

Brämer, Martin

Verschränkte Welten – Eine transaktionale Rekonstruktion (post-)digitaler Lebenswelten von Grundschulkindern

Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 256-265



Quellenangabe/ Reference:

Brämer, Martin: Verschränkte Welten – Eine transaktionale Rekonstruktion (post-)digitaler Lebenswelten von Grundschulkindern - In: Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 256-265 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-359914 - DOI: 10.25656/01:35991; 10.35468/6241-23

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359914>

<https://doi.org/10.25656/01:35991>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Verschränkte Welten – Eine transaktionale Rekonstruktion (post-)digitaler Lebenswelten von Grundschulkindern

Abstract

Obwohl Medienpädagogik und Fachdidaktik einen Lebensweltbezug digitaler Inhalte im Unterricht fordern, bleibt oft unklar, wie Kinder digitale Plattformen tatsächlich nutzen. Die vorliegende Studie untersucht daher die Perspektiven von Grundschulkindern auf ihre digitale Mediennutzung. Zu diesem Zweck wurden sowohl Gruppendiskussionen mit Grundschulkindern als auch die Plattform Roblox mithilfe einer transaktionalen AnalyseEinstellung ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen, dass Plattformen, wie Roblox nicht nur als Spielorte, sondern auch als soziale und kulturelle Räume fungieren, die digitale Gemeinschaftserfahrungen maßgeblich prägen. Diese Erfahrungen sollten im Unterricht kritisch reflektiert und didaktisch einbezogen werden.

Schlüsselwörter: Digitalität; Kindheitsforschung; Materialität; Dokumentarische Methode

1 Eingeschränkte Perspektiven auf digitale Lebenswelten von Grundschulkindern

Immer wieder tauchen verschiedene digitale Phänomene (bspw. die Hot-Chip-Challenge, vgl. Schebaum 2023) aus der (vermeintlichen) Lebenswelt von (Grund-)Schulkindern in den Schlagzeilen verschiedener Medien, aber auch in bildungspolitischen Diskursen auf (bspw. SenBJF 2024). Diese liefern jedoch meist einen lediglich verkürzten und in der Regel verstörenden Einblick in die für Kinder als relevant markierten (post-)digitalen Medieninhalte. Sie bedienen in ihrer Logik bewahrpädagogische Ressentiments (vgl. Hoffmann 2021) und stellen die von Kindern bevorzugten Plattformen sowie deren Inhalte häufig als etwas dar, was undurchschaubar erscheint und vor dem man Kinder beschützen sollte. Auf der anderen Seite fordern Didaktiker*innen und Medienpädagog*innen gleichermaßen einen Lebensweltbezug digitaler Inhalte in

der Grundschule (bspw. Irion 2018: 4) und begründen hiermit häufig einen Einbezug digitaler Inhalte bzw. entsprechender Erfahrungen und digitaler Medien in den Unterricht. Empirische Studien in Bezug auf Grundschulkindern und deren Medienpraxen zeigen, dass Forschende – trotz dieser besonderen Relevanzsetzung – selten die beschriebene Alltagsrealität der Kinder bzw. deren Perspektiven fokussieren und sich häufig lediglich oberflächlichen (jedoch repräsentativen) Nutzungsdaten digitaler Medien und Interessensbekundungen zuwenden (vgl. mpfs 2022; Lange 2010: 20 f). Unklar bleibt dementsprechend in beiden Perspektiven, was Kinder auf ‚ihren‘ Plattformen tatsächlich tun und wie diese Praxen in sinnhafte Relevanzordnung strukturiert werden. Die hier vorgestellte Studie untersucht diese bislang wenig erforschte und intransparente Perspektive von Grundschulkindern auf deren Medienpraxen im postdigitalen Raum. Die hierbei rekonstruierte Perspektive der Kinder wird ergänzt um eine Analyse der relevant gesetzten Plattform und abschließend in Relation zur medienpädagogisch und didaktisch gewendeten Schullogik diskutiert.

2 Eine Transaktionale Perspektive auf Medienpraxen von Grundschulkindern

Die hier dargestellte Studie fokussiert zunächst darauf, was Kinder auf ‚ihren‘ Plattformen tun und wie diese Praxen in sinnhafte Relevanzordnung strukturiert werden. Hierfür wurden fünf Gruppendiskussionen (vgl. Nentwig-Gesemann 2002) mit insgesamt zwölf Grundschulkindern zu ihren Erfahrungen mit digitalen Medien durchgeführt und drei davon (mit insgesamt neun Kindern, zwei Zweier- und einer Fünfergruppe) mithilfe einer transaktionalen Analyse-einstellung (Nohl 2014) ausgewertet. Die Kinder in diesen drei feinanalysierten Gruppen waren zwischen acht und zehn Jahre alt, untereinander befreundet und besuchten je Gruppe dieselbe Klasse. Die Auswahl dieser Fälle basiert auf einer in allen Fällen relevant gesetzten Plattform (Roblox). Im Rahmen der Auswertung wurde zunächst das Gesagte der Kinder in Relation zur Art und Weise, *wie* etwas gesagt wird, gesetzt, um anhand dieser Bezüge die Relevanzordnungen der Kinder zu rekonstruieren. Zusätzlich kommen im Rahmen der transaktionalen Perspektive die Dinge und deren Rolle in diesem Prozess in den Blick (vgl. Nohl 2016: 403). Das Medienhandeln wird hierbei als digital und dinglich verschränkt verstanden und entsprechend beschrieben. Um einer Asymmetrie zwischen Menschen und Dingen entgegenzuwirken, wird im Anschluss die Plattform selbst und ihre ‚Beteiligung‘ an diesen Prozessen als Konglomerat verschiedener Aktanten (Dinge) und Akteure (Menschen) fokussiert. Hierzu wurden die von den Kindern als relevant erachteten Orte der Plattform aufgesucht und autoethnografische Feldnotizen angefertigt. Das

methodische Vorgehen bei der Auswertung dieser Feldnotizen orientiert sich an der Akteur-Netzwerk-Theorie, wie sie unter anderem von Latour (2017) begründet wurde. Zunächst wurden hierfür die jeweils an der Sinnproduktion beteiligten Dinge und Menschen sowie deren Beziehungen in einem Netzwerk rekonstruiert (vgl. ebd.) und anschließend komparativ auf die Aussagen in den Gruppendiskussionen bezogen.

3 Praxisorientierte Auswertung von Gruppendiskussionen

Die erste Sequenz stammt aus einer Gruppendiskussion mit zwei Mädchen unter dem Pseudonymen Josy und Jenny (diese Namen haben sich die Kinder selbst gegeben). Die beiden Mädchen sind acht und neun Jahre alt und besuchen die dritte Klasse. Beide wohnen im Randgebiet von Berlin. Nach einer Aufzählung verschiedener Medien stellt der Moderator – in diesem Fall der Forschende selbst – die erste immanente Frage:

Moderator: Also ihr habt jetzt ganz viel von Spielen erzählt, was spielt ihr denn so? (.) Mit den Geräten?

Josy: Minecraft, Roblox (.). Und manchmal auch TikTok und YouTube. Gucken wir auch

Jenny: Ja

Josy: manchmal.

Josy: äh (.) oder Gemeinschaftsspiele (.)

Jenny: oder (überhaupt) was man zusammenspielen kann?

Josy: Ja.

Zunächst fragt der Moderator nach einer Konkretisierung der bereits dargelegten Inhalte. Josy antwortet mit einer Aufzählung, welche gleichzeitig eine Distinktion im Sinne einer Abgrenzung und Aufwertung zweier Bereiche darstellt. So wird zunächst zwischen Minecraft und Roblox sowie TikTok und YouTube unterschieden. Gleichzeitig deutet die Formulierung „manchmal auch“ und „Gucken wir auch manchmal“ auf eine qualitative Unterscheidung und somit auf eine geringere Relevanzsetzung der Plattformen TikTok und YouTube hin. Insbesondere Minecraft und Roblox gelten demnach als besonders bedeutsam und werden vermutlich häufiger genutzt als die anderen beiden Plattformen. Jenny validiert diese Proposition daraufhin und elaboriert die Darlegung um den Begriff der „Gemeinschaftsspiele“. Jenny konkretisiert diesen Begriff durch „was man zusammen spielen kann“, betont dies aber im Stil einer Frage. Josy validiert dies direkt im Anschluss. Hier zeigt sich eine Relevanzsetzung von Gemeinschaftlichkeit als gemeinsames ‚Spielen‘ in Verbindung mit den vorher benannten Plattformen und verbindet somit den (post) digitalen mit dem sozialen Raum. Im digitalen sowie nicht-digitalen Raum

werden somit (post)digitale Spielerfahrungen konjunktiv als relevant für ein Gemeinschaftsgefühl markiert.

Auch die Jungen John und Jonny (in diesem Fall nicht selbst gewählte Pseudonyme) sprechen in der Gruppendiskussion (welche in diesem Fall von einer Kollegin durchgeführt wurde) über ihre Erfahrungen mit Roblox. Die beiden sind jeweils acht Jahre alt und wohnen im Zentrum von Berlin.

John: Mein aller Lieblingsspiel ist Roblox.

Moderatorin: Ja?

John: Ja, da kann man so ganz viele verschiedene Spiele spielen.

Johnny: | Ja. Is es (.)

John: Is ähnlich wie Fortnite.

Johnny: | Ja, du hast ja richtiger (..es Scola) und gibst dann halt irgendwie so (.) richtig tausend (.) 20.000 oder so Spiele (.) drauf.

Moderatorin: Ja.

Johnny: Mal halt geil.

Moderatorin: Und was machst du -

Johnny: | Über 20.000.

John: Ja.

Moderatorin: Was machst du bei Roblox gerne?

John: Also es gibt da Ballerspiele.

Moderatorin: Ja.

John: | Die darf ich nicht spielen.

Moderatorin: Mhm.

John: Aber es gibt auch richtig coole Spiele, wie zum Beispiel s::o Spiele, wo man selber ne Oby bauen kann und so was.

Hier zeigt sich, dass Roblox als „Lieblingsspiel“ von John gerahmt wird. Diese Aussage wird durch Johnny validiert, aber nicht geteilt. Für Johnny ist Fortnite etwas besser – wie sich im späteren Verlauf des Diskurses zeigt – Roblox ist jedoch „ähnlich wie Fortnite“. Dies deutet auf eine vergleichbare Relevanz beider Spiele hin. Beide Kinder haben demnach Erfahrungen im transaktionalen Raum, welche als konjunktiv bzw. geteilt verstanden werden. Darüber hinaus wird die Anzahl der Spiele und die Möglichkeit der Auswahl dieser relevant gesetzt, was auch im späteren Diskursverlauf bei Josy und Jenny der Fall ist. Die Angabe von „richtig tausend (.) 20.000 oder so“ in Zusammenhang mit der Wiederholung von „20.000“ wirkt hierbei besonders stark. Dieser Gedanke wird auch durch die explizite Bewertung als „Mal halt geil“ verstärkt. Darüber hinaus kann man sowohl in diesem Fall als auch in der vergleichbaren Passage bei Josy und Jenny sowohl viele Überlappungen im Sprechen ausmachen als auch einen univoken Diskursverlauf (Przyborski 2004: 196 f.) rekonstruieren. Beides deutet auf eine besondere Relevanz der Erfahrungen, ein

hohes Redebedürfnis der Kinder sowie eine geteilte Orientierung hin. Kurz darauf fragt die Moderatorin nach einer Konkretisierung mit „Was machst du bei Roblox gerne?“ Die darauffolgende Elaboration der Praxen fokussiert auf einen eher aus dem Medien- und Elterndiskursen bekannten Begriff der „Ballerspiele“ (vgl. bspw. Bender 2024). Diese werden auch dieser Logik entsprechend als verboten markiert, denn die darf John „nicht spielen“. Kurz darauf folgt eine Differenzierung mit „Aber es gibt auch richtig coole Spiele“, woraufhin „Spiele, wo man selber ne Oby bauen kann und so was“ exemplarisch genannt werden. Der Begriff „Oby“¹ hat sich auf dieser Plattform zu einer Art Fachterminus herausgebildet und markiert auch hier zurückliegende Transaktionen. Dieser wird von den Kindern daher nicht als besonders markiert und ein Wissen darüber vorausgesetzt. ‚Oby´s‘ gelten zudem als elternseitig eher gewünscht im Gegensatz zu den anderen auch auf der Plattform auffindbaren „Ballerspielen“ wie bspw. Egoshooter.

Die Kinder nutzen in beiden Fällen eine Form der Sprache, die auf eine hohe Vertrautheit und zurückliegende Erfahrungen mit der Plattform Roblox verweist. Die selbstverständliche Verwendung von Fachtermini deutet darauf hin, dass die Kinder bereits durch verschiedene Transaktionen bzw. Assoziationen mit der Plattform geprägt sind. Diese gemeinsame Erfahrung hat sie zu ‚aktiven Nutzer*innen‘ gemacht, die sich durch eine Fachsprache und einem impliziten Verständnis der Relevanzordnungen von nicht-Nutzer*innen abgrenzen. Gleichzeitig wird durch die Art und Weise, wie die Kinder über Roblox sprechen und wie sie hier agieren, auch eine Verschiebung auf Seiten von Roblox deutlich: Das Spiel wird von ihnen als ‚ihr Spiel‘ markiert und in Relation zu anderen Plattformen wie bspw. Minecraft als besonders relevant markiert. Roblox wird so nicht nur als digitale Plattform, sondern auch als sozialer und kultureller Raum erlebt, der gemeinschaftliche Spielerfahrungen ermöglicht und zugleich die Orientierungen der Kinder innerhalb einer spezifischen Spiel- bzw. Kinderkultur prägt. In diesen und weiteren Passagen der beiden hier dargelegten sowie auch im dritten hier nicht explizit erläuterten Fall zeigen sich ähnliche wiederkehrende Phänomene: (1) Zunächst wird Roblox sowohl explizit als auch implizit im Diskurs als besonderes und überwiegend sogar als Lieblingsspiel markiert. (2) Alle Gruppen betonen zudem die Vielfalt der angebotenen Spiele als charakteristisches positives Merkmal. (3) Auch die Möglichkeit, mit anderen – jedoch in erster Linie bereits bekannten Personen – zusammen zu spielen, wird in allen Gruppen betont und verweist auf die zentrale Funktion der Plattform, postdigitale Gemeinschaftserfahrungen zu ermöglichen, die den digitalen Raum mit dem sozialen Raum

1 „Oby“ verweist hier auf den im Rahmen der Plattform häufig auffindbaren Spieltyp sog. Obstacle-Runs (Genauerer hierzu siehe Artefaktorientierte Auswertung unten).

verbinden. (4) Dabei zeigt sich, dass die Kinder nicht nur passive Nutzer*innen der Plattform sind, sondern aktiv deren Inhalte und Möglichkeitsräume gestalten und interpretieren. Dies spiegelt sich in der natürlich wirkenden Verwendung spezifischer Begriffe und Sprachpraktiken wider, die nicht erklärungsbedürftig sind und ein gemeinsames kulturelles Wissen über die Plattform voraussetzen. Diese Rekonstruktion deutet auch darauf hin, dass die Plattform Roblox selbst als Aktant auf die Kinder einwirkt und diese verändert. Die nachfolgende Untersuchung fokussiert daher genauer auf diese Assoziation als Mensch-Ding-Konglomerat, das Kinderkulturen und Gemeinschaftsgefühle formt (vgl. Latour 2006: 485).

4 Artefaktorientierte Auswertung von Roblox

In der von den Kindern als relevant markierten Plattform Roblox entfaltet sich ein Geflecht von Assoziationen, in dem sich Gemeinschaftlichkeit als emergentes Produkt von Interaktionen zwischen menschlichen und nicht-menschlichen Akteur*innen herausbildet. Dieser Abschnitt der Analyse folgt den Spuren jener Aktanten, die an der Konstitution dieses Netzwerks beteiligt sind. Die nachfolgende ethnographisch orientierte Beschreibung entstand im Rahmen der ersten Erfahrungen des Forschenden mit Roblox:

Ich betrete die Plattform Roblox und erhalte zunächst eine Aufforderung: „Mit Freunden macht Roblox extra Spaß! Verbinde dich mit Freunden, die du bereits kennst oder schließe neue Freundschaften“ (s. Abb. 1, links). Die weitere Menüoberfläche wirkt auf mich überladen, eine fast unendliche Auswahl an Spielen präsentiert sich in Kacheln (s. Abb. 1, rechts). Doch diese Kacheln bzw. Thumbnails folgen einer eigenen, plattformspezifischen Ästhetik. Die Obbies bzw. Hindernisparcours – von denen die Kinder in den Gruppendiskussionen sprachen – sind hierbei sofort erkennbar: Regenbogenfarben dominieren, schwebende Plattformen im Himmel sind ein wiederkehrendes Motiv. Direkt unter den Thumbnails findet sich eine Bewertungsskala mit Daumensymbolen – Zeichen sozialer Bestätigung und kollektiver Einordnung. Beim Betreten des Spiels „Obstacle Run (Obby Easy)“ – welches mir die Kinder empfohlen haben – finde ich mich sofort inmitten anderer Avatare, in einer anderen Welt wieder. Auch die Avatare zeigen diverse visuelle Differenzen, doch die Menschen dahinter wirken, als wären sie nicht da. Kein Gruß, keine Interaktion. Ohne Freunde, die man mitbringt, erscheint es schwer neue Kontakte zu knüpfen. Der Parcours, den es hier zu überwinden gilt, besteht aus einer Vielzahl an Hindernissen: Wendeltreppen, Tunnel, Rutschpassagen. Bestimmte rote Wände oder Blöcke sind tabu – Berührung bedeutet sofortigen Tod bzw. Neuanfang. Die Ästhetik des Raums erinnert mich an Indoorspielflächen mit ihren bunten Strukturen. Doch hier gibt es keine physische Begrenzung, keine Eltern, keine Aufsicht. Die

Mechanik des Spiels ist simpel: Laufen und Springen, jeweils einer ‚Taste‘ auf dem Bildschirm zugeordnet. Doch zusätzlich erscheinen weitere Symbole – ein Greifhaken, ein Radio, farbige Buttons, die verschiedene Funktionen versprechen (s. Abb. 1, mittig). Neugierig klicke ich auf den Greifhaken – sofort erscheint eine Kaufaufforderung: Nicht genügend Robux, Greifhaken 400 Robux (ca. 5,99€). Ich bewege mich weiter, von Checkpoint zu Checkpoint, welche jeweils von Werbetafeln von Walmart begleitet werden – ein Hinweis darauf, dass sich globale Wirtschaftsakteure in die virtuelle Kinderspielwelt einschreiben. Jeder Checkpoint wird mit einem kurzen, bestätigenden Ton markiert – ein auditiver Anker, der mich weiter in die Spielwelt hineinzieht. Beim Sturz ins Leere oder dem Kontakt mit einer verbotenen roten Wand werde ich sofort zurückgesetzt an den Anfang – kein Game Over, keine Konsequenzen.



Abb. 1: Screenshots aus der App Roblox [eigene Darstellung, Aufgenommen am 24.09.2024, Roblox Corporation 2024] (links: Aufforderung Freunde hinzuzufügen, Mitte: Spielwelt Obby Easy, rechts: Thumbnails mit spezifischer Ästhetik).

Wie die Kinder in den Gruppendiskussionen signalisiert auch die Plattform selbst unmissverständlich: Allein zu spielen ist nicht die Norm, Gemeinschaft und soziale Interaktion sind erwünscht. Als Fundament relationiert Roblox alle untereinander und ermöglicht über Prozesse der Gemeinschaftlichkeit, Referenzierung und Algorithmizität (Stalder 2020) die Konstitution einer spezifischen (post-)digitalen Kinder- bzw. Spielkultur. So wählen die Kinder in der Regel (einer Plattformlogik entsprechend), auf Basis von Referenzen (bspw. Likes) und konjunktiven Relevanzsetzungen ihr nächstes Spiel aus. Das Spielen selbst sowie eine eventuelle anschließende explizite Bewertung (bspw. durch Likes) sorgt wiederum für ein weiteres Aufladen dieses Aktanten (bzw. Spiels) mit Relevanz, so dass dieser sich stärker mit dem Netzwerk assoziiert und demnächst häufiger von anderen Kindern gespielt wird. Auch wenn meine Erfahrungen auf der Plattform einsam wirken, entsprechen auch diese der

dargelegten Logik im Rahmen weiterer Passagen der Gruppendiskussionen. Die Kinder verabreden sich nicht-digital zum gemeinsamen Spielen in Roblox. Roblox selbst verstärkt somit lediglich bestehende soziale Verhältnisse und erweitert diese nicht im digitalen Raum. Man spielt demnach nicht, um neue Freunde kennen zu lernen. Man spielt, um dazu zu gehören und die Beziehung zu den Peers durch einen geteilten Transaktionsraum zu stärken. Diese (post-)digitale Spielkultur wird wiederum durchzogen von einer spielübergreifenden virtuellen Währung (*Robux*) als weiteren Aktanten, welcher zudem ökonomische Dynamiken und Anreize schafft. Das Robux-Ökosystem übersetzt wirtschaftliche Interessen der Plattform in spielbare Mechaniken und motiviert Nutzer*innen durch den Zugang zu exklusiven Inhalten welche meist direkt mit dem Avatar (bspw. in Form digitaler Kleidung) assoziiert sind. Diese exklusiven Inhalte erscheinen zum Teil sogar als einzige Option die entsprechenden Level zu meistern und das Netzwerk übt somit einen gewissen Handlungsdruck aus². Diese Übersetzungsprozesse verdeutlichen, wie wirtschaftliche und soziale Interessen innerhalb des Netzwerks miteinander verknüpft werden. Die Spielmechanik selbst sorgt durch das Fehlen eines ‚Game Overs‘ für eine Art Flow-erleben, welches den Einfluss des Aktanten auf die Kinder systematisch vergrößert. Um so mehr Zeit und Geld bzw. Robux man investiert, umso stärker die Assoziation mit Roblox, umso mehr wird man zum/zur Nutzer*in. Zusammenfassend zeigt sich, dass das Gemeinschaftsgefühl auf Roblox durch das Zusammenspiel menschlicher und nicht-menschlicher Akteure entsteht. Diese Verknüpfungen von Menschen und Dingen sowie digitalen- und sozialen Räumen tragen zur Schaffung eines postdigitalen Gemeinschaftsgefühls bei, das sich durch spezifische kulturelle Codes, Interaktionsmöglichkeiten und ökonomische Mechaniken auszeichnet.

5 Transaktionale Erfahrungen in verschränkten Welten

Trotz der bestehenden Limitationen der Studie (beispielsweise in Bezug auf die noch kleine Stichprobe) lassen sich bereits erste Ergebnisse sowie entsprechende Ableitungen für die Grundschule formulieren. Roblox wird von allen Gruppen als besonders positiv und häufig als „Lieblingsspiel“ beschrieben, insbesondere wegen der großen Vielfalt an Spielmöglichkeiten. Die Plattform ermöglicht gemeinschaftliches Spielen und verknüpft dadurch digitale und soziale Räume, sodass postdigitale Gemeinschaftserfahrungen entstehen. Dabei wird Gemeinschaft ähnlich verhandelt wie von Bossen und Merl (2021: 332) in Bezug auf ihre Unterrichtsanalysen herausgearbeitet: „Gemeinschaft [ent-

2 Einen Großteil dieser In-Game-Einnahmen behält die Plattform selbst ein, wodurch diese bspw. im Rahmen von Diskursen zu Kinderarbeit in der Kritik steht (Steinlechner 2024).

steht] durch die gemeinsame Erfahrung der neuen Situation, gemeinsames Meistern von Anforderungen, gemeinsame Regeln, immer gleiches/kollektives Handeln“. In der Art, wie die Kinder sprechen (beispielsweise anhand mehrfacher sprachlicher Überlappungen), dokumentiert sich außerdem ein großes Mitteilungsbedürfnis über die Erfahrungen auf dieser Plattform. Die selbstverständliche Nutzung spezifischer Begriffe und die Orientierungsfähigkeit auf der Plattform (bspw. durch das gezielte Auswählen der Spiele) verweisen wiederum auf ein geteiltes Wissen und zeigen, dass Roblox auch in kindliche Aneignungsprozesse eingreift. Die Kinder werden zu „aktiven Nutzer*innen“ gemacht, die sich durch transaktionale Erfahrungen von Nicht-Nutzer*innen abgrenzen. Zugleich fordert die Plattform die Kinder nicht nur zum gemeinsamen Spielen, sondern auch zum Konsum auf. Dieser ist wiederum Teil der postdigital geprägten Peer-Kulturen und somit auch entsprechender Verhandlungen von Gemeinschaft und Distinktion.

Zusammenfassend lässt sich Folgendes festhalten: Kinder machen Erfahrungen in komplexen, vielfältig verschränkten Welten. Diese sollten nicht mithilfe von Schlagzeilenlogiken verkürzt und als gefährlich markiert werden. Dabei verschränken sich transaktionale Erfahrungen in (post-)digitalen Räumen mit der Herstellung von sozialen Beziehungen, spezifischen Peer-Kulturen und einer Plattformlogik, die von Monetarisierungsaspekten und kapitalistischen Logiken durchzogen ist (siehe hierzu genauer Brämer & Carnap 2024). Mit Bezug auf diese „Alltagsrealität“ der Kinder und das in der Medienpädagogik sowie in abgewandelter Form in verschiedenen Didaktiken häufig genutzte Lebensweltargument (Irion 2018: 4) kann man als zukünftige Aufgabe der Grundschule postulieren, diesen Erfahrungen in verschiedenen Fächern einen (Reflexions-)Raum zu geben. Ich plädiere dafür, postdigitale Peer-Kulturen nicht nur als Risikofaktoren zu betrachten, sondern sie als relevanten Bestandteil kindlicher Lebenswelten kritisch zu reflektieren und didaktisch einzubeziehen. Der Unterricht kann zu einem Möglichkeitsraum werden, in dem postdigitale Erfahrungen der Kinder zur Sprache kommen und kritisch, jedoch vor allem wertschätzend, reflektiert werden, um der ‚wirklichen‘ Lebenswelt der Kinder einen Platz einzuräumen. Entsprechend des Tagungsthemas dieses Bandes stellt die Reflexion der ‚wirklichen‘ Medienerfahrungen der Kinder im Unterricht eine weitere zentrale Bezugsnotwendigkeit der Grundschule dar.

Literatur

- Bossen, Andrea; Merl, Thorsten (2021): Zur Fragilität von Gemeinschaft und Inklusion. ZfG 14, 325–340.
- Bender, Justus (2024): Ballerspiele zu Weihnachten: Unschöne Bescherung. FAZ. <https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/ballerspiele-zu-weihnachten-warum-das-alles-kein-spiel-mehr-ist-110198046.html> [letzter Zugriff am 14.02.2025].

- Brämer, Martin; Carnap, Anna (2024): Digitale Kinderkulturen im Grundschulalter. Subway-Surfing in postdigitalen Räumen. In: Flügel, A.; Gruhn, A.; Landrock, I.; Lange, J.; Müller-Naendrup, B.; Wiesemann, J.; Büker, P.; Rank, A. (Hrsg.) (2024): Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 333-342.
- Hoffmann, Bernward (2021): Bewahrpädagogische Strömung der Medienpädagogik. In: Sander, U.; von Gross, F. & Hugger, K.-U. (Hrsg.) (2021): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer VS, 3-1.
- Irion, Thomas (2018): Wozu digitale Medien in der Grundschule? Sollte das Thema Digitalisierung in Grundschulen tabuisiert werden? Grundschule Aktuell 142, 3-7.
- KIM-Studie (2022): Kinder und Medien, Computer und Internet. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2022/> [letzter Zugriff am 14.02.2025].
- Latour, Bruno (2006): Über technische Vermittlung: Philosophie, Soziologie und Genealogie. In: Belliger, A.; Krieger, D. J. (Hrsg.) (2006): ANThology. Ein einführendes Handbuch zur Akteur-Netzwerk-Theorie. Bielefeld: transcript, 483-528.
- Latour, Bruno (2017): Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft: Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Lange, Jochen (2020): Medienkompetenz als unbekannte Praxis. Ethnographische Perspektiven auf Digital Natives. Zeitschrift für Grundschulforschung 13, 15-29.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2022): KIM-Studie 2022: Kinder und Medien, Computer und Internet. <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2022/> [letzter Zugriff am 14.02.2025].
- Nentwig-Gesemann, Iris (2002): Gruppendiskussionen mit Kindern: die dokumentarische Interpretation von Spielpraxis und Diskursorganisation. Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 2001, 3 Jg, Heft 1, 41-63.
- Nohl, Arnd Michael (2014): Bildung und konjunktive Transaktionsräume. In: von Rosenberg, F.; Geimer, A. (Hrsg.) (2014): Bildung unter Bedingungen kultureller Pluralität. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 27-40.
- Nohl, Arnd Michael (2016): Pädagogische Prozesse im Raum – pragmatistische und wissenssoziologische Perspektiven auf Sozialisation und Bildung. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 92 Jg., Heft 3, 383-407.
- Przyborski, Aglaja (2004): Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schebaum, Lea (2023): Gefährliche Mutprobe: Grundschüler klagen nach Hot-Chip-Challenge über Schmerzen, <https://www.hessenschau.de/panorama/gefaehrliche-mutprobe-grundschueler-klagen-nach-hot-chip-challenge-ueber-schmerzen-v1,hot-chip-challenge-100.html> [letzter Zugriff am 14.02.2025].
- SenBJF (2024): Informationsschreiben an alle Schulen des Landes Berlin zum TikTok-Trend „National Rape Day“. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie.
- Stalder, Felix (2020): Kultur der Digitalität. Berlin: Suhrkamp.
- Steinlechner, Peter (2024): Spielebaukasten Roblox: Manager äußert sich zu Kinderarbeit. <https://www.golem.de/news/spielebaukasten-roblox-manager-aeussert-sich-zu-kinderarbeit-2404-183868.html> [letzter Zugriff am 14.02.2025].

Autor

Brämer, Martin, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Humboldt Universität zu Berlin, ORCID: 0000-0001-6686-0108