

# Super Mario & Co. –

## Möglichkeiten des Aufgreifens und Verarbeitens medialer Erlebnisse von Kindern

Peter Keßel und Teilnehmer\_innen eines Berufsqualifikationskurses „Spielräume gestalten – Spielend lernen“ der Deutschen Akademie für Psychomotorik (dakp)

Wie schnell farbige Plastik-Gymnastikstäbe zu Laserschwertern werden, wird wohl jede pädagogische Fachkraft erfahren haben, die dieses Material Kindern zur Verfügung gestellt hat. Da es auch in erwachsenenpädagogischen Veranstaltungen nicht anders ist, wird deutlich, dass diese Assoziation für viele Menschen, die mit dem Begriff „Star Wars“ etwas anfangen können, naheliegend ist. In den meisten Fällen wird diese Tätigkeit aber aufgrund des hohen Verletzungsrisikos (zu Recht) unterbunden. Das kindliche Verhalten macht deutlich, wie groß das Bedürfnis der Kinder ist, Eindrücke aus dem Fernsehen, Kino, Internet und der Spielkonsole nachzustellen. Kinder versuchen unbewusst, in selbsttätigen Spielaktivitäten sogenannte sekundäre (durch Technik und Medien vermittelte) Erfahrungen zu verarbeiten (vgl. Zimmer 2014, 29).

Im Rahmen des Moduls „Spielräume gestalten – Spielend lernen“ der Berufsqualifikationsreihe der Deutschen Akademie für Psychomotorik (dakp) wird häufig die Thematik aufgegriffen, wie Kinder im Spiel mediale Erlebnisse darstellen und verarbeiten können. Eine dialogisch ausgerichtete Arbeitsweise in der Psychomotorik berücksichtigt Themen und Bedürfnisse der Kinder im hohen Maße und wird entsprechend auch Gelegenheiten schaffen, in Bewegung und Spiel sekundäre Erfahrungen zu bearbeiten und damit neuronal zu integrieren. Zwei Beispiele der Umsetzung, die von den Teilnehmer\_innen eines Kurses selbstständig gemeinsam entwickelt wurden, sollen im Folgenden vorgestellt und theoretisch eingebettet werden. Einige gedankliche Brücken zur Umsetzung in weniger gut ausgestatteten Räumlichkeiten können zum eigenen Ausprobieren in der Praxis ermutigen und erste Versuche möglich machen.

### 1. Das Aufgreifen individueller Themen der Kinder

Ein Blick auf Prinzipien der Psychomotorik macht deutlich, dass ein Aufgreifen der Themen der Kinder sehr sinnvoll ist. Zum einen bedeutet *Kindorientierung*, dass psychomotorische Angebote nicht über die Kinder hinweg, sondern im Austausch mit ihnen gemeinsam gestaltet werden. Zum anderen weist *Erlebnisorientierung* darauf hin, dass die Spielhandlungen erlebnisreich und spannend sein sollten, damit das Kind interessiert und motiviert ist. Das erhöht die Wahrscheinlichkeit, Kindern Erfahrungen möglich zu machen, die sie auch berühren und die für sie bedeutsam – und damit nachhaltig entwicklungsfördernd – sind (vgl. Keßel 2015, 25f.).

Das Aufgreifen bestimmter Themen der Kinder ist aber niemals mit Animation zu verwechseln – auch wenn eine bereits von erwachsenen Begleiter\_innen vorbereitete Bewegungslandschaft mit einem festgelegten Thema für die Kinder ab und zu attraktiv und motivierend sein kann. Dabei ist es aber für die Kinder wichtig, immer wieder die Gelegenheit zu bekommen, aus vorbereiteten Aufbauten durch Umgestaltung und eigene Themenbestimmung *ihren* Spielraum zu entwickeln, ihn sich in der spielerisch-selbsttätigen Auseinandersetzung wortwörtlich einzuverleiben. Auf der Grundlage dieser Gedanken sind auch die beiden folgenden Beispiele zu verstehen.

Das Gestalten und Schaffen dieser Erlebniswelten ist ein zentrales Element des Angebots, was es auch besonders attraktiv und erinnerungswürdig macht. Die Kinder sind hier nicht länger Konsumenten, wie bei sekundären Medienerlebnissen, sondern werden zum/r Gestalter\_in und geben ihren Ideen Form und Gestalt. Dabei benötigen sie möglicherweise Unterstützung,

denn eine zu offene Situation kann auch überfordern. Dann ist es Aufgabe des/r empathischen Begleiter\_in, den Kindern zur Seite zu stehen, wobei die Kinder führen und der/die Erwachsene die Initiativen der Kinder beantwortet (Play England 2007). Demnach geht es nicht darum, die vorgestellten Beispiele möglichst genau nachzuspielen, sondern sie als Anlass zu nehmen, mit den Kindern eigene Stunden und Aufbauten zu entwickeln und mit Freude zu spielen.

## 2. Computerspiele und Fernsehserien als Themen eines erlebnisorientierten Bewegungsparcours

Es gibt viele sogenannte Jump 'n' Run-Spiele, bei denen eine Spielfigur durch verschiedene Spielfelder (Level) geführt werden muss, während die Spielfigur beweglichen Hindernissen ausweicht, springend oder anders Hindernisse überwindet und gleichzeitig Punkte sammelt, die es für das Berühren oder Aufsammeln bestimmter Gegenstände erhält. Eine Herausforderung des Spiels kann unter anderem in einem Zeitlimit oder der Gefahr des Leben-Verlierens bestehen, weshalb auch ein Gewinnen von Zusatzleben oder Bonuszeit eingebaut werden kann.

In der folgenden Beispieldarstellung wird nicht eine konkrete Spiellandschaft aus der Super Mario-Reihe umgesetzt, sie orientiert sich aber an einzelnen Elementen der Spiele und greift die Jump 'n' Run-Idee auf. Was und wie so etwas konkret angeboten werden kann, ist im hohen Maße von den materialen und räumlichen Gegebenheiten abhängig und sollte immer auch den spezifischen Interessen und individuellen Voraussetzungen der Kinder entsprechen. Da nur selten so vielfältige Voraussetzungen wie im auf den Fotos zu sehenden Fluvium in Dortmund gegeben sind, resultiert daraus die Notwendigkeit der Anpassung, worauf im Anschluss an die beiden Beispiele eingegangen wird.

Im zweiten Beispiel wird mit „Feuerwehrmann Sam“ eine Animationsserie für Kinder thematisch aufgegriffen. Auch wenn natürlich die Identifikation mit einer Feuerwehrfrau alternativ anzubieten wäre (z. B. Feuerwehrfrau Penny aus der genannten Serie), wurde der Originaltitel der Wiedererkennung wegen beibehalten. Unabhängig davon sollten Rollenideen der Kinder und deren Wunsch nach anderen Charakteren aufgegriffen werden, da es letztlich, wie bereits erwähnt, um die Themen des einzelnen Kindes gehen soll und nicht um vorgegebene festgelegte Spielrahmen. Unter Einbezug der üblichen Handlungssituationen in der Serie wur-

de im Beispiel daraus ebenfalls ein Jump 'n' Run-Spiel gestaltet.

### 2.1 Super Mario

Jede\_r Mitspieler\_in startet, wenn die vorher gestartete Person eine bestimmte Wegmarke erreicht hat. Die spielende Gruppe kooperiert und versucht, so viele Punkte wie möglich für ihre Mannschaft zu bekommen. Als erstes muss ein kleines ummauertes Luftkissen überquert werden, ohne vom „springenden Punkt“ (eine mit verbundenen Augen hüpfende Person) berührt zu werden (Abb. 1). Falls man Sicherheit auf Vorrat möchte, kann man versuchen, dabei dem „springenden Punkt“ das aus der Hosentasche hängende Chiffontuch heraus zu ziehen. Das Risiko, dabei berührt zu werden (und ein „Leben“ zu verlieren) ist aber groß! Wer die Wand des Luftkissens erklimmt, landet im nächsten Abschnitt.



Abb. 1: Super Mario durchquert das Luftkissen, vorbei am „springenden Punkt“

Hier wird zunächst beidbeinig hüpfend von Teppichfliese zu Teppichfliese gesprungen, mittendrin können Punkte gewonnen werden, wenn man dabei mit dem Kopf von unten gegen einen (von einer Person angemessen hoch gehaltenen) Schaumstoffwürfel springt und dadurch das darauf liegende Tuch herunterbefördert. Am Ende der Hüpfstrecke wird es besonders gefährlich: Ein Bösewicht (bei Super Mario ist „Bowser“

der bekannteste) wirft runde Schaumstoffkissen über den Weg, denen unbedingt ausgewichen werden muss (Abb. 2). Der Weg ist so weit entlang zu gehen, bis sich die/der Spieler\_in seitlich auf die Inseln (Matten) in der Springgrube retten kann.

Die vier Rettungsinseln werden als „Podeste“ für die Sprünge genutzt, um schnell durch den gefährlichen Teich zu kommen und schließlich im letzten Abschnitt des Weges auf das Trampolin zu springen und von dort weiter auf die Weichbodenmatten am Rand des gesicherten Feldes, das Ziel, zu hüpfen. Während des Sprungs ist noch eines der Chiffontücher an der über das Trampolin gehaltenen Leine zu berühren, um einen Zusatzpunkt für diese Runde zu erhalten. So lange die Musik läuft (Zeitlimit), können die Mitspieler\_innen immer wieder von dort neu starten und weitere Punkte für ihre Mannschaft sammeln, wenn sie dabei den Abstand zur vor ihnen laufenden Person (Wegmarke) einhalten.



Abb. 2: Im Hintergrund wird den gefährlichen Kissen ausgewichen, andere retten sich schon über die Inseln

## 2.2 Feuerwehrmann Sam

Wie im vorherigen Beispiel wird auch in diesem Fall mit Wegmarken für einen Abstand der Mitspieler\_innen im Parcours gearbeitet – und auch hier wird in der Gruppe kooperiert und es werden Punkte für ein gutes Mannschaftsergebnis gesammelt. Vom Start aus rollt sich (oder rutscht) der Feuerwehrmann die schräg stehende Weichbodenmatte herunter, um dann eine weitere schräg stehende Matte empor zu klettern und oben eine Klammer als Punkteausbeute von der Leine zu nehmen (Abb. 3). Von dort wird der See mittels der sich im Wasser hin und her bewegenden Holzplatten (Turnmatten auf dem Schaumstoffkissen-Becken, die von je zwei Personen hin und her bewegt werden) überquert.

Am Rande des Luftkissens wird ein Tau bereitgehalten, an dem der Feuerwehrmann über dem Luftkissen hin und her schwingt, bis er eine Klammer (Punkt für die Mannschaft) von den herabhängenden Seilen abmachen und sich anstecken kann (Abb. 4).

Danach wird eine gesicherte und gehaltene Feuerwehrleiter emporgeklettert und oben durch das Fenster (Lücke in der Sprossenwand, auch hier eine sichernde Person) in das Haus gestiegen, in dem ein Punktetunnel vorgefunden wird. Durch den Punktetunnel, der verdunkelt ist, muss der Feuerwehrmann robben und dabei einen Bierdeckel als Punktwertung mit herausbringen. Erst außerhalb des Tunnels kann die Farbe des Bierdeckels erkannt und damit festgestellt werden, wie viele Punkte man hierfür bekommt (Zufallsaspekt im Spiel – Abb. 5). Die Bierdeckel und Klammern werden in einen Gymnastikreifen gelegt, bevor die/der Spieler\_in (innerhalb des festgelegten Zeitrahmens und unter Einhaltung des Abstandes zur Person vor ihr/ihm) erneut vom Start aus auf Punktejagd gehen kann.

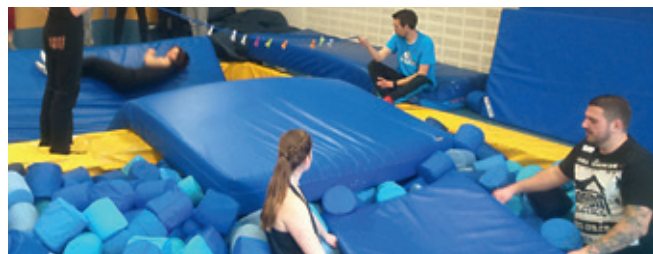


Abb. 3: Start mit einer Längsrolle und die ersten Punkte-Klammern am Seil hinter dem Aufstieg



Abb. 4: Am Tau schwingend wird eine Klammer als Punktwertung von den hängenden Seilen gelöst, im Hintergrund wird sich die schräg stehende Matte emporgearbeitet.



Abb. 5: Geschafft – megastarke Punktzahl!

### 3. Grundideen für kleine, einfache Räume entwickeln

In den wenigsten Einrichtungen befindet sich ein fest installiertes Luftkissen oder ein mit weichen Kissen gefülltes Sprungbecken. Zudem ist oft nicht so viel Platz in einem Bewegungsraum gegeben wie im Beispiel, wenn überhaupt ein solcher zur Verfügung steht. Dennoch gibt es viele Möglichkeiten, diese Themen medialer Erlebnisse aufzugreifen. Da gerade in der Aktivität des selbsttätigen (Um-)Bauens ein großer Wert psychomotorischer Angebote steckt, können verschiedene Spielfelder eines umgesetzten Computerspiels im Dialog auch nacheinander entwickelt und gebaut werden.

Ein anderer Reiz für die Kinder besteht häufig auch in der Steigerung des Schwierigkeitsgrads im gleichen Spielfeld (Level 1, Level 2 usw.).

Für die Aktivitäten im Spiel genügen selbst einfache Materialien. So können z. B. kleine Softbälle, Sand- oder Bohnensäckchen die Hindernisse darstellen, die einem bei Super Mario auf Knöchelhöhe entgegen kommen und denen ausgewichen werden muss. Ein Sprung auf eine seitlich liegende Weichbodenmatte oder ein großes Kissen kann die Rettung sein. Die Leitern bei Feuerwehrmann Sam können z. B. durch schräge Ebenen dargestellt werden – entweder nur mit Turnbänken, die in einer Sprossenwand oder auf einem Kasten befestigt werden, oder auch mit einer Weichbodenmatte, die auf schräg stehend befestigten Turnbänken liegt. Mit einem Schwungtuch auf der Weichbodenmatte wird es sogar rutschig; dies eröffnet die Wahlmöglichkeit, mutig *unter* dem Tuch oder mit Kraftanstrengung *auf* dem rutschigen Tuch nach oben zu gehen. Wackelmatten (im Spiel z. B. sich bewegende Holzplatten auf dem See) können durch etwas festere oder dickere Turnmatten auf mehreren Gymnastik- oder Medizinbällen oder auf stabilen Papprollen dargestellt werden.

Erwachsene haben oft sehr fertige Vorstellungen von einem Spielfeld – Kinder zeigen sich im Austausch häufig kompromissfähiger, was ihre eigenen Vorstellungen angeht. Sie sind meistens nur zu Beginn sehr festgelegt und finden im Dialog auf Augenhöhe bald Lösungen, wenn sie merken, dass sie und ihre Ideen ernst genommen werden und es wirklich darum geht, ihre Vorstellungen bestmöglich zu realisieren.

### 4. Mediale Erlebnisse, Emotionen und Spiel in Bewegung

Zentral ist für jedes Spiel, dass es den Kindern (oder anderen Mitspieler\_innen) Spaß macht.<sup>1</sup> Aus psychologischer Sicht ist das Spiel aber auch für viele Entwicklungsprozesse von unermesslichem Wert. Spiel wird z. B. als „das Labor der emotionalen Erfahrungen der Kinder“ (Hakkarainen & Bredikyte 2011, 155) bezeichnet, da das gemeinschaftliche Spiel der Kinder als Grundlage der emotionalen Entwicklung zu sehen ist. Wygotski versteht das Spiel „als eingebildete, illusionäre Realisation unrealisierbarer Wünsche“ (Wygotski 1980, 443). Kindliche Wünsche nach z. B. Allmacht, unendlicher Stärke und Unbesiegbarkeit, aber auch Bewunderung und maximaler Anerkennung durch alle anderen werden von den Kindern in der Realität nicht erreichbar sein. Da besonders jüngere Kinder aber kaum in der Lage sind, ihre Bedürfnisse aufzuschieben, bietet das Spiel nach Wygotski die Lösung, auch wenn den Kindern das Motiv ihres Handelns (also die unrealisierbaren Wünsche) nicht bewusst ist (Oerter 2008, 238). Bereits Sigmund Freud schreibt dem kindlichen Spiel die Möglichkeit zu, Probleme bzw. nicht verarbeitete Alltagserfahrungen durch Wiederholung im Spiel zu bewältigen und damit die Situation zu beherrschen. Grundsätzlich wäre es dem Kind im Spiel möglich, sich von den Zwängen der Realität zu befreien und tabuisierte Impulse auszuleben (ebd.).

Im Folgenden wird die Verarbeitung emotionsgeladener Erlebnisse näher thematisiert, da mediale Erfahrungen einen starken (unter Umständen belastenden) Einfluss auf den emotionalen Zustand und die emotionale Entwicklung des Kindes haben können. Im Umgang mit Computerspielen und Film- und Fern-

<sup>1</sup> *Streng genommen muss echtes Spiel nicht immer Spaß machen, setzt aber eine intrinsische Motivation der Mitspieler\_innen voraus, die hier durch das Aufgreifen medialer Themen unterstützt wird. Eine vertiefende Auseinandersetzung mit der Diskussion Spaß und intrinsische Motivation im Spiel findet sich bei Keßel (2016).*

sehangeboten (die zudem nicht immer dem Entwicklungsstand angemessen konsumiert werden), können emotional belastende Erfahrungen gemacht werden, wenn Kinder mit dem Wahrgenommenen nicht zu recht kommen. Im Spiel lassen sich negative Erfahrungen weiterverarbeiten und bewältigen (Oerter 2008, 247). Über neu Erlebtes können diese Erfahrungen „zu neuen und »guten« Erfahrungen umgestaltet werden“ (Richter 2012, 114), wie es unter anderem auch im therapeutischen Setting gezielt Anwendung findet. Die Realitätsbewältigung, die Oerter (2008) dem Spiel durch „Nachspielen bzw. Nachgestalten der Realität“ (ebd., 248) zuspricht, ist auch für mediale Erlebnisse gegeben, wenn im symbolischen Spiel diese „synthetisch gemachte[n] Erfahrungen (...) zu eigenen Erfahrungen gemacht werden“ (Richter 2012, 114). Kinder können sich aus Sicht der Psychoanalyse mit Hilfe des Symbol- oder Als-ob-Spiels demnach „emotional hoch geladenen Inhalten nähern und diese mit einem gewissen Grad an Kontrolle verarbeiten“ (Bornstein 2003, 105). Dabei helfen sichere Umgebungsbedingungen, wie sie im Spiel (im Gegensatz zum Alltag und häufig auch zum medialen Konsum) und auch bei einem psychomotorischen Angebot gegeben sein sollten – dann suchen sich Kinder im Spiel häufig die Bereiche und Themen aus, die sie in der Realität (also außerhalb des Spiels) nicht in der Lage sind zu meistern (Retter 2004, 38). Das erklärt sich aus Eriksons Perspektive, der im Sich-Ausspielen der Kinder etwas dem Sich-Aussprechen der Erwachsenen Vergleichbares sieht und es als ein Nachdenken der Kinder über schwierige Erfahrungen betrachtet, dessen Ziel es ist, die Beherrschung der Lage wiederherzustellen (Erikson 1981, 101f.).

## 5. Resümee

In diesem Fachartikel wurden zwei Spielideen vorgestellt, die Möglichkeiten darstellen, Medienerlebnisse der Kinder aufzugreifen und spielerisch in Bewegung umzusetzen. Da die dokumentierten Beispiele einer Fortbildungsreihe entstammen, bei der überdurchschnittlich gute räumliche und materielle Gegebenheiten vorzufinden sind, wurden für einzelne Spielstationen exemplarisch Modifikationen vorgeschlagen, wie solche Spielthemen auch mit weniger Aufwand realisierbar sind. Im Rahmen eines psychomotorischen Angebots ist es essentiell, die Themen der Kinder zu erfassen und umzusetzen, wie es im vorgestellten Beispiel mit Themen der medialen Erlebnisswelt der Kinder dargestellt wurde. Unter Einbezug einer psy-

chologischen (dabei vorrangig psychoanalytischen) Perspektive des Spiels wurde aufgezeigt, welche zentrale Rolle das Spiel für die Entwicklung der Kinder hat. Kinder setzen sich im Spiel mit emotionalen Entwicklungsthemen auseinander und haben dabei auch die Möglichkeit, mediale Erlebnisse spielerisch einzuordnen und zu verarbeiten. Die vorgestellte Arbeitsweise stellt eine explizite Auseinandersetzung mit den medialen Themen dar, andere tiefergehende werden an dieser Stelle nicht besprochen. Die Relevanz der Möglichkeiten für die Kinder, diese medialen Erlebnisse im Spiel zu thematisieren und den Raum und die Zeit dafür zu bekommen, soll abschließend noch einmal betont und verdeutlicht werden: Gerade bei medialen Erlebnissen muss bedacht werden, dass die „emotionale[n] Eindrücke längerfristig stabiler bleiben als reine Sachinformationen“ (Six 2008, 902). Das bedeutet, dass gerade die emotionalen Aspekte, die immer mit medial Erlebtem verbunden sind, ein Kind länger beschäftigen und beeinflussen als mögliche sachliche Informationen, die den Medien auch entnommen werden können, aber oft von den Kindern noch nicht verstanden werden. Im Verhältnis zu Sachinformationen ist es zudem ungemein schwerer, Emotionen zu verbalisieren, erst recht für Kinder. Für sie ist daher der freie Raum zum Spielen so wichtig, da sie im Spiel über den bewegten Körper eine Sprachebene finden können, diese emotionalen Aspekte auszudrücken und bei wertschätzender, dialogischer Begleitung zu verarbeiten, um schließlich (wieder) den Zugriff auf die eigene Realität zu erlangen.

### Literatur:

- Bornstein, M.H. (2003): Symbolspiel in der frühen Kindheit: verhaltensanalytische, experimentelle und ökologische Aspekte. In: M. Papoušek & A. von Gonthard (Hrsg.): *Spiel und Kreativität in der frühen Kindheit*. Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta, S. 76–111.
- Erikson, E.H. (1981): *Identität und Lebenszyklus*. 7. Aufl. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hakkarainen, P. & Bredikyte, M. (2011): *Spiel*. In: M. Dederich, W. Jantzen & R. Walthes (Hrsg.): *Sinne, Körper und Bewegung*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 148–160.
- Keßel, P. (2014): Prinzipien psychomotorischer Entwicklungsförderung. Überlegungen für die fachschulische Erzieherausbildung. In: *Motorik* 37 (1), S. 23–27.
- Keßel, P. (2016): „Psychomotorik – da kannst Du einfach spielen!“ Motivationale Aspekte des Spielens und ihre Berücksichtigung in der Psychomotorik. In: H. Jessel (Hrsg.): *Spiel(T)raum. Spielraum lassen – Spielraum geben – Spielraum haben*. Lemgo: Aktionskreis Psychomotorik, S. 49–74.

Oerter, R. (2008): Kindheit. In: R. Oerter & L. Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 6. Aufl. Weinheim: Beltz PVU, S. 225–270.

Play England (2007): Free Play in Early Childhood. A literature review. London: National Children's Bureau.

Retter, H. (2004): Die Bedeutung des Spiels in einer sich verändernden Kinderwelt. In: T. Irmischer, R. Hammer, M. Wendler & S. Hoffmann (Red.): Spielen in der Psychomotorik. Lemgo: Aktionskreis Literatur und Medien, S. 29–39.

Richter, J. (2012): Spielend gelöst. Systemisch-psychomotorische Familienberatung: Theorie und Praxis. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Six, U. (2008): Medien und Entwicklung. In: R. Oerter & L. Montada (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 6. Aufl. Weinheim: Beltz PVU, S. 885–909.

Wygotski, L. (1980): Das Spiel und seine Bedeutung in der psychischen Entwicklung des Kindes. In: D. Elkonin: Psychologie des Spiels. Köln: Pahl-Rugenstein, S. 441–465.

Zimmer, R. (2014): Handbuch Bewegungserziehung. 1. Ausg. der überarb. u. erweit. Neuausg., 26. Gesamtaufl. Freiburg: Herder.

#### Internet:

Informationen zur Berufsqualifikationsreihe der Deutschen Akademie für Psychomotorik (dakp) unter: <https://www.psychomotorik.com/weiterbildungen/berufsqualifikation/>

Informationen zum Fluvium in Dortmund unter: [http://www.vincenz-jugendhilfe.de/fluvium\\_start.php](http://www.vincenz-jugendhilfe.de/fluvium_start.php)

#### Der Autor:



#### Peter Kessel

Peter.Kessel@uos.de

#### Korrespondenzadresse:

Universität Osnabrück  
Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften  
Arbeitsgruppe Bewegung und Psychomotorik  
Jahnstr. 75  
49080 Osnabrück



#### Teilnehmer\_innen des dakp-Berufsqualifikationskurs-Moduls 2 in Dortmund 2017:

Pia Graffe, Lukas Höbeler, Regina Jähde, Grace Krüger, Wiebke Pier, Saskia Remmers, Nicole Rickeshenrich, Julia Salbert, Anna Schaudinnus, Daniel Schmidt, Katharina Schmidt, Lydia Schneider, Katja Schwichtenhövel, Marina Solmecke, Delia Tempelmann, Karina Teschke, Laura Tolksdorf, Tim Weingarten, Carina Zabel

**Stichwörter:** Mediale Erlebnisse ■ Verarbeitung ■ Bewegungsparcours