



ePolitics.

Digital Game Based Learning -
Konzeption einer webbasierten Lernplattform zur
Förderung des Interesses bei Jugendlichen an Politik.

Claudia Lange

**Digital Game Based Learning -
Konzeption einer webbasierten Lernplattform zur
Förderung des Interesses bei Jugendlichen an Politik.**

Bachelorarbeit

im Studiengang Informationsdesign
Hochschule der Medien Stuttgart
Fakultät Information und Kommunikation

Vorgelegt von Claudia Lange

Matrikelnummer 16761

//Kontakt//

Claudia Lange

Kuckucksruf 12

70569 Stuttgart

E-Mail: kuckucksruf@arcor.de

Erstprüfer: Prof. Dr. Frank Thissen

Zweitprüfer: Prof. Dr. Roland Mangold

Bearbeitungszeitraum 29. Mai 2008 - 28. August 2008

Zusammenfassung

Gegenstand der hier vorliegenden Bachelorarbeit ist die Erstellung eines Konzepts für eine webbasierte Lernplattform für Jugendliche zur Vermittlung von politischem Wissen und zur Steigerung des politischen Interesses von Jugendlichen.

Die konzipierte Lernplattform hat die Vermittlung des Lernstoffes der jeweiligen Klassenstufe der Jugendlichen im Rahmen eines geschichtenbasierten Simulationsspiels zur Aufgabe. Durch die aktive Mitarbeit in der Lernplattform ermöglicht sie den Jugendlichen einen viel leichteren Einstieg in die Thematik. Marktbeobachtungen zeigen auf, dass es an solchen spielbasierten Wissensanwendungen im Bereich der Politik mangelt. Mittels einer Umfrage wurde die Zielgruppe sondiert. Im Fokus liegen hierbei Jugendliche im Alter von 15 bis 18 Jahren.

Auf der Basis von Grundlagen im Bereich der Lernpsychologie und dem Game Based Learning wurde eine Geschichte entworfen, in der die Jugendlichen als Hauptfigur die Lernplattform durchlaufen und Wissen aufnehmen. Im Folgenden wurden Überlegungen zur Interfacegestaltung und zur Umsetzung der Geschichte in der Lernplattform erarbeitet.

Schlagwörter: Lernplattform, Game-Based-Learning, Simulation, Lerngeschichte, Politik

Abstract

The subject of this bachelor thesis is the conception of an e-learning platform for young persons where they can learn more about policy and can enhance their knowledge.

The learning platform has the major task to communicate the learning matters of the respective class level in school of the young people with a story based simulation. By working with this tool, the young people get an easy overview of policy. Market observations show, that a learning platform like this is missing in the market. A survey isolates the target group. Young people between the age of 15 and 18 are in the focus of the learning platform.

With the knowledge of learning psychology and game based learning a story was developed. The young people live through this story in the game and learn with it. Based on interface design, the story has been realised in a prototype of the learning platform.

Keywords: learning platform, game-based-learning, simulation, story, policy

3.2	Bedarfsanalyse	35
3.2.1	Bedarfsbestimmung	36
3.3	Lernziel der Lernplattform	37
3.4	Zielgruppe der Lernplattform	38
3.4.1	Interessen der Zielgruppe	39
3.4.2	Einstellung der Zielgruppe bezüglich der Nutzung von Lernplattformen	43
3.4.3	Persona eines Vertreters der Zielgruppe	45
3.5	Nutzungskontext der Lernplattform	47
3.6	Bearbeitungsdauer der Lernplattform	48
3.7	Vorschlag zur technischen Realisierung der Lernplattform	49
4	Didaktische Grundlagen der konzipierten Lernplattform	50
4.1	Informationsdarstellung durch den Einsatz von Geschichten	50
4.2	Game Based Learning als Erfolgsfaktor in der Zielgruppe	52
4.3	Inzidentelles Lernen mit der Lernplattform	53
4.4	Exploratives Lernen mit der Lernplattform	54
4.5	Tutorielleres Lernen mit der Lernplattform	55
4.6	Kooperatives Lernen mit der Lernplattform	56
4.7	Lerntheoretische Grundlagen in der Lernplattform	57
4.7.1	Behaviorismus	58
4.7.1.1	Grundlagen des Behaviorismus	58
4.7.1.2	Übertragung der behavioristischen Grundlagen in die Lernplattform	60
4.7.2	Kognitivismus	61



4.7.2.1	Grundlagen des Kognitivismus	61
4.7.2.2	Übertragung der kognitivistischen Grundlagen in die Lernplattform	63
4.7.3	Konstruktivismus	65
4.7.3.1	Grundlagen des Konstruktivismus	65
4.7.3.2	Übertragung der konstruktivistischen Grundlagen in die Lernplattform	67
5	Grundlagen zur Gestaltung von Geschichten	69
5.1	Grundlagen zur Gestaltung von spielbasierten Geschichten	69
5.1.1	Die Heldenreise in Geschichten	71
5.1.2	Die Stationen der Heldenreise	72
5.1.3	Spannungsbogen der Heldenreise	77
5.1.4	Der Entwicklungsprozess des Helden	79
5.1.5	Die Archetypen einer Geschichte	81
6	Die Lerngeschichte in der Lernplattform	87
6.1	Grundidee der Lerngeschichte	87
6.2	Die Heldenreise in der Lerngeschichte	88
6.3	Spannungsbogen in der Lerngeschichte	99
6.4	Die Charaktere der Lerngeschichte	105



7	Mögliche Umsetzung der konzipierten Lernplattform	109
7.1	Aufbau der Lernplattform	109
7.1.1	Grafische Gestaltung der Lernplattform	110
7.1.2	Interfacedesign der Lernplattform	113
7.1.3	Orientierung und Navigation in der Lernplattform	115
7.1.4	Funktionen der Lernplattform	117
7.2	Wissensvermittlung in der Lernplattform	120
7.2.1	Integration der Geschichte in die Lernplattform	120
7.2.2	Einsatz von Informationseinheiten	127
7.2.3	Wissensvermittlung durch einen Tutor	131
7.2.4	Wissensvermittlung durch die Community	132
7.3	Der Lebenszyklus einer Spielfigur	133
7.3.1	Einführung in die Lernplattform	133
7.3.2	Durchlaufen der Lernplattform	134
7.3.3	Ende der Lernplattform	134
8	Schlusswort	135
9	Quellenverzeichnis	137
Anhang		A01
Erklärung		154

Abkürzungsverzeichnis

BND	Bundesnachrichtendienst
BPB	Bundeszentrale für politische Bildung
BRD	Bundesrepublik Deutschland
FAQs	Frequently Asked Questions (<i>häufig gestellte Fragen</i>)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Eigener Screenshot Binationales Internetprojekt	18
Abbildung 2:	Büroräume im Spiel „Power of Politics“	19
Abbildung 3:	Oberfläche des Lernspiels „Webquest Videoüberwachung“	20
Abbildung 4:	Oberfläche des Lernspiels „Internetrallye Wahlen“	22
Abbildung 5:	Oberfläche der Simulation „Ecopolicy“	23
Abbildung 6:	Screenshot aus „Genius“	24
Abbildung 7:	Zeitreihe: Politisches Interesse Jugendlicher in %	27
Abbildung 8:	Zusammenhangsanalyse: Interesse an Politik nach signifikanten sozialen und persönlichen Merkmalen	28
Abbildung 9:	Lehrbuch „Mensch und Politik – Gemeinschaftskunde für Gymnasium Klasse 10“	29
Abbildung 10:	Inhaltliche Struktur des Lehrbuches	30
Abbildung 11:	Kapitelseite Lehrbuch	31
Abbildung 12:	Spielanleitung	32
Abbildung 13:	Grafik Staatsorgane	33
Abbildung 14:	Umfrageergebnis der Bedarfsumfrage in %	36
Abbildung 15:	Fragebogen zur Sondierung der Zielgruppe	38
Abbildung 16:	Umfrageergebnis: Lieblingsfach in %	40
Abbildung 17:	Umfrageergebnis: Hobbies/ Interessen in %	40
Abbildung 18:	Umfrageergebnis: Internetnutzung in %	41
Abbildung 19:	Umfrageergebnis: Genutzte Internetangebote in %	41

Abbildung 20:	Moodchart der Zielgruppe	42
Abbildung 21:	Umfrageergebnis. Wie werden Lernplattformen genutzt?	43
Abbildung 22:	Umfrageergebnis: potentielle Nutzung der E-Learning	44
Abbildung 23:	Stadien in der Reise des Helden	72
Abbildung 24:	Die Reise des Helden als Modell	76
Abbildung 25:	Modell der zentralen Krise	78
Abbildung 26:	Modell der verzögerten Krise	78
Abbildung 27:	Entwicklungsbogen des Helden	80
Abbildung 28:	Archetypen einer Geschichte	81
Abbildung 29:	Gesamtverlauf einer Geschichte nach Vogler	99
Abbildung 30:	Spannungsverlauf Akt I	102
Abbildung 31:	Spannungsverlauf Akt II	103
Abbildung 32:	Spannungsverlauf Akt III	104
Abbildung 33:	Logo ePolitics	110
Abbildung 34:	Skizze des Login - Bereichs	111
Abbildung 35:	Login - Bereich in Farbe	112
Abbildung 36:	Nutzerbereich	114
Abbildung 37:	Buttons rechts	115
Abbildung 38:	Buttons links	116
Abbildung 39:	Screenshot Bildeinsatz in der Lernplattform	127
Abbildung 40:	Screenshot Infobox „Der Bundestag“	128
Abbildung 41:	Screenshot Animation „Die Organe unseres Landes“	130

1 Einleitung

Seit Mitte des letzten Jahrhunderts ist das allgemeine Interesse von Jugendlichen an Politik stark rückläufig. Nur ein Drittel der Jugendlichen im Alter von 12 bis 25 Jahren geben an, sich für Politik zu interessieren (Hurrelmann & Albert, 2002, S. 21). Trotz der mit den Jahren gestiegenen Informationsbreite durch Hörfunk und Fernsehen, scheint das Interesse für Politik an jungen Leuten nahezu vorbei zu gehen. Seit dem Zweiten Weltkrieg veränderte sich das soziale Umfeld von Jugendlichen so sehr, dass sie nun immer später in die Politik hineinwachsen. Wer heutzutage ein Studium abschließt, steigt sehr spät in das Berufsleben ein und wird somit auch immer später in gesellschaftliche und politische Strukturen eingeführt. Die fehlende frühe Integration führt zu einer Art „Politikverdrossenheit“, denn was einen nicht persönlich betrifft, interessiert auch nicht.

Vorrangig neben dem Elternhaus ist die Schule an der politischen Bildung der Jugendlichen beteiligt. Hier muss das erste Interesse für Politik ausgelöst und später verstärkt werden. Im Rahmen des politischen Unterrichts sollte ein Verständnis für das politische System hergestellt werden, um das Interesse an der Teilhabe daran zu schüren. Das wichtigste Informationsmedium neben dem Lehrkörper stellt hier das Lehrbuch dar, in dem die Schüler das im Unterricht vermittelte Wissen kompakt dargestellt finden sollen. Entgegen der Erwartung sind diese Lehrbücher jedoch oft reine Bleiwüsten, und dazu fehlerhaft und nicht aktuell (Stiftung Warentest, 2008). Und gerade der Bereich der Politik unterliegt täglich Neuerungen und ist nicht in einem Buch zu erfassen, welches im Durchschnitt mehrere Jahre in Schulen verwendet wird.

Um den Schülern eine zeitgemäße politische Bildung zu gewährleisten, ist es unabdinglich auf die Verwendung von neuen Medien zurückzugreifen. In den Zeiten von Web 2.0 stehen hier viele multimediale Anwendungen zur Verfügung und der Einsatz von Computern als Lehr- und Lernmaschine im politischen Unterricht ist die nächstliegende Lösung. Seit Mitte der neunziger Jahre erstrecken sich immer mehr virtuelle Welten im Internet, in denen Jugendliche ihre Freizeit verbringen. Neben den typischen Konsolen- und PC-Spielen werden Chats und Simulationsspiele immer beliebter. Hier lernen Jugendliche oft mehr positive und nützliche Dinge für Ihre Zukunft, als in der Schule (Prensky, 2006, S.4). Der Ansatz, dieses Interesse der Jugendlichen an den neuen Medien zu nutzen und im Rahmen des Unterrichts eine Art multimediale Ergänzung zum Lehrstoff zu konzipieren, ist Ziel dieser Arbeit.

Ein Großteil von bereits existierenden E-Learning Angeboten basiert momentan auf klassischen Lernumgebungen wie Moodle mit Content Repositories und Foren (Pivec in Weber, 2008, S.298). Neu sind virtuelle Welten wie Multiplayer-Online-Rollenspiele, Strategiesimulationen oder Real-Life-Spiele, wie Secondlife. Diese haben gegenüber klassischen Lernumgebungen den Vorteil, dass der Lernende hier in die Rolle eines Spielers schlüpft, in eine eigene virtuelle Welt eintritt. Hier kann er sich ausleben und hat die Gelegenheit verschiedene Dinge zu erproben, die er im wirklichen Leben so nicht könnte.

Idee ist es, die Vorteile beider Anwendungen, der klassischen Lernumgebungen und der virtuellen Spiele, zu verknüpfen und eine virtuelle Lernumgebung mit Spielcharakter für die Jugendlichen zu erschaffen. In dieser sind sie Teil der politischen Welt, steuern einen eigenen Charakter, der an Aktivitäten teilnimmt und Herausforderungen bewältigt, durch den sie aber auch die Konsequenzen ihres Handelns erfahren. Das selbst

gesteuerte und explorative Lernen soll hierbei gefördert werden und zu einer neuen Art des Unterrichts führen, eventuell sogar den Ersatz des Lehrbuches bewirken.

Zielsetzung der Arbeit

Zielsetzung dieser Arbeit ist die Entwicklung und Konzeption einer Lernplattform für Jugendliche im Alter von 15 bis 18 Jahren der gymnasialen Bildungsstufe zur Thematik „politischer Willensbildungs- und Entscheidungsprozess in der Bundesrepublik Deutschland“ (Landesbildungsserver Baden-Württemberg, 2008, S. 261). Gestaltet wird ein Modul, das einen Teilbereich der ganzheitlichen Konzeption einer Lernplattform bildet und im Detail erläutert wird. Neben dem ganzheitlichen Konzept für die Lernplattform, auf die der Fokus dieser Bachelorarbeit liegt, sollen innerhalb der Arbeit grundlegende Aspekte der Lernpsychologie, des E-Learnings und Game Based Learnings erläutert werden, sowie das Design der Plattform im Prototyp entworfen werden.

Aufbau der Arbeit

Grundlage der Arbeit ist die Analyse des Marktes, um aufzeigen zu können, welche Möglichkeiten es bisher für Jugendliche im Bereich des politischen Wissenserwerbs gibt. Mit der genauen Aufstellung des Problems wird im Folgenden der Bedarf nach einer solchen Lernplattform ermittelt. Eine Analyse des bestehenden Lehrbuches soll Vor- und Nachteile herausfiltern, um diese in die Konzeption mit einfließen zu lassen. Anschließend wird eine Zielgruppenanalyse vorgenommen, die Aufschluss über die zukünftigen Nutzer geben soll. Die Herausarbeitung der charakteristischen Merkmale der Jugendlichen, deren Einstellung zur Politik und zu

Lernplattformen soll dargestellt werden. Im Rahmen der anschließenden Nutzungskontextanalyse wird der zukünftige Einsatzbereich der Lernplattform und dessen Chancen im Bereich der politischen Bildung herausgearbeitet.

Hauptbestandteil der Arbeit ist die Konzeption der Lernplattform. Diese baut auf Grundlagen der Lernpsychologie auf, die in der Arbeit dargestellt werden sollen. Die Lernplattform soll neben Faktoren des Game Based Learnings, geschichtenbasiert arbeiten. Hierfür wird in der Konzeption auf die Erstellung von Lerngeschichten eingegangen und eine eigene Lerngeschichte passend zur Lernplattform erstellt.

Abschließend wird ein mögliches Gestaltungskonzept in Form eines Prototyps gezeigt. Die beiliegende CD zeigt ein Video zur möglichen Anmutung des Prototyps.

2 Marktanalyse für politische Lernprogramme

Zu Beginn dieser Arbeit wird in diesem Kapitel der Markt für politische Lernprogramme bzw. Lernplattformen, die politische Hintergründe vermitteln, betrachtet. Der Fokus liegt hierbei auf Anwendungen für die Zielgruppe von Jugendlichen im Alter von 15 bis 18 Jahren, da auf diese die später konzipierte Lernplattform abzielt. Sinn und Zweck einer Marktanalyse ist es laut Niegemann, Konkurrenzprodukte nach ihren Kernkompetenzen und Schwächen zu analysieren und diese Ergebnisse in die eigene Konzeption mit einfließen zu lassen (2004, S.54).

Die Suche mittels einer Suchmaschine im Internet ergab, dass es nur wenige Anwendungen gibt, die ausreichendes Potential besitzen, politisches Wissen so zu vermitteln, dass die Zielgruppe daran Interesse ausbildet, mehr über die Hintergründe zu erfahren. Einige dieser Spiele streben nicht nach diesem Zweck, sondern besitzen reinen Spielcharakter (vgl. Kapitel 2.2 „Einordnung der geplanten Lernplattform auf dem Markt“), andere sind wiederum nur kleine Anwendungen für den einmaligen Gebrauch. Im Folgenden werden fünf Beispiele vorgestellt, die momentan im Markt zu finden sind. Anschließend wird eine Einordnung der geplanten Lernplattform in den Markt vorgenommen. Eine Moodchart zu existierenden Lernprogrammen im Internet findet man in Anhang D dieser Arbeit.

2.1 Beispiele vorhandener Lernprogramme

2.1.1 Beispiel 1: Binationales Internetprojekt

Im Jahr 2007 wurde ein binationales Internetprojekt ins Leben gerufen. Gemeinsam arbeiteten 17 Schulklassen aus Baden Württemberg und Frankreich unter Anleitung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport und der Landeszentrale für politische Bildung in Kooperation mit dem Europa Zentrum Baden-Württemberg zusammen. Auf Basis der virtuellen Lernumgebung Moodle tauschten sich die Schüler untereinander oder mit Experten über die europäische Verfassung aus, gestalteten Präsentationen und prämierten sie. Zusätzlich unterstützen ein Quiz und verschiedene Spiele die Zusammenarbeit zwischen den Teilnehmern.

Während des Projektes agierten immer eine deutsche und eine französische Schulklasse miteinander unter der Betreuung von speziell ausgewählten Tutoren. Vorteil dieses internationalen Projektes war der Austausch zwischen zwei Kulturen und deren Denkweisen.

Viele Diskussionen unter den Jugendlichen führten zu neuen Lösungswegen und der Erfolg bestätigte dieses Projekt. Nachteil des Projektes war der sehr textlastige Austausch zwischen den Teilnehmern. Die reine Information gestaltete sich oft in langen Texten, was die Lernumgebung ermüdend gestaltete (vgl. Abbildung 1).



Abbildung 1: Screenshot Binationales Internetprojekt
 (Quelle: Eigener Screenshot aus e-learning-politik.net. [Zugriff: 17.Mai 2008].
 Verfügbar unter: <http://elearning-politik.net/moodle/course/view.php?id=55>)

2.1.2 Beispiel 2: Power of Politics

In diesem browserbasiertem Strategiespiel hat jeder Spieler die Möglichkeit seine eigene politische Karriere zu gestalten. Beginnend auf der Bezirksebene kann sich der Spieler durch verschiedene Entscheidung in seiner Partei bis zum Bundeskanzler herauf kämpfen. Mehr als 30.000 User in Deutschland, Österreich und der Schweiz nehmen an diesem strategiebasiertem Spiel teil (Power of Politics, 2008).

Die Oberfläche ist eine einfache Webanwendung (vgl. Abbildung 2) mit der Darstellung der Geschäftsräume des Spielers, in denen er seinen Terminplaner aktualisieren kann und seine aktuelle Wählerpopularität, Wahlkampftermine und Wahlergebnisse einsehen kann. Je nachdem für welchen Spielzug sich der Spieler entscheidet, verändert sich der Spielverlauf, Wählerstimmen können zum Beispiel sinken oder steigen. Aktuelle tagespolitische Geschehnisse werden in die Simulation mit einbezogen und verändern das Spielgeschehen, so

dass der Spieler sich jederzeit in die politische Realität integriert fühlt. Ein weiterer positiver Aspekt dieser Webanwendung ist, dass die Spieler sich gemeinsam in einer Partei vereinen können, in der sie gemeinsam für ihre Karriere arbeiten können. Negativ ist zu bemerken, dass das Spiel mit der Zeit recht eintönig wird, da täglich die gleichen Aktionen abgespult werden müssen.

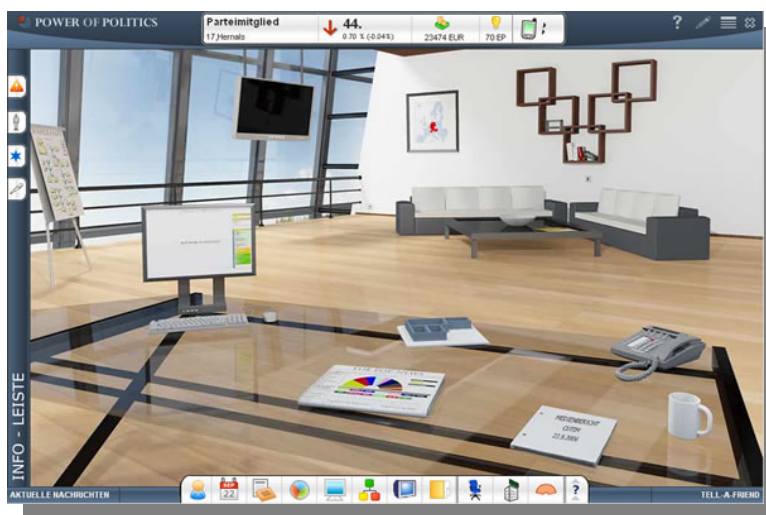


Abbildung 2: Büroräume im Spiel „Power of Politics“
(Quelle: Screenshot aus Power of Politics. [Zugriff: 9.Juli 2008].
Verfügbar unter: <http://www.spiegel.de/netzwelt/spielzeug/0,1518,grossbild-982598-508198,00.html>)

2.1.3 Beispiel 3 : Spielbasierte Anwendungen der Bundeszentrale für Politische Bildung

Die Bundeszentrale für Politische Bildung (BPB) bietet kleine flashbasierte Anwendungen für interessierte Jugendliche. Im Rahmen dieses Unterkapitels werden zwei ausgewählte Beispiele vorgestellt.

Webquest Videoüberwachung

Ein Spiel der BPB ist die „Webquest Videoüberwachung“. In diesem Lernspiel dreht sich alles um Bürgerrechte und die öffentliche Sicherheit. Abbildung 3 zeigt eine Übersicht aus sechs Rollen, die man im Spiel einnehmen kann.



Abbildung 3: Oberfläche des Lernspiels „Webquest Videoüberwachung“
(Quelle: Eigener Screenshot.. [Zugriff: 9.Juli 2008].

Verfügbar unter: http://www.bpb.de/methodik/KJZLV,0,Webquest_Video%FCberwachung.html)

Diskutiert wird die Thematik der Videoüberwachung an Schulen. Wenn man eine Rolle gewählt hat, zum Beispiel Schülersprecher, bekommt man verschiedene Aufgaben, zum Beispiel die Aufgabe der Internetrecherche zum Datenschutzzentrum über Links im Internet, die dann unter Berücksichtigung von Bewertungskriterien ausgewertet werden. Leider zeigt dieses Spiel wenig Interaktivität und verweist auf Links, die dann durchgelesen werden müssen und zumeist nur aus Text bestehen. Konkrete Fragen werden nicht gestellt und eigene Lösungen kann man nicht präsentieren. Das Spiel agiert eher als eine Anleitung zur Gruppenarbeit und weniger als ein interaktives Lehrmittel.

Internetrallye Wahlen

Rund um das Thema Wahlen gibt die Anwendung „Internetrallye Wahlen“ einen Einblick in das deutsche Wahlsystem. Geteilt in sechs Bausteine begibt sich der Spieler in eine Frage und Antwort Situation basierend auf Multiple-Choice Fragen zu den einzelnen Bausteinen Geschichte, Grundlagen und Wahlsysteme. Weiterführende Links agieren als Hilfestellung.

Die Internetrallye gibt es auch zu den Themen Föderalismus und Menschenrechte. Nach Beendigung der einzelnen Bausteine kann man sehen, inwieweit man Fehler gemacht hat, ein gutes Mittel zur Kontrolle des Lernerfolges. Leider fehlt es an Vergleichsmöglichkeiten mit anderen Spielteilnehmern. Auch muss man nicht jeden Baustein beantworten, um das Spiel erfolgreich zu beenden. Wenn man die Aufgaben erfolgreich durchgeführt hat, ist das Spiel ohne Belohnungsaspekt beendet.



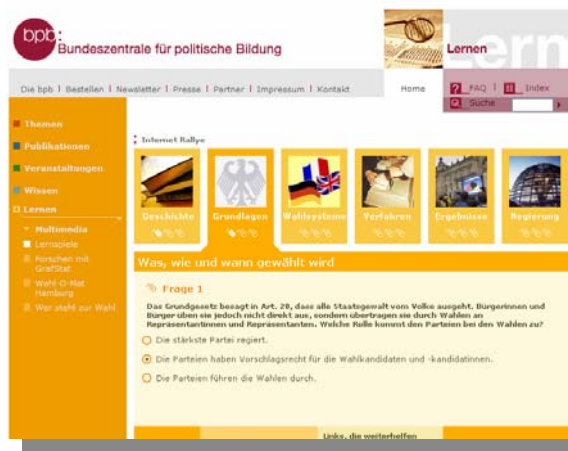


Abbildung 4: Oberfläche des Lernspiels „Internetralle Wahlen“
 (Quelle: Eigener Screenshot.. [Zugriff: 9. Juli 2008].
 Verfügbar unter: http://www.bpb.de/methodik/B8PDKT,0,Internetralle_Wahlen.html)

2.1.4 Beispiel 4: Ecopolicy

Das Simulationsspiel „Ecopolicy“ des österreichischen Bildungsservers gibt Schülern die Möglichkeit, die Position von Regenten verschiedener Länder, wie Schwellen-, Industrie- oder Entwicklungsländern zu übernehmen. In diesem Planspiel werden die Schüler an verschiedene Zusammenhänge der Weltpolitik, Umwelt und Bevölkerung herangeführt. Über verschiedene Entscheidungen, die in Gruppen- oder Partnerarbeit gefällt werden, erarbeiten Schüler gemeinsam Zusammenhänge.

Hersteller dieses Spiels ist Prof. Dr. Frederic Vester. Das Spiel muss jedoch käuflich erworben werden.

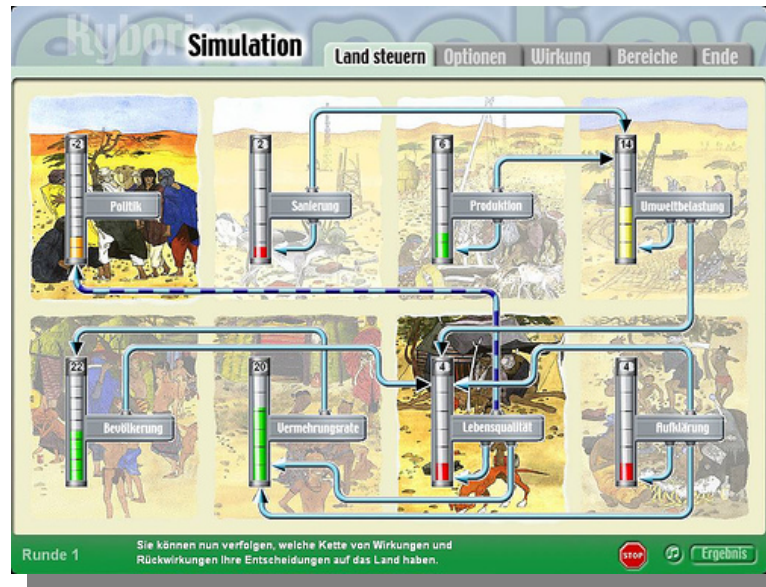


Abbildung 5: Oberfläche der Simulation „Ecopolicy“
 (Quelle: Eigener Screenshot.. [Zugriff: 9. Juli 2008].
 Verfügbar unter: http://farm3.static.flickr.com/2074/1530312527_e377fece37.jpg?v=0)

2.1.1.5 Beispiel 5: Genius: Im Zentrum der Macht

Ein weiteres Spiel für den käuflichen Erwerb ist das drei-dimensionale Simulationsspiel „Genius: Im Zentrum der Macht“ für Kinder ab 12 Jahren (vgl. Abbildung 6). Ähnlich „Power of Politics“ beginnt der Spieler seine Karriere vor der Bürgermeisterwahl in der Bezirksebene.

Dort stellt er sich verschiedenen Aufgaben, unter anderem auch Journalisten, und versucht so gut wie möglich seine Karriere zu starten. Geteilt in vier Level steht jederzeit ein Berater, ähnlich einem Tutor, dem Spieler zur Seite, um ihn in politischen Entscheidungen zu unterstützen.

Der Spieler muss hierbei darauf achten, seine getätigten Wahlversprechen gegenüber der Bevölkerung einzulösen. Hierfür bedarf es der Organisation durch den Spieler. Er muss Interessenskonflikte in der Bevölkerung lösen und Mehrheiten für sich beanspruchen, um verschiedene Projekte durchsetzen zu können (Cornelsen, 2008).



Abbildung 6: Screenshot aus „Genius“

(Quelle: Eigener Screenshot. [Zugriff: 9.Juli 2008].

Verfügbar unter: http://www.hmh.de/uploads/tx_hmhproducts/Genius_Politik_Screen_1.jpg)

2.2 Einordnung der geplanten Lernplattform auf dem Markt

Die Analyse der gezeigten Beispiele zeigt, dass es bisher keine adäquate politische Lernplattform für Jugendliche gibt. Die aufgezeigten Beispiele weisen jedoch Übereinstimmungen mit der geplanten Lernplattform auf. Jedoch basiert keine der Anwendungen auf der Fusion von geschichtenbasiertem und spielbasiertem Lernen. Aufgrund dessen ist die Plattform in einem anderen Bereich des Marktes anzusiedeln. Die Lernplattform soll auch in Schulen zum Einsatz kommen und nicht kommerziell sein. In Bezug auf die Betrachtung des Marktes besetzt die geplante politische Lernplattform somit eine freie Position im Markt.

3 Basiskonzept der Lernplattform

Im Rahmen der Konzeption und Entwicklung eines multimedialen Lernsystems bedarf es der genauen vorherigen Analyse der Rahmenbedingungen. Laut Niegemann sind unter Anderem folgende Bereiche ausschlaggebend, um eine optimale Konzeption zu gewährleisten: Problem-, Bedarfs-, Adressaten- und Nutzungskontextanalyse (2004, S. 51).

Um mögliche Schwächen multimedialer Lernsysteme zu vermeiden, ist es von Vorteil das bestehende Problem, das es zu lösen gilt und den bestehenden Bedarf abzugrenzen. Im Folgenden wird das Lernziel dargestellt und der Grundgedanke der Lernplattform eingegrenzt. Den größten Anteil der Analyse tragen die Erörterung der Zielgruppe und derer Kompetenzen für die Entwicklung eines adressatengerechten didaktischen Konzepts und dessen Design. Anschließend werden Überlegungen zur Umsetzung der Lernplattform angeführt, diese ist selbst kein Teil dieser Bachelorarbeit.

3.1 Problemanalyse

Ziel der Konzeption einer E-Learning-Plattform ist es, ein bestimmtes Problem zu lösen. Hierfür müssen die bestehenden „Defizite in der Qualifikation einer bestimmten Personengruppe“ bestimmt werden (Niegemann, 2004, S.52). Für eine umfassende Problemanalyse wird neben der Einstellung der Jugendlichen zur Politik auch das bestehende Lehrmaterial untersucht.

3.1.1 Jugendliche und Politik

Seit dem zweiten Weltkrieg ist zu beobachten, dass das Interesse der Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren rückläufig ist. Die Bundeszentrale für politische Bildung gibt an, dass die Auflösung des traditionellen soziopolitischen Milieus und die Bildungsexpansion dazu geführt haben, dass Jugendliche immer später in politische Strukturen und Gesellschaftsformen hineinwachsen. Abbildung 7 zeigt, dass das allgemeine politische Interesse der Jugendlichen im Zeitraum von 1984 bis 2002 um 21% gesunken ist. Der leichte Anstieg um 1990 ist mit der Wende in den neuen Bundesländern zu erklären.

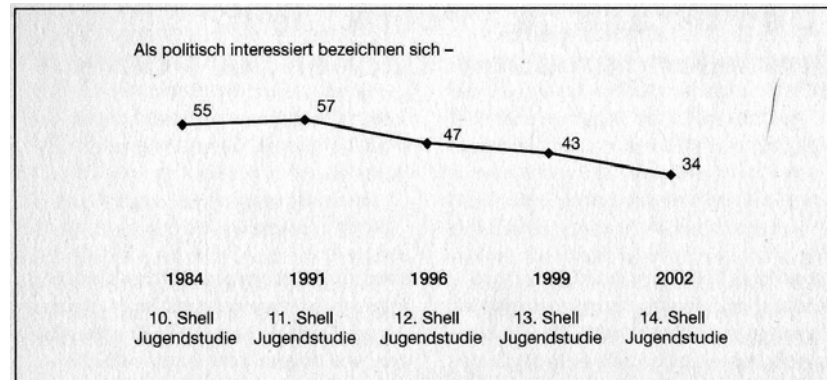


Abbildung 7: Zeitreihe: Politisches Interesse Jugendlicher in %
(Quelle: Hurrelmann & Albert, 2002, S. 92)

Hurrelmann & Albert beschreiben, dass Merkmale wie Alter, Geschlecht und Bildungsniveau maßgeblich beteiligt sind am politischen Interesse von Jugendlichen (2002, S.92).

Ebenso entscheidend ist das Interesse der Eltern an Politik. „Ist bzw. war es stark ausgeprägt, findet sich auch bei den Jugendlichen ein überproportionales eigenes politisches Interesse“ (Hurrelmann & Albert, 2002, S. 92). In Abbildung 8 ist zu erkennen, dass je nach signifikanten sozialen und persönlichen Merkmalen das Interesse der befragten Jugendlichen stark oder weniger stark ausgeprägt ist. So interessieren sich Hauptschüler nur zu 6% an Politik und Gymnasiasten bis zu 30%. Im steigenden Alter steigt dieses Interesse im Erwachsenenalter auf 44% (S.93).

Als ein Grund, dass das Interesse der Jugendlichen an Politik rückläufig ist, ist zu beobachten, dass die Jugendlichen weniger in die Thematik integriert werden. Viele Jugendlichen interessieren sich nicht für Politik, da sie bis zum 18. Lebensjahr kein Wahlrecht und somit Mitbestimmungsrecht haben. Um das allgemeine Interesse zu stärken, ist es wichtig, den Jugendlichen ein Gefühl der Zugehörigkeit zu vermitteln.

%-Angaben	stark interessiert / interessiert	weniger / gar nicht interessiert
Jugendliche insgesamt	30	70
Signifikante Unterscheidungsmerkmale²		
<i>Alter</i>		
12-14	11	89
15-17	20	80
18-21	38	61
22-25	44	56
<i>Geschlecht</i>		
männlich	37	63
weiblich	23	76
<i>Status</i>		
Hauptschüler	6	93
Gymnasiasten ³	30	69
Studierende	64	36
vorhandenes Bildungsrisiko	23	77
<i>Politisches Interesse der Eltern</i>		
stark interessiert	56	44
interessiert	38	62
weniger interessiert	20	80
gar nicht interessiert	11	89

bildung 8: Zusammenhangsanalyse: Interesse an Politik nach signifikanten sozialen und persönlichen Merkmalen (Quelle: Hurrelmann & Albert, 2002, S. 93)

3.1.2 Analyse des bestehenden Lehrmaterials

Ein weiterer Grund für das rückläufige Interesse ist die Gestaltung der Informationsvermittlung. Neben dem Elternhaus und der sozialen Umgebung ist vorrangig die Schule das Informationsmedium für die Jugendlichen. „In allen Schulen ist Gemeinschaftskunde ordentliches Lehrfach“ (Landesbildungsserver Baden-Württemberg, 2008, S.258). Im Leitgedanken zum Kompetenzerwerb für Gemeinschaftskunde des Landes Baden-Württemberg für Gymnasiasten ist verzeichnet, dass die Schule ihre Aufgabe darin sieht, den politischen Bildungsprozess der Schüler anzuregen und zu fördern. Im Rahmen des Gemeinschaftskundeunterrichts werden Kompetenzen vermittelt, die den Jugendlichen „Einsichten in politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche und rechtliche Zusammenhänge“ (Landesbildungsserver Baden-Württemberg, 2008, S.258) geben.

Als Informationsmedium dient neben dem Lehrkörper das Lehrbuch. Exemplarisch zeigt dieses Kapitel am Lehrbuch „Mensch und Politik – Gemeinschaftskunde für Gymnasium Klasse 10“ (vgl. Abbildung 9) die Eigenschaften und Kompetenzen eines Politiklehrbuches auf.



Abbildung 9: Lehrbuch
„Mensch und Politik –
Gemeinschaftskunde für Gymnasium Klasse 10“
(Quelle: Egner, 1999, S.1)

Das vorliegende Lehrbuch ist unterteilt in sechs Kapitel zu je zwei bis vier Unterkapitel. Zusätzlich verfügt es über ein Inhaltsverzeichnis und ein Register. Die folgende tabellarische Aufstellung (vgl. Abbildung 10) zeigt die integrierten Themen des Lehrbuches auf. Im Speziellen wird während der Analyse das Kapitel „Die politische Ordnung des Bundesrepublik Deutschland“ beleuchtet.

Der Einzelne in der Gesellschaft (Seite 5-52)	Die Bundeswehr in Verfassungsordnung und internationaler Politik (Seite 145 bis 160)
Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland (Seite 53 bis 118)	Wirtschaft und Arbeitswelt (Seite 161 bis 206)
Der Einzelne und das Recht (Seite 119 bis 146)	Wege zum Beruf (Seite 207 bis 222)

Abbildung 10: Inhaltliche Struktur des Lehrbuches
(Quelle: Eigene Abbildung)

Die Kapitel sind untereinander mittels einer Titelseite, die sich in türkis und schwarzweiß hält, separiert. In Abbildung 11 ist die Titelseite des näher betrachteten Lehrbuchkapitels „Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland“ zu sehen. Die graphische Gestaltung wirkt eher unspektakulär. Die einzelnen Kapitelseiten sind in Doppelseiten aufgebaut. Gut 90% der Seiten bestehen zumeist aus Fließtext.

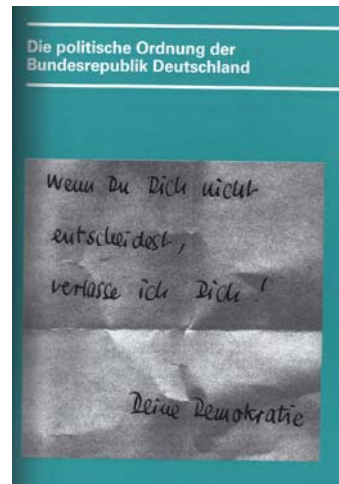


Abbildung 11: Kapitelseite Lehrbuch
(Quelle: Egner, 1999, S.53)

Die Seiten wirken mehr als überfüllt und die Gestaltung birgt keinerlei Blickführung. Die Schriftart wechselt zwischen Arial und Times New Roman. Ein guter Ansatz sind die an den Seiten der Artikel gesetzten Marginalien, die Begrifflichkeiten näher erläutern. Das Textdesign wirkt jedoch unausgereift und so sind Aufzählungen direkt ohne Abgrenzung an den Text angefügt.

Der Inhalt der Texte ist sehr wissenschaftlich aufbereitet und richtet sich an eine breite Zielgruppe ohne direkt auf die Altersbegrenzung des Buches einzugehen. Sätze wie zum Beispiel: „Ziel des Rechtsstaates ist die Sicherung der persönlichen Freiheit, wie sie in den Artikeln 1-19 niedergelegt ist.“ (Egner, Friebe, Heider, Misenta, Vöhringer & Vollmer, 1999, S.54) sind nicht wirklich für jeden Schüler fassbar, da die Artikel eins bis neunzehn im Buch nicht zu finden sind.

In jedem Kapitel sind Aufgaben, welche türkis hinterlegt sind, und Materialbeispiele zu finden, die die Jugendlichen im Lernprozess unterstützen sollen. Aufgrund der Art des Mediums fehlt es dem Lehrbuch an Aktualität der Beispiele und Aufgaben. Zum Beispiel das hier behandelte Buch: es stammt aus dem Jahr 1999 und findet aktuell noch in Gymnasien Verwendung. Sprich die Beiträge sind mit fast 10 Jahren seit Erstellung mehr als veraltet.

Die Verwendung von Bildmaterial ist sehr spärlich gewählt und zudem meist in schwarzweiß gehalten und verschwommen. Dafür gibt es Arbeitsproben, diese sind zwar nicht aktuell, bieten aber eine gute Abwechslung zum Fließtext. Gezeigt werden Zeitungsausschnitte aus dem Jahr 1994 und Leserbriefe.

Ein weiterer guter Ansatz ist auf Seite 78 des Buches zu finden. Hier ist eine Anleitung zu einem Spiel abgebildet, mit dem die Schüler aktiv „Die Wahl“ spielen können und selbst in der Klasse die Demokratie erproben können (vgl. Abbildung 12).

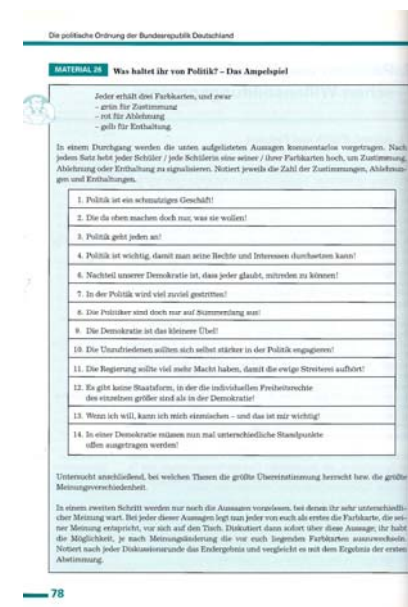


Abbildung 12: Spielanleitung
(Quelle: Egner, 1999, S.78)

Abbildung 13 zeigt eine Grafik zu den Staatsorganen Deutschlands. Leider wirkt die Grafik mehr als überladen und zunächst verwirrend. Bei näherer Betrachtung ist eine Struktur erkennbar, aber einfach wird dieses Erkennen dem Schüler nicht gemacht.

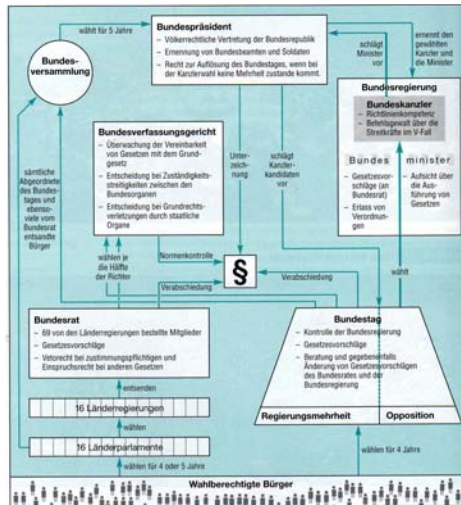


Abbildung 13: Grafik Staatsorgane
(Quelle: Egner, 1999, S.64)

Im Ganzen wirkt das Buch doch sehr veraltet und als hätte man versucht auf wenigen Seiten viel sagen zu wollen. Im folgenden Kapitel wird beschrieben, welche Vorteile neben der Aktualität einer webbasierten Lernplattform noch gegenüber einem Lehrbuch bestehen.

3.1.2.1 Vergleich von webbasierten Anwendungen und klassischen Lehrmaterialien

Jede Anwendung, ob E-Learning oder ein klassisches Lehrbuch, birgt seine ganz eigenen Vorteile. So kann man ein Lehrbuch zu jeder Zeit, auch unterwegs, lesen. Eine webbasierte Anwendung bedarf hierfür eines Computers mit Internetanschluss. Der Umgang damit wird jedoch immer einfacher, da schon die Bahn Internet aus der Steckdose anbietet.

Klarer Vorteil einer multimedialen Anwendung ist die einfachere Vermittlung von Informationen mit Hilfe von Audio-, Video- und Animationsmaterial. Durch den Einsatz mehrerer Reiz gebender Anwendungen ist es für den Jugendlichen einfacher einen Vorgang zu verstehen, als ihn mit dem bloßen Lesen von Text zu erfassen. Eine Animation kann durch Bild und Sprache einen Sachverhalt erklären (vgl. Thissen, 2003, S.10). Eine Informationsgrafik im Lehrbuch muss es allein mit der visuellen Komponente vermitteln. Gelingt es dem Grafiker nicht, erscheint das Bild dem Jugendlichen als Chaos mit Pfeilen und Strichen (vgl. Abbildung 13). In Kapitel 7.2.2 „Einsatz von Informationseinheiten“ findet man den gleichen Sachverhalt zum Vergleich in einer Animation erklärt.

Ein weiterer Vorteil einer E-Learning Anwendung ist die einfache Suche von Wissen. Im Lehrbuch gibt es hierfür ein Glossar. Lästiges Blättern nach Seitenzahlen und die Durchforstung der einzelnen Seite nach dem Hinweis ist beschwerlich. Die Plattform bietet ein elektronisches Lexikon, in dem man durch Eingabe eines einfachen Wortes zur Erklärung im Lexikon gelangt und zusätzlich bei Bedarf auch einen Tutor fragen kann, der einem dann bei der Beantwortung einer schwierigen Frage behilflich sein kann. In der Schule übernimmt der Lehrer diese Funktion, aber dies entfällt am Nachmittag. Der Tutor in der Lernplattform ist hingegen allzeit präsent.

Der Aspekt der Modernität spielt zusätzlich eine Rolle. In der Umfrage stellte sich heraus, dass alle Befragten Internet besitzen und täglich am Computer sitzen und das Internet nutzen (vgl. Kapitel 3.4.1 „Interessen der Zielgruppe“). Hier kann man den Jugendlichen entgegen kommen. Mit dem Medium Computer sind sie vertraut und nutzen es gern. Eine spielbasierte Anwendung ist zudem ideal, da es den Jugendlichen nicht wie stupides Lernen vorkommt, sondern sie lernen nebenher beim Spiel (vgl. Kapitel 4.3 „Inzidentelles Lernen mit der Lernplattform“). Ein weiterer Vorteil von E-Learning Anwendungen ist die Kommunikation in der Lernplattform zwischen den Schülern. In so genannten Communities finden sie sich zusammen und können sich austauschen.

Jedoch ist es sicherlich nicht von der Hand zu weisen, dass verschiedene Dinge in Büchern besser aufgehoben sind, weil sie einfach nur hier den richtigen Charme entwickeln können. So schreibt Thissen, dass „der Genuss ... einen großformatigen Bildband in den Händen zu halten, die Seiten zu blättern ... Qualitäten der sinnlichen und geistigen Wahrnehmung [sind], die nur ein gut gemachtes Buch bieten kann.“ (2003,S.10).

3.2 Bedarfsanalyse

Mit den Ergebnissen der Problemanalyse wird nun der Bedarf bestimmt, um das vorangegangene erläuterte Problem der Politikverdrossenheit der Jugendlichen zu beheben. Dafür ist es notwendig, die Art des Bedarfs

näher zu bestimmen (Niegemann, 2004, S.53). Im weiteren Verlauf des Kapitels wird die Marktentwicklung näher betrachtet und bereits vorhandene Angebote nach besonderen Stärken und Schwächen untersucht.

3.2.1 Bedarfsbestimmung

Laut Niegemann besteht ein *subjektiv empfundener Bedarf* dann, wenn der Schüler beispielsweise selbst äußern würde, seine Qualifikation verbessern zu wollen. Dies wurde mittels einer Befragung an einer Jugendgruppe von 25 Personen im Alter von 16 bis 18 Jahren ermittelt. 44% der Befragten beantworteten die Frage, ob sie eine solche E-Learning-Plattform nutzen würden mit „Ja“, 40% der Befragten mit „Vielleicht“ und nur 16% verneinten diese Frage (vgl. Abbildung 14).

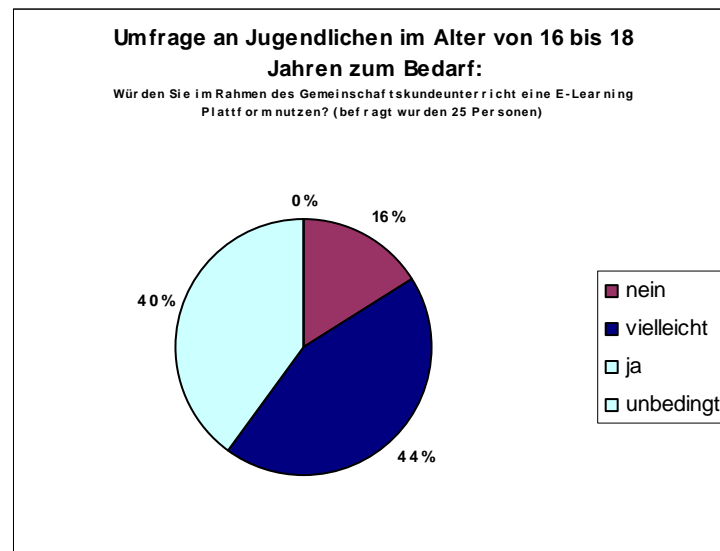


Abbildung 14: Umfrageergebnis der Bedarfsumfrage in %
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

Zusätzlich besteht ein *demonstrierter Bedarf*, da das Verhalten der Zielgruppe darauf hinweist, dass ein Bedarf nach besserer Information und Integration besteht. Wie in der 14. Shell Jugendstudie verzeichnet ist, sank das Interesse der Jugendlichen an Politik von 1984 bis zum Jahr 2002 von 55% auf nun nur noch 34% (Hurrelmann & Albert, 2002, S. 92). Um einem weiteren Fortschreiten dieser Tendenz entgegenzuwirken, ist es Aufgabe dieser Arbeit ein Konzept zu entwerfen, welches die Jugendlichen mehr integriert und das Interesse an politischer Bildung steigert.

3.3 Lernziel der Lernplattform

Ziel der Lernplattform ist es, das politische Verständnis der Jugendlichen zu wecken und zu verstärken. Hierfür soll die Lernplattform zielgruppengerecht politische Inhalte vermitteln und diese einprägsam machen.

Als besonderes Merkmal der Lernplattform geschieht die Vermittlung der Inhalte durch eine Geschichte. Die Jugendlichen werden selbst als Spielcharakter Teil dieser Geschichte und der dort vermittelten politischen Welt sein. Mit ihrem Spielcharakter können sie die Lernplattform explorativ erforschen, gemeinsam mit anderen Spielern interagieren und durchlaufen so die Lerngeschichte. Hier können sie Entscheidungen treffen, wie zum Beispiel die Wahl eines bestimmten Abgeordneten und werden im Spielverlauf mit den Konsequenzen ihrer Entscheidung konfrontiert. So entsteht für jeden einzelnen Spieler eine eigene Geschichte in der politischen Welt. Durch das Lernen im Spiel kann der Schüler sich Kompetenzen aneignen, die durch das strikte Lernen mit einem Buch nicht so leicht zu verinnerlichen sind. Verpackt wird die geplante Lernplattform in einer Geschichte, um sie realistischer zu gestalten. Hierfür werden Grundlagen des geschichtenbasierten Lernens verdeutlicht.

Vermittelt werden soll das komplette politische Wissen eines Schuljahres. Besonderes Augenmerk wird nicht auf das reine Faktenwissen gelegt, sondern durch die Interaktion mit der Lernplattform sollen Hintergründe vermittelt werden, die das politische Wissen einfacher verständlich machen. Im Rahmen der Konzeption der Bachelorarbeit geschieht dies am Beispiel des Lehrbuchkapitels „Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland“.

3.4 Zielgruppe der Lernplattform

Wichtig für die Konzeption und Entwicklung der Lernplattform ist die Analyse der Adressaten, der Anwender für die die Lernplattform entwickelt wird. Neben Vorwissen und Erfahrungen der Zielanwender sind deren Lerngeschichte, Bildungsstand, Lernmotivation und Interessen wichtig (Niegemann, 2004, S.55). Im Rahmen dieser Arbeit wurden exemplarisch 25 Schüler und Schülerinnen einer 11.Klasse eines Gymnasiums befragt. Diese Befragung wurde ausdrücklich nur für die Sondierung der Zielgruppe durchgeführt.

The image shows two pages of a survey questionnaire. The left page contains questions 1 through 6, and the right page contains questions 7 through 12. Each question is followed by a list of options with radio buttons for selection. The survey is titled 'Wage' and is for a learning platform.

Abbildung 15: Fragebogen zur Sondierung der Zielgruppe (Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

Im Rahmen der Befragung wurde ein Fragebogen erstellt, der Aufschluss über die Zielgruppe, im Speziellen Geschlecht, Alter, Interessen und der Einstellung zur Nutzung von Lernplattformen geben soll. Befragt wurden insgesamt 25 Schüler, im Alter von 16 bis 18 Jahre. Zwölf männliche und dreizehn weibliche Personen nahmen an der Umfrage teil.

3.4.1 Interessen der Zielgruppe

Gefragt wurde nach dem Lieblingsfach, Interessen und Hobbies, die Mediennutzung der Zielgruppe und deren Internetgewohnheiten. Verschiedene Vorschläge wurden als Ankreuzmöglichkeit unterbreitet, sowie eine Möglichkeit der eigenen Aufzählung.

Folgende Ergebnisse konnten festgestellt werden. Nur 8% der Zielgruppe gaben das Fach „Gemeinschaftskunde“ als ihr Lieblingsfach an. Als eindeutige Favoriten werden Sport und die Naturwissenschaften (vgl. Abbildung 16) genannt.

Neben dem Pflegen von sozialen Kontakten mit 21% Stimmenanteil der Befragten sind der Zielgruppe sportliche Aktivitäten sehr wichtig. Als weitere Interessen werden „Party“ und „Computer spielen“ angegeben. Hier zeigt sich eine Affinität zur Nutzung von Computerangeboten, 13% der Befragten chatten zudem gern in ihrer Freizeit (vgl. Abbildung 17).

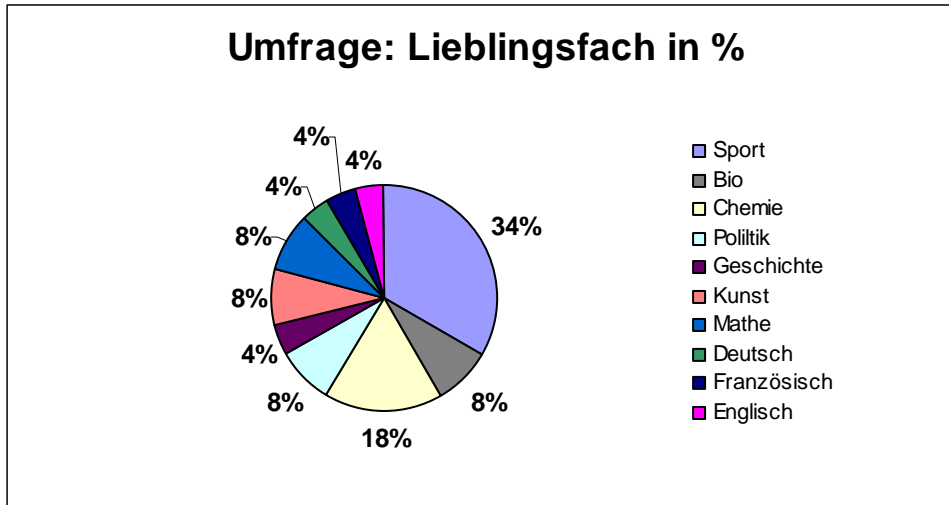


Abbildung 16: Umfrageergebnis: Lieblingsfach in %
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

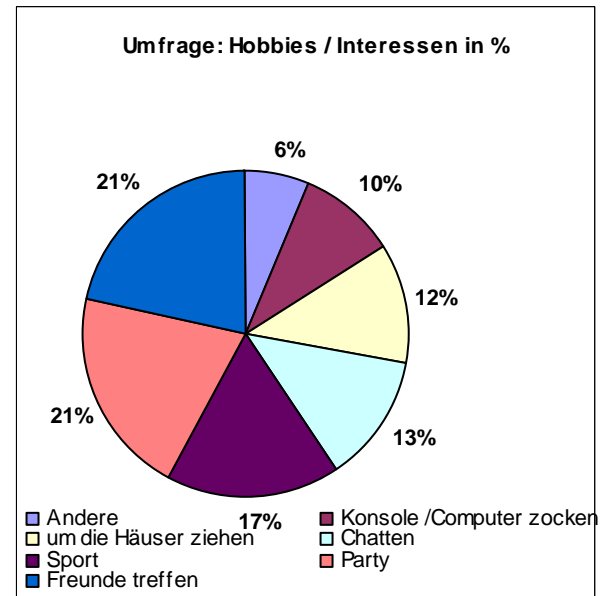


Abbildung 17: Umfrageergebnis: Hobbies/Interessen in %
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

Laut Umfrage nutzen 100% der Befragten das Internet. Lediglich 8% der Befragten nutzen das Internet weniger als ein bis zwei Stunden pro Tag.

Es lässt sich darauf schließen, dass es keine Zugriffsprobleme bei der außerschulischen Nutzung der Lernplattform geben sollte, da 100% der Befragten das Internet in Ihrer Freizeit nutzen.

Abbildung 19 zeigt die genutzten Angebote im Internet. Neben der Nutzung von Google als Suchmaschine mit 26% der Stimmen nutzen die Befragten am meisten Chats (24%) und Emailanbieter (23%).

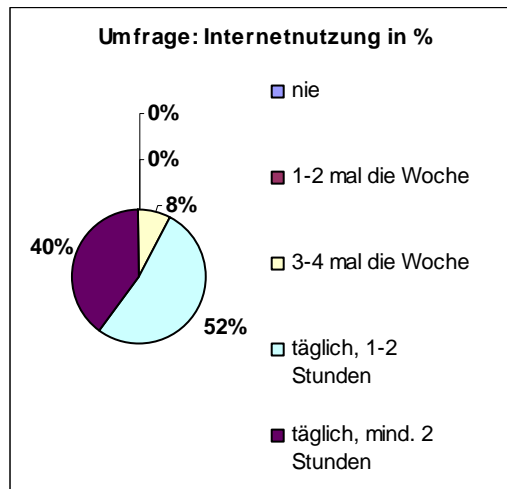


Abbildung 18: Umfrageergebnis: Internetnutzung in %
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

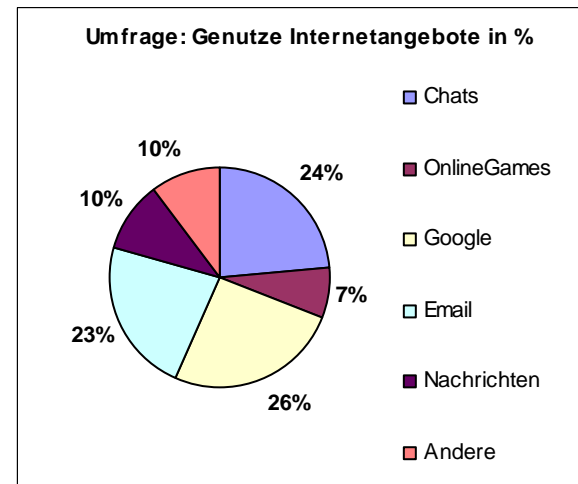


Abbildung 19: Umfrageergebnis: Genutzte Internetangebote in %
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

Abbildung 20 zeigt ein Moodchart der Zielgruppe. Es soll dazu dienen einen Gesamtüberblick über die Zielgruppe zu erhalten.



Abbildung 20: Moodchart der Zielgruppe
(Quelle: Zusammenstellung verschiedener Bilder (vgl. Abbildungsverzeichnis im Anhang))

3.4.2 Einstellung der Zielgruppe bezüglich der Nutzung von Lernplattformen

Im Rahmen der Befragung zeigten sich die Schüler sehr aufgeschlossen gegenüber der Nutzung von Lernplattformen. Jedoch ergab die Befragung auch, dass 20 % der Befragten noch nie eine solche Lernplattform genutzt haben.

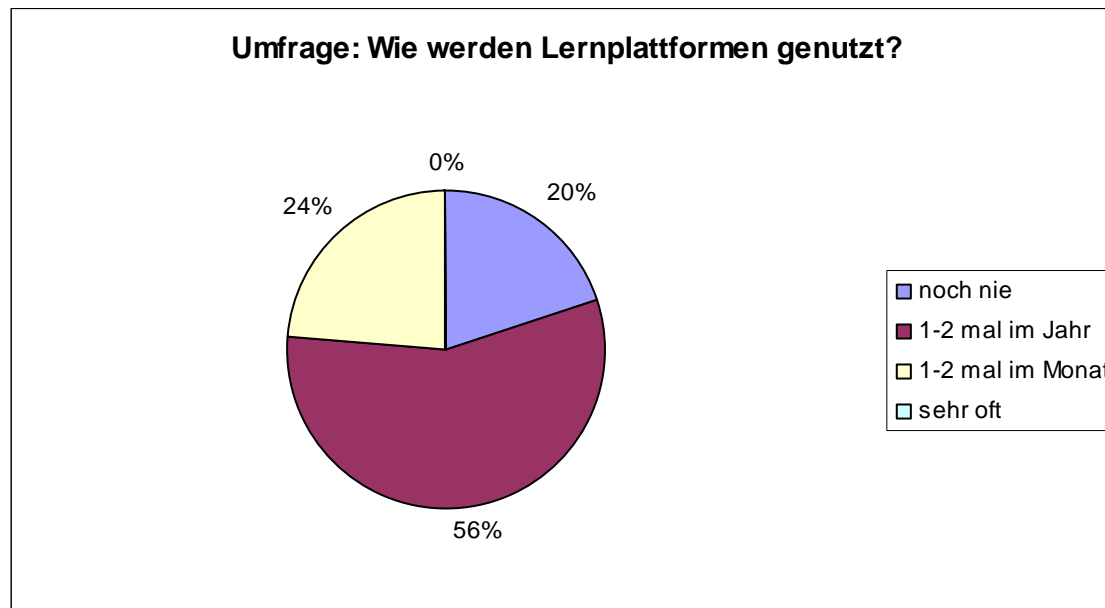


Abbildung 21: Umfrageergebnis: Wie werden Lernplattformen genutzt?
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

Abbildung 21 zeigt, dass 80 % der Schüler schon einmal eine Lernplattform genutzt haben. Dies jedoch bei

56 % der Befragten nur ein- bis zweimal im Jahr, was verdeutlicht, dass die Form des bisherigen Angebots die Schüler nicht zur häufigen Nutzung bewegt. Nahezu ein Viertel der Befragten nutzt derlei Internetangebote circa ein- bis zweimal im Monat. Noch nie wurde eine Lernplattform von 20% der Schüler genutzt. Ziel ist es so viele Schüler wie möglich dazu zu bewegen, eine Lernplattform regelmäßig ein- bis zweimal die Woche zu nutzen, um einen optimalen Lernerfolg zu erzielen.

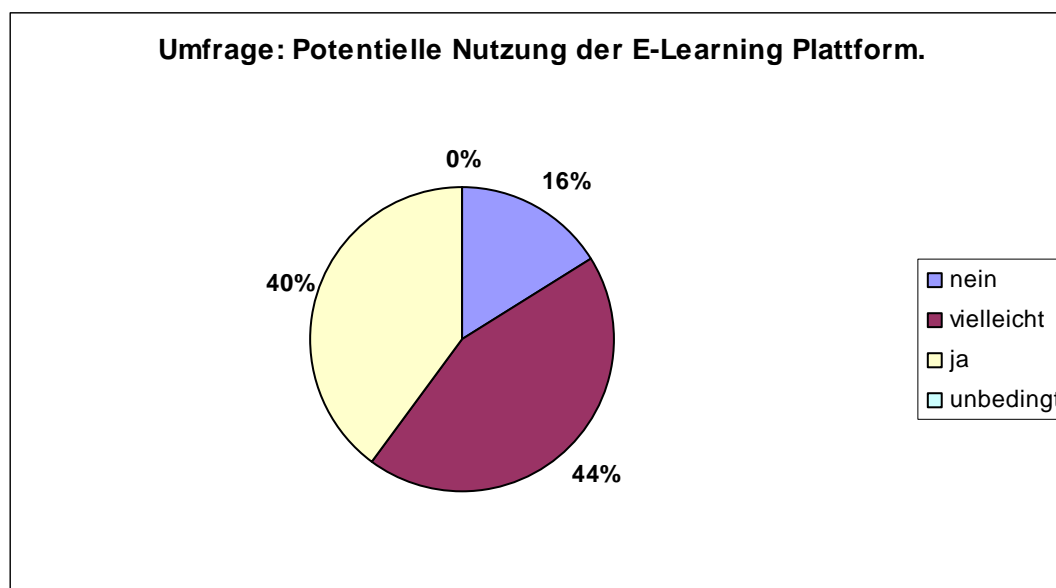


Abbildung 22: Umfrageergebnis: potentielle Nutzung der E-Learning Plattform.
(Quelle: Umfrage in der Zielgruppe)

Um zu ermitteln, ob die Schüler überhaupt gewillt sind, ein solches Lernangebot zu nutzen, wurde dieser Punkt in die Befragung eingebaut (vgl. Abbildung 22).

Die Befragung ergab, dass 40% eine Lernplattform nutzen würden. Weitere 44% gaben an, diese vielleicht zu nutzen. Hier ist es wichtig, diese 44% durch eine gute Konzeption der Plattform und der Aufzeigung von deren Nutzen zu überzeugen. Nur 16 % gaben an, die Nutzung einer Lernplattform nicht in Betracht zu ziehen.

3.4.3 Persona eines Vertreters der Zielgruppe

Personas werden in der Konzeption von Produkten, wie dieser Lernplattform genutzt, um als eine Art User-Prototyp zu fungieren.

“Personas are not real people, but they represent them throughout the design process. They are hypothetical archetypes of actual users.”

(Cooper in Thissen, 2003, S.36)

Eine Persona ist kein realer Mensch, sondern eher ein Archetyp eines Nutzers, eine Art Pauschalisierung der Nutzergruppe in einer Person. Im Folgenden ist die für dieses Projekt verwendete Persona des Jonathan Krause zu finden.



Jonathan Krause ist 16 Jahre alt und lebt mit seinen Eltern, Maria (42) und Hans-Jürgen (45) und seiner kleinen Schwester Johanna (12) in einem Vorort von Heilbronn. Sein Vater arbeitet für die Automobilbranche und seine Mutter arbeitet halbtags als Krankenschwester. Jonathan besucht die 10. Klasse des Geschwister Scholl Gymnasiums in Heilbronn. Er geht gern zur Schule, da er dort seine Freunde Tobi und Lea jeden Tag trifft und sich mit Ihnen über alles Mögliche austauschen kann. Oft reden sie über ihre aktuellen Rekorde beim Playstation spielen oder über Sport, Freunde und Schule. Jonathan besucht zweimal in der Woche nach der Schule seinen Handballverein, in dem er schon seit sechs Jahren spielt. Er genießt es in seiner Freizeit mal Zeit ohne seine Familie und vor allem ohne Johanna, seiner kleinen Schwester, zu verbringen, da diese momentan einfach nur „nervt“. Oft geht er auch ins Internetcafé, um sich dort im Chat mit anderen Leuten in seinem Alter auszutauschen.

Eigentlich ist Jonathan ein guter Schüler, neben Mathematik ist Sport sein Lieblingsfach. Nur in den Fächern Kunst und Gemeinschaftskunde hat er ein paar Probleme. Weder Kunst noch Politik interessieren ihn. Anstatt Bücher zu wälzen und zu lernen, verbringt er seine Zeit lieber mit seinen Freunden, im Sportverein oder vor seiner Playstation. Hier kann er sich vollends ausleben und seinen Erfolg mit anderen messen und gerade im Bereich „Gaming“ ist Jonathan immer zu begeistern.

Jonathan möchte in drei Jahren sein Abitur so gut wie möglich machen und danach will er unbedingt ins Ausland. Für ein Jahr möchte er in Neuseeland seinen Zivildienst machen. Neuseeland deshalb, weil er das Land seit „Herr der Ringe“ faszinierend findet. Danach möchte er gern im Bereich Informatik studieren.

3.5 Nutzungskontext der Lernplattform

Die Lernplattform ist für mehrere Einsatzorte verwendbar. Neben der schulischen Anwendung als Software-Programm auf CD-Rom oder DVD für die vorhandenen Schulrechner, könnte die Plattform auch im Internet veröffentlicht werden und somit eine viel breitere Masse als Zielgruppe erreichen. Zudem ist das Internet für nahezu jeden Schüler verfügbar (vgl. Kapitel 3.4.1 „Interessen der Zielgruppe“). Die Aktualität ist gewährleistet, da tägliche Updates die wichtigsten Informationen einspeisen. Ein weiterer klarer Vorteil des Internets ist die so genannte Niedrigschwelligkeit. Schäfer und Lojewski schreiben, dass im Internet „Gruppen und Individuen unabhängig von Zeit, Raum und ihrer Herkunft die Möglichkeit“ haben „sich mit anderen auszutauschen, ihre Interessen zu artikulieren und soziale Stützung einzuholen“ (2007, S. 95).

Die Möglichkeit zu jeder Zeit ohne räumliche Begrenzung darauf zuzugreifen, ist ein weiterer Vorteil. Der User ist an keine bestimmte Zeit gebunden, wie beispielsweise beim Besuch einer Bibliothek (Baumann, 2005, S. 155). Abbildung 21 verdeutlicht, welche Vorteile Bildungskonzepte im Internet bergen. So schreibt Baumann, dass durch das Internet die zunehmende Globalisierung gefördert wird und Personen distanzfrei kommunizieren können (S.160). So könnten mit der Lernplattform nicht nur Schüler derselben Klasse, sondern auch Schüler, die hunderte Kilometer entfernt leben, miteinander lernen.

In den Zeiten von Web 2.0 bietet das Internet facettenreiche Tools zum Austausch von Informationen. So kann man auf viele Informationsüberträger zurückgreifen: neben Audio- und Videoübertragungen, Chats und Foren sind so genannte Weblogs eine der neusten Möglichkeiten zum gemeinsamen Austausch von Wissen.

Ein Weblog ist eine Art Logbuch-Eintrag, den der User wie eine Art Tagebucheintrag vornimmt und auf den andere User zugreifen können (Dittler, 2007, S.186). So könnte jeder Schüler sein Wissen auf der Plattform veröffentlichen und anderen Schülern damit Aufschluss über seinen Lernerfolg geben und Hilfe anbieten oder bekommen.

3.6 Bearbeitungsdauer der Lernplattform

Während der Dauer der Bearbeitung soll das politische Wissen eines jeweiligen Schuljahres vermittelt werden. Im Rahmen dieser Bachelorarbeit ist es das Wissen der Jahrgangsstufe 10 an Gymnasien. Die Ausbaufähigkeit der Plattform ermöglicht es, die Plattform Schuljahr für Schuljahr zu verwenden. Unterschiede bestehen nur im Inhalt und in der dazugehörigen Geschichte, die passend zum Lernstoff, pro Schuljahr neu konzipiert werden würde.

Abhängig von der Nutzungsumgebung der Lernplattform variiert die Bearbeitungsdauer der Plattform. Wird die Lernplattform privat zur Fortbildung genutzt, obliegt es jedem Nutzer selbst, seine Zeit einzuteilen. Jedoch werden in der Geschichte auch Zeitlimits zur Erreichung von verschiedenen Zwischenzielen gesetzt. Bei regelmäßiger Nutzung ein- bis zweimal wöchentlich, sind diese jedoch ohne Probleme zu erreichen.

Wird die Plattform in der Schule als Ergänzung des Unterrichts verwendet, ist die Bearbeitungszeit abhängig von der Zielsetzung durch den Lehrer, der vorgeben kann, wann welches Kapitel absolviert werden soll.

3.7 Vorschlag zur technischen Realisierung der Lernplattform

Um eine professionelle Realisierung der Konzeption zu gewährleisten, sollte diese auf HTML basieren. Zusätzlich kann man in der Umsetzung von Informationsinhalten auf Adobe® Flash® zurückgreifen. Adobe® Flash® ist in der Lage, Ton und Bild in Form von Animationen und Zeitreihensequenzen darzustellen. Adobe® Flash® bietet mit der Kopplung von XHTML die Möglichkeit der Kommunikation unter den Schülern durch Chats und Foren. Hierbei ist Augenmerk darauf zu legen, dass die Animation nicht zu einer Ablenkung vom Wesentlichen führt, sondern dass Flash hier als Unterstützer in der Informationsvermittlung fungiert (Thissen, 2003, S.134).

Die Umsetzung der Konzeption ist jedoch nicht Teil dieser Bachelorarbeit.

4 Didaktische Grundlagen der konzipierten Lernplattform

Didaktische Grundidee der Lernplattform ist die Kombination einer klassischen E-Learning-Umgebung und einer spielbasierten Simulationsumgebung. Simuliert wird eine politische Welt, in die der Schüler vordringen kann und durch das Erleben selbst verschiedene Aspekte der Politik lernt.

Im Rahmen dieses Kapitels werden die didaktischen Grundlagen, die in der Konzeption Verwendung finden, erläutert und in das Konzept der Lernplattform integriert. Die konzipierte Lernplattform nutzt lernfördernde Merkmale aus den Bereichen des geschichtenbasierten Lernens und des Game Based Learnings, so dass hier beide Wissensgebiete Beachtung finden.

4.1 Informationsdarstellung durch den Einsatz von Geschichten

Seit jeher sind Geschichten in jeder Kultur die Art von Informationsträger, die Wissen über Jahrhunderte übertragen können. Schon die Gebrüder Grimm nutzten diese Möglichkeit, so ihre Erfahrungen für viele Leser zu verewigen. Spierling schreibt, dass erzählte Geschichten die Funktion der Wissensvermittlung zwischen Generationen innehaben. „ Das Wissen beschränkt sich dabei nicht nur auf Fakten, sondern schließt implizite kulturelle Werte, Meinungen, Emotionen und Problemlösungen mit ein.“ (Spierling in Thissen, 2006, S.251).

Eine Geschichte bietet somit eine sehr gute Möglichkeit der Zielgruppe die Informationen einprägsamer zu präsentieren. Der Spieler bekommt nicht nur reines Faktenwissen präsentiert, wie zum Beispiel wie Mitglieder des Bundestages gewählt werden, sondern er erfährt selbst in der Funktion des Abgeordneten, welche Faktoren noch zu einem erfolgreichen Wahlkampf führen oder welche Konsequenzen eine Wahl haben kann. So kann diese erfolgreich verlaufen und er genießt alle Vorzüge eines Bundestagsabgeordneten, muss aber parallel mit mehr Problemen umgehen, da er nun mehr Verantwortung übernehmen muss. In der konzipierten Lernplattform wird der Spieler Teil der Geschichte und gestaltet sie mit.

Geschichten vermitteln Emotionen und Emotionen machen Geschichten fühlbarer. Laut Mangold laufen Emotionen und Informationsverarbeitung nicht einfach nebenher ab, sondern stehen in komplexen Wechselwirkungen zueinander. (Mangold, 2006, S.291). Durch Emotionen gestaltet sich eine Geschichte realer. Edelmann beschreibt, dass Bedürfnisse und Gefühle eng miteinander verbunden sind. „Allgemein lässt sich sagen, dass die Befriedigung von Bedürfnissen als angenehm und die Frustration als unangenehm erlebt wird.“ (Edelmann, 2000, S.242). Daraus lässt sich schließen, dass eine Geschichte erzeugt werden muss, die den Spieler fesselt und dazu bewegt, sich tiefer gehend mit der Lernplattform auseinander zu setzen. Laut Vogler bedarf es dazu des mit Bedacht gewählten Helden der Geschichte. Er ist das Fenster zur Geschichte (Vogler, 1998, S. 87). Da der Held der Lernplattform der Spieler selbst ist, gestaltet sich die Identifikation mit dem Helden einfacher. Um den Spieler aber an die Geschichte zu fesseln, müssen verschiedene Eigenschaften in der Gestaltung der Geschichte, der so genannten „Heldenreise“, beachtet werden, wie zum Beispiel die Dramaturgie der Geschichte und die Gestaltung weiterer Charaktere um den Helden (vgl. Kapitel 5.1.5 „Die Archetypen einer Geschichte“).

4.2 Game Based Learning als Erfolgsfaktor in der Zielgruppe

Theorien zum menschlichen Spielen weisen laut Spierling auf eine lange Geschichte zurück (in Thissen, 2006, S. 255). So lernen wir schon in frühen Kindertagen durch das Spiel verschiedenste Dinge, wie zum Beispiel das Zuordnen von Formen durch verschiedene Bausteine, die nur in bestimmte Lücken im Baukasten passen. Auch in der Zielgruppe findet das Spielen Bedeutung. Als ein Ergebnis der Umfrage stellte sich heraus, dass 10% der Schüler PC- und Konsolen-Spiele in Ihrer Freizeit spielen und 7% Online-Spiele nutzen.

Unter dem Begriff des Game Based Learnings versteht man „die Anwendung von Spielen mit dem Zweck des Lernens mittels digitaler Medien.“ (e-teaching, 2008). Zum Bereich des Game Based Learnings gehört auch das so genannte Edutainment, eine Kombination aus „Education“ und „Entertainment“. Im Rahmen des Edutainment sollen Jugendlichen wissenschaftliche Themen durch unterhaltende Elemente vermittelt werden. Beispiele hierfür sind interaktive Sprachkurse oder Online-Simulationen.

Das PC- und Videospiele nur Gewalt verherrlichend sein und Kinder in Ihrer Entwicklung bremsen würden oder sogar in die falsche Richtung drängen würden, ist laut Prensky schon lange ein Trugschluss. Prensky beschreibt, dass die heutige Generation der Jugendlichen mehr positive und nützliche Dinge in Videospiele lernen als in der Schule (Prensky, 2004, S.4). Moderne Computer- und Videogames haben nicht nur Spielcharakter, sondern sie vermitteln den Jugendlichen sekundlich neues Wissen. Koster beschreibt, dass der Spaß, den die Jugendlichen im Spiel suchen, in Wirklichkeit ein Synonym für „ungezwungenes Lernen“ ist (in Prensky, 2004, S. 5).

Prensky bemerkt auch, dass die Einstellung Jugendlicher zu Computer- und Videospiele oft das Gegenteil ist, welches die meisten Jugendlichen zum Thema Schule haben (S.5). Die Hemmschwelle zur Nutzung von Spielen ist oft geringer, als ein Schulbuch in die Hand zu nehmen.

Daraus lässt sich schließen, dass die Integration des Game Based Learnings in die Konzeption eine sehr gute Möglichkeit der Wissensvermittlung darstellt. Die Attraktivität des Spiels erleichtert es den Jugendlichen die Wissensinhalte aufzunehmen und zu dem geschieht dies vorrangig durch das Erleben. Ein Schulbuch hat es da bei Weitem schwerer, Politik erlebbar zu vermitteln.

4.3 Inzidentelles Lernen mit der Lernplattform

Die vorangegangene erläuterte Weise des Lernens durch das nebensächliche Erleben bezeichnet Edelmann als „eine Erfahrungsbildung, die nicht beabsichtigt (intentional) ist.“ (Edelmann, 2000, S. 283). Der Schüler merkt während der Nutzung der Lernplattform nicht direkt, dass er lernt, sondern er erfasst die wichtigen Informationen während des Spiels beiläufig. Edelmann beschreibt diesen Vorgang als parabewusst. Periphere Reize werden unbewusst vom Spieler aufgenommen und „mit einem geringem Ausmaß an Bewusstsein verarbeitet“ (Edelmann, 2000, S.283). Vorrangig handelt es sich hier um nonverbale Reize, die durch zum Beispiel Bilder vermittelt werden. In der Lernplattform können dies zusätzlich Informationsgrafiken übernehmen oder Einspieler im Audio- und Videoformat. Zum inzidentellen Lernen in der Lernplattform gehört auch das tägliche Arbeiten mit der Plattform. Im Rahmen des Problemlösens werden hier nebenher Randinformationen

erfasst, die nicht direkt bewusst gelernt werden, sondern durch die Aktion an sich, die der Schüler vornimmt, unbewusst aufgenommen werden.

4.4 Exploratives Lernen mit der Lernplattform

Viele Computersimulationen beruhen auf dem Konzept des explorativen Lernens, auch als entdeckendes Lernen bezeichnet (Seel, 2003, S. 345). Ein Vorteil des explorativen Lernens ist die Eigenständigkeit mit der die Lernenden Techniken und Strategien zur Problemlösung während der Nutzung einer Lernplattform finden. Dies fördere die intrinsische Motivation und baut langfristig die Abhängigkeit zum Lehrenden ab, in diesem Fall dem Politiklehrer (Eigler in Seel, 2003, S.344). Im Rahmen der Lernplattform kann der Schüler sich frei bewegen und muss nicht strikt einer bestimmten Reihenfolge folgen, um sein Ziel zu erreichen. Er hat die Möglichkeit sich auf der Lernplattform umzuschauen und kann versuchen, seinen eigenen Lösungsweg zu finden. Eine wichtige Aufgabe der Lernplattform besteht darin, den Lernenden im Rahmen der Aufgabenbewältigung anzuleiten, da es oft dazu kommen kann, dass der Schüler zunächst keinen Anfang zur Problemlösung findet. Laut Seel ist dies ein charakteristisches Problem von Lernplattformen. Grundlage für diese Annahme ist, dass dem Lernzyklus verschiedene Prozesse zu Grunde liegen. So muss laut Seel zunächst ein Problem definiert werden, um eine Ausgangshypothese formulieren zu können und diese dann mittels der Aufgabenbearbeitung zu lösen (Seel, 2002, S.345). Seel schreibt, dass „abgesehen von diesen beobachteten Schwierigkeiten...sich die Idee wie ein roter Faden durch die Literatur“ zieht, „dass entdeckendes Lernen mit Computersimulationen effektiv durch Hilfestellungen angeleitet und verbessert werden kann.“ (S.345).

4.5 Tutorielles Lernen mit der Lernplattform

Die Bereitstellung von Hilfe an den richtigen Stellen der Lernplattform fördert die Effektivität eines Lernangebotes (Seel, 2002, S. 345). Berry & Broadbent weisen darauf hin, dass es dabei wesentlich effektiver ist, die wichtigen Informationen nicht immer präsent zu haben, sondern, dass es eine größere Hilfestellung sein kann, wenn das Wissen nur an bestimmten Stellen der Simulation bereitgestellt wird (in Seel, 2002, S.345). Diese genau platzierte Bereitstellung von Wissen und Hilfestellungen übernimmt in der Lernplattform ein so genannter Tutor. Laut Schulmeister kann ein Tutor verschiedene Formen annehmen. So kann ein Tutor durch eine Befragung, dem so genannten „sokratischem Dialog“ mit dem Lernenden feststellen, ob Handlungsbedarf besteht. Eine weitere Möglichkeit ist es abzuwarten, bis er um Hilfe gebeten wird. Schulmeister bezeichnet dies als „Coaching“ oder der Tutor ist selbst aktiv und fordert den Lernenden an spezifischen Stellen des Lernprogramms auf, Informationen mittels „learning by doing“ zu verarbeiten. Als „learning while doing“ beschreibt Schulmeister die letzte der vier Möglichkeiten: hier wartet der Tutor still im Hintergrund ab und gibt nur ab und an Hinweise (Schulmeister, 2002, S. 187). Im Rahmen der Lernplattform sind die Methoden „Coaching“ und „Learning while doing“ von Vorteil, da der Schüler im Rahmen einer spielbasierten Lernumgebung selbst seinen Weg bestimmt (vgl. Kapitel 4.4 „Exploratives Lernen mit der Lernplattform“).

4.6 Kooperatives Lernen mit der Lernplattform

Laut Hinze ist computerbasiertes, kooperatives Lernen in Zeiten des Web 2.0 unausweichlich: „Im Internet existiert ... eine Vielzahl an Mailinglisten, Newsgroups, Weblogs und Wikis, die ... kooperative Lernmöglichkeiten bzw. Gruppen darstellen.“ (in Von Gross, 2008, S. 241). Seel beschreibt als ein zentrales Merkmal des kooperativen Lernens „die gegenseitige Abhängigkeit der Gruppenmitglieder bei der Erreichung gemeinsamer Ziele“ und „die direkte persönliche Interaktion zwischen ihnen“ (2002, S.348).

Die Nutzung der Lernplattform ist für eine große Anzahl von Schülern geplant, die sich im Klassenverband oder auch weltweit mit der Lernplattform vernetzen können, eine Community - eine Gemeinschaft bilden und gemeinsam Lösungswege finden.

Anzumerken ist, dass es sich auch um eine kollaborative Lernform handelt. Im Gegensatz zum reinen kooperativen Lernen kommt es hier zu einer „permanent, überwiegend selbstgesteuerte[n] Zusammenarbeit in der Gruppe...“ (Hinze in Von Gross, 2008, S.242).

Shaffer und Anundsen beschreiben die Bildung einer Community als ein menschliches Urbedürfnis zur Schaffung eines Zugehörigkeitsgefühls zur Erreichung eines größeren Zwecks (in Palloff & Pratt, 1999, S.25). In der Lernplattform gibt es verschiedene Gemeinschaften. Im konzipierten Modul können sich die Schüler zu eigenen Gruppen, hier Parteien des Bundes, zusammenfinden und gemeinsam ihre Vorstellungen und Werte verwirklichen.

Wichtig bei der Bildung einer Community ist die Einhaltung verschiedener Schritte, um die Community konsistent zu gestalten (Pallof & Pratt, 1999, S. 24). Zunächst muss ein eindeutiger Zweck der Gemeinschaft definiert werden, es muss einen speziellen Raum geben, in dem sich die Community Mitglieder treffen können und es sollte eine Art Leitung geben, sowie klar definierte Regeln. Eine Möglichkeit zur Bildung von Subgruppen sollte gegeben werden und die einzelnen Mitglieder sollten Rollen zugewiesen bekommen. In der Umsetzung der Lernplattform sollte Wert auf den Einsatz von so genannten Foren gelegt werden, in denen sich die einzelnen Gruppen austauschen können. Die Foren gestalten sich als extra Gruppenbereiche, in denen es zusätzlich noch verschiedene Subforen zum Austausch verschiedener Belange gibt. Es sollte eine Einsicht in die Mitgliederliste geben, in der zusätzlich die einzelnen Rollen der Mitglieder verzeichnet sind, zum Beispiel wer der Parteigründer ist, wer den Vorsitz hat und wer sich um welche Belange innerhalb der Partei, wie zum Beispiel um die Haushaltsführung, kümmert.

4.7 Lerntheoretische Grundlagen in der Lernplattform

Zu Beginn des letzten Jahrhunderts beschäftigten sich Wissenschaftler, wie Pawlow oder Skinner mit der Theorie des Lehren und Lernens (Dittler, 2007, S.28). Man versuchte durch Tierversuche in Erfahrung zu bringen, wie Lernen funktioniert. Laut Bednorz & Schuster verwendet die klassische Lerntheorie ein Grundmodell für den menschlichen Wissenserwerb (2002, S.11). Dieses Modell beruht auf eine Reizsituation (S= Stimulus) und eine bestimmte Reaktion auf den Reiz (R= Response) (vgl. Kapitel 4.7.1 „Behaviorismus“). Für eine Reihe von verschiedenen Lernsituationen trifft dieses S-R-Modell auch zu.

Jedoch anders als im Behaviorismus geht der Kognitivismus davon aus, dass das Lernen auf kognitive Vorgänge im Gehirn des Lernenden basiert (S. 71). Das Lernen durch die Auseinandersetzung mit der Umwelt und der Erkenntnisgewinnung durch Erfahrung beschreibt die neueste Theorie: der Konstruktivismus (S. 74). Während des Lernprozesses spielen verschiedene Lerntheorien eine Rolle, so reicht es auch für die Lernplattform nicht aus, auf nur ein Modell zurückzugreifen, um eine optimale Lernumgebung zu gestalten. Im Folgenden werden die drei erwähnten Lerntheorien näher erläutert und auf die Lernplattform übertragen.

4.7.1 Behaviorismus

4.7.1.1 Grundlagen des Behaviorismus

Der Ursprung des Begriffes „Behaviorismus“ liegt im englischen Wort „behavior“, dem Verhalten. Grundannahme ist, dass „Menschen im Laufe des Lebens lernen, eine bestimmte Reizsituation mit einer bestimmten Reaktion zu beantworten.“ (Bednorz & Schuster, 2002, S.11). Hierbei wurde jedoch wenig Aufmerksamkeit auf die kognitiven Vorgänge gelegt, sondern das Hauptaugenmerk auf die Beobachtung äußerer Reaktionen gelegt. Der Mensch wird im Behaviorismus als Black Box betrachtet (Mangold, 2007, S.170).

Iwan Petrowitsch Pawlow hat als einer der ersten Tierversuche zur Beweisführung der klassischen Konditionierung angestellt (Bednorz & Schuster, 2002, S.54). Pawlow arbeitete hierfür mit Hunden. Er befasste sich mit der Speichelabsonderung, die im Normalfall unwillkürlich bei der Nahrungsaufnahme beim Hund erfolgt.

Hier trifft zunächst ein unkonditionierter Reiz (=Nahrungsaufnahme) auf eine unkonditionierte Reaktion (=Speichelabsonderung). Im Rahmen seiner Experimente verknüpfte er diesen unwillkürlichen Speichelfluss mit der Zugabe eines Glockentons, der immer dann ertönte, wenn der Hund seine Nahrung bekam. Dies wurde mehrere Male wiederholt. Ließ er nun den Glockenton zeitnah zum Ereignis erklingen, kam es trotzdem zur Auslösung des Speichelreflexes beim Hund. Pawlow sah darin bestätigt, dass jeder Reiz eine reflexauslösende Funktion erwerben kann, insofern dieser mehrmals in zeitlicher Nähe zum ursprünglichen Reiz geschieht (Bednorz & Schuster, 2002, S.55).

Eine weitere Koryphäe auf dem Gebiet der klassischen Konditionierung war Burrhus Frederick Skinner. Ihm gelang es in den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts mit seiner Lernbox ein Forschungsniveau im Bereich der operanten Konditionierung zu erreichen, welches Vorbild für viele Wissenschaftler wurde. Mit der so genannten Skinnerbox gelang es ihm, das Prinzip des Lernens durch Verstärkung zu untermauern. Die Skinnerbox war eine Art Käfig, in dem die Versuchstiere sich auf einem Gitter bewegen konnten. Zu Bestrafungszwecken, der so genannten negativen Verstärkung, wurde das Gitter elektrisch aufgeladen. Zusätzlich war im Käfig eine Futterstelle angebracht, die durch die Betätigung durch das Versuchstier Futter freigab. Zudem wurde die Box noch mit einer grünen und einer roten Lampe ausgestattet. Leuchtete die grüne Lampe bedeutete dies, dass bei Betätigung des Futterhebels eine Futterpille ausgeworfen wurde. Skinner belegte mit seinen Versuchen, dass ein Verhalten dann öfter ausgeführt wurde, wenn eine Belohnung zu erwarten war. Andersherum war es bei Einsatz einer negativen Verstärkung, wie beispielsweise eines Stromschlages. Dieser führte dazu, dass diese Handlungen reduziert wurden (S.68).

Mit den Ergebnissen seiner Forschungen entwickelte Skinner eine Lehrmaschine. Diese war für den Einsatz im Unterricht für Schüler konzipiert und stellte einen Teil des Unterrichtstoffes dar. Die Schüler mussten innerhalb eines Tests zeigen, was sie gelernt hatten. Antworteten sie richtig, wurden sie gelobt, antworteten sie hingegen falsch, musste sie den Lernstoff noch einmal durchgehen (Mangold, 2007, S.175).

4.7.1.2 Übertragung der behavioristischen Grundlagen in die Lernplattform

Für die Entwicklung der Lernplattform spielt die Theorie des Behaviorismus eine eher kleine Rolle, da hier doch sehr statisch verfahren werden muss und das ständige Wiederholen von Lernstoff nicht ganz dem Prinzip des „Lernens durch Entdecken“ der Lernplattform entspricht.

Jedoch kann eine Lernplattform ganz nach den Ergebnissen von Skinner nach dem Prinzip von Erfolg und Belohnung gestaltet werden (Dittler, 2007, S.28). Durch den Einsatz eines Punktesystems könnte eine positive Verstärkung in Form einer Erfolgskontrolle gestaltet werden. Zusätzlich besteht durch das Ranking untereinander ein weiterer Anreiz für den Spieler seinen Lernerfolg zu steigern, um mit seinen Mitschülern gleich auf zu kommen.

4.7.2 Kognitivismus

4.7.2.1 Grundlagen des Kognitivismus

Im Wortstamm bedeutet „Kognition“ in Latein so viel wie „auf Erkenntnis bezogen“. Edelmann vergleicht die Bedeutung von Kognition mit „Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Erkenntnis, Bedeutung, Denken, Problemlösen...“(2000, S.113) und Bewusstsein. Die kognitive Psychologie befasst sich mit „nahezu allen intellektuellen Lösungen“ (Edelmann, 2000, S.113). Sie behandelt vorrangig jene Vorgänge, durch die der einzelne Organismus Erkenntnisse von seiner Umwelt erhält, so zum Beispiel mit dem Wahrnehmen, dem Denken, dem Urteilen und der Sprache.

Im Gegensatz zum Behaviorismus wird das Lernen im Kognitivismus als ein Vorgang bezeichnet, der während der menschlichen Informationsverarbeitung vor sich geht (Mangold, 2007, S.176). Wobei die Qualität des Lernens nicht von der „Konstellation der Reizbedingungen einer Lernumgebung“ (Seel, 2003, S.29) abhängig ist, sondern eher von der Art und Weise wie der Lernende mit der Problemsituation umgeht. Dittler beschreibt dazu, dass das Denken in der kognitivistischen Lehre nicht als ein Abrufen von Reizen und darauf folgenden Reaktionen anzusehen ist, sondern als die Grundlage für die Erkenntnisbildung und die darauf folgende Problemlösung (Dittler, 2007, S.28). Laut Mangold ist der Lernvorgang als Erfolg anzusehen, wenn die Informationen im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden (Mangold, 2007, S.176).

Edelmann beschreibt, dass durch kognitive Prozesse Wissensstrukturen im Gehirn aufgebaut werden (2000, S.114). Wobei dieser Aufbau abhängig ist von den jeweiligen Vorkenntnissen des Lernenden, der Merk- und

Behaltensfähigkeit, dem intellektuellem Entwicklungsstand, der Motivation des Lernenden, sowie der sozialen Umwelt und der Lernumgebung (Seel, 2003, S.37).

Laut Seel bezeichnet man diese Wissensstrukturen im Gehirn, die das gesamte Wissen einer Person umfassen, als *Schemata*. Seel beschreibt dass Kognitionspsychologen davon ausgehen, dass diese Schemata so organisiert sind, dass sie angefangen von Buchstabenformen bis hin zu komplexen Wissenseinheiten, wie zum Beispiel dem Wissen über politische Ideologien, wiedergeben können (Seel, 2003, S.51ff). Schemata beruhen auf Erfahrungen mit verschiedenen Situationen. Der Einzelne macht hier Erfahrungen mit Personen, Objekten oder Handlungsabläufen. Schemata stellen Wissen in verschiedenen Abstraktionsebenen dar. So wird angenommen, dass Schemata verschiedene Hierarchien aufweisen. Wissen wird nach einer bestimmten Ordnung im Gehirn abgelegt wird. Als Analogie dient hier ein Netzwerk mit verschiedenen Knoten und Relationen.

Einer der frühesten Kognitionsforscher war der Schweizer Jean Piaget. Laut Piaget werden Schemata durch häufiges Wiederholen von Handlungen ausgebildet (in Seel, 2003, S.52). So lernt man schon in frühen Kindheitstagen durch das ständige Wiederholen von Handlungen. Als Beispiel führt Seel das Verhalten eines Säuglings an. Dieser wirft wiederholt seinen Schnuller auf den Boden und erkennt so, dass daraufhin die Eltern den Schnuller aufheben und ihn zurückgeben werden. Daraus lässt sich schließen, dass durch das häufige Wiederholen von Lerneinheiten es schneller zu einer Wissensbildung kommt, als durch einmaliges zweistündiges Lernen (Seel, 2003, S.47).

Ein ähnlicher Ansatz ist die Konstruktion *mentaler Modelle* im Gehirn. Mentale Modelle entstehen auf der Grundlage, dass Informationen in Form von Vernetzungen im Gehirn gebildet werden und als eine Art Modell der Außenwelt abgelegt werden (S.58). Mentale Modelle werden vom Lernenden auf dem Hintergrund ihres Vorwissens konstruiert, um neue Aufgaben bearbeiten und Probleme lösen zu können, für die es noch kein Schema gibt (Mayer in Seel, 2003, S.58).

4.7.2.2 Übertragung der kognitivistischen Grundlagen in die Lernplattform

Dittler beschreibt, dass durch kognitivistische Erkenntnisse der Schwerpunkt in Computer-Based-Trainings von Erfolgskontrollen nun auf die Informationsdarbietung gelegt wurde. Fokus wurde nun mehr auf die Darbietung des Lehrstoffes und dessen Zusammenhänge gelegt, um dem Lernenden einen einfachen Zugang zur Information zu bieten und Kompetenzen im Problemlösungsprozess beim Lernenden aufzubauen. Die Lösung an sich, ob richtig oder falsch, fand nun nicht mehr Bedeutung wie früher, sondern eher der Weg dahin wurde entscheidend (Dittler, 2007, S.28).

Durch den Einsatz von Geschichten wird dem Lernenden die Einordnung des Lernstoffes in eine Rahmenhandlung erleichtert. Informationen können leichter behalten und später wieder abgerufen werden. Die Erfahrung „am eigenen Leib“ durchlebt der Spieler, indem er im Spiel die Rolle eines Politikers einnimmt und den Lebenszyklus eines Politikers durchlebt. Er erfährt dessen Probleme und Schwierigkeiten, aber auch wie man Probleme lösen kann.

Der Spieler beschäftigt sich öfter mit der Lernplattform als zum Beispiel mit dem einmaligen Lesen eines Abschnittes im Lehrbuch und wiederholt somit verschiedene Vorgänge, um an sein Ziel zu gelangen. Wie beschrieben wird Wissen eher im Langzeitgedächtnis abgelegt, wenn es durch mehrmaliges Durchlaufen einer Handlung erlernt wird, als durch einmaliges, mehrstündiges „Pauken“.

Um Wissen relativ zeitnah zu begreifen, ist es von Vorteil, dem Lernenden eine Übersicht des Lehrstoffes zu geben, um eventuelle mentale Modelle im Gehirn zu aktivieren. Durch das Vorwissen kann das Lernen sich einfacher gestalten, da die Zusatzinformationen nur in das Modell integriert werden müssen. So können relativ lebensnahe Beispiele eine einfachere Einordnung in Schemata ermöglichen. Durch die Identifikation mit der Spielfigur kann der Lernende sich einfacher in Situationen hineinversetzen und so einfacher Lernstoff aufnehmen.

Ein wichtiger Punkt ist auch die Präsentation des Lernstoffes. Laut Mangold ist hierbei Augenmerk auf die Aufmerksamkeitssteuerung durch den „Einsatz von Farben, Bildern, Animationen, Klängen usf.“ (Mangold, 2007, S.211) zu legen. Ist das Interesse des Lernenden einmal geweckt, ist es einfacher diese begleitenden Informationsmedien als Verknüpfung von Wissen und Geschichte zu nutzen.

Laut Seel stellen sich mentale Modelle als Netzwerk von Knoten und Relationen dar (2003, S.149). Durch den Einsatz von zusätzlichen Informationen wie Zusammenfassungen, Bildern oder Randbemerkungen kann hier das Verständnis beim Lernenden gefördert werden (Mangold, 2007, S.211). Im Rahmen der Lernplattform ist hier der Einsatz von Infoboxen, die kleine Sachhinweise geben, denkbar.

Der Einsatz eines Tutors (vgl. Kapitel 4.5 „Tutorielleres Lernen mit der Lernplattform“) als Wissensstütze ist eine gute Möglichkeit eventuelle aufkommende Fragen des Spielers sachgemäß zu beantworten und ihn so im Problemlösungsprozess zu unterstützen.

4.7.3 Konstruktivismus

Erwähnenswert ist, dass sich Kognitivismus und Konstruktivismus nicht strikt voneinander trennen lassen. Im Folgenden ist erkennbar, dass der Kognitivismus eine wesentliche Grundlage für den Konstruktivismus darstellt (Schulmeister, 2002, S. 73).

4.7.3.1 Grundlagen des Konstruktivismus

Verschiedene Lernende lernen in der gleichen Lernumgebung mit unterschiedlichem Erfolg. Dies beschreibt Dittler ausgehend von „Ergebnissen, die mit behavioristisch- und kognitivistisch- orientierten Lernumgebung gewonnen wurden...“(Dittler, 2007, S.29).

Unter dem Begriff des Konstruktivismus versteht man in der Lernpsychologie die Konstruktion von Wissen ausgehend von individuellen Vorerfahrungen und individuellem Vorwissen des Lernenden. Ausgehend davon ist es wichtig, die Lehr- und Lernsituation des Einzelnen zu beachten und darauf einzugehen.

Nach dem konstruktivistischen Ansatz steht der selbständige Wissenserwerb jedes Einzelnen im Vordergrund (Mangold, 2002, S. 212). Schulmeister beschreibt den Konstruktivismus als Erkenntnistheorie, in der „Wissen kein Abbild der externen Realität ist, sondern eine Funktion des Erkenntnisprozesses“ (S.73) darstellt. Im Konstruktivismus existiert Wissen also nicht von vornherein, sondern wird während des Lernens konstruiert.

Bei konstruktivistischen Konzepten stehen die Lernenden im Mittelpunkt, sie sind aktiv beteiligt und steuern relativ eigenständig das Lerngeschehen (Edelmann, 2000, S.287). Deshalb ist in vielen E-Learning Anwendungen der konstruktivistische Lernansatz vertreten. Lernumgebungen, die konstruktivistisch orientiert sind, ermöglichen laut Dittler, das „Lernen als aktiven Prozess zu gestalten“ (2007, S.16). Hier kann der Wissenserwerb selbst gesteuert werden oder das Wissen in einer aktiven Auseinandersetzung mit einem Problem erworben werden. Das Wissen kann in authentischen Problemsituationen erworben werden und in das neu gewonnene Wissen in einer sozialen Gruppe, in der Lernplattform in der Community, überprüft werden.

Nach Schulmeister sind die Selbstreflexion und die Selbstregulation die entscheidenden Merkmale des Konstruktivismus (2002, S.75). Dies bedeutet, dass jeder Lernende aus seinem Handeln Erkenntnis gewinnt und mit dieser Erkenntnis wiederum handelt.

4.7.3.2 Übertragung der konstruktivistischen Grundlagen in die Lernplattform

E-Learning bietet dem Lernenden die Möglichkeit aktiv am Lehr-Lern-Prozess teilzunehmen (Mangold, 2007, S.212). Um einen optimalen Lernerfolg nach dem konstruktivistischen Modell zu gewährleisten ist es wichtig, dem Lernenden Möglichkeiten zum freien Wissenserwerb zu geben.

Der Anteil der vorgegebenen Inhalte, die passiv aufgenommen werden müssen, sollte laut Mangold verringert werden. Eher sollte der Lernende viele Möglichkeiten haben, das erworbene Wissen anzuwenden oder neues Wissen aktiv zu erwerben (S.212).

Im Rahmen der Lernplattform wird neben dem Spiel eine Art Wissensportal angeboten, in dem der Spieler sich zusätzlich über verschiedenste Dinge der politischen Welt informieren und diese Erkenntnisse dann im Spiel mit den korrekt gewählten Aktionen für seine Spielfigur einsetzen kann. Je mehr der Spieler sich informiert, desto erfolgreicher verlaufen seine Spielzüge. Dies fördert nicht nur den eigenständigen Wissenserwerb, sondern auch die Motivation dessen.

Laut Mangold ist der Einsatz eines Tutors auch im konstruktivistischen Lerneinsatz eine gute Möglichkeit zur Vergabe von Feedback und zur Kontrolle des Lernerfolgs (S.112). Die Lernplattform sollte Möglichkeiten zum Austausch zwischen den Lernenden geben. Chats und Foren unterstützen die Bildung einer Community und fördern kooperatives Lernen (vgl. Kapitel 4.6 „Kooperatives Lernen mit der Lernplattform“).

Simulationsspiele, wie es in der Lernplattform zu finden ist, sind laut Spierling besonders geeignet ein bestehendes System, wie es das politische System ist, zu verstehen. (in Thissen, 2006, S.256). Hier wird

Fachwissen im Spiel vermittelt und der Lernende konstruiert sich seine eigene Welt, in der er zu verschiedenen Erkenntnissen gelangt und so individuell Wissen erwirbt und es wiederum einsetzt, um Erfolg im Spiel zu haben.

5 Grundlagen zur Gestaltung von Geschichten

Welche Aspekte wichtig für die optimale Gestaltung einer Geschichte sind (vgl. Kapitel 5.1 „Grundlagen zur Gestaltung von Geschichten“), behandelt dieses Kapitel. Von den Grundlagen einer Geschichte ausgehend wird beschrieben, wie der Aufbau der Heldenreise (vgl. Kapitel 5.1.1 „Die Heldenreise in Geschichten“) im Optimalfall zu gestalten ist (vgl. Kapitel 5.1.2 „Die Stationen der Heldenreise“) und wie die Geschichte verlaufen sollte, um Spannung in der Zielgruppe zu erzeugen (vgl. Kapitel 5.1.3 Spannungsbogen in der Heldenreise“). Nicht nur die Handlung gestaltet eine Geschichte, sondern auch der Einsatz der richtigen Charaktere verleiht einer guten Rahmenhandlung die nötige „Würze“ und gestaltet eine Geschichte erfolgreich. Wie diese zu gestalten ist, wird in Kapitel 5.1.4 „Die Archetypen einer Geschichte“ beschrieben.

5.1 Grundlagen zur Gestaltung von spielbasierten Geschichten

Eine Geschichte soll ihr Publikum fesseln – das Publikum in eine andere Welt einfangen. Der Idealfall ist die Identifikation des Publikums mit dem Helden und seiner Situation. Geschichten haben die Aufgabe der Wissensvermittlung über viele Generationen hinweg (vgl. Kapitel 4.1 „Informationsdarstellung durch den Einsatz von Geschichten“). In Spielen hingegen wird eine Geschichte durch den Spieler gestaltet (Spierling in Thissen, 2006, S. 251). Jedoch gibt es in jedem Spiel auch eine Rahmenhandlung, die das Spiel zu dem macht, was der Spielende erlebt.

Die Identifikation der Zielgruppe mit dem Helden ist Grundvoraussetzung für das Eintreten der Lernenden in die Geschichte. Sie müssen von der Situation des Helden gefesselt sein. Die Spannung der Geschichte muss sie einfangen. Spiele an sich können sehr einfach konzipiert sein und können stundenlang den Spielenden fesseln (S. 246). Simulationsspiele hingegen müssen eine gute Rahmenhandlung, eine Grundstory vorgeben, um den Spieler zu fesseln. Eine Spezialform des Geschichtenerzählens birgt das *Interactive Digital Storytelling*. Spierling beschreibt, dass „im Falle der interaktiven Geschichte durch Kopplung der Erzählung an Spielhandlungen“ (Spierling in Thissen, 2006, S.246) durch die „Software diese Konsistenz erzielt werden“ muss. Sprich, die Software muss die Rahmenhandlung dahingegen unterstützen, so dass die Geschichte glaubwürdig präsentiert wird.

Spierling beschreibt, dass es an sich keine neuen Geschichten gibt, sondern immer wieder ähnliche Geschichten erzählt werden. Alle Geschichten scheinen aus einer Art „Strickmuster“ zu bestehen, die sie zu dem machen, was sie sind (S.253). Joseph Campbell benannte dieses Phänomen als „The hero with a thousand faces“ (S.254). Campbell hat hierfür verschiedene überlieferte Mythen aus unterschiedlichen Kulturen untersucht und festgestellt, dass sie sich alle ähneln und einer bestimmten „monomythischen“ Struktur folgen (S.254). Diese Struktur bezeichnet Vogler als die „Heldenreise“ (Vogler, 1998, S. 55). Sie ist der Kern jeder Geschichte, wie im folgenden Kapitel 5.1.1 „Die Heldenreise in Geschichten“ näher erläutert wird.

5.1.1 Die Heldenreise in Geschichten

Geschichten sind im Grunde immer „eine Reise ins Abenteuer“ (Vogler, 1998, S.55). Es gibt einen Hauptakteur, der eine bestimmte Aufgabe zum Ziel hat und weitere Charaktere, die ihn auf seinem Weg begleiten. Zudem gibt es meistens einen oder mehrere Widersacher, die dem Helden Steine in den Weg legen. Nicht selten gehen solche Geschichten gut aus.

„Im Verlauf jeder guten Geschichte wird der Held wachsen und sich wandeln“ (S.55). Dabei gibt es genauso Reisen in das Innere des Helden, in denen es um Liebe, Verwandlung des Helden oder Schmerz geht, wie es Reisen gibt, in denen abenteuerliche Geschichten wie wir sie aus beispielsweise „Indiana Jones“ oder „Fluch der Karibik“ kennen, zu sehen sind.

Dabei ist zu beobachten, dass die Geschichten immer einem bestimmten Muster folgen. Immer wieder zu beobachtende Stationen, die jeder Held beschreiten muss, um an sein Ziel zu gelangen. Vogler beschreibt, dass diese Stationen wie selbstverständlich vor dem Helden auftauchen und unbewusst die Geschichte anführen (S.57).

5.1.2 Die Stationen der Heldenreise

Laut Vogler gibt es insgesamt zwölf Stationen in einer Heldenreise. Diese finden sich in der Reise des Helden laut Vogler in drei Akten wieder. Sie sind als eine Art Wegbeschreibung der Reise des Helden anzusehen. Abbildung 23 zeigt eine Übersicht der einzelnen Stadien im Abenteuer eines Helden (S.56), die im Folgenden im Einzelnen anhand von Aufzeichnungen von Vogler (S.57ff) erläutert werden.

<i>Die Stadien im Abenteuer des Helden</i>	
1. Gewohnte Welt	7. Vordringen zur tiefsten
2. Ruf des Abenteuers	Höhle/zum empfindlich-
3. Weigerung	sten Kern
4. Begegnung mit dem Mentor	8. Entscheidende Prüfung
5. Überschreiten der	9. Belohnung
ersten Schwelle	10. Rückweg
6. Bewährungsproben,	11. Auferstehung
Verbündete, Feinde	12. Rückkehr mit dem Elixier

Abbildung 23: Stadien in der Reise des Helden
(Quelle: Vogler, 1998, S.56)

Akt I

Station 1: Gewohnte Welt

Zu Beginn der Geschichte befindet sich der Held in seiner gewohnten Umgebung. Laut Vogler demonstriert die Darstellung des Helden in seiner gewohnten Welt am besten den späteren Unterschied zur fremden Welt. Hier in der gewohnten Umgebung ist der Held in seinem Element, er kennt alle Dinge um sich und fühlt sich geborgen.

Station 2: Ruf des Abenteuers

Die Konfrontation des Helden mit einem Problem ist der Auftakt zur Reise ins Abenteuer. Oft ist der Ruf des Abenteuers in Form einer Gefahr dargestellt, die beispielsweise wie in „Herr der Ringe“ für die gesamte Bevölkerung des Landes besteht. Der Held steht nun vor einer Herausforderung, die ihn aus seiner gewohnten Welt holen will.

Station 3: Weigerung

Der Ruf des Abenteuers ist für den Helden zunächst mit Angst verbunden. Vogler beschreibt dies als Angst vor der Schwelle zum Abenteuer und dem Verlassen der gewohnten Welt (S.61). Dem Ruf des Abenteuers tritt der Held zunächst mit Widerstreben entgegen. Der Held spielt hier möglicherweise noch mit dem Gedanken, das Abenteuer abubrechen.

Station 4: Begegnung mit dem Mentor

Der Mentor ist die Figur, die den Helden dazu ermutigt, den Ruf des Abenteuers anzunehmen. Er nimmt dem Helden die Scheu vor dem Unbekannten und fungiert als Ratgeber. Ein Mentor kann hierbei unterschiedliche Gestalten annehmen. Oft ist er vertreten in Form eines alten weisen Mannes, der mehr Lebens- und Abenteuer-Erfahrung hat als der Held. Ist die Schwelle überwunden, ist die Aufgabe des Mentors erfüllt und der Held beschreitet nun allein den Weg.

Station 5: Überschreiten der ersten Schwelle

Mit der Hilfe des Mentors ist der Held bereit die erste Schwelle, die Angst vor dem Unbekannten, zu überwinden. Nun begibt er sich auf die Reise und tritt dem Problem entgegen. Vogler beschreibt, dass hier der richtige Anfang der Geschichte zu sehen ist (S.63).

Akt II

Station 6: Bewährungsproben, Verbündete, Feinde

Mit dem Beginn des Abenteuers steht der Held nun vor neuen Bewährungsproben und Herausforderungen. Hier gewinnt er auch Verbündete, die seinen Weg begleiten und stößt auf Feinde, die seinen Weg durchkreuzen wollen.

Station 7: Vordringen zur tiefsten Höhle

Auf seinem Weg gelangt der Held an den gefährlichen Ort, an dem sich das Objekt seiner Begierde befindet. Diesen Ort stellt Vogler als tiefste Höhle dar, in die der Held vordringen muss, um seine Wünsche zu erfüllen (S.65).

Station 8: Entscheidende Prüfung

Ein kritischer Moment im Verlauf einer Geschichte ist die entscheidende Prüfung, die der Held durchlaufen muss. Hier wird der Held direkt mit seiner größten Angst konfrontiert. Hier scheint der Held zu sterben, um dann wie aus dem Nichts wiedergeboren zu werden. Nach Vogler benötigt jede Geschichte eine solche Szene (S. 69).



Station 9: Belohnung

Der Held hat die Todesgefahr überwunden und die Geschichte scheint ein Ende zu haben. Der Held nimmt seine Belohnung und begibt sich nun reicher an Wissen und Erfahrung auf die Heimreise.

Akt III

Station 10: Rückweg

Der Held ist jedoch noch nicht aus dem Schlimmsten heraus, denn er muss sich zunächst noch den Konsequenzen seiner Begegnung mit dem Bösen in der entscheidenden Prüfung auseinandersetzen. Vogler beschreibt diesen Punkt als typische Situation für die Entwicklung von Verfolgungsszenen. So ist es möglich, dass sich der Held, trotz dem positiven Verlauf der entscheidenden Prüfung, nun von höheren Mächten verfolgt sieht. Der Held fasst nun den Entschluss in seine gewohnte Welt zurückzukehren und tritt die Rückreise an.

Station 11: Auferstehung

Der Moment der Auferstehung versteht sich als allerletzte Prüfung des Helden, eine Art Reinigung bevor der Held zurückkehrt. Nicht selten entwickeln sich auch hier Verfolgungsjagden, in denen der Held beweisen muss, was er aus seiner Reise und deren Bewährungsproben gelernt hat.

Station 12: Rückkehr mit dem Elixier

Erfolgreich tritt der Held nun die Heimreise mit dem „Elixier“ an. Ein Elixier kann hier ein Schatz, Liebe, Wissen und Erfahrung sein.

5.1.3 Spannungsbogen der Heldenreise

Mit ihren verschiedenen Stationen beschreibt die Heldenreise einen bestimmten Spannungsverlauf. Dieser so genannte Spannungsbogen verläuft laut Vogler in drei Akten. Diese Akte teilen sich ihre Erzählzeit in einem Verhältnis von 1:2:1 (S.56). Abbildung 24 zeigt die Reise des Helden am Modell. Hier zeigt sich, dass zum Ende des 2. Aktes hin mit dem Vordringen zur tiefsten Höhle, der Held in eine Krise stürzt, die er mit der entscheidenden Prüfung und der Belohnung überwinden kann.

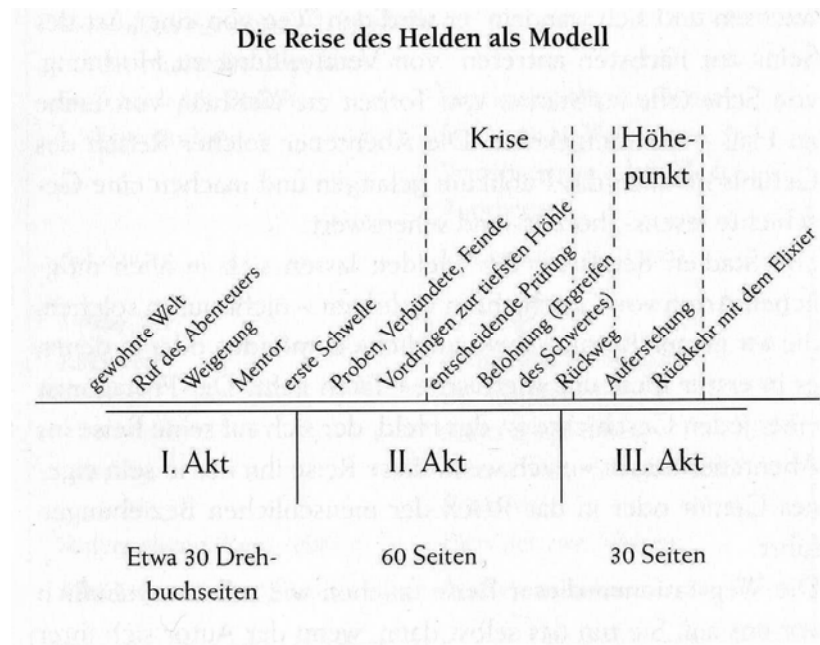


Abbildung 24: Die Reise des Helden als Modell
(Quelle: Vogler, 1998, S.56)

Gelingt ihm das nicht, ist er verdammt, das Abenteuer zu wiederholen (S.74). Der eigentliche Höhepunkt der Geschichte findet sich im 3. Akt wieder. Im Moment der Auferstehung, in dem der Held vor eine allerletzte Prüfung gestellt wird, zeigt sich nun, ob der Held aus seiner Reise gelernt hat.

Laut Vogler gibt es zwei Modelle der wichtigsten Handlungshöhepunkte. Das Modell der *zentralen Krise* (vgl. Abbildung 25) unterscheidet sich im Zeitpunkt der Krise zum Modell *der verzögerten Krise* (vgl. Abbildung 26). Hier ist die Krise nicht in der Mitte der Handlung zu finden, sondern spielt sich am Übergang zum 3. Akt ab. Das Modell *der verzögerten Krise* stellt die klassische Variante der Gliederung einer Geschichte dar. Die *zentrale Krise* bietet jedoch den Vorteil, dass die Geschichte symmetrisch verläuft und somit viel Zeit für den Helden zur Verfügung steht, so dass er mit den Folgen seiner Prüfung konfrontiert werden kann (S.277).

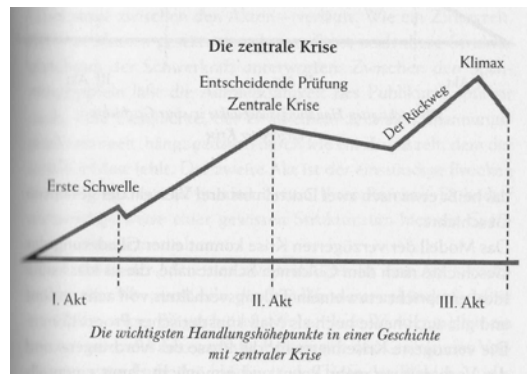


Abbildung 25: Modell der zentralen Krise
(Quelle: Vogler, 1998, S.277)

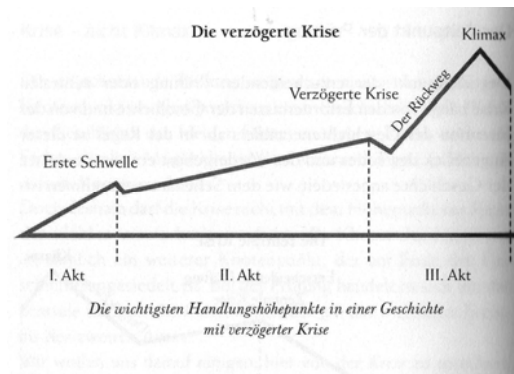


Abbildung 26: Modell der verzögerten Krise
(Quelle: Vogler, 1998, S.277)

Nach Vogler muss eine Geschichte verschiedene Spannungspunkte besitzen, um gerade beträchtliche Zeitspannen zu überwinden, wie zum Beispiel den zweiten Akt, der gut 50 Prozent einer Geschichte einnimmt (S.279). Mangelt es an einem zentralen Spannungspunkt, bricht die Geschichte zusammen. Deshalb ist es laut Vogler wichtig, den so wichtigen 2. Akt mit Spannungspunkten zu versehen. Der Moment der zentralen Krise hält das Publikum an der Geschichte.

5.1.4 Der Entwicklungsprozess des Helden

Im Verlauf der Geschichte durchläuft der Held eine innere Entwicklung. Durch verschiedene Phasen hindurch macht er Erfahrungen, die seinen Charakter allmählich verändern. Dies ist ein wichtiger Aspekt in der Gestaltung der Spielfiguren in der geplanten Lernplattform. Vogler merkt an, dass es wichtig ist, dass der Held hierbei sich nicht abrupt verändert, da dies unglaublich scheint, sondern dass er allmählich eine Veränderung erfährt (S. 348ff). Abbildung 27 verdeutlicht diesen Entwicklungsprozess des Helden im Verlauf einer Geschichte.

Die Stadien des Entwicklungsbogens orientieren sich hierbei an den Stadien der Geschichte. Zunächst hegt der Held einen Widerwillen gegen die Überwindung des Problems. Im Verlauf gelangt er durch Selbstbesinnung zur Bereitschaft die Veränderungen in Angriff zu nehmen, sein Bewusstsein steigert sich und er meistert das Problem.

<i>Entwicklungsbogen</i>	<i>Die Reise des Helden</i>
1. begrenztes Problembewußtsein	gewohnte Welt
2. gesteigertes Bewußtsein	Ruf zum Abenteuer
3. Widerwille gegen die Veränderung	Weigerung
4. Überwindung des Widerwillens	Begegnung mit dem Mentor
5. Bereitschaft zur Veränderung	Überschreiten der ersten Schwelle
6. erste Versuche mit der Veränderung	Bewährungsproben, Verbündete, Feinde
7. Vorbereitung auf die große Veränderung	Vordringen zur tiefsten Höhle/ zum empfindlichsten Kern
8. Versuch der großen Veränderung	entscheidende Prüfung
9. Folgen des Versuchs (Verbesserungen und Rückschläge)	Belohnung (Ergreifen des Schwertes)
10. erneute Selbstbesinnung auf Veränderung	Rückweg
11. abschließender Versuch der großen Veränderung	Auferstehung
12. endgültiges Meistern des Problems	Rückkehr mit dem Elixier

Abbildung 27: Entwicklungsbogen des Helden
(Quelle: Vogler, 1998, S.348)

5.1.5 Die Archetypen einer Geschichte

Zu einer guten Geschichte gehören neben dem Helden und seinem Weg auch weitere Akteure, die der Geschichte beiwohnen. Bestimmte Charaktere treten in Geschichten immer auf, so gibt es immer wieder einen Helden und seinen Gegenspieler, kleine Gauner oder Freunde, die den Helden begleiten. Dieses Phänomen zieht sich durch verschiedenste Märchen und Mythen in verschiedensten Kulturen (S.80ff). Diese immer wieder auftretenden Charaktere fasste der Schweizer Psychologe Carl Gustav Jung als *Archetypen* zusammen.

Ein Archetyp ist eine Art Funktionsträger und tritt in verschiedenen Formen auf. Er ist nicht an einen bestimmten Charakter gebunden, sondern eine Figur kann verschiedene Archetypen im Verlauf einer Geschichte annehmen (S.59f).

Nach Vogler gehören sieben Archetypen als unverzichtbares Werkzeug zu einer guten Geschichte (S.84). Abbildung 28 verdeutlicht die wichtigsten Archetypen einer Geschichte. Zentral ist der Held abgebildet, der im Austausch mit allen Archetypen steht, die wiederum seinen Weg der Heldenreise beeinflussen.

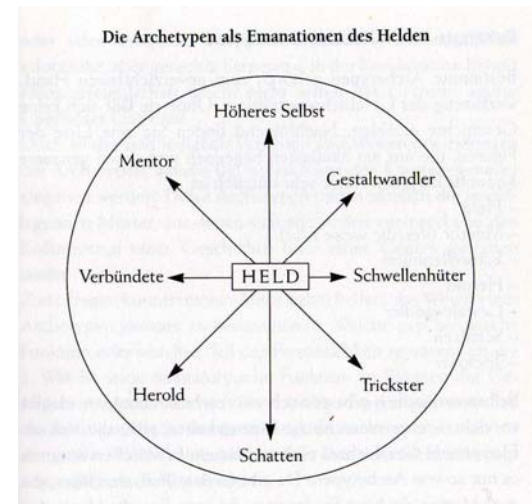


Abb. 28: Archetypen einer Geschichte
(Quelle: Vogler, 1998, S.83)

Der Held

Zentraler Mittelpunkt einer Geschichte ist der Hauptdarsteller, der hier als Held bezeichnet wird. Wobei ein Held nicht immer gleichzusetzen ist mit einem Superheld mit magischen Kräften, sondern er symbolisiert den Archetypus, der sich als Individuum dazu entschließt, auf die Reise zu gehen. Laut Vogler ist der Held für das Publikum in dramaturgischer Hinsicht der Zugang zur Geschichte (S.89ff). Er ist das „Ich“ durch dessen Augen der Zuschauer die andere Welt betrachtet. So kann er auch als Antiheld gestaltet werden, der sich dadurch auszeichnet, dass er nicht die „perfekten“ Charakterzüge an den Tag legt, sondern selbst ein Außenseiter sein kann.

Einem Helden können verschiedene Eigenschaften zugesprochen werden. Hinter den Eigenschaften des Helden stehen Bedürfnisse. Diese sind meist so universell, dass das Publikum keine Probleme hat, sich in den Helden hinein zu fühlen, da man oft schon selbst in einer ähnlichen Situation war. Der Held ist jedoch in gewisser Weise anders als das Gros des Publikums, er hebt sich aus der Masse heraus. Eigenschaften wie Selbstsicherheit, Eleganz, Charme und Witz machen den Helden zu dem, was ihn für das Publikum bewundernswert macht. Das Publikum möchte so sein wie der Held, es identifiziert sich mit ihm. Wichtig ist hierbei auch die Mischung der Charakterzüge des Helden. Vogler beschreibt, dass dieser mit unverwechselbaren Wesensmerkmalen und inneren Konflikten ausgestattet sein muss, um ihn interessanter und realistischer zu gestalten.

Der Held ist die aktivste Figur in der Geschichte. Seine Aufgabe ist es die Handlung voranzutreiben (S.91f). Wobei darauf geachtet werden sollte, dass gerade der Held in kritischen Augenblicken der Geschichte durch

Aktivität hervortritt und nicht in eine Passivität verfällt und eine andere Figur mit einemmal zum Helden mutiert. Ein wichtiger Gedanke ist hierbei die innere Entwicklung des Helden in der Geschichte. So darf es nicht passieren, dass der Held in schwierigen Situationen sein Schicksal einem anderen Charakter überlässt, sondern selbst die Verantwortung übernimmt.

Der Mentor

Der Mentor ist für gewöhnlich eine weise alte Persönlichkeit, die den Helden in bestimmten Situationen ausbildet oder ihn motiviert. Wobei verschiedene Charaktere diese Eigenschaft besitzen können, indem sie den Helden vor Schlimmen bewahren, ihn etwas lehren und ihn auf kommende Schwierigkeiten vorbereiten (S.105).

Vogler beschreibt, dass der Archetypus des Mentors an sich das höhere Ziel des Helden verkörpert. So kann ein Mentor auch das Gewissen des Helden selbst sein (S.111). Der Held kann sich während der Geschichte zu dieser Idealvorstellung des Mentors entwickeln, indem er sich selbst entwickelt. Mentoren sind also Vorbilder, die ihre Kenntnisse und Weisheiten dem Helden vermitteln. (S.106).

Der Schwellenhüter

Auf seiner Reise trifft der Held von Zeit zu Zeit auf Hindernisse, die sich ihm in den Weg stellen. Diese Schwelle muss der Held überwinden, um einen neuen Weg in der Geschichte beschreiten zu können, um an sein Ziel zu

gelangen (S.121ff). An diesen Punkten trifft der Held auf den Schwellenhüter. Ein Schwellenhüter ist hierbei nicht das Böse an sich, sondern eher ein Getreuer des Bösen. Dieser scheint zunächst furchterregend und unüberwindbar, kann im Laufe des Geschehens besiegt, umgangen oder auch zum Verbündeten des Helden werden. In der Begegnung mit dem Schwellhüter wird er auf die Probe gestellt und muss nun beweisen, ob er reif genug für den nächsten Schritt ist.

Der Schwellenhüter muss nicht immer eine Person sein, sondern kann auch der innere Schweinehund selbst sein, oder schlechtes Wetter oder einfach nur eine selbst gesetzte Schwelle, die es nun zu überwinden gilt.

Der Herold

Der Herold tritt zu Beginn der Handlung in Erscheinung und hat die Funktion den Helden auf die Reise zu bringen. Der Herold konfrontiert den Helden mit einer Herausforderung (S.127), der Berufung zum Abenteuer. Der Held kann nun nicht weiter in seinem alten Leben verfahren wie gewohnt, sondern wird durch den Herold mit einer neuen Situation konfrontiert.

Der Herold dient hier nur als Bote, der die Veränderung verkündet. Er bringt die Geschichte in Gang und motiviert den Helden die Herausforderung anzunehmen (S.129). Verkörpert werden kann der Herold auch in Form des Bösen, das den Helden direkt zum Kampf auffordert.

Der Gestaltwandler

Ganz dem Namen nach ist der Gestaltwandler der Archetypus der unbestimmbar ist und stets verändert auftritt. So kann er einfach nur eine Person mit den typischen zwei Gesichtern sein. Der Gestaltwandler ist für den Helden nicht zu greifen und konfrontiert ihn stets mit Veränderung (S.134ff). Dies macht es dem Helden schwer ihn als Freund oder Feind zu identifizieren und er schwebt stets im Ungewissen.

In der Dramaturgie hat der Gestaltwandler die Aufgabe die Geschichte mit Zweifel und Spannung zu versehen. Praktisch jeder Charakter der Geschichte kann diesen Archetypus annehmen. Der Held selbst kann zuweilen ein Gestaltwandler sein und ab und an seine Umgebung täuschen.

Der Schatten

Der Schatten vereint alles Negative in sich. In der Geschichte kann der Schatten der „Bösewicht, Feind oder Antagonist“ (S. 144) sein. Der Schatten ist dem Helden nicht wohl gesonnen und auf die Vernichtung des Helden aus. Der Schatten kann auch ein Verbündeter sein, der mit der Verfahrensweise des Helden nicht einverstanden ist. Er kann aber auch die dunkle Seite des Helden repräsentieren, wie zum Beispiel Schuldgefühl, Machtbedürfnisse oder Todessehnsucht. Aufgabe des Schattens ist die Herausforderung des Helden und ihm ein ebenbürtiger Gegner zu sein. Um einen Schatten interessant erscheinen zu lassen, rät Vogler ihn nicht vollkommen böse zu gestalten, sondern ihm im Gegensatz auch menschliche Züge zu verleihen, wie „einen Hauch von Güte“ (S.147) oder Schönheit oder Verletzlichkeit.

Der Trickster

Der Trickster ist bisweilen der vielfältigste Archetypus in Geschichten. Er beherbergt verschiedenste Funktionen: zum einen steht er für den komischen Begleiter des Helden, er bringt den Helden, wenn nötig, auf den Boden der Tatsachen oder er zeigt Heuchelei oder Unvernunft auf. (S.151).

Vogler beschreibt treffend: „Er ist der natürliche Feind eines jeden Status quo.“(S.152). Er glänzt durch Humor und eine etwas tollpatschige Art und klärt so die innere Spannung des Helden und löst emotionale Entspannung aus. Ein Trickster darf in keiner Geschichte fehlen. Denn zur Dramatik gehört immer noch ein Funken Humor (S.152).

6 Die Lerngeschichte in der Lernplattform

Die Lerngeschichte ist eines der wichtigsten Mittel im geschichtenbasierten Lernen. Durch die Identifikation mit dem Helden, ist der einzelne Spieler in der Lage das Geschehen nachvollziehbar zu durchleben. Auch der Lernstoff kann so besser verinnerlicht werden und prägt sich schneller ein als trockener Lernstoff in Büchern. Die einzelnen Lerngeschichten in der Lernplattform stellen das Grundmuster für die einzelnen Levels dar. Hierbei hat jedes einzelne Kapitel seine eigene Geschichte. Wobei es immer um den Charakter eines jungen Bundesnachrichtendienstmitarbeiters geht. Dieser beschreitet als „Agent“ verschiedene Heldenreisen. Im folgenden Kapitel wird die Geschichte des Lernlevels zum Thema „Wahlen“ erläutert.

6.1 Grundidee der Lerngeschichte

Die Geschichte des jungen Pete Svenson dient als Platzhalter für den einzelnen Spieler selbst, der als eigenständiger Charakter Petes Geschichte in der Lernumgebung der Plattform durchschreitet. In der Plattform legt jeder einzelne Spieler seinen eigenen Account an. Hier kann er seinen Namen und sein Aussehen bestimmen. Er muss also nicht Pete Svenson sein, sondern kann ganz einfach seinen Namen verwenden und ist von nun an ein Agent des Bundesnachrichtendienstes, der in verschiedenen Levels Abenteuer durchlebt. Mit den Abenteuern nimmt er Wissen auf, welches in jedem Kapitel angepasst zur Lerngeschichte zu finden ist. Mit dem Wissen kann der Spieler seinen Charakter voran bringen und ihn durch die Geschichte führen.

6.2 Die Heldenreise in der Lerngeschichte

In diesem Kapitel findet sich die Geschichte des Helden Pete Svenson. Gestaltet wurde die Geschichte nach den Richtlinien von Christopher Vogler, welche zuvor in Kapitel 5. „Grundlagen zur Gestaltung von Geschichten,, erläutert wurden.

Akt I

Station 1: Gewohnte Welt

Pete Svenson ist ein junger Mitarbeiter im Bundesnachrichtendienst in Pullach. Wie jeden Morgen 7.00 Uhr begibt er sich in die Heilmannstraße, um seinen Dienst anzutreten. Er arbeitet im 5. Stock im Großraumbüro neben Frau Riechmann, einer mehr als unangenehmen Person. Hier sitzt er stets und verrichtet am Schreibtisch seine Bürotätigkeit, unter ständiger Beobachtung von Frau Riechmann. Den Job als BND-Mitarbeiter hat er sich früher spannender vorgestellt. Er war schon immer großer Fan von Agententhrellern und sehnte sich als Jugendlicher schon in einen solchen spannenden Job. Jedoch weit gefehlt. Als Bundesnachrichtendienst-„Agent“ ist man weit entfernt von CIA und FBI und korrespondiert höchstens mal mit dem Ausland, anstatt auf spannende Detektivreise zu gehen. Und so arbeitet Pete schon seit 3 Jahren im selben Gebäude, im selben Stockwerk, am selben Schreibtisch und neben derselben Frau Riechmann. *Es muss etwas passieren!* Das denkt sich Pete allerdings schon seit Jahren.

Station 2: Ruf des Abenteurers

Aber diesen Morgen ist etwas anders, es scheint etwas zu passieren. Im 5.Stock herrscht Hektik, der sonst so gesittete Bereich der Inlandsüberwachung ist in heller Aufregung. Sogar Frau Riechmann hat ihren Kopf für ein paar Sekunden von Pete abgewandt und diskutiert heftig mit ihren Kollegen. Punkt neun Uhr wird Pete in das Büro vom „BigBoss“ – bürgerlicher Name Gottlieb Meyer – gerufen. Pete ahnt nichts Gutes.

Er betritt das Büro des „BigBoss“. Hier ist alles ganz anders als im Großraumbüro. Holzvertäfelt, ein großer langer Schreibtisch und Fenster, die zum Park zeigen. Ruhe überströmt Pete – *Schallschutzwände, dass muss es sein*, denkt sich Pete. *Ob er auch täglich Wanzenkontrollen durchführen lässt*, fragt er sich. „Herr Svenson...Herr Svenson... SVENSON“ schreit Meyer nunmehr.

Wachgeschüttelt, reagiert Pete mehr schlecht als recht. Was Meyer ihm nun erzählt, sprengt Petes Phantasie. Der BND hat in Erfahrung gebracht, dass es Schwierigkeiten mit dem Sicherheitslevel im Bundestag gibt. Es gibt einen Verräter. Schon lange weiß Pete, dass die Wahlen zum Bundeskanzler anstehen und dass diesmal nichts schief gehen darf. Jedoch gibt es auch seit langem Gruppen im Untergrund, die die Wahl boykottieren wollen und irgendwer - Meyer nennt ihn „Das schwarze Schaf“ – verschafft ihnen die nötigen Informationen dafür. *Gut*, denkt sich Pete, *aber was habe ich damit zu tun*. „Svenson, sie sind genau der Richtige dafür.“ *Aber wieso?* „Ach Svenson, sie sind so ein Niemand, dass sie schon wieder perfekt für den Job sind!“ *Na toll*, denkt sich Pete – *Pete Svenson ein Niemand, das ist das, was ich heute noch gebraucht habe*. Aber alles kommt anders: Meyer erklärt ihm, dass niemand ihn kennen würde und er sich so ganz leicht als Undercoveragent einschleusen könnte, um den Boykott zu verhindern.

Station 3: Weigerung

Eine Wendung, die Pete nicht erwartete, schon morgen sollte er seinen Auftrag antreten und wenn es geht, so schnell wie möglich Beweise liefern und das schwarze Schaf überführen. Das ist zuviel für Pete. *Eine Reise nach Berlin, weg von Pullach, weg aus der Heilmannstraße, sogar weg von Frau Riechmann?* Außerdem zieht er nächste Woche in die Ullmenstraße, die einzige geplante Veränderung in seinem Leben als Niemand steht an und er soll Deutschland retten? Zweifel plagen ihn, Pete Svenson, der Mann mit den Wochennamen-Socken soll nun ein echter Undercoveragent sein. Nein, so nicht - das geht zu schnell.

Station 4: Begegnung mit dem Mentor

Aber das ist es doch, was Pete sich immer gewünscht hatte. Und genau das denkt sich auch Wilhelm. Er ist Petes Großonkel mütterlicherseits. Petes einziger Verwandter in Pullach. Die beiden treffen sich im „Goldenen Herold“ am Hafen. Pete hatte ihn schon aufgeregt in der Mittagspause benachrichtigt. Wilhelm war sogleich besorgt, seinen Neffen hatte er noch nie so aufgeregt erlebt und begibt sich am Abend an den Hafen. Pete saß vor ihm, ein Glas Johannisbeerlimonade in der Hand und überschlug sich fast mit seinen Erzählungen. „Und dann habe ich ihm zugesagt – ich musste zusagen – sonst wäre mein Job erledigt gewesen. Was mach ich nur? Ich könnte... noch heute nach Neuseeland auswandern...“ Wilhelm beginnt sogleich lauthals zu lachen. Pete ist verwirrt, versteht ihn denn Keiner - will ihn denn Keiner verstehen. Doch Wilhelm schlägt mit der flachen Hand auf Petes Rücken „Ach Junge, das ist Deine Chance und Du willst die Segel streichen. Lass Dir das von Deinem alten Onkel sagen, wenn Du diese Aufgabe nicht durchziehst, wirst Du es ein Leben lang bereuen.“

Also rei Dich zusammen und begib Dich nach Berlin. Schon in ein paar Wochen werden wir uns wieder sehen – insofern Du dann noch Zeit für mich alten Seebären hast.“ Wilhelm lacht erneut. *Onkel Wilhelm hat ja Recht*, denkt sich Pete, *ich werde das durchziehen. Schließlich bin ich ein Svenson!*

Station 5: berschreiten der ersten Schwelle

Am nächsten Morgen ist Pete schon gegen 5.00 Uhr am Flughafen. „Seien Sie Punkt 0 600 Abflugbereit“ – das war die eindeutige Botschaft von Meyer. Pete betritt mit mdem Blick die Flughafenhalle. Entgegen seiner Erwartungen herrscht hier schon reges Treiben. Ganz anders als in der Heilmannstraße in Pullach scheint die Hektik hier echt zu sein. Ein Blick auf die Anzeigentafel verrät, dass tatsächlich eine Maschine punkt 6 Uhr nach Berlin fliegt. *Also habe ich ja noch Zeit für einen Kaffee*, denkt sich Pete und dreht sich um, um zum nahe gelegenen Kiosk zu gelangen.

„Herr Svenson?!“ kreischt es mit unverkennbar lieblicher Stimme hinter Pete. *Nein, ich muss mich verhört haben.* „Herr Svenson, warten Sie!“ Pete dreht sich um und wen sieht er, die alte Riechmann. *Na toll, was macht die denn hier*, fragt sich Pete und widersteht der Versuchung sich einfach wieder umzudrehen und so zu tun, als ob er Frau Riechmann nicht gesehen hätte. „Herr Svenson, gut dass ich sie gefunden habe. Na dann können wir ja einchecken!“ *Wie bitte? Wir? Einchecken?* Die Riechmann überreicht ihm einen versiegelten Brief. „Hier von Herrn Meyer!“ Dieser Brief verrät in seiner Gänze, dass Meyer die Riechmann als Wachhund mit sendet, um Pete angeblich zu unterstützen und ihn tatkräftig zu beraten. Für Pete stellt dies aber das Ende seiner ausgemalten Abenteuerreise dar. *Ausgerechnet die Riechmann, warum denn nicht gleich meine Mutter?* Zusätzlich ist vermerkt, dass die Reise nicht in Berlin, sondern in einer Kleinstadt in Brandenburg endet.

Hier soll Pete zunächst die Kreiswahl für sich entscheiden, um ohne Verdacht in den Landtag und später in den Bundestag aufgenommen zu werden. Pete beschließt Frau Riechmann zu ertragen oder einfach zu ignorieren und punkt 6 Uhr starten beide Passagiere gen Hauptstadt.

Akt II

Station 6: Bewährungsproben, Verbündete, Feinde

Angekommen in Brück öffnet Pete die Tür zu seinem Büro. Hier soll er also die nächsten Tage verbringen, bis der BND und er es mit vereinten Kräften in den Bundestag geschafft haben. *Gar nicht schlecht hier, wenigstens habe ich ein eigenes Büro*, schwelgt Pete in seiner Phantasie, nur um im nächsten Moment von einem monotonen Klick-Geräusch geweckt zu werden. Frau Riechmann hatte sich indessen schon in einer kleinen Ecke im Büro eingerichtet und hackte dort buchstäblich ihren Bericht der bisherigen Lage in die arme Schreibmaschine. Nun gut, so kannte Pete sie, immer das Neuste in Umlauf bringen, auch wenn der Gesprächspartner eine simple AX425 ist. *Onkel Wilhelm nennt so etwas Geltungsdrang*, denkt sich Pete und macht sich lächelnd an die Arbeit.

Pete gewann zunächst die Kreiswahl und dann auch die Landtagswahl, nicht ohne die Verwunderung der Einwohner von Brück, die mit Staunen beobachteten, wie der bisher unbekannte Mann in Brück Karriere machte. Frau Riechmann war hierbei übrigens keine große Hilfe, da sie irgendwie stets abgelenkt wirkte. Eines Abends überraschte sie Pete während eines Spaziergangs im Wahlbüro. Frau Riechmann schien mehr als überrascht und unruhig hielt sie die Hände die ganze Zeit hinterm Rücken. *Seltsam, hat sie Geheimnisse*,

dachte Pete. Eigentlich kann Frau Riechmann diese doch keine Sekunde für sich behalten, mutmaßt er weiter und ergreift sofort die Initiative. „Frau Riechmann, sie verheimlichen mir doch nichts?“ Sie lachte und fragte wie er darauf kommen würde. „Nur so!“ meinte Pete und verabschiedete sich. Schon einige Meter entfernt fiel ihm ein, warum er noch mal beim Wahlbüro vorbeigegangen war. *Verdammt, der Schlüssel*, mit schnellen Schritten war er wieder am Büro. Im Fenster konnte er immer noch Frau Riechmann sehen, die diesmal aufgeregt ins Telefon sprach. „Ja, verdammt knapp war das! Nein alles wie geplant! Der bekommt keinen Fuß in den Bundestag, sicher Schatz!“ Mehr als verwundert denkt Pete nach, *Das gibt es nicht, die Riechmann spielt falsch!* Leise schleicht er sich ins Büro, nur um sie gerade noch dabei zu ertappen, wie sie den Hörer auflegt und schnell Unterlagen unterm Schreibtisch verschwinden lassen will. „Frau Riechmann, wollen Sie mir das erklären!“ „Ich? Ich habe gar nix zu erklären!“ Sie klaubte ihre Sachen schnaufend zusammen und verließ das Büro. Dies sollte das letzte Mail sein, dass er Frau Riechmann gesehen hat.

Station 7: Vordringen zur tiefsten Höhle

Die Sonne stand diesen Morgen genau so tief, dass sie Pete beim Autofahren blendete. *Verdammt eine Sonnenbrille wäre jetzt nicht schlecht!* Er hatte sich diesen Morgen aufgemacht, um an seiner ersten Sitzung im Bundestag teilzunehmen. Schon seit einer Stunde suchte er verzweifelt nach dem Gebäude, in dem er nun als Agent tätig sein sollte. Pete hatte kein Navigationsgerät und auch keine Stadtkarte, so dass er sich mehr schlecht als recht durch Berlin hangelte. Und da war er endlich, in seiner Größe nahm er das ganze Blickfeld von Pete ein.

Mit einem lauten Knall wurde Petes Blick wieder auf das Wesentliche gelenkt, auf die Straße. *Verdammt, was war das?* Eine Hand stütze sich auf seine Motorhaube und ein verwirrt dreinblickender Mann musterte Pete. „Ach verdammte, habe ikke wieder nicht gepasste auf. Verzeihung!“ stammelte der Mann mit dem italienischem Akzent vor sich her. *Komisch er sieht gar nicht nach Italiener aus*, dachte Pete! „Verzeihung haben Sie sich verletzt, ich war in Gedanken, tut mir leid!“ entschuldigte Pete sich sogleich. „Nein nein, ikke hatte die Tomaten vor die Augen“ sagte er und hielt tatsächlich einen Einkaufsbeutel mit Tomaten vor sein Gesicht. *Der Typ ist echt ne Marke*, dachte sich Pete und stellte sich vor „Svenson, Pete Svenson!“ Hah, das wollte Pete schon immer mal machen, die „007“ dachte er sich schmunzelnd dazu!

Er stellte sich als Johnny McCain vor und zudem als Engländer und das mit italienischem Akzent. Johnny arbeitete im Bundestag als Caterer und stellte sich Pete als Stadtführer vor. Pete beschloss diese Anekdote unbedingt Onkel Wilhelm zu berichten. Johnny stellte sich als guter Freund Petes heraus und die beiden verbrachten gemeinsam ihre Freizeit damit, dass Johnny ihm die Geheimnisse von Berlin offenbarte.

Im Bundestag war es hingegen alles andere als amüsan. Pete selbst war in seinen Nachforschungen leider noch gar nicht weit. Bisher verlief alles in gewohnten Bahnen und er konnte keine Verdächtigungen anstellen. Gleich am ersten Tag lernte er Richard kennen. Ein sehr sympathischer Zeitgenosse, der im Bundestag den Platz neben ihm hatte. Beide schienen vom selben Schlag zu sein und Richard hatte immer etwas zu erzählen und Neuigkeiten zu berichten. Dies war der Augenblick, als Pete ganz kurz an Frau Riechmann denken musste. Aber Richard hatte Talent dafür, Pete aufzuheitern und verbrachte viel Zeit an seiner Seite. Sie wurden Freunde und Richard weihte ihn in die Geheimnisse des Bundestages ein.

Eines Abends hatte Johnny eine Idee, Pete und er könnten doch das Kellergewölbe des Bundestages besichtigen. Laut Johnny eine wahre Rarität, wenn es um Gewölbekeller in Berlin geht. Gut, dachte sich Pete warum nicht.

Station 8: Entscheidende Prüfung

Sie betraten den Aufzug zum Keller. Johnny pfeiffte „Spiel mir das Lied vom Tod“ und zugleich fielen beide in schallendes Gelächter ein. *Schon urig hier unten*, dachte Pete und Johnny tänzelte durch die Gänge und dachte sich schaurige Geschichten zum Gewölbe aus. Beide waren bester Laune, bis sie von einem Geräusch abgelenkt wurden.

„Was war das?“ fragte Pete ängstlich. „Ratten – meine Leibspeise!“ alberte Johnny. Beide gingen dem Geräusch nach. Es tauchte hier und da auf. Johnny machte den Vorschlag, doch lieber zu gehen, da er nun doch kalte Füße bekommen hatte. Auch Pete war mulmig zumute, doch er war nun nicht soweit gekommen, um dann doch aufzugeben. Sie gingen dem Geräusch weiter nach und mit einemmal war es weg und die beiden standen vor einer der vielen Eisentüren im Keller. Ein gemeinsamer Blick und sie öffneten die Tür. Sehr staubig war es und Johnny betätigte den Lichtschalter. *Nein das gibt es doch nicht! Unmöglich*, dachte Pete. Und das was sie vorfanden war mehr als unheimlich.

Die Wände waren voller Bilder von Bundestagsabgeordneten, einige waren unschön von Dartpfeilen durchstoßen. Und da war auch ein Bild von Pete. „Grr, da kanne Diche aber einer nicht leiden é!“ stammelte

Johnny. „Vielleicht Du hasst das Essen seiner Mutter verschmätzt, also bei uns in England ist das eine Todsünde.“ Mit einem verschmitzten Lächeln betrachtete Johnny Petes Bild, was in seiner Gänze mit roter Farbe beschmiert war. Pete war wie erstarrt, hier in diesem Raum hatte jemand gute Arbeit geleistet, so waren alle Abgeordneten verzeichnet, mit ihren Arbeitszeiten, ihrem familiärem Umfeld, ihren Gewohnheiten und alle waren mit einer Art Skala versehen, die nicht Gutes verhieß. Es waren überall Pläne im Raum verstreut. Grundrisse, Abwasserkanalsysteme und Anderes. Ein Plan weckte Petes Aufmerksamkeit am meisten, der Plan zur Bundestagswahl. „Eine Bombe?!“ Pete fackelte nicht lang, er holte seine Mikrokamera aus der Tasche und schickte Johnny vor die Tür zum Wache schieben. „Wer würde so etwas tun?“ Egal, wer auch immer würde jetzt keine Chance dazu haben, seine Pläne zu verwirklichen, da der BND nun gewappnet wäre. Und wer der Widersacher ist, würde auch noch herauskommen, über kurz oder lang.

Station 9: Belohnung

Endlich hatte Pete es geschafft. Er hatte sämtliche Pläne und Abbildungen mit seiner Mikrokamera abfotografiert. Er hielt den Mikrofilm als Beweisstück in seinen Händen. Er hatte allen Widrigkeiten getrotzt. Nun würde niemand es mehr schaffen, die Wahlen zu boykottieren.

Akt III

Station 10: Rückweg

Pete malte sich schon seinen Empfang in Pullach aus. *Endlich wieder in mein nun doch so geliebtes Pullach, in die Heilmannstraße, in den 5. Stock, in mein Großraumbüro. Wie würden die Kollegen staunen. Eventuell veranstaltet man für mich eine Parade*, übertreibt Pete in seinen Gedanken. *Man könnte auch...* Doch diesen Gedanken kann Pete nicht beenden, denn in diesem Moment wird ihm schon schwarz vor Augen. Man hatte ihn niedergeschlagen.

Station 11: Auferstehung

Minuten später wacht Pete mit einem Brummschädel auf. *Was ist passiert*, fragt sich Pete und im selben Moment schaut er in die Hand, in der vor wenigen Minuten sein Triumph lag. *Der Mikrofilm, er ist weg*.

Doch das würde sich Pete nicht gefallen lassen, jetzt nicht mehr. „Johnny!“ rief er, doch Johnny kam nicht. Er lag vor der Tür. Man hatte auch ihn niedergeschlagen. Pete fühlte seinen Puls. *Alles in Ordnung, Gott sei Dank*. Dachte er und nahm die Verfolgung auf.

Petes Blicke schweifen über den Platz der Republik vor dem Kanzleramt. Überall standen Touristen, was die Suche mehr als erschwerte. Da erkennt er einen hektischen Schatten, der sich nach Süden davon stiehlt. Pete rennt los, vorbei am Pariserplatz, durch die Ministergärten und am Bundesrat vorbei. *Fast unmöglich*, denkt er sich. Die Jagd geht durch das halbe Regierungsviertel, Pete muss mehrere Male verschlaufen. Er rennt weiter. Irgendwo muss er doch sein. Pete dreht sich um und da ist er wieder. Und jetzt beging der Dieb einen

entscheidenden Fehler, er suchte sich als Fluchtweg eine Sackgasse aus. „Bleiben Sie stehen!“ schreite Pete ganz außer Atem. Der Dieb drehte sich um. Pete war wie gelähmt „Richard? Du?“.

„Riechmann, Richard Riechmann!“ stellt sich der Dieb vor. *Ich Idiot*, dachte Pete verwirrt. Ohne groß herumzureden, berichtete ihm Richard mit Stolz, dass er es trotz allem schaffen würde die Wahlen zu boykottieren und seine Mutter so stolz auf ihn sein würde. Er sei schon immer ein Systemgegner gewesen und er würde über kurz oder lang triumphieren.

Das behauptete er sogar noch, als er schon in Handschellen abgeführt wurde. Frau Riechmann schnappte man noch am selben Tag in Ihrem Unterschlupf, da ihr Sohn genau wie sie, kein Geheimnis für sich bewahren konnte.

Station 12: Rückkehr mit dem Elixier

Nun hatte Pete es wirklich geschafft und das er ein einfältiger Langweiler aus Pullach wäre, konnte ihm nun Keiner mehr nachsagen. Er hatte es geschafft, er war seinen Idolen in den Agententhrellern ein Stück näher gekommen und hatte nun genug Abenteuer für die nächsten drei Jahre erlebt. Erschöpft und glücklich setzte er sich in sein Flugzeug nach Pullach. Und er hätte viel zu erzählen und sein nächstes Abenteuer wartete schon auf ihn, dass wusste Pete nur noch nicht...

6.3 Spannungsbogen in der Lerngeschichte

Wie schon in Kapitel 5.1.1 beschrieben verläuft eine gut erzählte Geschichte nach einem bestimmten Schema ab (vgl. Abbildung 29). Vogler beschreibt dieses Schema als Spannungsbogen, eine Art Richtlinie für Geschichten (S.26). In den Abbildungen 30 bis 32 ist die Heldenreise von Pete Svenson, unterteilt in 3 Akte, sichtbar.

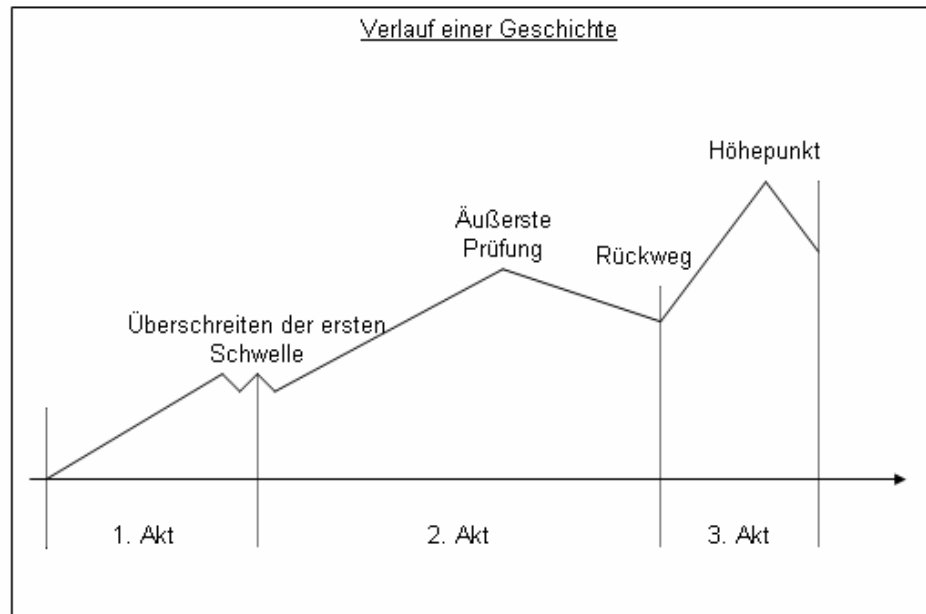


Abbildung 29: Gesamtverlauf einer Geschichte nach Vogler
(Quelle: Eigene Abbildung nach Vogler, 1998, S.277)

Im ersten Akt der Geschichte (vgl. Abbildung 30) befindet sich der Held in seiner gewohnten Umgebung, hier kennt er alle Dinge und ist in seinem Element. Pete lebt seit Jahren in Pullach und arbeitet nun schon 3 Jahre für den BND. Seine gewohnte Welt ist sein Arbeitsalltag, er sitzt stets am gleichen Schreibtisch und kennt seine Kollegen und die Langeweile hat längst in seinem Leben Einzug gehalten. Hier in der gewohnten Umgebung fühlt er sich zwar schon lange nicht mehr wohl, aber selbst ändert er nichts an der Situation. Mit dem Ruf in das Büro des Chefs Herrn Meyer wird Pete aus seiner gewohnten Umgebung gerissen, denn schon das Büro des Vorgesetzten ist eine ganz andere Welt als die, die Pete kennt. Mit der Auftragserteilung durch Herrn Meyer wird der Ruf ins Abenteuer eingeläutet. Pete wird mit einem Problem konfrontiert und muss sich auf die Reise begeben, um die Gefahr zu bannen. Pete steht vor der Entscheidung seine gewohnte Welt zu verlassen und die Herausforderung anzunehmen. Erst möchte er das auch nicht, er weigert sich, da es ihm dann doch zu schnell geht, aber durch seinen Onkel Wilhelm, der hier als Mentor fungiert, entscheidet sich Pete für das Abenteuer. Nachdem diese Entscheidung durch Pete getroffen wurde, liegt es nun an ihm die erste Schwelle zu überwinden, hier beginnt die Geschichte erst richtig: Pete steigt in das Flugzeug nach Berlin und überwindet die Angst vor dem Unbekannten.

Der zweite Akt nimmt den größten Teil der Geschichte ein (vgl. Abbildung 31). Mit Beginn des Abenteuers steht Pete nun vor einer Menge Herausforderungen und Begegnungen. Schon am Flughafen wird Pete mit seiner wohlbekanntem Frau Riechmann konfrontiert. Da sie aber eine Art Erinnerung an seine gewohnte Umgebung darstellt, ringt er sich Notgedrungen dazu durch, sie mitzunehmen. Angekommen in Brück muss er sich in der politischen Hierarchie hocharbeiten. Es gilt Herausforderungen wie die der Kreiswahl und der Landtagswahl zu gewinnen. Dann erst kann er zur tiefsten Höhle vordringen, die hier der Bundestag symbolisiert, da Pete nur hier das Objekt seiner Begierde finden kann.

Auch hier lernt er wieder Verbündete kennen, die sich im Verlauf als Freund oder Feind darstellen. Die entscheidende Prüfung, der Pete sich stellen muss, ist die zunächst harmlose Situation der Kellerbesichtigung des Bundestages. Jedoch hören er und sein Begleiter immer wieder Geräusche, die sie unruhig werden lassen und Pete muss regelrecht seinen inneren Schweinehund überwinden, um nicht davon zu rennen. Er entscheidet sich dafür mutig voranzuschreiten und findet das was er gesucht hatte. Seine Belohnung ist der Mikrofilm mit den so wichtigen Informationen für ihn und den BND.

Der dritte Akt bringt noch eine spannende Wendung mit sich. Zunächst schien die Geschichte mit dem Auffinden der Beweise beendet zu sein, jedoch muss sich Pete noch einer letzten Prüfung stellen. Hier findet der eigentliche Höhepunkt der Geschichte statt (vgl. Abbildung 32). Der Held hat eine Wandlung während der Geschichte vollzogen, so dass er sich jetzt nicht mehr einschüchtern lässt und mutig die Verfolgung nach dem Widersacher aufnimmt. Die Auferstehung des Helden wird repräsentiert durch das Entlarven des Widersachers. Erst dann kann der Held seine Rückreise antreten.

Akt I

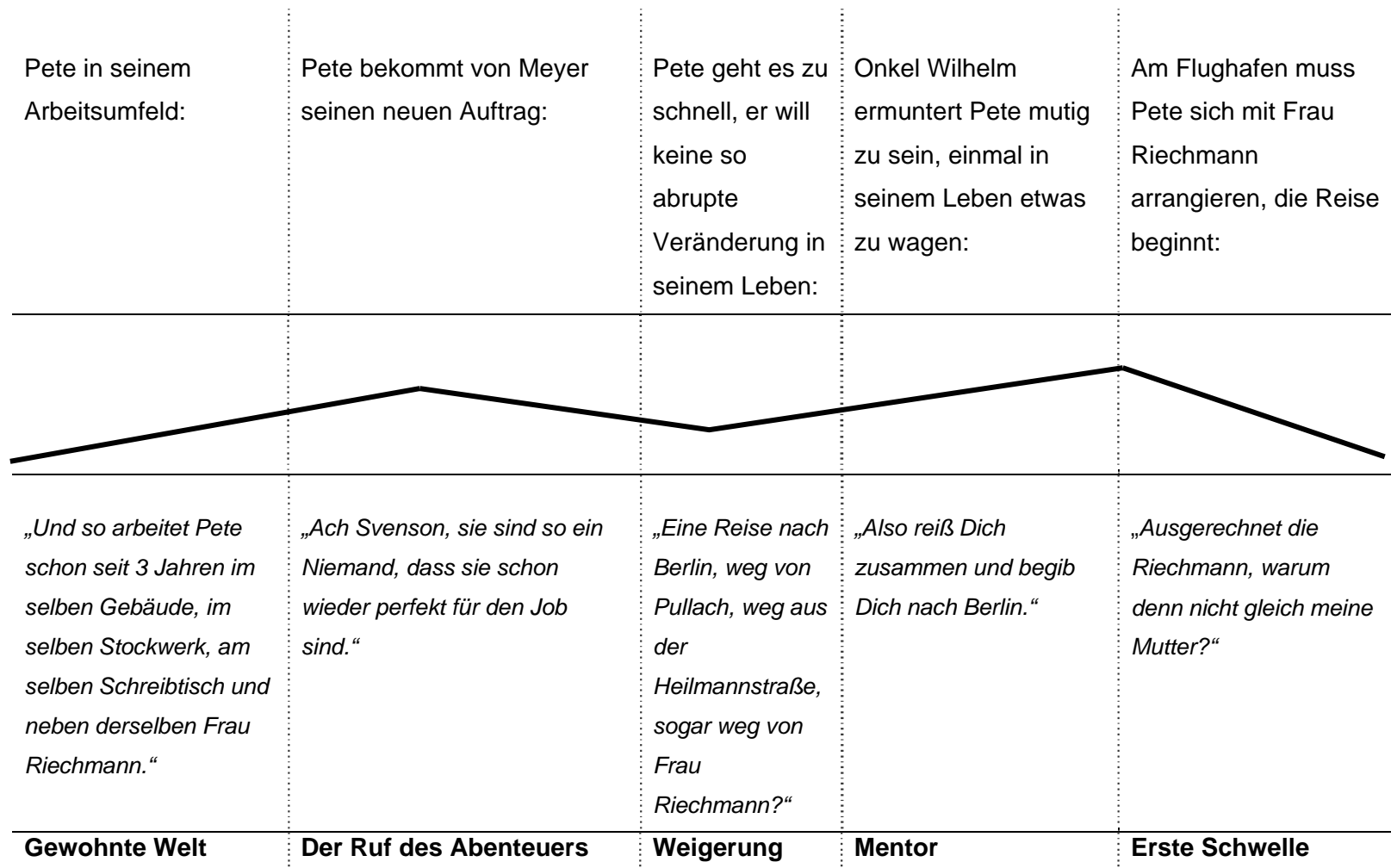


Abbildung 30: Spannungsverlauf Akt I
(Quelle: Eigene Abbildung)

Akt II

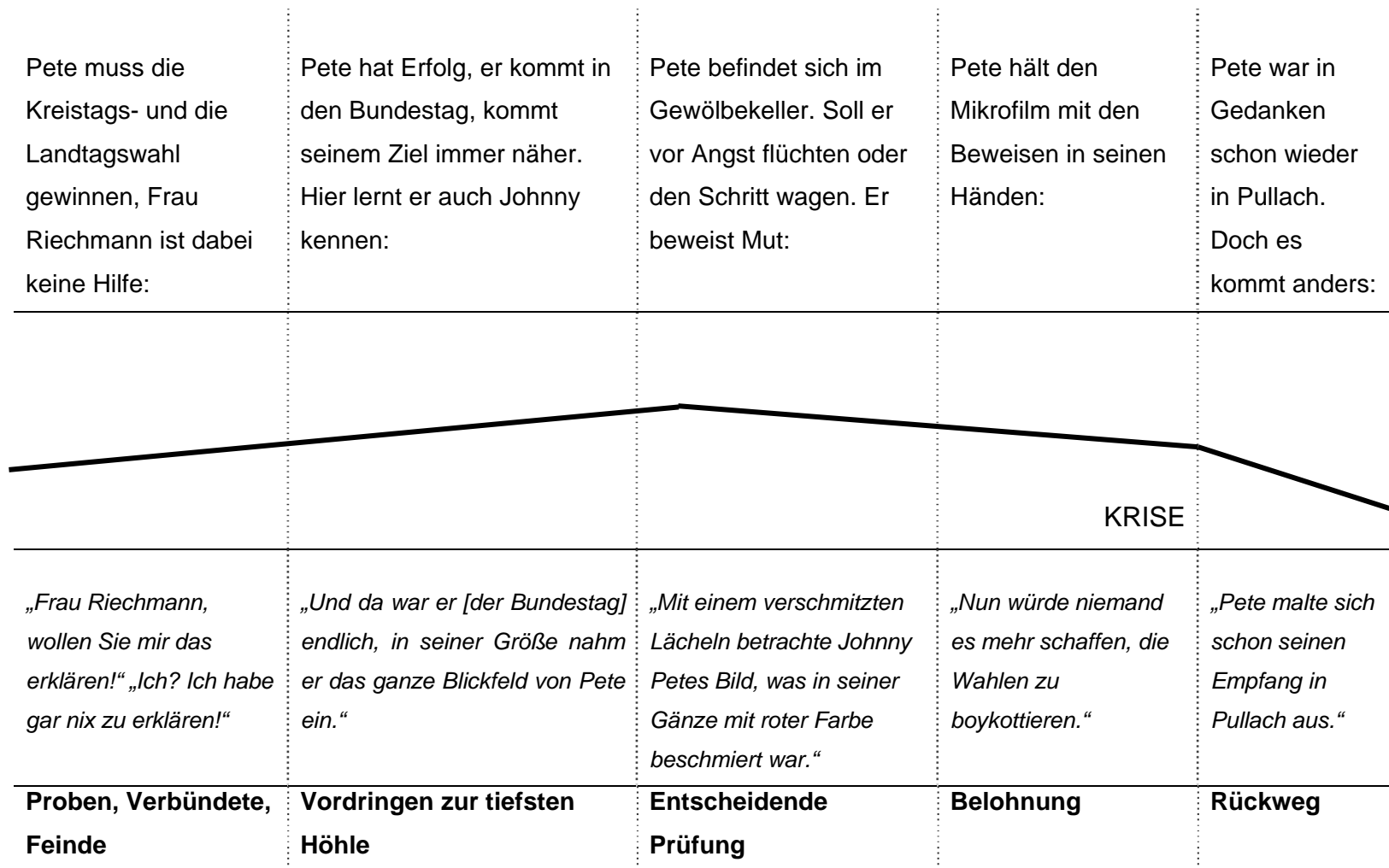


Abbildung 31: Spannungsverlauf Akt II
(Quelle: Eigene Abbildung)

Akt III

Pete lässt sich nicht mehr unterdrücken, er ergreift die Initiative und stellt den Dieb:

Erfolgreich mit den Beweisen macht sich Pete zurück nach Pullach

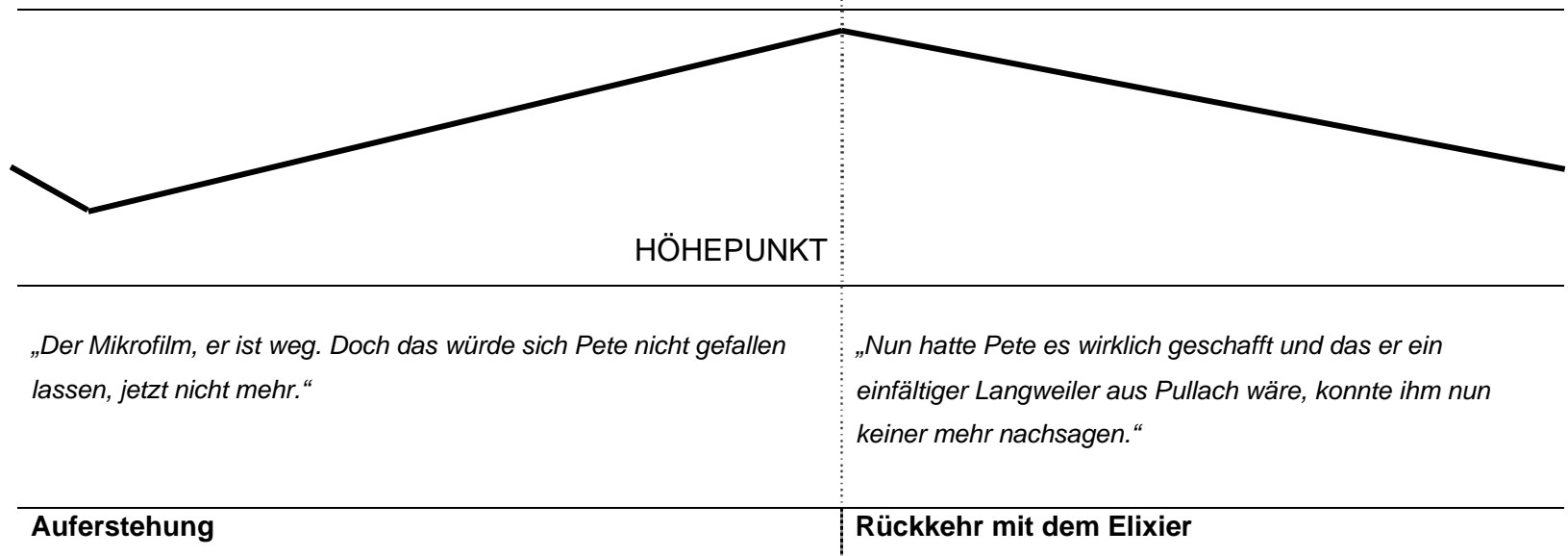


Abbildung 32: Spannungsverlauf Akt III
(Quelle: Eigene Abbildung)

6.4 Die Charaktere der Lerngeschichte

Der Held: Pete

Pete ist der Held der Geschichte, er ist die Person, um die sich die Geschichte aufbaut. Er wird zu Beginn in seiner gewohnten Umgebung gezeigt und im Verlauf erkennt das Publikum, dass er sich von dem langweiligen Bürobeamten zu einem mutigen Agenten entwickelt hat.

Dass er zunächst ein eher schüchterner Typ ist, der nur wenig von sich überzeugt ist und eher als „Nichts“ betrachtet wird, macht ihn für das Publikum fassbar. Sein eher bemitleidenswertes Leben dient als Identifikationsfigur. Wer wünscht sich nicht einmal eine gravierende und spannende Veränderung in seinem Leben?

Pete schafft es eine innere Verwandlung zu vollziehen und übernimmt zum Ende selbst Verantwortung und zeigt Initiative. Ein typisches Heldenmerkmal.

Der Mentor: Onkel Wilhelm

Onkel Wilhelm ist die gute Seele in Petes bisher unspannendem Leben. Im Gegensatz zu Petes Umgebung glaubt Wilhelm an ihn. Er ist es auch, der Pete ermutigt den Schritt zu wagen und den Auftrag anzunehmen und

nicht vor lauter Angst aufzugeben. Mit seiner Lebenserfahrung und seinem ruhigen Gemüt kann er Pete überzeugen. Seine Glaubwürdigkeit und Weisheit zeichnen Wilhelm als Mentor der Geschichte aus.

Der Herold: Herr Meyer

Zu Beginn tritt Petes Chef Herr Meyer als Herold der Geschichte auf. Er erteilt ihm den Auftrag, der Pete in die Reise, in das Abenteuer schickt. Nach der Auftragserteilung durch den Herold kann Pete nun nicht mehr weiter verfahren wie gewohnt, sondern muss sich den Veränderungen in seinem Leben stellen.

Der Schwellenhüter: Frau Riechmann

Trifft Pete auf Hindernisse, dann muss er die Schwelle überwinden, um neue Wege in der Geschichte zu beschreiten. An dieser Schwelle kann er auf den so genannten Schwellenhüter treffen. Frau Riechmann ist am Flughafen der Schwellenhüter. Pete hatte sich gerade durchgerungen den Auftrag Meyers doch anzunehmen und war motiviert zum Flughafen gefahren und ausgerechnet Frau Riechmann wird ihm zur Seite gestellt. Oft ist der Schwellenhüter nicht das Böse, sondern nur ein Getreuer des Bösen, was sich im Verlauf der Geschichte bewahrheiten sollte. Pete fürchtet Frau Riechmann und ihren Charakter und sie wäre eigentlich der ideale Grund aufzugeben und wieder in seine gewohnte Umgebung zurück zu kehren. Er wird auf die Probe gestellt. Aber er überwindet seinen eigenen Schweinehund und zieht noch etwas Positives aus der Begleitung von Frau Riechmann, da sie ein Stück seiner gewohnten Welt darstellt.

Der Gestaltwandler: Richard Riechmann und Frau Riechmann

Frau Riechmann vermag es Pete zu täuschen und Pete glaubt zunächst nicht, dass Frau Riechmann nur ein Spitzel ihres Sohnes Richard ist. Denn sie täuscht ihn darin, dass er nur eine leicht verrückte Sekretärin in ihr sieht, die stets darauf bedacht ist, das Richtige zu machen.

Gleichzeitig ist Richard ein Gestaltwandler, der Pete gut an der Nase herum führen kann. Zunächst schließen beide Freundschaft und Pete glaubt einen Freund in Richard gefunden zu haben. Zwar erinnert Richard ihn manchmal an Frau Riechmann, aber seine sympathische Art spricht dagegen und er vertraut Richard.

Der Schatten

Richard Riechmann vereint alles Negative in sich und symbolisiert den Widersacher Petes, dies vermag er aber gut zu verstecken, indem er ihm eine Freundschaft vormacht, täuscht er Pete. Auch das Publikum glaubt in ihm einen getreuen Gefährten. Vogler rät sogar dazu einem Schatten menschliche Züge zu verleihen, um ihn interessant zu gestalten und damit das Publikum nicht direkt auf ihn als Widersacher schließt (Vogler, 1998, S.147).

Der Trickster: Johnny McCain

Der Engländer mit dem italienischen Akzent übernimmt die Aufgabe des humoristischen Tricksters in der Geschichte. Durch seine Tollpatschigkeit und Liebenswürdigkeit lockert er die Geschichte auf und löst emotionale Spannungen bei Pete. Johnny hat immer einen lustigen Spruch auf den Lippen, die ihm zum komischen Begleiter des Helden machen.

7 Mögliche Umsetzung der konzipierten Lernplattform

In diesem Kapitel wird ein Prototyp skizziert, der eine mögliche Umsetzung der E-Learning-Plattform zum Thema Politik darstellt und der Abschluss dieser Arbeit ist. Der Titel der hier gezeigten Lernplattform ist „ePolitics“, welcher für elektronische Politik stehen soll und so einen idealen Einstieg in die Plattform bietet.

In der beiliegenden CD-ROM dieser Arbeit findet man eine mögliche Realisierung auf Prototypbasis als Flash-Film. Dieser Film ist im Videoformat angelegt und dient ausschließlich der Anschauung und der Eindruckgewinnung und birgt keinerlei Funktionen in sich.

Im Folgenden wird auf den Aufbau der Lernplattform, dessen Design und Funktionsweise eingegangen. Besonderes Augenmerk liegt hierbei auf die Möglichkeiten der Wissensvermittlung in einer solchen Plattform (vgl. Kapitel 7.2 „Wissensvermittlung in der Lernplattform“).

7.1 Aufbau der Lernplattform

Wie bereits in Kapitel 3.7 „Vorschlag zur technischen Realisierung des Konzepts“ basiert die Realisierung der Lernplattform auf Basis von HTML und Flash. Diese Kombination bietet den einfachen Einsatz über einen Webbrowser, wie den Internet Explorer und die Möglichkeit des Einsatzes von interaktiven Materialien, wie Audio- und Videosequenzen in ansprechender Form.

7.1.1 Grafische Gestaltung der Lernplattform

In der Gestaltung von Oberflächen ist es wichtig, die einzelnen Elemente so anzuordnen, dass sie trotzdem eine Einheit für das Auge des Betrachters darstellen. Neben dem Design muss die Bedienbarkeit und Usability der Oberfläche berücksichtigt werden. Bei einer komplizierten Bedienoberfläche nützt das schönste Design nichts. Jedoch gilt auch umgekehrt, dass ein schlecht gestalteter Text im Web nicht unbedingt zum Lesen verleitet. Es ist das Miteinander von Design und Usability (Wardog, 2006, S.43). Große Beachtung findet hier die Zielgruppenorientierung und die Themen angepasste Gestaltung (Thissen, 2003, S.10).

„Das Design ist die Domäne, in der die Interaktion zwischen Benutzer und Produkt strukturiert wird, um effektive Handlungen zu ermöglichen“ (Bonsiepe in Thissen, 2003, S.18).

Zunächst wurde ein Logo für die Lernplattform entwickelt. Dieses baut sich zu Beginn in einem Intro auf der Website auf, um die Ladezeit zu überbrücken. Zusätzlich ist das Logo die ideale Identifikationsmöglichkeit mit dem Nutzer. Es stellt eine Gruppe Jugendlicher dar, die gemeinsam eine Einheit bilden (vgl. Abbildung 33). Die Ladefunktion wird mit dem Ladebalken in den Farben der BRD abgerundet. Diese Farben sind landesspezifisch austauschbar, sodass die Lernplattform auch außerhalb Deutschlands benutzbar bleibt.



Abbildung 33: Logo ePolitics
(Quelle: Eigene Abbildung)

Abbildung 34 zeigt den skizzierten Aufbau der Login - Oberfläche der Lernplattform. Zentral liegt die Informationseinheit, in der sich alles abspielt. Um diese Einheit herum finden sich in Blicknähe die Buttons zu den wichtigen Einheiten der Lernplattform bevor man sich in die Plattform einloggt. So gibt es zum Beispiel Screenshots der Plattform und Kommentare von Nutzern, so dass sich der unbekannte User ein Bild machen kann und sich dann entscheidet, ob er an der Lernplattform teilnehmen möchte.

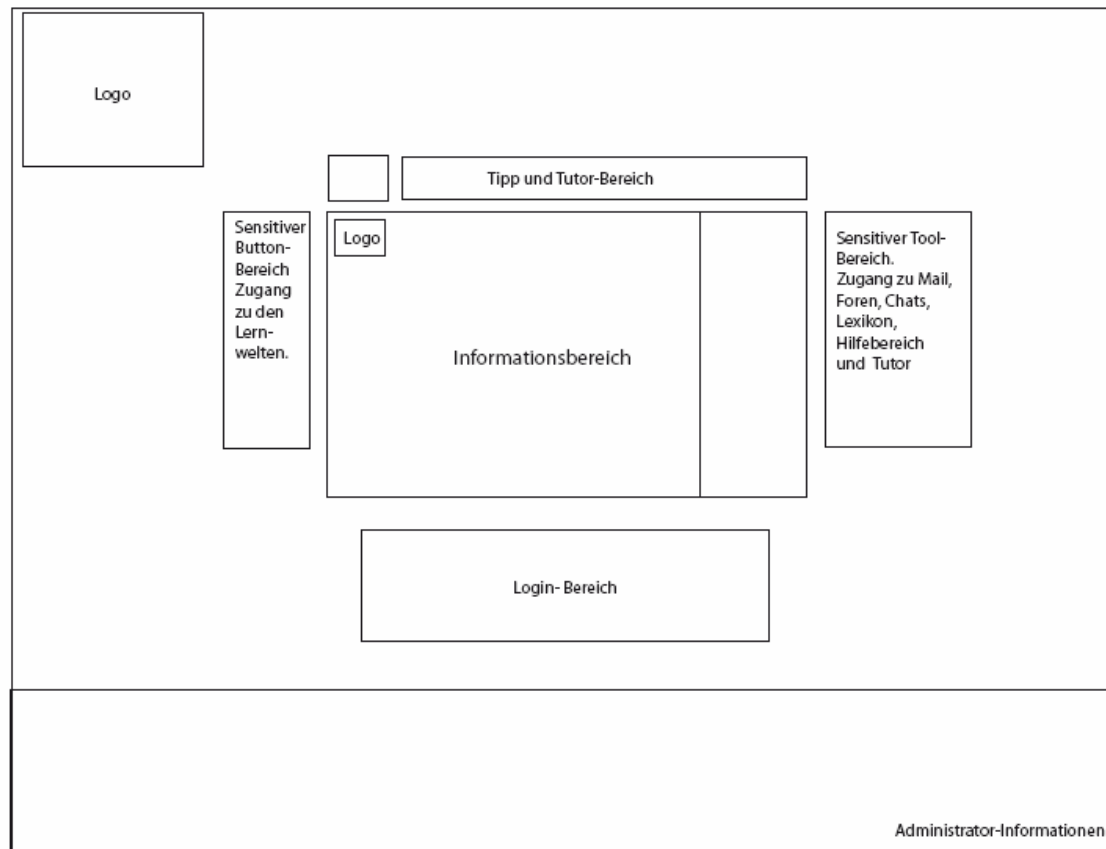


Abbildung 34: Skizze des Login – Bereichs (Quelle: Eigene Abbildung)

Abbildung 35 zeigt die Oberfläche des Login - Bereichs in Farbe. Das Design hält sich bewusst in schwarz grau und den markanten Landesfarben, um die Oberfläche nicht zu überfrachten und eine relativ reizarme Umgebung zu bieten, die sich auf das Wesentliche konzentriert.

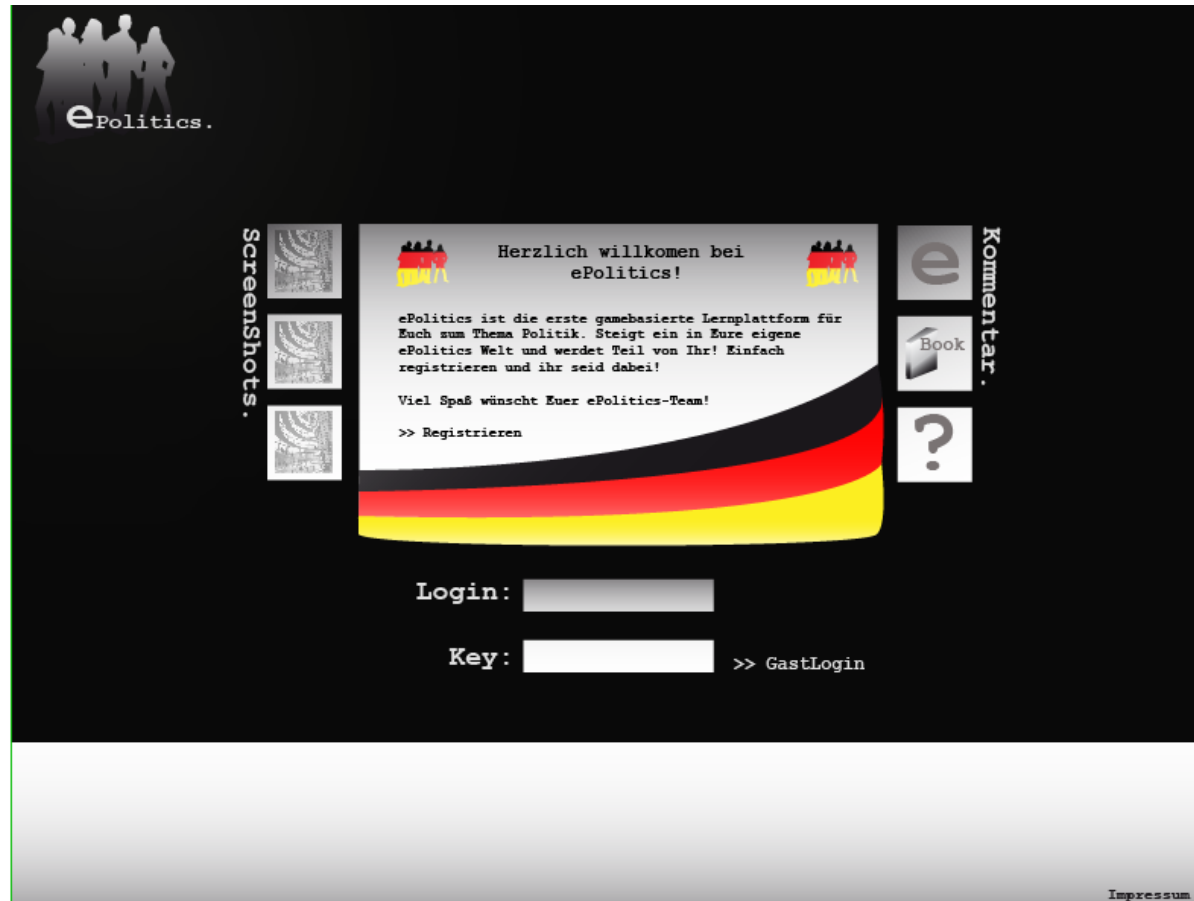


Abbildung 35: Login - Bereich in Farbe
(Quelle: Eigene Abbildung)

7.1.2 Interfacedesign der Lernplattform

Ein Interface bildet die Schnittstelle zwischen einem System, wie der Lernplattform, und dem Nutzer (Schulz, 1998, S. 12). Bei der Gestaltung des Interfaces ist darauf zu achten, dass die Interaktion des Menschen mit dem Computer unterstützt wird und nicht durch die falsche Gestaltung missglückt. „Nur wenn psychologische und kognitive Grundlagen der menschlichen Wahrnehmung in der Interfaceentwicklung Berücksichtigung finden, können benutzbare Interfaces entstehen.“ (Schulz, 1998, S.12).

In der Interfacegestaltung ist es wichtig, dass der Nutzer in der Wissensaufnahme nicht behindert wird, sondern, dass es ihm so einfach wie möglich zur Verfügung gestellt wird (vgl. Kapitel 7.2 „Wissensvermittlung in der Lernplattform“).

Abbildung 36 zeigt das „Arbeitszentrum“ des Spielers im Lernmodul. Hier hat er einen Überblick, kann den aktuellen Spielstand einsehen, neue Informationen erhalten und gelangt über verlinkte Buttons zu den verschiedenen Stationen der Lernplattform. Ganz einfach gelangt er hier zum Beispiel in das Lexikon der Plattform, kann zwischen den Lernmodulen switchen und bekommt angezeigt, wenn er neue Nachrichten hat.

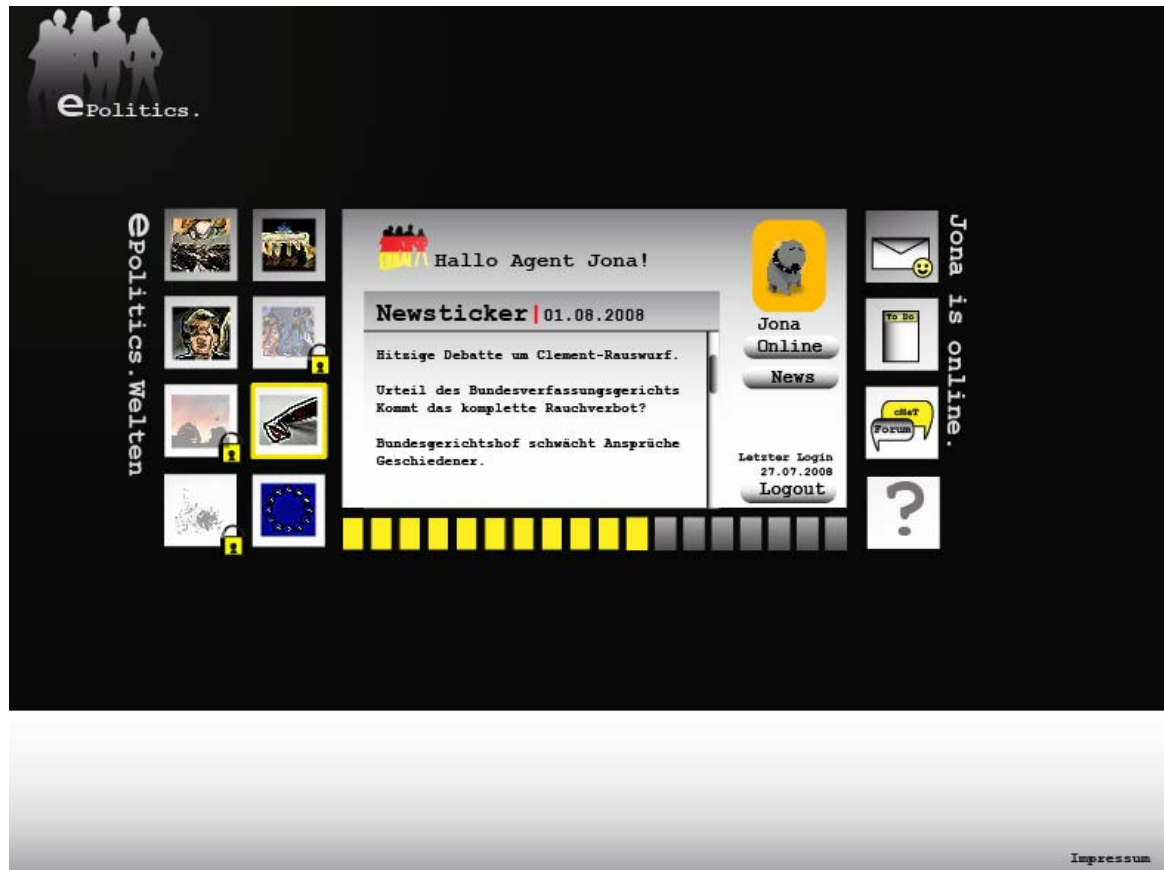


Abbildung 36: Nutzerbereich
(Quelle: Eigene Abbildung)

In Abbildung 36 ist zusätzlich zu sehen, dass die Nutzeroberfläche eine Art „Agenten-Stützpunkt“ darstellt und als Metapher dient. Dieses Interface ist bewusst gewählt, um den Lernenden in die Welt eines Undercoveragenten zu bringen. Die Bedienoberfläche ist die Schnittstelle zu seinem Arbeitgeber, hier zum Bundesnachrichtendienst (vgl. Preim, 1999, S.178).

7.1.3 Orientierung und Navigation in der Lernplattform

Wenn der Nutzer die Oberfläche betritt, muss er sich sofort mit ihr verbunden fühlen. Sie muss seinen Erwartungen entsprechen, sonst läuft er Gefahr, sich zu verlaufen (Thissen, 2003, S. 52). Die Lernplattform ePolitics ist ein webbasiertes Simulationsspiel, in dem der Spieler in die Rolle eines Agenten schlüpft und Abenteuer in der politischen Welt erlebt. Der Nutzer wird durch den Einsatz eines Intros eingefangen und danach muss er dort abgeholt werden und die von ihm erwartete Welt betreten können.

Bewusst, wie auch schon vorangegangen erwähnt, wurde deshalb die Schnittstelle zwischen Auftraggeber und Agent als Darstellungsart der Oberfläche gewählt. Diese so genannte First-Person Perspektive (Ego-Perspektive) schafft die Möglichkeit die Distanz zwischen Nutzer und Plattform zu überwinden, da der Nutzer das vor Augen hat, was auch der Spielcharakter sehen würde. Er fühlt sich so gleich in das Spiel integriert (Distelmeyer, Hanke & Mersch, 2008, S.104).

Jeder Agent besitzt einen Auftrag, einen Terminplaner, muss die neusten Informationen erfahren und benötigt eine schnelle Verbindungsmöglichkeit mit dem Auftragsgeber. Hierfür sind verschiedene Buttons rechts und links neben dem zentralen Bereich der Lernplattform zu finden. Hier findet der Nutzer den Zugang zu seinen Aufträgen in Form einer To-Do-Liste, kann über den „News“-Button die neusten Nachrichten erfahren oder erkennt am Smiley neben seinem



Abbildung 37: Buttons rechts
(Quelle: Eigene Abbildung)

Posteingang, dass er Nachrichten vom Auftraggeber hat. Zusätzlich kann er sich über den „Forum/Chat“ – Button mit andern Agenten austauschen, um Probleme zu lösen (vgl. Abbildung 36).

Die Nutzeroberfläche ist in jeder Welt bzw. in jedem Modul gleich, um eine Einheitlichkeit zu wahren und den Nutzer nicht unnötig zu verwirren. Auf der linken Seite erkennt der Nutzer in welcher Welt er sich befindet und welche Welten er schon erfolgreich absolviert hat. Welten, die mit einem Schloss markiert sind, sind noch frei zuschalten (vgl. Abbildung 37).



Abbildung 38: Buttons links
(Quelle: Eigene Abbildung)

7.1.4 Funktionen der Lernplattform

Der Nutzer hat die Möglichkeit über verschiedene Spielzüge in das Geschehen einzugreifen. Hierfür bietet das System dem Nutzer verschiedene Funktionen



Nachrichten - Verwaltung

Der Nutzer kann, ähnlich einer Mailbox, private Nachrichten an Forumsmitglieder versenden. Anhand der Farbigkeit des Smileys erkennt der Nutzer, ob er gerade Post hat.



To-Do-Liste

In der To-Do-Liste hat der Nutzer einen Überblick über die Dinge, die er noch zu erledigen hat, z.B. „Lass Dich in den Landtag wählen!“. Hierfür muss er dann herausfinden, was dafür alles nötig ist. Eine Hilfe ist ihm dabei die Hilfe/Suche.



Newsletter

Der Newsletter ist eine tagesaktuelle Funktion der Lernplattform. Direkt beim Einloggen kann der Nutzer Einsicht in das politische Tagesgeschehen erhalten. Diese Nachrichten liefert das System aus der Realität. Zusätzlich haben diese Nachrichten Einfluss auf das Spielgeschehen. Ist der Nutzer zum Beispiel in einer Partei, die aktuell in den Wählerumfragen weit vorn liegt, wird es ihm auch leichter fallen, eine Wahl zu gewinnen.



Forum/Chat

Hier gelangt der Nutzer in verschiedene Foren zu verschiedenen aktuellen Themen, kann sich mit Mitspielern austauschen und gemeinsam Lösungswege finden oder austauschen.



Laden von Welten

Während des Spiels kann der Nutzer all die Welten der Plattform betreten, die er bereits absolviert bzw. frei gespielt hat. Hier kann er sich noch einmal über verschiedene Dinge informieren.



Speichern

Der Nutzer kann seine Spielzüge speichern und auch widerrufen, falls er bemerkt, dass er einen Fehler gemacht hat.



Landkarte

Hier hat der Nutzer eine Übersicht, wo er sich gerade befindet und wo er schon Beweise gefunden bzw. Lerneinheiten absolviert hat.



Fortschritt

Der Fortschrittsbalken zeigt an, wie weit der Nutzer in der einzelnen Welt der Lernplattform schon vorangekommen ist.



Ranking

Über einen Klick auf die Fortschrittsanzeige gelangt der Nutzer zu einer Übersicht, die alle Spieler und deren Fortschritt aufzeigt. Zusätzlich gibt es Platzierungslisten, die dem Spieler zeigen, wie er im Vergleich zu anderen vorankommt.



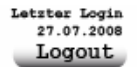
Hilfe /Suche

Über den Fragezeichen-Button gelangt der Spieler in die Hilfe der Lernplattform. Hier kann er nach FAQs suchen oder allgemeine Fragen zum Spiel stellen. So hat er hier den Zugang zu einem Tutor, der ihn unterstützt. Hier gelangt der Spieler auch zum Lexikon, wo er verschiedenstes Wissen nachschlagen kann.



Feedback

Über verschiedene Feedbacks des Systems in Form von integrierten Pop-Ups erhält er Informationen über Speicherstand und Erfolg seiner Aktionen.



Logout

Der Nutzer hat jederzeit die Möglichkeit die Lernplattform zu verlassen. Beim Logout wird der Spielstand aktuell gespeichert.



Tipps

Die Tippfunktion blendet sich dann ein, wenn der Nutzer lange inaktiv ist und es scheint, dass er nicht weiter weiß.

7.2 Wissensvermittlung in der Lernplattform

Wie die Lernziele durch die Lernplattform erreicht werden sollen, wird im folgenden Kapitel dargestellt. Durch den Einsatz verschiedener Lernmedien und verschiedener Formen der Wissensdarstellung soll ein optimaler Wissenstransfer zwischen Nutzer und Plattform gestaltet werden (vgl. Dittler, 2002, S.21).

Im Rahmen der Plattform nimmt die Lerngeschichte einen großen Teil der Wissensvermittlung ein, da der Spieler sich in der Geschichte bewegt und so mit neuem Wissen konfrontiert wird (vgl. Kapitel 7.2.1 „Integration der Geschichte in die Lernplattform“). Zusätzlich zu diesem begleitenden Szenario werden Informationseinheiten angeboten, die individuell zur Situation eingespeist werden und den Wissenserwerb des Spielers fördern sollen (vgl. Kapitel 7.2.2 „Einsatz von Informationseinheiten“).

7.2.1 Integration der Geschichte in die Lernplattform

Die Geschichte von Pete Svenson ist die Rahmenhandlung der Lernplattform. Hier ist der Spieler der Hauptakteur und nimmt die Rolle von Pete Svenson ein, indem er sich seinen eigenen Charakter auf der Plattform anlegt und von nun an die Aufgaben und Abenteuer von dem jungen Bundesnachrichtendienst Mitarbeiter einnimmt (vgl. Kapitel 6.1 „Grundidee der Geschichte“). Diese Art der Integration des Spielers in die Lernplattform soll zum einen ein Anreiz für die jungen Lernenden sein, spielerisch Wissen zu erwerben und

zum anderen ist es einfacher in eine Thematik einzusteigen, wenn man sich mit dem „Helden der Geschichte“ identifizieren kann (vgl. Kapitel 5.1.5 „Die Archetypen einer Geschichte“). Im Folgenden werden die einzelnen Stationen der Reise und ihre zugehörige Lerneinheit geschildert. Gezeigt wird exemplarisch das Modul „Wahlen“, welches eine Teileinheit der gesamten Lernplattform bildet und nur einen Level darstellt.

Akt I

Station 1: Gewohnte Welt

Hier wird die gewohnte Welt von Pete Svenson aufgezeigt. Dies könnte durch eine Art Modul - Intro dargestellt werden. Dieses Intro könnte Pete in den Räumen des Bundesnachrichtendienstes (BND) zeigen. So bekommt der Spieler einen optimalen Einstieg in seinen Charakter.

Gleichzeitig werden die Struktur und die Aufgaben des BND dargestellt, sowie derer Organe der Bundesrepublik Deutschland, die auf die Arbeit des BND angewiesen sind. Der Nutzer bekommt gleich zu Beginn verschiedene Informationen über einzelne Organe der BRD vermittelt. Die Darstellung der Informationen wird in Kapitel 7.2.2 „Einsatz von Informationseinheiten“ näher erläutert.

Station 2: Ruf des Abenteurers

Pete Svenson bekommt den Auftrag sich in den Bundestag einzuschleusen, um zu verhindern, dass die Wahlen boykottiert werden. Hier muss der Spieler es zunächst schaffen, sich in den Bundestag zu bringen und dies schafft er nur, indem er selbst die Kreiswahl und dann die Landtagswahl gewinnt. Dies allerdings muss er selbst

in Erfahrung bringen, er bekommt dafür Hinweise. In dieser Station lernt der Spieler alles über die Wahlen in Deutschland, die Abhängigkeiten einzelner Instanzen und den Wahlprozess an sich.

Station 3: Weigerung

Jeder Spieler macht ab und an die Erfahrung, dass eine Aufgabe zu schwierig erscheint. Dies könnte so einen Moment darstellen, da die Aufgabe zunächst unüberwindbar scheint. Der Spieler erhielt den Auftrag „Schleuse Dich in den Bundestag ein!“ und fragt sich zunächst, wie er dies bewältigen soll. Hier ist es Aufgabe eines Tutors den Lernenden zu unterstützen. In der Lernplattform übernimmt ein Tipp-Tool diese Aufgabe.

Station 4: Begegnung mit dem Mentor

Begleitet wird der Spieler von verschiedenen Charakteren. Einer hiervon ist der Mentor. Dieser Mentor kann der Lehrer der Schüler sein, der den Schülern bei Bedarf Unterstützung geben kann. Der Lehrer loggt sich auch in die Lernplattform ein und hat, anders als die einzelnen Spieler, mehr Rechte in der Plattform und fungiert als Trainer. Durch seine größere Erfahrung und sein Wissen ist er hier der optimale Mentor der Lernenden.

Station 5: Überschreiten der ersten Schwelle

Bei Pete ist es Frau Riechmann, die ihm zur Seite gestellt wird und fast dazu führt, dass er aufgibt. Im Spiel stellt diese Schwelle ein bestimmter Punktestand dar.



Der Spieler muss verschiedene Lerneinheiten, hier in Form von Spielen, für sich entschieden haben, um die Reise zu beginnen. Hier entscheidet sich der Spieler auch für eine bestimmte Partei, der er nun angehört. Vorher muss er sich über Vor- und Nachteile bzw. Richtlinien der verschiedenen Parteien informieren und bekommt so einen Überblick über das Parteisystem in der BRD. So entstehen Gruppen in der Lernplattform. Die Spieler derselben Gruppe haben ein gemeinsames Forum und können sich gegenseitig unterstützen. Zusätzlich zum Spieler Ranking gibt es eine Gruppenbewertung. Punkte gibt es für erfolgreiche Diskussionen.

Der Spieler muss sich für ein Bundesland entscheiden und bekommt so gleich einen Überblick über die Länder der BRD.

Akt II

Station 6: Bewährungsproben, Verbündete, Feinde

In dieser Station muss der Spieler aktiv werden. Er muss sein erworbenes Wissen anwenden und sich nun zur Wahl aufstellen lassen. Seine Mitspieler und ein Abfragetool entscheiden nun über den Erfolg seiner Wahlaufstellung. Hier hat er die Möglichkeit sich nochmals zu informieren, um seine Chancen zu vergrößern. Steht die Wahl an, stimmen die Mitschüler anonym ab. Hier wird vorher ein Überblick über die Funktion der Demokratie gegeben. Jeder gibt einem Spieler seine Stimme. Zuvor muss der Lernende im Forum über seine Wahlversprechen diskutieren und seine Mitspieler überzeugen.

Parallel muss der Spieler Beweise sammeln, um dem Widersacher auf die Spur zu kommen. Je mehr Hinweise gefunden werden, desto wahrscheinlicher sind das Gewinnen der Wahlen und das Vordringen in den Bundestag.

Ähnlich wie bei der Kreiswahl muss der Spieler nun noch die Landtagswahl für sich entscheiden. Nicht jeder Spieler schafft dies auf Anhieb. Schafft er es nicht, lässt er sich wieder aufstellen und muss Wissen tanken, um verschiedene Boni mit in die Wahl einbringen zu können. Geregelt wird dies über Wissens- und Erfolgspunkte. Schafft ein Spieler es erfolgreich in kürzester Zeit, sein Wissen zu nutzen und gewinnt die Wahl, bekommt er mehr Punkte als ein Spieler mit zwei Anläufen. So entsteht ein Ranking, das ein Ansporn für die Spieler sein kann.

Station 7: Vordringen zur tiefsten Höhle

Nun befindet sich Pete und auch der Spieler im Bundestag. Hier hat er die Möglichkeit sich über den Bundestag und andere Organe zu informieren. Er muss alle gut überprüfen, um eventuell dem Widersacher auf die Spur zu kommen. Der Spieler lernt hier weitere Organe des Bundes kennen, sowie das Wahlsystem des Bundestages. Indem der Spieler verschiedene Mitarbeiter sondiert, lernt er ihren Arbeitsalltag kennen. Parallel bekommt er Erfahrungspunkte, die ihn im Spiel voranbringen und dem Widersacher ein Stück näher.

Im Bundestag lernt er Johnny kennen. Johnny fungiert hier als kleiner Helfer, der zusätzlich Anekdoten aus dem Alltag des Bundestages präsentiert, die Hinweise sein könnten.

Station 8: Entscheidende Prüfung

Hier steigt die Spannung. Der Spieler kommt durch seine Erfahrungspunkte und die verschiedenen Hinweise dem Widersacher langsam auf die Spur.

Station 9: Belohnung

Der Spieler findet den Hinweis, der ihm zum Widersacher führt. Nun muss er nur noch die Beweise kombinieren, um den Level erfolgreich abschließen zu können.

Akt III

Station 10: Rückweg

Jedoch wird ihm der Beweis wieder entrissen.

Station 11: Auferstehung

Er muss nun eine letzte Prüfung bestehen, um den Level erfolgreich abzuschließen. Hiefür wird ein Quiz gestartet, welches Fragen aus dem ganzen Level beinhaltet. Pete verfolgt den Widersacher durch das Regierungsviertel.

Der Spieler sieht ebenfalls eine Landkarte vor sich und muss um näher an den Dieb heranzukommen, die Fragen richtig beantworten. Hat der Spieler alles richtig gelöst, erkennt er, dass ein Spieler aus seiner Mitte der Widersacher war. Der Widersacher wird in der Gruppe immer durch Zufall ausgelost. Er muss sich ebenso immer informieren und der Gruppe immer einen Schritt voraus sein.

Station 12: Rückkehr mit dem Elixier

Addiert mit seinen bisherigen Punkten, unter Berücksichtigung der Anzahl der Versuche, ergibt sich so die Endpunktzahl im Modul. Das Modul ist beendet.

7.2.2 Einsatz von Informationseinheiten

Ziel der Lernplattform ist die Vermittlung von Wissen im Spiel. Neben der Lerngeschichte, die den Nutzer durch die Lernplattform führt, ergänzen Informationseinheiten die Wissenslücken beim Nutzer. Diese Einheiten sind individuell an den Inhalt und an die Lernsituation angepasst.

Einsatz von Bildern

Um einen effektiven Einsatz von Bildern zu gewährleisten ist es wichtig, dass diese Bilder emotional gestaltet und auf das Wesentliche reduziert sind (Thissen, 2003, S.118). Im Rahmen der Plattform werden Bilder hauptsächlich zur Veranschaulichung von Orten und wichtigen Personen verwendet (vgl. Abbildung 39).



Abbildung 39: Screenshot Bildeinsatz in der Lernplattform
(Quelle: Eigene Abbildung)

Einsatz von Infoboxen

Informationen in knappen Worten wiederzugeben ist die Aufgabe von Infoboxen. Der Nutzer findet diese an verschiedenen Orten der Lernplattform, meistens mit kurzen Texten versehen, die einen kurzen Sachverhalt erläutern oder eine Beschreibung zum Ort geben. Kurze Fakten werden mit Stichworten dargestellt (vgl. Abbildung 40).

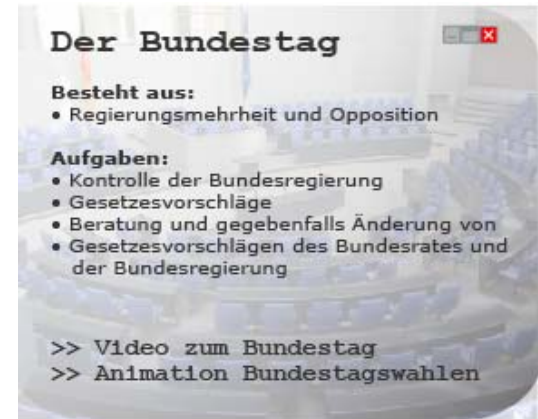


Abbildung 40: Screenshot Infobox „Der Bundestag“ (Quelle: Eigene Abbildung)

Einsatz von Video- und Tonmaterial

Videos können einfach und schnell Dinge begreifbar machen, da sie Sachverhalte visuell und auch verbal darstellen können. Durch die Verwendung dieser beiden Kanäle werden dem Nutzer komplizierte Informationen leichter verständlich gemacht.

Beim Einsatz von Videos in der Lernplattform ist es wichtig, dass der Nutzer jederzeit die Möglichkeit hat, dieses Video wieder abzubrechen (Thissen, 2003, S. 130). Dies wird in der Plattform so gehandhabt, dass das Video über den klassischen Video-Player auf dem PC des Nutzers läuft. Hier kann der Nutzer vor und zurückspulen, sowie das Video anhalten und stoppen.

In der Lernplattform wird das Gezeigte zusätzlich durch Tonmaterial unterstützt. Jedes Video hat einen Sprecher, der das Gezeigte zusätzlich erläutert. Es besteht zusätzlich die Möglichkeit den Ton abzuschalten.

Untermalend werden auf der Lernplattform Tonsequenzen eingespielt. So wird gleich zu Beginn der Lernplattform mit Ton gearbeitet, um Spannung zu erzeugen und dem Spieler das Gefühl zu geben, er betritt eine andere Welt.

Einsatz von Animationen

Animationen werden verwendet, wo ein Gedanke nicht nur mit Worten und Bildern erläutert werden kann, sondern wo es nötig ist, voneinander anhängige Sequenzen eines Vorgangs zu zeigen (Thissen, 2003, S. 132).

In der Lernplattform werden Animationen verwendet, um beispielsweise das Wahlsystem zu erläutern (vgl. Abbildung 41). Mit der Animation wird dargestellt, welche Instanz im Wahlprozess welche Aufgabe übernimmt.

Im Rahmen des Flash-Videos auf der beiliegenden CD-ROM ist gut zu erkennen, dass durch eine Animation ein Vorgang leichter darzustellen ist, als mit einer Infografik, die den Sachverhalt mit vielen Pfeilen und Linien darstellen muss (vgl. Kapitel 3.1.2 „Analyse des bestehenden Lehrmaterials“).



Abbildung 41: Screenshot Animation „Die Organe unseres Landes“
(Quelle: Eigene Abbildung)

7.2.3 Wissensvermittlung durch einen Tutor

Im Rahmen der Lernplattform werden die Lernenden durch einen Lernbegleiter, einen so genannten Tutor betreut. Dieser hat die Aufgabe den direkten Lernprozess der Lernenden zu unterstützen und den Lernerfolg zu sichern (vgl. Dittler, 2002, S.21).

In der Lernplattform übernimmt dies zum einen ein computergeneriertes System, welches über eine Suche funktioniert. Der Lernende kann selbst nach einer Lösung im Lexikon und unter den FAQs suchen und bekommt unterdessen Tipps vom System zu verschiedenen Schlagworten eingespeist. Sucht der Lernende zum Beispiel nach dem Begriff „Gesetz“ werden ihm nicht nur Antworten zur Gesetzgebung in Deutschland gegeben, sondern er erfährt auch etwas über die Gewaltenteilung im Land.

Zudem hat der Lehrer der Schulklasse die Möglichkeit die Rolle eines Tutors zu übernehmen. Er wird dann per E-Mail über Fragen und den Status des Lernenden informiert und kann so Unterstützung anbieten. Er erhält zusätzlich einen Administrator Account zu Überwachung des Erfolges aller Schüler.

7.2.4 Wissensvermittlung durch die Community

Teamtrainings sind nach Dittler ein wachsendes Segment im Markt (2002, S.147). Ein Team verfolgt ein gemeinsames Ziel, das es durch Zusammenarbeit erreichen kann. Im Team ist man stark und man profitiert vom Wissen des Anderen.

Die Lernplattform an sich ist eine große Community. Jeder Lernende hat die Möglichkeit über das Messaging-System, den Chats und Foren sich mit anderen Lernenden auszutauschen, um so eventuell gemeinsam zu einer Problemlösung zu kommen. Das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Community und einem Team verstärkt die Motivation der Lernenden und unterstützt den Einzelnen im Lernprozess (vgl. Palloff & Pratt, 1999, S.25).

Beginnt der Lernende mit der Lernplattform, ist er zunächst selbstständig unterwegs und lernt die Umgebung kennen. Im Beispielmodul „Wahlen“ steigt der Lernende recht schnell in eine Partei seiner Wahl ein und macht sich so einem Team zugehörig, das ganz speziell für sich einen Bereich in der Lernplattform einnimmt.

7.3 Der Lebenszyklus einer Spielfigur

Der Spieler übernimmt in der Lernplattform die Rolle des Bundesnachrichtendienstmitarbeiters Pete Svenson. Pete Svenson ist hier Platzhalter für jeden einzelnen Spieler. Der Lernende nimmt die Identität an und durchlebt so die Abenteuer von Pete. Wie er in die Lernplattform eingeführt wird und wie für ihn die Geschichte Petes dargestellt wird, wird im Folgenden erklärt.

7.3.1 Einführung in die Lernplattform

Beginnend mit einem Intro wird der Spieler in die Welt des Undercoveragenten Pete Svenson abgeholt. Unterstützt durch Design und Ton wird er in eine andere Welt entführt. Hier kann er sich für das Spiel registrieren. Er gibt einen Spielernamen an und kann optional Ort, Alter und Hobbies angeben. Er kann einen Avatar wählen, der sein Äußeres verkörpert oder spielt ein eigenes Bild ein. Hat der Lernende sich registriert, wird er über ein Nachrichtenfenster über die Lage informiert. Dies könnte im Modul „Wahlen“ folgendermaßen geschehen.

„ Agent Jona! Sind Sie schon wieder zu spät! Unmöglich! Also zur Sache, ehe der Tag wieder vorbei ist. Ich habe etwas in Erfahrung gebracht, was mir und dem BND gar nicht gefällt. Wir haben einen Schläfer! Ja Sie haben richtig verstanden, es spielt Einer falsch. Aber nicht hier, sondern in Berlin! Jetzt gucken Sie nicht so trottelig, auf auf, an die Arbeit!“

7.3.2 Durchlaufen der Lernplattform

Innerhalb der Geschichte durchläuft der Lernende die Stationen der Lerngeschichte und erlebt so Pete Svensons Geschichte.

Der Spieler übernimmt zu Beginn einen Charakter, der sich durch die verschiedenen Stationen entwickelt und an Erfahrung gewinnt. Diesen Charakter behält er ein Schuljahr bei und übernimmt ihn auch in das nächste Schuljahr, wobei die Punkte zurückgesetzt werden.

Die Lernplattform ist so konzipiert, dass in jedem Schuljahr verschiedene Themen in Form von verschiedenen Abenteuern von Pete Svenson durchlebt werden können. Im Bereich der 10. Jahrgangsstufe wären dies insgesamt sechs Abenteuer, die verteilt über das Schuljahr, zu absolvieren sind (vgl. Kapitel 3.1.2 „Analyse des bestehenden Lehrmaterials“). So besteht durch die Lernplattform die Möglichkeit den ganzen politischen Bildungsprozess der Lernenden zu begleiten und die Wissensaufnahme zu unterstützen und Aktualität zu gewährleisten.

7.3.3 Ende der Lernplattform

Es gibt kein wirkliches Ende der Lernplattform, da diese fortlaufend mit den Schuljahren am Lernalltag der Schüler teilnehmen könnte. Auch im Privatbereich ist die Fortführung möglich. So könnte es immer ein Modul zu aktuellen Entwicklungen in der Politik geben, um aktuelles Wissen dem Lernenden einfach anbieten zu können.

8 Schlusswort

Zielsetzung der Bachelorarbeit war die Konzeption einer webbasierten Lernplattform zur Steigerung des politischen Interesses von Jugendlichen. Eine Marktanalyse hat gezeigt, dass es solch eine Lernplattform bisher noch nicht auf dem Markt gibt, die so vielfältig Wissen vermitteln kann und nicht nur Spielcharakter besitzt.

So wurde in der Arbeit mit der Analyse der Zielgruppe und ihrer Bedürfnisse eine Lernplattform gestaltet, die auf Basis lernpsychologischer Hintergründe arbeitet. Durch den detaillierten Einsatz einer Lerngeschichte, die im Rahmen der Arbeit nach Christopher Vogler gestaltet wurde, ist eine attraktive Lernumgebung für die Jugendlichen entstanden. Hierfür wurde die konzipierte Lernplattform spielbasiert gestaltet, um ihrer Zielgruppe gerecht zu werden. Mit dem Ansatz des Game Based Learning ist die Attraktivität und Förderung der Motivation zum Wissenserwerb gesichert.

Die Ausbaumöglichkeit der Lernplattform bietet eine Perspektive für das begleitende Lernen über ein ganzes Schuljahr hinweg. Und auch anschließend, da die Lernplattform so konzipiert wurde, dass jedes Schuljahr eine neue Stufe der Lernplattform betreten werden kann. Hier können die Lernenden passend zu ihrem Wissensstand lernen. Das gemeinsame Lernen in einer Community gibt den Lernenden zusätzlich die Möglichkeit im Team gemeinsam zu lernen und Ziele zu erreichen.

Ein weiteres Vorgehen könnte die Umsetzung des Prototyps darstellen und der damit verbundene Einsatz in Schulen. Denn ein webbasiertes Lerntool ist nicht nur zielgruppengerecht, sondern es kann auch die Aktualität

von Wissen garantieren. Und gerade im Bereich der Politik, mit ihren täglichen Neuerungen und Ereignissen, ist eine webbasierte Lernplattform eine neue Form des Lehrbuches.

9 Quellenverzeichnis

Literaturquellen

Baumann, T. (2005). Medienpädagogik, Internet und e-Learning – Entwurf eines integrativen medienpädagogischen Programms. Zürich: Pestalozzianum.

Bednorz, P. & Schuster, M. (2002). Einführung in die Lernpsychologie. 3., Auflage. München: Ernst Reinhardt.

Distelmeyer, J., Hanke, C., Mersch, D. (Hrsg.). (2008). Game over !? Perspektiven des Computerspiels. Bielefeld: transcript.

Dittler, U., Kindt, M. & Schwarz, C. (Hrsg.) (2007). Online-Communities als soziale Systeme – Wikis, weblogs und Social Software im E-Learning. Münster: Waxmann.

Edelmann, W. (2000). Lernpsychologie. 6., Auflage. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

Egner, A., Friebe, H.-J., Heider, M., Misenta, G., Vöhringer, M. & Vollmer, H.-J. (1999). Mensch und Politik – Gemeinschaftskunde 10. Hannover: Schroedel.

Hurrelmann, K. & Albert, M. (2002). Jugend 2002 – 14. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.

Mangold, R. (2007). Informationspsychologie- Wahrnehmen und Gestalten in der Medienwelt. Heidelberg: Elsevier.

Niegemann, H.M., Hessel, S., Hochscheid-Mauel, D., Alslanski, K., Deimann, M. & Kreuzberger, G. (2004). Kompendium E-Learning. Berlin: Springer.

Palloff, R.M. & **Pratt**, K. (1999). Building Learning Communities in Cyberspace – Effective Strategies for the Online Classroom. San Francisco, Kalifornien: Jossey Bass Inc.

Preim, B. (1999). Entwicklung interaktiver System – Grundlagen, Fallbeispiele und innovative Anwendungsfehler. Berlin: Springer.

Prensky, M. (2006). “Don’t Bother Me Mom – I’m Learning!”. St.Paul, Minnesota: Paragon House.

Schäfer, M. & **Lojewski**, J. (2007). Internet und Bildungschancen – Die soziale Realität des virtuellen Raumes. München: Kopaed.

Schulmeister, R. (2002). Grundlagen hypermedialer Lernsysteme – Theorie, Didaktik, Design. 3., Auflage. München: Oldenbourg.

Schulz, A. (1998). Interfacedesign – Die visuelle Gestaltung interaktiver Computeranwendungen. St. Ingbert: Röhrig.

Seel, N. M. (2003). Psychologie des Lernens. 2., Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Thissen, F. (Hrsg.). Eibl, M., Reiterer, H. & Friedrich Stephan, P. (2006). Knowledge Media Design – Theorie, Methodik, Praxis. 2., korrigierte Auflage. München: Oldenbourg.

Thissen, F. (2003). Kompendium Screen-Design. 3., überarbeitete Auflage. Berlin: Springer.

Vogler, C. (1998). Die Odyssee des Drehbuchschreibers – Über die mythologischen Grundmuster des amerikanischen Erfolgskinos. 2., erweiterte Auflage. Frankfurt am Main: Zweitausendundeins.

Von Gross, F., Marotzki, W. & Sander, U. (Hrsg.). (2008). Internet- Bildung- Gemeinschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wardog, J. (2006). Design und Usability – Gegenüberstellung zweier Gestaltungsansätze im Webdesign. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Weber, W. (2008). Kompendium Informationsdesign. Berlin: Springer.

Internetquellen

Cornelsen. (2008). Verfügbar unter: <http://www.cornelsen.de/genius/politik/inhalt.html> [Zugriff am 11.08.2008]).

e-teaching.org. (2007). Game Based Learning. Verfügbar unter: http://www.e-teaching.org/didaktik/konzeption/methoden/lernspiele/game_based_learning/, [Zugriff: 14.Juli 2008].

Landesbildungsserver Baden-Württemberg. (2008). Bildungsstandard Gemeinschaftskunde Gymnasium. Verfügbar unter: http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Gym/Gym_Gk_bs.pdf [Zugriff: 8.07.2008]

Power of Politics. (2008). Verfügbar unter: <http://www.powerofpolitics.com/StartNew.aspx> [Zugriff:14.Juli 2008].

Anhang

Anhang A

Verwendeter Fragebogen

A2

Anhang B

Ergebnisse der Umfrage

A3

Anhang C

Moodchart der Zielgruppe Großformat

A10

Anhang D

Moodchart Marktanalyse

A 11

Abbildungsquellenverzeichnis - Anhang

A12

Anhang A: Fragebogen zur Zielgruppensondierung

Fragebogen Schüler
1/2

Hallo!

Wie findet ihr eigentlich Eure Schulbücher? Ganz okay oder eher total unnützlich und unverständlich? Würdet ihr vielleicht mal anstatt mit dem Schulbuch Eure Hausaufgaben zu machen, lieber mit einem OnlineGame lernen? Ich möchte in meiner Bachelorarbeit eine E-Learning Plattform zum Thema „Politik“ konzipieren und brauche Eure Hilfe dafür. Hierfür müsst ihr nur ein paar Fragen beantworten. Vielen Dank schonmal im Voraus. *Wichtig! Keine Eure Informationen gelangt ohne Eure Zustimmung an die Öffentlichkeit. Los geht's!*

1. Fakten

männlich
 weiblich

Alter: _____ Jahre
Lieblingsfach: _____

3. Welche Medien nutzt Du in Deiner Freizeit?

Internet
 TV / Radio
 Computerspiele / Konsolenspiele (PC, Wii, PSP, Playstation, Xbox)
 Andere: _____

4. Wie oft nutzt Du das Internet?

nie
 1-2 mal die Woche
 3-4 mal die Woche
 täglich ca. 1-2 Stunden
 täglich, mind. 2 Stunden

2. Hobbies / Interessen:

Freunde treffen
 um die Häuser ziehen
 Sport
 Konsole / Computer zocken
 Chatten
 Party
 Was ganz anderes ;o): _____

4.1 Welche Internetangebote nutzt Du?

Chats (icq, skype, andere)
 Onlinegames
welche: _____
 Google
 EMailanbieter
welche: _____
 Nachrichten
 Andere: _____

Fragebogen Schüler
2/2

4.2 Wie oft hast Du schon Lernplattformen bzw. Lernspiele am PC oder im Internet genutzt?

noch nie
 1-2 mal im Jahr
 1-2 mal im Monat
 sehr oft

5.1 Dein Politikbuch ist...

uninteressant	interessant
unverständlich	verständlich
uninformativ	informativ
unattraktiv	attraktiv

Hinweis: Hier einfach Deine Tendenz ankreuzen. Findest Du das Buch ist eher uninteressant, dann kreuzt Du ein Kästchen an, dass näher an „uninteressant“ dran ist!

5.2. Der Politikunterricht ist für Dich...

uninteressant	interessant
unverständlich	verständlich

5. Politik ist für Dich...

uninteressant
 interessant
 sehr interessant

5.3 Würdest Du eine E-Learning-Plattform im Rahmen des Unterrichts nutzen?

nein
 vielleicht
 ja
 unbedingt

Vielen Dank!!!

Anhang B: Ergebnisse der Umfrage

1. Fakten

Geschlecht:

Insgesamt	25
männlich	12
weiblich	13

Alter:

16 Jahre	6
17 Jahre	17
18 Jahre	2

Lieblingsfach:

Sport	Bio	Chemie	Politik	Geschichte	Kunst	Mathe	Deutsch	Französisch	Englisch
8	2	4	2	1	2	2	1	1	1

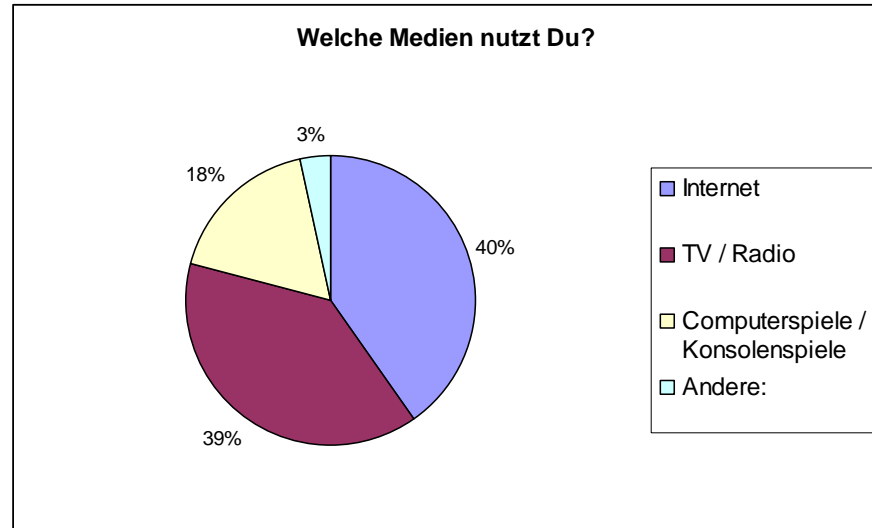
2. Hobbies / Interessen

Freunde treffen	24
um die Häuser ziehen	13
Sport	19
Konsole /Computer zocken	11
Chatten	14
Party	23
Andere	7

* Zusätzlich wurden genannt: Jugendarbeit (1), Lesen (1), Shoppen (3), Musik (2).

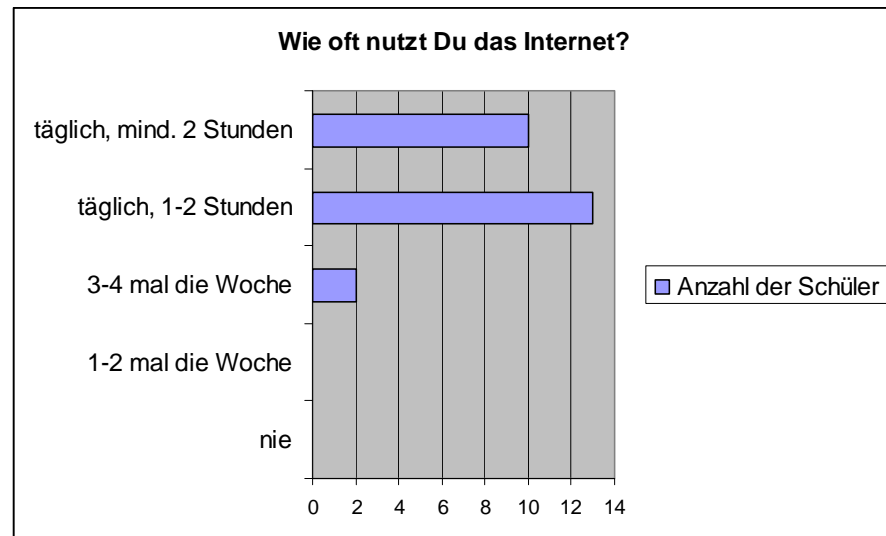
3. Welche Medien nutzt Du?

Internet	25
TV / Radio	24
Computerspiele / Konsolenspiele	11
Andere:	2



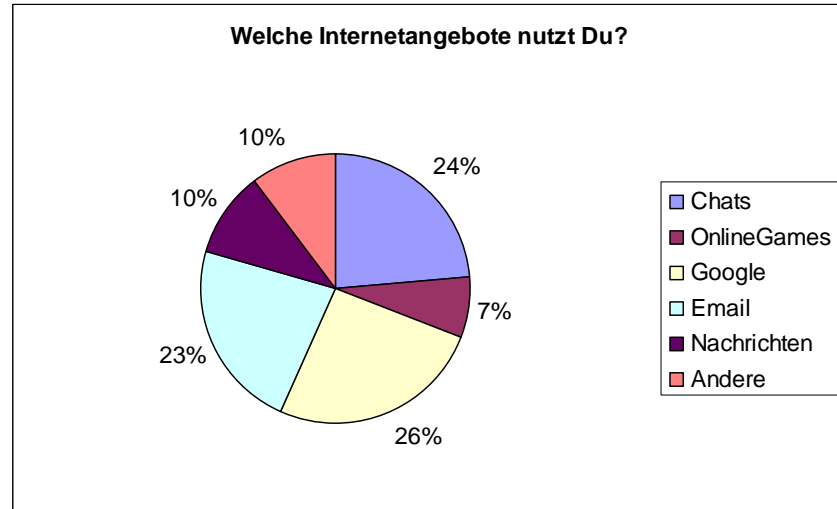
4. Wie oft nutzt Du das Internet?

nie	0
1-2 mal die Woche	0
3-4 mal die Woche	2
täglich, 1-2 Stunden	13
täglich, mind. 2 Stunden	10



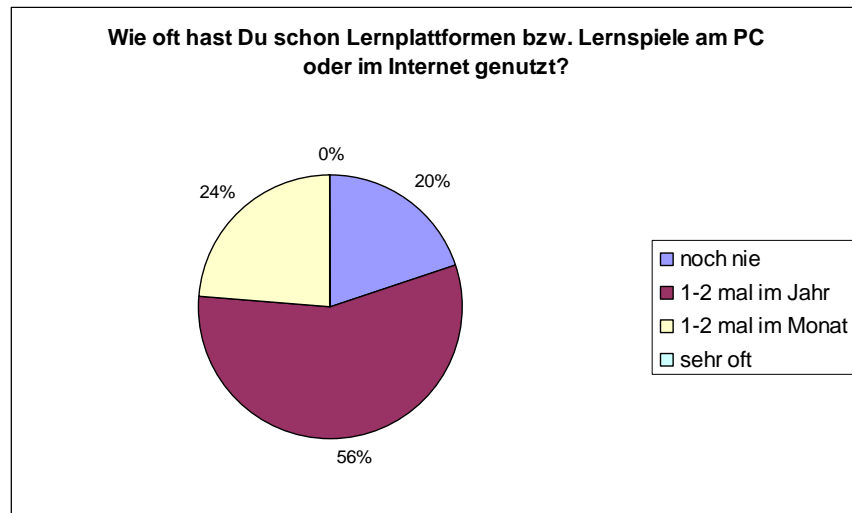
4.1 Welche Internetangebote nutzt Du?

Chats	23
Onlinegames	7
Google	25
Email	22
Nachrichten	10
Andere	10



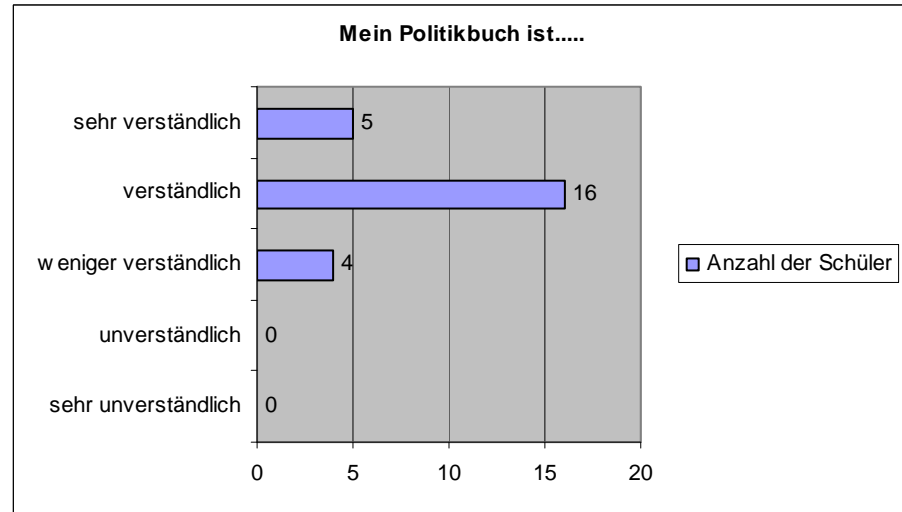
4.2 Wie oft hast Du schon Lernplattformen bzw. Lernspiele am PC oder im Internet genutzt?

noch nie	5
1-2 mal im Jahr	14
1-2 mal im Monat	6
sehr oft	0



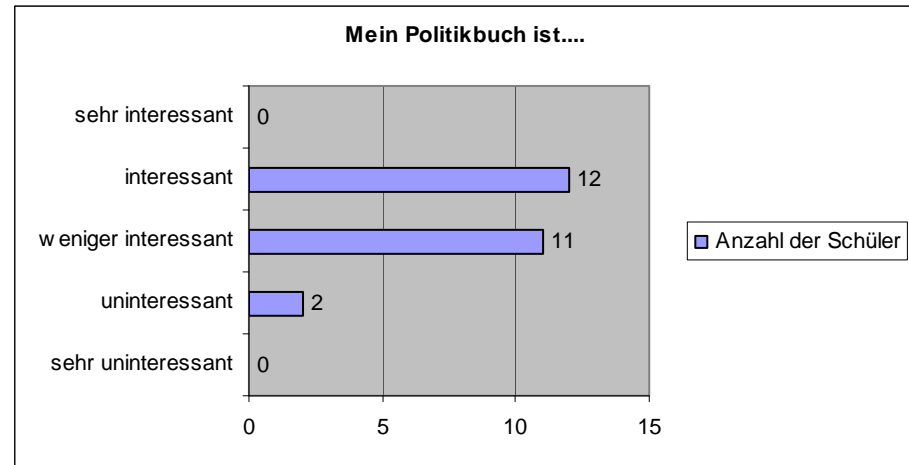
5. Politik ist für Dich ...

uninteressant	1
interessant	19
sehr interessant	4

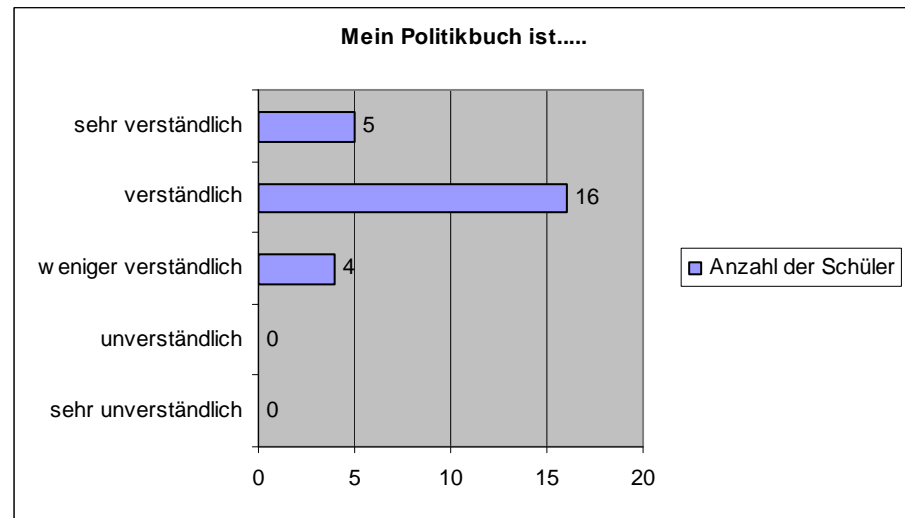


5.1 Dein Politikbuch ist ...

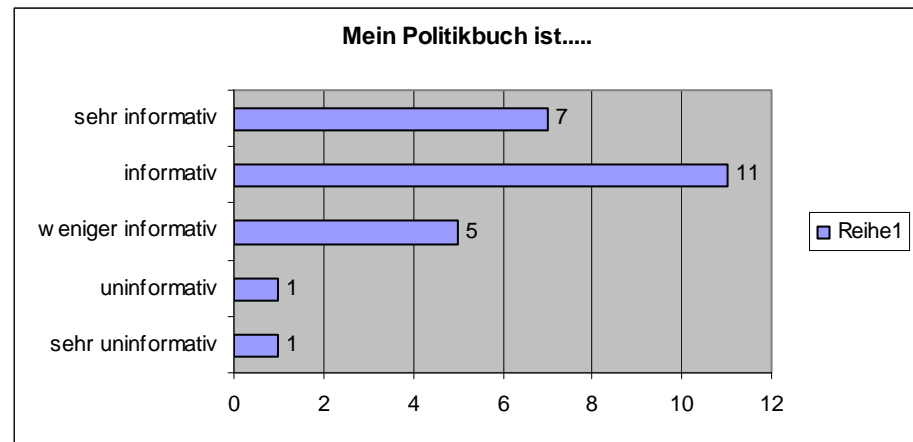
sehr uninteressant	0
uninteressant	2
weniger interessant	11
interessant	12
sehr interessant	0



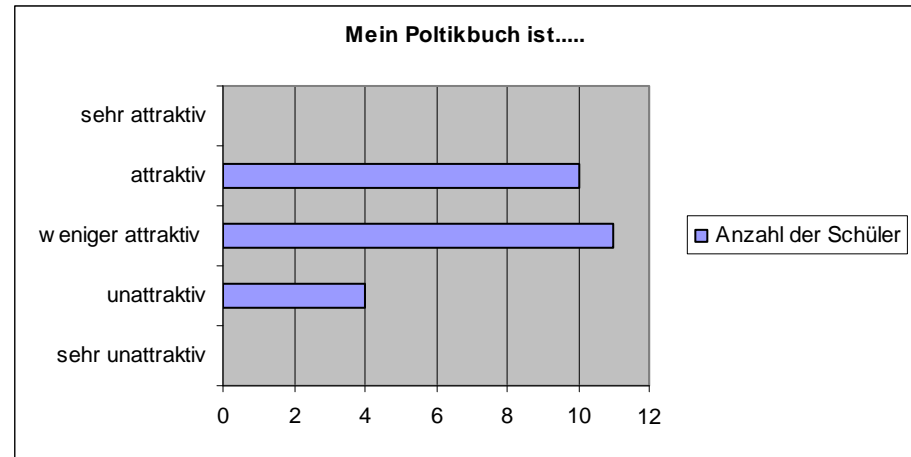
sehr unverständlich	0
unverständlich	0
weniger verständlich	4
verständlich	16
sehr verständlich	5



sehr uninformativ	1
uninformativ	1
weniger informativ	5
informativ	11
sehr informativ	7

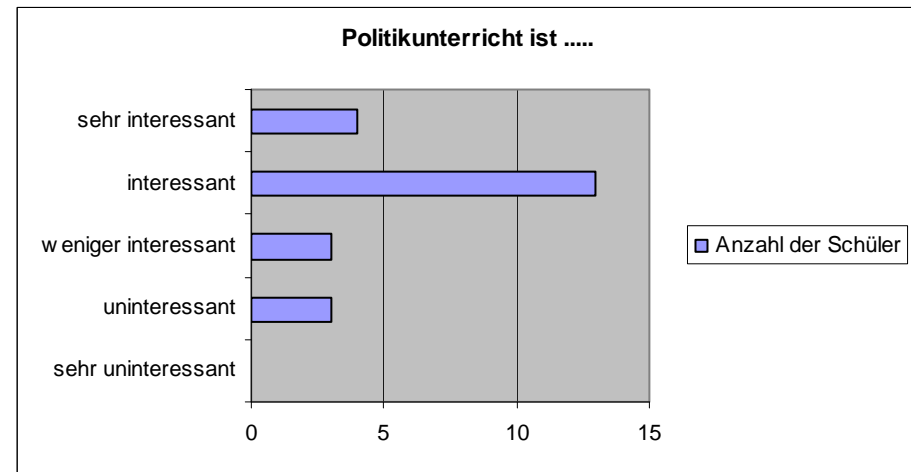


sehr unattraktiv	0
unattraktiv	4
weniger attraktiv	11
attraktiv	10
sehr attraktiv	0

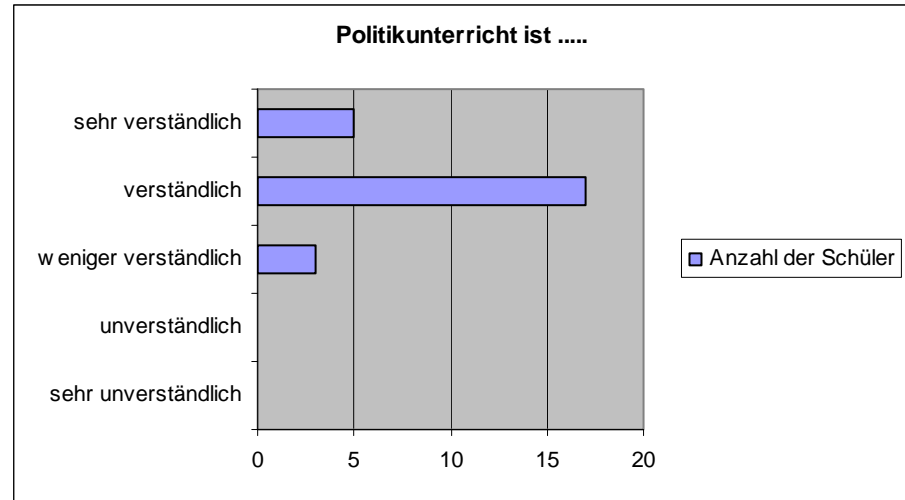


5.2 Der Politikunterricht ist für Dich ...

sehr uninteressant	0
uninteressant	3
weniger interessant	3
interessant	13
sehr interessant	4

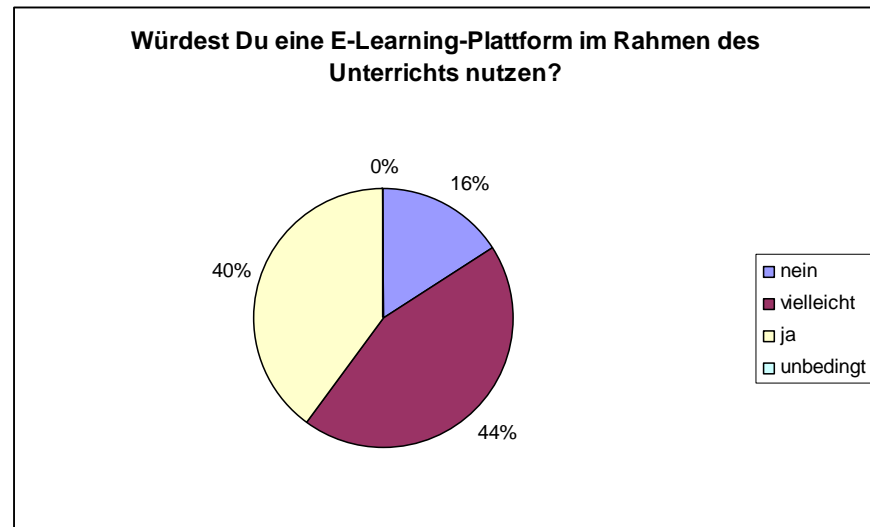


sehr unverständlich	0
unverständlich	0
weniger verständlich	3
verständlich	17
sehr verständlich	5



5.3 Würdest Du eine E-Learning-Plattform im Rahmen des Unterrichts nutzen?

nein	4
vielleicht	11
ja	10
unbedingt	0



Anhang C: Moodchart der Zielgruppe (Großformat)



Anhang D: Moodchart Marktanalyse



POWER OF POLITICS

Arlesheim

Fakten:

- 1
- Bar chart showing data for various categories.
- Navigation menu:
 - Angewandte Betriebswirtschaftslehre
 - Arbeitswissenschaft
 - Rechtswissenschaften
 - Information und die Medien
 - Erziehung und Sozialwissenschaften
 - Wirtschaftsinformatik
 - Wirtschaftspsychologie
 - Wirtschaftsrecht
 - Wirtschaftsphilosophie
 - Wirtschaftssoziologie
 - Wirtschaftslinguistik
 - Wirtschaftsethik
 - Wirtschaftsphysik
 - Wirtschaftschemie
 - Wirtschaftsbiologie
 - Wirtschaftsmedizin
 - Wirtschaftsarchitektur
 - Wirtschaftsdesign
 - Wirtschaftskunst
 - Wirtschaftsmusik
 - Wirtschaftstheater
 - Wirtschaftsport
 - Wirtschaftstourismus
 - Wirtschaftsreligion
 - Wirtschaftsphilosophie
 - Wirtschaftspsychologie
 - Wirtschaftsrecht
 - Wirtschaftsphilosophie
 - Wirtschaftssoziologie
 - Wirtschaftslinguistik
 - Wirtschaftsethik
 - Wirtschaftsphysik
 - Wirtschaftschemie
 - Wirtschaftsbiologie
 - Wirtschaftsmedizin
 - Wirtschaftsarchitektur
 - Wirtschaftsdesign
 - Wirtschaftskunst
 - Wirtschaftsmusik
 - Wirtschaftstheater
 - Wirtschaftsport
 - Wirtschaftstourismus
 - Wirtschaftsreligion



3

4

Grid of portraits of political figures.

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

44

45

46

47

48

49

50

51

52

53

54

55

56

57

58

59

60

61

62

63

64

65

66

67

68

69

70

71

72

73

74

75

76

77

78

79

80

81

82

83

84

85

86

87

88

89

90

91

92

93

94

95

96

97

98

99

100

Abbildungsquellenverzeichnis - Anhang

Moodchart der Zielgruppe

Bild	Quelle
1	http://www.stadtwerke-bochum.de/etc/medialib/stwbo/bilder/pressebilder/2006.Par.0064.File.tmp/060718_Bochum_Total_Jugendliche.jpg
2	http://www.dvb-t.at/fileadmin/user_pics/presse/alltag/jugendliche_im_wohnzimmer.jpg
3	http://www.patentepraesente.de/catalog/images/Lesestoff350x280.jpg
4	http://www.donbosco.at/uploads/media/Jugendliche.jpg
5	http://sturmwolf.files.wordpress.com/2007/09/xbox360.jpg
6	http://www.mediaculture-online.de/uploads/pics/jungs_am_handy.jpg
7	http://www.cubeaudio.de/talent/konzert.jpg
8	http://images.google.de/imgres?imgurl=http://www.cubeaudio.de/talent/konzert.jpg&imgrefurl=http://www.cubeaudio.de/talent/index.html&h=301&w=449&sz=29&hl=de&start=4&um=1&tbnid=aTUTiZcyPdPRXM:&tbnh=85&tbnw=127&prev=/images%3Fq%3DKonzert%26um%3D1%26hl%3Dde
9	http://www.feg.ch/wDeutsch/img/Bilder_gross/Bereiche/rubrik_jugend_mitte.jpg
10	http://www.kidnet.de/gewinnspiel/images/00807/lollipops_maedels.jpg
11	http://www.mp3-player.de/images/sony-ericsson_w580iwalkman-handyohnevertrag_metro-pink.jpg
12	http://www.nutzwerk.de/safersurf/extern/screens/icq_in_use.gif
13	http://www.fanta.de/library/downloads/wallpaper/1024x768_kimmy.jpg
14	http://staticblog.hi-pi.com/gisblogMnt-de-lifestylebloggo/glamqueen/images/gd/1206972983.jpg

Moodchart Marktanalyse

Bild Quelle

- 1 <http://www.moosgasse.at/blog/wp-content/pop01.png>
- 2 http://pix.sueddeutsche.de/deutschland/artikel/795/101694/image_fmabspic_0_0-1171553438.jpg
- 3 http://www.gelsenkirchen.de/images/bpb_38619.jpg
- 4 http://www.bpb.de/methodik/ELG84W,0,Bildbeschriftung_Kanzler_der_BRD.html
- 5 http://www.bpb.de/methodik/B8PDKT,0,Internetrallye_Wahlen.html
- 6 http://www.bpb.de/methodik/BAA0ZL,0,L%FCckentext%3A_Das_Europ%E4ische_Parlament.html
- 7 <http://elearning-politik.net/moodle/course/view.php?id=55>
- 8 http://farm3.static.flickr.com/2074/1530312527_e377fece37.jpg?v=0
- 9 <http://www.hiba-seminare.de/multi2001/lernsoftware/ecopolicy.jpg>
- 10 http://www.feibel.de/uploads/tx_feibeldatabase/genius_1.jpg
- 11 http://www.feibel.de/uploads/tx_feibeldatabase/genius_2.jpg

Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die beiliegende Bachelorarbeit selbständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Ort, Datum

Unterschrift