe	hoch – niedrig

<i>Leistungs-/ Erfolgsorientierung der Gruppe</i>	hoch – niedrig
<i>Schwierigkeitsgrad der Spielsituation</i>	hoch – niedrig
<i>Einstellung zu Kritik:</i>	
Generelle Bewertung von Kritik	positiv – negativ
Wahrnehmung der Notwendigkeit von Kritik	notwendig – nicht notwendig
Nutzung von Kritik als Lernanlass	häufig – selten

Es lässt sich festhalten, dass „Umgehen mit Misserfolg“ ein wichtiges Phänomen in Bezug auf die Kernkategorie darstellt, da die Art und Weise des Umgangs maßgeblich für den weiteren Spielverlauf und die Gestaltung der Spielbedingungen ist. Ein Umgehen, das als positive Spielbedingung zu verstehen ist, ist der konstruktive Umgang mit Misserfolg; demgegenüber steht ein destruktiver Umgang als negativ zu bewertende Spielbedingung. Die Art und Weise des Umgehens mit Misserfolg ist gebunden an jeweils spezifische Rahmenbedingungen der Gruppe und Spielsituation. So ergibt sich die Qualität der Spielbedingungen aus der Ausprägung der Dimensionen sowie der Kombination der Ausprägungen, die sowohl Umgangsweisen als auch Bedingungen und Konsequenzen definieren. So ist beispielsweise eine hohe Leistungsorientierung in Kombination mit einer hohen Motivation der Gruppe und einem hohen Turnus des ‚wipe & recover‘ als positive Spielbedingung einzuordnen. Eine solche Gruppe wäre zielorientiert und würde wahrscheinlich über wiederholte, schnell aufeinanderfolgende Versuche ihre Leistung steigern können und sich damit einem Erfolg nähern oder diesen erreichen. Ungünstig wäre dagegen eine Kombination aus niedriger Motivation, hoher Wahrscheinlichkeit von Misserfolgen und dem Erleben von Misserfolg als bedeutvoll oder selbstwertbedrohend. Dies ist als negative Spielbedingung zu betrachten und würde die Motivation der Gruppe höchstwahrscheinlich weiter vermindern und letztlich zu einem Abbruch des Raids führen. Eine wiederum günstige Kombination von Ausprägungen ergibt sich, wenn in Situationen mit hohem Schwierigkeitsgrad und hoher Misserfolgswahrscheinlichkeit eine hohe Anzahl von angemessenen Kritikäußerungen zusammen mit einer positiven Bewertung von Kritik sowie der häufigen Nutzung von Kritik als Lernanlass auftritt. Als ungünstige Konstellation ist zu betrachten, wenn sich in Situationen mit niedrigem Schwierigkeitsgrad und geringer Misserfolgswahrscheinlichkeit eine hohe Anzahl von Kritikäußerungen und Modifikationen mit der Wahrnehmung von Kritik als nicht notwendig kombinieren. In Situationen, in denen die Motivation generell hoch und das Erleben des Misserfolgs eher beiläufig ist, kann die von der Gruppe eingeschätzte Wahrscheinlichkeit für weitere Misserfolge ausschlaggebend dafür sein, ob und in welcher Form die Misserfolgssituation unterbrochen wird. Dies verdeutlicht der folgende Interviewauszug: „Ich sage mal, was das betrifft haben wir schon zum Teil eine gute Ausdauer. Weil bei manchen Bossen MUSS man sie auch haben, da muss man auch mal zum ich weiß nicht wievielten Male sagen, okay wipen, kommt nochmal und sonst was. Wenn es dann mal einen Abend gar nicht geht, dann sagt man, okay, pass auf, hier jetzt mal Schluss. Mal kucken, ob wir noch etwas anderes machen können oder es wird auch mal ein Raid früher beendet. Aber Ausdauer ist definitiv da und wenn wir mal öfter wipen, dann ist das eben so, das passiert“ (stRLmML). Dies ist langfristig betrachtet als positive Spielbedingung einzuordnen, da die Verfahrensweise auf ein Fortsetzen der Versuche unter besseren Bedingungen zielt und zugleich eine unnötige Demotivation der Teilnehmenden durch absehbare Misserfolge vermeidet.

Es wurde zuvor ausgeführt, dass die Raidleitung eine zentrale Position in der Gruppe ist und in vielen Situationen als Entscheidungsträger das Umgehen mit Misserfolg beeinflusst. Grundsätzlich ist anzunehmen, dass die Teilnehmenden und die Leitung eines Raids ähnliche Vorstellungen in Bezug auf die Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe sowie beispielsweise den Umgang mit Kritik haben, da Gruppen langfristig zusammenspielen und sich entwickeln. So ist davon auszugehen, dass Spieler_innen, die relevante Auffassungen teilen, eher als Gruppe bestehen bleiben und Spieler_innen, die entsprechende Auffassungen nicht teilen, sich anderen Gruppen zuwenden oder aus der Gruppe ausgeschlossen werden. Dass dies durchaus vorkommt, wurde zuvor an verschiedenen Beispielen gezeigt. Die Besetzung der Position der Raidleitung kann jedoch in manchen Fällen schwierig sein, da nicht jede Spielerin und jeder Spieler diese übernehmen möchte. Dies mag mit den umfangreichen Erwartungen zusammenhängen (vgl. Kapitel 4.2.5.2 und Kapitel 4.2.7.2), die an diese Position gerichtet werden. Dazu berichtet eine Spielerin Folgendes: „Jeder Charakter ist anders. Der eine kann es, der andere nicht, der andere braucht das. Der braucht diesen Stress und der andere wiederum sagt: Nene, ich mache lieber meinen Job, das, was man mir aufgibt, das mache ich und der Rest ist mir egal. Aber das merkt man dann auch, so sind die auch privat, die Leute. Das spiegelt sich dann auch wieder bei WoW in dem Fall [...], wie sie sind. Es ist, wie es immer so schön heißt: Es gibt Macher, es gibt welche, die funktionieren“ (RLwHL). Die Spielerin verweist darauf, dass Personen zudem unterschiedlich geeignet sind für diese Position und die damit in Verbindung stehenden Ansprüche. Dies bestätigend reflektiert ein Spieler seine Erfahrungen als Raidleitung: „Also ich bin definitiv nicht der geborene Raidlead. Ich meine, es hat teilweise funktioniert [...], aber ohne die Unterstützung der anderen, hätte ich es wahrscheinlich nicht so hinbekommen. [...] wenn dann habe ich es gemacht, weil der eigentliche Raidlead nicht da war, aber im Großen und Ganzen, sage ich mal, war es trotz allem, ich sage jetzt mal ‚ZUSAMMENARBEIT. Ich meine, ich habe zwar in Führungsstrichen die Kommandos gegeben und gesagt, wo es weiter hingehet und sonst was alles. Aber ich denke mal, noch nicht mal annähernd so zielgerichtet oder streng, natürlich nicht komplett planlos, aber nicht so zielgerichtet oder streng wie unser eigentlicher Raidlead, ganz zu schweigen davon, wenn es ein Progress-Raid wäre“ (stRLmML). Der Spieler weist hier zudem auf zwei weitere Aspekte hin: Er erklärt zunächst die Bedeutung der Zusammenarbeit und die Unterstützung, die er von seiner Gruppe bei der Erfüllung der Leitungsfunktion erhalten hat. Dann verweist er darauf, dass sich mit steigendem Schwierigkeitsgrad auch die Ansprüche an die Raidleitung erhöhen. Wie schwierig die Leitung eines Raids sein kann, bestätigt zudem der folgende Interviewauszug: „Ich habe es versu::cht, mehr oder minder erfolgreich, nicht erfolgreich, sorum (lacht). [...] Naja, ich habe keine schweren Sachen jetzt geleitet, nur mal damals so eine Art Farm-Bosse, die es halt wöchentlich zu machen galt“ (TNmHL).

Die Auszüge aus den Interviews zeigen, dass die Übernahme der Raidleitung eine schwierige Aufgabe ist, an die zum Teil hohe Erwartungen geknüpft sind, und nicht jede Person dafür geeignet ist. Dies kann dazu führen, dass eine Person die Raidleitung unter bestimmten Bedingungen übernimmt, so beispielsweise unter der Bedingung, dass die Gruppe die Raidleitung in ihren Aufgaben unterstützt und eventuell damit die Erwartungen an die Position der Raidleitung senkt. Eine andere mögliche Bedingung kann die Haltung der Beteiligten betreffen: So ist es möglich, dass eine Person, deren Einstellung in Bezug auf Leistungs- und Erfolgsorientierung oder Umgang mit Kritik von der Einstellung der

Gruppe differiert, die Raidleitung unter der Bedingung übernimmt, dass die Gruppe dies akzeptiert und mitträgt bzw. eine akzeptable Umorientierung stattfindet. Für beide Varianten findet sich im Datenmaterial ein Beispiel, wobei weitere Varianten wie beispielsweise eine längere Suche nach einer passenden Raidleitung denkbar sind.

4.2.8 Zwischenfazit zur ersten Untersuchungsstufe

Der rote Faden der Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in dem MMORPG *World of Warcraft* im fokussierten Spielbereich Raid entfaltet sich auf Basis des zentralen Phänomens des gemeinsamen Fortschreitens von Raidgruppen als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen. Die zentralen Handlungsstrategien Koordination der Spielhandlungen, Minimieren des Störungsgrades und Umgehen mit Misserfolg richten sich dabei auf die Gestaltung der Spielbedingungen und beeinflussen so deren Ausprägungen. Zugleich beziehen sie sich auf das Fortschreiten der Gruppe. Für das zentrale Phänomen ist als ursächliche Bedingung das Zusammenschließen von Spielenden und als intervenierende Bedingung die stimmungsgestaltende Kommunikation von Bedeutung. Die zentralen Handlungsstrategien werden ihrerseits wiederum beeinflusst von weiteren ursächlichen und intervenierenden Bedingungen, die so mittelbar Einfluss auf die Gestaltung der Spielbedingungen und das gemeinsame Fortschreiten der Raidgruppe nehmen. In der Konsequenz ist die spezifische Ausprägung der gestalteten Spielbedingungen und der Grad des gemeinsamen Fortschreitens relevant dafür, wie erfolgreich eine Raidgruppe im Spielbereich Raid ist. Das Konzept von Erfolg und Fortschreiten lässt sich über verschiedene Ebenen ausdifferenzieren, die in Kapitel 4.2.1.3 ausgeführt wurden (vgl. Abb. 4-5). Je positiver die gestalteten Spielbedingungen sind, desto wahrscheinlicher wird langfristiger Erfolg der Raidgruppe.

In den Ausführungen zu den zentralen Kategorien wird an einigen Stellen deutlich, dass weitere Ausdifferenzierungen möglich sind, um die jeweiligen Phänomene noch genauer zu fassen und zu beschreiben. Dies zeigt sich beispielsweise an der Position der Raidleitung, auf deren Relevanz für die Ausprägung von Handlungsstrategien immer wieder hingewiesen wurde. Zwar konnten die Einflussmöglichkeiten der Raidleitung sowie verschiedene Aspekte und Erwartungen beleuchtet werden, die mit dieser Position in Zusammenhang stehen, aber es ist nicht möglich, das Bedingungsgefüge um die Position der Raidleitung tiefergehend und nachhaltig zu klären und ausdifferenzieren. Im Verlauf der Untersuchung wird deutlich, dass dies ein komplexes und vielschichtiges Gefüge aus Bedingungen, Zusammenhängen und Wirkungen ist, das im Rahmen dieser Untersuchung nicht angemessen erfasst werden kann. Um dieses Gefüge detailliert beleuchten und nachvollziehen zu können, wären (weitere) umfangreiche Interviews notwendig, die speziell diesen Aspekt fokussieren und sowohl unterschiedliche Positionen innerhalb derselben Gruppe erfassen als auch einen Vergleich verschiedener Gruppen ermöglichen. Diese Einschränkung gilt letztlich für einige der in der Untersuchung identifizierten und angerissenen Aspekte. Es wurde bereits darauf verwiesen, dass die Untersuchung – aus Mangel an empirischen Grundlagen zu dem spezifischen Themenbereich der vorliegenden Arbeit – sehr breit angelegt ist und der Fokusbereich, also die Analyse von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Spielbereich Raid, als exemplarisch zu betrachten ist und nur einen Ausschnitt der Spielwelt und mit ihr in Zusammenhang stehender Kommunikation und Interaktion darstellt. Zudem dient die

Analyse insbesondere dem übergeordneten Ziel dieser Arbeit, sozial-kommunikative Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen zu beleuchten. So ist es für diese Untersuchung weder möglich noch notwendig, jegliche Aspekte zu fokussieren und möglichst detailliert zu untersuchen. Die Ergebnisse dieser ersten Stufe der Untersuchung (vgl. Abb. 4-3) bieten dafür zahlreiche Ansatzpunkte für die zukünftige empirische Beschäftigung mit sozialen und kommunikativen Prozessen im Bereich der Online-Rollenspiele.

4.3 Ergebnisse der zweiten Untersuchungsstufe

Im Folgenden werden die Ergebnisse der ersten Stufe der Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen mit der in Kapitel 3.4 vorgestellten Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen in Zusammenhang gesetzt sowie konkrete Lernanlässe aufgezeigt. Dies entspricht der zweiten Stufe des Vorgehens der Untersuchung (vgl. Abb. 4-3) und ist notwendig, um Aussagen über die Relevanz sozial-kommunikativer Kompetenzen und über diesbezügliche Lernanlässe im Kontext von Online-Rollenspielen treffen zu können. Die Ausführungen beziehen sich somit auf die in Kapitel 1 benannten Leitfragen dieser Arbeit bzw. die diesen Leitfragen untergeordneten Fragen danach,

- ... welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der Erwartungen in Erscheinung treten, die Spieler_innen untereinander haben und welche nicht.
- ... welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen gezeigter Verhaltensweisen von Spieler_innen in Erscheinung treten und welche nicht.
- ... welche konkreten Lernanlässe für welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen sich im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in MMORPGs zeigen.

Der Fokus liegt hierbei auf sozial-kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten und weniger auf kognitiven und emotional-motivationalen Faktoren von Kompetenzen, da diese – insbesondere vor dem Hintergrund der Betrachtung von Verhaltensweisen – nur bedingt zugänglich sind. Die Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen unterscheidet die in Abb. 4-13 aufgeführten, übergeordneten sozial-kommunikativen Fähigkeiten, die in Kapitel 3.4 umfassend ausdifferenziert sind.

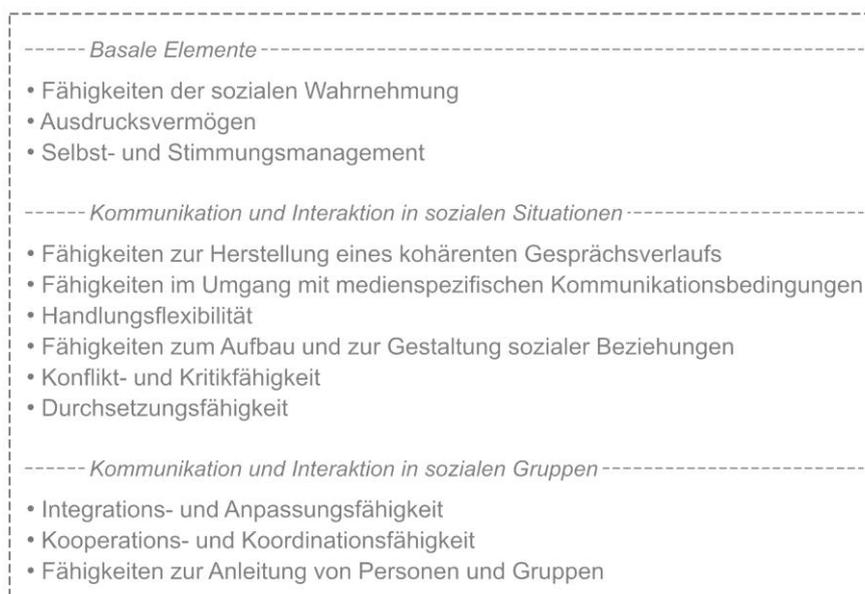


Abb. 4-13: Übergeordnete sozial-kommunikative Fähigkeiten der Modellvorstellung

Die erste Stufe des Untersuchungsvorgehens identifiziert typische Handlungen und Handlungsmuster sowie Verhaltenserwartungen, die sich in unterschiedlichen Ausprägungen in den Kategorien manifestieren. Kompetenzen treten in der Ebene der Performanz in

Erscheinung und werden so im Handeln von Personen wahrnehmbar. Dementsprechend zeigen sich im Spielbereich Raid (Fokusbereich) relevante Kompetenzen in den typischen Handlungen und Handlungsmustern, die dort vorzufinden sind. Die Einbettung der jeweiligen Handlungen und Handlungsmuster in konkrete Situationen gibt zudem Hinweise auf konkrete Lernanlässe. Im Folgenden wird daher sukzessive für jede zentrale Kategorie analysiert und erläutert, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in dem jeweiligen Zusammenhang von Bedeutung sind bzw. in Erscheinung treten und inwiefern sich diesbezüglich Lernanlässe bieten. Hierbei wird zum Aufzeigen der Zusammenhänge und zur Transparenz der Darlegungen stellvertretend auf Darstellungen und Beispiele hingewiesen, die in Gänze in den jeweiligen Kapiteln ausgeführt sind. Konkrete Lernanlässe werden auszugsweise anhand exemplarischer situativer Bedingungen aufgezeigt, da in sozialen Situationen mannigfaltige, prinzipiell zahllose Lernanlässe entstehen können (vgl. Kapitel 3.5.2).

4.3.1 Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen des Zusammenschließens von Spielenden

Das Zusammenschließen von Spieler_innen führt zur Herausbildung spielbezogener Gruppen und Gilden. Im Rahmen der Mitgliedschaft in einer Gruppe oder Gilde sind Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen von Bedeutung, da sowohl Raidgruppen (als spezielle Form von Gruppen) als auch Gilden auf Langfristigkeit ausgerichtet sind. Hierfür sind die Fähigkeit zur Aufnahme sozialer Kontakte sowie deren Aufrechterhaltung notwendig, um Anschluss an Gruppen oder Gilden zu finden und das langfristige Bestehen dieser Gruppen und Gilden zu ermöglichen.

Das Zusammenschließen von Spielenden dient zumeist der Verfolgung gemeinsamer Ziele und Interessen. So ist ein für den Anschluss an Gruppen oder Gilden wichtiger Faktor, die zu den eigenen Motiven und Zielen passende Gruppe oder Gilde zu finden bzw. auszuwählen. Hierfür sind analytisches Denken und Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung von Bedeutung, um Personen bezogen auf das persönliche Ziel wahrzunehmen und auf dieser Basis die Passung zwischen eigenen Motiven sowie Zielen und denen anderer zu beurteilen. Dies gilt ebenso im Rahmen der Aufnahme neuer Mitglieder von Seiten einer bestehenden Gruppe oder Gilde, die neue Mitglieder in Bezug auf die eigenen Interessen einschätzen muss.

Des Weiteren ist für den Anschluss an eine Gruppe oder Gilde die Integrations- und Anpassungsfähigkeit von Bedeutung. Spieler_innen können sich beispielsweise durch die Übernahme einer bestimmten Rolle in eine Gruppe oder Gilde integrieren, wobei solche Rollen – wie beispielsweise die Chatauszüge in Abb. 4-4 zeigen – bei der Suche nach Mitgliedern zur Erweiterung bestehender Gruppen oder Gilden zum Teil explizit benannt werden. Dies erfordert i.d.R. die Akzeptanz der Normen und Regeln sowie die Verortung in einer eventuell bestehenden Hierarchie der jeweiligen Gruppe. Verschiedene Beispiele im Rahmen der Ausführungen der zentralen Kategorien der ersten Untersuchungsstufe zeigen, dass Nichtbeachtung von Normen und Regeln zu Sanktionen und gegebenenfalls auch zum Ausschluss aus Gruppen führen kann. So sind Gruppenmitglieder stets dazu angehalten, Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abzuwägen. Dies verweist auf verschiedene Komponenten der Integrations- und Anpassungsfähigkeit, nämlich Normen und Regeln wahrnehmen und einschätzen zu können sowie sich an

diesen orientieren oder an diese anpassen zu können. Es verweist zudem darauf, Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abwägen und ausbalancieren zu können und sich in bestehende Gruppenstrukturen und Hierarchien einordnen oder sich in Bezug auf diese verorten zu können. Auch können Spieler_innen in verschiedenen Kontexten unterschiedliche Rollen übernehmen bzw. müssen sich an wechselnde Rollen anpassen. Dies zeigt sich an verschiedenen ausgeführten Beispielen, in denen Zusatzspieler_innen bzw. Randoms das Vorgehen oder Verhalten der Kerngruppe kritisieren oder mit dem in ihrer jeweiligen Kerngruppe vergleichen. Auf entsprechende Äußerungen wird oftmals mit dem Verweis darauf reagiert, dass diese Gruppe den angesprochenen Aspekt aber auf ihre Art handhabt oder betrachtet. Kernspieler_innen und Zusatzspieler_innen können als unterschiedliche Rollen innerhalb einer Raidgruppe angesehen werden, da sie mit unterschiedlichen Rechten und Erwartungen belegt sind. Diese Perspektive wird teilweise von anderen schon vorweggenommen, wie die Aussage „Wenn das mein Raid gewesen wäre...“ (vgl. Kapitel 4.2.6) zeigt, die ein Spieler nach der Teilnahme als Zusatzspieler in einer anderen Raidgruppe tätigt. Diese Aussage weist darauf hin, dass der Spieler sich der unterschiedlichen Rollen bzw. der entsprechenden Erwartungen und Rechte durchaus bewusst ist und sich im Rahmen der Teilnahme an dem Raid entsprechend anpasst. Auf diese Weise wechselt er von der Rolle des Kernspielers in seiner regulären Raidgruppe in die Rolle des Zusatzspielers in der aktuellen Raidgruppe. So erweisen sich auch der Aspekt der Fähigkeit zur Übernahme einer Rolle in einer Gruppe bzw. zur Übernahme unterschiedlicher Rollen in unterschiedlichen Gruppen (Rollenflexibilität) sowie die Bereitschaft zur Integration in und Anpassung an eine Gruppe als relevant.

Im Hinblick auf das Zusammenschließen von Spielenden lässt sich festhalten, dass insbesondere die in Tabelle 4-8 aufgeführten Fähigkeiten und Komponenten sozial-kommunikativer Kompetenzen (vgl. Ausdifferenzierung der Fähigkeiten und Fertigkeiten in Kapitel 3.4) in Erscheinung treten.

Tabelle 4-8: Zusammenschließen von Spielenden: Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen

<i>Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung sozialer Kontakte
<i>Integrations- und Anpassungsfähigkeit</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen können • sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können • Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abwägen und ausbalancieren können • sich in bestehende Gruppenstrukturen und Hierarchien einordnen können oder sich in Bezug auf diese verorten können • Fähigkeit zur Übernahme einer Rolle in einer Gruppe bzw. zur Übernahme unterschiedlicher Rollen in unterschiedlichen Gruppen (Rollenflexibilität)
<i>Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung</i>
<i>Analytisches Denken</i> (kognitiver Faktor)
<i>Bereitschaft zur Integration und Anpassung</i> (emotional-motivationaler Faktor)

Im Rahmen des Zusammenschließens von Spielenden bieten sich gemäß den Ausführungen Lernanlässe in Bezug auf die Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen, Integrations- und Anpassungsfähigkeit sowie Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung. Konkrete Lernanlässe bieten sich beispielsweise beim Anschluss an eine bereits bestehende Gruppe bei der Konfrontation mit den dort geltenden Regeln und Normen oder bei der Aufnahme einer Person in eine Gilde, die neue Sichtweisen oder abweichende Umgangsformen einbringt.

4.3.2 Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der stimmungsgestaltenden Kommunikation

Stimmungsgestaltende Kommunikation ist eine Form der Kommunikation im Rahmen von Spielhandlungen, die nicht direkt auf den Spielerfolg orientiert ist bzw. nicht aus den Anforderungen des Spiels hervorgeht. Somit ist sie bezogen auf die in Kapitel 4.2.2 dargestellte Kernkategorie „Gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen“ nicht als Handlungsstrategie sondern als intervenierende Bedingung eingeordnet. Sie ist dementsprechend keine für den Spielerfolg notwendige Form der Kommunikation, weshalb sowohl die Existenz dieser zentralen Kategorie als auch die zahlreichen Beispiele zu dieser die (hohe) Kommunikationsbereitschaft in den Raidgruppen besonders deutlich zeigen. Darauf verweist auch die in Abb. 4-14 dargestellte scherzhafte Aussage eines Spielers oder einer Spielerin aus dem spielerischen Kontext einer Dungeongruppe.

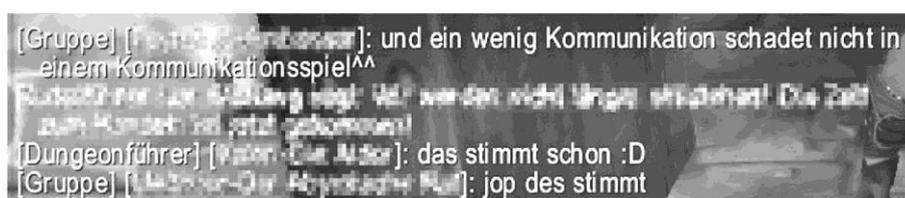


Abb. 4-14: Chatbeispiel zu Kommunikationsbereitschaft

Die Nutzung der verschiedenen medialen Kommunikationskanäle und Ausdrucksmöglichkeiten des Avatars weisen zudem auf die Bereitschaft hin, sich auf neue Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen. Diese Bereitschaft sowie die Kommunikationsbereitschaft sind in Kapitel 3.4 als emotional-motivationale Faktoren sozial-kommunikativer Kompetenzen beschrieben worden. Des Weiteren zeigt sich in der Nutzung der medialen Kommunikationskanäle, dass Spieler_innen angemessene technische Rahmenbedingungen für computervermittelte Kommunikation schaffen können. Dies ist als grundlegend wichtig zu betrachten, da sonst Kommunikation nicht möglich wäre. Dies zeigt die Relevanz der entsprechenden Fähigkeit, die einen Aspekt der Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen darstellt.

Die Benennung der Subkategorie „Beziehungsorientierte Kommunikation“ verweist bereits auf den Aspekt der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen als Teil sozial-kommunikativer Kompetenzen. Unter beziehungsorientierter Kommunikation sind Gespräche und Äußerungen zu verstehen, die zugleich Ausdruck und gestaltender Faktor der Gruppenstimmung sowie der Beziehungen der Mitglieder untereinander sind. Sie dienen damit der Aufrechterhaltung und Vertiefung sozialer Kontakte. Teil der Fähig-

keiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen ist zudem, loben und Lob akzeptieren zu können. Dies spiegelt sich in der Subkategorie „Motivationale Äußerungen“ wider, die sich auf Aussagen bezieht, die insbesondere motivationale Aspekte beinhalten. Diese Subkategorie beinhaltet das Konzept von 'Lob und Tadel', das kommunikative Handlungen subsumiert, die eine motivationale Ebene enthalten und zudem einen offensichtlich wertenden Charakter haben wie Lob, Ausdrücke von Anerkennung und nicht konstruktive Kritikäußerungen. Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen umfassen des Weiteren die Komponente, unangenehme Themen ansprechen zu können. Dass auch dies relevant ist, zeigt beispielhaft die Interviewaussage einer Spielerin zu beziehungsorientierten Konflikten in der Gruppe (vgl. Kapitel 4.2.4.2): „Also wir gehen relativ geübt jetzt damit um, es gab schwierigere Zeiten. Jetzt gibt es tatsächlich aktuell gar keine Probleme, bin ich der Meinung. Wir haben auch die Stutenbissigkeit raus“ (TNwNL). Dies bezieht sich darauf, dass Schwierigkeiten in der Gruppe thematisiert und die entsprechenden Konflikte überwunden worden sind. Dies verweist wiederum auf die Relevanz der Konfliktfähigkeit, insbesondere deren Aspekte der Wahrnehmung und Lösung von Konflikten. Aufgrund der Langfristigkeit des gemeinsamen Spielens von Raidgruppen ist die Bewältigung beziehungsorientierter Konflikte grundlegend wichtig, da beispielsweise negativ bewertete Vorfälle in der Vergangenheit die aktuelle Wahrnehmung und das Verhalten der Gruppenmitglieder beeinflussen und zudem für den Erhalt der Gruppe von Bedeutung sind.

Die beziehungsorientierte Kommunikation schließt Reaktionen der Gruppenmitglieder auf gemeinsamen Erfolg ein. Diese erfolgen oftmals – wie die entsprechenden Beispiele in Kapitel 4.2.4.1 zeigen – in Form gegenseitiger Glückwünsche, wodurch offenbar wird, dass die Beiträge aller Gruppenmitglieder zu dem Erfolg wahrgenommen und wertgeschätzt werden. Dies zeigt sich auch an dem in Abb. 4-15 dargestellten Chatbeispiel aus einem spielerischen Kontext außerhalb von Raidgruppen.



Abb. 4-15: Chatbeispiel zu Wertschätzung der Beiträge von Gruppenmitgliedern

Dieses Verhalten entspricht der Komponente von Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, Ergebnisse von Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung darstellen zu können. Zugleich basiert dies darauf, eigene Emotionen wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken zu können; dies ist Teil des Selbst- und Stimmungsmanagements. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Qualität von Äußerungen; d.h. es ist relevant, ob sich die Gruppenmitglieder freundlich und respektvoll begegnen. Dies wird beispielsweise durch folgende Aussage ausgedrückt: „Also Contenance, Spaß ja, aber es darf nicht böse werden“ (TNwNL). Dies referenziert einerseits auf Erwartungen an Umgangsformen sowie deren Einhaltung und damit auf folgende Komponenten der Integrations- und Anpassungsfähigkeit: Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und

einschätzen können sowie sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können. Andererseits verweist dies auf die Fähigkeit, eigene Stimmungen steuern und auch bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen aufgabenorientiert handeln sowie sich zuverlässig und konsistent verhalten zu können. Dies wiederum ist ein Aspekt des Selbst- und Stimmungsmanagements. Zu beziehungsorientierter Kommunikation zählen des Weiteren Höflichkeiten, die teilweise auf Erwartungen an Kommunikationsverhalten und Verhaltenskonventionen beruhen, wie beispielsweise die Abschiede beim Verlassen von Gruppen in Beispiel 4.6 oder auch Abb. 4-15 mit Varianten der Äußerung ‚thx und bb‘ zeigen. Dies drückt einen Umgang mit situationsspezifischen Normen, Erwartungen und Umgangsformen aus, der gängige Konventionen, Ausdrucks- und Umgangsformen in der Spielwelt berücksichtigt. So wird auf die Komponente des Ausdrucksvermögens verwiesen, gängige Ausdrucksformen und kommunikative Konventionen berücksichtigen zu können, und zugleich auf die Komponente der Integrations- und Anpassungsfähigkeit, sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen zu können.

Die beziehungsorientierte Kommunikation umfasst zudem Emotes wie beispielsweise ‚jemandem applaudieren‘. Dies verweist auf die Nutzung der zur Verfügung stehenden Ausdrucksmöglichkeiten und somit auf die Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck mittels verschiedener Kommunikationsmedien und deren spezifischer Ausdrucksmöglichkeiten als Komponente des Ausdrucksvermögens. Beim gemeinsamen Scherzen, das ebenfalls der beziehungsorientierten Kommunikation zugeordnet ist, ist es aufgrund der medialen Bedingungen wichtig, kenntlich zu machen, wie eine Aussage gemeint ist. Das Spieler_innen genau dies tun, oftmals in der Form verbalisierter zusätzlicher Informationen, wurde aufgezeigt. Hierbei nutzen sie u.a. paralinguistische Ausdrucksformen zur Kenntlichmachung, wie etwas gemeint ist. Dies verweist einerseits auf die Nutzung zur Verfügung stehender Ausdrucksmöglichkeiten, um den vom Sender gemeinten Sinn einer Botschaft deutlich zu machen, und andererseits auf das dem Kommunikationsmedium angepasste Ausdrucksvermögen. Das benannte Verhalten ist demnach ein Ausdruck der Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck mittels verschiedener Kommunikationsmedien und deren spezifischer Ausdrucksmöglichkeiten sowie der Komponente des Ausdruckvermögens, gängige Ausdrucksformen und kommunikative Konventionen berücksichtigen zu können. Zugleich ist diese Form des Handelns eine Reaktion auf die mediale Bedingtheit der Kommunikationssituation und so Ausdruck der Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. Darin spiegeln sich die Komponenten, Kommunikations- bzw. Nutzungsverhalten an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen anpassen zu können sowie Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen.

Auf den Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen verweist zudem die Beobachtung, dass in kleineren Gruppen von beispielsweise zehn Spieler_innen ein Großteil der Mitglieder an den Gesprächen im TeamSpeak beteiligt ist, während dies in größeren Gruppen von beispielsweise 25 Teilnehmer_innen eher nicht der Fall ist. Dies lässt sich damit erklären, dass eine hohe Anzahl von gleichzeitig am Gespräch Teilnehmenden unübersichtlich ist und das Gespräch eher beeinträchtigt als fördert und zeigt, dass sich die Spieler_innen der medial geprägten Situation sowie deren besonderer

Bedingungen und Einschränkungen bewusst sind. Dies verweist darauf, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können. Auch die Nutzung unterschiedlicher Kommunikationskanäle, die beispielsweise in solchen Situationen als Entlastung der einzelnen Kanäle zu verstehen ist, sowie das Betätigen einer Taste, um beispielsweise eigenes Lachen für andere wahrnehmbar werden zu lassen, weist auf diesen bewussten Umgang hin. Darin spiegeln sich die Aspekte, Kommunikations- bzw. Nutzungsverhalten an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen anpassen zu können und Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen zu können. Die typischerweise parallele Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle, die auf der Erwartung basiert, dass Gruppenmitglieder diese Kanäle auch parallel wahrnehmen, wobei die Themen sowohl aneinander anschließende bzw. einander ergänzende als auch sich voneinander unterscheidende sein können, ist Ausdruck der Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy. Das kanalübergreifende Antwortverhalten drückt zudem den Umgang mit situationspezifischen Erwartungen und Umgangsformen aus und verweist auf den Aspekt, Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen.

Die Beobachtung, dass stimmungsgestaltende Kommunikation bei schwierigen Spielhandlungen selten ist und teilweise mit Sanktionen belegt wird, weist auf entsprechende Erwartungen und Normen bezüglich des Kommunikationsverhaltens hin. Dies spiegelt sich in der Subkategorie ‚Erwartungen an das Kommunikationsverhalten‘ wider. Die Beobachtungen und Interviews belegen, dass in den untersuchten Raids als oftmals implizite Regel unterstellt wird, dass während schwieriger Kampfhandlungen, insbesondere während Bosskämpfen, die beziehungsorientierte Kommunikation einzuschränken bzw. zu unterlassen ist. Hier zeigt sich die Relevanz von Wissen um Regeln und Normen, die in einer bestimmten Situation gelten, da Kommunikation im Rahmen sozialer Konventionen und damit wechselseitiger Verhaltenserwartungen stattfindet. In dem Verhalten zeigen sich die Komponenten der Integrations- und Anpassungsfähigkeit, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen zu können sowie sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen zu können. Ein Spieler berichtet im Interview, dass die Raidleitung seiner Gruppe teilweise den Moderationsmodus von TeamSpeak verwendet, um zu gewährleisten, dass während des Bosskampfes nur festgelegte Personen sprechen können und für den Kampf irrelevante Äußerungen unterbunden werden. Dies zeigt des Weiteren die Relevanz davon, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen sowie die Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen zu können (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen).

Bezüglich der stimmungsgestaltenden Kommunikation lässt sich festhalten, dass insbesondere die in Tabelle 4-9 aufgeführten Fähigkeiten und Komponenten sozial-kommunikativer Kompetenzen in Erscheinung treten.

Tabelle 4-9: Stimmungsgestaltende Kommunikation: Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen

<p><i>Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können • Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können • Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy • Kommunikations- bzw. Nutzungsverhalten an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen anpassen können • Konventionen und Regeln berücksichtigen können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen • angemessene technische Rahmenbedingungen für computervermittelte Kommunikation schaffen können
<p><i>Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung sozialer Kontakte • Fähigkeit zur Vertiefung oder zum Abbruch sozialer Kontakte • loben und Lob akzeptieren können
<p><i>Integrations- und Anpassungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen können • sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können
<p><i>Ausdrucksvermögen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck mittels verschiedener Kommunikationsmedien und deren spezifischer Ausdrucksmöglichkeiten • gängige Ausdrucksformen und kommunikative Konventionen berücksichtigen können
<p><i>Kommunikationsbereitschaft (emotional-motivationaler Faktor)</i></p>
<p><i>Bereitschaft, sich auf neue Kommunikationsmedien und -modi einzulassen und einzustellen (emotional-motivationaler Faktor)</i></p>

Im Kontext der stimmungsgestaltenden Kommunikation bieten sich auf Basis der Ausführungen Lernanlässe in Bezug auf Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen, Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen, Integrations- und Anpassungsfähigkeit und Ausdrucksvermögen. Konkrete Lernanlässe bieten sich beispielsweise dadurch, dass eine Person für die Teilnahme an der Kommunikation in einer Gruppe die entsprechenden Kommunikationskanäle identifizieren und nutzen muss. Dies kann zum Beispiel erfordern, eine Software wie Team-Speak zu installieren und die Bedienung zu erlernen. Weitere Lernanlässe bieten sich beispielsweise durch die Konfrontation mit paralleler Nutzung von Kommunikationskanälen oder spezifischen Umgangsformen mit den medialen Bedingungen sowie Regeln, die das Kommunikationsverhalten in einer Gruppe betreffen. Zudem können kommunikative Missverständnisse Lernanlässe in Bezug auf die Einschränkungen medialer Kommunikation und die Ansprüche an das Ausdrucksvermögen bieten.

4.3.3 Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der Koordination der Spielhandlungen

Die Benennung der zentralen Kategorie "Koordination der Spielhandlungen" verweist bereits auf die Kooperations- und Koordinationsfähigkeit. Da die Koordination der Spielhandlungen auf Kommunikation basiert, ist hierbei das Ausdrucksvermögen als relevant zu verzeichnen. Ziel ist das erfolgreiche Bewältigen von Boss Encountern, wobei Sieg oder Niederlage stets die gesamte Gruppe betreffen. So ist die Koordination der Spielhandlungen als Handeln einzuordnen, das die Zielerreichung aller Beteiligten gewährleistet; dies ist eine Komponente davon, sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen zu können und somit ein Aspekt der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit.

Die Subkategorie „Vorbereitende Koordination der Spielhandlungen“ umfasst den Austausch von Informationen zur Bossmechanik; hierzu müssen der jeweilige Erklärungsbedarf erkannt bzw. aufgezeigt sowie Vorkenntnisse und Vorerfahrungen abgeklärt werden. Dieses Vorgehen von Raidgruppen entspricht dem zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen, eine Komponente davon, Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können als Aspekt von Kooperations- und Koordinationsfähigkeit. Die Festlegung des taktischen Vorgehens, die ebenfalls dieser Subkategorie zugeordnet ist, bezieht sich darauf, die Spielaktivitäten der Gruppenmitglieder planvoll miteinander abzustimmen. Dies entspricht der Festlegung einer gemeinsamen Strategie bzw. eines gemeinsamen Vorgehens (Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können). Zur vorbereitenden Koordination der Spielhandlungen gehören zudem Absprachen zur Aufgabenausführung, also welche Teilnehmer_innen welche Aufgaben übernehmen und bei Bedarf, wie diese auszuführen sind. Dies spiegelt wiederum die Fähigkeit zur gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung einer Aufgabe (Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können) wider. Relevant ist hierbei, klare Absprachen zu treffen; Unklarheiten machen sich spätestens im Kampfverlauf bemerkbar und werden zumeist direkt oder im Anschluss geklärt. Die Verteilung von Aufgaben kann anhand verschiedener Kriterien erfolgen, beispielsweise anhand von Vorerfahrungen, der Leistung Einzelner, der Eignung einer bestimmten Spielklasse oder der freiwilligen Übernahme von Aufgaben durch Spieler_innen. So zeigt Beispiel 4.17, dass bei Absprachen auch die Fähigkeiten der Einzelnen Berücksichtigung finden. Dies entspricht der Aufteilung von (Teil)Aufgaben anhand festgelegter Kriterien wie persönlicher Eignung (Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können). Zudem ist auf die Verwendung von Pulltimern als Startsignal hinzuweisen (vgl. Beispiel 4.18). Dies dient dazu, dass alle Teilnehmenden genau wissen, wann der Tank den Gegner angreift und ist Ausdruck davon, den Koordinationsbedarf feststellen und Ablauf organisieren zu können (Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können). Die Anstrengungen im Rahmen der vorbereitenden Koordination von Spielhandlungen dienen zugleich dazu, alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einzubeziehen (sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können).

Oftmals wird die Aufgabenverteilung von der Raidleitung vorgenommen; die Raidleitung ist zudem für den Austausch von Informationen und die Festlegung des taktischen Vorgehens von Bedeutung. Diesbezüglich treten unterschiedliche Aspekte der Fähigkeiten

zur Anleitung von Personen und Gruppen in Erscheinung. Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten fordern und fördern zu können spiegelt sich beispielsweise in der Verteilung von Aufgaben wider; diese wiederum verweist auf den Aspekt, Aufgaben zielorientiert delegieren zu können. Die vorbereitende Koordination von Spielhandlungen schließt ein, Entscheidungen und klare Absprachen mit den Gruppenmitgliedern zu treffen – zum Beispiel bezüglich der Ausführung einer Aufgabe – und Kenntnisse über die Gruppe sowie deren Stärken und Schwächen zu haben bzw. diese einzuschätzen. Dies zeigt die Relevanz davon, angemessene Entscheidungen treffen zu können sowie klare Absprachen treffen und einfordern zu können. Eine gelungene Vorbereitung entspricht der konstruktiven und produktiven Anleitung von Gruppen. Oftmals ergänzen Spieler_innen die Ausführungen einer Raidleitung oder machen Gegenvorschläge bei Aufgabenverteilungen oder Vorgehensweisen. Dies verweist auf die Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen und sich einzubringen und darauf, eigene Meinung und Interessen äußern zu können, also Aspekte der Durchsetzungsfähigkeit.

Manche Gruppen halten besonders wichtige Informationen oder Absprachen, die Teil umfangreicher Ausführungen im Rahmen der vorbereitenden Koordination im TeamSpeak sind, zusätzlich im Chatkanal der Raidgruppe fest (vgl. Beispiel 4.16). Dies ist Ausdruck des vorteilsbringenden Umgangs mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen und dient zugleich der Kohärenz im Sinne der Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen sowie des Einbezugs aller Gruppenmitglieder durch zielorientierte Hervorhebung spezieller Informationen. So wird auf die Relevanz folgender Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenz verwiesen: Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können sowie Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen), Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen als Komponente der Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz (Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs) sowie alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einbeziehen können (sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können, Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Das Sicherstellen der Spielbereitschaft durch einen Bereitschaftscheck vor dem Start eines Boss Encounters stellt zugleich sicher, dass alle Teilnehmer_innen tatsächlich anwesend sind, da aufgrund der medialen Bedingungen nicht sichtbar ist, ob eine Person vielleicht gerade ihren Computerplatz verlassen hat. Zudem erweist es sich als üblich, dass Spieler_innen das Verlassen des Computerplatzes sowie das Zurückkommen an denselben verbalisieren; i.d.R. folgt daraufhin eine Aussage, die verdeutlicht, dass die Rückkehr wahrgenommen wird (vgl. Beispiel 4.19). Der Bereitschaftscheck sowie die Verbalisierung von Anwesenheit bzw. Abwesenheit und deren Kenntnisnahme sind Formen des Umgangs mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen, die zur Transparenz der Situation beitragen. So verweisen sie darauf, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen zu können und Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen).

Die Subkategorie „situative Koordination der Spielhandlungen“ umfasst koordinationsbezogene Handlungen während der Kampfhandlungen; dies beinhaltet situative Hand-

lungsaufforderungen und informative Ansagen. Situative Handlungsaufforderungen umfassen den Start des Angriffs und Handlungsanweisungen, die einzelne Teilnehmende, Teile der Gruppe oder die gesamte Gruppe zu konkreten Handlungen auffordern. Dies dient der gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung von Aufgaben und der Organisation des Ablaufs. Damit wird auf Fähigkeit zur gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung einer Aufgabe verwiesen und darauf, den Koordinationsbedarf feststellen und den Ablauf organisieren zu können (Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können). Situative Handlungsaufforderungen gehen oftmals von der Raidleitung aus, die so Verantwortung übernimmt und zugleich Entscheidungen trifft. Angemessene Entscheidungen treffen und Verantwortung übernehmen zu können sind Teile der Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen. In Bezug auf situative Handlungsaufforderungen zeigt sich zudem die Bedeutung der Handlungsflexibilität der Raidleitung. Für ein angemessenes Handeln und Entscheiden während der laufenden Spielhandlungen ist die Fähigkeit relevant, angemessene Handlungsalternativen abzuwägen, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren sowie dieses an sich verändernde situative Bedingungen anzupassen. Wichtig in diesem Kontext ist einerseits, dass die Aussagen verlässlich und nicht widersprüchlich sind und andererseits, dass die entsprechenden Personen diesen auch nachkommen. So erweist es sich als wichtig, klare Absprachen treffen zu können und sich in die Hierarchie einzuordnen bzw. in diesem Fall, dass sich die Gruppenmitglieder den Anweisungen der Raidleitung unterordnen. Sich in bestehende Gruppenstrukturen und Hierarchien einordnen können oder sich in Bezug auf diese verorten können ist ein Aspekt der Integrations- und Anpassungsfähigkeit, wobei das wiederholte Nichteinhalten zu Konflikten oder Sanktionen führen kann.

Informative Ansagen beziehen sich auf Aussagen während der Kampfhandlungen, die in erster Linie einen informativen Charakter haben. Dies können Informationen zum Spielstand oder Spielverlauf sein, wobei diese Informationen der Vorbereitung auf eine kommende Situation oder als Grundlagen für Entscheidungen dienen können. Informative Ansagen entsprechen also dem zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen, dienen dem Einbezug aller Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten und verweisen auf das Treffen von Entscheidungen. Informative Ansagen können zudem Rückmeldungen zu aktuellen Handlungen enthalten, also Hinweise auf Spielfehler oder Bestätigungen aktueller Spielhandlungen (vgl. Beispiel 4.24). Dies referenziert sowohl darauf, Kritik angemessen äußern sowie angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen zu können (Konfliktfähigkeit) als auch darauf, angemessene Rückmeldungen geben zu können als Teil der Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen. Des Weiteren können informative Ansagen dazu dienen, Probleme zu kommunizieren, die wiederum für andere Handlungskonsequenzen haben. Dies entspricht dem zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen und dient der gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung von Aufgaben. Oftmals wird das Kommunizieren von insbesondere technischen Problemen explizit eingefordert; dies zeigt einerseits eine entsprechende Erwartungshaltung der Raidgruppen und ist andererseits ein Ausdruck der Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Die Verbalisierung technischer Probleme ist als angemessener Umgang mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen zu begreifen, da aufgrund der medialen Bedingungen andere Spieler_innen

technische Schwierigkeiten einer Person wie beispielsweise Standbilder nicht wahrnehmen können. Dies verweist auf folgende Aspekte der Fähigkeiten im Umgang mit medien-spezifischen Kommunikationsbedingungen: Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können und Konventionen und Regeln berücksichtigen können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen.

Das Wissen um die Notwendigkeit von Koordination basierend auf Vorerfahrungen sowie die Anpassung der Koordinationsanstrengungen an den Schwierigkeitsgrad der Spielsituation verweisen auf die Feststellung des Koordinationsbedarfs als Teil davon, Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Je höher der Schwierigkeitsgrad der Spielsituation ist, desto intensiver sind die Koordinationsanstrengungen der Gruppe. Die Relevanz dieses Aspekts zeigt sich bereits daran, dass Koordinationsbedarf als intervenierende Bedingung in die Modellbildung integriert ist. Für die Einschätzung des Koordinationsbedarfs sind sowohl analytisches Denken als auch Personenwahrnehmung (Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung) von Bedeutung. Dies zeigt sich daran, dass das Konzept ‚Koordinationsbedarf‘ eng gebunden ist an die Vorbereitung und Vorkenntnisse der Gruppe sowie deren Mitglieder bzw. die diesbezüglichen Erwartungshaltungen der Teilnehmenden untereinander. Die Erwartungshaltungen können einerseits darin begründet sein, dass die Gruppe einen Boss Encounter bereits gemeinsam durchgegangen ist und so erwartet wird, dass die Teilnehmenden das Vorgehen usw. bereits kennen (vgl. Beispiel 4.27). Insbesondere bei festen Gruppen ist es wahrscheinlich, dass die Spieler_innen die Vorkenntnisse einschätzen können, da sie gewohnt sind miteinander zu spielen. Andererseits können Erwartungshaltungen auf impliziten oder expliziten Regeln der Gruppe beruhen, beispielsweise der Verpflichtung sich vorab über Boss Encounter zu informieren; dies kann als Regulation des Koordinationsbedarfs begriffen werden und verweist entweder darauf, sich an Normen und Regeln orientieren oder anpassen zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit) oder darauf, klare Absprachen treffen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit).

Es zeigt sich, dass die Raidgruppen den Koordinationsbedarf als sehr wichtigen Aspekt betrachten und die Feststellung des Koordinationsbedarfs gewissenhaft durchführen. Darauf verweist zunächst der Umstand, dass sich im Datenmaterial keine Situation findet, in der in einer festen oder variablen Raidgruppe ein Boss Encounter auf Erwartungen an Vorkenntnisse aus gemeinsamen Vorerfahrungen basierend angegangen wird und die Gruppe eine Niederlage erleidet, weil diese Erwartungshaltung sich als unzutreffend erweist. Die Aussage wird zudem gestützt durch die Beobachtung, dass die vorbereitende Koordination sowie die situative Koordination von Spielhandlungen bei bekannten Boss Encountern über die Wochen und damit die Versuche hinweg abnimmt (vgl. Beispiel 4.26 und Beispiel 4.27). Mittels einer am tatsächlichen Bedarf orientierten Koordination sowie den Anstrengungen zur Reduktion von Koordination über Zeit können Raidgruppen ihre Effektivität erhöhen. Dies weist wiederum auf das Ziel hin, eine effektive Zielerreichung zu gewährleisten, und somit auf die Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle und deren Komponenten, prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung) und ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität). Interessant in diesem Zusammenhang ist zudem, wie die Spieler_innen integriert werden, die nicht der Kerngruppe angehören. Dies können Personen sein, die die Boss

Encounter bereits gut kennen und dies auch kommunizieren, oder Personen, die beispielsweise mehr Informationen benötigen als der Rest der Gruppe. Im Datenmaterial finden sich diesbezüglich häufig Situationen, in denen bei Zusatzspieler_innen Kenntnisse konkret nachgefragt werden und zu der Kerngruppe bekannten Boss Encountern Erklärungen abgegeben und Absprachen expliziert werden. Dies entspricht der Integration anderer in eine Gruppe, indem diese sozusagen „abgeholt“ werden (Integrations- und Anpassungsfähigkeit). Parallel dient dies dem Einbezug aller Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten (sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können, Kooperations- und Koordinationsfähigkeit).

Die diskutierten Handlungsstrategien und Vorgehensweisen von Raidgruppen im Rahmen der Koordination von Spielhandlungen tragen dazu bei bzw. haben zum Ziel, dass die Spielhandlungen der Gruppenmitglieder einem planvoll miteinander abgestimmten Tätigsein (vgl. Lang 2003) entsprechen. Sie dienen dazu, alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einzubeziehen, den Ablauf zu organisieren und ein gemeinsames Ergebnis zu erzielen (sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können). Im Folgenden wird speziell auf die Position der Raidleitung sowie mit ihr verbundener Erwartungen eingegangen, die in Kapitel 4.2.5.2 umfassend ausgeführt sind.

Erwartungen bezüglich der Raidleitung beziehen sich u.a. darauf, dass diese sich vorab über die Boss Encounter und mögliche Taktiken informiert und diese der Raidgruppe erklären kann. Dies verweist einerseits auf die Relevanz des Ausdrucksvermögens und andererseits auf die konstruktive und produktive Anleitung und Betreuung von Gruppen. Erwartungen an Wissensvorsprünge und den Überblick über das Spielgeschehen sowie die Spielhandlungen der Teilnehmenden begründen wiederum die Erwartung, dass die Raidleitung vorbereitende und situative Entscheidungen trifft, die beispielsweise das taktische Vorgehen, die Einteilung von Gruppen und das situative Handeln Einzelner betreffen. Wie die Ausführungen zum Datenmaterial zeigen, wird dem in aller Regel entsprochen. In diesen Handlungen realisieren sich die Handlungsflexibilität und das Treffen von Entscheidungen sowie die Übernahme von Verantwortung für die Gruppe und das Spielgeschehen, die Forderung und z.T. Förderung von Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten und das Treffen klarer Absprachen. Das erwartete Erkennen von Spielfehlern, basierend auf der erwarteten Spielübersicht, verweist zudem auf das Geben von Rückmeldungen als Teil der konstruktiven Anleitung und Betreuung von Personen.

Erwartungen betreffen des Weiteren das Durchsetzungsvermögen der Raidleitung: Die Auszüge aus den Interviews zeigen deutlich die Erwartungshaltung, dass die Raidleitung für geregelte Abläufe zu sorgen hat und diese auch durchsetzen muss. Dies bezieht sich sowohl auf soziale Aspekte als auch auf die Einhaltung des festgelegten taktischen Vorgehens sowie das Befolgen von Handlungsaufforderungen. Dies referenziert darauf, klare Absprachen treffen und einfordern zu können sowie Vorgehen und Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen zu können (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen) und somit zugleich auf die Durchsetzungsfähigkeit als Element sozial-kommunikativer Kompetenzen. Zudem wird auf die Konfliktfähigkeit verwiesen, da die Durchsetzung von beispielsweise Absprachen oder Normen mit Konflikten verbunden sein kann. Die datenbasierten Ausführungen zeigen, dass großteilig die Einstellung geteilt wird, dass taktische Vorgaben usw. der Raidleitung eingehalten werden bzw. einzuhalten sind, wobei Zuwiderhandlungen unterschiedliche Konsequenzen nach sich ziehen können. Dies ist

darin begründet, dass ein gegenteiliges Verhalten schlecht für die Koordination des gemeinsamen Spiels ist und so die Erfolgswahrscheinlichkeit beeinträchtigt (vgl. Beispiel 4.29). Dies weist wiederum auf das Ziel hin, eine effektive Zielerreichung zu gewährleisten, und somit auf die Relevanz der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle.

Weiterhin bestehen Erwartungen bezüglich des Zeigens von Verständnis und Einfühlungsvermögen für den Einzelnen. Dies verweist auf die konstruktive Anleitung und Betreuung von Personen gemäß ihrem Bedürfnisstand also auf die Relevanz davon, auf den Bedürfnisstand von Personen eingehen zu können (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Darüber hinaus reflektiert eine Leitung die Ansprüche an sich selbst folgendermaßen: „Also eine gute Leitung muss unbedingt IMMER die Ruhe bewahren, [...]. Wenn der erste Misserfolg auch einmal kommt, dass man ruhig bleibt, dass man die Leute ermutigt“ (RLmHL). Dies wiederum zeigt die Relevanz der Fähigkeiten, auch bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen aufgabenorientiert zu handeln und sich zuverlässig und konsistent zu verhalten (Selbst- und Stimmungsmanagement). Zugleich verweist die Aussage auf die Bedeutung der Fähigkeit, Gruppenmitglieder zu motivieren und so zur Verbesserung des Gruppenklimas beizutragen und damit auf die Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Eine Spielerin fasst ihre Aufgabe als Raidleitung in einer Metapher zusammen: „Du musst wirklich wie so ein Kapitän [sein], der vorneweg marschiert und sagt: Du machst das, du machst jenes, du machst das und das und das. Aha, das gesehen, okay dann optimieren wir das so und so und der Rest folgt dir mit diesen Anweisungen und verlässt sich auf dich“ (RLwHL). In dieser Aussage drückt sich der Kern von Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen aus, nämlich Gruppen und Personen konstruktiv und produktiv und gemäß ihrem Bedürfnisstand sowie unter Berücksichtigung der jeweiligen Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuleiten und zu betreuen. Die Relevanz entsprechender Fähigkeiten im Rahmen von Spielhandlungen zeigt sich folglich insbesondere an der Position der Raidleitung.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass im Rahmen der Koordination der Spielhandlungen die in Tabelle 4-10 angeführten Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in Erscheinung treten.

Tabelle 4-10: Koordination der Spielhandlungen: Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen

<i>Ausdrucksvermögen</i>
<p><i>Kooperations- und Koordinationsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können <ul style="list-style-type: none"> ◦ Fähigkeit zum zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen ◦ gemeinsame Strategie bzw. gemeinsames Vorgehen festlegen können ◦ Fähigkeit zur gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung einer Aufgabe ◦ Klare Absprachen treffen können ◦ (Teil)Aufgaben anhand festgelegter Kriterien wie persönlicher Eignung aufteilen können ◦ Koordinationsbedarf feststellen und Ablauf organisieren können • sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können <ul style="list-style-type: none"> ◦ Zielerreichung aller Beteiligten gewährleisten können ◦ alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einbeziehen können • Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle <ul style="list-style-type: none"> ◦ prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung) ◦ prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität)
<p><i>Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten fordern und fördern können • Aufgaben zielorientiert delegieren können • angemessene Entscheidungen treffen können • klare Absprachen treffen und einfordern können • Verantwortung übernehmen können • angemessene Rückmeldungen geben können • Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe • Vorgehen und Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen können • auf den Bedürfnisstand von Personen eingehen können • Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik
<p><i>Durchsetzungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen und sich einzubringen • eigene Meinung und Interessen äußern können
<p><i>Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz <ul style="list-style-type: none"> ◦ Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen
<p><i>Fähigkeiten im Umgang mit medienpezifischen Kommunikationsbedingungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können • Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können • Konventionen und Regeln berücksichtigen können, die auf medienpezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen

<p><i>Integrations- und Anpassungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • sich in bestehende Gruppenstrukturen und Hierarchien einordnen können oder sich in Bezug auf diese verorten können • sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können • Andere in die eigene Gruppe integrieren können (Menschen „abholen“ können)
<p><i>Konflikt- und Kritikfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Konfliktfähigkeit • Kritikfähigkeit <ul style="list-style-type: none"> ◦ Kritik angemessen äußern können ◦ Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen können
<p><i>Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Personenwahrnehmung
<p><i>Selbst- und Stimmungsmanagement</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zum aufgabenorientierten Handeln bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen • sich bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen zuverlässig und konsistent verhalten können
<p><i>Handlungsflexibilität</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren • angemessene Handlungsalternativen abwägen können • Fähigkeit, das eigene Handeln an sich verändernde situative Bedingungen anzupassen
<p><i>analytisches Denken</i> (kognitiver Faktor)</p>

Im Rahmen der Koordination von Spielhandlungen bieten sich gemäß den Ausführungen Lernanlässe in Bezug auf die folgenden Aspekte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten: Ausdrucksvermögen, Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen, Durchsetzungsfähigkeit, Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs, Fähigkeiten im Umgang mit medien-spezifischen Kommunikationsbedingungen, Integrations- und Anpassungsfähigkeit, Konflikt- und Kritikfähigkeit, Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung sowie Selbst- und Stimmungsmanagement. Die Bedeutung der Handlungsflexibilität zeigt sich vor allem in Bezug auf die Anleitung von Personen und Gruppen. Konkrete Lernanlässe bieten sich beispielsweise durch die Konfrontation mit den Folgen unkoordinierter Handlungen, die die Notwendigkeit von Koordination verdeutlichen bzw. erfahrbar machen, oder im Rahmen der Integration von Personen in koordinierte Abläufe. Spieler_innen können so zum Beispiel Handlungsmöglichkeiten kennen lernen, die der Koordination dienlich sind, oder bei auftretenden Schwierigkeiten neue oder zusätzliche Umgangsformen oder Regeln einführen. Weitere Lernanlässe bieten sich beispielsweise für die Raibleitung bei der Konfrontation mit Erwartungen der Gruppenmitglieder an Position der Raibleitung oder im Rahmen einer misslungenen Koordination, die zum Beispiel von der Raibleitung entsprechende Maßnahmen oder Reaktionen erforderlich macht.

4.3.4 Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen des Minimierens des Störungsgrades

Der Kontext, in dem Raidgruppen mit Störungen und Konflikten umgehen müssen, unterliegt speziellen Rahmenbedingungen. So schaffen sich Raidgruppen gezielt Räume für das Raiden, wobei die Zielorientierung klar ist, nämlich Boss Encounter zu bewältigen respektive spielerische Erfolge zu erzielen. Um möglichst viel erreichen zu können, ist die effektive Nutzung der begrenzten Raidzeit von Bedeutung. So erklärt sich die im Datenmaterial vorzufindende Tendenz, Störungen auf ein Minimum zu reduzieren bzw. dies zu versuchen. Dieses Handlungsmuster, das sich in der Kategorie „Minimieren des Störungsgrades“ manifestiert, verweist grundlegend auf das Ziel, eine effektive Zielerreichung zu gewährleisten, und damit auf die Bedeutung der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle und deren Komponenten, prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung) und ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität). Das Konzept der Leistungs- und Erfolgsorientierung der Gruppe, das als intervenierende Bedingung ausgeführt wurde, verdeutlicht dies zusätzlich, da davon auszugehen ist, dass Raidgruppen mit einer hohen Leistungs- und Erfolgsorientierung die für den Raid zur Verfügung stehende Zeit besonders effektiv nutzen wollen und daher mit Störungen besonders strikt umgehen. Die unternommenen Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung sind Teil der prozessbegleitenden Erfolgskontrolle als Aspekt von Kooperations- und Koordinationsfähigkeit.

Die Subkategorie „Anstrengungen zur Konfliktbewältigung minimieren“ umfasst den Umgang mit Konflikten und anderen sozial bedingten Störungen. Eingeschlossen werden damit der Umgang mit auftretenden, sich anbahnenden und potentiellen Konflikten sowie der Umgang mit konfliktträchtigen Handlungen bzw. Störungen, die aus dem Sozialverhalten von Gruppenmitgliedern hervorgehen und zur Entstehung von Konflikten beitragen können. Diese Aspekte werden in einer Subkategorie erfasst, da dasselbe Verhalten – beispielsweise erwartungswidriges Kommunikationsverhalten – als konfliktträchtige Handlung, als Störung oder als Konfliktgegenstand wahrgenommen werden kann. Die zugeordneten Handlungsstrategien verweisen auf die Zielorientierung, während des Raidens möglichst wenig Zeit auf Konflikte und sozial bedingte Störungen zu verwenden und zielen nicht vorrangig darauf ab, Konflikte inhaltlich zu lösen. So zählen in diese Subkategorie die Konzepte ‚Konflikt unterbinden‘, ‚Konflikt ignorieren‘ und ‚Konflikt vermeiden‘. Die Subkategorie selbst verweist auf den situationsangemessenen Umgang mit Konflikten, wobei Situationsangemessenheit hierbei bedeutet, die Begrenzung und Zielorientierung der Raidzeit sowie die Ziele der Gruppe zu berücksichtigen. Dies weist auf die Relevanz der Konfliktfähigkeit und deren Komponenten hin, Konfliktpotenziale wahrnehmen und einschätzen zu können sowie Konflikte bezogen auf die eigenen Ziele einschätzen und angehen zu können. Die der Kategorie zugeordneten Konzepte weisen bereits auf die verschiedenen, im Rahmen sozial-kommunikativer Kompetenzen benannten Umgangsweisen hin: Konflikte ansprechen, lösen, ertragen, für nicht bedeutsam erklären und ggf. schwelen lassen. So werden Konflikte unterbunden, indem sie unterbrochen werden – beispielsweise durch Ansagen anderer Spieler_innen oder im Sinne einer „Lösung von oben“ durch die Raidleitung (z.B. Ermahnen oder Ausschluss von Störer_innen) – oder indem darauf hingewiesen oder angewiesen wird, den Konflikt an anderer Stelle, außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit zu klären. Dies entspricht dem Ansprechen und Lösen von Konflikten. Zur Unterbindung von Konflikten, die sich aus dem Sozialverhalten

von Spieler_innen ergeben können, berichtet ein Spieler, dass dies oftmals Randoms bzw. Zusatzspieler_innen betrifft. Dies kann einerseits auf unterschiedliche Normen oder Umgangsformen hinweisen und andererseits ein Ausdruck mangelnder Integration in die aktuelle Gruppe sein, der sich in geringer Anpassung bzw. Orientierung an den Normen oder Regeln der Gruppe zeigt. Dies verweist auf die Relevanz der Integrations- und Anpassungsfähigkeit und deren Komponenten, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen zu können sowie sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen zu können. Des Weiteren können Konflikte ignoriert werden, wobei der Konflikt schwelen gelassen und letztlich ertragen wird (vgl. Beispiel 4.32). Konflikte zu vermeiden, indem diesen vorgebeugt wird oder konfliktträchtige Handlungen unterlassen oder unterbunden werden, ist nicht konkret als Aspekt der Konfliktfähigkeit (vgl. Ausdifferenzierung der sozial-kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Kapitel 3.4) benannt; die im Datenmaterial vorzufindende Strategie der Vermeidung von Konflikten (vgl. Kapitel 4.2.6.1) ist der Konfliktfähigkeit aber zuzuordnen und stellt eine weitere Umgangsweise mit Konflikten bzw. potentiellen Konflikten dar. So ist es beispielsweise eine konfliktvermeidende Umgangsform, sozial bedingte Störungen wie die Nichteinhaltung von Kommunikationsregeln zu regulieren und damit die Entstehung diesbezüglicher Konflikte zu vermeiden. Dies kann als situationsangemessener Umgang mit potentiellen Konflikten beschrieben werden und verweist auf die Bedeutung davon, Konfliktpotenziale wahrnehmen und einschätzen zu können. Die Abwesenheit von diskursiven Konfliktlösungen im Sinne der inhaltlichen Aufarbeitung eines Konflikts unter Beteiligung der Gruppenmitglieder bzw. Konfliktparteien im Datenmaterial heißt nicht, dass Raidgruppen diese ausschließen oder beispielsweise als irrelevant klassifizieren und deswegen unterlassen. Es finden sich des Öfteren Hinweise bei sich anbahnenden Konflikten, diese außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit zu klären. Eine solche Konfliktbewältigung wird also zumeist in einen anderen situativen Rahmen verlagert und liegt damit außerhalb des Fokusbereichs dieser Untersuchung. Zuzuordnen wäre diese Form des Umgangs mit Konflikten aber dem Ansprechen und Lösen von Konflikten. Die Handlungsstrategien zur Konfliktbewältigung im Raid dienen großenteils der Minimierung von Anstrengungen im Sinne von Zeit- und Ressourceneinsatz. Dies weist wiederum auf das Ziel hin, eine effektive Zielerreichung zu gewährleisten, und somit auf die Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle und deren Komponente, prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität). So kann beispielsweise das Ertragen von sozial bedingten Störungen bzw. Konflikten als effektiver eingeschätzt werden, als die konfliktverursachende Person aus der Gruppe auszuschließen und dann wiederum einen Ersatzspieler oder eine Ersatzspielerin für diese suchen zu müssen. In der Konsequenz kann entschieden werden, diese Person nicht wieder zum Raiden mitzunehmen, wodurch zukünftige Konflikte oder Störungen und zugleich die Anstrengungen, mit diesen umgehen zu müssen, vermieden werden. Dies ist laut dem Datenmaterial eine recht häufige Verfahrensweise in Bezug auf Randoms und kann als effektiv in Bezug auf die Zielerreichung und damit als situationsangemessener Umgang mit Konflikten bezeichnet werden. Zugleich verweist dies auf die Fähigkeit zum Abbruch sozialer Kontakte als Teil der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen.

Für den situationsangemessenen Umgang mit Konflikten erweist sich zudem der Typ des sich abzeichnenden Konflikts als relevant, d.h. die spezifischen Umgangsweisen berück-

sichtigen die Bedeutung bzw. Tragweite von Konflikten. Dies wird an den Ausführungen zu Handlungsstrategien in Bezug auf Konflikte deutlich und verweist auf die Einschätzung von Konflikten in Bezug auf die eigenen Ziele bzw. die Ziele der Gruppe (Konfliktfähigkeit). So gibt es Konfliktgegenstände wie beispielsweise die Nichteinhaltung von Normen bzw. Regeln, die häufig mit der Maßnahme ‚Konflikt unterbinden‘ im Sinne einer „Lösung von oben“ geregelt werden. Bei Beziehungskonflikten dagegen zeigt sich eine Tendenz entweder zur Vermeidung oder zur Verschiebung bzw. Verlagerung der Thematik in einen Kontext außerhalb des Raids bzw. der Raidzeit. Dies zeigt, dass Beziehungskonflikte als Konflikte von höherer Tragweite eingestuft werden als beispielsweise Normkonflikte. Die Bewältigung beziehungsorientierter Konflikte verweist zugleich darauf, soziale Kontakte aufrechterhalten und gegebenenfalls vertiefen oder abbrechen zu können (Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen). Je nach Zusammenstellung, Beständigkeit und Verbundenheit können Gruppen unterschiedliche Umgangsweisen etablieren; hierbei kann es auch einen Unterschied machen, wer (z.B. ein Kernspieler oder ein Zusatzspieler) davon betroffen ist. Das Datenmaterial offenbart verschiedene Handlungstendenzen in Bezug auf Raidteilnehmer_innen, die langfristig oder kurzfristig Mitglieder der Raidgruppe sind; so beispielsweise die Tendenz, kurzfristige Mitglieder wie Randoms im Störfall ebenso kurzfristig wieder aus der Gruppe zu entfernen. Langfristige Mitglieder werden im Konfliktfall tendenziell eher ermahnt o.ä. und bei Bedarf für nur kurze Zeit aus der Gruppe genommen. Dies zeigt deutlich, dass Personen bezogen auf das Ziel der Gruppe wahrgenommen und eingeschätzt werden, wobei emotionale Bindungen, der Erhalt der Gruppe und Zielorientierung relevante Faktoren sind. Jenseits der emotionalen Faktoren ist beispielsweise der Verlust von Kernspieler_innen für eine Gruppe auf Dauer schwerer auszugleichen als der Verlust eines Randoms. So zeigen die unterschiedlichen Handlungstendenzen, dass der Umgang mit Konflikten sowohl mit der Beziehungsgestaltung der Gruppe als auch mit deren Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung in Zusammenhang steht. Dies verweist auf die Relevanz der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen sowie der Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung und der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle. Mit langfristigen Mitgliedern wird im Sinne einer langfristigen Gestaltung der Beziehung umgegangen; dies dient der Aufrechterhaltung und Vertiefung von Kontakten. In Bezug auf kurzfristige Teilnehmer_innen wird eher zugunsten der effektiven Zielerreichung entschieden und entsprechend Kontakte abgebrochen, indem Personen aus der Gruppe ausgeschlossen und/oder nicht wieder zum Raid mitgenommen werden. Dazu ist nochmals darauf hinzuweisen, dass Fälle von Ausschlüssen in Konfliktsituationen im Datenmaterial immer wieder zu verzeichnen sind, diese insgesamt aber nicht sehr häufig vorkommen. Recht häufig sind dagegen Ermahnungen und andere verbale Reaktionen auf störendes bzw. konfliktträchtiges Verhalten; dies verweist wiederum auf die Relevanz der Durchsetzungsfähigkeit.

Das Datenmaterial zeigt, dass im Umgang mit sozial bedingten Störungen in vielen Fällen die Handlungsweise der Raidleitung eine tragende Rolle spielt. Dies zeigt beispielsweise ein Interviewauszug, in dem ein Spieler darauf verweist, dass die Raidleitung u.a. Strategiekonflikte zu regeln bzw. zu entscheiden hat. Auch der Ausschluss von Randoms geht oftmals von der Raidleitung aus und dieses Handeln wird i.d.R. von den anderen Gruppenmitgliedern mitgetragen. Dies verweist einerseits auf das Bestehen von Konventionen und andererseits auf das Treffen von Entscheidungen und somit auf die Relevanz

davon, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit) und angemessene Entscheidungen treffen zu können (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Zugleich zeigt sich hierbei die Bedeutung der Fähigkeit, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren und angemessene Handlungsalternativen abzuwägen (Handlungsflexibilität). Ein in diesem Zusammenhang interessanter Konfliktfall ist, wenn die Raidleitung selbst zum Auslöser eines Konflikts wird. Dies kann beispielsweise sein, wenn Kritik an der Raidleitung geübt wird oder die Raidleitung konfliktträchtiges Verhalten zeigt und dies zu einem Konflikt führt. So finden sich im Datenmaterial Beispiele, in denen Personen, die nicht zur Kerngruppe des Raids gehören, die Raidleitung insbesondere in Bezug auf deren taktische Kenntnisse und Entscheidungen kritisieren. Abhängig von Form und Inhalt solcher Äußerungen werden diese berücksichtigt oder verworfen. Dies basiert auf Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung sowie analytischem Denken und steht zudem mit der Handlungsflexibilität und Kritikfähigkeit der Raidleitung in Zusammenhang, wobei eine Berücksichtigung kritischer Äußerungen oder Vorschläge auf den Aspekt verweist, Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen zu können. Zugleich verweist dies auf die Durchsetzungsfähigkeit der Raidleitung bzw. deren Komponente, eigene Meinung und Interessen gegen die anderer abwägen zu können. Oftmals wird bei entsprechenden Äußerungen von Außenstehenden auf das übliche Vorgehen der Gruppe o.ä. verwiesen, also das Vorgehen beibehalten. Hierbei zeigt sich die Durchsetzungsfähigkeit der Raidleitung, die ihre Meinung gegenüber anderen durchsetzt (eigene Meinung oder Interessen gegenüber anderen durchsetzen können). Zugleich übernimmt die Raidleitung so Verantwortung für den weiteren Verlauf. Ein unangemessener Ton (z.B. abwertende Äußerungen) oder diesbezügliche Uneinsichtigkeit der entsprechenden Spieler_innen führen i.d.R. zum Ausschluss oder zukünftigen Ausschluss der betreffenden Spieler_innen aus der Raidgruppe. Dies verdeutlicht – wie bereits erwähnt – das Treffen von Entscheidungen, verweist aber zugleich auf die Pflege einer bestimmten Kommunikationskultur und somit auf die Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung einer Kommunikationskultur (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Des Weiteren enthält das Datenmaterial einen einzigen Fall, in dem das Verhalten der Raidleitung gegenüber einem Mitglied der Kerngruppe zum Konflikt wird, wobei diese Angelegenheit außerhalb des Raids und der Raidgruppe von den Betroffenen geklärt wird. Dies verweist auf die Relevanz der Lösung beziehungsorientierter Konflikte (Konfliktfähigkeit) sowie der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen. Zu benennen sind hierbei die Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung sozialer Kontakte, die Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle, Interessen oder Standpunkte anderer und der Aspekt, unangenehme Themen ansprechen zu können.

Die Raidleitung ist des Weiteren wichtig in Bezug auf die Durchsetzung von Regeln, da Konflikte daraus entstehen können, wenn Regeln der Gruppe beispielsweise zur Loot-Verteilung nicht eingehalten oder durchgesetzt werden. Dies weist einerseits auf die Durchsetzungsfähigkeit der Raidleitung hin und andererseits auf den Umgang mit situationsspezifischen Normen und Erwartungen basierend auf dem Wissen um Regeln, die in einer bestimmten Situation gelten sowie deren Berücksichtigung. Als relevant zeigt sich damit, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen zu können sowie sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit).

Wie zuvor ausgeführt, enthält das Datenmaterial nur eine Aussetzung der Loot-Regeln, die nicht in versehentlichem Verhalten oder Absprachen in der Gruppe begründet ist. Versehentliche Fehler werden i.d.R. direkt geklärt, oftmals auf die Rückmeldung Betroffener hin. Absprachen basieren auf Einigungen der Gruppenmitglieder untereinander. Dies zeigt – auch unanhängig von der Position der Raidleitung – die Relevanz davon, eigene Meinung und Interessen äußern zu können sowie eigene Meinung oder Interessen gegenüber anderen durchsetzen zu können (Durchsetzungsfähigkeit).

Eine weitere Subkategorie des Phänomens „Minimieren des Störungsgrades“ ist die Gestaltung der Kommunikationsbedingungen. Die Benennung der Subkategorie verweist bereits auf die Relevanz von Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. Die Subkategorie umfasst die unternommenen Anstrengungen, positive Rahmenbedingungen für die Kommunikation in der Gruppe zu schaffen und Störungen aufgrund kommunikativer Rahmenbedingungen zu vermeiden oder gering zu halten. Dazu gehört zunächst, einen Raum für die Gruppenkommunikation zu schaffen, der möglichst frei von Störungen ist, beispielsweise Störungen von außerhalb der Gruppe. Das Ziel dahinter ist offensichtlich: Die Gruppen schaffen sich kommunikative Räume, in denen die Gruppenmitglieder möglichst ohne Störungen von außen der geplanten Gruppenaktivität, dem Raiden, nachgehen können. Dies ist Ausdruck eines bewussten Umgangs mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen und verweist auf die Relevanz davon, ein angemessenes Kommunikationsmedium auswählen zu können. Eine solche Störung von außen kann beispielsweise sein, wenn eine nicht am aktuellen Raid teilnehmende Person dem TeamSpeak-Kanal beitrifft. Diese wird zumeist darauf hingewiesen, dass gerade ein Raid läuft und/oder gebeten, den Kanal wieder zu verlassen. Die diesbezügliche Akzeptanz von Seiten der „Störenden“ (vgl. Beispiel 4.33) verweist auf das Kennen und Berücksichtigen entsprechender Konventionen und ist so Ausdruck des Umgangs mit situationsspezifischen Normen, Erwartungen und Umgangsformen. Hierbei zeigt sich die Bedeutung davon, Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen). Die Nutzung von TeamSpeak ist oftmals eine unausgesprochene Bedingung für die Teilnahme an einem Raid; dies wird insbesondere bei hohen Schwierigkeitsgraden als unerlässlich erachtet. Dies weist einerseits auf das Bestehen von Normen hin, die Kommunikationsbedingungen betreffen, und stellt andererseits eine Form des Umgangs mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen dar. Die Wahl eines geeigneten Kommunikationsmediums zeigt einen bewussten Umgang mit den speziellen Bedingungen und Einschränkungen verschiedener Kommunikationskanäle sowie der medialen Grundlegung der Kommunikationssituation. Als relevant erweist sich somit, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen und ein angemessenes Kommunikationsmedium auswählen zu können sowie Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen).

Zur Gestaltung der Kommunikationsbedingungen zählt zudem das Ermöglichen bzw. Sicherstellen der audio-visuellen Verständlichkeit von kommunikativen Akten, wobei dies sowohl Äußerungen im TeamSpeak als auch Postings im Chatkanal betreffen kann.

Entsprechende Anstrengungen dienen der Herstellung und Aufrechterhaltung von Kohärenz und sind Ausdruck eines angemessenen Umgangs mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. So verweisen sie auf die Relevanz der Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz (Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs) und davon, Kommunikations- bzw. Nutzungsverhalten an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen anpassen zu können. Die Gestaltung der Kommunikationsbedingungen umfasst außerdem die Koordination der Kommunikation. Dazu zählen die Koordination der Abfolge von Sprecher_innen bzw. Sprecherwechsel sowie die Klärung anderer Störungen, die die Kommunikationsstruktur betreffen und auf die Bedingungen medialer Kommunikation zurückzuführen sind (vgl. Beispiel 4.35). Dieses Konzept bezieht sich folglich vorrangig darauf, wie Störungen der Struktur vermieden werden können und wie unter medialen Bedingungen geklärt wird, wer wann spricht oder nicht spricht und wer adressiert wird. In diesen Anstrengungen zeigt sich die Bedeutung der Fähigkeit zur Koordination der Interaktion und deren Komponenten, Adressaten von Redebeiträgen anzeigen und erkennen sowie Turn-taking gestalten zu können (Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs). Oftmals werden unterschiedliche Kommunikationskanäle parallel genutzt, um Störungen der Kommunikationsstruktur zu vermeiden. Dies verweist auf die Relevanz der Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy; diese und die parallele Nutzung von Kanälen werden an späterer Stelle ausführlich thematisiert.

Eine weitere Subkategorie des Phänomens „Minimieren des Störungsgrades“ betrifft die Bewältigung technischer Probleme, die Spielhandlungen oder damit in Verbindung stehende Handlungen stören. In dieser Subkategorie zeigt sich insbesondere das Konzept ‚Technische Probleme kommunizieren‘ als relevant. Die Verbalisierung technischer Probleme ist als angemessener und bewusster Umgang mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen zu begreifen, da aufgrund der medialen Bedingungen andere Spieler_innen technische Schwierigkeiten einer Person nicht direkt wahrnehmen können. Dies verweist darauf, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen zu können. Bei technischen Problemen wird i.d.R. zunächst die Lösung desselben durch die betroffene Person abgewartet. Hierbei werden nicht selten die entsprechende Problematik im Raid diskutiert und Tipps, Hilfen oder Geschichten dazu ausgetauscht. Dies entspricht dem Anbieten von Hilfe als Aspekt der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit und verweist auf die Bedeutung des Aspekts, Hilfe anbieten und akzeptieren zu können als Komponente davon, sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen zu können. Von Belang ist in diesem Rahmen die Abschätzbarkeit des Problems bzw. des Zeitaufwands. Lässt sich ein technisches Problem nicht innerhalb der Zeit lösen, die die Gruppe bereit ist abzuwarten, kann dies dazu führen, dass die betroffene Person die Raidgruppe verlässt oder ausgewechselt wird. Dies ist Ausdruck sowohl der Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung als auch des Treffens von Entscheidungen. So zeigt sich die Relevanz davon, angemessene Entscheidungen treffen zu können (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen) sowie prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle).

Die Subkategorie „Sonstige Störungen vermeiden“ umfasst, wie schon die Benennung erkennen lässt, sonstige mögliche Störungen des Spielbetriebs, die nicht sozialer, techni-

scher oder kommunikativer Art sind. Dies beinhaltet beispielsweise das Vermeiden versehentlicher Starts von Boss Encountern, das als Störung des Ablaufs einzuordnen ist (vgl. Beispiel 4.38). Dies wiederum ist Ausdruck der Zielorientierung der Gruppe bzw. der Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung und betrifft den koordinierten Ablauf der gemeinsamen Spielhandlungen. So wird auf die Relevanz der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle verwiesen und zudem auf die Bedeutung davon, die Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können sowie deren Komponente, den Koordinationsbedarf feststellen und Ablauf organisieren zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Gehen entsprechende Anstrengungen von der Raidleitung aus, zeigt sich weiterhin als relevant, Vorgehen und Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen zu können (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Eine weitere Störung können im Raid nicht notwendige Objekte wie beispielsweise Haustiere sein; dies liegt in der (angestrebten) Übersichtlichkeit des Spielbereichs begründet, in dem die Spielhandlungen stattfinden. So haben viele Raidgruppen teils implizite, teils explizite Regelungen, die Haustiere im Raid untersagen, um Störungen der Übersichtlichkeit durch zusätzlich angezeigte, unnötige Objekte zu verhindern. In den begleiteten Raids zeigt sich, dass dies zumeist eingehalten wird. Dies verweist einerseits auf das Bestehen von Konventionen und Regeln und andererseits auf deren Berücksichtigung und zeigt die Relevanz davon, Normen und Regeln wahrnehmen und einschätzen sowie sich daran orientieren oder anpassen zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit).

Die als intervenierende Bedingung benannte Bewusstheit der medialen Bedingungen verweist als Konzept bereits auf den (bewussten) Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. Inwiefern sich Spieler_innen dieser Bedingungen bewusst sind, kann nämlich ihr Kommunikationsverhalten, ihre Interpretationsleistungen und ihre Handlungsstrategien beeinflussen. Im Folgenden werden Aspekte diskutiert, die mit dem Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen sowie mit Normen und Regeln, Erwartungen und Umgangsformen in den Raidgruppen in Zusammenhang stehen. Dies betrifft insbesondere Erwartungen an das Kommunikationsverhalten, die in Kapitel 4.2.6.2 als intervenierende Bedingungen ausgeführt wurden. Erwartungswidriges Kommunikationsverhalten kann als Störung oder Konflikt wahrgenommen und dementsprechend behandelt werden. Dies verweist – jenseits der zuvor thematisierten Konflikte – auf die Relevanz davon, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen sowie sich daran orientieren oder anpassen zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit) und Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen). Die Ausführungen zeigen die Erwartungshaltung, dass sich Teilnehmer_innen während des Raidens freundlich verhalten sollen, auch wenn sie unzufrieden mit der Spielsituation sind oder sich eventuell nicht mögen. Dies referenziert auf Erwartungen an den Umgang und die Steuerung von Stimmungen und Emotionen und den Anspruch an die Gruppenmitglieder, negative Stimmungen nicht auf den Raid zu übertragen bzw. in die Raidgruppe zu tragen. Diesbezüglich zeigen sich – abhängig von der konkreten Situation – unterschiedliche der im Folgenden benannten Aspekte des Selbst- und Stimmungsmanagements als relevant: Fähigkeiten zur Wahrnehmung sowie Steuerung und zum situationsangemessenen Ausdruck eigener Stimmungen und Emotionen, Fähigkeit zum Umgang mit Enttäu-

schungen oder Frustrationen (Frustrationstoleranz) und die Fähigkeit, eigene negative Stimmungen nicht auf Personen oder Situationen zu übertragen und bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen aufgabenorientiert handeln und sich zuverlässig und konsistent verhalten zu können. Zugrundeliegende Erwartungen können aber von Person zu Person, von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich sein und beispielsweise in der Einschätzung des Grades von Freundlichkeit und Angemessenheit des Kommunikationsverhaltens stark differieren. So zeigt sich die Einschätzung bzw. Kenntnis und Berücksichtigung gruppenspezifischer Umgangsformen als wichtiger Aspekt. Dies verweist auf die Bedeutung der Integrations- und Anpassungsfähigkeit und deren Komponenten, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen sowie sich daran orientieren oder anpassen zu können. Darüber hinaus liegen Erwartungen an das Kommunikationsverhalten dem Konzept ‚technische Probleme kommunizieren‘ zu Grunde. Einen Verweis auf die Erwartung, genau dieses zu tun, enthält Beispiel 4.25, in dem eine Person die Gruppe bei Kampfhandlungen nicht auf ein Standbild hinweist und von der Raidleitung deswegen kurz ermahnt wird. Dies verweist auf das Bestehen entsprechender Konventionen und Umgangsformen sowie die Erwartung, diese zu berücksichtigen und zeigt die Relevanz davon, Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen). Die Aufforderung zu entsprechendem Verhalten weist zudem auf die Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen) hin. Dies bedeutet nicht unbedingt, dass jede Teilnehmerin oder jeder Teilnehmer stets auf jegliches Standbild hinweisen soll. Wichtig ist hierbei zu entscheiden, wann ein Standbild für den Prozess und die Gruppe von Bedeutung ist. Dies verweist wiederum auf analytisches Denken und Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung wie Perspektivenübernahme. Das Kennzeichnen von scherzhaften Äußerungen als solche kann ebenfalls als Konvention betrachtet werden, da klärende Zusatzinformationen regelmäßig verbalisiert oder in Form eines Zeichens wie ^ ausge-drückt werden. Relevant ist diese Verhaltensweise, da Fehlinterpretationen zu Störungen oder Konflikten führen können. Dies wird offenbar antizipiert und schlägt sich in wiederkehrenden Verhaltensmustern entsprechend dieser auf Erfahrungen basierenden Konvention nieder. Die Konvention verweist auf einen bewussten Umgang mit medien-spezifischen Kommunikationsbedingungen, der die Einschränkung von Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung in medialen Kontexten berücksichtigt. Dies zeigt die Relevanz davon, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen sowie Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medien-spezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen (Fähigkeiten im Umgang mit medien-spezifischen Kommunikationsbedingungen). Zugleich entspricht dieses Verhalten der Nutzung zur Verfügung stehender Ausdrucksmöglichkeiten, um den vom Sender gemeinten Sinn einer Botschaft deutlich zu machen. Dies verweist auf die Bedeutung der Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck mittels verschiedener Kommunikationsmedien und deren spezifischer Ausdrucksmöglichkeiten und davon, gängige Ausdrucksformen und kommunikative Konventionen berücksichtigen zu können (Ausdrucks-vermögen).

Des Weiteren verweist die parallele und aufeinander bezogene Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle (Chat und TeamSpeak) auf die Bedeutung der Multi-Media Multi-

Channel Communication Literacy. Zunächst zeigen sich in der Nutzung Fähigkeiten im Ausdrucksvermögen bezogen auf variierende Kommunikationsmedien; dies verdeutlicht die Relevanz des aktiven Umgangs mit verschiedenen medialen Kanälen. Zugleich zeigt die Nutzung, dass die Gruppenmitglieder davon ausgehen, dass beide oben genannten Kanäle wahrgenommen werden (vgl. Beispiel 4.32). Oftmals stellen Personen beispielsweise Fragen im Chat und erhalten eine Antwort im TeamSpeak oder umgekehrt. Dieses kann entsprechend zur Erwartung werden und im Falle einer Enttäuschung zu Störungen führen. Dies wiederum zeigt die Relevanz des rezeptiven Umgangs mit verschiedenen medialen Kanälen und davon, Konventionen und Regeln berücksichtigen zu können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen. Generell ist davon auszugehen, dass Mitglieder von Raidgruppen i.d.R. beide Kommunikationskanäle – mehr oder minder – aufmerksam verfolgen. Darauf basiert die bereits zuvor angesprochene Interpretation des Vorgehens (von Seiten der Mehrheit) in Beispiel 4.32 als Ignorieren im Sinne davon, den Konflikt schwelen zu lassen und ihn nicht anzugehen bzw. anzusprechen. Wäre das nicht der Fall, wäre einem Teil der Gruppe gar nicht klar, dass in dieser beispielhaften Situation gerade konflikthafte Prozesse in ihrer Gruppe ablaufen. Dies erscheint aber unter dem Aspekt der Adaption an Kommunikationsbedingungen sowie unter Berücksichtigung der kommunikativen Erwartungshaltungen und der Handlungsbeispiele im Datenmaterial – insbesondere in Bezug auf die Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy – nicht wahrscheinlich. Die parallele Nutzung unterschiedlicher Kommunikationskanäle ist eine bewusste Form des Umgangs mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen und verweist so auf die Bedeutung von Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. Die Etablierung einer solchen Form von Kommunikation richtet besondere Herausforderungen an die Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz, da bei der parallelen Nutzung verschiedener Kanäle Themen sowohl aneinander anschließende bzw. einander ergänzende als auch sich voneinander unterscheidende sein können. Die beschriebene Herstellung kanalübergreifender Kommunikationszusammenhänge in diesem Kontext ist ein Ausdruck des aktiven Umgehens und Gestaltens von Kohärenz und ‚multiple threading‘. Als relevant zeigen sich demnach die Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen, die Fähigkeit zum Aufeinandereingehen der Gesprächspartner_innen sowie die Fähigkeit zum Umgang mit ‚multiple threading‘ als Aspekte der Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz (Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs). Die parallele Nutzung verschiedener Kanäle kann unterschiedlichen Zwecken dienen, so beispielsweise der zuvor angesprochenen Entlastung der einzelnen Kanäle bei großen Gruppen (Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können). Die Nutzung eines bestimmten Kanals kann aber auch Ausdruck der Bereitschaft und Fähigkeit sein, zuzuhören und nicht zu unterbrechen. Dies dient der Aufrechterhaltung von Gesprächen und verweist auf die Bedeutung der Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung von Gesprächen und somit der Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs. Erklärt beispielsweise die Raidleitung eine Strategie im TeamSpeak und eine andere Person möchte dazu eine Frage stellen, ohne die Raidleitung zu unterbrechen, kann sie das im Chat tun. Diese kann wiederum im TeamSpeak von der Raidleitung aufgegriffen oder durch ein anderes Gruppenmitglied im Chat beantwortet werden. Dies trägt zu einem zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen und der Klar-

heit von Absprachen bei und weist damit auf die Relevanz davon hin, Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). So werden unterschiedliche Kommunikationskanäle oftmals parallel genutzt, um Störungen der Kommunikationsstruktur zu vermeiden, indem z.B. Themen in bestimmte Kommunikationskanäle verlagert werden. Dies zeigt einen bewussten Umgang mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen, wobei die besonderen Bedingungen und Möglichkeiten zum Vorteil der Gruppe genutzt werden (Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können). Zugleich wird so vermieden, dass sich verschiedene Personen, Gruppen oder Themen gegenseitig stören. Dies dient der Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs, der in diesem Fall auf dem gewählten Umgang mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruht. Daran wird die Relevanz deutlich, Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen zu können (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen).

Eine mögliche Konsequenz aus den Anstrengungen zur Minimierung des Störungsgrades ist der Verlust von Gruppenmitgliedern, die mit dem Störungsgrad unzufrieden sind und deswegen die Raidgruppe verlassen oder aufgrund von Störungen aus der Gruppe ausgeschlossen werden. Aus der Perspektive von Spieler_innen, die eine Gruppe selbstbestimmt verlassen, ist diese Entscheidung ein Ausdruck davon, Situationen und Personen bezogen auf das persönliche Ziel wahrzunehmen (Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung) bzw. wahrgenommene Konflikte bezogen auf die eigenen Ziele einzuschätzen und anzugehen (Konfliktfähigkeit), wobei Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abzuwägen sind (Integrations- und Anpassungsfähigkeit). Zugleich verweist dies auf den Abbruch von sozialen Kontakten als Aspekt der Gestaltung von Beziehungen. Es ist davon auszugehen, dass Kernspieler_innen ein dauerhaftes Verlassen der Gruppe gründlicher überdenken als andere Teilnehmer_innen. So stellt die Entscheidung zum Verlassen einer Gruppe an diese Personen – auch aufgrund emotionaler Faktoren – höhere Ansprüche an die benannten Fähigkeiten.

Die im Rahmen des Minimierens des Störungsgrades in Erscheinung tretenden Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen sind in Tabelle 4-11 zusammenfassend aufgeführt.

Tabelle 4-11: Minimieren des Störungsgrades: Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen

<p><i>Kooperations- und Koordinationsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle <ul style="list-style-type: none"> ◦ prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung) ◦ prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität) • sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können <ul style="list-style-type: none"> ◦ Hilfe anbieten und akzeptieren können • Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können <ul style="list-style-type: none"> ◦ Koordinationsbedarf feststellen und Ablauf organisieren können ◦ Fähigkeit zum zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen ◦ Klare Absprachen treffen können
<p><i>Konflikt- und Kritikfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Konfliktfähigkeit <ul style="list-style-type: none"> ◦ Konfliktpotenziale wahrnehmen und einschätzen können ◦ Konflikte bezogen auf die eigenen Ziele einschätzen und angehen können (in der Form: ansprechen, lösen, schwelen lassen, ertragen) • Kritikfähigkeit <ul style="list-style-type: none"> ◦ Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen können
<p><i>Integrations- und Anpassungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen können • sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können • Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abwägen und ausbalancieren können
<p><i>Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Vertiefung oder zum Abbruch sozialer Kontakte • Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung sozialer Kontakte • Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle, Interessen oder Standpunkte anderer • unangenehme Themen ansprechen können
<p><i>Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Perspektivenübernahme
<p><i>Durchsetzungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • eigene Meinung und Interessen gegen die anderer abwägen können • eigene Meinung oder Interessen gegenüber anderen durchsetzen können • eigene Meinung und Interessen äußern können
<p><i>Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • angemessene Entscheidungen treffen können • Verantwortung übernehmen können • Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung einer Kommunikationskultur • Vorgehen und Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen können • Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe

<p><i>Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • angemessenes Kommunikationsmedium auswählen können • Konventionen und Regeln berücksichtigen können, die auf medienspezifischen Kommunikationsbedingungen beruhen • Möglichkeiten und Einschränkungen spezifischer Kommunikationsmedien einschätzen können • Kommunikations- bzw. Nutzungsverhalten an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen anpassen können • Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy • Möglichkeiten spezifischer Kommunikationsmedien vorteilsbringend nutzen können
<p><i>Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Herstellung und Aufrechterhaltung konversationaler Kohärenz <ul style="list-style-type: none"> ◦ Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung gemeinsamer Themen ◦ Fähigkeit zum Aufeinandereingehen der Gesprächspartner_innen ◦ Fähigkeit zum Umgang mit ‚multiple threading‘ • Fähigkeit zur Koordination der Interaktion <ul style="list-style-type: none"> ◦ Adressaten von Redebeiträgen anzeigen und erkennen können ◦ Turn-taking gestalten können • Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung von Gesprächen <ul style="list-style-type: none"> ◦ Fähigkeit, zuzuhören und nicht zu unterbrechen
<p><i>Selbst- und Stimmungsmanagement</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Wahrnehmung eigener Stimmungen und Emotionen • Fähigkeit zum situationsangemessenen Ausdruck eigener Stimmungen und Emotionen • Fähigkeit zur Steuerung eigener Stimmungen und Emotionen • Fähigkeit zum Umgang mit Enttäuschungen oder Frustrationen (Frustrationstoleranz) • Fähigkeit, eigene negative Stimmungen nicht auf Personen oder Situationen zu übertragen • Fähigkeit zum aufgabenorientierten Handeln bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen • sich bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen zuverlässig und konsistent verhalten können
<p><i>Ausdrucksvermögen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck mittels verschiedener Kommunikationsmedien und deren spezifischer Ausdrucksmöglichkeiten • gängige Ausdrucksformen und kommunikative Konventionen berücksichtigen können
<p><i>Handlungsflexibilität</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren • angemessene Handlungsalternativen abwägen können
<p><i>analytisches Denken (kognitiver Faktor)</i></p>

Im Kontext des Minimierens des Störungsgrades bieten sich gemäß den vorangegangenen Ausführungen Lernanlässe in Bezug auf Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, Konflikt- und Kritikfähigkeit, Integrations- und Anpassungsfähigkeit, Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen, Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung, Durchsetzungsfähigkeit, Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen, Fähig-

keiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen, Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs, Selbst- und Stimmungsmanagement sowie Ausdrucksvermögen. Zudem bieten sich Lernanlässe bezüglich der Handlungsflexibilität, wobei diese vor allem in Bezug auf die Anleitung von Personen und Gruppen in Erscheinung tritt. Konkrete Lernanlässe bieten sich beispielsweise bei der Konfrontation mit Verzögerungen von Spielhandlungen durch Konflikte bzw. dem Umgang mit diesen oder mit Verhaltensweisen, die den Regeln einer Gruppe widersprechen. Weitere Lernanlässe bieten sich bei kommunikativen Schwierigkeiten, die die Notwendigkeit von Anstrengungen zur Kohärenz verdeutlichen, oder bei dem Ausstieg bzw. dem Ausschluss von Gruppenmitgliedern.

4.3.5 Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen des Umgehens mit Misserfolg

Die Kategorie „Umgehen mit Misserfolg“ umfasst Handlungen und Interaktionen, die sich auf die Art und Weise des Umgangs mit Misserfolgen beziehen. Die Zielorientierung, die dieser Kategorie zu Grunde liegt, ist Erfolg und somit die Frage danach, wie aus einem Misserfolg ein Erfolg hervorgehen kann. Dies verweist auf das Ziel von Raidgruppen, eine effektive Zielerreichung zu gewährleisten, und somit auf die Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle, und deren Komponenten, prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung) und effektiv (Effektivität) ist. Zudem weist es auf die Gewährleistung der Zielerreichung aller Beteiligten hin, eine Komponente davon, sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können. Dies sind Aspekte der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit. Zugleich verweist es darauf, in Belastungssituationen aufgabenorientiert handeln zu können; dies ist ein Aspekt des Selbst- und Stimmungsmanagements. Die Relevanz der Zielorientierung wird am zentralen Prinzip des ‚wipe & recover‘ umso deutlicher. Der Misserfolg im Sinne von ‚wipen‘ wird von Spieler_innen als Teil des Raiding und des notwendigen Lernprozesses auf dem Weg zum Erfolg verstanden. Diese Handlungsstrategie entspricht den Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung und verdeutlicht so die Bedeutung der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle. Hinter dem Prinzip des ‚wipe & recover‘ steht die Orientierung auf das Ziel.

Die Subkategorie „Analyse des Spielverlaufs“ verweist auf das – teils zu Spielhandlungen parallel stattfindende – Auswerten und Analysieren des aktuellen und vorangegangenen Spielgeschehens und umfasst die Konzepte ‚Spieldatenauswertung‘, ‚Leistungsvergleiche‘ und ‚situative Problemlagen identifizieren‘. Sie fokussiert also Handlungsweisen, die dem Nachvollziehen und Auswerten der Spielhandlungen- und abläufe dienen, um Verbesserungsmöglichkeiten auszumachen (vgl. Beispiel 4.41). Relevant ist demnach das analytische Denken, das hierbei der prozessbegleitenden Erfolgskontrolle dient. Der Spieldatenauswertung und den Leistungsvergleichen liegt die Prüfung von Effektivität zu Grunde (prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist). Zudem verweist die Auswertung von Spieldaten auf die Bedeutung davon, im Sinne der Aufgabenorientierung prüfen und einschätzen zu können, ob die Aufgaben angemessen ausgeführt werden (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle), also beispielsweise ob (bestimmte) Spieler_innen ausreichend Schaden verursachen. Die Identifikation von Problemlagen, die auch das Erkennen von Spielfehlern umfasst, ist von Bedeutung für die

Sicherstellung der Zielerreichung (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle). Leistungsvergleiche können zudem als Ansporn zur Verbesserung des Spielverhaltens dienen (vgl. Beispiel 4.39). Dies entspricht der gegenseitigen Motivation von Gruppenmitgliedern und verweist auf die Relevanz davon, sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Leistungsvergleiche können nicht nur innerhalb der Raidgruppe, sondern auch zwischen verschiedenen Raidgruppen oder Gilden angestellt werden, um beispielsweise zu prüfen, wie viel Schaden die Gruppe schaffen muss, um einen Boss Encounter zu besiegen oder wie gut Gruppen ausgerüstet sind, die den jeweiligen Encounter bewältigen. Dies verweist sowohl auf die Zielorientierung im Zuge der prozessbegleitenden Erfolgskontrolle der Gruppe als auch auf die Abstimmung in Bezug auf die Ziele der Gruppe, da entsprechende Erkenntnisse zur Verlagerung der Ziele führen können. So wird auf die Relevanz davon verwiesen, gemeinsame Ziele festlegen zu können als Aspekt davon, Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass bei Abstimmungen oder Mehrheitsentscheidungen in der Gruppe bezüglich der Festlegung der Ziele beispielsweise hinsichtlich einer Umorientierung alle Gruppenmitglieder diese akzeptieren können. Dies verweist auf die Bedeutung davon, Mehrheitsentscheide einer Gruppe akzeptieren zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit). Zudem können sich Leistungsvergleiche auf das offizielle Ranking von Gilden beziehen und der Motivation der Gruppe dienen. Auch dies weist auf die Festlegung von Zielen hin, beispielsweise das Anstreben eines Aufstiegs im Ranking. Zugleich nutzen Gruppenmitglieder dies durch entsprechende Hinweise zur gegenseitigen Motivation (sich gegenseitig motivieren können).

Die Subkategorie „Kritik zu Spielleistung“ basiert auf den Erkenntnissen bzw. Ergebnissen der Analyse des Spielverlaufs, legt jedoch den Fokus auf die Bewertung von Spielverhalten und Spielleistung. Gegenstände von Kritik sind Handlungen, die die Leistung und den (Miss)Erfolg der Gruppe bedingen. Dies können Spielhandlungen und darauf bezogene Handlungen sein wie beispielsweise informative oder koordinative Äußerungen. So kann Kritik das Spielverhalten, die Festlegung einer Strategie ebenso wie die Einhaltung von Absprachen betreffen. Die Subkategorie umfasst die Konzepte ‚Kritik äußern‘ und ‚Kritik annehmen/ablehnen‘. Die Konzepte selbst verweisen bereits auf die Bedeutung der Aspekte von Kritikfähigkeit, Kritik angemessen äußern zu können sowie Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen zu können. Das Konzept ‚Kritik äußern‘ lässt sich unterteilen in die Handlungsweisen ‚Spielverhalten bewerten‘, ‚auf konkrete Fehler hinweisen‘ und ‚Erklärung einfordern‘ und differenziert so verschiedene Formen der Äußerung von Kritik. Diese gelten jeweils in Bezug auf sich selbst und andere Personen, sodass beispielsweise der Hinweis auf Fehler auch das Zugeben von eigenen Fehlern umfassen kann. Oftmals finden sich Verweise auf eigene Fehler in Aussagen wie „Entschuldigung, das war mein Fehler“ o.ä. wieder; dies zeigt den selbstverständlichen Umgang mit Spielfehlern, sowohl mit den eigenen als auch mit denen anderer. Dieses Verhalten verdeutlicht einen weiteren Aspekt der Kritikfähigkeit, nämlich Fehler eingestehen und sich gegebenenfalls entschuldigen zu können. Inhalt von Kritik kann es sein, auf getroffene Absprachen (vgl. Beispiel 4.44) oder mangelnde Kommunikation in der Gruppe (vgl. Beispiel 4.55) zu verweisen. Dies ist ein Ausdruck der Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen) und verweist zugleich auf die Klarheit von Ab-

sprachen sowie deren Bedeutung im Rahmen der miteinander abgestimmten Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Des Weiteren weist dies auf die Bedeutung der Fähigkeit hin, die Einhaltung von Absprachen zu prüfen und gegebenenfalls einzufordern (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle). Die Subkategorie „Kritik zu Spielleistung“ umfasst darüber hinaus das Konzept ‚Kritik annehmen/ablehnen‘, das die Handlungsvarianten ‚Bewertung des Spielverhaltens bestätigen/widersprechen‘, ‚Hinweis auf Fehler berücksichtigen/nicht berücksichtigen‘ und ‚Erklärung geben‘ integriert. Diese spiegeln die Handlungsweisen des Konzepts ‚Kritik äußern‘ und stellen mögliche Reaktionen der von Kritik adressierten Personen dar. Sie differenzieren so verschiedene Formen der Annahme bzw. Nichtannahme von Kritik. Das Ablehnen von Kritik ist unterschiedlich einzustufen. Kritik kann beispielsweise von der betroffenen Person als ungerechtfertigt beurteilt werden und verweist so auf die Relevanz davon, Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen zu können, wobei zudem die Durchsetzungsfähigkeit im Sinne des Vertretens der eigenen Interessen von Bedeutung ist. Die Ablehnung von Kritik kann aber auch auf mangelnde Kritikfähigkeit im Sinne der grundsätzlichen Ablehnung kritischer Anmerkungen hinweisen. Kritik kann zu emotionalen oder negativen Reaktionen (vgl. Beispiel 4.42) führen und zur Entstehung von Konflikten beitragen. Relevant sind für die Kritik zu Spielleistung daher einerseits das Ausdrucksvermögen sowie das Einfühlungsvermögen der kritikäußernden Person und andererseits das Selbst- und Stimmungsmanagement und die Personenwahrnehmung der kritisierten Person. Dies zeigt die Bedeutung von Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung.

Die Subkategorie „Modifikation des Herangehens“ baut ebenfalls auf den Ergebnissen der Analyse des Spielverlaufs auf und umfasst daran orientierte Anpassungen und Veränderungen, die das Vorgehen der Gruppe betreffen. Sie subsumiert die Konzepte ‚Anpassung von taktischem Vorgehen‘, ‚Anpassung von Aufgabenverteilung‘ und ‚(gegenseitige) Unterstützung‘. Die dahinterliegende Zielorientierung ist offensichtlich: Mittels Anpassungen und Unterstützung soll die Performance der Gruppe verbessert werden, um so die Erfolgchancen bei dem jeweiligen Boss Encounter zu erhöhen. Die entsprechenden Handlungen sind folglich Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung und verweisen auf die Relevanz der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Es können unterschiedliche Spieltaktiken ausprobiert oder einzelne Aspekte einer Taktik abgeändert werden, da nicht jede Taktik für jede Gruppe geeignet ist, beispielsweise aufgrund von Vorerfahrungen, der Gruppenzusammensetzung oder dem Leistungsniveau. Dies verweist wiederum auf die Bedeutung des analytischen Denkens und ist Teil des Festlegens einer gemeinsamen Strategie bzw. eines gemeinsamen Vorgehens (Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können). Zudem kann eine zuvor abgesprochene Verteilung von Aufgaben angepasst werden, wenn beispielsweise betroffene Personen davon überfordert sind, andere Personen im Vergleich besser geeignet scheinen oder sich aus Kombinationen von Aufgaben (unvorhergesehene) Schwierigkeiten ergeben. Relevant zeigen sich demnach analytisches Denken, eine sensible und differenzierte Wahrnehmung (Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung) sowie der Aspekt der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, (Teil)Aufgaben anhand festgelegter Kriterien wie persönlicher Eignung aufteilen zu können. Von Bedeutung für die Modifikation des Herangehens ist, dass Gruppenmitglieder relevante Beobachtungen und Erkenntnisse auch der

Gruppe mitteilen bzw. diese in Form von Vorschlägen zu Verbesserungen oder Änderungen einbringen. Dies verweist auf die Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen und sich einzubringen sowie die eigene Meinung zu äußern als Aspekte der Durchsetzungsfähigkeit und dient dem zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Ein weiterer Grund für eine Umverteilung der Aufgaben kann sein, dass verschiedene Mitglieder der Gruppe die Ausführung einer bestimmten Aufgabe üben sollen, damit die Gruppe flexibler ist und beispielsweise die Abwesenheit eines Gruppenmitglieds leichter ausgleichen kann. Dies verweist auf die Zielorientierung der Gruppe und stellt eine Anstrengung zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung dar (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle); zugleich verdeutlicht dies die Wichtigkeit der Identifikation und Festlegung relevanter (Teil)Aufgaben als Aspekt davon, Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können.

Das Konzept ‚(gegenseitige) Unterstützung‘ bezieht sich darauf, dass sich Spieler_innen in konkreten Spielsituationen oder bei der Erfüllung bestimmter Aufgaben unterstützen. Das Konzept ist zu untergliedern in das Aufzeigen von Unterstützungsbedarf, auch im Sinne der Aufforderung dazu, und das Geben von Unterstützung (vgl. Beispiel 4.47 bis Beispiel 4.50). Dies entspricht dem Anbieten und Akzeptieren von Hilfe als Aspekt davon, sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit). Die Unterstützung kann sich sowohl auf spielerische als auch auf emotionale Aspekte beziehen, wie Beispiel 4.50 darstellt. In diesem Fall unterstützen zwei Gruppenmitglieder den Tank durch Zuspruch, da dieser überfordert und aufgeregt zu sein scheint. Relevant zeigen sich demnach analytisches Denken, eine sensible und differenzierte Wahrnehmung, Empathie sowie das Erkennen der Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen, also Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung, und die angemessene Reaktion auf das Wahrgenommene (auf Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen angemessen reagieren können) als Ausdruck der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen. Darüber hinaus können Anpassungen der Gruppenzusammensetzung vorgenommen werden. Dies kann bedeuten, Spieler_innen aus der aktuellen Raidgruppe herauszunehmen oder weitere Spieler_innen in die Gruppe aufzunehmen. Diese Veränderungen sind nicht unbedingt langfristig angelegt, sondern beziehen sich – seit der Flexibilisierung der Gruppengrößen – zumeist auf den laufenden Raid (vgl. Beispiel 4.51). Dieses Verhalten verdeutlicht die Zielorientierung der Gruppe sowie die Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle).

Eine weitere Strategie im Umgang mit Misserfolg stellt die Subkategorie „Unterbrechen der Misserfolgssituation“ dar. Diese Strategie berücksichtigt insbesondere Schwierigkeiten der Gruppe in Bezug auf Motivation und/oder Konzentration, die ihrerseits Misserfolge mitbedingen können. Gerade bei länger anhaltenden Misserfolgen, beispielsweise mehreren erfolglosen Versuchen, einen Boss Encounter zu bewältigen, kann die Motivation der Teilnehmer_innen sinken, wodurch zudem Unstimmigkeiten in der Gruppe ausgelöst werden können. Dies verweist auf die Relevanz davon, Konfliktpotenziale wahrnehmen und einschätzen zu können (Konfliktfähigkeit), sowie auf die Bedeutung der Fähigkeiten sozialer Wahrnehmung wie Personenwahrnehmung und Sensibilität. Die Misserfolgssituation kann unterbrochen werden, indem eine kurze Erholungspause für die Gruppe einge-

legt oder die Fortsetzung der Spielhandlungen auf den nächsten Raidtag verlegt wird oder indem eine Umorientierung bei der Zielsetzung vorgenommen wird und beispielsweise zunächst andere Boss Encounter angegangen werden. Relevant in diesem Zusammenhang sind insbesondere die Entscheidungen der Raidleitung zum weiteren Vorgehen. So berichtet beispielsweise eine Spielerin: „Also [unser Raidleiter], der hat da eine ganz gute Linie gefunden. Es gab jetzt zum Beispiel irgendwann einen Raid, wo wir dann eine halbe Stunde vorher doch aufgehört haben, weil es einfach nichts gebracht hat. Ja und bevor die Situation wirklich eskaliert und alle sauer werden, sagt [unser Raidleiter] dann halt: Wir machen Feierabend“ (TNwNL). Dies verweist auf relevante Fähigkeiten der Raidleitung, nämlich angemessene Entscheidungen treffen zu können sowie Verantwortung zu übernehmen und Konfliktpotenzial erkennen zu können. Von Bedeutung sind hierbei zudem Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung wie die angemessene Interpretation relevanter Signale und Einfühlungsvermögen. Auf entsprechende Fähigkeiten verweist auch der folgende Interviewausschnitt einer Raidleitung: „Ich habe kein Problem damit, stundenlang an einem Boss zu wipen. Ich habe dann eher ein Problem, wenn die Leute dann meinen, krätzig oder aggressiv zu werden [...] dann sage ich auch: Hallo Leute, bevor ihr da gegenseitig meint ihr müsst Dampf ablassen, dann sagt es, dann machen wir fünf Minuten Pause und dann geht einmal raus und lasst draußen einen Brüller los oder raucht eine, um runterzukommen“ (RLwHL). Dieser Auszug zeigt zugleich, dass für die emotionale Bewältigung von Misserfolg bzw. die Aufrechterhaltung von Motivation bei Misserfolgen auch jedes einzelne Gruppenmitglied für sich selbst verantwortlich zeichnet. Damit wird auf die folgenden Aspekte des Selbst- und Stimmungsmanagements der Gruppenmitglieder sowie der Raidleitung verwiesen: Fähigkeiten zur Wahrnehmung, Steuerung sowie zum situationsangemessenen Ausdruck eigener Stimmungen und Emotionen, Fähigkeit zum Umgang mit Enttäuschungen oder Frustrationen, Fähigkeit eigene negative Stimmungen nicht auf Situationen zu übertragen, Fähigkeit zum aufgabenorientierten Handeln bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen sowie sich bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen zuverlässig und konsistent verhalten können. Dies entspricht fast dem gesamten Umfang der in der Modellvorstellung ausdifferenzierten Komponenten von Selbst- und Stimmungsmanagement. Entscheidungen zum Unterbrechen der Spielhandlungen durch die Raidleitung zeigen zudem, dass die Gefühle anderer Gruppenmitglieder berücksichtigt werden (Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen), und sind zugleich Ausdruck einer Entscheidung im Rahmen der Bewertung von Effektivität in Bezug auf die Zielorientierung (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle), da emotionale Verfassungen den Prozess und dessen Effektivität beeinträchtigen können. Die Wahrnehmung und Berücksichtigung der Emotionen anderer Gruppenmitglieder kann zudem zu gegenseitigem Motivieren (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit) bzw. Motivationsversuchen der Raidleitung (Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik) führen, indem beispielsweise andere Erfolge fokussiert werden. Eine weitere Möglichkeit, die Misserfolgssituation zu unterbrechen, ist eine Umorientierung bei der Zielsetzung. So können statt dem aktuell nicht zu bewältigenden Bossgegner zunächst andere Boss Encounter angegangen werden, um beispielsweise die Gruppe besser auszurüsten. Dies verweist auf die Prüfung der Effektivität des aktuellen Vorgehens in Bezug auf die Zielorientierung (Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle), auf die Abstimmung und Festlegung von Zielen (gemeinsame Ziele festlegen

können) sowie auf die abgestimmte Planung einer gemeinsamen Strategie bzw. eines gemeinsamen Vorgehens (gemeinsame Strategie bzw. gemeinsames Vorgehen festlegen können) als Aspekte davon, Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit).

Alle dargestellten Handlungsstrategien basieren letztlich darauf, dass eine Verbesserung der Leistung möglich und erwartbar ist und somit angestrebt wird, um das Ziel zu erreichen. Damit verweisen sie auf Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung und die hohe Relevanz der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle in diesem Kontext. Im Folgenden werden weitere Aspekte diskutiert, die mit der prozessbegleitenden Erfolgskontrolle und der Abstimmung in Bezug auf die Ziele der Gruppe in Zusammenhang stehen und so auf deren Bedeutung verweisen. So ist beispielsweise die Erfolgserwartung der Gruppe wichtig für das Umgehen mit Misserfolg. Deren Einschätzung basiert auf unterschiedlichen Faktoren wie der Gruppenzusammensetzung, der Schwierigkeit des Boss Encounters sowie der Leistungsstärke der Gruppe. Zudem sind kurzfristige und langfristige Erfolgserwartungen zu unterscheiden. So kann eine Gruppe einen Boss Encounter in der aktuellen Spielsituation als nicht bewältigbar, aber zugleich als langfristig bewältigbar einschätzen. Dies verweist einerseits auf die Prüfung der Effektivität des aktuellen Vorgehens (prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist) und andererseits auf die Langfristigkeit des Denkens bei der Festlegung von Zielen sowie der abgestimmten Planung des gemeinsamen Vorgehens. Die Relevanz der Prüfung der Effektivität des aktuellen Vorgehens bzw. der Fähigkeit dazu zeigt sich umso deutlicher daran, dass die Erfolgserwartung der Gruppe u.a. gebunden ist an die beobachtbaren Verbesserungen über die Versuche hinweg, einen Boss Encounter zu besiegen. In diesem Kontext ist zudem auf die unterschiedlich hohe Leistungs- und Erfolgsorientierung von Raidgruppen hinzuweisen, die sowohl die Erwartungen an die Leistungen und Leistungssteigerungen der Gruppenmitglieder als auch die Erfolgserwartung in Bezug auf die Spielsituation mitbedingen kann. Dies zeigt sich als relevant für die Abstimmung der Gruppenziele bzw. deren Niveau (gemeinsame Ziele festlegen können). Zudem verweist es darauf, dass Gruppen bei der Abstimmung der Ziele auch Prioritäten klären müssen, die den Weg zu diesen Zielen betreffen, so beispielsweise die Priorisierung von Erfolg im Sinne der Bewältigung von Spielinhalten gegenüber Spaß im Sinne eines beziehungsorientierten Miteinanders. Dieser Aspekt der Zielfestsetzung zeigt sich auch in der unterschiedlichen Verbindlichkeit von Erwartungen in Bezug auf Leistungssteigerungen. Dies verdeutlicht die Aussage einer Spielerin: „Und so etwas kann man in einer Fun-Gilde tolerieren, aber in einer, die progress-orientiert ist, nicht“ (RLwHL). Zudem kann die Ausprägung der Leistungsorientierung der Gruppe die Modifikationen des Herangehens und damit die Effektivität des Vorgehens mitbedingen, beispielsweise in Bezug auf die Verteilung von Aufgaben. Gruppen vergeben (Teil)Aufgaben oftmals anhand der Eignung von Personen, wobei gerade Gruppen mit geringer Leistungsorientierung Aufgaben teilweise anhand der Freiwilligkeit der Übernahme vergeben; dies schließt die Option des Ablehnens von Aufgaben ein. Auf diese Weise schränken sich Gruppen in Bezug auf Modifizierungsmöglichkeiten nach Misserfolgen selbst deutlich ein und verfahren gelegentlich suboptimal in Bezug auf die Effektivität. Dies verweist auf den Zusammenhang der Abstimmung in Bezug auf Ziele und Prioritäten zu den Kriterien von Gruppen, die die Aufteilung von (Teil)Aufgaben betreffen. Je nach Inhalt der festgelegten Gruppenziele, können beide Vorgehensweisen – die Aufgabenzu-

teilung anhand persönlicher Eignung oder anhand freiwilliger Übernahme – als effektiv und zielorientiert bezeichnet werden. Des Weiteren fällt im Datenmaterial folgende Tendenz auf: Bei geringen Schwierigkeitsgraden werden Boss Encounter nach Niederlagen häufig nochmals angegangen, ohne Kritik zu äußern, den Verlauf zu analysieren oder das Herangehen zu modifizieren oder dies findet nur in geringem Maße statt. Erklären lässt sich diese Beobachtung damit, dass geringe Schwierigkeitsgrade u.a. mit Bekanntheit der Boss Encounter assoziiert sind und die Gruppe davon ausgeht, dass alle Teilnehmenden wissen, was zu tun ist (vgl. Beispiel 4.26). Eine ähnliche Tendenz findet sich in hohen Schwierigkeitsgraden dann, wenn die Gruppe den Boss Encounter bereits häufig angegangen ist und/oder die Ursache für den Misserfolg nicht in der Herangehensweise, mangelnden Absprachen oder Leistungen sieht. Dies entspricht dem Anspruch des zuvor ausgeführten Prinzips des ‚wipe & recover‘, innerhalb der Raidzeit möglichst viele Versuche zu schaffen. Wird die Ursache verbesserungsbedürftigem Spielverhalten oder Herangehen usw. zugeschrieben, steigen die Anstrengungen zur Verbesserung der Gruppenleistung mittels Analysen, Kritik und Modifikationen und somit die Bedeutung entsprechender Fähigkeiten wie analytisches Denken und Kritikfähigkeit. Zudem finden sich zahlreiche Situationen im Datenmaterial, in denen bei der Vertagung eines Raids aufgrund des anhaltenden Scheiterns an einem Boss Encounter der Hinweis erfolgt, dass die Teilnehmer_innen sich bis zum nächsten Raid nochmals Guides zu dem entsprechenden Gegner ansehen sollen. Diese Tendenzen verdeutlichen in hohem Maße die Zielorientiertheit der Gruppen bei ihren Spielhandlungen sowie die Anstrengungen zur Sicherstellung der effektiven Zielerreichung, die sowohl mit der Prüfung der Zielangemessenheit als auch mit der Prüfung der Effektivität des aktuellen Vorgehens verbunden sind und so die Relevanz der Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle hervorheben.

Im Folgenden werden Ergebnisse dargestellt, die mit der Kommunikationskultur und der Äußerung von Kritik in Raidgruppen in Zusammenhang stehen und auf deren Bedeutung verweisen. Relevant ist in diesem Zusammenhang zunächst die Bewertung von bzw. die Einstellung zu Kritik, die als intervenierende Bedingung zuvor ausführlich dargestellt wurde. Beispielhaft soll hierzu auf die Erläuterung eines Spielers bezüglich seiner Einstellung zu Kritik bzw. den Umgang mit Kritik in seiner Raidgruppe verwiesen werden: „wenn Kritik [...] gerechtfertigt ist und anständig rübergebracht wird, [...] dann ist es eine gute Kritik. [...] ich denke mal, der Ton macht die Musik. Wie man den Leuten etwas sagt. [...] aber wir haben es auch schon gehabt, [...] dass welche [...] nicht mehr tragbar waren, weil sie [...] es nicht auf die Reihe gekriegt haben, [...] mit den Leuten anständig zu sprechen“ (stRLmML; vollständiges Zitat in Kapitel 4.2.7.2). Dieser Auszug verdeutlicht Bewertungskriterien für Kritik und Erwartungen in Bezug auf die Äußerung von Kritik sowie damit zusammenhängende Konsequenzen. So wird einerseits gerechtfertigte Kritik als positiv bewertet und andererseits die Erwartung verdeutlicht, dass Kritikäußerungen in angemessener Weise formuliert werden sollen. Dies verweist sowohl darauf, Kritik angemessen äußern zu können (Kritikfähigkeit) als auch auf das Bestehen einer bestimmten Kommunikationskultur in der Gruppe, die auf Erwartungen an beispielsweise den Ton und die Formulierungsweise von Kritik basiert. Da Kritikäußerungen zu Spielleistungen zumeist im Kontext von Misserfolgen und damit Misserfolgserleben getätigt werden, ist bezüglich der Äußerungsweise von Kritik zudem auf die Relevanz des Selbst- und Stimmungsmanagements der kritisierenden Person hinzuweisen. Dem Datenmaterial folgend ist davon auszugehen, dass feste und variable Gruppen jeweils gruppenbezogene Formen des

Umgangs mit Kritik und Leistungsschwierigkeiten etablieren. Auch dies wurde in vorangegangenen Ausführungen an Beispielen aufgezeigt: So berichtet ein Spieler, dass in seiner Gruppe möglichst keine Einzelpersonen angesprochen werden, während in anderen Gruppen dies durchaus üblich ist. Dahinter stehen Einstellungen zu Kritik und deren Äußerung, die von Gruppe zu Gruppe verschieden sein können. Dies verdeutlicht das Bestehen unterschiedlicher Kommunikationskulturen und weist zudem auf die Relevanz von Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung wie Sensibilität und der Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle anderer (Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen) hin. In vielen Spielsituationen geht Kritik zu Spielhandlungen von der Raidleitung aus (vgl. Beispiel 4.55 und Beispiel 4.56). Das Verhalten der Raidleitung kann so die Kommunikationskultur in Bezug auf Kritik vorleben oder beeinflussen. Dies entspricht dem Aspekt der Pflege einer Kommunikationskultur und verweist auf die Bedeutung der Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung einer Kommunikationskultur (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen). Wie das Datenmaterial zeigt, kann Verhalten, das als unangemessen in Bezug auf die etablierte Kommunikationskultur sowie entsprechende Erwartungen wahrgenommen wird, zum Ausschluss aus der Gruppe führen. Dies verweist einerseits auf das Bestehen von Normen die Kommunikationskultur betreffend und andererseits auf die Relevanz davon, Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen sowie sich daran orientieren oder anpassen zu können (Integrations- und Anpassungsfähigkeit). Relevant in Bezug auf die Äußerung und Annahme von Kritik ist zudem die Reflexionsfähigkeit der Gruppenmitglieder. Darauf verweist beispielsweise die folgende Aussage eines Spielers: „Hey, ist doch in Ordnung, wenn einer etwas sagt, wenn einer etwas falsch macht. Selbst wenn mir einer das sagt, wenn ich etwas falsch mache, finde ich das vollkommen in Ordnung, weil daraus kann ich nur lernen. Wenn die Leute das nicht annehmen können, sind sie selbst schuld“ (vgl. Beispielschilderung in Kapitel 4.2.7.2). Obwohl Kritikäußerungen zu Konflikten führen können, scheint die Wahrnehmung von Kritik als Lernanlass eine recht verbreitete Einstellung zu sein; dies verweist auf eine insgesamt eher positive Ausprägung von Kritikfähigkeit in Raidgruppen. Insofern können Kritikäußerungen in Bezug auf Spielhandlungen als Angebot von Hilfe verstanden werden, die der Verbesserung von Leistung dienen sollen, und so auf die Relevanz davon verweisen, Hilfe anbieten und akzeptieren zu können (sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können) als Aspekt der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit. Dies verdeutlicht sich auch an der folgenden Aussage eines Spielers zum Umgang mit Leistungsschwierigkeiten bzw. Spielfehlern von Einzelpersonen in seiner Gruppe: „Dann wird erstmal mit denen gesprochen, da wird auch geschaut, woran es liegt und so und dann wird auch noch gekuckt, was man da verbessern kann. Zum Teil auch mit den Leuten zusammen“ (stRLmML). Das Besprechen von Spielfehlern usw. im Sinne einer Kritik zu Spielleistung dient der Verbesserung von Einzelleistungen und trägt zugleich dazu bei, alle Gruppenmitglieder in den Prozess einzubeziehen und die Relevanz der Beiträge eines jeden Gruppenmitglieds deutlich zu machen. Dies verweist auf die Bedeutung der Komponenten von Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einbeziehen zu können sowie Ergebnisse der Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung darstellen zu können.

Im Folgenden werden insbesondere bezüglich der Position der Raidleitung Aspekte diskutiert, die mit dem Treffen von Entscheidungen (Fähigkeiten zur Anleitung von Personen

und Gruppen) und der Handlungsflexibilität zusammenhängen und so deren Relevanz verdeutlichen. Zahlreiche Entscheidungen in Bezug auf Handlungsstrategien und somit das weitere Vorgehen der Raidgruppe werden von der Raidleitung getroffen. Dies korrespondiert mit den in Kapitel 4.2.5.2 ausgeführten Erwartungen, die sich an die Position der Raidleitung richten, und verweist darauf, angemessene Entscheidungen treffen und Verantwortung übernehmen zu können. Solche Entscheidungen betreffen Modifikationen des strategischen Vorgehens ebenso wie den Umgang mit Spielfehlern. Relevant für den Umgang mit mangelnden Spilleistungen sind die Leistungs- und Erfolgsorientierung einer Gruppe sowie damit zusammenhängende Erwartungen an Leistungssteigerungen. So kann eine mangelnde Leistungssteigerung – auch im Sinne der verbesserten Vermeidung von Spielfehlern – Konsequenzen für die betreffenden Spieler_innen nach sich ziehen. Die Raidleitung spielt hierbei oftmals eine wichtige Rolle in der Entscheidung, wie diese Konsequenzen ausfallen, beispielsweise wie oft jemand auf Fehler hingewiesen wird und wann der Zeitpunkt gekommen ist, dass die Person zumindest zeitweise aus der Gruppe genommen und/oder ausgetauscht wird. Entsprechende Entscheidungen hängen stark mit den jeweiligen Zielen und Prioritäten der Raidgruppen zusammen und integrieren zuvor angesprochene Überlegungen zur Zielangemessenheit und Effektivität des aktuellen Vorgehens. So kann ein Austausch einer Spielerin oder eines Spielers zwar effektiv im Sinne der Leistungsverbesserung der Gruppe aber unangemessen in Bezug auf das Ziel ‚als Gruppe Spaß haben‘ sein. Dies verweist insbesondere auf die Bedeutung der Angemessenheit von Entscheidungen. Diesbezüglich berichtet ein Spieler: „Das ist halt, dass sich ein Raidlead auch entsprechend bewusst ist, worum es auch der Gruppe geht. Klar, um Erfolg, aber halt bei uns zum Beispiel auch um Spaß dabei“ (stRLmML). In der Entscheidung zu einer bestimmten Handlungsoption zeigt sich zudem die Fähigkeit, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren und angemessene Handlungsalternativen abzuwägen (Handlungsflexibilität). Der Spieler ergänzt: „Dass er dann aber auch trotz allem sagt: Hier, Leute, Spaß ist ja gut und schön, aber jetzt müssen wir mal Gas geben, konzentriert euch“ (stRLmML). Dies verweist weiterhin auf die Bedeutung davon, das Vorgehen und den Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen zu können. Bezüglich des Treffens von Entscheidungen als Aspekt der Anleitung von Personen und Gruppen sind weiterhin Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung von Bedeutung, um Situationen und Personen bezogen auf das Ziel angemessen wahrzunehmen. Ein für die Wahl der Handlungsstrategien in einer Misserfolgssituation und damit für das Treffen von Entscheidungen und Abwägen von Handlungsalternativen relevanter Faktor ist die Bewertung davon, ob die Spielsituation bewältigbar ist oder in absehbarer Zukunft sein wird. Hierbei sind sowohl spielerische Aspekte wie die Anforderungen der Spielsituation und die Spilleistungen der Gruppenmitglieder als auch emotional-motivationale Aspekte wie die Stimmung der Gruppe zu berücksichtigen. Dies verweist auf die Relevanz von analytischem Denken und Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung zur Einschätzung der Situation, der Verfassung der Gruppe und der daraus resultierenden Erfolgchancen. Das Scheitern an einem Boss Encounter kann – je nach Vorgeschichte – als kurzfristig und wenig relevant für die Erfolgserwartung eingeschätzt werden, was der Spielmotivation nicht abträglich sein muss. Das Scheitern kann aber auch als langfristig und die Erfolgserwartung stark vermindern erlebt werden; dies kann demotivierend und frustrierend auf die Gruppenmitglieder wirken. Die Raidleitung muss in diesem Kontext einerseits entscheiden, ob und in welcher Form die Spielhandlungen fortgesetzt werden

und andererseits, ob für die Fortsetzung eher Kritik und Forderungen bezüglich der Spielleistungen oder Motivation und Zuspruch förderlich sind. Dies referenziert sowohl auf Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung als auch auf die Bedeutung davon, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation orientieren sowie angemessene Handlungsalternativen abwägen und angemessene Entscheidungen treffen zu können. Des Weiteren verdeutlicht es die Relevanz davon, angemessene Rückmeldungen geben zu können, Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten fordern sowie Gruppenmitglieder motivieren zu können (Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik). So kann es eine angemessene Entscheidung sein, eine Misserfolgssituation zu unterbrechen, um unnötige Demotivationen der Teilnehmenden durch absehbare Misserfolge zu vermeiden. Dies zeigt zugleich Empathie und Rücksichtnahme als Aspekt der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen (Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle, Interessen oder Standpunkte anderer). In diesem Kontext zeigt sich die Handlungsflexibilität der Raidleitung als sehr relevant, da sie für das situationsangemessene Handeln und Entscheiden von hoher Bedeutung ist. Das sich in der jeweiligen Situation aktualisierende Handeln und Entscheiden der Raidleitung bestimmt wiederum das Vorgehen und den Verlauf gemeinsamer Spielhandlungen und verweist auf die Fähigkeit, das eigene Handeln an sich verändernde situative Bedingungen anzupassen, einen weiteren Aspekt der Handlungsflexibilität. So erweist sich die Handlungsflexibilität als sehr relevant in Bezug auf die Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen.

Zentrale Aufgaben und Anforderungen, die für Erfolg oder Misserfolg relevant sind, werden folglich der Raidleitung zugeschrieben. Bemerkenswerterweise finden sich im Datenmaterial nur vereinzelte Aussagen, die einer Raidleitung Verantwortung für Misserfolge zuzuschreiben versuchen. Spieler_innen scheinen also durchaus die hohen Anforderungen und dabei oftmals erwartbaren Schwierigkeiten oder Überforderungen zu reflektieren und anzuerkennen, die mit der Position verbunden sind. Dies verweist auf Reflexionsfähigkeit und die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme. So auch die Aussage einer Spielerin, die darauf hinweist, dass Personen unterschiedlich geeignet für diese Position und die damit in Verbindung stehenden Ansprüche sind. Dies bestätigend reflektiert ein Spieler seine Erfahrungen als Raidleitung: „Also ich bin definitiv nicht der geborene Raidlead“ (stRLmML). So kann die Besetzung der Position der Raidleitung in manchen Fällen schwierig sein, da nicht jede Spielerin und jeder Spieler diese übernehmen möchte. Dies verweist wiederum auf das Reflektieren von Erwartungen und Anforderungen sowie die Reflexionsfähigkeit der Spieler_innen.

Feste und variable Gruppen zeigen ein höheres Durchhaltevermögen bei Misserfolgen als unbeständige Gruppen; es ist anzunehmen, dass dies insbesondere mit der Verbundenheit der Gruppe in Zusammenhang steht. So enthält das Datenmaterial kein Beispiel dafür, dass sich eine feste oder variable Raidgruppe nach anhaltenden Misserfolgen auflöst und/oder ihr Ziel komplett aufgibt, während entsprechende Beispiele bei unbeständigen und zufälligen Gruppen immer wieder aufzufinden sind. Dies ist als Ausdruck gelingender Anstrengungen im Rahmen des Aufbaus und der Gestaltung sozialer Beziehungen innerhalb der Gruppe sowie im Rahmen des Einbeziehens aller Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten zu verstehen. Zugleich verweist dies auf die Integrations- und Anpassungsfähigkeit der Gruppenmitglieder. Bewältigt eine Raidgruppe letztlich besonders schwierige Herausforderungen, ist das Erfolgserleben umso nachhal-

tiger, wie beispielsweise die folgende Aussage eines Spielers zeigt: „Also das war einfach toll und für uns selbst sozusagen ein heroischer Moment, dass wir den jetzt geknackt haben, wo so viel Arbeit drin steckt“ (TNmML). Dies verweist wiederum auf die Darstellung von Ergebnissen der Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung.

Eine mögliche Konsequenz aus dem Umgehen mit Misserfolg ist der Verlust von Gruppenmitgliedern, die mit der Leistung der Gruppe, der Anzahl von situativen (Miss)Erfolgen oder der Leistungs- und Erfolgsorientierung nicht zufrieden sind und deswegen die Raidgruppe verlassen. Im Gegensatz zu Spieler_innen, die die Raidgruppe aufgrund von Störungen verlassen (vgl. Kapitel 4.2.6.2), sind hierbei eher langfristige Austritte anzunehmen, da der Leistungsstand einer Gruppe sowie deren Leistungs- und Erfolgsorientierung grundsätzliche Rahmenbedingungen des Spielens in der jeweiligen Gruppe betreffen. Dies steht in Zusammenhang mit dem Zusammenschließen von Spielenden, das zumeist der Verfolgung gemeinsamer Ziele und Interessen dient und auf einem Abgleich der eigenen Motive und Ziele mit denen der Gruppe basiert (vgl. Kapitel 4.3.1). Für das langfristige Verlassen der Gruppe sind eben diese Aspekte relevant. Dieses verweist so ebenfalls auf analytisches Denken und Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung, um Personen und Situationen bezogen auf das persönliche Ziel wahrzunehmen und auf dieser Basis die Passung zwischen eigenen Motiven sowie Zielen und denen anderer zu beurteilen. So liegen Zusammenschluss und Austritt ähnliche Prozesse zu Grunde. Zugleich weist ein Verlassen der Gruppe auf den Aspekt der Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen hin, soziale Kontakte gegebenenfalls abbrechen zu können.

Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass die Wahrnehmung von Misserfolg als Teil des Raidens respektive Spielens und die damit zusammenhängende Beobachtung, dass Motivationsprobleme zumeist erst nach einigen Misserfolgen auftreten, deutlich auf die Relevanz von Selbst- und Stimmungsmanagement hinweist. Personen, die sich von Misserfolgen grundsätzlich beeinträchtigen lassen und beispielsweise eigene negative Stimmungen auf andere Personen und die Spielsituation übertragen, sind in diesem Kontext nur bedingt zu finden, was u.a. darauf zurückzuführen ist, dass entsprechendes Verhalten in den Gruppen nur bedingt toleriert wird. Dementsprechend ist anzunehmen, dass aktive Raider_innen ihr Selbst- und Stimmungsmanagement im Kontext von Spielhandlungen verbessern bzw. verfestigen können, da das zentrale Prinzip des ‚wipe & recover‘ diesbezüglich förderliche Rahmenbedingungen schafft.

Die Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen, die im Rahmen des Umgehens mit Misserfolg in Erscheinung treten, sind in Tabelle 4-12 zusammengefasst.

Tabelle 4-12: Umgehen mit Misserfolg: Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen

<p><i>Kooperations- und Koordinationsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle<ul style="list-style-type: none">◦ prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung)◦ prüfen und einschätzen können, ob das aktuelle Vorgehen effektiv ist (Effektivität)◦ Fähigkeit, die Einhaltung von Absprachen zu prüfen und gegebenenfalls einzufordern◦ prüfen und einschätzen können, ob die Aufgaben angemessen ausgeführt werden (Aufgabenorientierung)• sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können<ul style="list-style-type: none">◦ Zielerreichung aller Beteiligten gewährleisten können◦ sich gegenseitig motivieren können◦ Hilfe anbieten und akzeptieren können◦ alle Gruppenmitglieder in die gemeinsamen Tätigkeiten einbeziehen können◦ Ergebnisse der Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung darstellen können• Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können<ul style="list-style-type: none">◦ gemeinsame Ziele festlegen können◦ Klare Absprachen treffen können◦ gemeinsame Strategie bzw. gemeinsames Vorgehen festlegen können◦ (Teil)Aufgaben anhand festgelegter Kriterien wie persönlicher Eignung aufteilen können◦ Fähigkeit zum zielorientierten gegenseitigen Austausch von Informationen◦ (Teil)Aufgaben festlegen können
<p><i>Selbst- und Stimmungsmanagement</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Fähigkeit zum aufgabenorientierten Handeln bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen• Fähigkeit zur Wahrnehmung eigener Stimmungen und Emotionen• Fähigkeit zum situationsangemessenen Ausdruck eigener Stimmungen und Emotionen• sich bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen zuverlässig und konsistent verhalten können• Fähigkeit, eigene negative Stimmungen nicht auf Personen oder Situationen zu übertragen• Fähigkeit zur Steuerung eigener Stimmungen und Emotionen• Fähigkeit zum Umgang mit Enttäuschungen oder Frustrationen (Frustrationstoleranz)
<p><i>Konflikt- und Kritikfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Kritikfähigkeit<ul style="list-style-type: none">◦ Kritik angemessen äußern können◦ Kritik angemessen wahrnehmen und gegebenenfalls annehmen können◦ Fehler eingestehen und sich gegebenenfalls entschuldigen können• Konfliktfähigkeit<ul style="list-style-type: none">◦ Konfliktpotenziale wahrnehmen und einschätzen können

<p><i>Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Förderung von Informationsprozessen und Kommunikation in der Gruppe • angemessene Entscheidungen treffen können • Verantwortung übernehmen können • Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik • Fähigkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung einer Kommunikationskultur • angemessene Rückmeldungen geben können • Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten fordern und fördern können • Vorgehen und Ablauf betreuen und gegebenenfalls durchsetzen können
<p><i>Durchsetzungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen und sich einzubringen • eigene Meinung und Interessen äußern können
<p><i>Ausdrucksvermögen</i></p>
<p><i>Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Empathie • Personenwahrnehmung • Sensibilität als Fähigkeit zur sensiblen und differenzierten Wahrnehmung • Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen erkennen können • relevante Signale angemessen interpretieren können • Fähigkeit zur Perspektivenübernahme
<p><i>Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • auf Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen angemessen reagieren können • Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle, Interessen oder Standpunkte anderer • Fähigkeit zur Vertiefung oder zum Abbruch sozialer Kontakte
<p><i>Integrations- und Anpassungsfähigkeit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen wahrnehmen und einschätzen können • sich an Normen und Regeln, Ausdrucks- und Umgangsformen orientieren oder anpassen können • Mehrheitsentscheide einer Gruppe akzeptieren können
<p><i>Handlungsflexibilität</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, das eigene Handeln an den Erfordernissen der Situation zu orientieren • angemessene Handlungsalternativen abwägen können • Fähigkeit, das eigene Handeln an sich verändernde situative Bedingungen anzupassen
<p><i>Reflexionsfähigkeit</i></p>
<p><i>analytisches Denken</i> (kognitiver Faktor)</p>

Im Rahmen des Umgehens mit Misserfolg bieten sich entsprechend der Ausführungen Lernanlässe bezüglich der folgenden Aspekte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten: Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, Selbst- und Stimmungsmanagement, Konflikt- und Kritikfähigkeit, Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen, Durchsetzungsfähigkeit, Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen sowie Integrations- und Anpassungsfähigkeit. Zudem bieten sich Lernanlässe bezüglich der Handlungsflexibilität, wobei diese sich vor allem in Bezug auf die Anleitung von

Personen und Gruppen als relevant erweist. Konkrete Lernanlässe bieten sich z.B. in der Auseinandersetzung mit Gründen für Misserfolge und Kritik der Gruppenmitglieder untereinander. Weitere Lernanlässe bieten sich in Bezug auf die emotionale Verarbeitung von Misserfolgserlebnissen, insbesondere bei häufigen oder anhaltenden Misserfolgen oder bei der Konfrontation mit den Reaktionen anderer Gruppenmitglieder auf Misserfolge.

4.3.6 Zwischenfazit zur zweiten Untersuchungsstufe

Die zweite Untersuchungsstufe zeigt, dass viele unterschiedliche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen von Spielhandlungen im fokussierten Spielbereich Raid in Erscheinung treten und sich so als relevant im Kontext von MMORPGs erweisen. Zudem zeigen sich zahlreiche Lernanlässe für die Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen. Je nach Phase des gemeinsamen Spielens – beispielsweise vorbereitende Koordination oder Modifikation von Vorgehensweisen nach einem Misserfolg – treten unterschiedliche Aspekte besonders deutlich hervor. Dies unterstreicht die situative Grundlegung von Kompetenzen, die in Kapitel 3 ausführlich thematisiert wurde. So treten beispielsweise in Bezug auf das Zusammenschließen von Spielenden zunächst Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen, Integrations- und Anpassungsfähigkeit sowie Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung hervor. Im Rahmen des Minimierens von Störungen, das sich auf sehr unterschiedliche Situationen bezieht, zeigen sich dagegen alle übergeordneten Konzepte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten als bedeutend. Zudem zeigt sich die Handlungsflexibilität als relevant bezüglich der Anleitung von Personen und Gruppen. Die Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen erweisen sich wiederum als wichtig hinsichtlich der Position der Raidleitung. Zusammenfassend ist demnach festzuhalten, dass sich alle übergeordneten Konzepte sozial-kommunikativer Fähigkeiten der Modellvorstellung als relevant erweisen. Dabei treten verschiedene Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen mehr oder weniger deutlich in Erscheinung, indem z.B. besonders häufig Handlungen oder Erwartungen auf die jeweiligen Aspekte referenzieren. Diese Unterschiede zeigen sich vor allem in Bezug auf die ausdifferenzierten Komponenten der übergeordneten Konzepte. So tritt beispielsweise der Aspekt, prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen der Zielsetzung entspricht (Zielorientierung), deutlicher in Erscheinung als der Aspekt, (Teil)Aufgaben festlegen zu können; beides sind Komponenten der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit. Dies basiert darauf, dass die Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle in zahlreichen Situationen in Erscheinung tritt, während die Festlegung von (Teil)Aufgaben insbesondere in dem eher begrenzten situativen Rahmen der vorbereitenden Koordination von Spielhandlungen auffällt.

Abb. 4-16 stellt dar, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der gezeigten Verhaltensweisen von Spieler_innen sowie der Erwartungen, die Spieler_innen untereinander haben, mehr oder weniger deutlich in Erscheinung treten. So wird die relative Deutlichkeit von Aspekten sozial-kommunikativer Fähigkeiten visualisiert, wobei sozusagen zwei Ebenen unterschieden werden: Besonders deutlich in Erscheinung tretende übergeordnete Konzepte sind diejenigen, die dem Zentrum am nächsten angeordnet und dunkel hinterlegt sind (z.B. Selbst und Stimmungsmanagement). Weniger deutlich in Erscheinung tretende übergeordnete Konzepte sind weiter entfernt angeordnet und heller hinterlegt (z.B. Ausdrucksvermögen). Innerhalb der übergeordneten Konzepte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten werden ebenfalls zwei Ebenen unterschieden, wobei die farbliche Kennzeichnung nach demselben Muster erfolgt. Entsprechend sind die den Konzepten untergeordneten Aspekte, die besonders deutlich in Erscheinung treten, mittels dunklerer Felder hervorgehoben, die jeweils weniger deutlich in Erscheinung tretenden Aspekte dagegen durch hellere Felder. Nicht dargestellt werden

Aspekte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nicht oder nur in sehr geringem Maße in Erscheinung treten. Ohne weitere Differenzierung dargestellt sind die Handlungsflexibilität und die Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung; dies wird an späterer Stelle erläutert.



Abb. 4-16: Relative Deutlichkeit der in Erscheinung tretenden Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen

Abb. 4-16 zeigt, dass fünf der übergeordneten Konzepte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten besonders deutlich in Erscheinung treten: das Selbst- und Stimmungsmanagement, die Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen, die Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, die Fähigkeiten zur sozialen Wahrnehmung sowie die Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. Weniger deutlich als diese treten die folgenden übergeordneten Konzepte in Erscheinung: die Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs, die Konflikt- und Kritikfähigkeit, die Durchsetzungsfähigkeit, die Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen, das Ausdrucksvermögen sowie die Integrations- und Anpassungsfähigkeit. In Bezug auf die Differenzierung innerhalb der übergeordneten Konzepte zeigt Abb. 4-16 beispielsweise das Selbst- und Stimmungsmanagement betreffend, dass die Fähigkeit zum aufgabenorientierten Handeln bei negativen eigenen Stimmungen und in Belastungssituationen deutlicher in Erscheinung tritt als die Fähigkeit zum Umgang mit Enttäuschungen oder Frustrationen.

Nicht in Erscheinung treten die folgenden, übergeordneten Konzepten subsumierten Fähigkeiten und Fertigkeiten, die damit auch nicht in Abb. 4-16 dargestellt sind: die Fähigkeit zum verständlichen und adressatengerechten Ausdruck auf verbaler und nonverbaler Ebene (Ausdrucksvermögen), die Fähigkeit zum Hinterfragen der eigenen Positionen und Handlungen im Hinblick auf emotionale Beweggründe (Selbst- und Stimmungsmanagement) sowie die Fähigkeit zum Einbringen eigener Gefühle, Interessen oder Standpunkte (Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen). Ebenfalls nicht in Erscheinung treten die Komponente der Durchsetzungsfähigkeit, „Nein“ sagen zu können sowie der Aspekt, Gespräche beginnen, aufrechterhalten und beenden zu können (Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs).

Nur in sehr geringem Maße in Erscheinung tretende Aspekte sozial-kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in Abb. 4-16 ebenfalls nicht dargestellt sind, werden im Folgenden thematisiert. Dies betrifft zunächst die Fähigkeit zur Wahrnehmung eigener Stimmungen und Emotionen, die Fähigkeit zur Steuerung eigener Stimmungen und Emotionen und die Fähigkeit zum situationsangemessenen Ausdruck eigener Stimmungen und Emotionen (Selbst- und Stimmungsmanagement). Entsprechende Aspekte sind aufgrund der medialen Bedingungen der Kommunikationssituation u.U. schwer nachzuzeichnen. Des Weiteren treten die Fähigkeit zur Koordination der Interaktion und die Fähigkeit zur Aufnahme und Aufrechterhaltung von Gesprächen (Fähigkeiten zur Herstellung eines kohärenten Gesprächsverlaufs) nur bedingt hervor; diese scheinen automatisiert und sind sozusagen in unauffälliger Weise Teil der Kommunikation. Die Aspekte, ein angemessenes Kommunikationsmedium auswählen und angemessene technische Rahmenbedingungen für computervermittelte Kommunikation schaffen zu können (Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen) treten ebenfalls nur in geringem Maße hervor. Dies hängt beispielsweise damit zusammen, dass in Raids quasi standardmäßig TeamSpeak und der Chatkanal der Raidgruppe genutzt werden. Des Weiteren treten die Aspekte, loben und Lob akzeptieren, auf Inhalts- und Gefühlsaspekte von Äußerungen angemessen reagieren und unangenehme Themen ansprechen zu können sowie die Fähigkeit zur Berücksichtigung der Gefühle, Interessen oder Standpunkte anderer (Fähigkeiten zum Aufbau und zur Gestaltung sozialer Beziehungen) nur bedingt in Erscheinung, da sie eher punktuell von Bedeutung sind. Ebenfalls nur punktuell

relevant sind die Aspekte, Mehrheitsentscheide einer Gruppe akzeptieren, andere in die eigene Gruppe integrieren und Anpassung und Selbstverwirklichung gegeneinander abwägen und ausbalancieren zu können sowie die Fähigkeit zur Übernahme einer Rolle in einer Gruppe bzw. zur Übernahme unterschiedlicher Rollen in unterschiedlichen Gruppen (Integrations- und Anpassungsfähigkeit). Bezüglich der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit, speziell des untergeordneten Konzepts ‚Planung und Umsetzung der gemeinsamen Tätigkeiten miteinander abstimmen können‘, treten folgende Aspekte nur in geringem Maße in Erscheinung: (Teil)Aufgaben anhand festgelegter Kriterien wie persönlicher Eignung aufteilen können, gemeinsame Strategie bzw. gemeinsames Vorgehen festlegen können, Fähigkeit zur gegenseitigen Abstimmung der Gruppenmitglieder bei der Erfüllung einer Aufgabe, gemeinsame Ziele festlegen können und (Teil)Aufgaben festlegen können. Diese Aspekte zeigen sich nur punktuell oder in Bezug auf die Raidleitung als relevant. Die Zielerreichung aller Beteiligten gewährleisten sowie Ergebnisse der Gruppenarbeit als gemeinschaftlich erbrachte Leistung darstellen zu können (sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen können) tritt ebenfalls nur in sehr geringem Maße hervor, da aufgrund der Rahmenbedingungen der Spielwelt bei Raidgruppen entweder die gesamte Gruppe oder keiner der Teilnehmenden Erfolg hat. Auch der Aspekt, sich gegenseitig motivieren zu können als Komponente davon, sich gegenseitig einbeziehen und unterstützen zu können (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit) tritt nur punktuell und oftmals in Bezug zur Raidleitung in Erscheinung. In Bezug auf die Fähigkeit zur prozessbegleitenden Erfolgskontrolle (Kooperations- und Koordinationsfähigkeit) treten die Fähigkeit, die Einhaltung von Absprachen zu prüfen und gegebenenfalls einzufordern sowie der Aspekt, prüfen und einschätzen zu können, ob die Aufgaben angemessen ausgeführt werden (Aufgabenorientierung) ebenfalls nur bedingt in Erscheinung. Dies hängt einerseits damit zusammen, dass Teilnehmende i.d.R. versuchen, ihre Aufgaben zu erfüllen und Absprachen einzuhalten, und andererseits damit, dass diese Aspekte sich vor allem in Bezug auf die Raidleitung als relevant zeigen. Ebenfalls nur als punktuell relevant erweisen sich die folgenden Aspekte der Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen: auf den Bedürfnisstand von Personen eingehen können, Fähigkeit zur Verbesserung von Gruppenklima und Gruppendynamik, Aufgaben zielorientiert delegieren können, klare Absprachen treffen und einfordern können sowie Personen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten fordern und fördern können. Dies hängt damit zusammen, dass diese Aspekte zumeist nur anhand einzelner Personen, nämlich der jeweiligen Raidleitung der Gruppe, und zudem nur unter speziellen Anforderungen in Erscheinung treten. Dies gilt auch für die Komponenten der Durchsetzungsfähigkeit, eigene Meinung oder Interessen gegenüber anderen durchsetzen sowie gegen die anderer abwägen zu können. Auch die Handlungsflexibilität tritt nur im Kontext der Position der Raidleitung in Erscheinung, da allerdings sehr deutlich. Daher ist dieses Konzept in Abb. 4-16 als angeschlossen an die Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen dargestellt und wird nicht weiter ausdifferenziert.

Bezüglich der emotional-motivationalen und kognitiven Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen ist darauf hinzuweisen, dass diese im Kontext der vorgestellten Untersuchung nur bedingt in Erscheinung treten können, da sie mittels Beobachtung nur wenig zugänglich sind und so nur vermutet werden können (vgl. Kapitel 3.5.3). Aufgrund der situativen Bedingtheit können sie auch durch die Interviews nicht richtig erfasst werden. Ähnliches ist in Bezug auf die Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung festzustellen, wes-

halb darauf verzichtet wird, die einzelnen Komponenten zu differenzieren. Dementsprechend ist in Abb. 4-16 nur das übergeordnete Konzept benannt.

Die Diskussion zeigt zudem, dass sich bei Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen zahlreiche unterschiedliche Lernanlässe für die Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bzw. deren Komponenten bieten. Die betreffenden Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen sowie Situationen sind in den jeweiligen Unterkapiteln kontextbezogen ausgeführt. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich insbesondere dann Lernanlässe zeigen, wenn Gruppen bzw. Personen mit Störungen oder Misserfolgen, Normen oder Regeln, Erwartungen oder Umgangsformen sowie situationsspezifischen Herausforderungen oder Anforderungen konfrontiert werden. Dies verdeutlicht auch Abb. 4-17, die einen Überblick über die in den vorangegangenen Unterkapiteln benannten, exemplarischen Lernanlässe gibt.

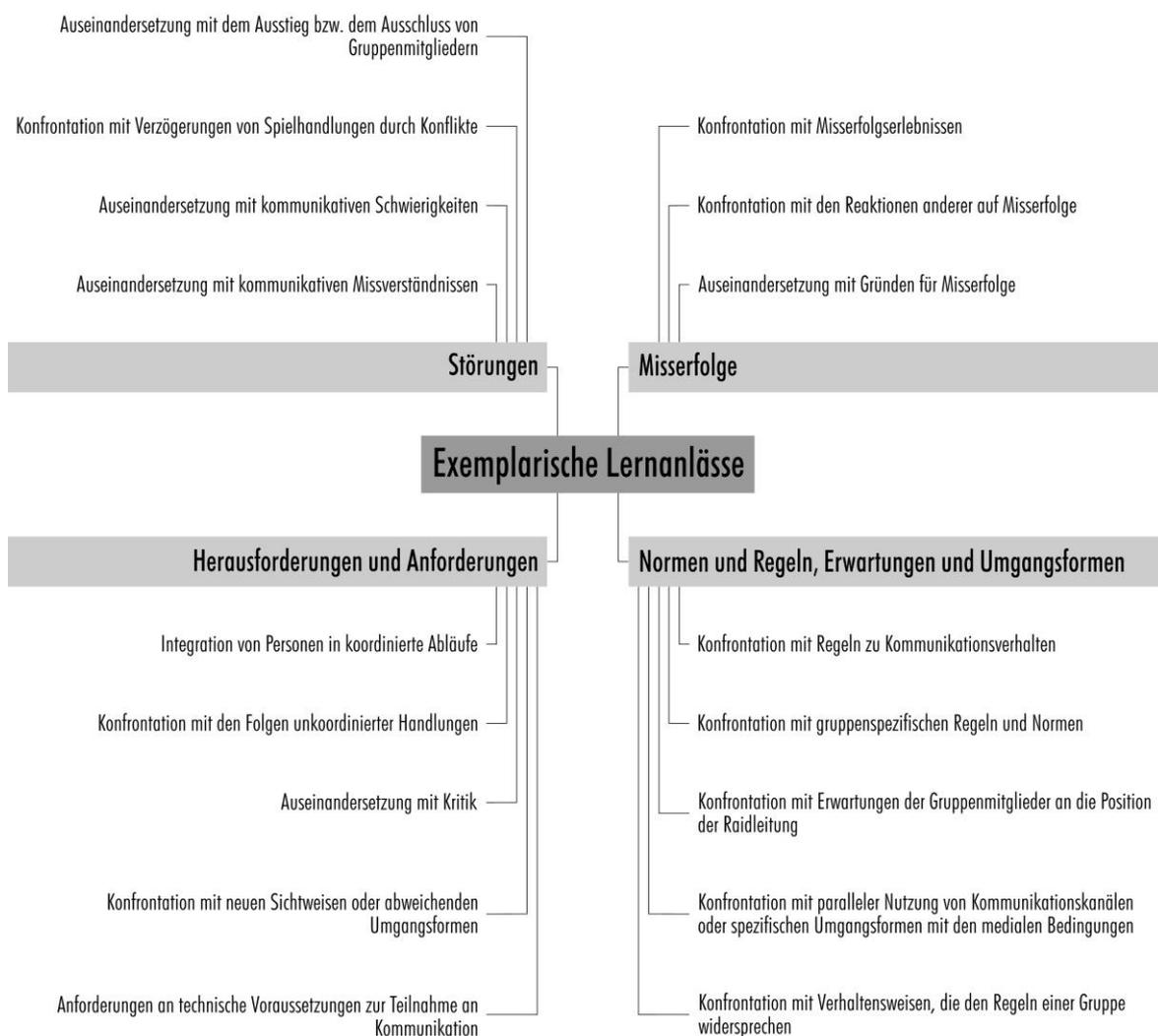


Abb. 4-17: Exemplarische Lernanlässe bei Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen

Die zweite Untersuchungsstufe zeigt abschließend, dass die in Kapitel 3.4 vorgestellte, für den Zusammenhang dieser Arbeit entwickelte Modellvorstellung hinsichtlich der ausdifferenzierten sozial-kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten praktikabel für die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten ist und sich in weiten Teilen – entsprechend der relativen Deutlichkeit der in Erscheinung tretenden Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen – empirisch belegen lässt. Auf Basis der durchgeführten Untersuchung ließe sich die Modellvorstellung ergänzen um die Varianten ‚Konflikte vorbeugen‘ und ‚Konflikte vermeiden‘ als Aspekte der Konfliktfähigkeit und um den Aspekt ‚für sich und andere eintreten‘ als Komponente der Durchsetzungsfähigkeit. Die Schwierigkeit der Fassung kognitiver sowie emotional-motivationaler Faktoren wurde zuvor dargestellt; erwartungsgemäß bietet die Untersuchung für diese Komponenten von Kompetenz keine haltbaren Belege. Eine vor dem Hintergrund der erziehungswissenschaftlichen Diskussion von Kompetenzen entwickelte Modellvorstellung von Kompetenzen muss diese Aspekte jedoch umfassen (vgl. Kapitel 3.1), weshalb die hier zugrundeliegende Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen diese auch beinhaltet.

Abschließend ist festzuhalten, dass die Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen am Beispiel von *World of Warcraft* in Bezug auf den fokussierten Spielbereich Raid exemplarisch zeigt, inwiefern sich in Online-Rollenspielen Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten. Dazu ist anzumerken, dass diese Ergebnisse vor dem Gesamtkontext der spezifischen situativen und kontextuellen Bedingungen zu betrachten sind, die den Untersuchungsbereich, also MMORPGs und insbesondere Raiding, kennzeichnen und rahmen. Weiterhin zeigt die Untersuchung, in Bezug auf welche Aspekte entsprechender Kompetenzen sich Lernanlässe bieten und wie diese gestaltet sind. Die in Kapitel 1 formulierten Leitfragen dieser Arbeit sind somit umfassend beantwortet. Es verbleibt lediglich die Frage danach, welche Anhaltspunkte sich für einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen finden lassen. Dies ist Teil der im folgenden Kapitel dargestellten, abschließenden Diskussion der Ergebnisse.

5 Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick

Die vorliegende Arbeit widmet sich sozial-kommunikativen Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen und fokussiert dabei die Frage nach Weiterentwicklungspotenzialen in Bezug auf entsprechende Kompetenzen im Rahmen von gemeinsamem Spielen, Kommunizieren und Interagieren in ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘. Die Spielwelt von *World of Warcraft* sowie die zugehörigen kommunikativen Räume stellen den Untersuchungsbereich dieser Arbeit, wobei *WoW* als Stellvertreter für andere Titel dieses Spieltyps dient. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Arbeit zunächst in Bezug auf die Leitfragen zusammengefasst. Anschließend werden die Ergebnisse hinsichtlich verschiedener Gesichtspunkte diskutiert, die zugleich Hinweise auf Anwendungskontexte und Untersuchungsthemen über den Fokus der vorliegenden Arbeit hinaus bieten. Diese Diskussion umfasst zudem die in Kapitel 1 im Rahmen der Leitfragen benannte Frage danach, welche Anhaltspunkte sich für einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen finden lassen sowie die Darstellung von Implikationen der Ergebnisse zu sozial-kommunikativen Kompetenzen für spielfremde (pädagogische) Kontexte. Abschließend werden in einem Ausblick Anknüpfungspunkte für zukünftige Arbeiten aufgezeigt. Zu unterscheiden ist dabei stets zwischen dem gegenstandsverankerten Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen als Ergebnis der ersten Untersuchungsstufe (vgl. Kapitel 4.2) und der für den Kontext dieser Arbeit entwickelten Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen als Grundlage für die Analyse von Kommunikation und Interaktion der zweiten Untersuchungsstufe (vgl. Kapitel 4.3).

5.1 Zusammenfassung

Im Zentrum dieser Arbeit steht die Frage danach, inwiefern MMORPGs Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten. Um dem nachzugehen, wurden in Kapitel 1 verschiedene untergeordnete Fragestellungen formuliert, die den Rahmen der Arbeit vorgeben.

So wurde die Frage danach gestellt, inwiefern sich in MMORPGs Potenziale im Bereich der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen aufgrund der speziellen Rahmenbedingungen bieten. Diesbezüglich wurden Online-Rollenspielwelten sowie deren spezifische Rahmenbedingungen dargestellt, insbesondere im Hinblick auf Kommunikation und Interaktion (vgl. Kapitel 2). Dies umfasst, neben der exemplarischen Darstellung der Spielwelt von *WoW* sowie deren Möglichkeiten zu Kommunikation, Interaktion und gemeinsamem Spiel, die Darlegung des Forschungsstandes zu Online-Rollenspielen, der zugleich Leerstellen im Bereich dieser Thematik verdeutlicht. Zudem wurde auf die Bedingungen und theoretischen Ansätze computervermittelter Kommunikation eingegangen, da Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen an mediale Vermittlung gebunden sind.

Des Weiteren wurde die Frage formuliert, inwiefern sich Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen der Kommunikation und Interaktion in MMORPGS bieten – diese Frage sowie deren Subkomponenten sind zentral für die vorliegende Arbeit. Diesbezüglich wurde als Basis der Betrachtungen in dieser Arbeit eine handlungstheoretische Sicht auf Kommunikation und Interaktion dargelegt sowie auf die

Explikation kommunikativer und sozialer Kompetenzen eingegangen (vgl. Kapitel 3). Aufgrund der Vielfalt und Uneinheitlichkeit der Begrifflichkeiten und Konzepte im Kontext von kommunikativer Kompetenz und sozialen Kompetenzen wurden diese anschließend als sozial-kommunikative Kompetenzen neu gefasst und im Rahmen der Entwicklung einer integrierenden und einheitlichen Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen unter Einbezug von Kommunikation und Interaktion in medial vermittelten Kontexten für den Zusammenhang dieser Arbeit beschrieben und ausdifferenziert (vgl. Kapitel 3.4). Diese Modellvorstellung aus einem Nicht-Spiel-Kontext diente als Anker für die Analyse bzw. Diskussion von Kommunikation und Interaktion in Online-Rollenspielen im Kontext der empirischen Untersuchung, wobei sie in diesem Rahmen zugleich im Kontext Spiel auf Basis empirischer Daten angereichert und überprüft werden konnte. Die empirische Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen am Beispiel von dem MMORPG *World of Warcraft* (vgl. Kapitel 4) bestand aus zwei Untersuchungsstufen und ist von zentraler Bedeutung für die Beantwortung der benannten Frage nach den Weiterentwicklungspotenzialen.

Im Rahmen der ersten Untersuchungsstufe wurden gemäß des Stufenmodells der Datenerhebung (vgl. Kapitel 4.1.2.1) empirische Daten erhoben und ausgewertet. Hierbei wurden zunächst grundlegende Beobachtungen und Systematisierungen des Untersuchungsfeldes und dessen Eigenheiten vorgenommen, die aufgrund des geringen Umfangs vorhandener Forschungsarbeiten und Vorerkenntnisse in diesem Themenfeld als eine Aufgabe im Kontext dieser Arbeit zu betrachten sind (vgl. Stufe 1 und 2 der Datenerhebung in Kapitel 4.1.2.1). Hierbei wurden die Spielwelt von *WoW* sowie deren direkt angeschlossene kommunikative Räume als Teil der Lebenswelt von Online-Rollenspieler_innen strukturiert sowie hinsichtlich relevanter Rahmenbedingungen analysiert. Entsprechende Erkenntnisse wurden u.a. in die Ausführungen zu Online-Rollenspielwelten (vgl. Kapitel 2) integriert. Der Fokus der ersten Untersuchungsstufe lag auf der Erarbeitung eines gegenstandsverankerten Modells zu Kommunikation und Interaktion mittels der Methode der *Grounded Theory*, das die Basis für die zweite Untersuchungsstufe bildete. Hierbei wurde gemeinsames Fortschreiten als Prozess der Gestaltung von Spielbedingungen als Kern von Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen im Spielbereich Raid identifiziert und ausdifferenziert (vgl. Kapitel 4.2).

In der zweiten Untersuchungsstufe wurden die Ergebnisse der ersten Untersuchungstufe im Hinblick auf die zugrundegelegte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen diskutiert sowie konkrete Lernanlässe zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen aufgezeigt (vgl. Kapitel 4.3). Hierbei wurde auf der Grundlage des Modells zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen ausgeführt, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in Erscheinung treten und sich somit als relevant im Kontext von Online-Rollenspielen erweisen. Die Ergebnisse wurden im Hinblick darauf ausdifferenziert, wie deutlich die jeweiligen Aspekte im Kontext von Kommunikation und Interaktion im Fokusbereich Raid in Erscheinung treten (vgl. Abb. 4-16).

Im Rahmen der zweistufigen Untersuchung wurde dargestellt, welche Erwartungen Spieler_innen in Bezug auf Kommunikation und Interaktion in *WoW* haben und welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen dieser Erwartungen in Erscheinung treten und welche dies nicht tun. Des Weiteren wurde aufgezeigt, welche Verhal-

tensweisen Spieler_innen im Rahmen von Kommunikation und Interaktion in *WoW* zeigen und welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen im Rahmen dieser Verhaltensweisen in Erscheinung treten und welche nicht. Hierbei wurde davon ausgegangen, dass sozial-kommunikative Kompetenzen bzw. deren Komponenten im Rahmen von Erwartungen und typischen Verhaltensweisen (von unterschiedlichen Personen über unterschiedliche Situationen hinweg) in Erscheinung treten und sich so als relevant im Kontext von Online-Rollenspielen erweisen. Dies basiert auch auf der handlungstheoretischen Perspektive dieser Arbeit auf Kommunikation und Interaktion, derzufolge (soziale) Handlungen an Erwartungen gebunden sind und Handlungen sowie Handlungsmuster auf Erwartungen verweisen. Durch das gewählte Vorgehen wurde sowohl dem situationsbezogenen Charakter sozial-kommunikativer Kompetenzen Rechnung getragen als auch die Forderung beachtet, nicht aus einzelnen Verhaltensweisen auf das Vorhandensein von Kompetenzen bei einer Person zu schließen (vgl. Kapitel 3.5.3).

Das zweistufige Untersuchungsvorgehen stellte darüber hinaus einerseits die Transparenz aller Schritte der Analyse und Auswertung sicher und ermöglichte andererseits die Überprüfung der entwickelten Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen mittels der in dem Modell zu Kommunikation und Interaktion repräsentierten Handlungsmuster und zugehörigen Bedingungen und somit anhand empirischer Daten. So wurde mit der Untersuchung gezeigt, dass sich die in der Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen ausdifferenzierten sozial-kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten als praktikabel für die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten erweisen. Ein wichtiges Ergebnis der Arbeit ist zugleich, dass die Modellvorstellung bzw. die darin enthaltenen Aspekte entsprechend der relativen Deutlichkeit, mit der sie in den Untersuchungsdaten in Erscheinung traten, in weiten Teilen empirisch belegt werden konnten.

Hinsichtlich der Kernfrage, inwiefern ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ Potenziale zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen bieten, lässt sich auf Basis dieser Ergebnisse Folgendes zusammenfassen: Auf Basis der Daten aus *WoW* wurde aufgezeigt, dass MMORPGs soziale und kommunikative Räume eröffnen, die vielfältige Möglichkeiten und Lernanlässe zur Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen in sozialen Kontexten umfassen. Im Rahmen von Spielhandlungen im fokussierten Spielbereich Raid traten viele unterschiedliche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in Erscheinung und erwiesen sich so als relevant im Kontext von MMORPGs. So traten beispielsweise Aspekte der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit wie klare Absprachen treffen zu können oder prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen der Gruppe effektiv ist, besonders deutlich hervor. Die Untersuchung zeigte darüber hinaus, dass sich beim Spielen in Gruppen zahlreiche Lernanlässe ergeben und veranschaulichte dies an konkreten Beispielen. Solche Lernanlässe zeigten sich beispielsweise insbesondere dann, wenn Gruppen bzw. Personen mit Störungen und Misserfolgen oder situationsspezifischen Herausforderungen konfrontiert werden. Von Bedeutung ist stets der spezielle Handlungskontext, da einerseits Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten an die besonderen Bedingungen von computervermittelter Kommunikation gebunden sind und andererseits Spielwelt sowie Spielziele den Rahmen für Gruppenaktivitäten und Kommunikation sowie Interaktion stellen. Des Weiteren zeigte die Analyse der Spielwelt, dass die speziellen Rahmen-

bedingungen in MMORPGs zu diesen Weiterentwicklungspotenzialen beitragen, indem beispielsweise die Gestaltung auf Forderung und Förderung von Gruppenaktivitäten ausgerichtet ist.

5.2 Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse dieser Arbeit lassen sich hinsichtlich verschiedener Gesichtspunkte betrachten, die zugleich Hinweise auf Anwendungskontexte und Untersuchungsthemen über den Fokus der vorliegenden Arbeit hinaus bieten. Dies umfasst u.a. die Frage danach, welche Anhaltspunkte sich für einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen finden lassen sowie die Frage nach Transferpotenzialen situationsspezifischer sozial-kommunikativer Kompetenzen. Des Weiteren sind Implikationen der Ergebnisse zu sozial-kommunikativen Kompetenzen für spielfremde (pädagogische) Kontexte sowie die Relevanz, Übertragbarkeit und Einordnung der Ergebnisse dieser Arbeit hinsichtlich anderer Kontexte zu thematisieren. Zudem werden Grenzen dieser Arbeit und ihrer Ergebnisse diskutiert, die auf der Anlage, dem spezifischen Vorgehen und der Zielsetzung beruhen.

Annahme eines Zusammenhangs zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen

Im Rahmen der Festlegung der Leitfragen für diese Arbeit wurde eingangs die Frage aufgeworfen, welche Anhaltspunkte sich für einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen finden lassen. Dahinter steht letztlich die Annahme, dass Online-Rollenspieler_innen beim gemeinsamen Spielen entsprechende Kompetenzen bzw. unterschiedliche Elemente dieser Kompetenzen in der Kommunikation und Interaktion mit anderen weiterentwickeln. Obwohl sich dies nur bedingt untersuchen lässt, wie in Kapitel 3 dargestellt wurde, lassen sich doch einige Argumente und Hinweise dafür finden, dass diese Annahme gerechtfertigt ist. Zunächst werden sozial-kommunikative Kompetenzen in sozialen Kontexten erworben – es wurde ausführlich dargelegt, dass MMORPGs vielfältige soziale Kontexte und soziale Situationen eröffnen. Zudem sind konkrete Lernanlässe relevant dafür, eine Weiterentwicklung anzustoßen; diesbezüglich wurde aufgezeigt, wie solche Lernanlässe gestaltet sein können und, dass sich beispielsweise beim Raiding zahlreiche entsprechende Lernanlässe ergeben. Zu Lernanlässen muss grundlegend festgehalten werden, dass prinzipiell jede soziale Situation zur Grundlage von Lernprozessen werden und Entwicklungsprozesse anstoßen kann; dies ist jedoch nicht gleichbedeutend damit, dass diese Lernanlässe auch zu Entwicklungsprozessen führen. Dafür sind einerseits die Person sowie deren Persönlichkeit und Motivation von Bedeutung und andererseits der Aufforderungscharakter der jeweiligen Situation. Der Aufforderungscharakter kann beispielsweise dadurch hoch sein, dass Erwartungen anderer Personen deutlich werden oder bestimmte Verhaltensweisen zu Störungen bzw. Konflikten führen oder eingefordert werden. Im Rahmen der Darstellung der Ergebnisse der ersten Untersuchungsstufe wurden diesbezüglich verschiedene Beispiele ausgeführt.

Besonders deutlich werden Lernprozesse im Rahmen des Umgangs von Spieler_innen mit den medienspezifischen Kommunikationsbedingungen wie beispielsweise der paralle-

len Nutzung unterschiedlicher Kommunikationskanäle. Dazu wurde ausgeführt, dass Spieler_innen häufig parallel mit unterschiedlichen Kommunikationskanälen sowohl passiv als auch aktiv umgehen bzw. umgehen müssen und beispielsweise bestimmte Kommunikationsinhalte von einem in den anderen Kommunikationskanal verlagert werden, um die einzelnen Kanäle zu entlasten und so die Verständlichkeit zu erhöhen (vgl. Kapitel 4.3.4). Diesbezügliche Verhaltensweisen und Erwartungen können nicht auf Erfahrungen mit der alltäglichen Face-to-Face-Kommunikation zurückgeführt werden, da sie auf die speziellen Kommunikationsbedingungen in MMORPGs rekurrieren. In diesem Zusammenhang ist auf die exemplarische Untersuchung von Prax (2009) zu verweisen, der aufzeigt, dass insbesondere MMORPG-Spieler_innen eine bessere Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy aufweisen als andere (vgl. Kapitel 3.2.3). Dies verweist deutlich auf einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen.

Auch die Wahrnehmung von bzw. der Umgang mit Misserfolgen bietet diesbezüglich Hinweise: Die Wahrnehmung von Misserfolg als Teil des Raidens respektive Spielens und die damit zusammenhängende Beobachtung, dass Motivationsprobleme in der Gruppe zumeist erst nach einigen Misserfolgen offenbar werden, verweisen deutlich auf die Relevanz von Selbst- und Stimmungsmanagement (vgl. Kapitel 4.3.5). Personen, die sich von Misserfolgen stark beeinträchtigen lassen und beispielsweise eigene negative Stimmungen auf andere Personen und die Spielsituation übertragen, sind im Rahmen der Untersuchung nur bedingt zu finden, was u.a. darauf zurückzuführen ist, dass entsprechendes Verhalten in den Gruppen nur bedingt toleriert wird. Dementsprechend ist anzunehmen, dass aktive Raider_innen ihr Selbst- und Stimmungsmanagement im Kontext von Spielhandlungen verbessern bzw. verfestigen können, da das zentrale Prinzip des ‚wipe & recover‘ diesbezüglich förderliche Rahmenbedingungen schafft. Unterstützt wird diese Annahme beispielsweise durch die exemplarische Studie von Ventura, Shute und Zhao (2013), in der regelmäßig Spielende bei der Lösung schwieriger Aufgaben mehr Durchhaltevermögen als andere Proband_innen zeigen, sowie dem Experiment von Salminen und Ravaja (2008), das darauf hinweist, dass Spieler_innen auf Misserfolge häufig mit Interesse und Aufregung reagieren anstatt mit Frustration oder Ärger (vgl. Kapitel 2.2.5). Dies weist ebenfalls auf einen Zusammenhang zwischen Spielerfahrung und der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen hin. Die Annahme eines solchen Zusammenhangs liegt auch der exemplarischen Untersuchung von Ducheneaut und Moore (2005) zugrunde, die am Beispiel eines Online-Rollenspiels Möglichkeiten zur Entwicklung elementarer sozialer Fähigkeiten beschreiben (vgl. Kapitel 2.2.5). Darüber hinaus können digitale Spiele als Lernumgebung dienen und ganz unterschiedliche Lernprozesse anstoßen (vgl. Kapitel 2.2.5).

Auf Basis dieser Argumente und Hinweise ist davon auszugehen, dass eine Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen beim gemeinsamen Spielen, Kommunizieren und Interagieren in MMORPGs möglich und durchaus wahrscheinlich ist. Entsprechende Lernprozesse können sowohl die Erweiterung und Flexibilisierung des Handlungsrepertoires als auch den Erwerb situationsspezifischen Wissens sowie Wissens zur Unterscheidung von Situationen betreffen. Hierbei eröffnen die sozialen Erfahrungen in den Spielgruppen Raum für Probedenken sowie Erfahrungen von Konsequenzen und bieten eine Vielzahl unterschiedlicher und situationsspezifischer Lernanlässe. Die Angemessen-

heit von Verhalten bezieht sich dabei stets auf die situativen Anforderungen und Bedingungen sowie den jeweiligen normativen Kontext; entsprechende Lernprozesse stehen also auch im Zusammenhang zu den jeweiligen Werten, Normen und Konventionen unterschiedlicher Spielgemeinschaften und Spielgruppen. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass unterschiedliche Positionen in der Gruppe unterschiedliche Möglichkeiten und Lernanlässe eröffnen können. So werden an die Position der Raidleitung besondere Erwartungen und Anforderungen gerichtet (vgl. Kapitel 4.2.5.2), die beispielsweise Anlass zur Weiterentwicklung von Fähigkeiten zur Anleitung von Personen und Gruppen geben können. Diese sind für Spieler_innen, die keine solche Position in der Gruppe übernehmen, nicht unbedingt relevant.

Transferpotenziale situationsspezifischer sozial-kommunikativer Kompetenzen

Davon ausgehend, dass Spieler_innen in der Kommunikation und Interaktion im Rahmen von MMORPGs sozial-kommunikative Kompetenzen weiterentwickeln können, stellt sich die Frage nach den Transferpotenzialen entsprechender Kompetenzen über den Kontext der Spielwelt hinaus. Im Hinblick auf Lernpotenziale bezüglich digitaler Spiele zeigen die Arbeiten von Fritz (1997), Witting und Esser (2003), Wesener (2004) und Kyas (2007), dass in Spielwelten erlernte Schemata durchaus Transferpotenziale aufweisen (vgl. Kapitel 2.2.5). Auf dieser Basis sind entsprechende Potenziale zunächst auch für den Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen anzunehmen. Kompetenzen sind an Situationen gebunden, werden also situationsspezifisch erworben und angewendet, und weisen unterschiedliche Transferbreiten bzw. Transferreichweiten auf (vgl. Kapitel 3). Sie unterscheiden sich also hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit über unterschiedliche Situationen hinweg. Aufgrund des speziellen Handlungskontexts von Online-Rollenspielen und den spezifischen Rahmenbedingungen, unter denen Kommunikation und Interaktion dort stattfinden, ergeben sich Einschränkungen bezüglich der Verallgemeinerbarkeit und Übertragbarkeit von Kompetenzaspekten, die sich in MMORPGs als relevant erweisen und eventuell im Spielkontext erworben werden. Für Transferpotenziale sozial-kommunikativer Kompetenzen ist folglich die (strukturelle) Ähnlichkeit von Situationen und Handlungsbedingungen von Bedeutung.

Aufgrund der Vielzahl potenzieller Variablen und Kombinationen von situativen Bedingungen und Anforderungen, die eine Rolle für Transferpotenziale spielen können, ist im Rahmen dieser Arbeit eine erschöpfende Analyse nicht möglich und auch nicht zielführend. Generell ist allerdings festzuhalten, dass sich Hintergrundmotive und spezifische Bedingungen der Kommunikation und Interaktion in Spielwelten von anderen sozialen Situationen stark unterscheiden, grundlegende Bedingungen aber durchaus ähnlich sein können. So sind beispielsweise Spielmotive sowie die Nutzung spielspezifischer Kommunikationskanäle oder die Klarheit der Bedingungen von (Miss)Erfolg besondere Bedingungen der Handlungssituation, die sich in spielfernen Kontexten so kaum wiederfinden. Übergeordnete Handlungsmotive wie der Wunsch nach Erfolg bei Gruppenaktivitäten oder situative Bedingungen wie die Notwendigkeit, Gruppenziele sowie Aufgabenverteilungen festzulegen, lassen sich dagegen in zahlreichen spielfernen Kontexten vorfinden – beispielsweise in Situationen, in denen Gruppen gemeinsam an Projekten arbeiten.

Im Folgenden soll anhand eines Beispiels stellvertretend auf solche Differenzen und Ähnlichkeiten eingegangen werden. Kritik zu Spilleistungen ist beim Raiden ein üblicher Bestandteil des Umgehens mit Misserfolg, wobei Kritik an Personen bezüglich ihrer Leistungen grundsätzlich ein gewisses Konfliktpotenzial birgt (vgl. Kapitel 4.2.7). Spielspezifische Bedingungen einer solchen Situation stellen beispielsweise die Bewertung von Misserfolg als Teil des Spielens im Zusammenhang mit dem Prinzip des ‚wipe & recover, die Eindeutigkeit von (Miss)Erfolgen, die Rückführbarkeit von Misserfolgen auf Spielfehler bzw. Spilleistungen einzelner Personen und die Erwartung an Leistungssteigerungen durch Kritik dar. Als besonders sind zudem die Entscheidungsbefugnisse der Raidleitung zu benennen sowie die Möglichkeit, Gruppenmitglieder kurzfristig aus der Gruppe zu nehmen, auszutauschen oder weitere Spieler_innen in die Gruppe aufzunehmen. Nicht speziell durch den Spielkontext determinierte Bedingungen der Situation sind beispielsweise Anforderungen an die Formulierung von Kritik sowie Reaktionen auf Kritik (auch im Beisein Dritter), Anforderungen an den Umgang mit und die Überwindung von Misserfolg sowie die etwaige Notwendigkeit von Kritikäußerungen bei Schwierigkeiten mit der Gruppenperformanz. Aus der Perspektive der sozialen Bedingungen der Situation weist diese also Ähnlichkeiten zu anderen Situationen auf, in denen beispielsweise Schwierigkeiten bei der gemeinsamen Bearbeitung von Aufgaben entstehen. Differenzen bestehen in der Situation vor allem bezüglich des spielspezifischen Handlungsrahmens jenseits der allgemeinen sozialen Rahmung der Situation, der beispielsweise für die Gestaltung von Konsequenzen relevant ist. Mangelnde Spilleistung bzw. mangelnde Leistungssteigerung kann beim Raiden zum (zeitweisen) Ausschluss aus der Gruppe führen (vgl. Kapitel 4.2). Eine solche Handlungsoption bietet sich in spielfernen Kontexten zumeist nicht oder ist nicht als sinnvoll zu erachten. Dies ist damit zu begründen, dass der Ausschluss aus einer Raidgruppe weniger folgenschwer ist als der Ausschluss aus einer Projektgruppe im Arbeitskontext. Anforderungen an die Formulierung von Kritik – sowohl im Hinblick darauf, ob Kritik als notwendig zu erachten ist, wie Kritik zu formulieren ist oder welches Gruppenmitglied Kritik äußert – sind dagegen relativ unspezifisch in Bezug auf den Spielkontext und können genauso in spielfernen Kontexten bestehen oder entstehen.

Aus dem Beispiel ließe sich nun ableiten, dass die spielspezifischen Aspekte eine geringe Transfereignung aufweisen, die spielunspezifischen und damit allgemeinen Aspekte jedoch für ähnliche soziale Situationen außerhalb von Spielkontexten von Bedeutung sein und entsprechende Transferpotenziale aufweisen können. Aufgrund der grundsätzlichen Schwierigkeit bezüglich der empirischen Fassung von Kompetenzentwicklungsprozessen bzw. deren Herkunft, ist dies jedoch schwer nachzuweisen, aufgrund der Erkenntnisse zu Lernprozessen und Kompetenzentwicklung aber durchaus möglich und in Abhängigkeit von der Eignung und situativen Ähnlichkeit auch als wahrscheinlich anzusehen. Diesbezüglich ist darauf hinzuweisen, dass Transfer auch Transformation einschließen kann und somit kognitive Prozesse wie die Bewertung der Eignung von beispielsweise Handlungsalternativen eine Rolle bei Erwerb und Ausführung spielen. Als relevant für Transferprozesse erscheint des Weiteren die Komplexität der Bedingungsgefüge der jeweiligen Situationen. Das zuvor ausgeführte Beispiel weist ein recht hohe Komplexität auf, da vielfältige Bedingungen und Anforderungen der Situation sowie soziale und individuelle Besonderheiten beispielsweise im Hinblick auf die jeweils an der Situation Beteiligten und das etwaige Bestehen von Hierarchien sowie unterschiedliche Motivlagen zu berücksichtigen sind. Entsprechend komplex sind die in einer solchen Situation relevanten Kompetenzen

bzw. die Kombination unterschiedlicher Elemente sozial-kommunikativer Kompetenzen, um in der Situation erfolgreich zu handeln.

Als weiteres, weniger komplexes Beispiel zur Veranschaulichung können Situationen dienen, die vorrangig durch die parallele Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle gekennzeichnet sind und beispielsweise der reinen Unterhaltung dienen. Dies kann im Kontext von Spielwelten bedeuten, dass sich Spieler_innen mit verschiedenen Personen über verschiedene Chatkanäle über unterschiedliche Themen austauschen. Strukturell ähnliche Situationen können außerhalb von Spielkontexten bestehen, beispielsweise bei der Nutzung von Messengern wie *WhatsApp* oder *Threema*, die ebenfalls die parallele Kommunikation in unterschiedlichen „Kanälen“ im Sinne von Threads oder Gruppen ermöglichen. Die Anforderungen und Bedingungen der Situation sind hierbei vergleichbar, ebenso wie die relevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten oder erforderliches Wissen über beispielsweise die Versprachlichung von nonverbalen Signalen bei textueller Kommunikation.

Auf Basis dieser Ausführungen ist davon auszugehen, dass im Kontext von Spielwelten relevante und eventuell erworbene sozial-kommunikative Kompetenzen situationsabhängige Transferpotenziale auf Kontexte außerhalb von Spielwelten bieten und entsprechende Transfer- und Transformationsprozesse sowohl möglich als auch wahrscheinlich sind. Hiervon geht beispielsweise auch Müller-Lietzkow (2007) aus, der in einer exemplarischen Untersuchung Transferpotenziale analysiert, die Spielgemeinschaften für virtuelle Arbeitsorganisationseinheiten bieten und dabei auf die Notwendigkeit verweist, vermutete Transferpotenziale in Zukunft explizit zum Gegenstand von Forschung zu machen.

Implikationen der Ergebnisse zu sozial-kommunikativen Kompetenzen für spielfremde (pädagogische) Kontexte

Eine Diskussion der Ergebnisse zu sozial-kommunikativen Kompetenzen hinsichtlich ihrer Relevanz und Implikationen für spielfremde und speziell pädagogische Kontexte bietet sich insbesondere bezüglich des Lernens und Arbeitens in Gruppen unter medialen Bedingungen an. Entsprechende Kompetenzen sind im Rahmen von Gruppen- und Teamarbeit von großer Bedeutung, die im Zuge der Globalisierung und Digitalisierung zunehmend verteilt stattfindet und so auf medial vermittelten Austausch sowie virtuelle Plattformen für die Zusammenarbeit angewiesen ist. Auch Lehr- und Lernszenarien auf medialer Basis – wie allgemein das ‚Computer Supported Cooperative Learning‘ (CSCL) und speziell beispielsweise die ‚Massive Open Online Courses‘ (MOOCs) – sind an die spezifischen Rahmenbedingungen des medial vermittelten Austausches gebunden. In diesem Kontext stellt sich einerseits die Frage, wie sich Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen erfolgreich und zielführend gestalten lassen und andererseits die Frage danach, welche spezifischen Implikationen der Handlungskontext für Konzepte von sozialen und kommunikativen Kompetenzen mit sich bringt. Die medienspezifischen Rahmenbedingungen von Kommunikation und Interaktion sowie deren Bedeutung für die Ausdifferenzierung sozial-kommunikativer Kompetenzen wurden in dieser Arbeit ausführlich dargestellt und es wurde aufgezeigt, dass bzw. wie Online-Rollenspieler_innen die Anforderungen sozialer Situationen unter genau jenen spezifischen Bedingungen medial vermittelter Kommunikation und Interaktion bewältigen. Zudem können in MMORPGs

relevante und möglicherweise erworbene Kompetenzen auf andere Anwendungskontexte übertragen werden, jeweils abhängig von den spezifischen Anforderungen und Bedingungen der Situationen. So ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse dieser Arbeit zu sozial-kommunikativen Kompetenzen für andere Zusammenhänge von Interesse und auf andere Kontexte – zumindest bedingt – übertragbar sind. Insbesondere die Strategien von Online-Rollenspieler_innen im Umgang mit den medienspezifischen Möglichkeiten und Beschränkungen können Anhaltspunkte für erfolgreiche Kommunikation und Interaktion in Lern- und Arbeitskontexten eröffnen. Dies können Strategien im Hinblick auf die Wahl eines angemessenen Kommunikationsmediums oder die Schaffung angemessener technischer Rahmenbedingungen für die Kommunikationssituation sowie die Gestaltung angemessener Kommunikationsbedingungen sein. So zeigen die Verhaltensweisen von Online-Spieler_innen beim Raiden sowohl die Relevanz von als auch Möglichkeiten bezüglich der Schaffung eines störungsfreien Raums für Gruppenkommunikation, der Sicherstellung audio-visueller Verständlichkeit und der Koordination der Kommunikation unter medialen Bedingungen.

Des Weiteren zeigen die Analyseergebnisse die Bedeutung sowie Formen der Anpassung des Kommunikations- bzw. Nutzungsverhaltens an die medienspezifischen Kommunikationsbedingungen. Dies betrifft beispielsweise die Verbalisierung von Kontextinformationen oder nonverbalen Signalen und schriftliche Zwischenzusammenfassungen im Chat parallel zur auditiven Ebene. Auch zählen das wiederholte Sicherstellen der Beteiligung aller Teilnehmenden aufgrund der nicht direkten Wahrnehmbarkeit von Abwesenheit sowie das Kennzeichnen von Abwesenheit zu dieser Kategorie von Handlungen. Zudem zeigen die Ergebnisse die Notwendigkeit und Varianten von Kommunikationsregeln beispielsweise im Hinblick auf die Beschränkung von Kommunikation. Solche Handlungsstrategien sind auch außerhalb von Spielzusammenhängen für die Gestaltung von Kommunikation und Interaktion in medialen Kontexten hilfreich. Diese exemplarischen Ausführungen machen deutlich, dass die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Spielwelten über den Zusammenhang bzw. die Themensetzung der vorliegenden Arbeit hinaus Anhaltspunkte und Beispiele für die erfolgreiche Gestaltung medial vermittelten Austauschs bietet.

Relevanz, Übertragbarkeit und Einordnung der Ergebnisse dieser Arbeit

Jenseits der Diskussion der Ergebnisse zu sozial-kommunikativen Kompetenzen sind die Relevanz und Übertragbarkeit weiterer, zuvor benannter Ergebnisse dieser Arbeit auf andere Kontexte zu thematisieren. So hat sich die im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen als praktikabel für die Analyse von Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen erwiesen und erscheint daher geeignet für die Anwendung in anderen Zusammenhängen und Untersuchungen beispielsweise zur Analyse des sozialen Austauschs in weiteren Spielbereichen von *World of Warcraft* oder in anderen Multiplayer-Spielen. Da die Modellvorstellung einem Nicht-Spiel-Kontext entstammt und somit nicht spielspezifisch orientiert ist, lässt sie sich auch auf Kommunikation und Interaktion außerhalb von Spielkontexten – beispielsweise im Rahmen von MOOCs oder verteilter Gruppen- und Teamarbeit – anwenden. Dies bietet zugleich die Möglichkeit, die Modellvorstellung in unterschiedlichen Zusammenhängen zu prüfen und weiterzuentwickeln. Des Weiteren kann die vorgenommene Strukturierung und Systematisierung der Spielwelt von *World of Warcraft* Anhaltspunkte zum Verständnis

vorangegangener Arbeiten (vgl. Kapitel 2.2) sowie eine Grundlage zur Einordnung und Rahmung zukünftiger Arbeiten liefern. Des Weiteren bietet das in der ersten Untersuchungsstufe entwickelte Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen Möglichkeiten zur Übertragung auf andere Spielzusammenhänge, die vergleichbaren Rahmenbedingungen unterliegen. Dies kann beispielsweise für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Bereichen wie E-Sport von Interesse sein.

Wie zuvor erwähnt, bieten die Ergebnisse dieser Arbeit Möglichkeiten zur Integration und Rahmung der Ergebnisse vorangegangener Untersuchungen; dies gilt nicht nur im Hinblick auf die Strukturierung und Systematisierung der Spielwelt, sondern auch hinsichtlich der Gesamtheit der Ergebnisse. So können beispielsweise die Ergebnisse von Jang und Ryu (2011) hinsichtlich der mit Leitungspositionen assoziierten Tätigkeiten und die Ausführungen von Prax (2010) zu Führungsstilen in erfolgreichen *WoW*-Raidgilden an die Ergebnisse dieser Arbeit angeschlossen sowie zugleich bestätigt bzw. vertiefend erklärt werden (vgl. Kapitel 2.2.4). Die im Rahmen der Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion identifizierten Erwartungen an die Position der Raidleitung bestätigen und erweitern die Aussagen von Jang und Ryu (2011). Sie unterstützen auch die Ergebnisse von Prax (2010), obwohl sie im Hinblick auf Führung weniger ausdifferenziert sind; dafür spezifizieren und verdeutlichen sie den Rahmen, innerhalb dessen sich Führungsstile etablieren. Des Weiteren können die Ergebnisse dieser Arbeit die gescheiterte Untersuchung von Wang und Chen (2012) zur Verbesserung von Teamfähigkeiten durch Gruppenspiel in *WoW* erklären und entsprechende Hintergründe beleuchten (vgl. Kapitel 2.2.5): Wie die Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion zeigt, finden sich in Spielbereichen mit hohen Anforderungen an die Kommunikationssituation und die daran Teilnehmenden eher fortgeschrittene Spieler_innen, die bereits umfangreiche Erfahrungen bezüglich gemeinsamen Kommunizierens und Spielens gesammelt haben. Gerade solche Situationen bieten intensive Lernanlässe zur Weiterentwicklung von sozial-kommunikativen Kompetenzen, zu denen auch die von Wang und Chen (2012) fokussierten Teamfähigkeiten zu zählen sind. Es ist folglich nicht überraschend, dass die Autoren keine Verbesserungen feststellen können, da ihr Untersuchungsaufbau nicht die spezifischen Bedingungen berücksichtigt und so kaum Ergebnisse liefern kann. Sie formulieren im Fazit ihrer Untersuchung, dass sie weiterhin an das Potenzial von Spielen wie MMORPGs hinsichtlich des Trainings von Teamfähigkeiten glauben – dies lässt sich durch die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit nur bestätigen. Sie weisen allerdings auf einen Gedanken hin, der in der Literatur immer wieder benannt oder zumindest angedeutet wird, nämlich die Eignung von Spielen als Trainingsumgebung. Dies umfasst oftmals die Vorstellung, Nicht-Spieler_innen könnten beispielsweise Online-Rollenspiele dazu nutzen, bestimmte soziale Fähigkeiten zu trainieren. Auf Basis der Erkenntnisse im Zusammenhang dieser Arbeit ist dazu jedoch anzumerken, dass aufgrund der Komplexität der Spielumgebungen und des hohen Aufwands zur Erfüllung von Vorbedingungen zur Teilnahme an herausfordernden Gruppenaktivitäten diese Eignung anzuzweifeln ist. Spieler_innen wenden oftmals viel Zeit und Anstrengungen auf, um entsprechende Bedingungen zu erfüllen und sich dann mit schwierigen Inhalten für Gruppenspiel auseinandersetzen zu können und sich so in herausfordernden sozialen Situationen wiederzufinden. Dies steht in engem Zusammenhang mit Spielmotiven und Motivation. Von Nicht-Spieler_innen können weder eine intrinsische Motivation durch Spielmotive angenommen noch entsprechend hohe Aufwände an Zeit und Anstrengung erwartet werden. So können Online-Spielwelten zwar

Potenziale zur Weiterentwicklung sozial orientierter Fähigkeiten bieten, aber wohl eher für Personen, die aus spielorientierten Motiven spielen und Spaß daran finden, und weniger für Personen, die aus extern begründeten Motiven spielen wie beispielsweise aus der Verpflichtung zum Spielen im Rahmen einer Untersuchung oder auch Lehrveranstaltung heraus. Diese Schwierigkeit zeigt sich umso deutlicher, je komplexer und umfangreicher die Spielwelten respektive Spielmechaniken und je höher die Anforderungen an Vorbedingungen zu herausfordernden Gruppensituationen sind, da insbesondere die Anforderungen und Herausforderungen für Lernanlässe und Entwicklungspotenziale relevant sind (vgl. Kapitel 3.5). Des Weiteren stützen, erweitern und rahmen die Ergebnisse dieser Arbeit die Untersuchung von Lampert, Schwing und Teredesai (2011) zu Kompetenzförderungspotenzialen digitaler Spiele, die auf Lernerfahrungen hinsichtlich Team- und Kollaborationsfähigkeit verweist, und die Untersuchung von Ducheneaut und Moore (2005), die Lernprozesse im Hinblick auf elementare soziale Fähigkeiten in *Everquest Online Adventures (EQOA)* beschreibt (vgl. Kapitel 2.2.5).

Grenzen der Ergebnisse dieser Arbeit

Entsprechend der Anlage, dem spezifischen Vorgehen und der Zielsetzung dieser Arbeit weisen die Ergebnisse Grenzen im Hinblick auf verschiedene Aspekte auf.

So bedingen das Untersuchungsvorgehen sowie die gewählte Forschungsmethode Einschränkungen im Hinblick auf die Datenerhebung und -auswertung sowie die Reichweite der Ergebnisse. Ergebnisse, die mit der Grounded Theory Methode erarbeitet werden, also einer qualitativen und gegenstandsbereichsbezogenen bzw. gegenstandsverankerten Methode, lassen verlässliche Aussagen primär über den ausgewerteten Bereich sozialer Realität zu. Das bedeutet, dass die Ergebnisse natürlich nicht alle möglichen Situationen für Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Online-Rollenspielen abdecken bzw. abdecken können. Der Referenzrahmen der Ergebnisse ist dementsprechend in erster Linie das MMORPG *World of Warcraft*. Zudem referenzieren die Ergebnisse auf Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen und zwar – im Zuge der Eingrenzung des Fokusbereichs – v.a. innerhalb eines speziellen Spielbereichs, nämlich Raids. Des Weiteren repräsentieren sie auch innerhalb dieses Felds insbesondere die Lebenswelt der untersuchten Gruppen bzw. Gilden, weshalb bei der Anlage der Untersuchung von Anfang an darauf geachtet wurde, einen möglichst breit gefächerten Materialpool für die Auswertung aufzubauen.

Im Hinblick auf die Entwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen können auf Basis dieser Arbeit beispielsweise keine Aussagen über das Ausmaß von individuellen Kompetenzen und entsprechend auch nicht über das Ausmaß von Entwicklungspotenzialen getroffen werden – dies lassen die Anlage der Arbeit und die gewählten Untersuchungsmethoden nicht zu. Zudem bestehen – wie bereits an unterschiedlichen Stellen thematisiert – grundsätzlich Schwierigkeiten bezüglich der empirischen Fassung von Kompetenzentwicklungsprozessen sowie deren Herkunft. Der Beitrag dieser Arbeit zum Kompetenzdiskurs ist darin zu sehen, dass anhand empirischer Daten Prozesse, Bedingungen und Relevanzen herausgearbeitet, benannt und transparent gemacht werden, die Potenziale im Bereich der Weiterentwicklung von sozial-kommunikativen Kompetenzen beim gemeinsamen Spielen und entsprechenden Transferprozessen auf

soziale Situationen außerhalb von Spielwelten als wahrscheinlich nahelegen. Zudem bestehen aufgrund des speziellen Handlungskontexts von Online-Rollenspielen – wie zuvor dargestellt – gewisse Einschränkungen hinsichtlich der Verallgemeinerbarkeit und Übertragbarkeit von Kompetenzaspekten, die sich in MMORPGs als relevant erweisen, da für Transferpotenziale sozial-kommunikativer Kompetenzen die (strukturelle) Ähnlichkeit von Situationen und Handlungsbedingungen von Bedeutung ist. Des Weiteren bestehen Grenzen hinsichtlich der Validierung der entwickelten Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen. So können zwar die Praktikabilität für den Anwendungszusammenhang aufgezeigt werden, auf Basis der Daten empirische Belege für die ausdifferenzierten Komponenten sowie deren Trennschärfe angeführt werden und weitere sinnhafte Differenzierungen ermittelt werden (vgl. Kapitel 4.3.6). Grundsätzlich sind aber aufgrund des deduktiven Vorgehens die Erkenntnisse an die Perspektive dieser Modellvorstellung gebunden und somit nicht unabhängig, weshalb bereits zu Beginn der Arbeit auf mögliche Einschränkungen hinsichtlich der Prüfung hingewiesen wurde.

Jenseits dieser Grenzen, die durch die Anlage und die Zielsetzung der Arbeit bedingt sind, leistet sie – wie die vorangegangenen Ausführungen zeigen – einen Beitrag zum Diskurs bezüglich digitaler Spiele sowohl im Bereich der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Spielen beispielsweise im Kontext von Lernpotenzialen als auch aus der Perspektive der Game Studies, indem ein differenziertes, datenbasiertes Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen entwickelt wurde. Zugleich verdeutlichen das Vorgehen sowie die Ergebnisse dieser Arbeit die Komplexität der empirischen Beschäftigung mit Konstrukten wie dem der sozial-kommunikativen Kompetenzen. Die Diskussion der Ergebnisse bietet zudem Hinweise auf Untersuchungsthemen über den Fokus der vorliegenden Arbeit hinaus, die im folgenden Ausblick aufgegriffen und ausgeführt werden.

5.3 Ausblick

Neben den bereits diskutierten Aspekten bieten die Ergebnisse dieser Arbeit die Möglichkeit zur Identifikation von Leerstellen und Anknüpfungspunkten für zukünftige Forschungsarbeiten. Hierzu werden im Folgenden verschiedene Möglichkeiten exemplarisch aufgezeigt.

Das entwickelte, gegenstandsverankerte Modell zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen ist sehr differenziert und greift zahlreiche Aspekte auf, wobei diesbezüglich nicht der Anspruch bestand, die einzelnen herausgearbeiteten Aspekte im Rahmen der vorliegenden Arbeit jeweils umfänglich zu vertiefen. Dies wird an einigen Stellen in den Ausführungen zu den zentralen Kategorien deutlich, die Möglichkeiten zu weiteren Ausdifferenzierungen aufzeigen, um die jeweiligen Phänomene noch genauer zu fassen und zu beschreiben (vgl. Zwischenfazit zur ersten Untersuchungsstufe in Kapitel 4.2.8). Exemplarisch ist diesbezüglich auf die Position der Raidleitung zu verweisen, auf deren Relevanz für die Ausprägung von Handlungsstrategien immer wieder hingewiesen wurde. Im Rahmen der Untersuchung konnten zwar die Einflussmöglichkeiten der Raidleitung sowie verschiedene Aspekte und Erwartungen beleuchtet werden, die mit dieser Position in Zusammenhang stehen, es ist aber nicht möglich, das Bedingungsgefüge um die Position der Raidleitung tiefergehend und nachhaltig zu klären und

auszudifferenzieren. Es wurde deutlich, dass dies ein komplexes und vielschichtiges Gefüge aus Bedingungen, Zusammenhängen und Wirkungen ist, das im Rahmen dieser Untersuchung nicht angemessen erfasst werden kann. Um dieses Gefüge detailliert beleuchten und nachvollziehen zu können, wären weitere, umfangreiche Interviews notwendig, die speziell diesen Aspekt fokussieren und sowohl unterschiedliche Positionen innerhalb derselben Gruppe erfassen als auch einen Vergleich verschiedener Gruppen ermöglichen. Dies gilt auch für weitere in der Untersuchung angesprochene, aber nicht umfänglich untersuchte Aspekte wie beispielsweise die Entwicklung bestimmter Einstellungen zu Misserfolg und Kritik sowie die implizierte Perspektive auf Lernen und Leistungssteigerung als Kreislauf, der durch Misserfolg und Kritik mitbedingt wird. Darüber hinaus kann das Modell zu Kommunikation und Interaktion als Beispiel für Untersuchungen in anderen Kontexten dienen und in deren Rahmen als Grundlage für Vergleiche dienen. Interessant wären z.B. Fragestellungen im Hinblick auf Unterschiede und Ähnlichkeiten kommunikativer Strategien in verschiedenen Spielgenres – z.B. im Rahmen eines Vergleichs von gemeinsamem Spiel in Shootern und Online-Rollenspielen – oder ein Abgleich mit kommunikativen Strategien in spielfremden Kontexten, die durch medial vermittelte Kommunikation und Interaktion gekennzeichnet sind wie beispielsweise im Bereich des CSCL. Weiterhin ließen sich die im Modell zu Kommunikation und Interaktion repräsentierten Ergebnisse jenseits der Orientierung auf sozial-kommunikative Kompetenzen aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven betrachten und für unterschiedliche Fragestellungen aufarbeiten. Dies können beispielsweise Fragen aus dem Bereich der *Gender Studies* sein, die auf die Bedeutung der Variable Geschlecht bzw. deren (Re)Konstruktion in sozialen Prozessen beim Spielen fokussieren. Auch können dies Fragestellungen aus dem Bereich der *Human-Computer Interaction* (HCI) sein, um beispielsweise aus der Analyse des Zusammenspiels von Individuum, Kultur und Nutzeroberfläche beim Spielen nutzerorientierte Designvorschläge abzuleiten.

Die entwickelte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen bietet eine Grundlage für die vertiefende Beschäftigung mit einzelnen Elementen. So könnten beispielsweise Fähigkeiten im Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen oder Kooperations- und Koordinationsfähigkeit fokussiert werden. In solchen Kontexten ließe sich die Modellvorstellung weiter prüfen und möglicherweise ausdifferenzieren und ergänzen. Dies könnte im Rahmen der Beschäftigung mit Kommunikation und Interaktion in beliebigen Spielwelten stattfinden; es wäre aber auch von Interesse zu prüfen, inwieweit sich die Modellvorstellung auf die Analyse von Austausch in medial vermittelten Lern- und Arbeitskontexten anwenden lässt. Auch in solchen Zusammenhängen können sich weitere Möglichkeiten zur Prüfung und Ausdifferenzierung dieser Modellvorstellung ergeben.

Weiterhin bieten die Ergebnisse der Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen Hinweise auf Strategien zu einem erfolgreichen Umgang mit medienspezifischen Kommunikationsbedingungen und können so Anhaltspunkte für die erfolgreiche Gestaltung von Kommunikation und Interaktion in (weiteren) medial vermittelten Kontexten bieten. So ließen sich die Untersuchungsergebnisse detailliert daraufhin analysieren, erfolgreiche, nicht-spielspezifische und somit transferfähige Strategien zu identifizieren und für andere Zusammenhänge nutzbar zu machen. In der Folge könnte

die Eignung solcher Strategien in unterschiedlichen Anwendungskontexten in weiteren Untersuchungen geprüft werden.

Die vorliegende Arbeit stellt somit einen Beitrag zum wissenschaftlichen Diskurs bezüglich digitaler Spiele dar und weist zugleich eine hohe Anschlussfähigkeit für andere Kontexte auf. Es werden weitere Untersuchungsfragen angestoßen, die für die zukünftige Beschäftigung mit Themen aus dem Bereich medial vermittelter Kommunikation und Interaktion innerhalb und außerhalb von Spielwelten sowie die Beschäftigung mit sozialen Aspekten und Prozessen in digitalen Spielwelten von Bedeutung sind. Mittels der Entwicklung einer Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen, die explizit Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen berücksichtigt, werden Anhaltspunkte dafür gegeben, wie sich Kommunikation und Interaktion unter medialen Bedingungen erfolgreich und zielführend gestalten lassen. Dies wird illustriert anhand der Strategien von Online-Rollenspieler_innen, die unter genau jenen spezifischen Bedingungen medial vermittelter Kommunikation und Interaktion Herausforderungen in Gruppen bewältigen. So stellen die Ergebnisse dieser Arbeit einen aktuellen Beitrag zur Diskussion bezüglich des Erwerbs sozialer und kommunikativer Kompetenzen und deren Bedeutung für Teamarbeit dar, die im Kontext von Globalisierung und Digitalisierung zunehmend verteilt stattfindet und daher auf medial vermittelten Austausch sowie virtuelle Plattformen für die Zusammenarbeit angewiesen ist.

Literaturverzeichnis

- Abels, H. (2007). *Interaktion, Identität, Präsentation* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Abels, H. (2012). Interaktionismus. In U. Bauer, U. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Allmendinger, K. (2004). Passung von Medium und Aufgabentyp: Der Einfluss nonverbaler Signale in desktop-basierten kollaborativen virtuellen Umgebungen. Abgerufen am 01. April 2017 von www.deutsche-digitale-bibliothek.de/binary/JZJQZPEGWYYIKUB2KD6HIKAFG4P2JG2/full/1.pdf
- Altenburger, A. (2005). Internetgestütztes Computer Supported Cooperative Learning. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://hdl.handle.net/10900/47361>
- Amann, K., & Hirschauer, S. (1997). Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. In S. Hirschauer & K. Amann (Hrsg.), *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie* (7-52). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Ancona, D., Malone, T., Orlikowski, W., & Senge, P. (2007). In Praise of the Incomplete Leader. *Harvard Business Review*, 85(2), 92-100.
- Anderson, A., Bavelier, D., & Green, C. S. (2010). Speed-Accuracy Tradeoffs in Cognitive Tasks in Action Game Players. *Journal of Vision*, 10(7), 748.
- Antons, K. (1992). *Praxis der Gruppendynamik* (5. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Aßmann, S. (2013). *Medienhandeln zwischen formalen und informellen Kontexten: Doing Connectivity*. Wiesbaden: Springer.
- Baacke, D. (1980). *Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.
- Baacke, D. (2004). Theorie der Medienpädagogik. In R. Burkart & W. Hömberg (Hrsg.), *Kommunikationstheorien* (198-219). Wien: Braumüller.
- Bainbridge, W. (2010). *The Warcraft Civilization: Social Science in a Virtual World*. Cambridge: MIT Press.
- Bandura, A. (1979). *Sozial-kognitive Lerntheorie*. Stuttgart: Klett.
- Bär, S., & Brehm, M. (2013). Erfolgsfaktoren von Online-Spielen. In C. Zanger (Hrsg.), *Events und Sport* (254-277). Wiesbaden: Springer.
- Bahrtdt, H. (2003). *Schlüsselbegriffe der Soziologie* (9. Aufl.). München: C.H. Beck.
- Bardzell, J., Nichols, J., Pace, T., & Bardzell, S. (2012). Come Meet Me at Ulduar: Progression Raiding in World of Warcraft. In *Proceedings of the 2012 ACM conference on Computer Supported Cooperative Work (CSCW'12)*, Seattle, USA, 603-612.
- Bartel, C., & Saavedra, R. (2000). The Collective Construction of Work Group Moods. *Administrative Science Quarterly*, 42(2), 197-23.
- Bartle, R. (1990). *Interactive Multi-User Computer Games*. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://mud.co.uk/richard/imucg.htm>

- Bartle, R. (1996). Hearts, Clubs, Diamonds, Spades: Players who suit MUDs. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://mud.co.uk/richard/hclds.htm>
- Bartle, R. (2004). *Designing Virtual Worlds*. Indianapolis: New Riders.
- Basak, C., Boot, W., Voss, M., & Kramer, A. (2008). Can Training in a Real-Time Strategy Video Game Attenuate Cognitive Decline in Older Adults? *Psychology and Aging*, 23 (4), 765-77.
- Bastians, F., & Kluge, S. (1998). Diagnose sozialer Kompetenzen. Entwicklung eines multimedialen Diagnosesystems zur Erfassung sozialer Kompetenzen. Abgerufen am 01. März 2012 von <http://www.psych.uni-osnabrueck.de/~runde/dsp/sk.htm> (Dokument nicht mehr verfügbar)
- Bastians, F., & Runde, B. (2002). Instrumente zur Messung sozialer Kompetenzen. *Zeitschrift für Psychologie*, 210(4), 186-196.
- Bauer-Klebl, A. (2003). *Sozialkompetenzen zur Moderation des Lehrgesprächs und ihre Förderung in der Lehrerbildung*. Paderborn: Eusl.
- Bauer-Klebl, A., & Gomez, J. (2006). Die Messung von Sozialkompetenzen. Unveröffentlichtes Manuskript am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen. Abgerufen am 01. März 2012 von [http://www3.iwp.unisg.ch/org/iwp/web.nsf/SysWebResources/Instrumentenentwicklung-Theorie.pdf/\\$FILE/1-LH-SOKO-Instrumentenentwicklung-Theorie.pdf](http://www3.iwp.unisg.ch/org/iwp/web.nsf/SysWebResources/Instrumentenentwicklung-Theorie.pdf/$FILE/1-LH-SOKO-Instrumentenentwicklung-Theorie.pdf) (Dokument nicht mehr verfügbar)
- Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K., & Weiß, M. (2001). Aspekte von Kooperation und Kommunikation. Abgerufen am 01. April 2017 von <https://www.mpib-berlin.mpg.de/Pisa/SozialeKompetenz.pdf>
- Baym, N. (2010). *Personal connections in the digital age*. Cambridge: Polity Press.
- Billieux, J., Van der Linden, M., Achab, S., Khazaal, Y., Paraskevopoulos, L., Zullino, D., & Thorens, G. (2012). Why do you play World of Warcraft? An in-depth exploration of self-reported motivations to play online and in-game behaviours in the virtual world of Azeroth. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 103-109.
- Biocca, F., Harms, C., & Burgoon, J. (2003). Towards a more robust theory and measure of social presence: review and suggested criteria. *Presence Teleoperators & Virtual Environments*, 12(5), 456-480.
- Blake, R., Adams McCauley, A. (1991). *Leadership Dilemmas, Grid Solutions*. Houston: Gulf Professional Publishing.
- Blumer, H. (1954). What is Wrong with Social Theory. *American Sociological Review*, 18, 3-10.
- Blumer, H. (1973). Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. In Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit* (Band 1, 80-101). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- de Boer, H. (2014). Bildung sozialer, emotionaler und kommunikativer Kompetenzen – ein komplexer Prozess. In C. Rohlf, M. Haring & C. Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen* (2., überarb. und aktual. Aufl., 23-38). Wiesbaden: Springer.
- Böhm, A. (2008). Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In U. Flick, E. Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (475-484). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

- Bopp, M. (2005). Immersive Didaktik: Verdeckte Lernhilfen und Framingprozesse in Computerspielen. *kommunikation@gesellschaft*, 6 (2005), 2.
- Bourdieu, P. (1979). Entwurf einer Theorie der Praxis. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bowen, G. (2006). Grounded Theory and Sensitizing Concepts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), 2.
- Breuer, F. (2009). Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Breuer, J. (2009a). Mittendrin – statt nur dabei. Die Interaktivität des Dispositivs Computerspiel und ihre Auswirkungen auf die Spieler. In M. Mosel (Hrsg.), *Gefangen im Flow? Ästhetik und dispositive Strukturen von Computerspielen* (181-212). Boizenburg: Verlag Werner Hülsbusch.
- Brinker, T. (2012). Schlüsselkompetenzen aus Perspektive der Fachhochschulen. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Lernwelt Universität – Entwicklung von Lehrkompetenz in der Hochschullehre* (243-262). Wiesbaden: Springer.
- Brosius, H., Koschel, F., & Haas, A. (2009). Methoden der empirischen Kommunikationsforschung (5. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brüsemeister, T. (2008). Qualitative Forschung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016). Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR). Abgerufen am 01. April 2017 von www.dqr.de
- Burkart, R. (1998). Kommunikationswissenschaft – Grundlagen und Problemfelder. Umriss einer interdisziplinären Sozialwissenschaft (3. Aufl.). Wien u.a.: Böhlau.
- Carr, D., & Oliver, M. (2009). Tanks, Chauffeurs and Backseat Drivers: Competence in MMORPGs. *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*, 3(1), 43-53.
- Chang, S., & Lin, S. (2014). Team knowledge with motivation in a successful MMORPG game team: A case study. *Computers & Education*, 73, 129-140.
- Charmaz, K. (2006). Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis. London/Thousand Oaks: Sage.
- Chen, M. (2009). Communication, Coordination, and Camaraderie in World of Warcraft. *Games and Culture*, 4(1), 47-73.
- Chiappe, D., Conger, M., Liao, J., Caldwell, J., & Vu, K. (2013). Improving Multi-Tasking Ability through Action Videogames. *Applied Ergonomics*, 44(5), 278-84.
- Clark, H., & Brennan, S. (1991). Grounding in Communication. In L. Resnick, J. Levine & S. Teasley (Hrsg.), *Perspectives on Socially Shared Cognition* (127-149). American Psychological Association.
- Clarke, A. (2005). Situational analysis. Grounded Theory after the Postmodern Turn. London/Thousand Oaks: Sage.
- Cohn, R. (1975). Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Colzato, L., van den Wildenberg, W., & Hommel, B. (2014). Cognitive Control and the COMT Val (158) Met Polymorphism: Genetic Modulation of Videogame Training and Transfer to Task-Switching Efficiency. *Psychological Research*, 78(5), 670-78.

- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Los Angeles: Sage.
- Cypra, O. (2005). Warum spielen Menschen in virtuellen Welten? Eine empirische Untersuchung zu Online-Rollenspielen und ihren Nutzern. Abgerufen am 01. April 2017 von www.sainetz.at/dokumente/Warum_spielen_Menschen_in_virtuellen_Welten_2005.pdf
- Dahrendorf, R. (1958/2006). *Homo sociologicus*. Ein Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der Kategorie der sozialen Rolle (16. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- De Lisi, R., & Wolford, J. (2002). Improving children's mental rotation accuracy with computer game playing. *Journal of Genetic Psychology*, 163(3), 272–283.
- Denzin, N. (1977). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill.
- DiGiuseppe, N., & Nardi, B. (2007). Real genders choose fantasy characters: Class choice in World of Warcraft. *First Monday*, 12(5).
- Döring, N. (2003). *Sozialpsychologie des Internet: Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Drescher, K. J., & Miller, M. (1995). Kompetenzen schwirren durch die Lüfte, vom Winde verweht. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 91(2), 195-204.
- Dresing, T., & Pehl, T. (2013). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (5. Aufl.). Marburg.
- Ducheneaut, N., & Moore, R. (2005). More than just 'XP': learning social skills in massively multiplayer online games. *Interactive Technology & Smart Education*, 2(2), 89-100.
- Ducheneaut, N., Moore, R., & Nickell, E. (2007). Virtual "Third places": A case study of sociability in massively multiplayer games. *Computer Supported Cooperative Work: The Journal of Collaborative Computing*, 16(1/2), 129-166.
- Ducheneaut, N., Yee, N., Nickell, E., & Moore, R. (2006). Building an MMORPG with Mass Appeal: A Look at Gameplay in World of Warcraft. *Games and Culture*, 1(4), 281-317.
- Ducheneaut, N., Yee, N., Nickell, E., & Moore, R. (2007). The Life and Death of Online Gaming Communities: A Look at Guilds in World of Warcraft. In *Proceedings of the Computer/Human Interaction 2007 Conference (CHI '07)*. San Jose, California, USA, 839-848.
- Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Dweck, C., & Molden, D. (2005). Self-theories: Their impact on competence motivation and acquisition. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Hrsg.), *Handbook of competence and motivation* (122-140). New York: Guilford Press.
- Ee, A., & Cho, H. (2012). What Makes an MMORPG Leader? A Social Cognitive Theory-Based Approach to Understanding the Formation of Leadership Capabilities in Massively Multiplayer Online Role-Playing Games. *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*, 6(1), 25-37.
- Eiden, G. (2004). Soziologische Relevanz der virtuellen Kommunikation. Abgerufen am 01. April 2017 von www.socio.ch/intcom/t_eiden.htm

- Eichenbaum, A., Bavelier, D., & Green, C. S. (2014). Video Games: Play that can do serious good. *American Journal of Play*, 7(1), 50-72.
- Engelhardt, M. von (2012). Möglichkeiten und Grenzen der Prognose im Symbolischen Interaktionismus. In V. Tiberius (Hrsg.), *Zukunftsgenese* (73-90). Wiesbaden: Springer.
- Erpenbeck, J., & Rosenstiel, L.v. (Hrsg.) (2003). *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schaffer-Poeschel.
- Esser, H., & Witting, T. (1997). Transferprozesse beim Computerspiel – was aus der Welt des Computerspiels übertragen wird. In J. Fritz & W. Fehr (Hrsg.), *Handbuch Medien: Computerspiele* (247-261). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Euler, D. (2001). Manche lernen es – aber warum? Lerntheoretische Fundierungen zur Entwicklung von sozial-kommunikativen Handlungskompetenzen. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 97(3), 346-374.
- Euler, D., & Bauer-Klebl, A. (2006). ‚Sozialkompetenzen‘ als didaktisches Konstrukt – Theoretische Fundierungen und Konsequenzen für die Curriculumentwicklung. Unveröffentlichtes Manuskript am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Evers, R. (2000). Soziale Kompetenz zwischen Rationalisierung und Humanisierung – eine erwachsenenpädagogische Analyse. Münster: LIT.
- Forster, E. (2014). Reflexivität. In C. Wulf & J. Zirfas (Hrsg.), *Handbuch Pädagogische Anthropologie* (589-597). Wiesbaden: Springer.
- Frindte, W., & Köhler, T. (1999). *Kommunikation im Internet*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Fritz, J. (1997). Zwischen Transfer und Transformation – Überlegungen zu einem Wirkungsmodell der virtuellen Welt. In J. Fritz & W. Fehr (Hrsg.), *Handbuch Medien: Computerspiele* (229-246). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Fritz, J. (2009). Virtuelle Spielwelten als Lernort. In K. Demmler, K. Lutz, D. Menzke, & A. Pröhl-Kammerer (Hrsg.), *Medien bilden – aber wie?! Grundlagen für eine nachhaltige medienpädagogische Praxis* (41-58). München.
- Fritz, J., Lampert, C., Schmidt, J., & Witting, T. (Hrsg.) (2011). Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien NRW (Band 66). Berlin: Vistas Verlag.
- Fromme, J., Jörissen, B., & Unger, A. (2008). Bildungspotenziale digitaler Spiele und Spielkulturen. *Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 15, 7.
- Ganguin, S. (2010). *Computerspiele und lebenslanges Lernen: Eine Synthese von Gegensätzen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gebel, C., Gurt, M., & Wagner, U. (2005). Kompetenzförderliche Potenziale populärer Computerspiele. In Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.), *E-Lernen: Hybride Lernformen, Online-Communities, Spiele* (241-376). Berlin.
- Gee, J. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy* (2., überarb. und aktual. Aufl.). New York: St. Martin's Griffin.
- Geertz, C. (1993). *Die künstlichen Wilden. Der Anthropologe als Schriftsteller*. Frankfurt: Fischer.

- Geisler, M. (2009). Clans, Gilden, Gamefamilies. Soziale Prozesse in Computerspielgemeinschaften. Weinheim: Juventa.
- Girtler, R. (1988). Methoden der qualitativen Sozialforschung. Anleitung zur Feldarbeit. Wien: Böhlau.
- Glaser, B. (1978). Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.
- Glock, H. (2009). Gamers connected: Online-Computer- und Konsolen-Spiele und ihre Kommunikations- und Beziehungsstrukturen. *Medienjournal*, 2(2009), 34-44.
- Götzenbrucker, G., & Köhl, M. (2009). Spielerkarrieren, Motive und Soziale Netzwerke von Langzeit-Online-RollenspielerInnen in Österreich. *Medienjournal*, 33(2009), 34-44.
- Gourmelon, A., & Blasweiler, K. (2014). Konfliktmanagement für Führungskräfte: Grundlagen, Strategien und Konzepte für die Praxis. Heidelberg: Rehm.
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. (2014). The Benefits of Playing Video Games. *American Psychologist*, 69(1), 66-78.
- Green, C. S., & Bavelier (2003). Action Video Game Modifies Visual Selective Attention. *Nature*, 423, 534-538.
- Green, C. S., & Bavelier, D. (2007). Action video game experience alters the spatial resolution of attention. *Psychological Science*, 18, 88-94.
- Green, C. S., & Bavelier (2012). Learning, Attentional Control, and Action Video Games. *Current Biology*, 22(6), 197-206.
- Greif, S. (1997). Soziale Kompetenzen. In D. Frey & S. Greif (Hrsg.). *Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (312-320). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Groeben, N., Hurrelmann, B. (2002). Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa.
- Gruschka, A. (2013). Bildung – Kompetenz. In J. Asdonk, S. Kuhnen & P. Bornkessel (Hrsg.), *Von der Schule zur Hochschule: Analysen, Konzeptionen und Gestaltungsperspektiven des Übergangs* (77-88). Münster: Waxmann.
- Haase, M., Huber, M., Krumeich, A., & Rehm, G. (1997). Internetkommunikation und Sprachwandel. In R. Weingarten (Hrsg.), *Sprachwandel durch Computer* (51-85). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Habermas, J. (1971/1990). Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In J. Habermas & N. Luhmann (Hrsg.), *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung?* (101-141). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1981). Theorie des kommunikativen Handelns (Band 1). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1984). Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Hagström, D., & Kaldo, V. (2014). Escapism Among Players of MMORPGs – Conceptual Clarification, Its Relation to Mental Health Factors, and Development of a New Measure. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(1), 19-25.
- Hall, S. (2008). Encoding, decoding. In M. Ryan (Hrsg.), *Cultural studies: An anthology* (907-916). Malden: Blackwell.
- Halloran, J., Rogers, Y., & Fitzpatrick, G. (2003). From Text to Talk: Multiplayer Games an Voice over IP. In *Proceedings of the 2003 DiGRA International Conference: Level Up (DiGRA '03)*. Utrecht, Niederlande.
- Hancock, J.T., & Pena, J. (2006). An analysis of socioemotional and task communication in online multiplayer video games. *Communication Research*, 33(1), 92-109.
- Hartig, M. (1997). Erfolgsorientierte Kommunikation. Tübingen: Francke.
- Hartig, J., & Jude, N. (2007). Empirische Erfassung von Kompetenzen und psychometrische Kompetenzmodelle. In J. Hartig & E. Klieme (Hrsg.), *Möglichkeiten und Voraussetzungen technologie-basierter Kompetenzdiagnostik* (Bildungsforschung Band 20, 17-36). Bonn.
- Hauptmann, S. (2012). Social Media in Organisationen: Strukturierung und computervermittelte Kommunikation. Wiesbaden: Gabler.
- Heidenreich, T., & Michalak, J. (2006). Achtsamkeit und Akzeptanz als Prinzipien in der Psychotherapie. *Psychotherapie im Dialog*, 6(3), 235–239.
- Heyse, V., & Erpenbeck, J. (1997). Der Sprung über die Kompetenzbarriere. Kommunikation, selbst-organisiertes Lernen und Kompetenzentwicklung von und in Unternehmen. Bielefeld. Bertelsmann.
- Herrmann, F. (2001). Koordination rechnervermittelter Kooperation: Einfluss der Unterstützung gemeinsamer Aktivitäten bei wissensintensiven Aufgaben. Freiburg i. Br.: Universitätsbibliothek. (Verfügbar unter <http://www.freidok.uni-freiburg.de>)
- Hinsch, R., & Pfingsten, U. (2002). Gruppentraining sozialer Kompetenzen (GSK): Grundlagen, Durchführung, Materialien. Weinheim: Beltz.
- Hinsch, R., & Pfingsten, U. (2007). Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK: Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele. Weinheim: Beltz.
- Hinze, U. (2004). Computergestütztes kooperatives Lernen. Münster: Waxmann.
- Ho, S., & McLeod, D. (2008). Social-Psychological Influences on Opinion Expression in Face-to-Face and Computer-Mediated Communication. *Communication Research*, 35(2), 190-207.
- Hochbein, M. (2013). Soziale Kompetenz – was ist das? *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 20(4), 447-460.
- Huh, S., & Williams, D. (2010). Dude Looks like a Lady: Gender Swapping in an Online Game. In W. Bainbridge (Hrsg.), *Online Worlds: Convergence of the Real and the Virtual* (161-174). London: Springer.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Hrsg.), *Sociolinguistics. Selected Reading* (269-293). Harmondsworth: Penguin Education.
- Jakob, A. (2001). Möglichkeiten und Grenzen der Triangulation quantitativer und qualitativer Daten am Beispiel der (Re-) Konstruktion einer Typologie erwerbsbiographischer Sicherheitskonzepte. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 2(1), 20.

- Jakobsson, M., & Taylor, T. (2003). The Sopranos meets EverQuest. Social Networking in Massively Multiplayer Online Games. In *Proceedings of the 2003 Digital Arts and Culture (DAC) conference*. Melbourne, Australien, 81-90.
- Jang, Y., & Ryu, S. (2001). Exploring game experiences and game leadership in massively multiplayer online role-playing games. *British Journal of Educational Technology*, 42(4), 616-623.
- Jerusalem, M., & Klein-Heßling, J. (2002). Soziale Kompetenz – Entwicklungstrends und Förderung in der Schule. *Zeitschrift für Psychologie*, 210(4), 164-174.
- Jöckel, S., & Schumann, S. (2010). Spielen im Netz. Online-Spiele als Kommunikation. In W. Schweiger & K. Beck (Hrsg.), *Handbuch Online-Kommunikation* (461-484). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kaczmarek, L., & Drazkowski, D. (2014). MMORPG Escapism Predicts Decreased Well-Being: Examination of Gaming Time, Game Realism Beliefs, and Online Social Support for Offline Problems. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(5), 298-302.
- Kanning, U. (2003). Diagnostik sozialer Kompetenzen. Göttingen: Hogrefe.
- Kauffeld, S. (2002). Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR) – ein Beitrag zur Kompetenzmessung. In U. Clement & R. Arnold (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung* (131-151). Wiesbaden: Springer.
- Kauffeld, S., Grote, S., & Frieling, E. (2003). Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR). In J. Erpenbeck & L. Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung* (261-282). Stuttgart. Schaffer-Poeschel.
- Kaufhold, M. (2006). Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Keller, R. (2012). Das interpretative Paradigma. Wiesbaden: Springer.
- Kirschner, D., & Williams, J. (2014). A microsociological perspective in non-verbal communicative strategies in MMORPGs. In J. Tanenbaum, M. El-Nasr & M. Nixon (Hrsg.), *Nonverbal Communication in Virtual Worlds* (307-322). Pittsburgh: ETC Press.
- Klieme, E., & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Sonderheft: Kompetenzdiagnostik, 8(2007), 11-27.
- Klimmt, C. (2006). Computerspielen als Handlung. Dimensionen und Determinanten des Erlebens interaktiver Unterhaltungsangebote. Köln: Halem.
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (1985). Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. *Romanistisches Jahrbuch*, 36, 15-43.
- Kolo, C., & Baur, T. (2004). Living a Virtual Life: Social Dynamics of Online Gaming. *Game Studies*, 4(1), 3.
- Korzenny, F. (1978/2002). A Theory of Electronic Propinquity. Mediated Communication in Organizations. *Communication Research*, 5(1), 3-24.
- Kozinets, R. (2002). The field behind the screen: Using Netnography for Marketing Research in Online Communities. *Journal of Marketing Research*, 39(1), 61-72.

- Kraam-Aulenbach, N. (2002). Interaktives, problemlösendes Denken im vernetzten Computerspiel. Wuppertal: Universitätsbibliothek. (Verfügbar unter <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/edocs/dokumente/fb03/diss2002/kraam-aulenbach>)
- Krappmann, L. (1978). Soziologische Dimensionen der Identität: Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Krause, M. (2010). Weibliche Nutzer von Computerspielen. Differenzierte Betrachtung und Erklärung der Motive und Verhaltensweisen weiblicher Nutzer von Computerspielen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kresić, M. (2000). Kommunikationstheorie und Internet. Die Loslösung des Senders von der Kommunikation. *Networx*, 15.
- Krotz, F. (2001). Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag, sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, F. (2008). Handlungstheorien und Symbolischer Interaktionismus als Grundlage kommunikationswissenschaftlicher Forschung. In C. Winter, A. Hepp & F. Krotz (Hrsg.), *Theorien der Kommunikations- und Medienwissenschaft: Grundlegende Diskussionen, Forschungsfelder und Theorieentwicklungen* (28-47). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krotz, F. (2015). Mediatisierung. In A. Hepp, F. Krotz, S. Lingenberg & J. Wimmer (Hrsg.), *Handbuch Cultural Studies und Medienanalyse* (439-451). Wiesbaden: Springer.
- Kübler, H. (2003). Kommunikation und Medien. Münster: LIT.
- Kyas, S. (2007). Wie Kinder Videospiele erleben: Zu den Wechselwirkungsbeziehungen von Bildschirmspielen sowie personalen und familialen Nutzerfaktoren. Frankfurt: Peter Lang.
- Lang, D. (2009). Soziale Kompetenz und Persönlichkeit. Zusammenhänge zwischen sozialer Kompetenz und den Big Five der Persönlichkeit bei jungen Erwachsenen (Psychologie Band 61). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Lang, N. (1998). Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. In M. Ockenfeld & G. J. Mantwill (Hrsg.), *Information und Märkte* (275-283). Frankfurt: Deutsche Gesellschaft für Dokumentation.
- Lampert, C., Schwing, C., & Teredesai, S. (2011). Kompetenzförderung in und durch Computerspiele(n). In J. Fritz, C. Lampert, J. Schmidt & T. Witting (Hrsg.), *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien NRW (Band 66, 117-179). Berlin: Vistas Verlag.
- Lee, C. (2002). Kommunikation – Medien – Kompetenz. Bochum: Universitätsbibliothek. (Verfügbar unter <http://www-brs.ub.ruhr-uni-bochum.de/netahtml/HSS/Diss/LeeChongSung/diss.pdf>)
- Lee, K. (2004). Presence, Explicated. *Communication Theory*, 14(1), 27-50.
- Li, R., Polat, U., Makous, W., & Bavelier, D. (2009). Enhancing the Contrast Sensitivity Function through Action Video Game Training. *Nature Neuroscience*, 12, 549-51.
- Li, R., Polat, U., Scalzo, F., & Bavelier, D. (2010). Reducing Backward Masking through Action Game Training. *Journal of Vision*, 10, 1-13.

- Lin, H., & Sun, C. (2015). Massively Multiplayer Online Role Playing Games (MMORPGs). In R. Mansell & P. Ang (Hrsg.), *The International Encyclopedia of Digital Communication and Society*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Lombard, M., & Ditton, T. (1997). At the Heart of It All: The Concept of Presence. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3(2).
- Lober, A. (2007). Virtuelle Welten werden real. *Second Life, World of Warcraft & Co: Faszination, Gefahren, Business*. Hannover: Heise.
- MacCallum-Stewart, E. (2008). Real boys carry girly epics: Normalising gender bending in online games. *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*, 2(1), 27-40.
- Malinowski, B. (1922). *Argonauts of the Western Pacific. An Account of Native Enterprise and Adventure in the Archipelagoes of Melanesian New Guinea*. New York: Dutton.
- Malone, T.W., & Crowston, K. (1990). What is coordination theory and how can it help design cooperative work systems. In *Proceedings of the Third Conference on Computer-supported Cooperative Work*. Los Angeles, USA, 357-370.
- Maurer, H., & Gurzeler, B. (2007). *Handbuch Kompetenzen*. Bern: hep.
- Mead, G. H. (1973). *Geist, Identität und Gesellschaft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- McCreery, M., Krach, K., Schrader, P., & Boone, R. (2012). Defining the virtual self: Personality, behavior, and the psychology of embodiment. *Computers in Human Behavior*, 28(2012), 976-983.
- McCreery, M., Schrader, P., Krach, K., & Boone, R. (2013). A sense of self: The role of presence in virtual environments. *Computers in Human Behavior*, 29(2013), 1635-1640.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. New York: Penguin Press.
- Mikos, L. (2008). Symbolischer Interaktionismus und kommunikatives Handeln. In U. Sander, F. Gross & K. Huger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (156-159). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mishra, J., Zinni, M., Bavelier, D., & Hillyard, S. (2011). Neural Basis of Superior Performance of Action Videogame Players in an Attention-Demanding Task. *Journal of Neuroscience*, 31, 992-998.
- Misoch, S. (2006). *Online-Kommunikation*. Konstanz: UVK.
- Mittelstraß, J. (Hrsg.). (2013). *Enzyklopädie: Philosophie und Wissenschaftstheorie* (Band 5). Stuttgart: Metzler.
- Müller-Lietzkow, J. (2007). Von der Gaming zur Working Community: Was können virtuelle Arbeitsorganisationseinheiten von Computerspielgemeinschaften lernen? In S. Kimpeler, M. Mangold & W. Schweiger (Hrsg.), *Die digitale Herausforderung: Zehn Jahre Forschung zur computervermittelten Kommunikation* (209-225). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nardi, B. (2005). To communicate with ease, we must come to feel connected to each other, we must experience. *Computer Supported Cooperative Work*, 2005(14), 91-130.
- Nosrati, M., & Karimi, R. (2013). General Trends in Multiplayer Online Games. *World Applied Programming*, 3(1), 1-4.

- Nuangjumnong, T. (2014). The Effects of Gameplay on Leadership Behaviors: An Empirical Study on Leadership Behaviors and Roles in Multiplayer Online Battle Arena Games. *In Proceedings of the 2014 International Conference on Cyberworlds (CW '14)*. Santander, Spanien.
- Oldenburg, R. (1999). *The Great Good Place: I's, Coffee Shops, Community Centers, Beauty Parlors, General Stores, Bars, Hangouts, and How They Get You Through The Day*. New York: Marlowe & Company.
- Paechter, M. (2003). *Wissenskommunikation, Kooperation und Lernen in virtuellen Gruppen*. Lengerich: Pabst.
- Paik, P., & Shi, C. (2013). Playful gender swapping: user attitudes toward gender in MMORPG avatar customization. *Digital Creativity*, 24(4), 310-326.
- Peña, H., Sierra, A., Romero, N., Gutiérrez, L., & Echavarría, A. (2013). Profiling Academic Research on Massively Multiplayer On-line Role-Play Gaming (MMORPG) 2000-2009: Horizons for Educational Research. *Folios*, 38, 75-94.
- Papargyris, A., & Poulymenakou, A. (2004). Learning to fly in persistent digital worlds: the case of massively multiplayer online role playing games. *SIGGROUP Bulletin*, 25(1), 41-49.
- Petzold, H., Mathias, U. (1982): *Rollenentwicklung und Identität*. Paderborn: Junfermann.
- Philipp, M., von Salisch, M., & Göllitz, D. (2008). Kein Anschluss ohne Kommunikation oder: Lese- und Medienkompetenz entstehen im Gespräch – auch mit Peers? *merz. medien + erziehung*, 6(08), 24-33.
- Prax, P. (2009). Do MMORPGs enhance MMMCCL. Multi-Media Multi-Channel Communication Literacy. Abgerufen am 01. April 2017 von www.diva-portal.org/smash/get/diva2:226882/FULLTEXT01.pdf
- Prax, P. (2010). Leadership Style in World of Warcraft Raid Guilds. *In Proceedings of the 2010 International DiGRA Nordic Conference: Experiencing Games: Games, Play, and Players (DiGRA Nordic '10)*. Stockholm, Sweden.
- Preyer, G., Ulkan, M., & Ulfing, A. (2001). Zu kognitiven und handlungstheoretischen Grundlagen der Sprachtheorie. In G. Preyer, M. Ulkan & A. Ulfing (Hrsg.), *Intention – Bedeutung – Kommunikation (7-20)*. Frankfurt a. M.: Humanities Online.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Przybylski, A., Rigby, C., & Ryan, R. (2010). A motivational model of video game engagement. *Review of General Psychology*, 14(2), 154-166.
- Quandt, T., & Wimmer, J. (2009). Online-Spieler in Deutschland 2007 – Befunde einer repräsentativen Befragungsstudie. In T. Quandt, J. Wimmer & J. Wolling (Hrsg.), *Die Computerspieler – Studien zur Nutzung von Computergames (2. Aufl., 169-192)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Raudonat, K. (2016). Störungen haben Vorrang? Das Störungspostulat im Kontext von Interaktionsräumen digitaler Spielwelten und leistungsorientierten MMORPG-Gruppen. *merz. medien + erziehung*, (in Vorb.)
- Raudonat, K., Herzberg, D., & Marsden, N. (2015). Koordination textbasierter synchroner Kommunikation als Kompetenz im Software Engineering. In *Tagungsband des 14. Workshops „Software Engineering im Unterricht der Hochschulen“*. Dresden, Deutschland, 13.

- Reeves, B., Malone, T., & O'Driscoll, T. (2008). Leadership's online labs. *Harvard Business Review*, 86(5), 58-66.
- Reeves, B., Malone, T., Yee, N., Cheng, H., Abecassis, D., Cadwell, T., Abbey, M., Scarborough, J., Read, L., & Roy, S. (2007). *Leadership in Games and at Work: Implications for the Enterprise of Massively Multiplayer Online Role-Playing Games*. New York: IBM.
- Reichert, J. (2009). *Kommunikationsmacht*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reinecke, L., & Trepte, S. (2009). *The Social Side of Gaming: eSports und der Aufbau von Sozialkapital*. Abgerufen am 01. April 2017 von www.hamburgmediaschool.com/fileadmin/user_upload/Dateien/Forschung/ErgebniszusammenfassungESLStudie.pdf
- Reuther, R., & Leuschner, H. (1997). Kompetenzentwicklung für den wirtschaftlichen Wandel – Strukturveränderungen der betrieblichen Weiterbildung. Ein ABWF-Prgramm. In Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen* (365-394). Münster: Waxmann.
- Riemann, R., & Allgöwer, A. (1993). Eine deutsche Fassung des „Interpersonal Competence Questionnaire“ (ICQ). *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 14(3), 153-163.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie* (Band 2). Hannover: Hermann Schoeder.
- Roth, H. (1984). *Padagogische Anthropologic. Bildsamkeit und Bestimmung* (Band 1). Hannover u. a.: Schroedel.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving. In V. B. Van Hassett & M. Hersen (Hrsg.), *Handbook of social development* (283-323). New York: Plenum.
- Ruszczek, J. (2015). *Experiences of playing Massively Muiltplayer Online Role-Playing Games: A phenomenological exploration*. Ann Arbor, USA: ProQuest LLC.
- Ryan, R., Rigby, C., & Przybylski, A. (2006). The motivational pull of video games: a self-determination theory approach. *Motivation and Emotion*, 30(4), 344-360.
- Salminen, M., & Ravaja, N. (2008). Increased oscillatory theta activation evoked by violent digital game events. *Neuroscience Letters*, 435, 69-72.
- Sandkühler, H. J. (1990). *Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften* (Band 1). Hamburg. Felix Meiner.
- Schenk, M. (1994). Kommunikationstheorien. In E. Noelle-Neumann, W. Schulz & J. Wilke (Hrsg.), *Das Fischer-Lexikon Publizistik, Massenkommunikation* (140-171). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schiano, D., Nardi, B., Debeauvais, T., Ducheneaut, N., & Yee, N. (2011). A New Look at World of Warcraft's Social Landscape. In *Proceedings of the 6th International Conference on Foundations of Digital Games (FDG'11)*. Bordeaux, Frankreich, 174-179.
- Schneider, W. (2008). *Grundlagen der soziologischen Theorie* (Band 1). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schorb, B. (1995). *Medienalltag und Handeln – Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis*. Opladen: Leske + Budrich.

- Schrader, P. G., & McCreery, M. (2007). The acquisition of skill and expertise in massively multiplayer online games. *Educational Technology Research and Development*, 2008(56), 557–574.
- Schuler, H., & Barthelme, D. (1995). Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In B. Seyfried (Hrsg.), „Stolperstein“ Sozialkompetenz: was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen?(76-116). Bielefeld: Bertelsmann.
- Schulz, A. (2010). Selbstreflexion und soziale Kompetenz. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 17(4), 361-371.
- Schulz von Thun, F. (1981). Miteinander Reden. 1: Störungen und Klärungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Schwier, J. (1989). Sport, Spiel und Kompetenzentwicklung. Grundlagen einer entwicklungsorientierten schulischen Spielerziehung. Marburg: Pitz
- Segre, S. (2014). A Note on Max Weber's Reception on the Part of Symbolic Interactionism, and its Theoretical Consequences. *The American Sociologist*, 45(4), 474-482.
- Seifert, R., & Jöckel, S. (2009). Die Welt der Kriegskunst – Nutzungsmotivation und Spielerleben im Massively Multitplayer Roleplaying Game World of Warcraft. In T. Quandt, J. Wimmer & J. Wolling (Hrsg.), *Die Computerspieler – Studien zur Nutzung von Computergames* (2. Aufl., 297-311). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Seyfried, B. (1995). Team und Teamfähigkeit. In Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), „Stolperstein“ Sozialkompetenz (15-31). Bielefeld: Bertelsmann.
- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). The social psychology of telecommunications. London: Wiley
- Stangel-Meseke, M. (1994). Schlüsselqualifikation in der betrieblichen Praxis. Wiesbaden: DUV.
- Steinkuehler, C., & Williams, D. (2006). Where Everybody Knows Your (Screen) Name: Online Games as “Third Places”. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(2006), 885–909.
- Stenberg, P. (2011). Den allvarsamma ort : Om World of Warcraft och läckaget. Abgerufen am 01. April 2017 von www.diva-portal.org/smash/get/diva2:408624/FULLTEXT01.pdf
- Steuer, J. (1992). Defining Virtual Reality: Dimensions Determining Telepresence. *Journal of Communication*, 42(4), 73-93.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996). Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.
- Strobach, T., Frensch, P., & Schubert, T. (2012). Video Game Practice Optimizes Executive Control Skills in Dual-Task and Task Switching Situations. *Acta Psychologica*, 140, 13-24.
- Strübing, J. (2007). Glaser vs. Strauss? Zur methodologischen und methodischen Substanz einer Unterscheidung zweier Varianten von Grounded Theory. *Historical Social Research*, 19(2007), 157-173.
- Strübing, J. (2008). Grounded theory: Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung (2., überarb. und erw. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Suznjevic, M., Stupar, I., & Matijasevic, M. (2011). MMORPG Player Behavior Model based on Player Action Categories. In *Proceedings of the 10th Annual Workshop on Network and Systems Support for Games*. Ottawa, Canada, 6.

- Taborsky, B., & Oliveira, R. (2012). Social competence: an evolutionary approach. *Trends in Ecology and Evolution*, 27(12), 679-688.
- Tamborini, R., & Skalski, P. (2006). The Role of Presence in the Experience of Electronic Games. In P. Vorderer & J. Bryant (Hrsg.), *Playing video games: motives, response and consequences*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Thole, W., & Höblich, D. (2014). „Freizeit“ und „Kultur“ als Bildungsorte – Kompetenzerwerb über non-formale und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen. In C. Rohlf, M. Harring & C. Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen* (2., überarb. und aktual. Aufl., 83-112). Wiesbaden: Springer.
- Thon, J. (2007). Kommunikation im Computerspiel. In S. Kimpeler, M. Mangold & W. Schweiger (Hrsg.), *Die digitale Herausforderung. Zehn Jahre Forschung zur computervermittelten Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Turkle, S. (1998). *Leben im Netz. Identität in Zeiten des Internet*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Blackwell.
- Ventura, M., Shute, V., & Zhao, W. (2013). The relationship between video game use and a performance-based measure of persistence. *Computers & Education*, 60, 52-58.
- Volkmer, I. (1995). Von der Medienpädagogik zur Media-Literacy: Kommunikative Kompetenz in einer internationalen Medienwelt. In J. Lauffer & I. Volkmer (Hrsg.), *Kommunikative Kompetenz in einer sich verändernden Medienwelt* (179-185). Opladen: Leske + Budrich.
- Vonken, M. (2005). *Handlung und Kompetenz. Theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vopel, K. (2000). Ein Update für die TZI. *Themenzentrierte Interaktion*, 2(2000), 69-83.
- Voulgari, I., & Komis, V. (2012). Antecedents of Collaborative Learning in Massively Multiplayer Online Games. In T. Daradoumis, S. Demetriadis & F. Xhafa (Hrsg.), *Intelligent Adaptation and Personalization Techniques in Computer-Supported Collaborative Learning* (269-293). Heilderberg: Springer.
- Voulgari, I., & Vassilis, K. (2012). Social Networks in Massively Multiplayer Online Games (MMOGs): the elusive boundary between the real and the virtual. In *Proceedings of the Intersocial Workshop on Online Social Networks (IWOSN)*. Patras, Griechenland, 21-23.
- Walther, J. B. (1992). Interpersonal Effects in Computer-mediated Communication: A Relational Perspective. *Communication Research*, 19(1), 52-90.
- Walther, J. B. (1995). Relational aspects of computer-mediated communication: Experimental observations over time. *Organizational Science*, 6(2), 186-203.
- Walther, J. B. (2000). Die Beziehungsdynamik in virtuellen Teams. In M. Boos, K. Jonas & K. Sassenberg (Hrsg.), *Computervermittelte Kommunikation in Organisationen* (11-26). Göttingen: Hogrefe.
- Walther, J. B., & Parks, M. (2002). Cues Filterd Out, Cues Filtered In – Computer-Mediated Communication and relationships. In M. L. Knapp & J. A. Daly (Hrsg.), *Handbook of interpersonal communication* (3. Aufl., 529-563). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Walzik, S. (2006). Sozialkompetenzen an der Hochschule fördern: Theoriegeleitete Entwicklung einer Lernumgebung und deren Evaluierung im Hinblick auf die Förderung sozialer Kompetenzen in Kooperations- und Teamsituationen. *Wirtschaftspädagogische Forum (Band 32)*. Paderborn: Eusl.
- Walzik, S. (2009a). Kommunikation und Sozialkompetenz (Positionspapier). Abgerufen am 01. April 2017 von www.walzik.de/downloads/sw_position_kommunikation_und_sozialkompetenz.pdf
- Walzik, S. (2009b). Sozialkompetenzen lernen (Positionspapier). Abgerufen am 01. April 2017 von www.walzik.de/downloads/sw_position_soko_lernen.pdf
- Weber, M. (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriss der verstehenden Soziologie (Erster Halbband)*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Wechselberger, U. (2010). Serious Games zwischen Spiel und Ernst. In U. Dittler & M. Hoyer (Hrsg.), *Zwischen Kompetenzerwerb und Mediensucht – Chancen und Gefahren des Aufwachsens in digitalen Erlebniswelten aus medienpsychologischer und medienpädagogischer Sicht* (135-145). München: kopaed.
- Wehling, P. (2007). *Kommunikation in Organisationen: Das Gerücht im organisationalen Wandlungsprozess*. Wiesbaden: DUV.
- Weibel, D., & Wissmath, B. (2011). Immersion in Computer Games: The Role of Spatial Presence and Flow. *International Journal of Computer Games Technology*, 2011.
- Weinert, F. E. (2001a). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (17-31). Weinheim: Beltz.
- Weinert, F. E. (2001b). Concept of Competences: A conceptual Clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salgnik (Hrsg.), *Key Competencies* (45-65). Cambridge u. a.: Hogrefe & Huber.
- Wellhöfer, P. (2004). *Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz. Theorie und Trainingsbeispiele*. Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Wesener, S. (2004). *Spielen in virtuellen Welten – Untersuchung von Transferprozessen in Bildschirmspielen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wiebe, G. (2001). Hang out and make funky things – Spielerisches Lernen in Multi-User-Dungeons. In J. Fromme & N. Meder (Hrsg.), *Bildung und Computerspiele. Zum kreativen Umgang mit elektronischen Bildschirmspielen* (169-178). Opladen: Leske + Budrich.
- Wiesemann, J. (2000): *Lernen als Alltagspraxis. Lernformen von Kindern an einer Freien Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Williams, D., Caplan, S., & Xiong, L. (2007). Can You Hear Me Now? The Impact of Voice in an Online Gaming Community. *Human Communication Research*, 33(4), 427-449.
- Williams, D., Consalvo, M., Caplan, S., & Yee, N. (2009). Looking for gender: Gender roles and behaviors among online gamers. *Journal of Communication*, 59(4), 700-725.
- Williams, D., Ducheneaut, N., Zhang, L., Yee, N., & Nickell, E. (2006). From Tree House to Barracks. The Social Life of Guilds in World of Warcraft. *Games and Culture*, 1(4), 338-361.
- Williams, D., Yee, N., & Caplan, S. (2008). Who plays, how much, and why? Debunking the stereotypical gamer profile. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(4), 993-1018.

- Winter, R. (2010). Symbolischer Interaktionismus. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (79-93). Wiesbaden: Springer.
- Witting, T., & Esser, H. (2003). Nicht nur das Wirkende bestimmt die Wirkung. Über die Vielfalt und Zustandekommen von Transferprozessen beim Bildschirmspiel. In J. Fritz & W. Fehr (Hrsg.), *Computerspiele. Virtuelle Spiel- und Lernwelten* (30-48). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Yee, N. (2005). Motivations of Play in MMORPGs. In *Proceedings of the 2005 DiGRA International Conference: Changing Views: Worlds in Play (DiGRA '05)*. Vancouver, Canada.
- Yee, N. (2006a). The demographics, motivations, and derived experiences of users of massively multi-user online graphical environments. *Presence*, 15(3), 309-329.
- Yee, N. (2006b). The Psychology of Massively Multi-User Online Role-Playing Games: Motivations, Emotional Investment, Relationships and Problematic Usage. In R. Schroeder & A. Axelsson (Hrsg.), *Avatars at Work and Play: Collaboration and Interaction in Shared Virtual Environments* (187-207). New York: Springer.
- Yee, N. (2008a). Primary Motivations. Abgerufen am 01. April 2017 von www.nickyee.com/daedalus/archives/001612.php
- Yee, N. (2008b). The Demographics of Guilds. Abgerufen am 01. April 2017 von www.nickyee.com/daedalus/archives/001635.php
- Yee, N. (2014). *The Proteus Paradox: How Online Games and Virtual Worlds Change Us And How They Don't*. New Haven: Yale University Press.
- Yee, N., & Bailenson, J. (2007). The Proteus Effect: The Effect of Transformed Self-Presentation on Behavior. *Human Communication Research*, 33, 271-290.
- Yee, N., Bailenson, J., & Ducheneaut, N. (2009). The Proteus Effect. Implications of Transformed Digital Self-Representations on Online and Offline Behaviour. *Communication Research*, 36, 285-312.
- Zabet, F. (2012). *Playing Together and Ritualisation in Online Games*. Kent: Universitätsbibliothek. (Verfügbar unter <https://kar.kent.ac.uk/id/eprint/33681>)
- Zhong, Z. (2011). The effects of collective MMORPG (Massively Multiplayer Online Role-Playing Games) play on gamers' online and offline social capital. *Computers in Human Behavior*, 27(2011), 2352-2363.
- Zimmer, D. (1978). Der Begriff der Sozialen Kompetenz und seine Bedeutung für die klinische Verhaltensmodifikation: Soziologische und klinische Aspekte. In R. Ullrich & R. Ullrich de Muynk (Hrsg.), *Soziale Kompetenz. Experimentelle Ergebnisse zum Assertiveness – Trainingsprogramm ATP* (Band 1, 483-503) München: Pfeiffer.

Online-Quellen

- [W001]: PC Games MMORE (2011, März 03). Mein bester Freund ist Paladin! [Posting des Logout11/10]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://www.facebook.com/notes/pc-games-mmore/logout-1110/10150099209611261>
- [W002]: WOW-WIKI.NET. Emote [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. Mai 2016 von <https://wow.ingame.de/wiki/Emote> (Inhalt nicht mehr verfügbar)
- [W003]: Chatiquette.de. Die Chatiquette [Eintrag auf Webseite]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.chatiquette.de
- [W004]: Wikipedia. Persistente Welt [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von https://de.wikipedia.org/wiki/Persistente_Welt
- [W005]: Wikipedia. Massively Multiplayer Online Game [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von http://de.wikipedia.org/wiki/Massively_Multiplayer_Online_Game
- [W006]: guildwars.com. Spielübersicht [Eintrag auf offizieller Webseite zu *Guild Wars*]. Abgerufen am 01. April 2013 von <http://de.guildwars.com/gameplay/category/listing/synopsis> (Inhalt nicht mehr verfügbar)
- [W007]: Wikipedia. Massively Multiplayer Online First-Person Shooter [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://de.wikipedia.org/wiki/MMOFPS>
- [W008]: Golem.de. Blizzard: Zwölf Millionen spielen World of Warcraft [Eintrag auf Webseite]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.golem.de/1010/78504.html
- [W009]: battle.net. Einsteigerleitfaden: Was ist World of Warcraft [Eintrag auf offizieller Webseite zu *World of Warcraft*]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://eu.battle.net/wow/de/game/guide/>
- [W010]: buffed (2010, Februar 05). MMO-Lootsysteme: Die 5 gängigsten Systeme zur Loot-Verteilung im Überblick [Artikel auf Portal für Online-Spiele]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.buffed.de/buffedde-Brands-143860/Specials/MMO-Lootsysteme-Die-5-gaengigsten-Systeme-zur-Loot-Verteilung-im-Ueberblick-790624
- [W011]: battle.net (2013, März). Was bedeutet Progress orientiert zu spielen? [Forumsdiskussion]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://eu.battle.net/wow/de/forum/topic/6787929879>
- [W012]: WOW-WIKI.NET. Gilde [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. Mai 2016 von <http://wow.ingame.de/wiki/Gilden> (Inhalt nicht mehr verfügbar)
- [W013]: battle.net. Realm Status [Realm-Liste auf offizieller Webseite zu *World of Warcraft*]. Abgerufen am 01. Mai 2016 von http://eu.battle.net/wow/en/status?locale=de_de (Inhalt inzwischen geändert)
- [W014]: Lost Heroes. Regelwerk [Homepage der Gilde *Lost Heroes*]. Abgerufen am 01. April 2013 von http://lost-heroes.gastonx.net/?page_id=35 (Inhalt nicht mehr verfügbar)
- [W015]: For the Horde. Über die Gilde [Homepage der Gilde *For the Horde*]. Abgerufen am 01. April 2013 von <http://www.wowprogress.com/guild/eu/nazjatar/For+the+Horde> (Inhalt inzwischen geändert)
- [W016]: For the Horde (2010). How-to: Bewerbung [Blog-Eintrag der Gilde *For the Horde* auf manaflask.com]. Abgerufen am 01. April 2013 von <http://www.manaflask.com/de/blog/N%C3%BC/4827> (Inhalt nicht mehr verfügbar)

- [W017]: Bund der Ehre (2010, November 12). Regeln der Gilde [Homepage der Gilde *Bund der Ehre*]. Abgerufen am 01. April 2017 von http://wowgilden.net/bundderehre/forum-post_149364.html
- [W018]: Blue Loon Films. The Raid. [Video]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://jointheraid.com/site>
- [W019]: WOWwiki. Raiding for newbies [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.wowwiki.com/Raiding_for_newbies
- [W020]: WOWwiki. Encounter [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.wowwiki.com/Encounter
- [W021]: HordeGuides. Ragnaros [Eintrag auf Webseite]. Abgerufen am 01. April 2013 von <http://hordeguides.de/Schlachtzug/Cataclysm/Boss/52409/Ragnaros/index.htm> (Inhalt nicht mehr verfügbar)
- [W022]: Orden der Löwen. Live Stream von Raids [Homepage der Gilde *Orden der Löwen*]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://www.orden-der-loewen.de/tl/Live-Stream.htm>
- [W023]: Salem. About [Eintrag auf offizieller Webseite zu *Salem*]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.salemthegame.com/about
- [W024]: WOWwiki. Item [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.wowwiki.com/Item
- [W025]: WOWwiki. Mob [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von wowwiki.wikia.com/wiki/Mob
- [W026]: Bashiok (2013, November 09). Warlords of Draenor: Dungeons und Schlachtzüge [Eintrag auf offizieller Webseite zu *World of Warcraft*]. Abgerufen am 01. April 2017 von <http://eu.battle.net/wow/de/blog/11499600/warlords-of-draenor-dungeons-und-schlachtzuege-09-11-2013>
- [W027]: WoWProgress. Guild Rankings [Ranking Website zu *World of Warcraft*]. Abgerufen am 01. April 2017 von www.wowprogress.com
- [W028]: WOWwiki. Realm [Wiki-Eintrag]. Abgerufen am 01. April 2017 von wowwiki.wikia.com/wiki/Realm

Glossar spielbezogener Begriffe

„ablegen“	Spielcharakter sterben lassen
Addons	Erweiterungen eines digitalen Spiels: <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterungen eines Hauptspiels um zusätzliche Inhalte wie beispielsweise die Erweiterung <i>Warlords of Draenor</i> des Spiels <i>World of Warcraft</i> • Erweiterungen eines Spiels um zusätzliche Funktionen durch extern gestaltete Programme wie beispielsweise „Recount“
Adds	zusätzliche Gegner in einem Bosskampf
Aggro	„Aggro“ bezeichnet das Angriffsinteresse eines NPC-Gegners und bedingt, wen dieser angreift, nämlich den Spielcharakter mit dem höchsten Aggro-Wert – bei einem Boss Encounter sollte dies i.d.R. der Tank sein.
Arena	Arenen sind instanziierte PvP-Spielbereiche, in denen kleine Teams gegeneinander antreten können.
„aufheben“	einen anderen Spielcharakter wiederbeleben
„aufstehen“	den eigenen Spielcharakter wiederbeleben
Auktionshaus	Ingame-Handelsplattform, über die Items versteigert bzw. verkauft werden können
Bereitschaftscheck	Der Bereitschaftscheck ist in <i>World of Warcraft</i> ein implementiertes Tool in Gruppen. Wird er durchgeführt, erhält jedes Gruppenmitglied auf seinem Bildschirm ein Fenster mit der Frage, ob es bereit ist. Die Antworten werden dem bzw. der Durchführenden angezeigt – wählt ein Mitglied keine Antwort aus, wird es als „afk“ (away from keyboard) gekennzeichnet.
Berserker-Modus	Boss Encounter haben i.d.R. einen Enrage Timer, der die Länge des Encounters zeitlich begrenzt. Sobald der Timer abgelaufen ist, wird der Schadensausstoß des Bossgegners enorm hoch und führt zu einem Wipe; d.h. alle Spielcharaktere der Raid-Gruppe sind tot. Diese Phase wird in WoW auch als Berserker-Modus bezeichnet.
Boss Encounter (Boss)	Bossgegner als besonders schwierige Variante der Encounter
Buff	„Buffs“ sind zeitlich begrenzte Stärkungszauber, die auf Spielcharaktere gewirkt werden und bestimmte Werte erhöhen.
Buff-Food	Isst der Spielcharakter „Buff-Food“ wird er mit einem zeitlich begrenzten Stärkungszauber belegt, der bestimmte Werte des Spielcharakters erhöht.
cast /casten	Zauber bzw. Zauber wirken
Cooldown (CD)	Cooldown bezieht sich generell auf die Wartezeit bis eine Fähigkeit oder ein Item erneut benutzt werden kann. Zugleich wird damit auf bestimmte, besondere Fähigkeiten Bezug genommen wie beispielsweise besonders starke Heilzauber mit relativ hoher Wartezeit.
Damage Dealer (DD)	Die Aufgabe von Damage Dealern (kurz: DDs) besteht darin, Gegnern möglichst hohen Schaden zuzufügen.
Debuff	„Debuffs“ sind negative Effekte auf Spielcharakteren und stellen das Gegenteil von den „buffs“ dar.
dispellen	einen negativen Effekt (debuff) von einem Spielcharakter entfernen
DPS/dps	„damage per second“
Dungeon	PvE-Instanz für Gruppen von fünf Spieler_innen

Dungeonbrowser	Spielinternes Tool zur Anmeldung für Dungeons, das zufällige Gruppen erstellt und die Mitglieder in die entsprechende Instanz teleportiert.
E&E/e&e	‚Equipment und Experience‘; dies bezieht sich auf eine angemessene Ausrüstung des Spielcharakters und vorhandene Vorerfahrungen der Spieler_innen in Bezug auf ein geplantes Gruppenvorhaben
Encounter	Ein Encounter „is an enemy or group of enemies which must be defeated together, sometimes in a particular order. Typically, once a character engages an encounter, they will remain in combat until all enemies in the encounter have been killed. Some encounters, in particular boss encounters, also have scripted events associated with them.“ [W020]
Enrage Timer	Boss Encounter haben i.d.R. einen Enrage Timer, der die Länge des Encounters zeitlich begrenzt. Sobald der Timer abgelaufen ist, wird der Schadensausstoß des Bossgegners enorm hoch und führt zu einem Wipe; d.h. alle Spielcharaktere der Raid-Gruppe sind tot.
Equipment (Equip)	Ausrüstung des Spielcharakters wie Kleidung und Waffen
farmen	gezieltes und zeitintensives Sammeln von Rohstoffen und Gegenständen in der Spielwelt, die der Verbesserung des Charakters dienen
Fehlpull	nicht geplantes bzw. intendiertes Verursachen des Angriffs eines gegnerischen NPCs
Flask (Fläschchen)	Zaubertränke, die einen zeitlich begrenzten Stärkungszauber auf dem Spielcharakter hinterlassen und so bestimmte Werte erhöhen.
Gear	andere Bezeichnung für Equipment
Hauptstadt	Hauptstädte in <i>World of Warcraft</i> sind zentrale Orte der Völker von Allianz und Horde, die von gegnerischen Spieler_innen nur unter Gefahr betreten werden können. Diese sind Knotenpunkte der Kommunikation und Interaktion und bieten Raum für Handel, Gruppenfindung und andere Elemente des sozialen Lebens in der Spielwelt. Dies sind beispielsweise <i>Sturmwind</i> , die Hauptstadt der Menschen, und <i>Orgrimmar</i> , die Hauptstadt der Orcs.
Heiler (Heal)	Heiler sind dafür zuständig, die Gruppenmitglieder zu heilen, damit diese nicht sterben.
‚hinlegen‘	Spielcharakter sterben lassen
HPS/hps	‚healing per second‘
ID	Identification: die ID bezieht sich auf die Information, welche Boss Encounter ein Spielcharakter besiegt hat; die ID wird jede Woche Mittwoch zurückgesetzt
Instanz	Eine Instanz ist eine temporäre Kopie eines Spielbereichs für einzelne Spieler_innen, einzelne Spielergruppen oder eine bestimmte Spieleranzahl. Instanziierte Spielbereiche ermöglichen es verschiedenen Spieler_innen oder Gruppen, unabhängig voneinander die Herausforderungen der Instanz anzugehen.
Item	“An item is something that a World of Warcraft player character can carry, either in their inventory, represented by an inventory icon, or tracked on a page in the character sheet. An item is a conceptual object in the player’s head, not an object in the game world, although an item may also have an object associated with it.“ [W024]
LFR	die Abkürzung steht für ‚looking for raid‘ und bezeichnet in <i>WoW</i> den Schlachtzugsbrowser

Loot	Beute von Gegnern wie beispielsweise Ausrüstungsgegenstände
Main Character	Hauptcharakter eines Spielers bzw. einer Spielerin
Mana	Zauberklassen in <i>WoW</i> haben neben dem Balken, der die Lebenspunkte anzeigt, auch einen Balken für die Anzeige des Manahaushalts. Der Spielcharakter benötigt Mana, um Zauber wirken zu können. So benötigt beispielsweise ein Heiler Mana, um Heilzauber wirken zu können.
Mark	farbige Markierungen, mit denen Spielcharaktere oder bestimmte Orte im Spielbereich markiert werden können
Mats	Materialien für Berufe
Melee	Spielcharakter, der auf Nahkampf ausgerichtet ist
Mob	“A mob (short for Monster Or Beast) is a generic term for any non-player entity whose primary purpose is to be killed for experience, quest objective, or loot. They tend to be aggressive [...] to all players” [W025]
Mount	Reittier für Spielcharaktere
Movement	„Movement“ bezieht sich auf die situationsangemessene Bewegung des Spielcharakters, beispielsweise darauf, Schadensflächen auszuweichen.
oom	out of mana: ohne Mana kann ein Spielcharakter keine Zauber wirken
Player versus Environment (PvE)	Bereich des Spiels, der auf die Interaktion von Spieler_innen mit der Spielwelt und zu ihr gehöriger (computergesteuerter) Elemente wie non-player characters (NPCs) ausgerichtet ist
Player versus Player (PvP)	Bereich des Spiels, der auf die kämpferische Interaktion von Spieler_innen mit anderen Spieler_innen ausgerichtet ist
porten	von einem Ort zu einem anderen teleportieren
Pots	Pots sind Zaubertränke mit einer kurzzeitigen Wirkung von einigen Sekunden, die den Charakter mit speziellen Buffs versehen.
pre-poting /pre-potten	Oftmals nutzen Spielende kurz vor Start des Angriffes wertesteigernde Tränke mit Kurzzeitwirkung (Pots). Tun sie dies nämlich vor dem Start des Boss Encounters, können sie im Verlauf des Kampfes einen weiteren solchen Trank nutzen.
pullen	das Angriffsinteresse eines NPC-Gegners auf sich lenken und ihn so zum Angriff bringen
Pulltimer	Der ‚Pulltimer‘ ist Teil eines Addons, das rückwärts bis Null zählt und so ein Startsignal setzt; der Begriff leitet sich von ‚Gegner pullen‘ ab.
Raid	Raidinstanz oder Raidgruppe
Range DD/RDD	Spielcharakter, der auf Fernkampf ausgerichtet ist; DD steht für Damage Dealer
Ready-Check	s. Bereitschaftscheck
Realm	“A realm is an instance of the World of Warcraft game world. Realms are hosted on physical devices called servers (for this reason, the terms ‚realm‘ and ‚server‘ are often used interchangeably).” [W028]
Recount	Addon zur Auswertung von Spieldaten wie beispielsweise verursachter Schaden oder gewirkte Heilung in einem Bosskampf
Repbot	Repbot‘ bezieht sich auf einen im Spiel herstellbaren Roboter, der gegen Gold Ausrüstungsgegenstände repariert. Dies ist notwendig, da beim Tod eines Spielcharakters dessen Ausrüstung beschädigt wird.

Reset	Zurücksetzen eines Boss Encounters, um den Neustarts zu ermöglichen
rez	Wiederbelebung
Schlachtfeld	Schlachtfelder sind sozusagen vorgegebene Spielkarten, die bestimmte Optionen und Ziele im PvP-Kampf zwischen größeren Gruppen bieten.
Schlachtzugsbrowser	Spielinternes Tool zur Anmeldung für Raidinstanzen, das zufällige Gruppen erstellt und die Mitglieder in die entsprechende Instanz teleportiert. Die Spielinhalte sind hierbei stark vereinfacht.
Skada	Addon zur Auswertung von Spieldaten wie beispielsweise verursachter Schaden oder gewirkte Heilung in einem Bosskampf
Skillung	(Talent)Spezialisierung eines Spielcharakters
sockeln	Anbringen von Edelsteinen auf Ausrüstungsgegenständen, um deren Werte zu erhöhen
spawnen/respawnen	(wieder)erscheinen, (wieder)auftauchen (zumeist in Bezug auf Gegner)
Spec	(Talent)Spezialisierung eines Spielcharakters
spotten	einen NPC-Gegner zum Angriff des eigenen Spielcharakters zwingen (relevant insbesondere für Tanks)
Tank	Tanks dienen dem Schutz der Gruppe, indem sie Gegner an sich binden und so verhindern, dass diese andere Charaktere angreifen und ihnen Schaden zufügen.
TeamSpeak	In Online-Rollenspielen – insbesondere <i>WoW</i> – gängige Sprachkonferenzsoftware, die für die Nutzung in Online-Spielen optimiert ist.
Trash/Trash Mobs	Gegner in Instanzen, die keine Boss Encounter sind und entsprechend geringe Beute hinterlassen
Try	der jeweils einzelne Versuch, einen Boss Encounter zu bewältigen
Twink	zu dem Hauptcharakter zusätzliche Spielcharaktere eines Spielers bzw. einer Spielerin
umloggen	den Spielcharakter wechseln
umskillen/umspeccen	auf eine andere (Talent)Spezialisierung des Spielcharakters wechseln
Wipe	Spielsituation, in der alle oder die meisten Spielcharaktere der Gruppe tot sind.

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit widmet sich sozial-kommunikativen Kompetenzen im Kontext von Online-Rollenspielen und fokussiert dabei die Frage nach Weiterentwicklungspotenzialen in Bezug auf entsprechende Kompetenzen im Rahmen von gemeinsamem Spielen, Kommunizieren und Interagieren in ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs). Die Spielwelt von *World of Warcraft (WoW)* sowie die zugehörigen kommunikativen Räume stellen den Untersuchungsbereich dieser Arbeit, wobei *WoW* als Stellvertreter für andere Titel dieses Spieltyps dient. Für die Kernfrage sind verschiedene untergeordnete Fragestellungen von Interesse: Inwiefern bieten sich in MMORPGs Potenziale im Bereich der Weiterentwicklung sozial-kommunikativer Kompetenzen aufgrund der speziellen Rahmenbedingungen sowie im Zusammenhang von Kommunikation und Interaktion unter Spielenden? Wie lassen sich sozial-kommunikative Kompetenzen unter Einbezug von Kommunikation und Interaktion in medial vermittelten Kontexten beschreiben und ausdifferenzieren? Welche Aspekte dieser Kompetenzen treten in Erscheinung und erweisen sich so als relevant und inwiefern bieten sich in MMORPGs Lernanlässe für deren Weiterentwicklung?

Um diesen Fragen nachzugehen, wurde eine zweistufige Untersuchung zu Kommunikation und Interaktion im Rahmen von Spielhandlungen in *WoW* durchgeführt. Die erste Stufe folgte dabei einem induktiven Vorgehen, im Zuge dessen umfangreiches Datenmaterial erhoben wurde. Das aus teilnehmender Beobachtung stammende Material wurde in Form von Spielvideos, die sowohl das Spielgeschehen auf dem Bildschirm als auch die parallel stattfindende Kommunikation im Chat und *TeamSpeak* (Sprachkonferenzsoftware) umfasst, sowie Screenshots und Spielmemos nachgehalten. Zudem wurden Leitfrageninterviews mit Langzeitspieler_innen durchgeführt. Das Datenmaterial wurde gemäß der *Grounded Theory Methode* (GTM) erhoben und ausgewertet, um ein gegenstandsverankertes Modell zu Kommunikation und Interaktion im fokussierten Spielbereich Raid zu entwickeln. Gerade Raids bieten herausfordernde Spielinhalte speziell für größere Gruppen von Spieler_innen. Die zweite Stufe der Untersuchung folgte einem deduktiven Ansatz: Aufgrund der Vielfalt und Uneinheitlichkeit der Begrifflichkeiten und Konzepte im Kontext von kommunikativer Kompetenz und sozialen Kompetenzen wurde für diesen Zusammenhang zunächst eine integrierende und einheitliche Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen entwickelt. Hierbei wurden Kompetenzen und Aspekte sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten, die diesen Kompetenzbereichen zuzuordnen sind, als sozial-kommunikative Kompetenzen neu gefasst. Diese Modellvorstellung wurde anschließend mit dem Modell zu Kommunikation und Interaktion abgeglichen, um herauszuarbeiten, welche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen tatsächlich in Erscheinung treten. Diese Art des Vorgehens stellt einerseits die Transparenz aller Schritte der Analyse und Auswertung sicher. Andererseits ermöglicht es, mittels der in dem Modell zu Kommunikation und Interaktion repräsentierten Handlungsmuster und zugehörigen Bedingungen die entwickelte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen anhand empirischer Daten zu überprüfen und auf deren Grundlage anzureichern.

Die Hauptergebnisse der vorliegenden Arbeit sind die folgenden: Es wird auf Basis der Daten aus *WoW* aufgezeigt, dass MMORPGs soziale und kommunikative Räume eröffnen, die vielfältige Möglichkeiten und Lernanlässe zur Weiterentwicklung sozial-

kommunikativer Kompetenzen in sozialen Kontexten umfassen. Im Rahmen von Spielhandlungen im fokussierten Spielbereich Raid treten viele unterschiedliche Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen in Erscheinung und erweisen sich so als relevant im Kontext von MMORPGs. So wird beispielsweise erläutert, dass Aspekte der Kooperations- und Koordinationsfähigkeit wie klare Absprachen treffen zu können oder prüfen und einschätzen zu können, ob das aktuelle Vorgehen der Gruppe effektiv ist, besonders deutlich hervortreten. Die Untersuchung zeigt darüber hinaus, dass sich beim Spielen in Gruppen zahlreiche Lernanlässe ergeben und veranschaulicht dies an konkreten Beispielen. Solche Lernanlässe zeigen sich beispielsweise insbesondere dann, wenn Gruppen bzw. Personen mit Störungen und Misserfolgen oder situationsspezifischen Herausforderungen konfrontiert werden. Von Bedeutung ist stets der spezielle Handlungskontext, da einerseits Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten an die besonderen Bedingungen von computervermittelter Kommunikation gebunden sind und andererseits Spielwelt sowie Spielziele den Rahmen für Gruppenaktivitäten und Kommunikation sowie Interaktion stellen. Des Weiteren zeigt die Analyse der Spielwelt, dass die speziellen Rahmenbedingungen in MMORPGs zu diesen Weiterentwicklungspotenzialen beitragen, indem die Gestaltung beispielsweise auf Forderung und Förderung von Gruppenaktivitäten ausgerichtet ist. Ein weiteres zentrales Ergebnis der Arbeit ist, dass sich die für den Zusammenhang dieser Arbeit entwickelte Modellvorstellung sozial-kommunikativer Kompetenzen hinsichtlich der ausdifferenzierten Fähigkeiten und Fertigkeiten als praktikabel für die Analyse von Kommunikation und Interaktion in Online-Spielwelten erweist und sich in weiten Teilen – entsprechend der relativen Deutlichkeit der in Erscheinung tretenden Aspekte sozial-kommunikativer Kompetenzen – empirisch belegen lässt.

Summary

This thesis explores the role of social and communicative competencies within the context of ‚Massively Multiplayer Online Role-Playing Games‘ (MMORPGs). In the German educational research, the term ‚competency‘ is generally associated with authors such as Roth (1971) and concepts of ‚communicative competency‘ are often based on works by Habermas (1971/1990) and Baacke (1980). The thesis focuses on the development of these competencies while playing together, communicating, and interacting in groups. The game world of *World of Warcraft (WoW)* and its associated communicative spaces, on which this research is centered, are used as representative for other, similar games. The key question addresses the following issues: Which potentials do the specific conditions in MMORPGs hold concerning social and communicative competencies? Which role do the players‘ communication and interaction play regarding the development of these competencies? In which way can social and communicative competencies be described and differentiated considering the specific conditions of mediated contexts? Which aspects of social and communicative competencies become visible and where do MMORPGs or rather communication and interaction in MMORPGs trigger the development of these competencies

In order to answer these questions a two-step research design was developed focusing on communication and interaction with regards to joint playing activities in *WoW*. The first step was an inductive one, which included the collection of extensive data material. The data comprises videos recording the screen with the playing activities and the synchronous text-based communication and the audio in *TeamSpeak* (proprietary voice-over-Internet Protocol software), field notes, and screenshots of participatory observations in *WoW*. Additionally, semi-structured interviews with longtime players were conducted. The data material was collected and analyzed following the *Grounded Theory Method (GTM)* to develop a grounded model of communication and interaction for raids, the game area that this research is focusing on. Raids offer challenging game contents for bigger groups and thus are particularly suited to study with regard to communication and interaction. The second step was a deductive one: Due to the diversity and inconsistency concerning terminology and concepts in the context of communicative and social competencies, an integrating and consistent model of social and communicative competencies was developed specifically for this study. This model was checked against the grounded model of communication and interaction to find out which aspects of social and communicative competencies actually become apparent. This way, every step of the analysis and evaluation is transparent while, at the same time, the worked-out action patterns (and their related conditions) represented in the model of communication and interaction offer the possibility to verify and enrich the developed model of social and communicative competencies on the basis of empirical data.

Main results are the following: On the basis of the data from *WoW*, it is shown that MMORPGs open up social and communicative spaces that include manifold opportunities and triggers to (further) develop social and communicative competencies in social contexts. Within the scope of joint playing activities in the game area „raid“, many different aspects of social and communicative competencies become apparent and, this way, turn out to be relevant in the context of MMORPGs. For example, cooperation and coordination skills such as being able to get commitment from others or being able to

prove and evaluate the efficiency of the current group actions are particularly salient. Beyond that, the study shows that playing in groups in MMORPGs holds important triggers and opportunities for the development of social and communicative competencies and illustrates this with concrete examples. For instance, such chances for learning especially emerge when players are confronted with disturbances and failures or situational challenges within the group. The specific context of action has to be taken into consideration because, on the one hand, communication and interaction in online game worlds are linked to the particular conditions of computer mediated communication and, on the other hand, the game world and game targets build the setting for group activities as well as for communication and interaction. In addition, the analysis of the game world shows that the specific conditions of MMORPGs are conducive to these development potentials, e.g. by aiming the game design at challenging and promoting group activities. A further result is that the developed model of social and communicative competencies or rather its differentiated components such as abilities and skills prove to be viable for the analysis of communication and interaction in online game worlds. In addition, this model can – due to the explicitness of social and communicative competencies in online games – for the most part be substantiated by empirical results.