

Materialien zur Beratung Band 19

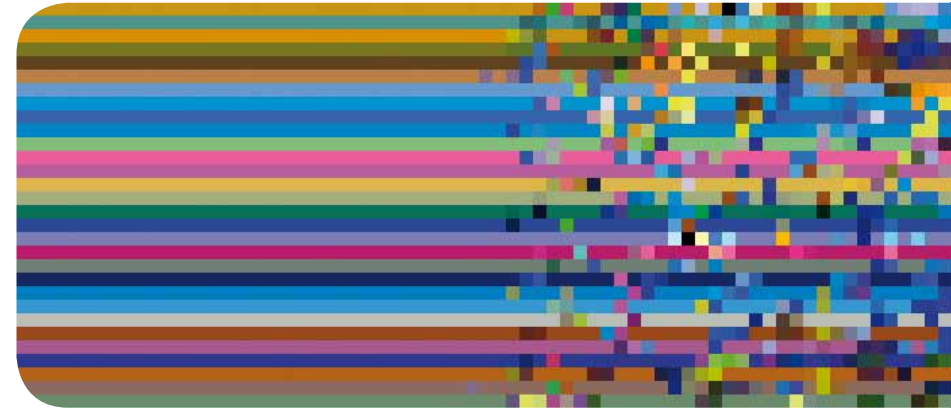
In jüngster Zeit steigt die Zahl der Anfragen in den Erziehungsberatungsstellen zum Umgang mit intensiver Nutzung von Internet-, PC- und Konsolenspielen, sozialen Netzwerken und deren Auswirkungen auf das Leben von Kindern und Jugendlichen. Was soll man Eltern raten? Wie kann man Heranwachsenden Hilfe in ihrer virtuellen Entwicklung geben? Ebenso wie für andere soziale Problemlagen oder Erziehungsschwierigkeiten in der Familie gibt es auch im Umgang mit den neuen Medien keine Patentrezepte. In den Beiträgen in diesem Band, die auf die bke-Fachtagung *Generation digital* vom Dezember 2010 zurückgehen, wird deutlich, dass sich medienbezogene Themen in der Beratung häufig auch auf grundsätzliche Erziehungsthemen zurückführen lassen.

Beraterinnen und Berater sind aufgefordert und mit diesem Buch eingeladen, sich in die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen zu begeben und ihnen darin informiert, selbstbewusst und unterstützend zu begegnen. Erziehungsberatung kann so zu einer Medienerziehungsberatung werden.

Generation digital

Bundeskonferenz für
Erziehungsberatung e.V.

Generation digital



Neue Medien
in der Erziehungsberatung

Generation digital

Neue Medien in der
Erziehungsberatung

Materialien zur Beratung Band 19
Gefördert vom Bundesministerium für
Familien, Senioren, Frauen und Jugend

© 2011 Bundeskonferenz für
Erziehungsberatung e.V.
Herrnstr. 53
90763 Fürth
Tel (09 11) 977 14-0
Fax (09 11) 74 54 97
www.bke.de
bke@bke.de
Redaktion: Jacqueline Rohloff,
Klaus Menne, Herbert Schilling
Layout/Satz: Armin Stingl
Druck: Vier-Türme GmbH,
Benedict press

Inhalt

- 7 Einleitung
- 13 **Die digitale Generation**
- 14 Matthias Petzold
Medien im Alltag von Familien
- 31 Stefan Aufenanger
Identitätsentwicklung und Internet
- 39 Thomas Graf
Digitale Spiele in der Erziehungsberatung
- 65 Maria von Salisch
Nutzung und Einfluss von Bildschirmspielen bei Kindern
- 83 **Potenziale und Chancen der neuen Medien**
- 84 Jöran Muuß-Merholz
Faszination Web 2.0
Möglichkeiten und Chancen der neuen digitalen Welt
- 105 Monika Vey
Von Leichtigkeit bis Tiefgang
Erfahrungen mit Jugendlichen im Gruppenchat
- 118 Claudia Lampert
Aufwachsen in sozialen Netzwerken
Kontaktverhalten und Privatheit im Internet
- 131 **Gefahren durch neue Medien**
- 132 Iren Schulz
Cyber-Mobbing, Bullying und Happy Slapping
Neue Formen und Wege der Gewalt
- 146 Daniel Hajok
Sexuelle Entwicklung mit dem Internet
Pornografiekonsum Jugendlicher
und Konsequenzen für die pädagogische Praxis
- 170 Klaus Wölfling
Internet- und Computerspielsucht

- 183 Uwe Buermann
Die Rolle des Fernsehens im Alltag von Kindern
- 199 **Kompetenzen und Perspektiven für die Beratung**
- 200 Thomas Feibel
Spielen im Internetzeitalter
Keine Angst vor Computer- und Konsolenspielen
- 209 Sabine Schattenfroh
Da hilft nur noch Stecker ziehen!
Eltern Medienkompetenz vermitteln
- 221 Jochen Wahl
Medienkompetenz in der Erziehungsberatung
- 237 **Anhang**
- 238 Hilfreiche Links
- 244 Autorinnen und Autoren
- 249 Farbige Abbildungen

Einleitung

Kinder und Jugendliche wachsen heute in einer Gesellschaft auf, für die der Umgang mit den sogenannten neuen Medien selbstverständlich ist. Noch vor 20 Jahren waren das Internet, Handys und auch Computerspiele nur einem kleinen, interessierten Teil der Bevölkerung geläufig. Die rasante Entwicklung der Informationstechnologie der letzten Jahre hat dazu geführt, dass Kinder und Jugendliche neben dem realen Leben heute auch ein »virtuelles« Leben haben. Dies eröffnet neue Möglichkeiten der Kommunikation und wird vor allem von den jungen Menschen als eine Bereicherung erlebt, die unverzichtbar geworden ist. Es entsteht der Eindruck von Raum und Zeit als Dimensionen, die man heute spielend überwinden kann. Der soziale Umgang miteinander wird zunehmend davon geprägt: Nähe und Distanz bekommen eine andere Bedeutung, eine gewisse Anonymität wird zum akzeptierten Kontaktmodell, Öffentlichkeit bezieht sich auf den gesamten Erdball und nicht mehr nur den Schulhof oder die unmittelbare Lebensumwelt. Die neuen Medien haben einen Einfluss auf Erziehung, Beziehungen und Lebensalltag. Die jetzt bereits erziehende junge Elterngeneration wird den Umgang mit den neuen Medien in Zukunft ebenso selbstverständlich sehen, wie ihre Kinder, die heute ohne weiteres eine Maus oder einen Controller (Joystick) vor einem Bildschirm bedienen können. Die neuen Medien so zu nutzen, dass sie für die Entwicklung von Kindern und das gesunde, aktive und lebensfrohe Miteinander in Familien förderlich sind, muss das Ziel jeder Medienpädagogik sein. Von allen Erziehenden sollte diese Entwicklung aber gleichzeitig neugierig und kritisch begleitet werden, um mögliche Risiken und Gefahren zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken.

Die Mehrheit der Fachkräfte und Träger der Jugendhilfe reagiert bisher eher verhalten und abwartend auf das Thema. Auch Erziehungsberatung ist davon nicht ausgenommen. Sie hat den Anspruch, sich stetig an gesellschaftlichen Entwicklungen und Problemlagen der Familien zu orientieren. Die neuen medialen Lebenswelten von Kindern und deren Eltern geraten zunehmend in den Beratungsalltag. Auch im Kontext normaler Beratungsanlässe werden neue Medien thematisiert. In der letzten Zeit steigen die Anfragen in den Beratungsstellen zum Umgang mit intensiver Nutzung von Internet-, PC- und Konsolenspielen, sozialen Netzwerken und deren Auswirkungen auf das Leben der Kinder und Jugendlichen. Was soll man Eltern raten, wie Kindern und Jugendlichen Hilfe in ihrer virtuellen Entwicklung geben? Wissen und Erfahrung im Umgang mit neuen Medien wird zukünftig für Beraterin-

nen und Berater unerlässlich. Bei der Beschäftigung mit der Thematik steht somit inzwischen nicht mehr die Frage des Ob im Vordergrund, sondern das Wie.

Auf Anregung und mit Förderung des Bundesfamilienministeriums hat die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (bke) im Jahr 2010 ein Projekt zum Thema *Neue Medien in der Erziehungsberatung* durchgeführt. Das Projekt nahm vor allem häufige Fragen, mögliche Gefahren aber auch Potenziale der neuen Medien in den Blick. Die Chancen und Perspektiven, die die neuen Medien in allen Lebensbereichen der Kinder, Jugendlichen und Familien eröffnen, fanden dabei mindestens ebenso hohe Beachtung, wie die kritischen Situationen und negativen Konsequenzen, die sich aus der neuen virtuellen Freiheit und Vielfältigkeit ergeben. In diesem Rahmen wurde eine zweitägige Fachtagung am 16. und 17. Dezember in Bonn durchgeführt. Die Fachtagung gab einen Überblick über die Bedeutung neuer Medien im aktuellen und zukünftigen Beratungsgeschehen und war darüber hinaus ein Auftakt für eine breite Verankerung des Themas in der Erziehungsberatung.

Die Fachtagung bot für über 160 Fachkräfte die Gelegenheit, sich in vier wissenschaftlichen Vorträgen und zehn praxisorientierten Arbeitsgruppen mit dem Thema auseinanderzusetzen. Durch die Vielfältigkeit der Angebote waren sowohl Beraterinnen und Berater angesprochen, die bereits Erfahrungen mit den neuen Medien in der Beratung sammeln konnten, wie auch Fachkräfte, die einen Einstieg in die Thematik suchten. So wurde einerseits die Möglichkeit geschaffen, spezifische Problemlagen aus der Praxis und zukünftige Entwicklungen vertieft zu diskutieren als auch Berührungspunkte über eigenes Erleben und Ausprobieren abzubauen. In den Rückmeldungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war zu spüren, wie sehr das Thema in den Beratungsstellen inzwischen präsent ist, und wie gering zugleich die eigenen Erfahrungen – vor allem der älteren Fachkräfte – in Bezug auf das Aufwachsen mit PC und Internet sind.

Im vorliegenden Band sind die Beiträge aller ReferentInnen der Fachtagung zusammengestellt. Die Autorinnen und Autoren repräsentieren die Vielfältigkeit der Thematik und geben inhaltlich gleichzeitig eine Praxisorientierung für die Erziehungsberatung. Viele von ihnen beschäftigen sich seit Jahren forschend mit den neuen Medien, ihren Einflüssen und Auswirkungen auf Kinder, Jugendliche und Familien unter pädagogischen und psychologischen Gesichtspunkten. Ihre Beiträge sind gemäß dem Anliegen des Projektes, Positives wie Negatives der neuen Medien zu beleuchten, in entsprechende Kapitel gegliedert.

Das erste Kapitel *Die digitale Generation* beschreibt die veränder-

te Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Matthias Petzold gibt einleitend einen Überblick über die Nutzung von Fernsehen, Handy, PC und Internet im Alltag der Familien. Die neuen Medien erschließen neue Erfahrungsräume; zugleich generieren sie aber auch bei den Eltern ein Bedürfnis nach Hilfe und Unterstützung. Der Einfluss der neuen Medien auf die Ausbildung der Identität von Kindern und Jugendlichen ist heute ein wichtiger Aspekt bei der Entwicklung von Hilfen für Familien. Stefan Aufenanger gibt mit in seinem Beitrag den Hinweis, dass sich die Entwicklung einer Identität durch Vielfalt und Veränderung auszeichnet. Insbesondere die sozialen Netzwerke nehmen dabei in Zukunft einen wichtigen Stellenwert ein. Thomas Graf gibt in seinem Beitrag *Digitale Spiele in der Erziehungsberatung* einen Einblick in die Welt des Computerspiels. Dabei arbeitet er heraus, dass das Spielerlebnis nicht durch Beobachtung, sondern nur durch eigenes Spiel erfasst werden kann. Er schließt seinen Beitrag mit Thesen zur »Medienerziehungsberatung« ab. Gerade bei den umstrittenen gewalthaltigen Computerspielen werden in der Öffentlichkeit mögliche Ursache- und Wirkungs-Beziehungen diskutiert. Maria von Salisch stellt in ihrem Beitrag *Wie Kinder den Einstieg in die Neuen Medien erleben* Ergebnisse einer empirischen Untersuchung vor. Einer frühen Experimentierphase folgen bei den Jugendlichen später konsolidierte Spielvorlieben. Von Salisch arbeitet dabei die Bedingungen heraus, die eine Spezialisierung von Jugendlichen auf Gewaltspiele nach sich ziehen können.

Das zweite Kapitel des Buches ist den Potenzialen der Neuen Medien gewidmet. Die Nutzung des Computers und des Internets wird von Kindern und Jugendlichen zunehmend favorisiert. Sie lernen und spielen dabei in erster Linie – Tätigkeiten, die für die kindliche Entwicklung wichtig und notwendig sind. Was fasziniert sie an dieser Technik und den vielen neuen Kontaktmöglichkeiten? Jöran Muuß-Merholz beschreibt in seinem Beitrag die *Faszination Web 2.0*. Diese neue Qualität des Web ermöglicht den sozialen Austausch der Nutzerinnen und Nutzer. Kinder und Jugendliche können nun das Internet selbstverständlich für die Gestaltung von Beziehungen und Kontakten nutzen. Nicht Vereinsamung und Isolation kennzeichnen die vor dem Bildschirm versammelte Generation, vielmehr haben Internetnutzer mehr Freunde. Soziale Netzwerke werden darüber hinaus zunehmend für die öffentliche Meinungsbildung genutzt und tragen so zur Veränderung gesellschaftlicher Strukturen bei. Claudia Lampert widmet sich dem *Aufwachsen in sozialen Netzwerken* und beschreibt das Kontaktverhalten von Kindern und Jugendlichen in Netz. Dabei werden neben den Chancen auch die

Risiken erörtert, die mit den Kommunikationsplattformen verbunden sind. Der Beitrag schließt mit praktischen Handlungsansätzen. Jugendliche binden den Chat selbstverständlich in ihr alltägliches Leben ein. Auf eine Metaebene zu gehen und über das Medium an sich, anstatt über konkrete, inhaltliche Anliegen zu sprechen, erscheint ihnen unverständlich und müßig. Die bke-Onlineberatung holt bereits seit Jahren die Jugendlichen dort ab, wo sie sich aufhalten: im Internet. Monika Vey beschreibt unter dem Titel *Von Leichtigkeit bis Tiefgang* ihre Erfahrungen mit Jugendlichen im Gruppenchat. Insbesondere weibliche Jugendliche nutzen die bke-Onlineberatung, um sich in ihrer Entwicklung Unterstützung zu suchen. Sie gehen in den Gruppenchats physischen und sexuellen Gewalterfahrungen nach und thematisieren familiäre Konflikte ebenso wie Mobbing oder Liebesleid. Vey beschreibt die Arbeit im Gruppenchat und beleuchtet den Gewinn, der daraus für die Beratung vor Ort zu ziehen ist.

Neben den Potenzialen erhalten mögliche Gefährdungen immer wieder die größte Aufmerksamkeit. Sie werden im Kapitel *Gefahren durch neue Medien* in den Blick genommen. Exzessive Computer- oder Internetnutzung, Cyber-Mobbing, Gewalt per Handy und frei zugängliche Pornografie sind Beispiele für destruktive Einflüsse auf Kinder, Jugendliche und Familien. Iren Schulz geht in Ihrem Beitrag *Cyber-Mobbing, Bullying und Happy Slapping* neuen Formen und Wegen der Gewalt nach. Heute hat bereits ein Viertel der Jugendlichen Kontakt mit Cyber-Mobbing. Schulz zeigt Erklärungshintergründe auf und beschreibt Möglichkeiten der Prävention und Intervention. Die massenhafte Verbreitung von Pornos im Internet verbunden mit einer leichten Zugänglichkeit zieht einen erhöhten Pornokonsum von Jugendlichen nach sich. Daniel Hajok thematisiert daher die sexuelle Entwicklung mit dem Internet. Jugendliche kommen heute bereits mit zwölf Jahren in großer Zahl und oft unfreiwillig mit Pornografie in Kontakt. Dabei unterscheidet sich der Umgang damit deutlich nach dem Geschlecht. Hajok beschreibt mögliche Wirkungen auf die Jugendlichen und gibt Empfehlungen für die pädagogische Praxis. Zu den elektronischen Medien gehört auch das Fernsehen. Es beeinflusst die Kinderstube bereits seit mehreren Jahrzehnten. Uwe Buermann zeichnet die Veränderungen im Programmangebot des Fernsehens bis zum BabyTV nach und erläutert die emotionale Wirkung von Bildern und Filmen. Medienkompetenz beginnt für ihn mit Medienabstinenz. Das Kapitel wird abgeschlossen durch den Aufsatz *Internet- und Computerspielsucht* von Klaus Wölfling. Ausgehend von der Frage einer angemessenen diagnostischen Einordnung werden die psychischen Wirkungen von

Online-Rollenspielen beschrieben und in den Zusammenhang mit anderen psychischen Störungen gestellt. Der Beitrag schließt mit der Beschreibung einer verhaltenstherapeutischen Suchttherapie.

Schließlich werden im letzten Kapitel *Kompetenzen und Perspektiven für die Beratung* dargestellt. Alle Beiträge des Bandes sind mit Blick auf die Praxis von Erziehungsberatung verfasst. Die hier versammelten Texte wollen darüber hinausgehende konkrete Unterstützung geben. Thomas Feibel gibt unter dem Titel *Spielen im Internetzeitalter* einen Überblick über die Genres der Computer- und Konsolenspiele. Der Autor benennt die jeweiligen Spielziele und gibt Beispiele für das jeweilige Genre, die auch für Eltern hilfreich sind. Der Vermittlung von Medienkompetenz an die Eltern ist der Aufsatz von Sabine Schatzenfroh gewidmet. Unter dem Titel *Da hilft nur noch Stecker ziehen!* erläutert sie die wichtigsten Themen, die im Bereich Neue Medien an Eltern zu vermitteln sind und gibt Anregungen zu einer erfolgreichen Medienberatung. Aus der Erfahrung der Erziehungsberatung selbst ist der letzte Text des Kapitels formuliert. Jochen Wahl versucht unter dem Titel *Medienkompetenz in der Erziehungsberatung* eine Positionsbestimmung von Beratung in der medialen Welt. Familien bringen heute ihre mediale Welt in die Beratung mit. Auch bei zunehmender Digitalisierung des Kinderzimmers brauchen Kinder wie Jugendliche den Kontakt zu und die Auseinandersetzung mit Erwachsenen – auch über digitale Medien. An einem Fallbeispiel erläutert Wahl eindrücklich, wie die neue Welt des Internet in den Familienalltag einbricht und zur Thematisierung bisher nicht beachteter Probleme führt.

Wie für andere soziale Problemlagen oder Erziehungsschwierigkeiten in der Familie gibt es auch im Umgang mit den neuen Medien keine Patentrezepte. Aus den folgenden Beiträgen wird jedoch insgesamt deutlich, dass sich zunächst medienbezogene Themen in der Beratung auch immer wieder auf grundsätzliche Erziehungsthemen zurückführen lassen. Die Probleme mit den neuen Medien sind oft als weiterer Symptomträger für Kommunikationsschwierigkeiten oder gar unzureichende Bindungsqualität in der Familie, mangelnde Sozialkompetenz und auch Leistungseinbrüche in der Schule zu sehen. Insofern sind die ältere und die jüngere Berater-Generation gleichermaßen angesprochen und konfrontiert. Sie sind aufgefordert, sich in die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen zu begeben und ihnen darin wissend, selbstbewusst und unterstützend zu begegnen. Erziehungsberatung kann so zu einer Medienerziehungsberatung werden.

Jacqueline Rohloff und Klaus Menne

Die digitale Generation

Matthias Petzold

Medien im Alltag von Familien

Familien sind heute mehr und mehr den unterschiedlichsten Medien ausgeliefert. Der Fernseher ist Familienmittelpunkt, verliert diese Position aber nach und nach an das Internet. In den letzten Jahren sind zahlreiche neue Medien in den Alltag der Familie dazu gekommen. Das Telefon ist die entscheidende Kommunikationsschnittstelle, heute oft auch als Mobiltelefon. Dabei spielt der SMS-Service eine große Rolle. Auch zur Entspannung wird auf Medien zurückgegriffen (Musik, Zeitschriften, Computerspiele). Erziehungsprobleme in der Familie werden häufig durch problematische Mediennutzung potenziert. Vielfach sind die Medien kompetent in den Familienalltag integriert. Es mehren sich aber auch die Fragen zum Umgang mit ihnen. Hinzu kommt, dass Kommunikation oft nicht mehr in und mit der Familie stattfindet. Stattdessen sitzt jedes Familienmitglied vor der eigenen Mattscheibe. Und selten ist gemeinsames Medienerleben Teil des Familienalltags. Viele Familien brauchen daher Hilfestellungen in der Förderung eigener Medienkompetenz. Beratungsarbeit mit Familien muss aber nicht nur Probleme im Umgang mit diesen neuen Medien beachten, sondern kann diese Medien auch selbst als Instrument der eigenen Arbeit mit bzw. in Familien nutzen. Der Einfluss von Neuen Medien auf Familien wird in diesem Beitrag unter verschiedenen Aspekten beleuchtet:

- Mediennutzung in der Familie
- Probleme und Chancen der Medien in unterschiedlichen Familienformen
- Die zukünftige Relevanz von Medien für die Familie
- Chancen der Mediennutzung in der Beratung von Familien.

Mediennutzung in der Familie

Pluralisierung der Gesellschaft

Die Individualisierung und Pluralisierung in der Gesellschaft hat ihre Auswirkungen auf das Familienleben. Nicht nur Väter sondern auch immer mehr Mütter sind berufstätig, wenn auch meist nur Teilzeit. Wachsende Scheidungsraten lassen mehr und mehr Kinder bei Alleinerziehenden aufwachsen. Hinzu kommt der stetige Rückgang der Kinderzahl und die gleichzeitige Steigerung der Zahl älterer Menschen. Stellten im Jahre 1900 in Deutschland Kinder 35% der Bevölkerung dar, wird der Prozentsatz von Kindern im Jahr 2020 lediglich noch

13% der Gesamtbevölkerung ausmachen. Der Anteil der Kinder an der Gesamtbevölkerung schrumpfte von einem Drittel auf fast ein Achtel. In Deutschland lebt nur die Hälfte der Bevölkerung in einem Setting mit Partner und mindestens einem Kind (nur ein Teil der Eltern ist verheiratet). 6% (fast ausschließlich Mütter) leben als Alleinerziehende mit einem oder mehreren Kindern. 44% der Deutschen leben heute kinderlos – entweder allein (19%) oder mit einem Partner (25%) (vgl. Schneider, 2010, S. 27).

Das Leben mit Kindern ist daher in manchen Innenstadtbezirken der Großstädte heute schon zur Ausnahme geworden. Gerade in diesen Wohnlagen dominiert die Form des Ein- oder Zweipersonenhaushalts. So wohnen in vielen teuren Wohnlagen der Innenstädte in einem Acht-Parteien-Mietshaus nur in einer Wohnung Familien mit Kindern. Familien bevorzugen dagegen Wohnlagen am Stadtrand (nicht zuletzt wegen der Mietkosten).

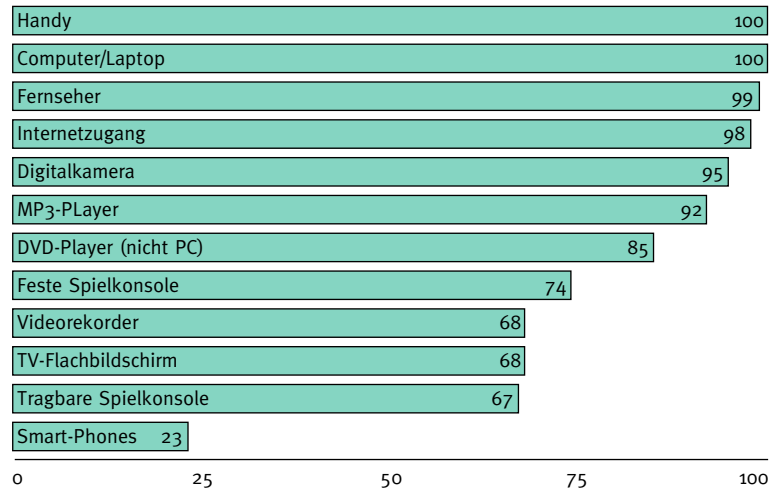
Zu dieser Vielfalt von Lebensformen kommen neue Generationenbeziehungen hinzu. Mit dem Anstieg des durchschnittlichen Lebensalters wächst die Zahl älterer Menschen in der Gesellschaft und obwohl immer weniger Kinder geboren werden, nimmt die sonst nur den Großfamilien zugeschriebene Bedeutung von Großeltern für das Leben mit Kindern zu. Noch nie hatten so viele Kinder wie heute im Alltag Beziehungen zu ihren eigenen Großeltern über viele Jahre hinweg. Auch wenn sie nicht im gemeinsamen Haushalt wohnen, werden diese Beziehungen über räumliche Distanzen gepflegt. Gerade hier kommt den neuen Kommunikationstechnologien eine große Rolle zu, Kommunikation via E-Mail ist daher z.B. auch für die Generationen übergreifenden familiären Beziehungen zunehmend wichtig.

Mit Entwicklung der neuen Medien ergeben sich neue schwierige Aufgaben für die Erziehung in der Familie. Der PC mit Internet-Anbindung ist dabei das zunehmend relevanter werdende Medium, wie es Jahr für Jahr in den repräsentativen Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest nachgezeichnet wird (siehe Abbildung folgende Seite).

Mit der Mediennutzung in der Familie können gleichzeitig negative und positive Aspekte wirksam werden. Wenn diese Probleme bewältigt werden, ergeben sich dadurch aber auch neue Chancen für die Entwicklung der Eltern-Kind-Beziehungen in der Familie. Medien spielen dabei eine große Rolle: Sie halten zum Teil die Familie zusammen (Fernseher als Familienmittelpunkt, Handy als Kommunikationsmedium), zum Teil sind sie aber auch Gegenstand heftiger Konflikte und Vehikel des Rückzugs aus der familiären Kommunikation (Computerspiele).

Generationenbeziehungen pflegen

Geräteausstattung im Haushalt 2010 (Auswahl) in %



Zunahme gegenüber 2009:

TV/Flachbildschirm + 10 PP
Feste Spielkonsole + 6 PP
Tragbare Spielkonsole + 5 PP

Rückgang gegenüber 2009:

DVD-Player – 4 PP
Videorekorder – 4 PP

Basis: alle Befragten, n = 1.208
Quelle: JIM 2010, MPFS

Medien als Babysitter

In Zeiten schwieriger Arbeitsbedingungen und Anforderungen an erhöhte Mobilität wird die Kinderbetreuung in manchen Familien zum Problem. Manche Eltern greifen sich dann Medien zur Unterstützung, quasi als Babysitter. Kinder dürfen länger Fernsehen, man kauft ihnen ein neues Spiel für den Gameboy oder lässt sie am PC spielen. Viele Eltern haben dabei über das Medium selbst nur die geringsten Kenntnisse. Die Aufgabe der Erziehung und Unterstützung der Kinder beruht aber auf personaler Interaktion und bleibt eine zwischenmenschliche, pädagogische Aufgabe. Sie kann nicht von Medien übernommen werden. Medien dürfen daher nicht als Kinderbetreuungs-Ersatz benutzt werden.

Gerade das Handy scheint sich besonders gut dafür zu eignen, dass der Kontakt zwischen Eltern und Kindern/Jugendlichen wieder enger wird. Wenngleich ein Handy sehr praktisch ist zur Absprache von Treffen und Terminen, sollte es nicht als Mittel der Kontrolle missbraucht werden. Gerade Jugendliche brauchen auch ihren eigenen Freiraum von der Erwachsenenwelt, den sie sich – wenn er ihnen nicht gewährt wird – selbst nehmen. Zur Verbesserung der Kommunikation zwischen Eltern und Kindern kann daher auch

das Internet nur beschränkt dienlich sein. Wichtiger ist die direkte personale Kommunikation, denn sie ermöglicht mehr emotionale Ansprache und Unterstützung.

Durch die neuen Medien werden Eltern wie Kindern und Jugendlichen neue Erfahrungsräume – ein riesiger Informationskosmos – zugänglich. Dadurch verändert sich die Kindheit, die immer weniger ein von der Erwachsenenwelt abgeschlossener Raum ist. Dies kann eine Gefahr werden, kann aber auch als Chance begriffen werden, gemeinsam diese neue Welt zu erkunden. Eltern sollten daher ihre Kinder nicht mit den neuen Medien allein lassen. Es stellt sich als neue Aufgabe der familiären Erziehung, nicht allein, sondern gemeinsam – als Familie – die neuen Medien zu entdecken.

Die neuen Medien sind so vielfältig und verzweigt in ihren Möglichkeiten, dass eine sinnvolle Nutzung mit einem hohen Lernaufwand verbunden ist. Kinder haben naturgemäß ein höheres Lerntempo als Erwachsene. Sie haben heute zudem den Vorteil, dass sie quasi von Beginn an mit dieser neuen Medienwelt aufwachsen. Manche Eltern fühlen sich dadurch bedroht, weil ihr Wissensmonopol untergraben wird. Es wäre fruchtbarer, wenn Eltern dies als Chance für eine neue Beziehung zu ihren Kindern nutzen und als Eltern beginnen, von ihren Kindern zu lernen.

Kinder nicht mit neuen Medien allein lassen

Chance für eine neue Beziehung zu Kindern nutzen

Probleme und Chancen der Medien für unterschiedliche Familienformen

In den klassischen Kernfamilien gibt es im Allgemeinen die wenigsten Probleme mit der Medienerziehung. Dennoch unterscheiden sich auch diese Familien in der Mediennutzung sehr stark, je nachdem ob sie ein oder mehrere Kinder haben und ob beide Elternteile oder nur ein Elternteil in der Alltagserziehung aktiv tätig ist. Nach wie vor ist trotz steigenden Gebrauchs von PC und Internet das Fernsehen das Leitmedium in den Familien.

In Zwei-Eltern-Familien mit einem Kind oder mit zwei Kindern scheint das Fernsehen relativ selbstverständlich und problemlos in den Familienalltag integriert zu sein. Die Eltern fühlen sich relativ sicher, dass die von ihnen aufgestellten Fernsehregeln befolgt werden und dass die Kinder auch außerhalb der Familie nichts Ungeeignetes sehen. Diese Eltern wissen über die Fernsehgewohnheiten der Kinder besser Bescheid als die Eltern in größeren Familien. Negative Auswirkungen auf das Verhalten der Kinder wie z.B. Ängste, Nervosität, Aggressivität etc. beobachten sie seltener. Traditionelle Zwei-Eltern-

Fernsehen problemlos integriert

Familien vermitteln insgesamt den Eindruck, in der Fernseherziehung »alles im Griff« zu haben.

Einzelkinder mit Elektronik am reichsten ausgestattet

In der Ein-Kind-Familie findet man die größte Akzeptanz des Fernsehens, aber auch anderer Medien. Einzelkinder sind mit elektronischen Medien, über die sie selbst verfügen können, am reichsten ausgestattet. Zugleich bekunden die Eltern die größte Erziehungssicherheit, was den Fernsehgebrauch ihres Kindes anbelangt. Es gibt viele gemeinsame Sehinteressen von Eltern und Kindern. Die Kinder sehen mehr mit den Eltern zusammen fern als andere Kinder, obwohl sie am häufigsten über ein eigenes Gerät verfügen und natürlich auch alleine sehen. Die Eltern sprechen die Kinder am häufigsten darauf an, was sie sich angeschaut haben, auch die Väter. Umgekehrt wenden sich die Kinder häufiger an die Eltern – selbst bei solchen Fernsehthemen, die sonst eher unter Gleichaltrigen besprochen werden.

Familiientypen

Spezielle Probleme bezüglich der Mediennutzung zeigen sich deutlich in spezifischen Familienkonstellationen, die im Folgenden kurz charakterisiert werden sollen. Dabei muss beachtet werden, dass die jeweils spezifisch für eine Familienkonstellatation benannten Schwierigkeiten und Chancen nicht nur singular dort anzutreffen sind, sondern in abgewandelter Form auch in den anderen Familiientypen von Relevanz sein können.

Familien mit Kindern im Vorschulalter

Junge Eltern suchen nach Hilfen

Gerade bei jungen Eltern ist die Verunsicherung in Erziehungsfragen in den ersten Jahren des Lebens mit dem Kind noch sehr groß. Sie suchen in Selbsthilfegruppen (Krabbelgruppe, Eltern-Kind-Gruppe) und in allen Medien (Elternzeitschriften, Elternratgeber-Broschüren bzw. Büchern, Eltern-TV, Kursen in VHS oder Familienbildungsstätten) nach Hilfen und Unterstützung. Obwohl die Kinder noch jung sind und im Kleinkind- und Vorschulalter noch kaum selbstständig Medien nutzen, sind diese Eltern auch in Fragen der Mediennutzung sehr an Hilfestellungen interessiert. Es besteht noch eine sehr große Motivation zur Beratung und Reflexion der Eltern in Bezug auf ihre Medienerziehung. Gleichzeitig ist eine wachsende Verunsicherung in Bezug auf das große Hilfs- und Beratungsangebot festzustellen.

Menge an Ratgeberbroschüren erschlägt

Die Menge an Ratgeber-Broschüren und Büchern allein erschlägt viele Eltern, die keine Handhabe haben, selbst zu entscheiden, welcher Ratgeber der für sie richtige ist. Das Überangebot an Ratgeber-Literatur hat daher oft einen gegenteiligen Effekt. Im Sinne eines Sättigungseffekts geht das ursprünglich starke Interesse auf ein Minimum zurück, obwohl das eigentliche Beratungsbedürfnis nicht erfüllt bzw. befrie-

digt worden ist. Auch die vielen Fernsehformate, wie z.B. Talk-Shows, TV-Ratgeber, Reality-Shows (z.B. seit 2004 die *Super-Nanny*) können nicht an dem individuellen Beratungsbedürfnis ansetzen, sondern tragen mit zur Überflutung mit allgemeinen Ratschlägen bei, die für die Eltern keine individuelle Hilfe darstellen, sondern nur zu wachsender Verunsicherung führen.

Familien mit Schulkindern und Jugendlichen

Wenn die Kinder das Schulalter erreicht haben, dann ändert sich die prinzipielle Einstellung der Eltern zu ihnen. Ihre Kinder sind jetzt nicht mehr nur unselbstständige Noch-nicht-Erwachsene sondern haben als Angehörige der gesellschaftlich angesehenen Institution Schule einen eigenen Status. Ein Familienkind wird daher mit der Einschulung auch in seiner Stellung in der Familie zum Schulkind. Daran orientieren sich auch die Erwartungen der meisten Eltern. Das Kind erfährt daher als Schulkind auch durch seine Eltern, dass kognitive Leistungen erwartet werden. Das Kind muss jetzt arbeiten. So wie Medien, insbesondere der Computer und das Internet, für die Arbeitswelt der Erwachsenen eine große Rolle spielt, so gewinnt der PC auch im Leben des Schülers zunehmend an Bedeutung, er soll als Lernmaschine zu besseren kognitiven Leistungen beitragen. Daraus ergibt sich heute die Motivation der Eltern, neue Medien für ihre Kinder anzuschaffen und den sinnvollen Umgang mit ihnen zu fördern. Eltern gehen dabei davon aus, dass Kinder die Medien zum Lernen nutzen.

Medien zum Lernen nutzen

Tatsächlich verfügen heute die meisten Schul Kinder früher oder später im Laufe ihrer Schullaufbahn über den Zugang zu einem Computer. In ca. der Hälfte der Familien mit Kindern der Sekundarstufe (ab 5. Klasse) ist heute ein Internet-Zugang verfügbar (KIM-Studie, 2010). Für die Förderung dieses erwünschten Lernens mit dem Computer fehlen den Eltern aber in den allermeisten Fällen die nötigen Kenntnisse, da sie selbst als Kinder nicht mit dem Computer aufgewachsen sind. Noch viel mehr fehlt diesen Eltern aber die Kenntnis darüber, was Kinder und Jugendliche hauptsächlich mit dem Computer tun. Obwohl von den Eltern mit dem Hauptziel des Lernens angeschafft, wird der PC von den meisten Kindern ganz überwiegend anders genutzt: Kinder spielen lieber. Gerade diese virtuelle Spielwelt ist den meisten Eltern kaum bekannt, noch viel weniger können sie ihre Kinder in einem sinnvollen Umgang mit Spielen fördern.

Kinder spielen lieber

Aus diesen großen Problemen von Eltern in Bezug auf unzureichende Medienkompetenz ergibt sich objektiv das Bedürfnis nach Hilfe und Unterstützung. Eltern mit Schulkindern/Jugendlichen fordern

diese Hilfe aber nur in wenigen Fällen ein. Sie können es sich selbst bzw. in der Öffentlichkeit nicht eingestehen, dass sie so gravierende Defizite in der eigenen Medienkompetenz haben. Hinzu kommt die bereits in jungen Elternjahren erfahrene Überfrachtung mit allgemeiner Ratgeber-Literatur, die zurzeit auch in Bezug auf Mediennutzung von Kinder und Jugendlichen immer erdrückender wird. Dagegen entwickeln Eltern eine – in psychohygienischer Sicht sinnvolle – Abwehrhaltung, die dazu führt, dass selbst sinnvolle und hilfreiche Angebote der Medienkompetenzförderung nicht ankommen.

Alleinerziehende Eltern

Alleinerziehende Eltern sind meist Mutter-Ein-Kind-Familien, die heutzutage immer noch vor dem Problem stehen, als »unvollständig« und pädagogisch belastet eingeschätzt zu werden. Gegen dieses gesellschaftliche Stereotyp lehnen sich Alleinerziehende auf, indem sie sich – trotz geringeren Zeitbudgets – besonders intensiv um Erziehungsfragen kümmern. Die Bereitschaft, dabei auch medienbezogene Probleme im Griff zu behalten, ist dabei sehr ausgeprägt. Es besteht daher eine hohe Motivation Medien für die Förderung des Kindes zu nutzen.

Das Fernsehen spielt aber auch hier wieder eine besonders wichtige Rolle. Alleinerziehende Mütter stehen dem Fernsehen der Kinder trotz Nutzung im Erziehungsalltag gleichzeitig relativ skeptisch gegenüber. Für sie ist das Fernsehen schon deshalb ein Problem, weil sie nicht immer mitbekommen, wann und wo ihre Kinder welche Sendungen sehen. Besondere Probleme ergeben sich dann daraus, dass Medien verschiedenster Form (Fernsehen, Computer oder Videokonsolen) für die Beziehungsgestaltung in der knappen gemeinsamen Freizeit von Mutter und Kind(ern) quantitativ und qualitativ einen höheren Stellenwert bekommen, als in anderen Familienformen.

Man findet bei alleinerziehenden Müttern aber eine grundsätzlich erhöhte Problemsensibilität, nicht nur was die Fernseherziehung betrifft. Das Bewusstsein, in einer besonders belastenden Lebenssituation zu sein, verbindet sich mit Zweifeln an der eigenen Erziehungsfähigkeit überhaupt. Daraus ergibt sich oft – im Vergleich zu anderen Familientypen – ein relativ großes Bedürfnis nach Hilfe und Beratung. Aufgrund der besonders intensiven Belastung bezüglich der Kinderbetreuung sind medienvermittelte Beratungsangebote, insbesondere auch interaktive Formen via Internet, wie z.B. Online-Beratung, deshalb eine wichtige Chance, die von Alleinerziehenden überdurchschnittlich viel genutzt wird.

Medien
bekommen
höheren
Stellenwert

Familien mit Migrationshintergrund

Migrantenfamilien kommen aus ganz unterschiedlichen sozialen Lebensbedingungen und unterscheiden sich sehr stark je nach kultureller bzw. religiöser Herkunft. Sie haben im Bildungsniveau eine Spannweite, die so vielschichtig in keiner anderen sozialen Gruppe vorkommt. Allgemeine Aussagen über Charakteristika von Migranten in Bezug auf ihre Mediennutzung sind daher kaum möglich. Dennoch kann man ein paar Merkmale benennen, die für die Mediennutzung von Eltern und Kindern in Migrantenfamilien häufig zutreffen:

Medien aller Art helfen Migranten, die Auseinandersetzung mit ihrer Identität zu fördern. Dies gilt besonders für die Auseinandersetzung mit der Herkunftskultur. In diesem Sinne haben Fernsehsender, die sich fast ausschließlich an Migranten richten (z.B. türkischsprachig), eine besondere Bedeutung.

Migranten haben oft eine hohe Motivation zur Mediennutzung um zu lernen. Eine große Teilgruppe von Migranten ist gekennzeichnet durch einen hohen Leistungssehrgreiz, der in den klassischen Formen der Aus- und Weiterbildung nur zum Teil aufgegriffen/gefördert werden kann. Gerade wenn es Schwierigkeiten im sprachlichen Ausdruck gibt, sind individualisierte Lernformen und selbstbestimmtes Lernen für Migranten sehr wichtig. Dies kann durch verschiedene Formen des E-Learning (Blended Learning) oder auch das Informationsangebot des Internet nachhaltig unterstützt werden.

Im Prozess der Migration entwickeln sich neue Identitätsstrukturen (z.B. die in der zweiten Generation in Deutschland geborenen Deutschtürken), die in den klassischen Medien des Herkunftslandes bzw. Deutschlands keine Chance für eine eigene Plattform finden. So sind neue Formen der Kommunikation und Identitätsbildung entstanden, die in speziellen selbst gegründeten Internet-Portalen und -Foren ihre Basis gefunden haben (z.B. www.vaybee.de, www.turkdunya.de oder www.asia-zone.de).

Medien (TV, DVD, Musik und Internet) dienen auch sehr dem Kontakt zur Herkunftskultur. Die Chance der neuen Medien, ohne Bezug auf soziale Zusammenhänge gegenseitige Kommunikation und Interaktion zu entwickeln und Hilfen einzufordern, kann aber auch zur Falle werden, wenn dies zu extensiver Mediennutzung führt. Dies kann dann einen sehr hohen passiven Medienkonsum zur Folge haben, der zu sozialer Isolation beitragen kann. Es besteht die Gefahr einer unkritischen Rezeption der Entwicklung der eigenen Identität am neuen Lebensort.

Für eine große Teilgruppe gerade der älteren Generation von Mi-

Medien helfen,
Identität zu
fördern

Gefahr der
unkritischen
Rezeption

granten sind mangelnde oder gar fehlende Kenntnisse in der Schriftsprache (nicht nur Deutsch, sondern auch der Herkunftskultur) ein großes Hindernis, Medien zu nutzen. Angesichts der zunehmenden Bedeutung von schriftgestützten Medien (z.B. in der Internet-Kommunikation) wird diese Teilgruppe gesellschaftlich mehr und mehr marginalisiert. Der Abstand des Bildungsniveaus und Kommunikation zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern selbst wird dadurch zusätzlich vergrößert und erschwert.

Für Migranten sind Zugänge zu öffentlichen Hilfen und Unterstützungsangeboten durch Unkenntnis der Strukturen und Sprachbarrieren besonders schwer zu erreichen. Mit Hilfe der neuen Medien könnten niedrigschwellige Angebote leichter zugänglich gemacht und genutzt werden. Internet-Informationendienste und Online-Beratung sind deshalb für Migrantenfamilien besonders wichtig.

Niedrigschwellige Angebote leichter zugänglich

Sozial benachteiligte Familien

Die Verfügbarkeit von Medien aller Kategorien wird heute über alle Schichten hinweg in deutschen Familien immer ähnlicher. Manche neuen elektronischen Medien sind inzwischen sogar in Unterschicht-Familien im Durchschnitt häufiger verfügbar als in Mittelschicht-Familien, z.B. Video-Rekorder oder Spielkonsolen. Dennoch leben solche Familien oft unter schwierigen materiellen und räumlichen Bedingungen. Trotz hoher Verfügbarkeit ist die Kompetenz der diversifizierten vielfältigen und kreativen Nutzung gerade in Unterschicht-Familien aber sehr schlecht entwickelt. Der wachsenden Medienausstattung steht also ein geringstes Niveau der reflektierten Nutzung gegenüber. Medienpädagogische Arbeit sollte daher in Unterschicht-Familien besonders die kritische Reflexion und kreative Nutzung betonen.

Problematisch ist in sozial benachteiligten Familien z.B. die sehr extensive Fernsehnutzung. Das TV-Gerät läuft den ganzen Tag, auch wenn es konkret im Sinne einer gezielten Nutzung (und Verarbeitung) einer bestimmten Sendung nur selten genutzt wird. Das Fernsehen wird meist zur atmosphärischen Hintergrundkulisse, d.h. in extremen Fällen führt dies auch dazu, dass manche Eltern und/oder Kinder in solchen sozial benachteiligten Familien sich auch sozial isolieren. Die Außenkontakte werden reduziert und nur das Fernsehen vermittelt noch das Gefühl, zur Welt dazuzugehören. So können die neuen Medien zur Verstärkung der Isolation, die häufig schon durch den sozialen Status entstehen kann, beitragen.

Diese Eltern wissen meist nicht viel über die Mediennutzung ihrer Kinder. Sie wissen weder, was sie alles sehen, noch, wie lange der

Hohe Verfügbarkeit elektronischer Medien

Fernseher im Kinderzimmer läuft. Viele Mütter sind sich über ihre Fernseherziehung unsicher. Häufig kommt es vor, dass man auf Regeln im Umgang mit den Medien ganz verzichtet. Es gibt oft Konflikte um die Programmauswahl beim Fernsehen. Die Eltern fühlen sich beim eigenen Fernsehen durch die Kinder gestört und geben ihren Kindern wenige Hilfen zur Verarbeitung von Fernseherlebnissen. Bei den Müttern von vielsehenden Kindern findet man oft Ohnmachtsgefühle und eine regelrechte Erziehungsmüdigkeit. Eine Medienpädagogik kann in solchen Familien nur als Push-Angebot direkt hineingetragen werden, da nicht nur die Bedürfnisse medienbezogener Förderung subjektiv nicht bestehen (bzw. nicht artikuliert werden können), sondern auch die sozialen Kontakte insgesamt so eingeschränkt sind, dass öffentliche pädagogische Hilfen nicht angefragt werden.

Verzicht auf Regeln

Familien mit Erziehungsschwierigkeiten

Wenn Familien Probleme in der Erziehung haben, dann ist oft schon der erste Schritt schwierig, dies anzuerkennen und Hilfe zu suchen. Medienbezogene Probleme werden dabei nur in den seltensten Fällen als solche identifiziert. Meist sind es damit zusammenhängende kognitive oder soziale Defizite, die in Einrichtungen der familienergänzenden Sozialisation in Schule oder Freizeit zu Auffälligkeiten führen können. Von Fachleuten werden diese Probleme gesehen, können aber eben nicht im Rahmen dieser Institution gelöst werden. Nur in seltenen Fällen können die Eltern dann von diesen Institutionen auf direktem Weg zu beratender oder therapeutischer Hilfe begleitet werden.

Medienbezogene Probleme schwer identifizierbar

Die Vielfalt der verschiedenen neuen Medien kann Eltern helfen, schneller und effektiver die für sie angemessene Hilfe zu finden. Niedrigschwelligkeit des Zugangs, Vorhandensein des Equipments sowie Bedien-Kompetenz sind dabei die wichtigsten Kriterien. Das klassische Telefon ist dabei nach wie vor ein wichtiges Medium, aber gerade für effektive Information (einfach und reichhaltig) können viele der neuen Medienformen – vermittelt über den PC – niedrigschwellig leicht erreichbare Informations- und Kontaktstellen sein. Die Anonymität des Internets stellt sich hier als besonderer Vorteil heraus. Dabei bieten sich nicht nur Chancen für rezeptive Informationssuche, sondern auch vielfache Interaktionsmöglichkeit als Beginn für Beratungsprozesse. In verschiedener Form kann daher Online-Beratung (meist über E-Mail, aber auch als interaktiver Chat) einen Zugang bieten, der effektiver als die klassische Face-To-Face-Beratung sein kann. Wobei sich in der Praxis häufig Übergänge von der anonymen Online-Beratung hin zu persönlicher Beratung ergeben.

Vielfalt der Medien ermöglicht effektive Hilfe

Gerade weil eine solche Beratung unabhängig von einer direkten Face-to-Face-Situation in der Institution Formen der neuen Medien benutzt, könnte die Problematik ungünstigen Mediennutzungsverhaltens leichter angesprochen werden. Auch sozialpädagogische Hilfen in Familien mit Erziehungsschwierigkeiten könnten vielseitiger und flexibler ausgerichtet werden, wenn sie Interaktion über Medien mit einbeziehen.

Die zukünftige Relevanz von Medien für die Familie

Die Familie (der Privathaushalt) wird zunehmend Ort des Lernens und Arbeitens. Angesichts der Notwendigkeit lebenslangen Lernens und beruflicher Umschulung/Fortbildung wächst die Bedeutung informellen Lernens in der Familie. Online-Lernen, -Kommunizieren und -Geschäfte nehmen zu. Jedes Familienmitglied verfügt über eigene Geräte, PC/Notebook und mindestens ein Handy. Emotionale persönliche Kommunikation wird in der Familie durch medienvermittelte Kommunikation verdrängt. Die Familie selbst wird daher zunehmend als kommunikationsloser erlebt.

Erziehung wird trotz wachsender Beratungsangebote und der Vielfalt von Medien als Erziehungshelfern immer schwieriger. Die Welt wird komplexer und schnelllebiger – die Medienentwicklung schneller, die Nachvollziehbarkeit für Eltern immer schwieriger. In den Familien stellt sich nun die Autoritätenfrage: Das Lernen funktioniert nicht mehr hierarchisch vom Ältesten zum Jüngsten, sondern geschieht zunehmend im gegenseitigen Austausch. Lebenslanges Lernen heißt nun auch lernen von Jüngeren, sogar von den eigenen Kindern. Dafür brauchen manche Eltern Hilfestellung. Die Flut der depersonalisierten Ratgeber (egal welchen Mediums) führen eher zur Verunsicherung. Die Vielzahl der Informationen in Ratgebern verwirrt meist mehr, als dass sie nutzt. Es bedarf vielmehr kompetenter, persönlich erreichbarer Ansprechpartner im näheren Umfeld.

Die Technik wird in Zukunft noch komplexer und stärker individualisiert werden. Multifunktionale Geräte werden Einzelgeräte verdrängen (z.B. Kombinationen Handy + Fernsehen, TV + Internet, Video + Computer usw.). Trotz aller Trends zu Interaktivität in neuen Medien bleibt das Leitmedium Fernsehen rezeptionsorientiert. Um Menschen als Rezipienten zu binden, werden TV-Inhalte zunehmend emotionaler/affirmativer und immer weniger reflexionsfördernd. Verschiedene Bereiche des Dienstleistungssektors werden zunehmend in der Familie (via Internet) abgewickelt (Online-Shopping, -Banking, Reisebüro).

Inzwischen kann man beobachten, dass die Nutzer zurückhal-

Medien
verdrängen
emotionale
persönliche
Kommuni-
kation

Lernen im ge-
genseitigen
Austausch

Leitmedium
Fernsehen

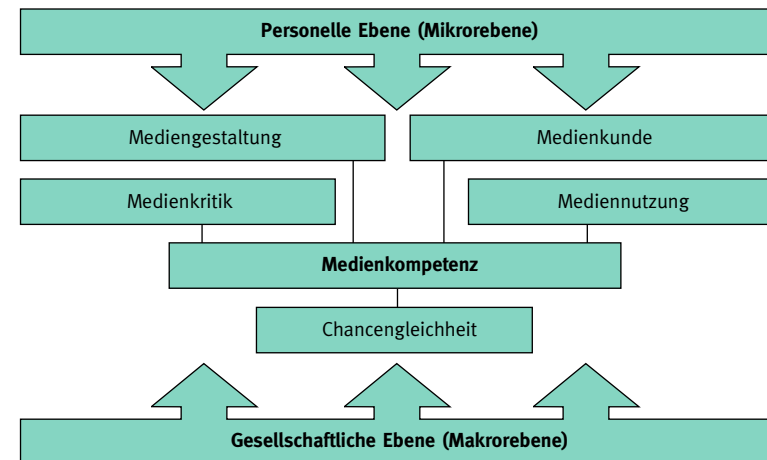
tender werden. Die erste Euphoriewelle ebbt ab. Akzeptanz gibt es weiterhin für die Entwicklungen, die subjektiven Mehrwert bringen (Online-Shopping, »Internet-to-go« mit dem Handy). Die soziale Schicht der Bildungsfernen hat in der Medienverfügbarkeit zwar weitgehend aufgeholt, aber Teilgruppen in der Gesellschaft bleiben weiter medienresistent, entweder aus persönlicher Ablehnung von neuer Technik und Medien oder aus sozialen Gründen (mangelnde Kaufkraft). Die Schere zwischen informiert/reflektierten und konsum-/prestigeorientierten Mediennutzergruppen wird größer. Insgesamt werden Medien in der Familie weiterhin hauptsächlich für Ablenkung, Spaß und Spiel benutzt werden.

Medienkompetenz wird gesamtgesellschaftlich ein zunehmend wichtiger Bereich werden. Eine relevante Teilgruppe von Menschen wird sich aber trotz der wachsenden Medienimpulse gegen einen übersteigerten Medieneinfluss verweigern. Insbesondere bei aufgeklärten, kritischen Eltern wird ein kontrollierter Umgang mit Medien zur Norm. Für einen größeren Teil allerdings sind nachhaltige und breit angelegte Impulse für die Förderung eines reflektierten, kreativen und kommunikativen Umgangs mit Medien besonders wichtig. Im Spektrum dieser Entwicklung kommt der Förderung von Medienkompetenz in der Familie zukünftig eine besonders wichtige Rolle zu. Medienpädagogik kann dabei auf unterschiedlichen Ebenen erfolgen. Dabei sollten die vier verschiedenen Dimensionen der Medienkompetenz beachtet werden (siehe Abbildung).

Schere wird
größer

Förderung
von Medien-
kompetenz
in der Familie
wichtig

Dimensionen der Medienkompetenz (in Anlehnung an Baacke, 1997)



Kritische Reflexion durch Anleitung begleiten

Mediennutzung dient dann dem allgemeineren Ziel der Persönlichkeitsentwicklung und engagierten Teilhabe an der demokratischen Gesellschaft. Mediennutzungskompetenz erwerben Kinder heute zum Teil schon von Geburt an: Sie wachsen mit den Medien auf, aber sie müssen lernen, spezielle Medien bewusst auszuwählen und zu nutzen. Von sich aus lernen Kinder und Jugendliche die kritische Reflexion über Medien nicht. Sie brauchen Anleitung von Eltern oder Pädagogen, um über Inhalte und Ziele von Anbietern nachzudenken, in der kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Nutzungsinteressen gefördert und dabei vor Gefahren gewarnt zu werden. Eine weitere Dimension ist die Aufgabe, Medienkritik im positiven Sinne zu entwickeln, z.B. wie in Familien das Gespräch über und die Nutzung von Medien verbessert werden kann. Schließlich ist zunehmend wichtig, Medien nicht nur zu rezipieren, sondern aktiv gestaltend für sich zu nutzen (»Web 2.0.«). Für diese kreative und auf eigene Bedürfnisse gerichtete Gestaltung von Medienprojekten ist professionelle medienpädagogische Arbeit besonders wichtig, um neue Perspektiven und Erkenntnisse über Inhalte und Funktionsweisen der Medien zu ermöglichen.

Chancen der Mediennutzung in der Beratung von Familien

Zur Unterstützung von Familien gibt es im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe drei Säulen: die ambulante sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH), die Erziehungs- und Familienberatung und die klassischen Angebote der Familienbildung. In diesen drei Bereichen hat man sich schon lange darum bemüht, medienbezogene Probleme in Familien in eigenen Bildungsangeboten anzusprechen, allerdings in recht unterschiedlicher Art.

Das Hauptproblem in den Familienbildungsstätten ist, dass Eltern, die sehr große Probleme mit Medien haben, Schwellenängste haben, Institutionen aufzusuchen. Es gibt offene Kurse und Angebote, die die Familienbildung anbietet. Eltern, die bereits über Medienkompetenz verfügen, nutzen diese Angebote gerne zur weiteren Förderung ihrer Medienkompetenz. Das Ergebnis ist jedoch, dass nur die bereits medienkompetenten Eltern solche Angebote nutzen, und die Schere wird größer. Viele Familien, die Probleme mit Medien haben, und viele, die mehr Hilfe bräuchten, werden so nie erreicht.

Eltern, die psychische Probleme bei den Kindern und/oder sich selbst haben, gehen dann, wenn sie allein nicht mehr weiter wissen, in die Erziehungs- oder Familienberatung, ein zweites Standbein der

Medienkompetente Eltern werden erreicht

Familienhilfen. Nur arbeitet man dort noch häufig an den medienbezogenen Problemen vorbei. Mit der Online-Beratung für Eltern und Jugendliche als eigenständiger Beratungsform (z.B. Bundeskonferenz für Erziehungsberatung, bke) gibt es inzwischen Erfahrungen über die letzten 10 Jahre und gute Ansätze, das Medium Internet erfolgreich für die Beratung und Hilfestellung für Familien zu nutzen. Telefonkontakte sind schon länger nebenbei ein Medium, das auch in der Familienberatung eingesetzt wird, aber ich denke, noch viel zu wenig. Die verschiedensten Möglichkeiten, die Vielfalt von Medien einzusetzen, könnte man in der Familienberatung noch ausbauen und genau daran ansetzen, was als das medienbezogene Problem dort identifiziert worden ist.

Am ehesten erreicht man Familien mit Schwellenängsten mit der ambulanten sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH). Dazu gibt es ein breites Spektrum von sozialpädagogisch, sonderpädagogisch oder psychologisch ausgebildeten Fachleuten, die in die Familien geschickt werden und mit denen die dringendsten Probleme vor Ort angegangen werden können. Dabei kann auf gute Erfahrungen mit ambulanter psychologischer und pädagogischer Arbeit zurückgegriffen werden. Die Medien werden in der aufsuchenden Familienhilfe allerdings sehr oft ausgeblendet, obwohl die extensive Mediennutzung oft sehr gravierend deutlich wird (Dauer-TV, Internetsucht u.a.). Familienhelfer orientieren bisher meist nur auf Reduktion oder Absetzen des Mediums, z.B. wird der Fernseher ausgeschaltet, anstatt die Nutzung zu thematisieren. Umgekehrt wäre es vielleicht besser, das Medium geradezu zu nutzen, um mit solchen Familien zu arbeiten, z.B. per Video.

Eine seltene Ausnahme der ambulanten Medienarbeit in Familien ist die Methode des Video-Home-Training, um den Eltern zu zeigen, wie sie die eigene Selbstwahrnehmung verbessern können. Diese Arbeit könnte man ausbauen, da solche Angebote nicht an der Schwellenangst der Eltern, eine Institution aufzusuchen, scheitern. Man könnte auch die Schwelle, solche Familien zu erreichen, niedriger machen, in dem man distanzierte aber konkrete Angebote via Internet oder Telefon macht.

Nutzung der neuen Medien in verschiedenen Bereichen der Familienhilfe

Es gibt viele Chancen und Möglichkeiten in der Arbeit mit neuen Medien in den drei hier betrachteten Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe. Dazu gibt die Tabelle (folgende Seite) zunächst eine zusammenfassende Übersicht. Broschüren und Bücher gibt es schon sehr viele. In

Gute Erfahrungen mit Onlineberatung

Medium für Arbeit in Familien nutzen

Rezeptive und produktive Nutzung von Medien in Kinder-/Jugend-/Familienhilfe

	Familienbildung	Erziehungsberatung	SPFH
Broschüren/Bücher	*	*	*
CD/DVD	*	*	*
Telefon/Handy	*	+	+
Websites	*	*	o
Web-Foren, Blogs	o	+	o
E-Mail	+	+	o
Chat	o	+	o
Foto/Video	+	o	+

+ = produktive Nutzung; * = rezeptive Nutzung; o = keine Nutzung

Beratungsstellen liegen viele Informationsschriften, Flyer, Broschüren aus, die auch angenommen und genutzt werden, teilweise wird damit dann auch in der Beratung gearbeitet. Aber manche Eltern fühlen sich durch zu viele Ratgeber überfahren, überlastet und reagieren verunsichert. Damit hilft man nur sehr wenig. Insbesondere bieten diese rezeptiven Medien viel zu wenig reflektierende Möglichkeiten an.

Foto und Video sind bisher die beliebtesten Medien. Sie werden z.B. als Video-Home-Training in der Familienhilfe schon länger erfolgreich eingesetzt. Es gibt außerdem eine Reihe von guten CDs oder DVDs, die Hilfestellungen für Eltern geben, z.B. als Elternkurs mit Videounterstützung (z.B. Schneewind, 2008). Solche reflexionsfördernden Materialien werden noch viel zu wenig genutzt.

Das Telefon oder auch das Handy stellt ein bei allen bereits sehr vertrautes Mittel der Kommunikation dar, das im Alltag gerne und immer wieder zur Absprache benutzt wird. Man kann es aber noch viel weitergehender für Beratungsprozesse nutzen, z.B. als unterstützende Telefonkontakte mit Telefonsprechstunde, die der Therapeut anbieten, nutzen und ausbauen kann.

Schließlich gibt es viele informative Websites im Internet, die sehr viel fachliche Informationen sowohl für die professionellen Berater wie auch für die betroffenen Eltern als »User« (z.B. www.familienhandbuch.de) anbieten. Das aktive Sich-Einbringen, das eigene Gestalten, die Möglichkeit der Mitteilung über die eigene Problematik und Erfahrungen wird noch zu wenig angeboten und selten genutzt. Dazu sind gerade kommunikative Netze, Weblogs und Foren oder ähnliche

Reflexionsfördernde Materialien für Arbeit mit Familien geeignet

Informative Websites noch zu wenig genutzt

Portale gute Formen. Gerade hier könnten von der professionellen Seite der Berater her noch viele Aspekte aufgenommen und für die Beratungsarbeit entwickelt werden.

Von der privaten Seite, der Nutzerperspektive, sind solche Möglichkeiten schon seit Jahrzehnten beliebt. Das kann man gerade bezüglich der Internet-Foren sagen, denn seit der Geburtsstunde des Internet waren Selbsthilfegruppen eine der wichtigsten Formen, in denen sich diese Betroffenen zusammengefunden haben. Unter Berücksichtigung von Datenschutzbestimmungen sind insbesondere Briefe per E-Mail oder Chat-Gespräche Modelle, die man nutzen kann, um Klienten zu erreichen, die sonst eine zu hohe Schwellenangst haben, selbst eine Institution aufzusuchen.

Zusammenfassung

Man kann für diese drei Bereiche – mit Blick auf die nebenstehende Tabelle – feststellen: In der Familienbildung spielen E-Mail, Foto und Video durchaus eine relevante Rolle, weil sie die Möglichkeiten bieten, vorhandene Medienkompetenz zu verbessern. Es wird viel über die anderen klassischen Medien rezeptiver Art gesprochen, diese werden aber nur selten aktiv eingesetzt.

In der Erziehungsberatung wird im Vergleich zu den anderen Hilfenformen viel auf die Medien eingegangen, aber die Möglichkeiten z.B. durch E-Mail oder Chat das auch produktiv zu nutzen, könnten noch wesentlich verbessert und personell ausgebaut werden. Die Möglichkeiten des aktiven Einsatzes von Foto- und Videoarbeit als Mittel in der Erziehungsberatung werden hingegen noch zu wenig genutzt.

In der sozialpädagogischen Familienhilfe sind telefonische Kontakte als produktives Medium schon immer sehr wichtig gewesen. Hier wird außerdem schon länger erfolgreich Video-Home-Training benutzt. In diesem Bereich sind dennoch insgesamt die geringsten Nutzungszahlen zu finden, da bisher die weiteren Medien wenig berücksichtigt sind – weder in ihrer rezeptiven, noch in ihrer produktiven Funktion. Man könnte daher gerade in diesem Bereich der ambulanten Beratungsarbeit mit Familien noch einiges verbessern.

Literatur

- Baacke, D. (1997): *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer Verlag.
 Fuhrer, U. (2005): *Lehrbuch Erziehungspsychologie*. Bern: Huber.
 Fuhrer, U. (2007): *Erziehungskompetenz. Was Eltern und Familien stark macht*. Bern: Huber.
 Hardt J. u.a. (Hrsg.) (2010): *Sehnsucht Familie in der Postmoderne – Eltern und Kinder in Therapie heute*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
 JIM-Studie 2010 (2010): *Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienum-*

- gang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS). www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf
- Petzold, M. (1999): *Entwicklung und Erziehung in der Familie*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Petzold, M. (2000): Die Multimedia-Familie. Mediennutzung, Computerspiele, Telearbeit, Persönlichkeitsprobleme und Kindermitwirkung in Medien. Opladen: Leske & Budrich, 2000
- Petzold, M. (2001): Familien heute – sieben Typen familialen Zusammenlebens. *TeleviZion* (Heft 14), 1, 16–19.
- Petzold, M. (2006): Psychologische Aspekte der Online-Kommunikation. *E-Beratungsjournal 2006*, 2 (Nr. 2, Artikel 6). online: www.e-beratungsjournal.net/ausgabe_0206/pezold.pdf
- Petzold, M., Kipshagen, M. & Romahn, M. (2000): Psychosoziale Jugendberatung im Internet-Café – Bericht über ein medienpädagogisches Pilotprojekt. *Theorie und Praxis der sozialen Arbeit*, 51 (4), 136–142.
- Schneewind, K. A. (2008): *Kinder im Grundschulalter kompetent erziehen*. Der interaktive Elterncoach «Freiheit in Grenzen» mit DVD. Bern: Huber.
- Schneewind, K. A. (2009): *Familienpsychologie* (4. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schneider, N. (2010): Elternschaft in der Moderne. In J. Hardt u.a. (Hrsg.) *Sehnsucht Familie in der Postmoderne*, 25–43. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tschöpe-Scheffler, S. (Hrsg.) (2005): *Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht*. Opladen: Barbara Budrich.

Stefan Aufenanger

Identitätsentwicklung und Internet

Das Internet, Computerspiele und alles, was sich um digitale Medien dreht, spielt heute nicht nur bei Kindern und Jugendlichen eine große Rolle. Vor allem soziale Netzwerke bestimmen einen großen Teil des Lebens von Jugendlichen. Sie kommunizieren dort mit so genannten Freunden, tauschen Meinungen und Informationen aus, verabreden sich oder präsentieren sich selbst und ihr Alltagsleben. Vor allem Letzteres wird häufig als Möglichkeit gesehen, Rollen zu spielen und damit auch bei der Bildung der eigenen Identität eingesetzt zu werden. Im Folgenden soll deshalb der Frage der Identitätsbildung unter einer theoretischen Perspektive nachgegangen werden, um dann am Beispiel der sozialen Netzwerke deren Potenzial für solche Spielräume aufzuzeigen. Anhand einer empirischen Studie wird aber auch deutlich gemacht, dass zwischen den Möglichkeiten und ihrer konkreten Nutzung doch eine Lücke klafft. Abschließend wird auf einige problematische Aspekte der sozialen Netzwerke unter medienpädagogischer Perspektive eingegangen.

Identitätsentwicklung

Nach traditioneller Auffassung stehen bei der Bildung einer Identität vor allem Einheit und Dauerhaftigkeit im Mittelpunkt. So betonte Erikson (1975) in seinen Ausführungen sehr die Individualität, Kontinuität und Konsistenz, die eine eigene Identität ausmachen sollen. Die Selbstinterpretation des Menschen erfolgt demnach in der Auseinandersetzung mit den Wahrnehmungen, Einschätzungen und Reaktionen der Umwelt. Modernen Definitionen zufolge zeichnet sich allerdings eine Identität vor allem durch Veränderung und Vielfalt aus. Eine Identität besteht demnach aus einer Vielzahl einzelner Elemente und besitzt somit eine Art Patchworkcharakter. Die Bildung und Stabilisierung einer Identität kann als ein Balanceakt des Menschen verstanden werden, währenddessen er sich ständig mit normierten Vorstellungen und Erwartungen auseinandersetzen und diese in Einklang mit dem eigenen Selbst bringen muss. Wie Erikson bereits schrieb, ist hierbei die Kontinuität des eigenen Selbst, sprich die Beständigkeit des eigenen Bewusstseins von großer Bedeutung. Der Mensch ist in dem Prozess der Identitätsfindung ständiger Neudefinition unterworfen. Problematisch könnte dies innerhalb der schnelllebigen modernen Gesellschaft sein, da in jener ständig neue Trends, neue Techniken und

**Identität durch
Veränderung
und Vielfalt**

neue Wege aufgezeigt werden. Inwiefern diese Schnelllebigkeit auf die Identitätsbildung der heutigen Jugendlichen einwirkt, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Es bleibt allerdings festzuhalten, dass der Mensch in vielen Kontexten zu Hause ist und verschiedene Rollen annehmen kann. Welchen Stellenwert dabei identitätsbildende Rollen haben können, wird im Folgenden erläutert.

Auf die Frage »Wer bin ich?« wird in der heutigen Zeit mit Sicherheit gänzlich anders geantwortet als noch vor fünfzig Jahren. Doch wie es zu diesem Eigenbild kommt, bleibt bis heute aktueller Gegenstand der Forschung. Neue wissenschaftliche Modelle zur Identitätskonstruktion revidieren aber die altbewährten nicht vollkommen. Identität bedeutet immer ein Wechselspiel zwischen dem Subjekt, mit seiner individuellen Lebensgeschichte, seinem einzigartigem Charakter und der Gesellschaft, in die sich der Einzelne einordnen muss, um in ihr und mit ihr bestehen zu können. Dabei spielt Unterordnung und soziale Anerkennung eine große Rolle. Erik H. Erikson führt Sigmund Freuds psychologischen Ansatz zur Identität weiter aus und lässt eine Persönlichkeit aus den drei Komponenten Persönliche Identität, Ich-Identität und Gruppenidentität aufbauen. Seine Theorie beschreibt einen interaktionistischen Ansatz zwischen diesen Komponenten und verschiedenen Identitätskrisen, die jeweils zu einer neuen Stufe der Persönlichkeitsentwicklung führen. Gerade die lebensgeschichtliche Stufe des Heranwachsenden wird zur wichtigen Experimentierphase, um seinen individuellen Platz im Konflikt der inneren und äußeren Welt zu finden. (vgl. Keupp 2009, S. 54 ff.)

Mit Aufkommen neuer Problematiken im heutigen Diskurs verliert sich das strenge Bild eines geglückten Lebensentwurfes, einer idealen Lebensvorstellung. In der Beschreibung von Identität wird heute mit den Begriffen, die auch für die Beschreibung der heutigen Zeit verwendet werden, gearbeitet: Kontingenz, Diskontinuität, Fragmentierung, Bruch, Zerstreuung, Reflexivität und Übergänge. Das Leben und somit die Arbeit an der eigenen Identität wird dargestellt als sich ständig verändernder Prozess von Krisenbewältigung. Der ehemals von der Gesellschaft vorgegebene einheitliche und ideale Lebensentwurf, der Stabilität und Dauer und eine fast vollkommene Unterwerfung bedeutet, ist heute nicht mehr Richtlinie. Die Normalbiografie als solche gibt es nicht mehr. Die Spätmoderne gibt keinen verbindlichen Rahmen mehr vor. Die Grenzen verschwimmen und eine sich ständig verändernde Gesellschaft verlangt eine sich ständig anpassende Identität. Die Grenzenlosigkeit zeigt sich in einem Pluralismus von Werten, den unendlichen Möglichkeiten virtueller Räume, oder im Verschwimmen

**Wichtige
Experimentier-
phase**

**Keine Normal-
biografien
mehr**

von Realität und künstlich erschaffenen Welten. Zugleich verbinden sich früher klar umgrenzte Lebensbereiche, wie etwa Arbeit und Freizeit, Hochkulturen mit Populärkulturen, oder Medientechnologien. Der private und öffentliche Bereich verwischt und soziale Bindungen lösen in sich in ständig wechselnden Konfigurationen auf. Diese so genannte fluide Gesellschaft wird mit den Schlagworten Individualisierung, Pluralisierung, Dekonstruktion von Geschlechtsrollen, Wertewandel, Globalisierung und Digitalisierung beschrieben (vgl. Keupp 2009, S. 60 f.). Die neue Arbeitswelt mit sich ständig verändernden Beschäftigungsverhältnissen ist ein weiterer Faktor, der Unsicherheit auslöst und eine hohe Anpassungsleistung und Flexibilität des Einzelnen verlangt. Nach Heiner Keupp (2009) ist es also in der heutigen Zeit von höchster Bedeutung, die Fähigkeit zur Selbstorganisation zu entwickeln, die auch die Eigenschöpfung eines individuellen Lebenssinns mit einbezieht.

**»Fluide
Gesellschaft«**

Komponenten gelingender Identitätsarbeit

Das Gelingen dieser Art von Identitätsarbeit lässt sich dabei immer noch messen an der gesellschaftlichen Anerkennung, die aber nicht mehr selbstverständlich mit der Übernahme vorgefertigter Rollen entsteht. Sie ist heute viel stärker Voraussetzung für eine gelingende Identitätsarbeit. Zudem ist aber auch die innere Vertretbarkeit, der eigenen Bewertung der Authentizität des Ichs von Bedeutung. Heiner Keupp sieht die Identität als Patchworking verschiedener Identitätsmuster. Für eine gelingende Identitätsarbeit werden verschiedene Komponenten gebraucht, die eine Aufnahme in das eigene Netz von Identitäten eingelagert werden. Situative Selbstthematizierungen bilden so Teilidentitäten zu verschiedenen Themenbereichen, wie etwa Arbeit, Körper oder Geschlecht aus. Diese wiederum sind Teil einer übergeordneten Identität, die unser Handeln bestimmt und zusammen mit Wertorientierungen, dem individuellen Identitätsgefühl und der biografischen Kernnarration ein Identitätspatchwork ausbildet. Die täglichen Selbsterfahrungen sind dabei nicht nur Ausdruck unserer Meta-Identität, die unser Handeln bestimmt, sondern zugleich als Projekte der individuellen Identitätsarbeit zu betrachten, die es zu durchlaufen gilt. Die Stiftung eines individuellen Lebenssinns und einer passenden Lebenserzählung ist Grundvoraussetzung. Durch die sich ständig verändernde Umwelt und grenzenlose Vielfalt ist es nötig, eigene Grenzen zu ziehen und Vorlieben zu entwickeln. Die Rückversicherung des eigenen Ichs durch soziale Netzwerke ist ebenso

**Identität als
Patchworking**

**Stiftung
individuellen
Lebenssinns**

fundamental, wie die eigene soziale Kompetenz, diese aufzubauen und zu erhalten. Ob sich nun eine Identität aus vielen Teilidentitäten zusammensetzt oder es ein nebeneinander von verschiedenen Identitäten gibt, bleibt ein Diskurs, der ganz außer acht lässt, dass gerade die Vielfalt im Einzelnen einen Menschen erst zu dem macht, was er ist. Eine rein rational fassbare, repräsentative Musteridentität wird es somit auch in der heutigen Zeit nie geben. Doch ein Blick auf den wichtigsten Mittler in der eigenen Identitätsarbeit von Jugendlichen, die Medien, konturiert wenigstens ansatzweise die Identitätsentwicklung im digitalen Zeitalter.

Identität in virtuellen sozialen Netzwerken

Die sozialen Netzwerke im Internet haben sich in verschiedenen Bereichen des Lebens ihren Weg gebahnt und sind nicht nur für Jugendliche anziehend, sondern decken alle Interessen und jedes Alter ab. Zum einen zählen dazu die privaten Netzwerke, in denen zum Beispiel neue Freunde gefunden werden und Freundschaften gepflegt werden können und man sich über Hobbies austauschen kann. Zum anderen bieten geschäftliche Netzwerke eine Plattform für angehende Arbeitnehmerinnen sowie Personen, die im Berufsleben stehen und sich ein Online-Profil anlegen, um ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Aber es stehen hierbei sowohl Stellenangebote als auch Stellengesuche im Vordergrund. Vernetzter Austausch im Freizeitbereich ist im Bereich der bewegten Bilder und Videos möglich. Ein weiterer Schwerpunkt der sozialen Netzwerke sind Online-Spiele und Rollenspiele. Auch musikalische Angebote gibt es, wie zum Beispiel Internetradios, die gezielt auf die Wünsche der Nutzerinnen eingehen. Weitere Bereiche, die ebenfalls online kommuniziert werden, sind Partner- und Singlebörsen. Chaträume und Internettelefonie bieten ebenfalls die einfache Möglichkeit der weltweiten Vernetzung. Charakteristikum aller sozialen Netzwerke ist die Digitalisierung von Beziehungen und die Beschleunigung von Informationsaustausch. Interessant ist unter diesem Gesichtspunkt auch die Vielzahl sozialer Netzwerke, der Facettenreichtum des Inhalts der Plattformen und deren hohe Mitgliederanzahl. So wird davon ausgegangen, dass das wohl bekannteste soziale Netzwerk – Facebook – zur Zeit etwa 700 Millionen Mitglieder weltweit hat.

Das Internet bietet damit seinen Benutzern inzwischen zahlreiche Möglichkeiten, um sich von bestimmten Identitätszuschreibungen des Offline-Alltags loszulösen, eigene Wunschidentitäten aufzubauen oder

**Medien als
Mittler**

**Wunsch-
identität oder
anonyme
Interessen-
gemeinschaft**

sich völlig anonym einer Interessengemeinschaft anzuschließen. Im Hinblick auf die Identitätskonstitution und Selbstdarstellung sind dem Individuum dabei kaum Grenzen gesetzt. In Bezug zu seiner Identitätsbildung eröffnet die Onlinewelt dem Selbst ein breites Spektrum an neuen Erfahrungs- und Gestaltungsräumen.

Wie sieht dies nun genau aus? In einer virtuellen Welt besteht die Möglichkeit, den Alltag auszuklammern und sich mit einer Phantasiewelt zu identifizieren. Dabei ist es möglich, je nach Vorlieben frei zu wählen, welche virtuellen Räume man bevorzugt. Das beinhaltet auch, dass man eine Rolle annehmen kann, die augenscheinlich nichts mit der eigenen, realen Identität zu tun hat. Man schlüpft also in eine Rolle und ist in der Lage, Charaktereigenschaften zu leben, die die nutzende Person in der Realität nicht auszeichnen oder die im realen Leben nicht zum Tragen kommen. Dies führt zu den beiden Charakteristika, Anonymität und Pseudoanonymität, die einem ermöglichen, dass man sein kann, wer man will und man tun und lassen kann, was man will. Dabei bleibt man, im persönlichen Kontext zumindest, vollkommen anonym. Des Weiteren erschafft man sich durch die Erstellung von Avataren und sonstigen virtuellen Personen, deren Aussehen, Namen und Eigenschaften man selbst bestimmt, Pseudonyme. Die Freiheit hierbei scheint grenzenlos. Ein weiterer Punkt in Bezug auf die Identität in virtuellen Welten umfasst die Entstehung von kollektiven, sozialen und non-konformen Identitäten, die im Internet ausgelebt und erlebt werden können. Ein entscheidender Faktor hierbei ist die Tatsache, dass man sein Handeln nicht vor anderen persönlich rechtfertigen muss. Dies bedeutet auch, dass man sich nicht auf eine persönliche Konfrontation einlassen muss und manche Dinge, die man in einem persönlichen Gespräch vielleicht nicht gesagt hätte, in diesem Zusammenhang leichter äußern kann. Dies alles kann zu einer Modifikation der eigenen Persönlichkeitsmerkmale führen. Durch das Bewegen in der virtuellen Welt können eventuell neue Eigenschaften entdeckt werden und die reale Persönlichkeit kann dadurch ergänzt oder verändert werden. Dies kann zu Transfer-Effekten führen, da man Werte, Moralvorstellungen und Erlebtes in die reale Welt übertragen kann.

Die Vielfalt der Selbstdarstellung fördert aber auch ein Problem zu Tage: Wie viele und welche Informationen gibt ein jeder von sich preis und welche Motivation steht dahinter? John Palfrey und Urs Grasser (2008) erklären diese Problematik mit dem »disclosure-decision-model« aus der Psychologie. Demnach entscheidet jeder Mensch unbewusst, wie viel Informationen er nach einer Einschätzung des Nutzens und der Risiken und dem verfolgten Ziel der Anerkennung oder der

**Anonymität und
Pseudo-
anonymität**

**Modifikation der
eigenen Persön-
lichkeit**

Öffentlich- machung des Privaten

ökonomischen Aspekte, wie etwa Zeit und Geld, von sich preisgibt. Dieses Öffentlichmachen von privaten Aspekten ist wichtiger Teil der Identitätskonstitution im Netz. Es dient der Selbstdarstellung und steuert die Fremdwahrnehmung. Auf diesem Modell bauen alle sozialen Netzwerke auf und bilden Vertrauens- und Identitätsnetzwerke aus, in denen sich die Benutzer bewegen (vgl. Palfrey/Grasser 2008). Das Netz bildet so einen wichtigen Experimentier- und auch Rückzugsraum für die Jugendlichen. Sie nutzen es für eine Offenlegung ihrer selbst und teilen sich in vielfältigen Formen wahlweise via Textbeitrag oder Foto-Upload mit. Es findet ein Spiel mit verschiedenen Identitäten statt. Das Aufbauen einer Identität im Netz wird zu einer Aufgabe und ein ständiger Lernprozess begleitet sie in der Entscheidung, was und wie viel sie der Öffentlichkeit preisgeben. Diese Entscheidung erscheint von außen betrachtet vielleicht oft wahllos und unreflektiert, unterliegt aber strengen Auswahlkriterien und ist gerade wegen ihrer Vielfalt stark vom Tageskontext und dem Kontext des virtuellen Raumes abhängig. Die beiden Autoren sprechen von Mehrfachidentitäten, die es verständlicherweise sehr erschweren, ein klares Selbstbild und eine Selbstrepräsentation zu definieren. Genauso einfach wie das Erstellen von Beiträgen und Verändern von Profilinformationen ist auch der Zugang zu diesen Daten. Eben nicht nur »Freunde« haben Zugriff darauf, sondern häufig auch Fremde. Eine Anpassung der Identität an verschiedene Personenkreise und Situationen wird im Netz erheblich erschwert, da die Grenzen nicht klar umrissen sind. Probleme könnten sich auch durch spätere Arbeitgeber ergeben, die eben auch Zugriff auf sensible Daten haben.

Die im Internet aufgebauten Identitäten sind nach Meinung von Palfrey und Grasser (2008) ebenso wie reale Identitäten geprägt von Unbeständigkeit und Unsicherheit im Sinne einer sich ständig ändernden Darstellung und auch einer sich ständig wandelnden Wahrnehmung der Anderen. Diese Unbeständigkeit bewirkt auch vielfache Manipulation und ein Zerrbild der Persönlichkeit. Der Schutz der eigenen Persönlichkeit und der personenbezogenen Daten sei vor allem von Unsicherheit geprägt. Ausreichenden Schutz vor Fremdmanipulation und eine hundertprozentige Kontrolle gibt es heute allerdings noch nicht. Ein heute in der digitalen Welt Aufwachsener hat zwar viele Möglichkeiten, ein Bild von sich im Internet zu gestalten, aber weniger Möglichkeiten, auf die Wahrnehmung der Benutzer Einfluss zu nehmen. Die Mehrfachidentitäten im Internet können ein scheinbar vollständigeres Bild der Person ermöglichen, zugleich präsentieren sie sich aber auch undurchschaubarer und manipulierter. Zudem

Unbeständigkeit und Unsicherheit

muss unterschieden werden, welche Form von Mehrfachidentität im Internet gezeigt wird. Entweder, es wird ein anderer Aspekt, eine andere Seite einer Persönlichkeit gezeigt, oder es existieren unzählige Teilidentitäten auf verschiedenen Plattformen, wie etwa Social Network Plattformen und Online-Rollenspiele.

Nicola Döring (2003) konstatiert für diesen Identitätswechsel folgende Möglichkeiten: Der Geschlechterwechsel, der Wechsel von der Marginalisierten-Identität zur Mainstream-Identität, der Wechsel von der Mainstream-Identität zur Ideal-Identität (so z.B. die Verschönerung von Netznutzern, die auf Partnersuche sind und sich attraktiver darstellen als sie eigentlich sind), der Alterswechsel und der Ethnizitätswechsel. Wird dies aber wirklich immer so extensiv genutzt, wie die bisher zitierten Autorinnen und Autoren dies unterstellen? Dieser Frage soll anhand einer aktuellen empirischen Studie nachgegangen werden.

Identitäts- wechsel

Identitätsspiele in sozialen Netzwerken

Die international durchgeführte Studie *Facebook profiles reflect actual personality not self-idealization* (Back u.a. 2010) ist der Frage nachgegangen, ob soziale Netzwerke auch für Selbstpräsentationen und Identitätsbildung genutzt werden. Der Ausgangspunkt der Studie war eine Untersuchung von 236 deutschen (StudiVz/MeinVZ) und amerikanischen (Facebook) Online-Profilen. Hierbei wurden per Fragebogen die tatsächlichen Eigenschaften und die idealisierten Selbstbilder festgehalten. Berücksichtigt wurden weiterhin die in der Psychologie bekannten »Big Five« der Persönlichkeitseigenschaften. Diese umfassen die Extraversion (z.B. gesprächig, bestimmt, aktiv, energisch), Verträglichkeit, (z.B. mitfühlend, nett, warm, hilfsbereit), Neurotizismus (z.B. gespannt, ängstlich, nervös, launisch) sowie Gewissenhaftigkeit und Offenheit für Erfahrungen. Um diese Persönlichkeitsmerkmale möglichst objektiv darstellen zu können, ließ man die besagten Online-Profile von anderen beurteilen. Im Anschluss daran wurden diese Beurteilungen mit den tatsächlichen Eigenschaften und den idealisierten Selbstbildern verglichen. Das Ergebnis der Studie ist, dass die untersuchten Profile eher die tatsächlichen Eigenschaften als idealisierte Selbstbilder darstellen. Das Ergebnis der Studie verdeutlicht, dass Online-Profile viel über die tatsächlichen Eigenschaften eines Menschen verraten können. Die sozialen Netzwerke bieten zwar eine geeignete Möglichkeit, um sich selbst darzustellen und zu repräsentieren, sie wird jedoch nicht so oft genutzt, wie häufig unterstellt.

Selbst- repräsentation und Identitäts- bildung

Online-Profile zeigen den Menschen

Medienpädagogische Hinweise

Der Sinn sozialer Netzwerke soll darin bestehen, echte und alte Freunde zu finden. Die Chancen, die daraus resultieren, sind ebenso vielfältig wie die Risiken. Während man auf der einen Seite als positives Merkmal die weltweite Vernetzung und ein Entgegenwirken gegen eine mögliche Einsamkeit nennen kann, steht dem auf der anderen Seite beispielsweise der Missbrauch von Daten gegenüber. Das Internet und die sozialen Netzwerke ermöglichen eine Ungebundenheit an Zeit und Raum sowie die Darstellung des eigenen Ichs und den Austausch mit allen möglichen vernetzten Personen. Diese Faktoren beinhalten allerdings Risiken wie das Bloßstellen und das »Mobbing« im Internet. Des Weiteren gibt es allerdings auch Elemente, deren Zuordnung zu Chancen oder Risiken nicht eindeutig ist. Dies betrifft die Möglichkeit, neue Leute kennenzulernen sowie die Verschmelzung von realer und virtueller Welt. Auch das Internet muss als ein Möglichkeitsraum zur Identitätsbildung von Jugendlichen gesehen werden.

Die zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter, nämlich die Frage nach dem »Wer bin ich und wer möchte ich sein?« zu beantworten, kann mit den neuen virtuellen Räumen des Internets angegangen werden. Die vielfältigen Identitätstheorien verweisen auf diese Möglichkeit und oftmals wird dieses Potenzial des Internets auch als sehr bedeutsam herausgestellt. Erst empirische Studien zeigen jedoch, dass nur wenige Nutzer diese Spielräume zur Identitätssuche auch ausnutzen. Soziale Arbeit und Jugendarbeit können jedoch Jugendlichen dabei helfen, diese Räume angemessen und ohne Kontrollverlust zu nutzen. Dazu müssen Möglichkeiten zum Erwerb von Medienkompetenz geschaffen werden, in dem in medienpädagogischen Projekten auf die Chancen, aber auch auf die Risiken der Nutzung sozialer Netzwerke deutlich gemacht wird.

Literatur

- Back, M. u.a. (2010): Facebook Profiles Reflect Actual Personality, Not Self-Idealization. In: *Psychological Science*, 21, 372–374.
- Döring, N. (2003): *Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen*. Göttingen: Hogrefe.
- Erikson, E. H. (1975): *Dimensionen einer neuen Identität*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Keupp, H. (2009): Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft – Riskante Chancen bei prekären Ressourcen. In: Theunert, H. (Hrsg.): *Jugend – Medien – Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien*. München: Kopaed.
- Palfrey, J.; Grassler, U. (2008): *Generation Internet. Die Digital Natives: Wie sie leben, was sie denken, wie sie arbeiten*. München: Carl Hanser.

Weltweite Vernetzung und Missbrauch von Daten

Spielräume nicht genutzt

Thomas Graf Digitale Spiele in der Erziehungsberatung

Neben vielen technischen Innovationen im Bereich der Informationstechnologie, die Einfluss nehmen auf die Entwicklung unserer Kinder, stellen die digitalen Spiele zweifellos eine der größten Herausforderungen dar. Das noch junge interaktive Entertainment wird nicht nur im therapeutisch-pädagogischen Kontext immer wieder mit brutaler Gewalt, banaler Ästhetik und bitterer Abhängigkeit in Verbindung gebracht. Es wird befürchtet, dass die polygonen Figuren von *Counter-Strike* und *World of Warcraft* die schutzlosen Gehirne unserer Kinder neuronal zu Killermaschinen programmieren oder sie zu fettleibigen, motorisch defizitären und sozial vereinsamten Menschen degenerieren lassen. Wie geht man in der Erziehungsberatung mit diesen Befürchtungen und Ängsten um? Muss man sie ernst nehmen oder sind sie lediglich Teil populistischer Erziehungsliteratur oder kulturpessimistischer Betrachtungen der »Digital Immigrants«? Vielleicht hilft dieser Aufsatz bei der Entwicklung einer nötigen konsistenten Haltung gegenüber digitalen Spielen.

Prosperität medialer Spielwelten

Wenn man sich das Wachstum der interaktiven Unterhaltungsindustrie näher anschaut, stellt man fest: Die digitalen Spiele gedeihen prächtig. Wie kein anderes Entertainment revolutionieren sie das Freizeitverhalten und lassen die etablierte Unterhaltungsindustrie zunehmend »alt« aussehen. Heute schon wird mit Soft- und Hardware der Video- und Computerspiele mehr Umsatz erzielt als mit Blockbustern aus Hollywood. Dabei steigt das Durchschnittsalter der Konsumenten kontinuierlich an und lag 2010 bei 25,8 Jahren (vgl. BIU, 2010).

Vor dem Hintergrund des mittlerweile mächtigen Marktpotenzials zeigt sich auch die zunehmende Bedeutung von digitalen Spielen für die Gesellschaft insgesamt. Das erkannte unlängst der Deutsche Kulturrat und erhob die Computerspiele 2008 in den Olymp der anerkannten Kulturgüter. Da stehen sie nun in einer Reihe mit Beethovens Neunter und *Die Leiden des jungen Werther: Counter-Strike* und Co. Nicht umsonst werden Computerspiele auf der offiziellen Webseite des Kulturrates unter der Rubrik »Streitfälle« behandelt (www.kulturrat.de).

Das Marktvolumen von Soft- und Hardware der interaktiven

Zunehmende Bedeutung von digitalen Spielen

Unterhaltungsindustrie betrug 2008 in Deutschland 2,7 Mrd. Euro. Davon wurde allein mit digitaler Spielsoftware 1,72 Mrd. Euro umgesetzt. Mit Wachstumsraten von durchschnittlich 13% pro Jahr sind die digitalen Spiele zu einem ernstzunehmenden Segment in der Unterhaltungsindustrie geworden. Nach Angaben des Bundesverbandes Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (BITKOM), werden dadurch in Deutschland über 10.000 Arbeitsplätze, vom Programmierer über den Spielentwickler bis hin zum Publisher, geschaffen (BITKOM, 2009).

Das Potenzial des Game Marktes ist offensichtlich noch nicht ausgeschöpft. Ganz im Gegenteil deutet viel darauf hin, dass die junge Geschichte der digitalen Spiele noch viel Entwicklungsspielraum offen lässt. Man kann also sehr gespannt sein, mit welchen Innovationen die Gamebranche versuchen wird, die Zeit, gerade unserer Kinder, gewinnbringend zu bespielen.

Bedeutungszuwachs digitaler Spiele bei Jugendlichen

Im Spiegel dieser Prosperität wird die Relevanz digitaler Spiele als ein stilbildendes Kulturgut der Informationsgesellschaft deutlich. Damit nehmen sie auch Einfluss gerade auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Digitale Spiele sind mittlerweile für einen Großteil der Heranwachsenden fester Bestandteil der Jugendkultur. Insgesamt konsumieren 70% aller Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren zumindest selten digitale Spiele. Mit zunehmendem Alter verfestigen sich Computerspiele immer stärker im Alltag der Kinder. Der Spielkonsum nimmt zu: Bei den 6- bis 7-jährigen zählen lediglich 8% zu den »intensiven Spielern«, bei den 12- bis 13-jährigen sind es schon 26% (KIM-Studie, 2008).

Dabei gibt es signifikante Geschlechtsunterschiede. Bei den Jungen finden sich doppelt so viele tägliche Spieler (25%) als bei den Mädchen (11%). Dieser Genderaspekt setzt sich unter Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren fort. So nutzen insgesamt 35% der Jugendlichen täglich bzw. mehrmals pro Woche digitale Spiele, der Anteil bei den Jungen (55%) ist allerdings sehr viel größer als bei den Mädchen (14%) (vgl. JIM-Studie, 2010). Jungen, ob in der Kindheit oder Jugend, spielen häufiger, länger und intensiver als Mädchen. Daher werden auch unter Heranwachsenden fast ausschließlich Jungen oder junge Männer durch einen problematischen Computerspielkonsum auffällig. Eine Auseinandersetzung mit Computerspielen und ihren Einfluss auf

Potenzial noch nicht ausgeschöpft

Fester Bestandteil der Jugendkultur

Jungen spielen häufiger, länger, intensiver

die psychosoziale Entwicklung von Jungen muss daher Grundlage für eine kompetente Erziehungsberatung sein.

Geschichte der Computerspiele

Mit den *Arcade-Games* begann die kommerzielle Nutzung vor 40 Jahren. Das erste kommerzielle Arcade-Spiel war *Computer Space* (1971). Ein Jahr später wurde von der legendären Videospieleschmiede *Atari* das erste erfolgreiche Spiel mit dem Titel *Pong* released. Diese Art rudimentäres Tennis war über ein Jahrzehnt erfolgreich. *Pong* ist heute ein unerlässliches Kapitel im historischen Gründungsmythos der digitalen Spiele.

Die Arcade-Spiele waren es denn auch, die maßgeblich dazu beitrugen, die digitalen Spiele aus den zwielichtigen Spielhallen der 70er Jahre herauszuholen. Mit den aufkommenden Spielkonsolen, Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre, entwickelte sich ein neues Home-Entertainment: Das Telespiel. An den heimischen Fernseher angeschlossen, konnte nun die ganze Familie mit Hilfe der Telespiele »modernste« Computergrafik in verstaubte Wohnzimmer projizieren. Man konnte so oft und so viel man wollte zocken.

Als Bestseller in den 80ern entpuppte sich der Spielcomputer *C64* von *Commodore*, darauf folgte der *Amiga 500*. Dann, in den 90er Jahren, eroberte der Personal Computer (PC) mit Betriebssystem DOS von Windows das Marktmonopol und die Herzen der Zocker. Die

Kommerzielle Nutzung begann vor 40 Jahren

Bildschirmansicht wie in Pong (ATARI 1972)



Spiele wurden grafisch zunehmend realistischer und die Interaktionen im Spiel immerzu komplexer. Und die Rollen auf den virtuellen Sets wurden neu besetzt. *Pacman* und Co, die Pixelmonster von einst, hatten ausgedient. (Männer-)Fantasien aus polygoner 3D-Grafik wurden Wirklichkeit. Die Figur *Lara Croft*, der übersexualisierte Superstar aus *Tomb Raider* (Grabräuber) von 1996, steht Pate für diese Entwicklung.

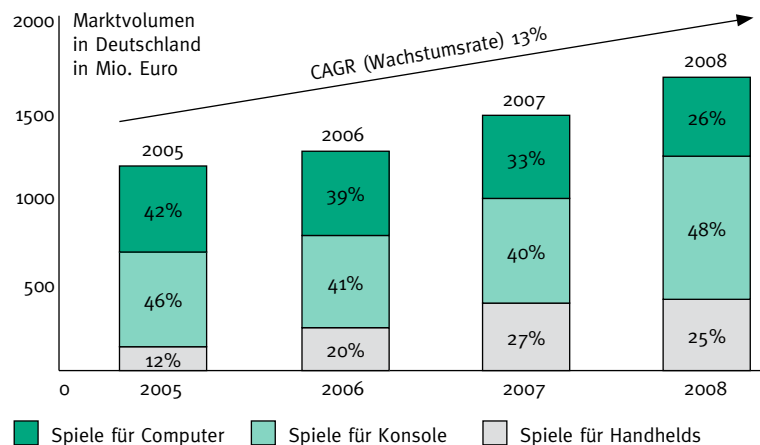
Auch der Konsolenmarkt gedieh in der Zeit prächtig. Von dem ersten Nintendo Entertainment System (NES) über die Xbox von Microsoft bis hin zur Playstation von Sony und der neuen Wii von Nintendo entwickelten sich ganz unterschiedliche Hardwaresysteme. Durch ihre Vielseitigkeit decken Konsolen heute die Wünsche ganz unterschiedlicher Zielgruppen ab. Und das Konzept geht auf: Die Konsolenspiele erreichen inzwischen ein breiteres Publikum als aktuelle PC-Spiele. Die Konsolenhersteller können daher ihre Marktanteile kontinuierlich ausbauen.

Die Angebotsvielfalt digitaler Spiele nahm enorm zu. So lassen sich aktuelle Games in viele Genres einteilen. Neben den Arcade-Spielen entstanden neue Typen des digitalen Vergnügens, wie z.B. Actiongames, Adventure, Strategiespiele, Ego-Shooter oder Onlinerollenspiele (siehe auch: www.usk.de/pruefverfahren/genres/). Hier wird im Folgenden neben weiteren genretypischen Spielen vor allem auf die Ego-Shooter und Onlinerollenspiele näher eingegangen. Zwei Bestseller stehen in diesem Zusammenhang immer wieder in der

Konsolenspiele erreichen inzwischen ein breiteres Publikum

Typen des digitalen Vergnügens

Entwicklung des Electronic-Games-Marktvolumens nach Plattformen



Quelle: BITKOM (2009)

(pädagogischen) Diskussion: *Counter-Strike* und *World of Warcraft*. Diese beiden Spieltitel werden für die weitere Auseinandersetzung auch hier als exemplarische Beispiele herangezogen.

Gewalthaltige Computerspiele – Zwischen Spiel und Moral

Kein anderes Medium hat die Diskussion um einen wirksamen Jugendmedienschutz derart befeuert wie die Kontroverse um gewalthaltige Computerspiele. Spätestens seit dem ersten School Shooting in Erfurt 2002 entbrannte eine hitzige politische Debatte um den Einfluss virtueller Gewalt auf Kinder und Jugendliche. Von Politik und Medien wurde suggeriert, dass Robert S. aufgrund seines Computerspielkonsums, hier vor allem *Counter-Strike*, dazu angeregt worden wäre, seine Tat zu begehen. Am 26. April 2002 erschoss Robert S. dreizehn Lehrkräfte und zwei Schüler bevor er sich selbst tötete. Die Politik musste handeln. Eine Novellierung des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) 2003 war die Folge. Zugleich schaffte der neue Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) der Länder eine einheitliche Rechtsgrundlage für elektronische Medien. Eine Indizierung des Computerspiels *Counter-Strike* wurde bei der Bundesprüfstelle für Jugendgefährdende Medien (BPJM) beantragt. Dabei war neben vielen gewalthaltigen Medien ausgerechnet *Counter-Strike* kein »Dauerbrenner« im Leben von Robert S. gewesen, wie eine Untersuchung der Thüringer Justiz 2004 herausfand.

Die Entscheidung der BPJM überraschte dann doch: »Das Spiel erfordert taktisches Geschick, Teamplay und soziale Kompetenz und nicht »reflexartiges Abschießen«. Eine Transformation von Handlungsmustern in die Wirklichkeit findet [nach Einschätzung des Verfahrensbevollmächtigten] nicht statt« (BPJM, 16. 5. 2002). Das Spiel wurde folgerichtig von der BPJM nicht indiziert und ist heute in der Regel von der Unterhaltungssoftwareselbstkontrolle (USK) ab 16 Jahren freigegeben. Diese äußerst sachliche und, für die damalige aufgeheizte Stimmung, mutige Beurteilung des nach wie vor in der Kritik stehenden Spiels *Counter-Strike*, konnte das fortan zweifelhaft Image der PC-Spiele insgesamt aber nicht rehabilitieren. Spätestens nach dem zweiten verheerenden School Shooting am 20. November 2006 in Emsdetten, bei dem fünf Personen durch Schüsse verletzt wurden und sich der Täter Bastian B. alias ResitantX selbst tötete, wurde mit Nachdruck auf ein Verbot von sogenannten Killerspielen vom damaligen bayrischen Innenminister Günter Beckstein (CSU) gedrängt. »Wir brauchen auch Herstellungs- und Verbreitungsverbote

School Shootings

Verbot von »Killerspielen«

für Killerspiele. ... Durch ein strafbewehrtes gesetzliches Herstellungs- und Verbreitungsverbot würde der Gesetzgeber ein Signal setzen, dass solche Spiele ethisch, moralisch und rechtlich abzulehnen sind« (Rede des damaligen Bayerischen Staatsministers des Innern Dr. Günther Beckstein anlässlich einer Pressekonferenz zu der Kampagne »Schutz von Kindern und Jugendlichen vor den Gefahren des Internets« am 4. Dezember 2006). Ungeachtet vorliegender Studienergebnisse zur negativen Wirkung gewalthaltiger PC-Spiele, waren offensichtlich ausschließlich ethisch-moralische Maßstäbe Grundlage des Gesetzesantrags zum Verbot von »Killerspielen« (Entwurf eines Gesetzes zur Verbesserung des Jugendschutzes (JuSchVerbG 2007)).

Der politisch motivierte und moralisch aufgeladene Begriff Killerspiele setzte aber nicht nur gewalthaltige Actiongames und deren Nutzer ins Zwielficht. Das Image der Computerspiele insgesamt litt unter dieser Diskussion. Nicht selten äußert sich dieses »Gemetzeln-Image« einer Branche bei meinen SeminarteilnehmerInnen aus Pädagogik, Beratung und Therapie in folgender Gleichung: Computerspiel = Counter-Strike = Killerspiel = Amoklauf.

Spannend in diesem Zusammenhang ist ein Blick in die Electronic Sports League (ESL) in der auch Deutsche Meisterschaften ausgetragen werden. Die ESL definiert E-Sport-Games, u.a. auch *Counter-Strike*, als Sportdisziplin: »eSport bezeichnet die Beschäftigung mit Computerspielen in einem sportlichen, wettbewerbsorientierten Zusammenhang. Spieler gründen im Internet Vereine und spielen miteinander und gegeneinander unter sportlichen Wettbewerbsbedingungen. Das fördert Teamfähigkeit, Kommunikation und Leistungsbereitschaft. So können eventuell schädliche Einflüsse neutralisiert werden« (www.esl.eu/de/eltern/eltern_faq/).

Counter-Strike-Spieler sehen sich offensichtlich als Sportler, nicht als Killer. Eine ethische Auseinandersetzung mit gewalthaltigen Computerspielen findet bei eSportlern nicht statt. Heißt das nun: Mord ist Sport? Wie kann ein Killerspiel gleichzeitig ein Sport sein? Wie entsteht dieses fürchterliche Missverständnis zwischen den Generationen?

(Computer-)Spielen ermöglicht Anderssein

In der Spieltheorie geht man davon aus, dass Spiele eine »eigene Welt« konstruieren. Eine, die sich von der realen Welt deutlich abgrenzt. In seinem bereits 1939 erschienenen Buch *Homo Ludens* beschreibt Huizinga diesen Rahmen als *Zauberkreis* (Magic Circle) und definiert das Spielen als ein Anderssein: »Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter

**Computerspiel =
Counter-Strike
= Killerspiel
= Amoklauf**

**Counter Strike
Spieler sehen
sich als Sportler**

Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommen aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des »Andersseins« als das »gewöhnliche Leben« (Huizinga 2009, S. 37). Diese »eigene Welt« liegt dem Spiel förmlich zu Grunde. In diesem Zusammenhang entwickelte Jürgen Fritz, Professor für Spiel- und Interaktionspädagogik von der Fachhochschule Köln, das Konzept der Rahmung als konstituierendes Merkmal einer Spielkonstruktion, die sich damit von der Realität abgrenzt (Fritz 2004, S. 27). Er attestiert Spielern eine Rahmungskompetenz, die sie befähigt, zwischen Spielwelt und Realität genau zu unterscheiden und überträgt das Konzept auf virtuelle Spielwelten (ebd. S. 30). Durch die spieltheoretische Perspektive stellen sich für Fritz primär Fragen nach Spielkonstruktion und -dynamik, nicht aber moralische Fragen. Das bringt ihn zur der Aussage, in Computerspielen ginge es um Leistung, Erfolg und Bewährung und nicht etwa um empathisches Mitgefühl mit den Opfern des Krieges (vgl. Fritz, 2005). Liegt das Problem also bei den Nicht-Spielern, die unter einer »Rahmendiffusion« leiden, also nicht in der Lage sind, das Spiel als Spiel wahrzunehmen und somit reale Moralvorstellungen »entgrenzt« auf virtuelle Spielwelten projizieren? »Spieler sehen (zu Recht!) etwas anderes als die Betrachter, die mit Tunnelblick auf die schrecklichen Bilder fixiert zu sein scheinen« (ebd. S. 17).

Eine symbolische Spielkonstruktion lässt einen ganz eigenen Erfahrungsraum entstehen, der sich keiner ethischen Auseinandersetzung stellt, nicht bei *Mensch-Ärger-Dich-Nicht*, nicht im *Schach* und auch nicht bei *Counter-Strike*. Ganz im Gegenteil, im Spiel ist es erlaubt, Dinge zu tun, die in der Realität ethisch verwerflich wären. Das ist ein wesentlicher Spielanreiz, es eröffnet uns damit einen (ethischen) Spielraum. Das bedeutet aber nicht, dass Nutzer von Computerspielen kampfbetonte, gewalthaltige oder immoralische Spielhandlungen trainieren, um sie dann, quasi zwangsläufig, »kompetent« auf die Realität zu übertragen. »Das Spiel liegt außerhalb der Disjunktion Weisheit-Torheit, es liegt aber auch ebenso gut außerhalb der von Wahrheit und Unwahrheit und der von Gut und Böse. Obwohl Spielen eine geistige Betätigung ist, ist in ihm an sich noch keine moralische Funktion, weder Tugend noch Sünde, gegeben« (Huizinga 2009, S. 15).

Was bei gewalthaltigen Computerspielen offensichtlich irritiert, ist jedoch nicht ihre zugrunde liegende Spielkonstruktion, sondern ihre teilweise sehr brutale Ästhetik als dramaturgischer Teil einer Erzählung. Wenn man in *Counter-Strike* die beiden gegnerischen Frak-

**Rahmungskompetenz befähigt,
zwischen
Spielwelt
und Realität zu
unterscheiden**

**Ethisch
Verwerfliches ist
im Spiel erlaubt**

**Brutale Ästhetik
irritiert**

tionen *Terroristen/Counterterroristen* durch die Fraktionen *Teletubbies/Sesamstraße* austauschen würde und statt mit Gewehren die Gegner mit weichen Stoffbällen ausschalten, könnte das Spielprinzip absolut das Gleiche sein, aber die Geschichte wäre eine andere.

Dimensionen digitaler Spiele

Wenn man Computerspiele genauer analysiert, kann man zwei Dimensionen voneinander unterscheiden: die ludische und die narrative Dimension. Die ludische Dimension bezieht sich auf die immanenten Spielelemente bzw. auf das *Spiel als Prinzip (Gameplay)*. Das Spiel ist von seinem Wesen her gesehen zweckfrei. Die Logik des Spiels erschließt sich nur aus dem Spiel heraus. Damit löst sich die Spielwelt aus der Realität und bildet einen abgeschlossenen Rahmen innerhalb dessen wir »als-ob-Handlungen« verrichten, die ohne unmittelbare Konsequenz für die Realität außerhalb des Spiels bleiben. Der Rahmen der Spielwelt ist eine Konstruktion aus Verabredungen, Regeln und Materialien (Fritz 2004). Die Mitspieler erwarten regelkonformes Verhalten, Schummeln gilt als unehrenhaft. Die Spielhandlung wird mit symbolischen Figuren durch symbolisches Handeln vorangetrieben.

Die Spielhandlung ist in Computerspielen eingebunden in eine *Erzählung*. Sie bildet als narrative Dimension die dramaturgische Grundlage und versetzt den Spieler in ein *Szenarium*. Das 2. Weltkriegs-Szenario beispielsweise war bei Computerspielentwicklern lange Zeit sehr beliebt, da es hohe Verkaufszahlen garantierte. Mittlerweile rückt man von den historischen Szenarien ein wenig ab und widmet sich mehr den aktuellen Kriegsschauplätzen in der arabischen Wüste. Anders als in Romanen oder Spielfilmen ist die Story jedoch oft eher flach bzw. kaum vorhanden. Die Spieldynamik bzw. das Gameplay stehen bei der Entwicklung im Vordergrund. Das fällt bei Gamern in der Regel deshalb nicht negativ ins Gewicht, da für sie das Szenario oft nur ein nettes Beiwerk darstellt. Auch in realen Kinderspielen werden oft spontane phantastische Spielszenarien entwickelt, zum Beispiel mit drei hintereinander gestellten Stühlen als Zugszenario. Ähnlich wie in Kinderspielen dienen die narrativen Elemente in Computerspielen oft genug nur als Vehikel, um das Eigentliche zu begründen und voranzutreiben, die Interaktion mit dem digitalen Environment, das Spielen.

Im Spannungsverhältnis zwischen Interaktion und Rezeption entfaltet sich das Spielerlebnis, die Immersion. Dieser zentrale Begriff dient zur Beschreibung des Bewusstseinszustandes des Spielers innerhalb der virtuellen Spielwelt. Das immersive Erlebnis zeichnet sich durch eine tiefe Verschmelzung mit der Spielfigur aus. Dadurch taucht der

Die Logik des Spiels erschließt sich nur aus dem Spiel heraus

Tiefe Verschmelzung mit der Spielfigur

Spieler in die künstliche Welt ein und fokussiert seine Wahrnehmung ganz auf die Spielhandlung. Das führt zu einer Verminderung der Wahrnehmung seiner realen Situation – physisch, wie psychisch. Durch die Interaktion mit der virtuellen Spielwelt kann das Immersionserleben eine hohe Intensität erreichen. Synonym wird dieser Zustand von Spielern auch als Flow-Erlebnis beschrieben.

Ein gutes Computerspiel zeichnet sich daher durch sein immersives Potenzial aus. Dabei besitzt in digitalen Spielen tendenziell die Interaktion, also das aktive Spielen, gegenüber der passiven Rezeption immer Priorität. Das Spielerleben (Innenansicht) unterscheidet sich daher elementar von der Spielbeobachtung (Außenansicht). Während der Spieler in die Interaktion mit der virtuellen Umgebung existenziell verwickelt ist, montiert sich aus der Spielhandlung für den Beobachter so etwas wie ein Spielfilm, eine Story mit Aussage. Die Spielerperspektive ist geprägt von (An-)Spannung, Konzentration, Geschicklichkeit und Reaktionsschnelligkeit, während der Beobachter versucht, das Geschehen zu interpretieren, einen tieferen Sinn zu erkennen. Dadurch bewertet (moralisiert) der Beobachter, im Gegensatz zum Spieler, die Handlungen der Figuren. Denn ähnlich wie im Film, identifiziert er sich mit dem Protagonisten, der Spielfigur, dem »Helden«. Immoralische Handlungen der Spielfigur irritieren diesen Identifikationsprozess. Der Beobachter wehrt sich innerlich und lehnt das Verhalten nicht nur der Figur, sondern auch den, der sie steuert, den Spieler, ab. Wenn man ein Computerspiel und dessen Protagonisten wirklich verstehen will, reicht es nicht aus, das Geschehen am Bildschirm zu beobachten, man muss es selbst erleben, man muss spielen.

Die Sozialpsychologin Julia Kneer kommt in ihren Studien zu dem Ergebnis, dass computerspielunerfahrene Menschen allein mit dem Begriff Ego-Shooter aggressive Konzepte assoziieren. Im Unterschied zu spielerfahrenen Personen, schätzen Nichtspieler den gemeinen Zocker von Ego-Shootern sowohl aggressiver als auch psychisch instabiler ein (Kneer 2010). Hinsichtlich der Wahrnehmung von gewalthaltigen Computerspielen gibt es offensichtlich diesen Generationenunterschied, der aber weniger mit dem Alter, als vielmehr mit der Spielerfahrung zusammenhängt.

Spielerlebnis im Spannungsfeld zwischen Rezeption und Interaktion

Fasst man in der Sprache der Spielentwickler zusammen: In digitalen Spielen kann sich das Gameplay als Interaktionsmöglichkeit mit dem virtuellen Environment von Spiel zu Spiel qualitativ enorm unterschei-

Spielerleben unterscheidet sich von Spielbeobachtung

Ein Spiel verstehen heißt, es zu spielen

Verhältnis von Rezeption und Interaktion

den. Die Erzählung bildet die Grundlage für das Spielszenarium. Die narrative Dimension entfaltet sich mittels dramaturgischer Elemente wie z.B. filmischen Einspielern, Zwischensequenzen oder Skriptsequenzen. Skriptsequenzen sind Handlungsmuster der gegnerischen Spielfiguren, die vom Computer gesteuert werden («künstliche Intelligenz»). Durch diese Gestaltung hat der Spieler den Eindruck, einen echten Gegner vor sich zu haben und das Immersionsgefühl verstärkt sich. Je nach Spieltitle kann entweder die ludische oder die narrative Dimension dominieren. Um das Verhältnis von Rezeption und Interaktion in den verschiedenen Genres deutlich zu machen, werden im Folgenden die beiden Titel *Counter-Strike* (Ego-Shooter) und *Myst* (Adventure) gegenübergestellt.

Schauen wir uns zunächst die Szenarien von *Counter-Strike* kurz an. Zentrales Element ist die kämpferische Auseinandersetzung zweier Fraktionen: der Terroristen und der Counterterroristen (Antiterrorereinheit). Es werden zwei Szenarien zur Auswahl gestellt: Geiselrettungs-Szenario (engl. Hostage-Rescue) und das Entschärfungs-Szenario (engl. Defusion,) was in eSport-Ligen üblicherweise gegeneinander ausgetragen wird. Beim ersten Szenario müssen vier Geiseln von den Counterterroristen befreit werden und in eine Rettungszone eskortiert werden. Beim zweiten Szenario müssen die Terroristen eine Bombe an markierte Punkte in der Map anbringen und sie solange verteidigen, bis der Zeitzähler den Sprengsatz auslöst. Die Antiterrorereinheit muss das Legen der Bombe verhindern oder die schon platzierte Bombe entschärfen. Eine geschichtliche Einordnung, mögliche Motive oder andere Hintergründe zu den zwei Fraktionen werden nicht gegeben. Die Szenarien in *Counter-Strike* bleiben in der narrativen Dimension rudimentär.

Das Gameplay hingegen gestaltet sich da schon wesentlich komplexer. Das Spiel wird über Tastatur und Maus gespielt. Genretypisch für Ego-Shooter werden zur Bewegung der Figur die WASD-Tasten in Kombination mit der Maus verwendet. Mit W läuft man vorwärts, mit S rückwärts. Mit A und D geht man seitwärts. Mit der Maus steuert der Spieler die Blickrichtung, durch das Drücken der Maustasten werden die Waffen ausgewählt und betätigt.

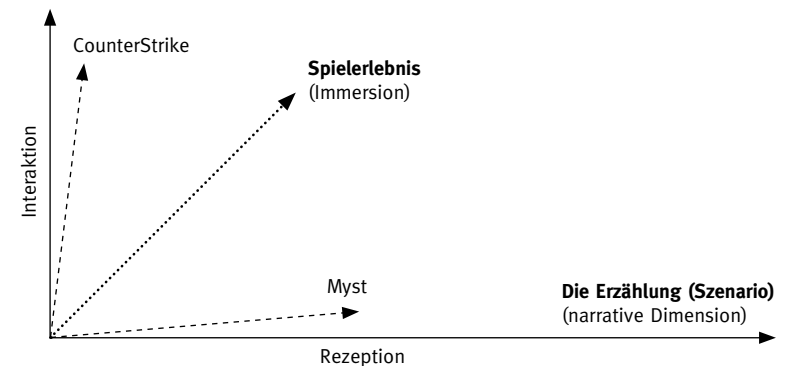
Neben individuellen Fähigkeiten, wie eine ausgeprägte Hand-Auge-Koordination, Schnelligkeit und strategisches Denken, kann ein Match nur gewonnen werden, wenn das Team klug zusammenspielt. Die spielstrategischen Möglichkeiten von *Counter-Strike* sind ein wesentlicher Spielanreiz und werden in Internetforen unter »Experten« ausgetauscht. Das Spiel generiert seine immersive Kraft ausschließlich

Counter Strike bleibt narrativ rudimentär

Hand-Auge-Koordination, Schnelligkeit, strategisches Denken, Teamplay

Spielerlebnis zwischen Rezeption und Interaktion

Das Spiel (Gameplay)
(ludische Dimension)



aus der taktisch geprägten Wettkampfsituation und dem sich hieraus entfaltenden komplexen Spielerlebnis.

Ganz anders verhält es sich mit dem Computerspiel *Myst*. Das Adventure-Game erzeugt ein Szenario, das von der Erzählung einer Geschichte lebt. Das Gameplay wirkt dem gegenüber doch eher eingeschränkt. Zentrales Element des Computerspielgenre *Adventure Games* (Abenteuerspiele) ist das Lösen von Rätseln. Mit Hilfe von gefundenen Gegenständen oder Informationen lassen sich die Geheimnisse der Geschichte langsam auflösen. Im ersten Teil von *Myst* landet der Spieler auf einer einsamen Insel. Er weiß nicht warum er hier ist und was sein Ziel ist. Nach und nach findet der Spieler Details über den Sinn seines Aufenthaltes heraus. Autor David Wingrove schrieb die umfangreiche Romantrilogie, die als Grundlage für die Inselnzenarien der ersten Titel der *Myst*-Serie diente. *Myst* gleicht einem phantastischen Sicherheitssystem, mit der eine geheimnisvolle Geschichte geschützt werden soll. Mit jeder geknackten Kombination kommt man dem Geheimnis einen Schritt näher. Die Geheimnisse zu enträtseln und immer tiefer in die Geschichte einzutauchen, begründet das Spielerlebnis dieses Adventure-Games und treibt den Spieler voran.

Zentrales Element ist das Lösen von Rätseln

Computerspiele konkret – zum Ausprobieren!

Die unterschiedliche Wahrnehmung von digitalen Spielen zwischen den Generationen führt auch in der gesellschaftlichen Diskussion zu

sehr unterschiedlichen Bewertungen des neuen Entertainments. In der (populärwissenschaftlichen) Literatur lassen sich »Erziehungsratgeber« finden, die diese Kontroverse widerspiegeln. Allein die Titel verraten meist schon die Intention des Buches, wie »Vorsicht Bildschirm« von Manfred Spitzer (2006) oder »Wer hat unseren Kindern das Töten beigebracht?« von Dave Grossman und Gloria DeGaetan (2002). Neben der eher kulturpessimistischen Perspektive auf digitale Spiele erscheinen aber auch Sichtweisen, die Potenziale digitaler Spiele betonen, beispielsweise »Computer machen Kinder schlau« von Wolfgang Bergmann (2000) oder »Die neue Intelligenz. Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden« von Steven Johnson (2006).

Eine sachliche Erziehungsberatung braucht im »Lärm der Gazetten« einen eigenen Standpunkt zur Bewertung digitaler Spiele. Da ich aber davon überzeugt bin, dass sich eigene Einsichten und Erkenntnisse nur über das Spielen explorieren lassen, möchte ich hier zwei PC-Games zum Ausprobieren vorstellen. Es soll als Angebot dienen, von der Perspektive des Spielbeobachters in die des Spielers zu wechseln. Mit den beiden sehr unterschiedlichen Spieltiteln sollen u.a. exemplarisch die Themen Jugendgefährdung und Lernpotenziale von PC-Games angerissen werden. Darüber hinaus deutet der Vergleich der beiden Spiele die Bandbreite des aktuellen Games-Marktes an.

Im Folgenden werden Spielzenario und Gameplay der beiden PC-Titel kurz beschrieben und die wichtigsten Informationen dargestellt. Hier findet sich auch einen Link zum Download einer kostenlosen Demo-Version. Da die Spiele nicht mehr ganz aktuell sind, stellen sie nicht so hohe Systemanforderungen und müssten daher auf den derzeit gängigen Bürocomputern spielbar sein.

F.E.A.R. – First Encounter Assault Recon

»Bei keinem anderen Shooter habe ich bislang derart viele Nerven beruhigende Zigarettenpausen gebraucht, die herrlich beklemmende Düsternis lässt den Spieler mit der Zeit fast paranoid werden – hinter jeder Ecke könnte jemand oder etwas lauern, tut es aber meistens nicht! Dieses fiese Spiel mit der Angst ist Adrenalin pur [...]. *F.E.A.R.* ist in Programmzeilen gegossene Gänsehaut, der brillianteste spielbare Horrortrip der Neuzeit« (4players.de – Wertung 92%).

Website: www.whatisfear.com/#/ge/home/

Demo-Download: www.chip.de/downloads/DemoF.E.A.R.Singleplayer_16356758.html

Genre: *Ego-Shooter*

Altersfreigabe (USK): 18

**Eigener
Standpunkt
zur Bewertung
digitaler Spiele
notwendig**

Spielzenario im Einzelspielermodus

Eine unbekannt paramilitärische Armee dringt in eine Forschungseinrichtung ein und nimmt Geiseln ohne Forderungen zu stellen. Sie wird von dem telepathisch begabten Psychopathen *Paxton Fettel* befehligt, der gerade aus dem Gefängnis entflohen ist. Bei der Einrichtung handelt sich um einen sensiblen militärischen Komplex. Die Spezialeinheit der US Army *First Encounter Assault Recon*, kurz *F.E.A.R.*, wird beauftragt, den Komplex zu stürmen, doch der erste Einsatz endet in der Katastrophe. Die von den Überwachungskameras aufgenommenen Bilder zeigen der Einsatzleitung die blanke Zerstörung und ein furchtbares Blutbad. Der Oberbefehlshaber der U.S. Special Forces zieht seinen letzten Trumpf. Er schickt einen Spezialisten, ausgebildet für außergewöhnliche Vorkommnisse und ausgestattet mit neuesten High-Tech-Waffen. Als letztes Mittel wird er in die Docks der Stadt geschickt, um eine Privatarmee zu stoppen. In der Rolle des Spezialisten kämpft sich der Spieler alleine durch ein Labyrinth von Gängen und Kellern. Dabei widerfahren ihm unheimliche Dinge. Ein geheimnisvolles Mädchen taucht immer wieder geisterhaft auf. Je tiefer sich der Spieler in den Katakomben des Spiels verirrt, umso mehr erfährt er über seine enge Verbindung zu dem mysteriösen Mädchen in dem roten Kleid, die seine Geschichte in sich trägt.

Gameplay

Das Leveldesign besteht überwiegend aus Büros, stillgelegten Fabriken, Lagerhallen, Ruinen und Tiefgaragen. Die Wege durch die Gebäude sind vorgegeben, freies Bewegen ist nicht möglich. Alternativrouten wie Lüftungsschächte geben dem Spieler hin und wieder das Gefühl von Bewegungsautonomie. Die Figur in *F.E.A.R.* wird über die klassische Ego-Shooter Tastenbelegung W-A-S-D in Kombination mit der Maus gesteuert. Mit F können Gegenstände (Items) aufgenommen oder Leitern erklimmen werden. Zu den Items gehören Waffen, Munition Medi-Kits (Medizinpäckchen) und Spritzen. Shooter-typisch geht es in *F.E.A.R.* mit einer kleinen Waffe los. Raketenwerfer können erst später im Spiel aufgenommen werden. Eine effektive Waffe ist die Plasma-Gun. Sie verschießt einen blauen Funken, der den Gegner sogleich skelettiert (Abb. 1, siehe Farabbildungen am Ende des Buchs). Doch um die *Spielbalance* zu wahren, ist Munition für die Plasma-Gun äußerst knapp. Die Spielbalance pendelt zwischen der extremen Unterforderung und Überforderung. Eine gut austarierte Spielbalance hält den Spieler immer dazwischen und erzeugt so einen Tunnel der Herausforderung.

**Spielbalance
zwischen
Über- und
Unterforderung**

Überwiegend werden zwei Maschinengewehre, Pistolen und ein Bolzenschussgerät eingesetzt. Letzteres schaltet die Gegner mit dicken Metallstäben aus. Per Tastendruck kann die Zeit verlangsamt werden, Gegner bewegen sich dann nur noch schleppend. Die Zeitlupendauer lässt sich durch die gefundenen Spritzen permanent steigern. Die vom Computer gesteuerten Gegner in *F.E.A.R.* verfügen über eine erstaunliche künstliche Intelligenz (KI). Sie sind in der Lage, flexibel auf die Angriffe des Spielers zu reagieren. In Gefechten schützen sie sich selbst hinter Tischen, Sofas und Regalen. Sie kreisen den Spieler taktisch ein, nehmen ihn ins Kreuzfeuer und werfen Granaten mit tödlicher Präzision. Hin und wieder tauchen auch mechanische Kämpfer (Mechs) auf, die den Spieler mit Raketen attackieren. Einige Skriptsequenzen der KI-Gegner sind aber nach einer gewissen Zeit durchschaubar, da sie sich wiederholen. Wenn sich beispielsweise eine Gruppe von Gegnern nähert und beginnt zu schießen, schreien sie sich zuerst Anweisungen zu, werfen dann zur eigenen Deckung ein Regal gegen die Wand, während ein KI-Soldat sich darunter hindurch bewegt, um sie direkt anzugreifen. Ein Headshot bedeutet für einen gewöhnlichen Söldner das sofortige Aus. Lediglich die Replica Heavy Armor Soldiers sind nicht so leicht zu knacken. Die in einer Sonderrüstung gut gepanzerten Soldaten halten einiges aus und verzichten auf Deckung. Freies Speichern des Spielstatus ist hier möglich. Es kann also zu jeder Zeit ein Speicherpunkt gesetzt werden. Dies ist vor allem im Umgang mit »abgetauchten« Jugendlichen wichtig zu wissen, wie später auch bei der Beschreibung von Online-Rollenspielen deutlich wird.

Das Spiel inszeniert mittels Scriptsequenzen intensive Horroreffekte und baut dramaturgisch für den Spieler ein gleichbleibendes subtiles Angstgefühl auf. In Deutschland lief der Originaltitel Gefahr, indiziert zu werden. Eine Indizierung von BPJM hat für den Publisher aber die negative Folge, dass der Titel nicht öffentlich beworben und verkauft werden darf. Daher sind die Spielentwickler von Adult-Spielsoftware sehr daran interessiert, in Deutschland eine Altersfreigabe ab 18 (USK – Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle) zu erwirken. Die Spiele sind dann zwar ausschließlich für Erwachsene markiert, dürfen aber trotzdem im Handel frei beworben und verkauft werden. Um die hohe Hürde des deutschen Jugendmedienschutzes, nach Überzeugung vieler Entwickler der strengste weltweit, zu überwinden, mussten in *F.E.A.R.* für die deutsche Version gewisse Spielelemente entfernt werden. So ist es nicht mehr möglich, einzelne Körperteile wegzuschießen, Blutspritzer wurden reduziert, Todesschreie und die Schadensmodelle der Gegner entfernt. Diese Vorgehensweise der Reduzierung dramaturgischer Ge-

Speichern des
Spielstatus

Indizierung

waltdarstellung in Computerspielen zur Erreichung einer bestimmten Altersfreigabe in Deutschland ist durchaus üblich. Üblich ist aber auch, dass die Spielercommunity einen Patch zum Download bereitstellt, der die Entfernung gewisser Spielelemente wieder rückgängig macht.

Relevanz von Alterskennzeichnungen für Kinder und Jugendliche Durch den öffentlichen Verkauf und die Bewerbung im Handel gelangen PC-Spiele wie *F.E.A.R.* natürlich auch in die Hände von Kindern und Jugendlichen. Und das ohne jegliche Altersbeschränkung. Die USK-Altersfreigaben stellen kein wirkliches Hindernis für die Verbreitung gewalthaltiger Spielsoftware unter Kindern und Jugendlichen dar. Zwar stehen bei den Jungen Sportsimulationsspiele, wie etwa *FIFA* (28%) an erster Stelle, doch danach folgen in der Beliebtheitskala gleich gewalthaltige Computerspiele, wie *Grand Theft Auto* (15%), *Call of Duty* (13%) und *Counter Strike* (12%) (USK 18 bzw. 16).

Trotz Alterskennzeichnung nutzen 63% der Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren Spiele, die nicht für ihr Alter freigegeben sind. Die Jungen übertreffen mit 81% die Mädchen (36%) deutlich. Eines der drei beliebtesten Spiele der 14 bis 15-Jährigen ist *Grand Theft Auto*, ein Spiel, das mit einer Alterskennzeichnung, je Version, zwischen 16 und 18 Jahren versehen ist (JIM-Studie 2010). Bei Kindern im Alter von 6 bis 13 Jahren haben immerhin schon 30% Computer- und Konsolenspiele genutzt, für die sie eigentlich zu jung sind (6 bis 7 Jahre: 16%, 8 bis 9 Jahre: 22%, 10 bis 11 Jahre: 31%). Jedoch nur vereinzelt (jeweils 1%) geben Kinder für ihr Alter sehr problematische Spiele wie *Counter Strike*, *Battlefield* oder *Call of Duty* an (KIM-Studie 2008).

Auch wenn deutlich wird, dass Altersfreigaben den Zugang zu gewalthaltigen Computerspielen nicht effektiv reglementieren, so wird doch klar, dass gerade die bei den Jungen sehr beliebten Ego-Shooter im Grundschulalter noch keine große Rolle spielen. Trotzdem geben vereinzelt Kinder an, solche Spiele schon einmal gespielt zu haben. Kinder, die schon in jungen Jahren mit sehr gewalthaltigen Computerspielen in Berührung kommen, weisen sehr oft auch einen schwierigen familiären Hintergrund auf. Die Nutzung brutaler Computerspiele schon im Grundschulalter ist aus medienpädagogischer Sicht ein sicheres Indiz für elterliche Vernachlässigung. Wenn Kinder in der Erziehungsberatung von solchen Computerspielerfahrungen berichten, sollte den Erziehungsberichtigten klar gemacht werden, dass dieses Konsummuster für dieses Alter nicht normal ist und eine entsprechende erzieherische Reaktion sollte angeregt werden. Konkret bedeutet dies: Die Spiele sollten aus dem familiären Umfeld herausgenommen werden.

Sportsimula-
tionsspiele an
erster Stelle

Alters-
kennzeichnung
unwirksam

Indiz für
elterliche
Vernach-
lässigung

zweistein

»*zweistein* – *Das Geheimnis des roten Drachen* ist ein aufregendes Abenteuerspiel in der zauberhaften Welt von Trillion ... Wir mussten kämpfen, rechnen, knobeln und zaubern. Es gibt nichts Schöneres als eine richtige Abenteuergeschichte zusammen mit seinen Freunden, Rätsel zu lösen, damit auch in den Level vorwärts zu kommen und am Ende zu gewinnen. Am besten fanden wir, dass wir nicht nach einer Minute alle Sachen sofort finden konnten, und dass es sogar was für Kleinere ist« (Kinderjury von TOMMI Kindersoftwarepreis 2008).

Website: www.zweistein.de/

Demo-Download: www.chip.de/downloads/zweiSteinDemo_33274874.html

Genre: Adventure/Denkspiel

Altersfreigabe (USK): 6

Spielszenario

Die Stadt *Asban* im Land *Trillion* ist eigentlich ganz friedlich. Der böse Magier *Godron* hat die Stadt mit einem geheimnisvollen mathematischen Bann belegt. Damit sich die Tore zur Stadt wieder öffnen lassen, müssen geheimnisvolle Rätsel und Aufgaben durch das Lösen von Rechenaufgaben bewältigt werden. *Godron* wird sonst die schöne Inselwelt in eine herzlose Landschaft verwandeln, in der er allein über alle Macht verfügt. Um dieses Ziel zu erreichen, hat *Godron* in der geheimen Ebene des Wissens das Werk *Mathematica* gestohlen. Doch *Bernard* und seine Freundin *Celestine*, die beiden (Spiel-)Helden in *Asban*, stellen sich gemeinsam mit dem Drachen *zweistein* dem Bösen, damit in *Asban* wieder Ruhe einkehren kann.

Gameplay

In der Abenteuergeschichte tritt der Spieler gegen einen bösen Magier an. Um die Inselwelt zu retten, muss er Rätsel und Geschicklichkeitsaufgaben lösen sowie Kämpfe austragen. Bewegt wird die Figur mit den W-A-S-D Tasten in Kombination mit der Maus. Mit der Umstelltaste (Shift) kann die Figur schneller laufen und mit der Leertaste (Space) springen. Im Leveldesign kann sich die Figur innerhalb eines begrenzten Raumes frei bewegen. Die Figur startet am Anfang auf Stegen in einem Hafen am Fuße einer Stadt (Abb. 2: Screenshot *zweistein*). Die erste Aufgabe (Quest) besteht darin, das Tor zur Stadt und den dazugehörigen Schlüssel zu finden. Hierzu muss der Spieler allerlei Schatzkisten öffnen. Die Schatzkiste wird per Tritt des Spielers mit der *Alt-Taste* geöffnet. Es erscheint ein Zahlenschloss. Die richtige Nummer

ergibt sich aus dem Ergebnis einer Mathematikaufgabe. Diese Aufgabe muss in einer bestimmten Zeit gelöst werden (ca. 2 min.). Wenn der Spieler die richtige Zahl eingibt, löst sich die Kiste auf und hinterlässt eine Belohnung, meist in Form von Zaubergetränken. Auf dem Weg zu den Schatzkisten lassen sich allerlei Dinge aufsammeln, z.B. Münzen oder Obst. Das Obst gibt schnelle und kleine Energieschübe, mit den gesammelten Münzen kann man im Laufe seines Spiels seine Lebensenergie insgesamt ausbauen.

Edutainmentsoftware als Empfehlung im Rahmen der Erziehungsberatung

zweistein ist ein ausgewogener Spiel- und Lernmix. Um die Inselwelt zu retten, müssen die Spieler Problemlösefähigkeiten, Geschicklichkeit und jede Menge Mathematikkenntnisse unter Beweis stellen bzw. erlernen. Aus medienpädagogischer Sicht eine gelungene Symbiose aus Adventure Game und Lernprogramm. Zu diesem Ergebnis kommt auch die Jury des Kindersoftwarepreises TOMMI und vergibt 2008, verdienstermaßen, Platz zwei für diesen Titel. Nicht vielen Lernprogrammen gelingt eine funktionierende Mischung aus Spiel und Lernen. Da sich reine Lernprogramme schwer tun, ungezwungenen Spielspaß (Immersion) zu evozieren, haben Computerspielentwickler ein neues Format entworfen: Das Edutainment. Der Begriff setzt sich aus den englischen Wörtern Education (Bildung) und Entertainment (Unterhaltung) zusammen. Er bezeichnet damit unterhaltsames Lernen, das die intrinsische Motivation digitaler Spiele gerade für Kinder als Vehikel nutzt, um konkrete Lerngegenstände, wie hier Mathematik, zu vermitteln. Das Lernen soll damit effizienter und erfolgreicher gestaltet werden. Ob das immer gelingt bleibt wohl offen. Entwicklungsorientiert eingesetzt, können Edutainmenttitel wie *zweistein* schulische Lernprozesse unterstützen aber sicherlich nicht ersetzen. Sie können daher als alternative Spielangebote Familien empfohlen werden.

Drei Viertel der computererfahrenen Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren nutzen Lernprogramme bereits. Überwiegend zu Hause wenden sich 42% regelmäßig (einmal pro Woche oder häufiger) den digitalen Lernspielen zu (Mädchen 47%, Jungen 38%). Es werden vor allem Anwendungen zu den Lerngegenständen Mathematik und Deutsch, gefolgt von Sprachen genutzt. Die meisten Kinder im Grundschulalter beschäftigen sich gerne (58%) bis sehr gerne (12%) mit Lernsoftware. Mit steigendem Alter nimmt die Begeisterung für Lernprogramme ab, vermutlich durch den vermehrten Einsatz in der Schule und der zu-

Symbiose aus Adventure-Game und Lernprogramm

Edutainmenttitel als alternative Spielangebote empfehlen

nehmenden Konkurrenz von grafisch und spielerisch höherwertigen Titeln aus der Unterhaltungssoftwareindustrie (KIM-Studie, 2008).

Vergleichbar mit einem Chemiebaukasten, sind Lern- und Edutainmentanwendungen aus medienpädagogischer Sicht gerade für Grundschulkindern empfehlenswert. Die Kinder sind in diesem Alter dem Format gegenüber aufgeschlossen und so können schulische Themen spielerisch individuell vertieft werden. Auf dem deutschen Markt gibt es innovative Kindersoftware, die beispielsweise vom bereits erwähnten Kindersoftwarepreis *TOMMI* sehr gut hervorgehoben werden. Aber auch Internetseiten, wie der NRW-Spieleratgeber oder die Spielbar von der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), sind eine gute Orientierungshilfe für Eltern im Dickicht des digitalen Spiele-Dschungels.

Kindersoftwarepreis TOMMI

World of Warcraft – Soziologie eines Spiels

Das Bild des einsamen Computerspielers allein vor seinem Rechner hält schon lange keiner näheren Betrachtung mehr Stand. Mit der Einsiedelei in den virtuellen Weiten, in Abgeschiedenheit ohne jede Menschenseele, ist es vorbei in Zeiten der globalen Vernetzung. Das Internet bietet die Infrastruktur, um auch noch den letzten Winkel des heimischen PCs mit der Netzgemeinde zu verbinden. Mit einer relativ hohen Datenübertragung durch standardisierte DSL-Verbindungen und ubiquitäres Computing (komplexe Vernetzung sämtlicher Lebensbereiche) kann jeder kostengünstig in den Strom der Daten eintauchen und im permanenten Kontakt mit seinem virtuellem Gegenüber bleiben, unabhängig von Raum und Zeit. Durch die persistenten Onlinewelten entstehen virtuelle Sozialräume, in denen Beziehungen gepflegt und neue Freundschaften geknüpft werden. Für Kinder und Jugendliche ist der Onlinetreff zu einem Teil ihrer alltäglichen Lebenswelt geworden.

Website: eu.battle.net/wow/de/

Demo-Download: <https://eu.battle.net/account/creation/wow/signup/>

Genre: Onlinerollenspiel (MMORPG)

Altersfreigabe (USK): 12

Den allgemeinen Trend der Vergemeinschaftung im Internet machen sich Hersteller von *Social Games* zunutze. Die Computerspielschmiede *Blizzard Entertainment* erkannte das große Potenzial einer vernetzten Spielwelt und entwickelte ein Onlinerollenspiel, das neue Maßstäbe setzte: *World of Warcraft* (WoW). Das Spiel wird dem Genre *MMORPG* (Massively

Virtuelle Sozialräume entstehen

Multiplayer Online Role-Playing Game) zugeordnet und hat mittlerweile über 12 Mio. Nutzer weltweit. Über einen Server (Realm) kann sich der Nutzer als Client einloggen. Dazu muss er sich die Spielsoftware auf den heimischen Rechner installieren und sich einen Zugang über das Internet einrichten. Für die Nutzung des Accounts können je nach Spiel unterschiedliche Gebühren verlangt werden. Bei *World of Warcraft* sind das, je nach Zahlungsmodus, 11 bis 13 Euro monatlich. Dafür bekommt der Spieler Zutritt zu einer großartigen virtuellen Welt. Ein Server kann technisch bis zu 7.600 Spieler verwalten, in Europa sind es aber lediglich rund 3.000 Accounts (www.warcraftrealms.com).

World of Warcraft spielt in der Welt Azeroth, die sich narrativ, wie ästhetisch stark an den Fantasy-Klassiker *Herr der Ringe* anlehnt. Mittlerweile gibt es neun Romane, die die Hintergrundgeschichte des Spiels erzählen. Im Mittelpunkt der Geschichte steht der ewige Kampf zwischen den Fraktionen Allianz und Horde, deren Völker um die Macht in Azeroth kämpfen. Der Spieler tritt in die Rolle eines Kämpfers, z.B. eines Orcs (Horde) und kann sich nun entscheiden, ob er gegen die bösen Mächte von Azeroth oder direkt gegen die Allianz antreten möchte. Ziel des Gameplays in *World of Warcraft* ist der Aufbau eines Characters (virtuelle Identität), in einer außergewöhnlichen Gesellschaft der Gamecommunity. Der soziale Aufstieg erfolgt über das Hochleveln des Avatars (Alter-ego im Netz) und erfordert viel Zeit. Die Skillung (Figureneigenschaften von engl.: Skills) können durch das

Monatliche Accountgebühren

Ziel ist der Aufbau eines Characters

Die Spielgemeinschaften sind oft organisiert wie Vereine, mit ganz eigenen Regeln, Normen und Kodizes. Viele Gilden haben eine interne Hierarchie (z.B. Gildeleitung, Gilde rat, Ritter, Novizen, etc.). Wenn Spieler einer erfolgreichen Gilde mit »ehrfurchtsvollem Ruf« auf dem Server beitreten möchten, müssen sie sich in aller Regel bewerben. Dann wird im »Einstellungsverfahren« abgeglichen, ob die Gilde die Figureneigenschaften des Bewerbers gebrauchen kann bzw. die reale Person hinter der Figur zur Gilde passt oder nicht. Wird ein Spieler dann in die Gilde aufgenommen, steht er in der Pflicht. Welche Ausmaße diese Verpflichtungen annehmen können, ist von Gilde zu Gilde ganz unterschiedlich. Je leistungsorientierter eine Gilde ist, je höher ist der Zeitaufwand an gemeinsamen Abenteuern, sog. »Raids«, teilzunehmen. Mit steigender Leistungsbereitschaft des einzelnen Mitspielers wächst die Gratifikation innerhalb der Gruppe. Das eröffnet Chancen für den sozialen Aufstieg innerhalb der Gildenhierarchie.

Mitgliedschaft in der Gilde verpflichtet

farmen (sammeln und handeln) von Items (virtuellen Gegenständen, z.B. Gold oder Zauberschwert) und das Erlernen verschiedener Berufe wie z.B. Alchimist, Zauberer, Schmied, Bergbauer, etc. individuell verbessert werden. Wird eine Mission im Spiel gelöst, wird das mit XPs (Erfahrungspunkten von engl. Experience) und Items belohnt. Einfache Quests (Aufgaben) können am Anfang noch alleine gelöst werden, doch mit steigendem Level erfordern die Raids (Schlachtzüge) in Instanzen (abgeschlossene Höhlenbereiche) eine bestimmte Gruppengröße (z.B. 10 oder 25 Spieler) um die Boss-Monster (sehr starke Instanzgegner, z.B. einen Drachen) zu bezwingen. Das führt zur Bildung von festen Gilden (Spielergruppen bzw. Mannschaften), die auch für das RL (Real Life) an Bedeutung gewinnen können. Je nach Aufgabenstellung kann ein Raid schon einmal mehrere Stunden, ja vielleicht sogar einen ganzen Tag bzw. eine ganze Nacht in Anspruch nehmen.

In der Studie *Die Online Spieler: Gemeinsam statt einsam* hat Schorb die soziale Interaktion als zentrales Spielmotiv für junge Spieler hervorgehoben: »Soziale Aspekte – also die Kommunikation und Interaktion mit Anderen – sind für jugendliche Online-SpielerInnen die wesentlichen Beweggründe für das Spielen im bzw. über das Netz. Das bedeutet allerdings nicht, dass sich die reale Sozialität der Befragten im Virtuellen auflöst. Vielmehr ist das Spielen in die sozialen Welten der Spielenden eingebettet« (Schorb et al 2008 S. 12). Neben der ludischen und narrativen Dimension vertieft das *Social Gaming* das Spielerlebnis um eine dritte: Die soziale Dimension. »Je mehr Freunde man im Netz hat, desto länger spielt man, um diese Kontakte aufrecht zu erhalten. Die Dauer des Spielkonsums kann so als Investition in diese Bekanntschaft interpretiert werden, welche sich in der beigemessenen Qualität der Online-Bekanntschafen niederschlägt« (Cypra 2005, S. 58). Durch die Kommunikation mit den Mitspielern kann das immersive Potenzial in *Social Games*, wie *World of Warcraft*, noch gesteigert werden. Der ambitionierte Spieler wird zunehmend sozial eingebunden. Er baut reale emotionale Beziehungen zu seinen virtuellen Mitstreitern auf (vgl. nebenstehende Abbildung).

Vom Spiel zur sozialen Realität

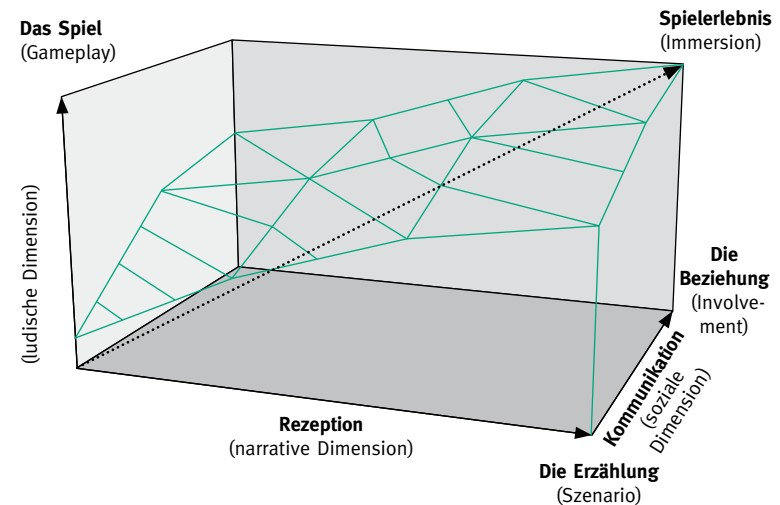
Die soziale Bindungskraft von Onlinespielen ist auch den Entwicklern wohl bekannt. Es liegt im wirtschaftlichen Kerninteresse der Hersteller, die Nutzer von gebührenpflichtigen Internetspielen langfristig zu binden. Das Involvement des Nutzers mittels Spielgemeinschaften, ob Gilden, Sippen oder Clans, ist daher ein wichtiges Marketinginstrument

Soziale Interaktion als zentrales Spielmotiv

Reale emotionale Beziehungen

Wirtschaftliches Interesse der Hersteller

Dimensionen digitaler Spiele



eines jeden Onlinegames.

Die durchschnittliche wöchentliche Spielzeit eines Onlinerollenspielers kann die eines gewöhnlichen Gamers bei Weitem übersteigen. Es wird durchschnittlich häufiger und intensiver gespielt. Je nach Leistungsanforderung und Gruppendruck in der Gilde kann die Spielzeit nicht immer autonom bestimmt werden, da sich der Spieler der Gilde gegenüber verpflichtet fühlt. Kommt nun, neben gruppendynamischen Effekten, die Kompensation realweltlicher Defizite (z.B. misslingende Peerbeziehungen, Ausschluss, etc.) hinzu, kann sich ein anfänglich intensiver oder exzessiver Konsum zu einem pathologischen chronifizieren. Virtuelle Welten können zu einer Art zweitem Zuhause werden. Die Gilde steht dann in Konkurrenz zu realen Beziehungen. Entwickelt sich die Spielergemeinde zur primären Bezugsgruppe, gewinnt sie eine emotionale Bindungsbedeutung weit über das Spiel hinaus. Die psychosoziale Entwicklung, gerade im Jugend- und jungen Erwachsenenalter, kann infolge dessen stagnieren. Der Aufbau einer realweltlichen Identität mit Perspektive misslingt, intime Beziehungen werden nicht aufgebaut, Isolierung vom sozialen Umfeld, Depressionen und das Gefühl einer inneren Leere können die Folge sein.

Für Angehörige sind parasoziale Beziehungen (vgl. Schaumann 2005) in virtuellen Sozialräumen nur schwer identifizierbar. Für viele Eltern ist *WoW* bloß ein Computerspiel wie jedes andere auch, was

Virtuelle Welten als zweites Zuhause

aber mitnichten der Fall ist. Sie verorten ihr Kind vor dem Monitor, wo es ihrer Meinung nach spielt. Für den »Hardcorezocker« indes ist die Onlinewelt schon lange kein Spiel mehr, sondern seine soziale Realität. Die Frage lautet aus dieser Perspektive weniger, was spielt mein Kind, sondern vielmehr: mit wem. Den meisten Eltern wird die Emigration ihrer Kinder in die *Anderswelt* (Original: *Otherworld* von Williams, 2000) erst dann bewusst, wenn sie versuchen, den Stecker zu ziehen. Der Jugendliche hat sich schon längst von seinen Eltern emanzipiert, doch der virtuelle Ablösungsprozess wurde von den Angehörigen schlicht nicht wahrgenommen. Eltern müssen sich daher stärker als je zuvor mit den digitalen Spielplätzen ihrer Kinder auseinandersetzen. Es muss allen klar sein, dass die Bindung an Online-Games auch mit der Einbindung des Spielers in ein soziales Netzwerk einhergeht. Es stellt sich daher grundsätzlich die Frage, ob das Social Gaming für Kinder- und Jugendliche überhaupt geeignet ist. *World of Warcraft* ist zwar ab 12 Jahren für den Handel freigegeben, Altersfreigaben sind aber keine Altersempfehlungen. Auch wenn keine Jugendgefährdung vermutet wird, so wird dem Spiel doch ein hohes Suchtpotenzial unterstellt (vgl. Rehbein 2009).

Die soziale Einflussnahme auf Kinder und Jugendliche gerade von älteren »Gefährten«, wie Verantwortungsübergabe, Einforderung von Loyalität oder Leistung, kann die anfängliche intrinsische Spielmotivationen in ihr Gegenteil verkehren, in eine extrinsische Leistungsmotivation: ich muss ein leistungsbereiter Mitspieler sein, um meinen sozialen Status in der Gilde zu erhalten oder gar auszubauen (vgl. Kuhn 2010, S. 129–146). Gerade Heranwachsende haben hier oft Probleme, sich gegenüber Vereinnahmungen von (virtuellen) Dritten abzugrenzen. Eine disziplinierte Einteilung der Computerspielzeit mislingt Jugendlichen gerade in der Pubertät regelmäßig. Wenn sich also Eltern entscheiden, ihren Kindern Onlinerollenspiele zur Verfügung zu stellen, müssen sie der immersiven Kraft von Onlinegames gewahr sein. Sie sollten die Spielzeit mit ihren Kindern verhandeln und müssen dann auf die Einhaltung pochen, unter Umständen jeden Tag. Ein Verweis auf die Verantwortung des Herstellers hilft hier wenig. Eine aktivere Rolle des Herstellers zur Vermeidung eines exzessiven Spielkonsums wäre wünschenswert. Zumindest die Nutzungszeiten der Accounts von Minderjährigen sollten durchgehend begrenzt werden. Doch das Appellieren an die Verantwortung eines Unternehmens mit klaren wirtschaftlichen Interessen ist mühselig.

Social-Gaming für Kinder und Jugendliche geeignet?

Einteilung der Computerspielzeit mislingt regelmäßig

Thesen zur »Medienerziehungsberatung«

Als ich nach einem Titel für diesen Aufsatz gesucht habe, ist mir der Begriff »Medienerziehungsberatung« in den Sinn gekommen. Gibt man diesen Begriff in die Internet-Suchmaschine *Google* ein, erhält man gerade mal 3 Treffer, die aber den Begriff auch nicht zusammenhängend verwenden. Das machte mich stutzig. Die Immanenz der Begriffe wird im Informationszeitalter von diesem digitalen Orakel des *PageRank*-Algorithmus dominiert: keine Suchergebnisse bei *Google* ist gleichbedeutend mit Inexistenz. Sollte ich wirklich der Erste sein, der auf diesen Begriff gekommen ist? Ich verwende ihn hier abschließend in der Hoffnung, er möge zum nötigen Verständnis der neuen Medien, ihrer Spielwelten und des Umgangs damit in der Erziehungsberatung beitragen.

Als Resümee werden fünf Thesen zur »Medienerziehungsberatung« vorgestellt. Sie bieten Anlass zum Nachdenken und zur weiteren Auseinandersetzung zum Thema Nutzung digitaler Spiele durch Kinder und Jugendliche.

1. Digitale Spiele haben einen festen Platz in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Die gesellschaftliche Relevanz von digitalen Spielen wird nicht zuletzt durch ihren wirtschaftlichen Erfolg dokumentiert. Das Aufwachsen mit digitalen Spielwelten ist heutzutage Normalität. Virtuelle Welten beeinflussen die psychosoziale Entwicklung von Heranwachsenden ab der frühen Kindheit bis ins junge Erwachsenenalter und werden damit zu einem permanenten Erziehungsthema für Eltern. Die Mediensozialisation von Heranwachsenden tritt damit automatisch in den Fokus der Erziehungsberatung. Die Nutzung von interaktiver Unterhaltung ist geschlechtsspezifisch sehr unterschiedlich: Jungen weisen einen problematischeren Computerspielkonsum auf als Mädchen. Jungen spielen häufiger, länger und intensiver, sie spielen weniger Lernprogramme als Mädchen, dafür häufiger gewalthaltige Computerspiele, die nicht für ihr Alter bestimmt sind. Dieser Genderaspekt ist signifikant und verweist auf die Notwendigkeit geschlechtsspezifischer Ausrichtungen innerhalb der »Medienerziehungsberatung«.

Virtuelle Welten werden Erziehungsthema

2. Die Außenansicht digitaler Spiele ist nicht gleich der Innenansicht

Die Innenansicht (Spielerleben) unterscheidet sich existenziell von der Außenansicht (Spielbeobachtung). Der Spielbeobachter montiert das

Identifizierung und Selbstwirksamkeit

Geschehen zu einer linearen Erzählung. Er nimmt die Spielhandlung wie einen Spielfilm wahr. Der Zuschauer identifiziert sich mit den Protagonisten und bewertet die Handlungen. Sind die Handlungen unmoralisch, werden nicht nur die Spiele, sondern auch deren Nutzer abgelehnt. Der Spieler indes erlebt die nonlineare Interaktion mit dem virtuellen Environment als immersives Spielvergnügen. Interaktives Entertainment löst den Konsumenten aus der Rolle des passiven Rezipienten heraus und bemächtigt ihn, die Geschichte selbst fortzuschreiben. Der Spieler muss sich in der virtuellen Spielwelt bewähren. Die Aussicht auf Macht, Herrschaft und Kontrolle im Spiel treibt ihn immer weiter an. Dabei erlebt er sich als selbstwirksam. Um Computerspiele und dessen Protagonisten wirklich zu verstehen, reicht es daher nicht aus, das Geschehen am Bildschirm zu beobachten, das Spiel wird nur über die Interaktion erlebbar. Im Sinne eines intergenerativen Verständnisses ist es empfehlenswert, sich mit der digitalen Spielwelt von Kindern und Jugendlichen in der »Medienerziehungsberatung« explorativ auseinanderzusetzen.

3. Früher Konsum gewalthaltiger Computerspiele ist ein Indiz für elterliche Vernachlässigung

Der Konsum jugendgefährdender Spiele unter Jungen, gerade in der Pubertät, ist weit verbreitet und gehört wohl als eine Art Männlichkeitsritus mehr oder weniger zur normalen Entwicklung. Wenn dieses Konsummuster sich aber schon extensiv im Grundschulalter verfestigt, kann das als Indiz für elterliche Vernachlässigung gewertet werden. Werden in der Erziehungsberatung solche Konsummuster aufgedeckt, sollte dies mit den Erziehungsberechtigten thematisiert werden. Den Eltern sollte die Abnormität dieses Nutzungsverhaltens im Grundschulalter deutlich gemacht und gleichzeitig auf die Herausnahme jugendgefährdender Spiele aus dem familiären Umfeld hingearbeitet werden.

4. Digitale Spiele erweitern die soziale Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen

Durch die digitale Vernetzung von Online-Spielwelten entstehen neue Sozialräume. Sie bieten den Nutzern soziale Aggregate und offerieren ein temporäres Beziehungsangebot im Rahmen eines bestimmten Spiels. Auch wenn sich aus virtuellen Beziehungen nur bedingt reale Freundschaften generieren lassen, nehmen sie, zumindest zeitweise, Einfluss auf das Sozialleben der Spieler. Digitale Spielwelten werden damit Teil der Lebenswelt von Heranwachsenden. Die soziale Einbindung kann das Spielerleben und den Konsum intensivieren. Eine

Aufgedeckte Konsummuster thematisieren

Kompensation realweltlicher Defizite durch parasoziale Interaktionen kann einen exzessiven oder gar pathologischen Medienkonsum befördern. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ab welchem Alter Onlinerollenspiele, wie *World of Warcraft*, zu empfehlen sind. Die Altersfreigabe ist hier grundsätzlich kein Hinweis auf eine Altersempfehlung. Daher müssen Eltern, die ihren Kindern Onlinerollenspiele zur Verfügung stellen, auf die Einhaltung von gemeinsam ausgehandelten Spielzeiten achten. Denn die Heranwachsenden sind nicht selten mit der Selbstregulierung des Spielkonsums überfordert.

Auf Spielzeiten achten

5. Neben der Bewahrung setzt eine ausgewogene Beratung auf Bewusstsein

Für Grundschul Kinder sind Lern- und Edutainmentsoftware aus medienpädagogischer Sicht zu empfehlen. Die Kinder sind in diesem Alter dem Format gegenüber aufgeschlossen, und so können schulische Themen spielerisch individuell vertieft werden. Eine positive Auseinandersetzung mit Computerspielen, die nicht allein auf Bewahrung, sondern auch gerade auf Bewusstsein setzt, ist ein fundamentaler Bestandteil einer ausgewogenen »Medienerziehungsberatung«. Die *Empfehlung*, als integrales Element jeder Beratung, sollte daher die positiven Potenziale neuer Medien beinhalten. Denn eine zeitgemäße »Medienerziehungsberatung«, die mediale Lebenswelten von heutigen Kindern und Jugendlichen berücksichtigt, kann von ratsuchenden Eltern im Informationszeitalter erwartet werden.

»Medienerziehungsberatung«

Literatur

- Bergmann, W. (2000): Computer machen Kinder schlau. Was Kinder beim Computerspielen sehen und fühlen, denken und lernen. München: Beust.
- BITKOM (2009): Spielend unterhalten. Wachstumsmarkt Electronic Games – Perspektive Deutschland, 10. www.bitkom.org/files/documents/Studie_Spielend_unterhalten_Wachstumsmarkt_electronic_games_2009%281%29.pdf. Zugriff am 15. 1. 2011, 10.00 Uhr MEZ.
- BIU – Bundesverband interaktive Unterhaltungssoftware e.V. (2010): Marktzahlen Computer- und Videospiel-Software 1. Halbjahr 2010, 8. www.biu-online.de/fileadmin/user/dateien/BIU_Marktzahlen_1_HJ_2010.pdf. Zugriff am 15. 1. 2011, 10.00 Uhr MEZ.
- Cypra, O. (2005): Warum spielen Menschen in virtuellen Welten? Eine empirische Untersuchung zu Online-Rollenspielen und ihren Nutzern. Diplomarbeit, Universität Mainz.
- Fritz, J. (2004): *Das Spiel verstehen. Eine Einführung in Theorie und Bedeutung*. Weinheim, München: Juventa
- Fritz, J. (2005): Krieg kann man nicht spielen. In: Ein Resümee über virtuelles Töten und die öffentliche Debatte darüber. *Das Magazin 2/05*, Electronic Arts, 16–17.
- Grossman, D., DeGaetano, G. (2002): *Wer hat unseren Kindern das Töten beigebracht? Ein Aufruf gegen Gewalt in Fernsehen, Film und Videospielen*. Stuttgart: Freies Geistesleben.
- Huizinga, J. (2009): *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Hamburg: Rowohlt.
- Johnson, S. (2006): *Die neue Intelligenz. Warum wir durch Computerspiele und TV klüger*

- werden. Köln: Kiepenheuer und Witsch.
- JIM-Studie 2010 (2010): *Jugend, Information, (Multi-)Media*. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS), 36–41. www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf
- JuSchVerbG – Entwurf eines Gesetzes zur Verbesserung des Jugendschutzes. Drucksache 76/07 vom 2. 2. 07 unter: www.bundesrat.de/cdn_090/SharedDocs/Drucksachen/2007/0001-0100/76-07,templateld=raw,property=publicationFile.pdf/76-07.pdf
- KIM-Studie 2010 (2011): *Kinder+Medien, Computer+Internet*. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS), 32–34. www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf08/KIM2008.pdf
- Kneer, J. (2010): Unreal Tournament? Der Einfluss von Spielerfahrung auf die Wahrnehmung von First Person Shooter Spielen. In: Kaminski, W. und Lorber, M. (Hrsg.): *Clash of Realities* 2010. Computerspiele: Medien und mehr, 85–96.
- Kuhn, A. (2010): Der virtuelle Sozialraum digitaler Spielwelten am Beispiel von World of Warcraft. S.140. In: Kaminski, W.: *Clash of Realities* 2010. Computerspiele: Medien und mehr, 129–146.
- Quandt, T., Wimmer, J., Wolling, J. (Hrsg.) (2008): *Die Computerspieler – Studien zur Nutzung von Computergames*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rehbein, F. (2009): *Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter*. Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale. Forschungsbericht No 108, Hannover: KFN.
- Schaumann, M. (2005): *Parasoziale Interaktion und Virtualität*. Diplomarbeit im Fachbereich Medien/Kommunikation, Universität Siegen.
- Spitzer, M. (2006): *Vorsicht Bildschirm!*: Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft. München: DTV.
- Schorb, B., Kießling, M., Keilhauer, L. (2008): *Die Online Spieler: Gemeinsam statt einsam*. Medienkonvergenz Monitoring Online Spieler Report (MeMo_OSRO8) der Universität Leipzig, 2008. www.uni-leipzig.de/~umfmed/MeMo_OSRO8.pdf, Zugriff am 18. 10. 2008, 10.00 Uhr MEZ
- Williams, T. (2006): *Otherland*. Bd 1–4. Stuttgart: Klett-Cotta.

Maria von Salisch

Nutzung und Einfluss von Bildschirmspielen bei Kindern

In der Welt der digitalen Informationstechnologien sind Erwachsene Einwanderer, die sich wie alle Zugereisten in dieser Landschaft immer etwas unbeholfen bewegen. So suchen sie zum Beispiel nach gedruckten Handbüchern für Computeranwendungen, statt spontan die Online-Hilfe zu nutzen. Ihre Führer im »Lande Digitalien« stammen vielfach aus der jüngeren Generation. Wenn es um die Programmierung von Klingeltönen oder Weckrufen auf dem Handy, von zeitverschobenen Aufnahmen auf dem Festplattenrecorder oder komplizierten Computeranwendungen geht, dann sind es oft die Heranwachsenden, die die Älteren an die Hand nehmen. Sie sind die »digital natives«, die Eingeborenen, die mit den neuen Informationstechnologien aufgewachsen sind und diese seit Kindertagen in sich aufgenommen haben. Seit sie denken können, sind sie umgeben von Handys und SMS, Computerspielen und Internet-Chatrooms, E-Mail und Instant Messaging sowie den vielen anderen Erfindungen des digitalen Zeitalters. Weil Erwachsenen manche Gewohnheiten dieser Generation fremd sind, ist es wichtig, sich darüber zu informieren und dieses Wissen in die eigene Beratungspraxis einzubauen. Daher werden im Folgenden aktuelle Forschungsergebnisse zum Einstieg von Kindern und Jugendlichen in die Welt der Neuen Medien vorgestellt. Die Konzentration liegt dabei auf die von den meisten oft und gerne gespielten Spielen auf dem Computer oder der Spielkonsole. Besonderes Augenmerk gilt dabei jenen Bildschirmspielen, die wegen ihrer Gewalthaltigkeit problematisch sein können.

Der Einstieg in die Neuen Medien

Nach der rasanten Ausbreitung der digitalen Informationstechnologien in den letzten zwei Jahrzehnten steht bei 88% der Schulkinder inzwischen ein PC zu Hause. Selbst in finanziell eingeschränkten Familien sind Computer (und vor allem Spielkonsolen) weit verbreitet. Fast alle dieser Rechner sind mit einem Internetzugang ausgestattet. Das sind einige Ergebnisse der groß angelegten KIM-Studie, die alle zwei Jahre eine repräsentative Stichprobe von etwa 1200 Jungen und Mädchen zwischen sechs und zwölf Jahren samt einem ihrer Eltern zu Themen rund um Computer, Internet und (Multi-)Media in Deutsch-

Zugang zu neuen Medien

land befragt. Nach der KIM-Studie besitzt jedes vierte Schulkind einen eigenen (Kinder-)Computer und etwa die Hälfte eine Spielkonsole und/oder ein Handy. Damit haben die meisten Schulkinder Zugang zu Neuen Medien, insbesondere zur weiten Welt des Internets (KIM-Studie 2009). Gleichwohl ist festzuhalten: Auch wenn Computeraktivitäten unter die zehn Lieblingsbeschäftigungen der Schulkinder aufgerückt sind, so rangiert das Interesse am Rechner und seinen Möglichkeiten doch immer noch weit hinter anderen Themen. Nach wie vor an vorderster Stelle stehen für Kinder im Grundschulalter der Kontakt zu ihren Freundinnen und Freunden sowie das Spielen draußen und drinnen (KIM-Studie 2009).

Einstieg erfolgt langsam und stetig

Der Einstieg der Kinder in die Welt der Neuen Medien erfolgt langsam und stetig. In den USA – dort findet der erste Kontakt wahrscheinlich früher statt, als hierzulande – gelang es in einer groß angelegten Befragung 37% der 4- bis 6-jährigen, den PC selbstständig anzustellen. 16% der Vorschulkinder dort nutzen den Computer so gut wie jeden Tag, um Computerspiele zu spielen, darunter vor allem Jungen (Rideout; Vandewater; Wartella 2003). Für Deutschland liegen mit der KIM-Studie die ersten repräsentativen Zahlen für die Altersgruppe der Schulkinder vor. Bereits 73% der Schulanfänger setzt sich zumindest einmal in der Woche an den Rechner. Bis zum Alter von 13 Jahren sind die Nicht-Computernutzer zu einer verschwindend kleinen Minderheit geworden. Schulkinder nutzen den PC auch für Arbeiten für die Schule, zum Musik hören und Texte schreiben, aber das Spielen überwiegt ganz deutlich. Mit zunehmendem Alter weitet sich der Kreis der regelmäßig Spielenden aus: während sich bei den Schulanfängern etwa ein Drittel wöchentlich an die Tasten setzt, sind es bei den 8- bis 9-jährigen schon die Hälfte, bei den 10- bis 11-jährigen zwei Drittel und bei den 12- bis 13-jährigen gar 73%, die mehr als einmal pro Woche alleine oder gemeinsam mit anderen Computerspiele spielen. Zugleich weitet sich die zeitliche Dauer der einzelnen Sitzungen aus: 36% der 12-jährigen sitzen regelmäßig über eine Stunde zum Spielen am Computer. Jungen sind in punkto Computer, Spielkonsole und Internet in der Regel nicht nur etwas besser ausgestattet als Mädchen, sondern beschäftigen sich auch eher länger und intensiver mit Computerspielen (KIM-Studie 2009). Jugendliche sind in der Regel noch weitaus aktivere Computernutzer. Drei Viertel der 12- bis 18-jährigen haben nach der ebenfalls repräsentativen Studie zu Jugend und Medien (JIM) einen Computer im eigenen Zimmer stehen. Nicht erstaunlich ist daher, dass 90% der Teenager täglich ins Netz gehen, oft zum Austausch mit anderen, aber auch zu Unterhaltungszwecken, also zur Suche und

Drei Viertel wöchentlich am Rechner

Teenager täglich im Netz

zum Herunterladen von Musik oder Videos und natürlich zum Spielen von Online-Spielen. Etwa die Hälfte der Jugendlichen spielt (nahezu) täglich am PC, im Internet oder an der Konsole. Und um gleich mit einem Missverständnis aufzuräumen: Computerspieler sind nicht unbedingt einsam, denn das Spielen zusammen mit anderen ist unter den Jugendlichen ebenso verbreitet, wie das Spielen alleine (JIM-Studie 2009). Zwischen etwa sechs und sechzehn Jahren, so kann man daher resümieren, erfolgt der Eintritt in die immer komplexeren Angebote des Computers und anderer Informationstechnologien. Wer sich nicht in dieser Welt bewegt, ist unter den Heranwachsenden eine Ausnahme.

Was spielen Schulkinder gerne?

Die Spielvorlieben der Kinder auf dem Computer orientieren sich an ihren Entwicklungsaufgaben (von Salisch; Oppl; Kristen 2006). Genauer gesagt, verspricht die Beschäftigung mit den Bildschirmspielen Hilfe bei der Bewältigung dieser Aufgaben, die sich im Grundschulalter unter anderem auf die Entwicklung von Konzepten und Denkschemata, die Ausbildung von männlichem oder weiblichem Rollenverhalten und das Zurechtkommen mit den Altersgenossen beziehen: So fordern Jump-and-Run-Spiele die Hand-Auge-Koordination und Adventure-Spiele die Problemlösefähigkeiten der Kinder heraus. Darüber hinaus machen viele Computerspiele den Kindern Angebote zu ihrer Geschlechtsrolle, die die Kinder bei der Ausformulierung ihrer eigenen Geschlechtsrollen-Selbstkonzepte beeinflussen können (von Salisch; Oppl; Kristen 2006). Dies geschieht beispielsweise durch die Art der Rollen (z.B. als Hexe oder als Krieger) oder der Handlungsmöglichkeiten der männlichen oder weiblichen Spielfiguren, die das Spiel den Heranwachsenden anbietet (z.B. Fromme; Gecius 1997). Fragt man die Heranwachsenden nach ihren drei Lieblingsspielen auf dem Computer oder der Spielkonsole, so erhält man lange Listen von Spielen, die man nach Gattungen oder Genres gruppieren kann. Ganz oben auf der Hitliste stehen bei den Jungen Sportspiele, Adventure- und Actionspiele, während bedeutend mehr Mädchen als Jungen Strategiespiele (*Sims*), Fun-Sport-Spiele (*Singstar*), Gesellschafts- und Denkspiele (*Tetris*) sowie Lernspiele bevorzugen (KIM-Studie 2009). Dass Actionspiele und Shooter, Strategiespiele (*Siedler*) und Fußballspiele (*Fifa-Manager*), Rennspiele (*Need for Speed*) in der Gunst der männlichen Heranwachsenden höher stehen, hält sich bis ins Jugendalter. Hinzu kommen bei den männlichen Teenagern noch Online-Rollenspiele (JIM-Studie 2009), wie heutzutage etwa *Metin*, *Runes of Magic* oder *World of Warcraft*.

Jump-and-Run-Spiele, Adventure-Spiele

Unterschiedliche Spielwahl von Mädchen und Jungen

Die Experimentierphase oder: Wie stabil sind die Vorlieben der Kinder?

Auch wenn die KIM- und JIM-Studien viel über die Spielvorlieben von Kindern und Jugendlichen verraten, so können sie doch nicht Aufschluss geben über die Stabilität dieser Präferenzen, weil in jeder der KIM- oder JIM-Studien unterschiedliche Gruppen von Heranwachsenden befragt wurden. Wie wir wissen, ändern Kinder ihre Freizeitvorlieben noch häufiger als Erwachsene, was nützlich und sinnvoll ist, weil sie auf diese Weise Neues erfahren. Die Frage ist daher, wie treu Kinder ihren Vorlieben für bestimmte Spielgattungen über ein Jahr bleiben. Dafür muss man die gleiche Gruppe von Kindern zweimal befragen.

Vor diesem Hintergrund hat die Universität Lüneburg unter Leitung der Autorin eine Längsschnittstudie zur Beschäftigung mit Bildschirmspielen bei Kindern durchgeführt, die Studie *Kinder, Computern, Hobby und Lernen*, kurz: KUHl-Studie. In der KUHl-Studie wurden die gleichen 324 Mädchen und Jungen aus Berlin zwei mal um Auskunft gebeten, einmal als sie die dritte oder vierte Klasse besuchten und ein weiteres Mal genau ein Jahr später, als sie in die vierte oder fünfte Klasse gingen, die in Berlin auch Teil der Grundschule ist. Ihre Grundschulen lagen nach dem Sozialstrukturatlas in Bezirken der Mittelschicht oder in sozialen Brennpunkten von Berlin. Auf Fragebögen wurden die 155 Jungen und 169 Mädchen der KUHl-Stichprobe im Klassenverband unter anderem nach ihren drei Lieblingsspielen auf dem Computer und ihren drei Lieblingsspielen auf der Spielkonsole befragt. Darüber hinaus wurden die Kinder bei beiden Erhebungen gebeten anzugeben, welche ihrer Mitschüler sich durch aggressives Verhalten (im Sinne von Treten oder Schlagen) oder durch hinterhältiges Verhalten (im Sinne von Intrigen) hervortaten. Selbstverständlich wurden die Kinder auch danach gefragt, welche ihrer Klassenkameraden sich besonders hilfsbereit verhielten. Gleiche Einschätzungen wurden von den Lehrkräften erbeten, die die Kinder ebenso wie ihre Mitschüler Tag für Tag erleben und daher mit ihrem Verhalten sehr vertraut sind (von Salisch, Kristen, Oppl 2007).

Die Ergebnisse der KUHl-Studie, die in den Dissertationen von Astrid Kristen und Caroline Oppl enthalten sind, haben wir später zu einem Buch mit dem Titel *Computerspiele mit und ohne Gewalt: Auswahl und Wirkung bei Kindern* zusammengefasst. Eines der Ergebnisse der zweimaligen Befragung der Grundschul Kinder der KUHl-Studie ist, dass sie ihren Vorlieben für die meisten Spielgattungen in der Regel nicht sehr treu bleiben. Wie sehr sich die Vorlieben einzelner

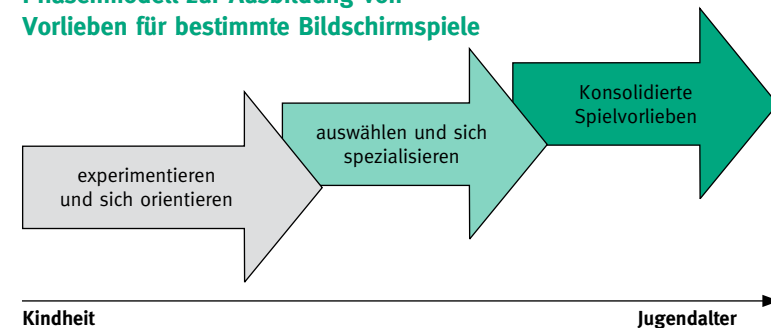
Längsschnitt-
studie

Vorlieben
gewechselt

Personen zu zwei Zeitpunkten gleichen, kann man mit Korrelationskoeffizienten messen. Die Korrelationskoeffizienten für Action-Spiele, Sport- und Rennspiele, Jump- und Run-Spiele, Abenteuerspiele und Rollenspiele, die zwischen 0 (= gar kein Zusammenhang) und 1 (= perfekte Übereinstimmung) liegen können, fallen mit Werten zwischen .08 und .40 zwar meist signifikant, aber insgesamt mäßig aus. Daraus ist nur eine Ausnahme hervorzuheben, und zwar die Lernspiele, die mit Korrelationskoeffizienten um die .50 von den gleichen Kindern übers Jahr häufiger genannt wurden. Ob dies der freien Wahl oder der Notwendigkeit entspringt, sei dahingestellt (von Salisch; Kristen; Oppl 2007). Die mäßigen Stabilitäten entstehen auch dadurch, dass manche Heranwachsende sich von den Computerspielen insgesamt abwenden. Auch wenn neue Angebote wie Karaoke-Spiele gerade Mädchen zu Beginn des Jugendalters locken, so entsteht Instabilität auch dadurch, dass viele von ihnen das Computerspielen einschränken: Nach der JIM-Studie sind es fast immer mehr als doppelt so viele männliche wie weibliche Jugendliche, die Offline-Spiele, Konsolenspiele oder Online-Spiele alleine oder mit anderen spielen (JIM-Studie 2009). Bei den Kindern waren diese Geschlechtsunterschiede weniger ausgeprägt. Die mäßigen Stabilitäten sind somit auf die Umorientierung im Angebot oder die Abwahl des Mediums Computerspiele insgesamt zurückzuführen.

Halten wir also fest: Dass die Spielvorlieben der Computerspielfänger nur mäßig stabil sind, deutet darauf hin, dass sie zunächst eine Phase der Orientierung oder des Experimentierens durchlaufen, in der sie sich im Angebot zurechtfinden und feststellen, welche Spiele ihre Bedürfnisse befriedigen. Darauf folgt eine zweite Phase, in der sie die Spiele schon bewusster auswählen – oft mit Hilfe ihres Freundeskreises (KIM-Studie 2009) – und sich oft auf wenige Genres »spezialisieren«,

Phasenmodell zur Ausbildung von Vorlieben für bestimmte Bildschirmspiele



Jugendliche mit konsolidierten Spielvorlieben

auch weil jede Gattung sie mit leicht unterschiedlichen Anforderungen konfrontiert (Livingstone 2002). Am Ende stehen dann Jugendliche mit konsolidierten Spielvorlieben, die wissen, was sie wollen, sich darin nicht beirren lassen und diese Präferenzen einige Jahre aufrecht erhalten. Vergleichbare Phasenmodelle des Einstiegs existieren in Hinblick auf andere Verhaltensweisen, die sich im Jugendalter gelegentlich als Problem erweisen, wie etwa das Rauchen von Tabak oder die Einnahme von Alkohol und anderen psychotropen Substanzen. »In der Stufenfolge des Tabakkonsums kommt es nach dieser Probierphase zur Experimentierphase. Jugendliche rauchen zwar wiederholt, aber unregelmäßig. Ein wichtiger Einflussfaktor dabei ist das Verhalten von Gleichaltrigen und die Verfügbarkeit im sozialen Umfeld (Schule, Familie, Freizeitangebot)« (Riedler 2010). Auch hier wird also angenommen, dass auf den ersten Kontakt eine Experimentierphase folgt, in der die Jugendlichen den mehr oder weniger verantwortlichen Umgang mit den potenziellen Suchtmitteln erlernen.

Wann steigen Heranwachsende in Gewaltspiele ein?

Problematisch ist nicht das Spielen am Computer, solange es eine gewisse Dauer nicht regelmäßig überschreitet, sondern die regelmäßige Beschäftigung mit gewalthaltigen Computerspielen (Anderson 2004). Darunter fallen ganz sicher Titel wie der Egoshooter *Counterstrike*, der für Jugendliche unter 18 Jahren nicht frei verfügbar ist, aber auch Spiele, die nach der Definition der Unterhaltungssoftware-Selbstkontrolle (USK) ab 16 Jahren freigegeben sind, weil sie nach §14 des Jugendschutzgesetzes (von 2006) »rasante bewaffnete Action, mitunter gegenüber menschenähnlichen Spielfiguren sowie Spielkonzepte, die fiktive oder historische kriegerische Auseinandersetzungen atmosphärisch nachvollziehen lassen« zum Inhalt haben. Der Gesetzgeber fordert daher in §14 weiter: »Die Inhalte lassen eine bestimmte Reife des sozialen Urteilsvermögens und die Fähigkeit zur kritischen Reflektion der interaktiven Beteiligung am Spiel erforderlich erscheinen« (JuSchG). Zu fragen ist daher, welche Heranwachsenden wann in diese Gewaltspiele einsteigen und welche ihnen treu bleiben, sich also auf diese Gruppe von Spielen spezialisieren.

Nach den Ergebnissen der KUHL-Studie sind es sowohl bei der ersten Befragung in der dritten und vierten Klasse als auch ein Jahr später, bei der zweiten Befragung, nur sehr wenige Mädchen, die einen Egoshooter oder ein ab 16 oder 18 Jahren zugelassenes Spieletitel

unter ihren drei Lieblingsspielen nennen. Bei den Jungen ist hingegen ein dramatischer Anstieg der Nennungen zu verzeichnen: Waren es in der dritten oder vierten Klasse noch 21% der Jungen, die ein Computerspiel ab 16 oder 18 Jahren angegeben hatten, so lag dieser Anteil ein Jahr später mit 41% schon fast doppelt so hoch. Bei der Aufzählung von Egoshootern unter den Favoriten der Jungen fiel der Zuwachs von 20% auf 27% weniger deutlich aus (von Salisch; Kristen; Oppl 2007). Dass Gewaltspiele hoch in der Gunst von substanziellen Anteilen von Heranwachsenden stehen, wird im Wesentlichen von der repräsentativen KIM-Studie untermauert, zählten hier doch ebenfalls 45% der 12- bis 13-jährigen altersunangemessene Spieletitel unter ihren Lieblingsspielen auf (KIM-Studie 2009). Bei den 12- bis 18-jährigen der JIM-Studie gaben gar 82% der männlichen und 38% der weiblichen Teenager an, schon einmal Computerspiele gespielt zu haben, »für die sie eigentlich zu jung waren«, also überwiegend Spiele ab 16 oder 18 Jahren. Die altersbeschränkten Bildschirmspiele erhalten die Jugendlichen nach eigenen Angaben überwiegend von Freunden, aus dem Internet und von Mitschülern (JIM-Studie 2009). Um auszuschließen, dass die Heranwachsenden Spiele als ihre Lieblinge aufschrieben, die sie zwar schon einmal gesehen haben und »cool« finden, aber nicht selbst spielen, haben wir ihnen in der KUHL-Studie ein Medientagebuch mitgegeben, in das sie eine Woche lang für jeden Tag eintragen sollten, welche Fernsehsendungen sie gesehen, welche Bücher sie gelesen und welche Bildschirmspiele sie am Nachmittag gespielt hatten. Ein Vergleich der Lieblingsspiel-Nennungen auf dem Fragebogen mit den Angaben im Medientagebuch ergab – abgesehen von wenigen Ausnahmen – substanzielle Übereinstimmungen; die Korrelationskoeffizienten lagen zwischen .28 und .59 bei den Jungen und zwischen .03 und .68 bei den Mädchen (von Salisch; Kristen; Oppl 2007). Daher gehen wir davon aus, dass die Kinder ihre Spiele-Favoriten in der Regel auch selbst spielen.

Nach den Daten der KUHL-Studie lässt sich auch bei der Vorliebe für Gewaltspiele eine Experimentierphase ausmachen. Ähnlich wie bei den Genre-Vorlieben fielen die Korrelationskoeffizienten für die zweimalige Wahl von Egoshootern oder von Spielen ab 16/18 Jahren mit Korrelationen von maximal .30 (bei Werten zwischen 0 und 1.0) zwar signifikant, aber ebenfalls eher mäßig aus. Die beschränkte zeitliche Stabilität der Präferenz für gewalthaltige Bildschirmspiele bestätigte sich bei beiden Geschlechtern (von Salisch; Kristen; Oppl 2007).

Dieser Befund ist interessant, weil er die Existenz einer Experimentierphase zu Beginn der »Computerspielkarriere« aus anderer

Dramatischer Anstieg der Nennungen

Experimentierphase bei Gewaltspielen

Warte bestätigt. Zugleich ist er aber auch deshalb von Bedeutung, weil nur bei dauerhafter Beschäftigung mit gewalthaltigen Computerspielen Wirkungen auf das aggressive Verhalten der Kinder zu erwarten sind (Anderson 2004, Anderson; Dill 2000). Damit rückt die Frage in den Vordergrund, unter welchen Bedingungen sich Heranwachsende auf Egoshooter oder auf andere brutale und blutige Computerspiele spezialisieren. Wer bildet Spielgewohnheiten in dieser Richtung aus? Genauer: Wer macht diese Gruppe von Computerspielen zu seinen Favoriten, die er täglich spielt, über die er sich weitere Informationen beschafft und für die er zum Experten wird? Wer wird Teil eines Teams bei einem online zu spielenden brutalen Netzwerk-Spiel wie *Counterstrike*? Auch hier ist nach den Bedingungen zu fragen, die eine habitualisierte Beschäftigung mit Gewaltspielen erleichtern, die die größten Sorgen um ihre Wirkungen auf die Persönlichkeit in Wissenschaft und Gesellschaft hervorrufen (z.B. Anderson 2004).

Welche Heranwachsenden spezialisieren sich auf Gewaltspiele?

Auf die Frage, welche Kinder und Jugendlichen sich unter welchen Bedingungen auf brutale Bildschirmspiele spezialisieren, kann die KUHL-Studie ebenfalls empirisch gesicherte Auskünfte geben, wurde doch etwa die Hälfte der ursprünglichen Stichprobe noch ein drittes Mal in der sechsten Jahrgangsstufe befragt. (Die andere Hälfte des Samples konnte nicht befragt werden, weil sie schon die 7. Klasse besuchte, also nach der sechsjährigen Grundschule in Berlin auf eine Vielzahl von weiterführenden Schulen verteilt war.) Genauer gesagt wurden N = 117 Jugendliche, die zwischen 11 und 14 Jahren und im Mittel 12 Jahre alt waren, noch einmal in ihren Schulklassen aufgesucht und gebeten, unsere Fragebögen auszufüllen und ihre Lieblingsspiele aufzuschreiben. Die 66 weiblichen und 51 männlichen Jugendlichen, die dieser Bitte nachkamen, stellten 62,5% der Teilnehmer der zweiten Befragung (KUHL2) dar. Auswertungen zu Stichprobenselektion ergaben, dass in KUHL3 (gegenüber KUHL2) überproportional viele Mädchen und Kinder aus dem früheren Ostberlin vertreten waren. Ein Schichtbias zeigte sich nicht, denn Kinder aus Stadtbezirken der Mittelschicht und aus sozialen Brennpunkten waren in etwa gleichen Anteilen vertreten, wie zuvor.

Nachbefragung

Die gute Nachricht dieser KUHL3-Befragung ist, dass es große Unterschiede unter den Jugendlichen in Hinblick auf ihre Vorliebe

für Gewaltspiele gibt. Auf der einen Seite gaben mehr als die Hälfte (56%) der Jugendlichen an, dass sie ab 16 oder 18 Jahren zugelassene Spiele nicht spielten. Unter den Sechstklässlern waren es auf der anderen Seite weniger als 10%, die diese gewalthaltigen Bildschirmspiele überwiegend spielten, bei denen sie also mehr als 50% der Nennungen ausmachten (die bei dieser Erhebung nicht auf drei Spieletitel beschränkt waren). Diese Heranwachsenden haben sich in dem Phasenmodell des Einstiegs bereits auf Gewaltspiele spezialisiert. Die restlichen 35%, die die altersbeschränkten Computerspiele mehr oder weniger prominent auf ihrem »Computerspiel-Speiseplan« stehen hatten (von Salisch; Kristen; Oppl 2007), haben nach dem Phasenmodell zwar Zugang zu diesen Spielen, sich aber noch nicht auf sie spezialisiert. Wann, wie und warum erfolgt diese Spezialisierung?

Ein Modell zu den Bedingungen der Spezialisierung auf Gewaltspiele

Zu der Frage, welche Bedingungen die regelmäßige Hinwendung zu Gewaltspielen fördern, wissen wir aus der JIM-Studie nur, dass für viele Teenager vor allem die Peer-Gruppe meinungsbildend ist. Nur sehr wenige Mädchen, aber 34% der Jungen (und 38% der Hauptschüler/innen) bejahten nämlich die Aussage »in meinem Freundeskreis nutzen die meisten brutale PC-, Konsolen- oder Online-Spiele«. Zustimmungsraten um die 30% lagen vor allem bei den 14- bis 17-Jährigen vor (JIM-Studie 2009). Daraus ergibt sich, dass vor allem Jungen und Hauptschüler/innen im mittleren Jugendalter bei der Spezialisierung auf die Gewaltspiele gerne auf ihre Peer-Gruppe verweisen, sie gegebenenfalls sogar als Legitimation für die eigenen Spielvorlieben heranziehen.

Peer-Gruppe als Legitimation

Zu den Bedingungen, die eine Spezialisierung auf Gewaltspiele fördern, wurde in der KUHL-Studie die psychologische und kommunikationswissenschaftliche Literatur gesichtet und ein Modell aufgestellt, das über den Einfluss der Peer-Gruppe hinausgeht und weitere Faktoren einbezieht. Nach der dynamischen Systemtheorie (Lewis; Granic 2000) und den kommunikationswissenschaftlichen Erkenntnissen zu Rezeptionserfahrungen (Grodal 2000) und Nutzungsmotiven (Sherry Lucas; Greenberg; Lachlan 2006) liegen diese sowohl innerhalb der Person der Heranwachsenden wie auch in ihrem familiären Umfeld. Dieses Modell prüft, welche Vorhersagekraft die einzelnen Faktoren für die Vorhersage einer Intensivierung der Zuwendung zu Gewaltspielen zwischen der vierten und der sechsten Jahrgangsstufe haben. Im Folgenden werden die einzelnen Einflussgrößen näher beschrieben.

Sie sind so angeordnet, dass jene Faktoren, die unmittelbar in der Spielsituation erlebt werden, direkter wirken, also vor jenen liegen, die in der Persönlichkeit der Jugendlichen begründet sind und jene wiederum vor den unveränderlichen und äußeren Bedingungen wie Alter, Geschlecht, Freizeitinteressen oder Familiensituation.

Bekannt ist aus den KIM- und JIM-Studien, dass ältere Teenager und dass männliche Jugendliche bei der Beschäftigung mit Gewaltspielen die Mehrheit stellen (KIM-Studie 2009, JIM-Studie 2009). Alter und Geschlecht der Heranwachsenden haben wir daher als unveränderliche Bedingungen in das Modell der Bedingungen der Spezialisierung auf Gewaltspiele aufgenommen.

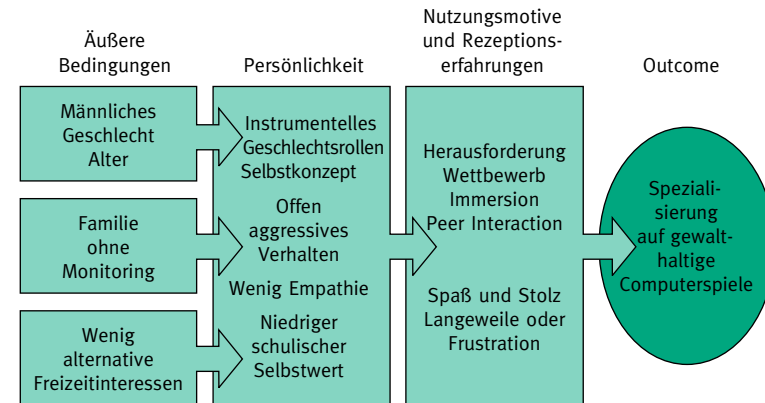
Weitere äußere, vom Jugendlichen kaum zu beeinflussende Bedingungen liegen in seiner Familie und seinen Freizeitmöglichkeiten. Für Berater/innen wird es nichts Neues sein, dass Familien sehr unterschiedlich damit umgehen, wie lange ihre jugendlichen Kinder an den Computertastern sitzen und welche Spiele sie dort spielen. In manchen Familien ist dies streng reglementiert, manchmal sogar überwacht, in anderen kümmern sich die Erwachsenen wenig darum (Livingstone 2002). Eine günstige Ausgangsbedingung für die Ausbildung von Gewaltspiel-Gewohnheiten ist durch die mangelnde Aufsicht der Eltern über die Art der Spiele, die die Jugendlichen regelmäßig öffnen, gegeben. Wenn Eltern oder ältere Geschwister den Heranwachsenden bei Schwierigkeiten mit den Spielen aktiv helfen, sie durch Tipps unterstützen, oder sich in ihrer Freizeit gar selbst gerne mit brutalen Bildschirmspielen beschäftigen, liegen weitere Bedingungen vor, die eine Spezialisierung der jungen Menschen in Richtung Gewaltspiele begünstigen. Das Ausmaß des Monitorings der Familie wurde daher in das Modell aufgenommen. Bei den Teilnehmern der KUHL-Studie wurde das Engagement der Eltern bei der Beaufsichtigung durch vier selbst konstruierte Fragen abgefragt.

Eine weitere äußere Bedingung, die nach dem kommunikationswissenschaftlichen *Uses-and-Gratification-Ansatz* die Wahl von Medienangeboten begünstigt, ist der Mangel an alternativen Beschäftigungen, die ebenfalls die Bedürfnisse der Menschen befriedigen (Rubin 2002), der nach dem 12. Kinder und Jugendbericht (BMFSFJ 2005) in sozialen Brennpunkten oft gegeben ist. Weil wir mit Livingstone (2002) davon ausgehen, dass eingeschränkte Freizeitmöglichkeiten eine Bevorzugung von Bildschirmspielen im Allgemeinen und von Gewaltspielen im Besonderen begünstigen, wurden vier Fragen entworfen, die dem Ausmaß und dem Engagement in außerhäusigen Freizeitbeschäftigungen auf den Grund gingen (4 Items).

Mangelnde Aufsicht der Eltern

Mangel an Alternativen

Modell zu den Bedingungen der Spezialisierung auf gewalthaltige Bildschirmspiele



Auf der nächsten Ebene des Modells folgen die personalen Bedingungen, also Bedingungen, die in der Persönlichkeit des Jugendlichen liegen. Weil die Dispositionen, die die Spezialisierung auf Gewaltspiele fördern, noch wenig erforscht sind (Schmitt 2004, Hartmann; Klimmt 2006), wurde ein breites Spektrum von Persönlichkeitsmerkmalen einbezogen, die nachweislich mit einer Vorliebe für Gewaltspiele in Zusammenhang stehen. Darunter zählt zunächst die Aggressivität der Jugendlichen (Anderson 2004, von Salisch; Kristen; Oppl 2007), aber nach dem *General Affective Aggression Modell* auch ihr Mangel an Empathie (Anderson; Dill 2000). Aggressives Verhalten wurde dabei unter anderem durch Fragen nach den konfrontierenden und indirekt schädigenden Verhaltensweisen ermittelt, die die Heranwachsenden anwenden, wenn sie sich über ihren Freund oder ihre Freundin (ihres eigenen Geschlechts) ärgern. Diese wurden an Hand des Fragebogens zu den kindlichen Ärgerregulierungsstrategien (KÄRST, von Salisch; Pfeiffer 1998) abgefragt. Empathische Regungen berichteten die Teilnehmer selbst an Hand einer Beispielgeschichte von Volland, Ulich, Hölzle und Schock (2003) (7 Items), bei der ein Kind geschlagen wurde. Ein weiterer Einflussfaktor kann ein besonders auf Durchsetzung ausgelegtes Verständnis der eigenen Geschlechtsrolle sein. Daher wurde ein Fragebogen zum Instrumentellen Geschlechtsrollen-Selbstkonzept (CPAQ) nach Hall und Halberstadt (1980) eingefügt, der 6 Items umfasst. Schließlich wurde davon ausgegangen, dass ein niedrig ausgeprägter Selbstwert in Bezug auf die Schule und akademische Leistungen auch mit einer Hinwendung zu Gewaltspielen zu

Personale Bedingungen

tun haben kann. Daher wurde auch die Unterskala zum schulischen Selbstwert des *Self Perception Profiles for Children* von Harter (1985) in unseren Fragebogen einbezogen. Dieses wird in 6 Items abgefragt und weist eine zufriedenstellende interne Konsistenz auf.

Motive der Spielnutzung

Noch näher an der Spielsituation angesiedelt sind Fragen zu den Motiven der Spielnutzung und zu den Erfahrungen, die während des Spielens gemacht werden, zu denen Erkenntnisse aus der Kommunikationswissenschaft inspiriert haben. In Anlehnung an die Forschungen von Sherry, Lucas, Greenberg und Lachlan (2006) wurden Fragen zu den Nutzungsmotiven »Herausforderung«, »Eintauchen in Phantasiewelten (Immersion)« und »Konkurrenz gegenüber Peers« bzw. »Expertentum gegenüber Peers« als mögliche Beweggründe für die Befriedigung, die Jugendliche durch die Beschäftigung mit den gewalthaltigen Bildschirmspielen erreichen, formuliert. Denn je mehr Befriedigung die Heranwachsenden in der Spielsituation erlangen, desto eher werden sie nach dem Uses-and-Gratification-Ansatz (Rubin 2002) auch am nächsten Tag zu diesen Spielen greifen. Pro Nutzungsmotiv wurden zwischen 2 und 6 Fragen gestellt; die interne Konsistenz der einzelnen Skalen war mit alpha-Werten zwischen .63 und .77 zufriedenstellend.

Spielen ist aufregend. Währenddessen entstehen oft Emotionen, und zwar positive wie negative, die sich auch manchmal schnell abwechseln: auf Freude und Stolz über das Erreichen eines Spielziels oder Machtgefühle über das Besiegen eines Gegners folgt mitunter Frustration, wenn das Gewonnene einem wieder abgenommen wird, oder Langeweile, wenn die Anforderungen wohl bekannt sind und schon oft geübt worden sind. Positive Rezeptionserfahrungen sollten dabei im Sinne einer positiven Verstärkung die Hinwendung zu den Gewaltspielen fördern, während negative Rezeptionserfahrungen ihr im Wege stehen sollten. Aus diesem Grund haben wir 3 Fragen zum Erleben von positiven Emotionen und 6 Fragen zum Erleben von negativen Emotionen während der Beschäftigung mit Bildschirmspielen formuliert und den Teilnehmern der KUHL-Studie vorgelegt.

Ergebnisse zur Spezialisierung auf Gewaltspiele

Wie angesichts der Altersentwicklung zu erwarten gewesen war, nannten auch in der KUHL-Studie mehr Heranwachsende in der sechsten als in der vierten Klasse gewalthaltige Bildschirmspiele unter ihren Favoriten. Danach wurden die Gewaltspiel-Vorlieben der Viertklässler als erster Schritt in eine hierarchische Regressionsanalyse eingegeben,

in der die Vorliebe der Sechstklässler für Gewaltspiele vorhergesagt werden sollte. Eine Vorliebe für die erst ab 16 oder 18 Jahren zugelassenen Spiele in der vierten Klasse war (wie zu erwarten) der beste Prädiktor für eine Vorliebe für altersunangemessene Spiele zwei Jahre später. Das heißt: Heranwachsende, die schon als Viertklässler Gewaltspiele unter ihren Lieblingsspielen genannt hatten, blieben dieser Neigung mäßig treu, wenige steigen aus. Zugleich erweiterte sich der Kreis der Spieler von Gewaltspielen. Dadurch, dass im ersten Schritt der Regressionsanalyse die Vorliebe für brutale Bildschirmspiele zu KUHL2 eingegeben wurde, wird dieser Faktor bei allen weiteren Schritten kontrolliert, so dass in den weiteren Schritten der Analyse jene Faktoren benannt werden können, die eine Spezialisierung auf Gewaltspiele in den zwei Jahren zwischen KUHL2 und KUHL3 begünstigen. Diese weiteren Einflussfaktoren wurden in der Reihenfolge des oben vorgestellten Modells eingeführt, das bei den unveränderlichen Faktoren beginnt und bei den direkt am Spielen angesiedelten Nutzungsmotiven und Rezeptionserfahrungen endet.

Im zweiten Schritt der Regressionsanalyse erwies sich von den unveränderlichen Faktoren nur das (männliche) Geschlecht als vorhergesagekräftig. Ob die Heranwachsenden in der sechsten Klasse etwas älter oder jünger waren, spielte bei der Vorhersage der Intensivierung ihrer Vorliebe für Gewaltspiele keine Rolle. Im dritten Schritt wurden als weitere äußere Bedingungen das Monitoring der Eltern und die Freizeitbeschäftigungen eingeführt, die beide signifikante Anteile der Varianz bei der Zunahme der Neigung zu Gewaltspielen vorhersagten. Sowohl die mangelnde Grenzsetzung in der Familie, was die Beschäftigung mit altersunangemessenen Spielen anging, als auch fehlende fesselnde Freizeitaktivitäten, die die Bedürfnisse der Jugendlichen auf andere Weise befriedigen und die frei verfügbare Zeit notwendigerweise einschränken, sagten über das Geschlecht hinaus eine Spezialisierung auf die gewalthaltigen Bildschirmspiele voraus. Heranwachsende, die angaben, dass ihre Eltern sich nicht um Dauer des Spielens oder Art der Spiele kümmerten, und die wenig anderes hatten, was sie außerhalb ihres Hauses verfolgten, wandten sich eher den Gewaltspielen zu.

Unter den Persönlichkeitsfaktoren erwies sich darüber hinaus nur die aggressive Konfrontation des Freundes oder der Freundin bei Ärger in der Freundschaft als vorhergesagekräftig. Weder das instrumentelle Geschlechtsrollen-Selbstkonzept noch die Empathie oder der mangelnde Selbstwert in schulischen Belangen spielten bei der Vorhersage der Spezialisierung auf die Gewaltspiele eine Rolle. Wie zu erwarten,

Prädiktor für Vorliebe altersunangemessener Spiele

Fehlende fesselnde Freizeitaktivitäten

Aggressive Konfrontation bei Ärger in der Freundschaft

sind es die Jugendlichen, die bei Ärger selbst in der Freundschaft zu aggressiven Mitteln greifen, die ihre Zuwendung zu den Gewaltspielen über den Zeitraum von zwei Jahren intensivieren.

Als letztes wurden Nutzungsmotive und Rezeptionserfahrungen in die hierarchische Regression eingeführt. Herausforderung während des Spiels zu erleben, stellte sich über die bereits bekannten Prädiktoren hinaus als erklärungsstark heraus. Damit scheinen der »Kick«, der in der Herausforderung liegt, und die Bemeisterung dieser Anforderungen bedeutsame Bedürfnisse zu sein, die in den Spielen im Allgemeinen und vielleicht in den Gewaltspielen im Besonderen befriedigt werden, denn der tätliche Angriff auf die eigene Spielfigur und ihre Abwehr durch Attacke des Gegners in der virtuellen Welt ist das gängige Spielkonzept der Gewaltspiele (Grodal 2000). Weder die anderen Nutzungsmotive noch die positiven und/oder negativen Rezeptionserfahrungen waren für die Vorhersage der Spezialisierung auf die Gewaltspiele von Bedeutung.

Wurde der Wohnbezirk in Schritt 3 in die Regressionsanalyse einbezogen, so klärte das Aufwachsen in einem sozialen Brennpunkt oder in einem Bezirk der Mittelschicht selbst nur wenig Varianz auf. Darüber hinaus änderte sich wenig, denn erneut waren die mangelnde Beaufsichtigung in der Familie und die aggressive Ärgerregulierung in der Freundschaft als Prädiktoren für ein wachsendes Interesse an altersunangemessenen Computerspielen bedeutsam, diesmal allerdings in Verbindung mit dem Erleben von Wettbewerb mit den Gleichaltrigen (anstelle von Herausforderung) im Spiel. Alle Faktoren zusammen klärten 52% der Varianz der Vorliebe für Gewaltspiele in der sechsten Klasse auf. Dies war der einzige Unterschied zum Modell ohne Einbeziehung des Wohnbezirks, in dem 50% der Varianz aufgeklärt wurde.

Geschlechtsgetrennte Analysen weisen darauf hin, dass für Jungen die fehlende Beaufsichtigung in der Familie und das Erleben der Herausforderung während des Spiels die wichtigsten Prädiktoren waren. Für Mädchen, die insgesamt sehr viel seltener Gewaltspiele öffnen, spielte das aggressive Verhalten bei Ärger in der Freundschaft, das auch von ihren Klassenkameraden in einem Nominierungsverfahren bestätigt wurde, eine größere Rolle bei der Hinwendung zu den Gewaltspielen bis zur sechsten Klasse.

Insgesamt scheint es also eine Reihe von Faktoren zu geben, die eine Zuwendung zu altersunangemessenen Gewaltspielen begünstigen. Für Beraterinnen und Berater am wichtigsten scheint dabei das fehlende Setzen von Grenzen in der Familie zu sein, gerade bei

»Kick« in
der Heraus-
forderung

Geschlechts-
getrennte
Analysen

Setzen von
Grenzen
innerhalb der
Familie

den Jungen, die sich in der Regel häufiger und länger an den Computer setzen. Dieser Befund war unabhängig von dem Wohnbezirk der Jugendlichen, galt also in den sozialen Brennpunkten ebenso wie in den Quartieren der Mittelschicht. In Zukunft wird zu klären sein, ob es Bequemlichkeit (»endlich hat das Kind etwas zu tun«), Gleichgültigkeit (»mir egal«), mangelnde Kenntnis der Spielinhalte oder eigene Vorlieben für brutale Spiele (und vielleicht auch brutale Fernsehangebote) sind, die Eltern dazu veranlassen, »wegzuschauen«, wenn ihr Sohn (oder ihre Tochter) sich Nachmittage lang mit gewalthaltigen Bildschirmspielen beschäftigt.

Über das Geschlecht und die äußeren Gelegenheiten in Familie und Freizeit hinaus erwies sich das (offen) aggressive Verhalten als ein Faktor, der eine Intensivierung der Vorliebe für brutale Computerspielen vorhersagte, so wie es die Theorie der selektiven Auswahl vorhersagt, die eine Affinität zwischen dem Verhalten (bzw. der Persönlichkeit) und der Auswahl von Medieninhalten postuliert (Hartmann; Klimmt 2006). Denn die Frage, warum gewalthaltige Spieletitel so attraktiv sind, lässt sich bislang nur mit Rückgriff auf eine Affinität zwischen den Werten und Bedürfnissen der Person und dem Angebot dieser Spiele (Hartmann; Klimmt 2006) beantworten. Wie diese Affinität gestaltet ist und wie sie sich entwickelt, ob in sie häufige Erfahrungen der Einschränkung und der Ohnmacht oder der Zurückweisung und der Wertlosigkeit im Verlauf des Aufwachsens einfließen, (die durch eine unsichere Bindungsqualität oder eine autoritäre Erziehung im Elternhaus bedingt sein mögen), wird in Zukunft zu erforschen sein. Dies sollte in Zusammenhang mit Indikatoren der sozialen Marginalisierung wie dem Aufwachsen in einem sozialen Brennpunkt geschehen, weil auch nach statistischer Kontrolle des Wohnbezirks eine Neigung zu aggressiven Konfliktlösungen im Freundeskreis eine Bedingung war, die ein gesteigertes Interesse an altersunangemessenen Computerspielen vorhersagte.

Offen
aggressives
Verhalten

Was tun?

Die in diesem Aufsatz berichteten Ergebnisse und Analysen weisen darauf hin, dass der Einstieg in die Welt der Computerspiele schrittweise erfolgt. Während fast alle Kinder sich irgendwann ein wenig mit Computerspielen beschäftigen (um auch nicht außen vor zu bleiben), wählen viele Mädchen zu Beginn des Jugendalters die Spiele ab und verlagern sich auf andere – eher soziale – Funktionen in Computer und Internet, wie etwa Chatten, soziale Netzwerke oder E-Mails (JIM-

Studie 2009). Problematisch erscheint am Computerspielen vor allem die Ausbildung von Vorlieben für Spiele, die wegen ihrer drastischen Darstellung von Gewalt von der USK als deutlich altersunangemessen eingestuft werden. Die Spezialisierung auf diese Gewaltspiele vollzieht sich bei den meisten Jungen früher als bei den Mädchen und geschieht bei vielen Jugendlichen zwischen der vierten und der sechsten Jahrgangsstufe (von Salisch; Kristen; Oppl 2008).

Da einige Zeit vergeht, bevor sich die Heranwachsenden im Angebot orientiert haben und die für sie passenden Spiele ausgewählt haben, ist es während der ersten Phase der Orientierung und des Experimentierens möglich, ihre »Geschmacksbildung« in Sachen Bildschirmspiele zu beeinflussen. Während der Experimentierphase am Beginn der Sekundarstufe ihre Vorlieben zu lenken, bietet sich an, weil sie dann bei den meisten noch weniger stabil und gefestigt sind, und die Verstärkungsmechanismen, die in den Spielen selbst liegen, noch wenig greifen. Früh anzusetzen empfiehlt sich auch deshalb, weil Jugendliche sich eher an ihrem Freundeskreis orientieren und sich erzieherischen Beeinflussungen ihrer Medienwahl verbitten.

Wichtig ist dabei, Beschäftigungen vorzuschlagen, die ebenso herausfordernd sind, weil die Suche nach »kicks« und »thrills« jugendspezifischen Bedürfnissen nach physiologischer Erregung und riskanter Action entspricht, die von den Bildschirmspielen in geradezu idealer Weise bedient werden. Altersgemäße Herausforderungen im Alltag, in der Schule oder in der Freizeit zu schaffen, scheint gerade für die Jugendlichen, die sich auf Gewaltspiele spezialisieren, von Bedeutung zu sein, war dies doch das Nutzungsmotiv, das die Spezialisierung auf diese Sorte von Spielen vorhersagte. Gut wären Aktivitäten, die weitere Nutzungsmotive für Computerspiele aufgreifen, in denen die Kids also ihre Grenzen testen, sich in Phantasiewelten versenken und sich im Team mit anderen Jugendlichen bewähren können. Dass sie dabei mindestens ebenso viel Spaß haben, wie bei der Beschäftigung mit Bildschirmspielen, versteht sich von selbst. Am Allerwichtigsten ist aber etwas, was für Beraterinnen und Berater ohnehin selbstverständlich ist, nämlich im Gespräch mit allen Familienmitgliedern zu bleiben und insbesondere an den Kindern und Jugendlichen und ihren Interessen und Erlebnissen dranzubleiben, so dass man im Familienverband Art und Dauer der Computernutzung aushandeln kann.

**Geschmacks-
bildung**

**Altersgemäße
Heraus-
forderungen
im Alltag**

**Im Gespräch mit
allen Familien-
mitgliedern**

Literatur

- Anderson, C. A.; Dill, K. E. (2000): Video games and aggressive thoughts, feelings, and behaviour in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 772–790.
- Anderson, C. A. (2004): An update on the effects of playing violent video games. *Journal of Adolescence*, 27, 113–122.
- Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (2005): *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht*. Berlin.
- Fromme, J.; Gecius, M. (1997): Geschlechtsrollen in Video- und Computerspielen. In: Fritz, J.; Fehr, W. (Hrsg.): *Handbuch Medien: Computerspiele* (S. 121–136). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Grodal, T. (2000): Video games and the pleasures of control. In: Zillmann, D.; Vorderer, P. (Hrsg.): *Media Entertainment. The psychology of its appeal* (S. 197–213). Mahwah, N. J.: Erlbaum.
- Hall, J. A.; Halberstadt, A. G. (1980): Masculinity and femininity in children: development of the children's personal attributes questionnaire. *Developmental Psychology*, 16, 270–280.
- Harter, S. (1985): Manual for the self-perception profile for children (Revision of the perceived competence scale for children). Unpublished manuscript, University of Denver.
- Hartmann, T.; Klimmt, C. (2006): The influence of personality factors on computer game choice. In: Vorderer, P.; Bryant, J. (Hrsg.): *Playing Video Games* (S. 133–146). Mahwah, N. J.: Erlbaum.
- JIM Studie 2009: Jugend, Information und Medien* (2009): Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- KIM Studie 2008: Kinder und Medien* (2009): Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Lewis, M.D.; Granic, I. (Hrsg.) (2000): *Emotion, development and self-organization: Dynamic systems approaches to emotional development*. New York: Cambridge University Press.
- Livingstone, S. (2002): *Young people and new media. Childhood and the changing media environment*. London: Sage.
- Rideout, V.; Vandewater, E. A.; Wartella, E. A. (2003): Zero to six. Electronic media in the lives of infants, toddlers, and preschoolers. Studie der Kaiser Family Foundation. Erhältlich unter der URL: <http://www.kff.org>, Abruf am 24. 11. 2006.
- Riedler, J. (2010): *Tabakrauchprävention bei Kindern und Jugendlichen*. URL: www.springermedizin.at/schwerpunkt/praevention/?full=18755
- Rubin, A. M. (2002): The uses-and-gratifications perspective of media effects. In: Bryant, J.; Zillmann, D. (Hrsg.): *Media Effects. Advances in Theory and Research* (S. 525–548). Mahwah, N. J.: Erlbaum.
- Salisch, M. v., Kristen, A.; Oppl, C. 2007: *Computerspiele mit und ohne Gewalt: Auswahl und Wirkung bei Kindern*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Salisch, M. v., Kristen, A.; Oppl, C. (2008): Gewalthaltige Bildschirmspiele: Auswahl und Wirkung am Anfang der Computerspielkarriere. In: Kaminski, W.; Lorber, M. (Hrsg.): *Clash of realities 2008: Spielen in digitalen Welten* (S. 119–132). München: kopaed.
- Salisch, M. v., Oppl, C.; Kristen, A. (2006): What attracts children? In: Vorderer, P.; Bryant, J. (Eds.): *Playing Video Games – Motives, Responses, and Consequences* (pp 147–163). Mahwah, N.Y.: Erlbaum.
- Salisch, M. von; Pfeiffer, I. (1998): Ärgerregulierung in den Freundschaften von Schulkindern – Entwicklung eines Fragebogens (KÄRST). *Diagnostica*, 44, 41–53.
- Schmitt, M. (2004): Persönlichkeitspsychologische Grundlagen. In: Mangold, R.; Vorderer, P.; Bente, G. (Hrsg.): *Lehrbuch der Medienpsychologie* (S. 151–173). Göttingen: Hogrefe.
- Sherry, J. L.; Lucas, K.; Greenberg, B. S.; Lachlan, K. (2006): Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. In: Vorderer, P.; Bryant, J. (Hrsg.): *Playing computer games: Motives, responses, and consequences* (S. 213–224). Mahwah, N. J.: Erlbaum.

Potenziale und Chancen der neuen Medien

Jöran Muuß-Merholz

Faszination Web 2.0

Möglichkeiten und Chancen der neuen digitalen Welt

Reise in ein Parallel-Universum

Man stelle sich eine Welt vor, in der die Geschichte der Medien anders verlaufen ist. Zwar sieht es dort im Wesentlichen aus wie in der uns bekannten Welt. Alle gängigen Medien sind vorhanden, insbesondere die vernetzten Computerspiele vom Handcomputer Nintendo DS über Apples *iPod touch* bis zur Spielekonsole *Wii*, vor der die Spieler akrobatische Körperbewegungen vollziehen. Nur die Erfindung des Buchs fehlte in der bisherigen Geschichte, bis 2011 jemand auf die Idee kam, Buchstaben auf Papier zu drucken und die Papiere zu Büchern zusammen zu binden. Eine Welt, in der Computerspiele vor Büchern kamen. Was würden wohl die Pädagogen, die Feuilletonisten oder die Eltern der Kinder sagen, die hinter diesem neomodischen »Buch« verschwinden? Das neue Medium würde vermutlich harsche Kritiken ernten: Das Lesen unterfordert die Sinne. Die Leser sitzen mit starrem Blick vor dem Papier anstatt sich in einer lebendigen, dreidimensionalen Welt zu bewegen. Sie stieren auf das monotone Schwarz-Weiß, auf dem sich nichts bewegt. Sie hören nichts, können nichts anfassen außer das dünne Papier. Nicht nur die Sinne, auch der Körper verkümmert beim Lesen, denn die Leser verharren teils stundenlang unbeweglich in der gleichen Position. Häufig hört man von geradezu buchsüchtigen Jugendlichen, die jeden Tag mehr als 90 Minuten mit dem neuen Medium verbringen, anstatt draußen zu spielen, sich mit Freunden zu treffen oder Sport zu treiben. Anstatt etwas mit dem ganzen Körper zu machen und mit komplexen Bewegungen etwas im Spiel zu steuern, sitzen die Spieler da und bewegen nur gelegentlich ein paar Gramm Papier von rechts nach links. Als wäre das noch nicht schlimm genug, leiden auch die sozialen Kontakte unter der Vielleserei. Lesen isoliert den Menschen von anderen, denn man sitzt oder liegt dabei in der Regel alleine im stillen Kämmerlein anstatt etwas gemeinsam mit anderen zu machen. Und schließlich: die Demokratie! Was lernt denn der Bürger beim Lesen implizit mit? Die Unmündigkeit! Denn die Leser müssen sich in Büchern einer klar vorgegebenen Struktur unterwerfen, anstatt sich in einer belebten, dreidimensionalen Welt zu bewegen. Anstatt sich selber zu

orientieren und die Umgebung aktiv zu gestalten, lehrt das Buch vor allem: dem zu folgen, was man vorgegeben findet.

Dieses Gedankenexperiment (nach einer Idee von Steven Johnson 2005) soll zeigen, dass es nicht selbstverständlich ist, welche Titel die Rubrik *Erziehungsratgeber Medien* im Buchhandel beherrschen: *Nur ein Mausclick bis zum Grauen, Hilfe, mein Kind hängt im Netz, Verblöden unsere Kinder?, Abschalten. Das Anti-Medien-Buch, Mit einem Klick zum nächsten Kick, Handyknatsch, Internetfieber, Medienflut, Was tun? So kommt mein Kind vom Bildschirm los!* oder einfach pauschal *Vorsicht Bildschirm!*

Viele Schwierigkeiten im Umgang mit den Neuen Medien, mit Computerspielen und Web 2.0 sind eher dem Umstand geschuldet, dass sie »neu« sind. Oder einer recht selektiven Wahrnehmung, denn offensichtlich sind nicht alle Menschen, die sich in elektronischen Welten häufig und gerne bewegen, gleich auch dick, dumm oder aggressiv. Niemand möchte die Abschaffung von Kühlschränken, nur weil darin ja auch ungesundes Essen oder sogar Drogen aufbewahrt werden können. Keiner fordert ein (Jugend-)Verbot von Briefpost, obwohl darin auch Erpressungsschreiben und wüste Beschimpfungen transportiert werden können. Und auch die Stadt Hamburg ist nach wie vor ein beliebter Ort, obwohl hier alle nur denkbaren Übel zu finden sind: Pornos und Pädophile, Nazis und Narzissmus, Betrüger und Betrunkene, Gewalt und Grauen, Terroristen und Tierquäler.

All das findet man im Internet, keine Frage. Auch ist unzweifelhaft, dass die genannten Probleme ernsthafte sind und gesellschaftlicher Antworten bedürfen. Doch die Debatte hat Schlagseite. Für eine differenziertere Auseinandersetzung will dieser Text zwei zusätzliche Perspektiven bieten: Eine grundlegende Klärung dessen, was eigentlich »neu« ist an den »Neuen Medien«, insbesondere an Web 2.0 oder Social Media. Zweitens sollen die Chancen, die freundlichen Orte der elektronischen Welt, zumindest plakativ skizziert werden. Diese Darstellung soll also nicht den bisherigen Diskurs *ersetzen*, sondern *ergänzende* Sichtweisen einbringen.

Wie neu sind »neue Medien«?

Wenn heute von »neuen Medien« gesprochen wird, ist damit meist *Web 2.0* oder *Social Media* gemeint. Oder allgemeiner: Internet und Handy. Bisweilen sogar umfassend: Computer, oder noch umfassender: irgendwie digital. Schon hier lässt sich erkennen, wie relativ das »neu« in neue Medien ist. Der Begriff selber wurde bereits für

Gedankenexperiment: Computerspiele kamen vor Büchern

Selective Wahrnehmung

Ergänzende Sichtweisen

**Buch und sogar
Papier einst
neue Medien**

Walkman, Kabelfernsehen, Videorekorder, Comics und Kino benutzt. Auch das gedruckte Buch und sogar Papier und Stift waren einst neue Medien. Die Debatten um neue Medien wurden immer von Aufregung und Skepsis dominiert, so wie allgemein möglicherweise jede neue Technologie »Standardsituationen der Technologiekritik« durchlaufen muss (vgl. Passig 2009). Man könnte sogar sagen: Erst wenn Medien nicht mehr als *neue Medien* wahrgenommen werden, wird die Debatte um sie sachlicher und differenzierter.

Die Rede von »neuen Medien« führt auch im Hinblick auf ihre Verbreitung in die Irre. Schaut man sich die Medienausstattung von 12- bis 19-Jährigen Jugendlichen an, so kann man entschieden von *etablierten Medien* sprechen: 100% haben einen Computer im Haushalt, 79% einen eigenen. 98% verfügen über Internetzugang im Haushalt. 97% haben ein Handy, dabei ist bereits die Mehrzahl der Geräte internetfähig. Im Ranking der Medien hat für die Jugendlichen das Internet inzwischen auch das Fernsehen überholt, sowohl in Sachen Nutzungsdauer als auch im Hinblick auf die persönliche Bedeutung (JIM-Studie 2010).

**Im Ranking
das Fernsehen
überholt**

Und dennoch kann die Rede von »neuen Medien« sinnvoll sein. Denn der Umbruch zur digitalen und vernetzten Medientechnik ist weiterhin im Gange und noch lange nicht abgeschlossen. Das lässt sich zum Beispiel an der eben angeführten JIM-Studie beobachten: Die jährliche Untersuchung unterscheidet traditionell in die Nutzung verschiedener Medien, z.B. Buch, Fernsehen, Radio, Musikhören, Handy, Zeitung, Filme, Spiele sowie Computer und Internet. Dazu werden jeweils Nutzungsdauer und Nutzungsart gemessen. Diese Trennung in verschiedene Medien funktioniert aber nicht mehr, da digitale vernetzte Geräte wie Laptop oder Smartphone zunehmend alle anderen Medien in sich vereinigen und teilweise miteinander verschmelzen lassen. Ein Smartphone, z.B. ein iPhone, ist ein Computer im Handyformat, der alle wesentlichen Funktionen eines Computers mit Internetzugang erfüllen kann. Auch Telefonieren ist damit möglich. Im November 2010 machten Smartphone-Nutzer in Deutschland bereits 23% aller Konsumenten aus, wobei der Anteil rasant steigt (vgl. comScore 2011). Der Umbruch ist rasant und findet weiterhin statt. Unser Gegenstand ändert sich, noch während wir über ihn sprechen. In dieser Hinsicht ist also die Rede von »neuen Medien« sinnvoll.

**Rasanter
Umbruch**

Was ist Web 2.0 oder Social Media?

Web 2.0 oder *Social Media* sind Schlagworte ohne einheitliche Definition und klare Abgrenzung voneinander. *Web 2.0* meint *nicht*, wie der Begriff

suggestieren könnte, einen neuen technischen Standard des World Wide Web, sondern eine grundsätzlich andere Nutzungsweise des Internets. Der weniger gebräuchliche Begriff *Read/Write Web* (vgl. Tim-Berners Lee 2005) deutet auf den Kern der neuen Nutzung hin: Es geht nicht mehr nur um das Lesen, also das Empfangen, sondern auch um das Schreiben, das Senden, das Gestalten von Inhalten, verbunden mit einem starken Austausch der Menschen untereinander (Interessant dabei ist, dass Berners-Lee, Erfinder des World Wide Web, diese Nutzungsart als seine Vision schon bei der Konzeption des WWW 1991 vor Augen hatte.) Auf dieses Sharing, also das Miteinander-Teilen und Mitteilen der Nutzenden untereinander zielt auch der Begriff *Social Media* ab.

**Grundsätzlich
andere
Nutzungsweise**

Die grundsätzliche Neuerung hinter diesen Begriffen wird noch stärker, wenn man sie nicht nur einem »Web 1.0«, sondern auch traditionellen Medien wie Zeitung oder Fernsehen gegenüber stellt (vgl. Tabelle nächste Seite).

Im Web 2.0 ist das Veröffentlichen eigener Inhalte so einfach geworden, dass das Versprechen des Internets hier tatsächlich eingelöst wird: Für das Publizieren braucht man keine eigene Infrastruktur mehr, nicht nennenswert viel Geld und kaum technische Kompetenzen. Dienste des Web 2.0 machen ernst mit dem Prosumenten, dem Nutzer, der nicht nur empfängt, sondern selber auch Inhalte veröffentlicht. Schaut man sich auf *Facebook*, *YouTube*, *Twitter*, *Flickr*, *MeinVZ*, *Blogspot*, *Geocaching*, *Delicious* oder auch der *Wikipedia* um: Man wird keine Inhalte finden, die Redakteure in einer Zentrale erstellt haben, sondern millionen- und milliardenfach Inhalte von den Nutzern selber. Diese Websites sind Plattformen, die von ihrer Community mit Leben gefüllt werden. Dabei geht es nicht nur um die Veröffentlichung von Inhalten, sondern immer auch um Kommunikation. Alle genannten Plattformen leben vom Austausch der Nutzer untereinander.

**Austausch
der Nutzer
untereinander**

Im Web 2.0 eröffnen sich neue Möglichkeiten des Teilens und der Zusammenarbeit. Lokal oder über Grenzen hinweg, ad hoc oder kontinuierlich, im privaten, im beruflichen oder politischen Bereich.

Und das ist erst der Anfang

Schaut man sich das Tempo der Entwicklung an, so findet man eine rasante Beschleunigung sowohl, was die technischen Kapazitäten als auch, was die Verbreitung angeht. Ein Bild davon vermittelt ein Interview mit Raymond Kurzweil, in dem der Erfinder und Autor die Entwicklung veranschaulicht: 1965 stand ein für damalige Verhältnisse sehr leistungsfähiger und sehr großer Rechner am MIT in Boston,

Gegenüberstellung traditionelle Medien und Web 2.0/Social Media

»Web 1.0« / traditionelle Medien z.B. ZDF, FAZ, Spiegel, Deutschlandfunk, Bild, Spiegel Online, bild.de, AOL ...	Web 2.0 / Social Media z.B. YouTube, Facebook, Twitter, Flickr, Podcasts, Blogs, Geocaching
Inhalte kommen aus einer Zentrale , von einer Redaktion oder einem Autor.	Inhalte kommen von den Nutzern selber, von einer Community .
Der Nutzer ist Konsument : Ich schaue ins Internet (bzw. in die Zeitung oder in den Fernseher).	Der Nutzer ist Konsument und Produzent gleichzeitig (Prosument): Ich veröffentliche Inhalte im Netz.
Hohe Hürden für das Publizieren : Für das Veröffentlichen brauche ich spezielle Kompetenzen oder Spezialisten, eine technische Infrastruktur und Geld.	Niedrige Hürden für das Publizieren : Für das Veröffentlichen brauche ich kaum Geld, kaum spezielles Wissen, keine eigene Infrastruktur.
Veröffentlichung und Kommunikation verlaufen eher langsam .	Veröffentlichung und Kommunikation verlaufen sehr schnell . Für Inhalte bedeutet das mehr Aktualität und Flexibilität. Und: mehr Masse.
Inhalte sind in Ordnungen vorsortiert. Es gibt z.B. Rubriken, Kategorien oder sogar Linearität mit Anfang und Ende.	Inhalte stehen in Chaos nebeneinander. Ordnung wird z.B. über Schlagworte oder Beziehungen geschaffen. Es gibt keine Linearität , kein Anfang / Ende.
Inhalte werden für mich vorausgewählt. Der Filter , was ich rezipiere, liegt vor allem beim Sender .	Ich muss als Empfänger selber den Filter definieren, was ich rezipiere und was nicht.
Push-Medium : Der Sender bestimmt, wann und wie die Kommunikation startet.	Pull-Medium : Der Empfänger bestimmt, wann und wie die Kommunikation startet.
Die Vermittlung von Information steht im Vordergrund. Die Kommunikation ist eine Einbahnstraße .	Austausch und Dialog stehen im Vordergrund. Die Kommunikation ist eine große Konversation .
Wissen ist Macht . Geschäftsmodelle beruhen auf der Verknappung von Inhalten . Wer viel Wissen weitergibt, schmälert die eigene Macht.	Teilen ist Macht . Social Media funktioniert, wenn viele Menschen viele Inhalte miteinander teilen. Share ist der wichtigste Begriff des Web 2.0.
Isolierung : Medien oder einzelne Angebote stehen eher unverbunden nebeneinander.	Verknüpfung und Integration : Dienste und Inhalte bieten Verknüpfungen und Schnittstellen untereinander.
Monomedialität : Eine Veröffentlichung hat festgelegte, beschränkte mediale Kanäle zur Verfügung.	Multimedialität : Eine Veröffentlichung kann verschiedenste Kanäle kombinieren.
Klare und individuelle Autorenschaft : Es ist eindeutig, wer hinter welchem Inhalt steht.	Kollektive Autorenschaft : Inhalte entstehen aus Teilung, Remixen und Kollaboration.
Das Internet als ein Medium : ein »virtueller Raum«, der <i>neben</i> dem »rechten Leben« existiert.	Das Internet als eine Plattform und als ein Lebensraum.

der damals Maßstäbe für Computertechnik setzte. Im Vergleich zu diesem Rechner ist der Prozessor in einem Handy 40 Jahre später 1.000-fach schneller, 100.000-fach kleiner und 1.000.000-fach billiger geworden. Dieses Tempo setzt sich bis heute fort, und es gibt wenig Anlass daran zu zweifeln, dass die Entwicklung abbremsen würde. Bei einer Fortsetzung des bisherigen Tempos würde ein Prozessor mit der beschriebenen Leistungsfähigkeit in ca. 20 Jahren in eine einzelne Blutzelle passen. Für viele Menschen mag das eher an Science-Fiction erinnern. Aber vermutlich war es vor 20 Jahren für die meisten Menschen auch nicht vorstellbar, dass uns die heutige Medizin erlaubt, z.B. für eine Darmuntersuchung eine tablettengroße Kapsel zu schlucken, die mittels Kamera Bilder aus dem Körperinneren liefert.

Kleine, günstige und leistungsfähige Geräte zusammen mit schnellen Internetzugang über Mobilfunk werden das Internet in den nächsten Jahren noch einmal revolutionieren, von einem Schreibtisch-Medium zu einem Medium, das immer überall präsent sein wird, das sich gleichsam wie eine Folie über die materielle Welt legt.

Trotz Science-Fiction und Wissenschaft können wir nicht voraussagen, was die Fortsetzung der technischen Entwicklung mit sich bringen wird. Und das gilt nicht nur für 20, sondern auch schon für nur zwei Jahre. Auf die Frage, wie weit der Planungshorizont von Google gehe, antwortete der damalige Google-Chef Eric Schmidt 2010: »Ein Jahr. Wir haben schon mal versucht, zwei Jahre im Voraus zu planen, aber das ist kaum möglich. Es gibt immer neue Ideen, die Dinge ändern sich ständig.«

Schmidts Hinweis zielt nicht nur auf Technik, sondern auch auf die Verbreitung von Technik, von Hardware, Anwendungen und Diensten. Betrachtet man die wichtigsten bzw. größten Websites des Internets, so findet man dort z.B. Facebook und YouTube – beide nicht einmal so lange in Betrieb, wie Benedikt XVI. amtierender Papst ist. Facebook brauchte nur wenige Jahre, um Hunderte Millionen aktive Nutzer zu erreichen. Und wenn eines Tages die neue »Killer-Application« in Erscheinung tritt, dann wird sie vermutlich binnen weniger Wochen Hunderte Millionen erreichen. Denn via Facebook werden die Nutzer sich gegenseitig darauf aufmerksam machen.

Exkurs: beliebte Abwehrmechanismen¹

Die geschilderten Entwicklungen müssen bei allen, die sie nicht im rasanten Tempo selber miterleben können oder wollen, Befremden

¹ Übernommen aus Muuß-Merholz 2010d

**Permanente
Revolution
im Internet**

**Binnen
weniger Wochen
Hunderte
Millionen
erreichen**

hervorrufen. Fremdes – und alles wirklich Neue ist zuerst auch fremd – wehren Angehörige der Gattung Mensch gerne ab, indem sie es als unsinnig, gefährlich oder degenerativ einordnen.

Die Schriftstellerin Kathrin Passig hat die gängigen Abwehrhaltungen als »Standardsituationen der Technologiekritik« beschrieben. Die Ablehnung gegenüber neuen Technologien, insbesondere Medien, vollzieht sich demnach in 9 Schritten, deren Argumentationen wie folgt lauten:

1. Wozu soll das gut sein? Das braucht kein Mensch!
2. Das will doch niemand nutzen!
3. Die Einzigen, die das Neue wollen, sind zweifelhafte oder privilegierte Minderheiten.
4. Das wird sich nicht halten.
5. Das wird keine Auswirkungen haben.
 - 5.a. Dadurch wird sich gar nichts ändern.
 - 5.b. Damit lässt sich kein Geld verdienen.
 - 5.c. Die Beteiligten haben sich doch gar nichts mitzuteilen.
6. Es ist nicht gut genug (und teuer).
7. Schwächere können damit nicht umgehen.
8. Das gehört sich nicht.
9. Das verändert unsere Denk-/ Schreib-/ Lesetechniken zum Schlechteren.

Passig zeigt, dass diese Art der Technologiekritik so alt ist wie Technologie selber. Die Pariser wehrten sich 1667 gegen die vom König eingeführte Straßenbeleuchtung. US-Präsident Hayes glaubte nicht an sinnvolle Nutzungsmöglichkeiten für das Telefon. Filmproduzent Warner wird zum Ende der Stummfilmzeit mit dem Satz zitiert: »Who the hell wants to hear actors talk?« Charlie Chaplin hielt das Kino 1916 noch für eine vorübergehende Modeerscheinung, genau wie Thomas Alva Edison 1922 das Radio. Und die schwedische Ministerin für Verkehr und Kommunikation hoffte 1996 noch: »Das Internet ist eine Mode, die vielleicht wieder vorbeigeht.«

Wenn ein neues Medium dann doch bleibt, führt es notwendigerweise zum Verfall der Kulturtechniken: »Man liest, nicht um sich mit Kenntnissen zu bereichern, sondern nur um zu sehen, man liest das Wahre und das Falsche prüfungslos durcheinander, und dieß lediglich mit Neugier ohne eigentliche Wißbegier. Man liest und gefällt sich in diesem behaglichen, geschäftigen Geistesmüßiggang, wie in einem träumenden Zustande. Die Zeitverschwendung, die dadurch herbeigeführt wird, ist doch nicht der einzige Nachtheil, welcher aus der VIELLESEREI entsteht. Es wird dadurch das Müßiggehen zur Gewohnheit

**Gängige
Abwehr-
haltungen**

**Verfall der
Kulturtechniken**

und bewirkt, wie aller Müßiggang, eine Abspannung der eigenen Seelenkräfte«, zitiert Passig aus der 1844 erschienenen 2. Auflage des Universallexikons der Erziehungs- und Unterrichtslehre.

Passig folgert: »Die mühsamere Therapie heißt Verlernen. Denn niedere Statuszugewinnabsichten sind nicht der Hauptgrund für die Neophilieunterschiede zwischen den Generationen. Der erwachsene Mensch kennt einfach zu viele Lösungen für nicht mehr existierende Probleme. Dazu kommt ein Hang zum Übergeneralisieren auf der Basis eigener Erfahrungen. ... Wer darauf besteht, zeitlebens an der in jungen Jahren gebildeten Vorstellung von der Welt festzuhalten, entwickelt das geistige Äquivalent zu einer Drüberkämmer-Frisur: Was für einen selbst noch fast genau wie früher aussieht, sind für die Umstehenden drei über die Glatze gelegte Haare. Solange wir uns nicht wie im Film *Men in Black* blitzdingen lassen können, müssen wir uns immer wieder der mühsamen Aufgabe des Verlernens stellen. Mit etwas Glück hat der Staat ein Einsehen und bietet in Zukunft Erwachsenenbildungsmaßnahmen an, in denen man hinderlich gewordenen Wissen – sagen wir: über Bibliotheken, Schreibmaschinen, Verlage oder das Fernsehen – ablegen kann.«

Acht Thesen zu Chancen

Im Folgenden sollen Thesen skizziert werden, die die hoffnungsvollen Möglichkeiten der Entwicklungen rund um das Web 2.0, verstanden als ein Internet des Kreierens, Sendens und des Austauschs, in den Vordergrund stellen. Wie eingangs erläutert, sollen diese plakativen und typisierten Thesen nicht die mahnenden und problematisierenden Perspektiven ersetzen, sondern ergänzen. Im Rahmen dieses Textes kann das nur grob vereinfachend geschehen. So ließen sich zu allen Thesen selbstverständlich auch Gegenthesen und Einschränkungen anführen. Dieser Ansatz will sich jedoch nicht in das häufig anzutreffende »pro-und-contra«-Schema einordnen. Solche Argumentationen verkennen, dass es bei den »Neuen Medien« nicht um eine fakultative Angelegenheit handelt. Es muss vielmehr darum gehen, die vorhandenen Phänomene zu verstehen und ihre Gestaltung und den Umfang mit ihnen zu lernen.

Menschen als lernende Spezies

Als eine der gängigsten Sorgen kursiert in Deutschland die Annahme: »Wenn du etwas über dich im Internet veröffentlichst, könnte dir das später zum Nachteil werden, sodass du zum Beispiel ein Problem beim Bewerbungsgespräch bekommst.« Ohne dass darüber bis heute

**Mühsame
Therapie heißt
Verlernen**

**Vorhandene
Phänomene
verstehen**

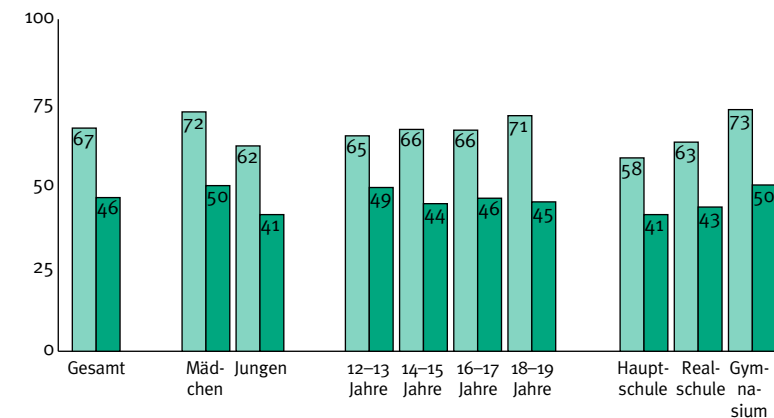
fundierte Untersuchungen angestellt wurden, hat sich daraus eine Haltung verfestigt, die mahnt »Am besten veröffentlichst du gar nichts über dich online! Und wenn du schon bei Facebook bist, dann nimm die strengstmöglichen Einstellungen der Privatsphäre.«

Nun gibt es auch gute Gründe, die für die Veröffentlichung von Informationen im Internet sprechen. So kann ich zum Beispiel deutlich besser steuern, was über mich gefunden werden kann, wenn ich selber dazu beitrage, als wenn ich mich enthalte und anderen die Darstellung meiner Person überlasse. Aber davon soll an dieser Stelle abgesehen werden. Entscheidender scheint der trotz aller Mahnungen ungebremste Zulauf von Nutzern zu Sozialen Netzwerken wie Facebook, MeinVZ oder anderem. Offensichtlich zeitigen die Mahnungen und Belehrungen nicht den erwünschten Erfolg. Und doch gibt es Hoffnung: Die Nutzer lernen den kompetenten Umgang auch mit den Einstellungen der Privatsphäre, während sie Facebook und Co. nutzen. Die JIM-Studie zeigt, dass Privacy-Optionen in 2010 schon von 67% der Nutzer aktiviert werden. Ein Jahr zuvor war es nicht einmal die Hälfte.

Menschen sind eine lernende Spezies. Wir lernen Laufen durch Laufen, Schwimmen durch Schwimmen und Facebook durch den Umgang mit Facebook. Und wir lernen viel besser durch Erfahrung als durch Belehrung. Bisweilen muss man beim Laufen auf die Nase fallen dürfen, um seine Laufkompetenz zu entwickeln. Und genau so

Datenschutz

Online-Communities: Privacy-Option aktiviert



Angaben in Prozent

Quelle: JIM 2010, JIM 2009, MPFS; Basis: Nutzer Online-Communities

Aus schlechten Erfahrungen lernen

muss man mit Facebook auch schlechte Erfahrungen machen und daraus lernen können

Um es mit Steven Pinker (2007), Professor für Psychologie an der Harvard University, zu sagen: Reflexion, Recherche und Argumentation kommen nicht von alleine. Sie »müssen durch ständige Übung frisch gehalten werden, durch etwas, das wir Analyse, Kritik und Debatte nennen. Sie werden nicht schon allein dadurch gewährleistet, dass man sich ein schweres Lexikon auf den Schoß wuchtet, und sie gehen durch einen effizienten Zugang zu Informationen im Internet nicht einfach wieder verloren. Die neuen Medien haben sich aus einem ganz bestimmten Grund durchgesetzt. Das verfügbare Wissen nimmt rasend schnell zu, die menschliche Geisteskraft und die Stunden, in denen wir wach sein können, aber nicht. Zum Glück helfen uns Internet und Informationstechnologien dabei, unseren kollektiven intellektuellen Output zu bewältigen, ihn zu durchsuchen und dabei fündig zu werden, und zwar auf unterschiedlichen Ebenen, von Twitter und Vorschaufunktionen bis zu E-Books und Online-Enzyklopädiën. Diese Technologien sind weit davon entfernt, uns dumm zu machen, ganz im Gegenteil: Einzig durch sie werden wir klug bleiben.«

Kollektiven intellektuellen Output bewältigen

Selbstbestimmte Bildung dank Wikis und Blogs

Mündigkeit, Selbstbestimmung, Partizipation, Selbstständigkeit und Aktivierung, Individualisierung, Vernetzung und Austausch, Flexibilisierung von Zeit und Raum, (geographische) Grenzenlosigkeit, Kollaboration und Co-Konstruktion von Wissen, Praxis- und Projektorientierung ... Diese Liste von Schlagworten soll ausreichen, um die grundsätzliche Kompatibilität von Werten und Grundannahmen unserer Gesellschaft und moderner Bildung einerseits und dem Leben im Internet andererseits zu skizzieren.

Kompatibilität von Werten

Die großen Chancen des Internets für die Bildung liegen zum einen auf der Ebene der Information, also dem reinen Zur-Verfügung-Stehen von Sekundär- und vor allem Primärquellen, aber auch von didaktisch aufbereiteten Inhalten. Alleine die Wikipedia kann inzwischen als größtes Nachhilfeangebot für Schüler gelten (vgl. JIM-Studie 2010, S. 32). Aber auch darüber hinaus gibt es zu verschiedensten Themen frei verfügbare Inhalte. (Allerdings fehlt es an den meisten Schulen an Kompetenz, was den Umgang mit der Wikipedia oder anderen Online-Materialien betrifft.)

Information

Austausch und Kooperation

Die zweite Ebene des Lernens liegt im Austausch und in der Kooperation untereinander. Dabei gilt die bewährte Devise: »Man lernt etwas am besten, indem man es anderen erklärt.« Viele Lernende

starten z.B. eigene Blogs, entweder als eine Art Lerntagebuch oder zur eigenen Darstellung von Inhalten. Auch die aktive Mitarbeit an Artikeln der Wikipedia oder anderen Wikis darf als außerordentlich hilfreich für die eigene Kompetenzentwicklung eingeschätzt werden. Zusätzlich können sich Lernende gegenseitig unterstützen, über Blogs, Twitter, Facebook und Co. im eher größeren Kreis, oder über E-Mail und vor allem Instant-Messaging-Programme im kleineren Kreis. So ist es z.B. üblich, die Hausaufgaben bei geöffnetem Messaging-Programm zu erledigen, sodass man sich bei Bedarf gegenseitig unterstützen kann. Inzwischen gibt es sogar institutionalisierte Angebote wie die P2PU, die Peer 2 Peer University, auf deren Plattform Kurse von jedermann für jedermann angeboten werden können.

Entscheidend für das Lernen im Internet ist der Grad der Selbstbestimmtheit. Die Entscheidung, was ich wie, wann und mit wem lerne, liegt so stark auf der Seite des Individuums, wie noch nie zuvor in der Geschichte.

Entscheidend ist Selbstbestimmtheit

Peter Glaser (2010), Bachmannpreisträger und Schulabbrecher, betont wie stark »der digitale Lernkatalysator« seine eigene Lernbiographie geprägt hat: »Inzwischen erwecken die immer vielfältigeren Zugänge zu Wissen und inspirierenden Informationen durch das Internet die Ruinen an humanistischem Bildungsgut, über die ich aus der Schulzeit und aus meiner Biografie als Leser und kulturatmender Mensch verfüge, immer wieder zu neuem Leben.« Auch Glaser hebt nicht nur die Informationsebene, sondern auch den Austausch untereinander hervor: »Das gemeinsame Lernen im Netz funktioniert auch in Zeiten von Twitter und Facebook hervorragend. Beide Dienste sind von Haus aus ein einziges gemeinsames Lernen, und zwar in demokratisierter Form. Kein Frontalunterricht mehr, auch keine speziellen Lehrkräfte, vielmehr ist jeder in meiner Timeline jetzt ein Anbieter von potentiell Wissenswertem.«

Gemeinsames Lernen im Netz

Die Folgen, die dieser Wandel für die Bildungsinstitutionen mit sich bringen wird, sind noch nicht abzusehen. Sie werden jedoch gewaltig sein, zumal gerade in der Schule häufig neue Medien auf alte Grundannahmen von Lernen und Lehren treffen (vgl. Muuß-Merholz 2010a, 2010b und 2010d).

Folgen nicht absehbar

Fernsehen macht schlau und verbindet

Kennen Sie die Lieblingsserien der 12- bis 19-Jährigen? Sie heißen *Two and a Half Men*, *Simpsons*, *GZSZ*, *Scrubs*, *Grey's Anatomy* und *CSI* (JIM-Studie 2010, S. 21). Der Bildschirm gibt durchaus Schlimmeres her. Der Autor Steven Berlin Johnson (2005) geht aber noch weiter:

Ansteigende Intelligenz durch Fernsehen und Computerspiele

Er postuliert, dass die über die letzten Jahrzehnte kontinuierlich ansteigende Intelligenz nicht trotz, sondern gerade *durch* Medien wie Fernsehen oder Computerspiele zu erklären ist. Wenn man sich die großen Serienerfolge in den USA oder Deutschland wie z.B. *24* oder *Lost* anschaut, könnte man meinen: Zuschauer mögen Unterhaltung anspruchsvoll, hochkomplex, intelligent und aktivierend.

Wo Faust aufhört, fängt Lost erst an

Lost ist so dermaßen komplex, dass manch Klassiker der Literatur daneben wie ein Kinderbuch wirkt. Ein Vergleich: Goethes *Faust I* bringt es auf 15 Protagonisten (wenn man den Pudel mitzählt, diverse Chöre, Spaziergänger und Hexentiere jedoch nicht). *Lost* zählt ungefähr 35 Hauptcharaktere, dazu kommen mindestens noch einmal so viele Nebenrollen, die namentlich eingebunden und individuell relevant sind. Wirklich erschlagend wird der qualitative Vergleich: Wo die Komplexität von *Faust* aufhört, fängt *Lost* erst an. Ungezählte Orte werden eingeführt und mit Bedeutung gefüllt, Motive und geflügelte Worte etabliert und interpretiert, Handlungsstränge parallel entwickelt, miteinander verbunden und aufgespalten, ruhen gelassen und wieder aufgegriffen. Und schließlich, als wäre das alles noch nicht genug, potenziert man das Ganze: Handlungen und Akteure werden auf mehrere Zeitlinien verteilt, die sich kreuzen, verknoten und gegenseitig beeinflussen.

Und was ist mit der Sprache? Die ist bei *Lost*, zumindest auf den ersten Blick, einfach und unkompliziert. Genau wie bei *Faust*. Und wie halten wir es mit dem Inhalt? *Faust* behandelt schließlich die großen Themen des menschlichen Seins: gut und böse, wahr und falsch, Leben und Tod, Liebe und Hass, Licht und Dunkelheit, Verantwortung und Freiheit, Schicksal und freier Wille. Um die Antwort ganz kurz zu machen: *Lost* auch.

Rasante und demokratische Diskussion

Da wo *Faust* einige Jahrhunderte Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte brauchte, konnte *Lost* dank massenmedialer Verbreitung und Internet eine rasante und demokratische Diskussion entfachen. Auf diversen Websites finden sich ungezählte Blogbeiträge und Podcasts, ausführliche Aufsätze mit Theorien über *Lost*, Zusammenfassungen und Interpretationen, Zusammenstellungen von Handlungen, Orten, Akteuren und Zitaten, Zeitlinien und Ortspläne, grafische Strukturierungen und nicht zuletzt: jede Menge Meinungen und Diskussionen. Um die Serie herum entstanden im Internet ungezählte Begleitmedien, und zwar jenseits der etablierten Fankult- und Merchandisingssphären. Websites wie *DarkUfo* oder die *Lostpedia* haben Hunderttausende von Lesern. Und Tausende von Autoren! Die *Lostpedia* hat zum Beispiel, wie eine themenspezifische Wikipedia, in kollaborativer Autorenschaft

mehrere Tausend enzyklopädische Einträge zur Serie erarbeitet. Neben der großen englischsprachigen Version gibt es Ausgaben in weiteren Sprachen (Chinesisch, Dänisch, Deutsch, Französisch, Hebräisch, Italienisch, Japanisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch, Spanisch).

Für Ergebnisse wie die *Lostpedia* braucht es Kompetenzen wie kritische Medienwahrnehmung und -aneignung, aktives und selbstbestimmtes Lernen, Interpretation, Zusammenarbeit, Aushandlung, Beherrschung der eigenen und häufig einer anderen Sprache (englisch!), Kreativität, logisches und analytisches Denken. Kompetenzen, die neben den Bildungsstandards der KMK aussehen wie finnische neben mexikanischen Schulen. (Möglicherweise verrät uns die *Lostpedia* mehr über unsere Vorstellungen von Schule und Lernen als über *Lost*.)

Lost ist der bisherige Höhepunkt an Komplexität, den das Fernsehen (oder sogar allgemein die Massenmedien?) zu bieten hat. *Lost* ist ein Meilenstein, aber keine Ausnahme. Kein Zuschauer aus den 1970er Jahren hätte überhaupt die kognitiven Routinen, um aktuelle Fernsehserien verfolgen zu können. (Zumindest diese Art von) Fernsehen macht seine Zuschauer nicht dümmer – im Gegenteil. Der französische Philosophieprofessor Thibaut de Saint Maurice stellt die TV-Serie *24* sogar in eine Reihe mit Kant und Nietzsche (Gutzmer 2010).

Facebook und Twitter schaffen Freundschaft und Frieden

Eine landläufige Unterstellung gegenüber Menschen, die das Internet intensiv nutzen, lautet: »Wer viel Zeit mit dem Computer verbringt, hat weniger Zeit für ›echte‹ soziale Kontakte, macht weniger Sport und zieht sich eher ins Private zurück.« Die Forscher Bauernschuster, Falck und Wößmann haben 2010 erstmals den Zusammenhang zwischen Internetnutzung und individuellen Kontakten untersucht. Das Ergebnis: »Unsere Studie liefert Evidenz dafür, dass das Internet (im Gegensatz zum Fernsehkonsum) Menschen verbindet und nicht aus ihnen kontaktarme Sonderlinge macht. Wir finden positive Effekte eines DSL-Anschlusses im Haushalt auf verschiedene sozialkapitalrelevante Variablen wie die Regelmäßigkeit des Besuchs von Theater, Ausstellungen, Kino, Konzerten, Bars, Restaurants und Sportveranstaltungen, die Anzahl der Freunde, ehrenamtliche Tätigkeit« (Bauernschuster; Falck; Wößmann 2010, S. 16). Die Forscher konnten durch zusätzliche Untersuchungen herausfinden, dass es sich hier sogar um einen *ursächlichen* Zusammenhang handelt. Also: Nicht trotz, sondern *wegen* der Internetnutzung haben Menschen mehr Freunde. Dabei handelt es sich den Forschern zufolge eher um »schwache Kontakte«. Die

Lostpedia fördert Kompetenzen

Internetnutzer haben mehr Freunde

Anzahl der »starken Kontakte«, die man auch jenseits des Internets trifft, bleibt dabei konstant.

Die Forscher weisen auch darauf hin, dass durch das Internet der Kontakt zu ausländischen Freunden gefördert wird. Dieses »Näher-Zusammenrücken« auf der Welt gilt nicht nur für direkte Freundschaften. Mit Facebook und Twitter entsteht eine zusätzliche Ebene von besonders schwachen Verbindungen, die zum Teil nur für einmalige Kontakte genutzt werden. Ein viel beachtetes Beispiel liefern die sozialen Bewegungen in der arabischen Welt 2010/2011. Die Bedeutung von Facebook, YouTube, Twitter und Co. für die Umwälzungen vor Ort wurde bereits ausführlich diskutiert (z.B. Kappes 2011). Kurz gefasst lässt sich beobachten: Autoritäten können immer weniger andere Menschen unterdrücken, ohne dass es öffentlich wird. Das gilt sowohl im Großen für Despoten auf anderen Kontinenten oder für militärische Handlungen im Krieg als auch im Kleinen für Polizisten auf der örtlichen Demonstration. Dank Handy und Internet ist alles nur einen Klick von der Veröffentlichung entfernt – und zwar immer gleich: vor der potentiellen Weltöffentlichkeit.

Das bedeutet auch, dass wir zunehmend Probleme bekommen werden, anderswo auf der Welt nicht zu helfen oder Leid zuzulassen. Wir können schwieriger diejenigen töten, die wir kennen. Wir können schwieriger diejenigen sterben lassen, die wir sehen. Thomas Assheuer schrieb in der *ZEIT* (2011) anlässlich des Aufstands in Ägypten: »Die anarchistische Kommunikation des Internets stellt die politische Wachsamkeit auf Dauer, sie sorgt für jenes »Monitoring der Macht«, von dem der Politikwissenschaftler John Keane sagt, dass vor ihm künftig kein Rechtsverletzer und kein Folterknecht mehr sicher sein könne. »Wir sind alle Ägypter« ist dieser Tage auf chinesischen Webseiten zu lesen. So schärft die arabische Revolte das moralische Gefühl für Recht und Unrecht, Freiheit und Unfreiheit, und gebannt nimmt die Welt an diesem Drama teil.«

Computerspieler retten die Welt

Die häufigste Nutzungsart in Sachen Computerspiele ist, insbesondere bei Jungen: mit anderen zusammen Online-Spiele spielen (JIM-Studie 2010, S. 37). In einem Vortrag fragte die Spieleentwicklerin Jane McGonigal (2010): Warum spielen die Menschen 3 Milliarden Stunden pro Woche gemeinsam online? McGonigal trägt folgende Punkte zusammen, die ein attraktives Onlinespiel charakterisieren:

- Es gibt immer eine Aufgabe.
- Es gibt immer eine bedeutsame Aufgabe.

Die Welt rückt zusammen

Kennzeichen attraktiver Computerspiele

- Es gibt immer Optimismus, dass die Aufgabe zu bewältigen ist.
- Es gibt immer Menschen, mit denen man kooperieren kann.
- Es gibt immer positives Feedback und Belohnung.
- Es gibt immer die Möglichkeit, besser zu werden.

Diese Umstände sorgen dafür, dass alleine das Onlinespiel *WoW – World of Warcraft* bisher insgesamt gut 6 Millionen Jahre gespielt wurde. McGonigal folgert: Wir müssen es schaffen, die Welt mehr wie Onlinespiele zu machen und Onlinespiele mehr für die reale Welt zu nutzen. Sie zitiert aus einer Studie, nach der Jugendliche heute bis zu ihrem 21. Lebensjahr rund 10.000 Stunden online gespielt haben – was in etwa der in der Schule verbrachten Zeit (5. Klasse bis High School) entspricht – also quasi ein paralleler Bildungsweg! Wir können uns also ziemlich sicher sein: Die zukünftigen 21-Jährigen werden im Hinblick auf bestimmte Kompetenzen sehr gut sein. Aber worin genau diese Kompetenzen bestehen, kann auch McGonigal noch nicht beantworten. Sie versucht, die Lösung von ernsthaften Themen in die Welt von Onlinespielen zu verlagern, wie z.B. in *World Without Oil* oder *Evoke*, das sie gemeinsam mit dem World Bank Institute entwickelte und in dem es um soziale und technologische Innovationen geht.

Auch wenn diese Ansätze noch in den Kinderschuhen stecken, so steckt eine von McGonigal nicht ausgesprochene Grundannahme hinter der Annahme, dass mit Computerspielen die Welt besser werden könnte: Spielen ist für den Menschen immer ein Probehandeln. Probehandeln kommt insbesondere dann zum Tragen, wenn der Mensch mit einer Situation konfrontiert ist, die für ihn neu ist und für die noch keine Routinen vorliegen. Es dürfte unstrittig sein, dass solche Aufgaben zum Problemlösen in der Zukunft sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft als Ganzes noch weiter zunehmen werden. Der Autor David Pfeifer (2007) ermahnt die deutsche Politik, Computerspiele als »Bildungsgüter« zu sehen, die »jungen Menschen helfen können, ins reale Leben einzusteigen«. Man wird sehen, ob hier die durch Computerspiele entwickelten Kompetenzen hilfreich sein werden.

Ein Schub für Partizipation und Demokratie

Die Vision, mit der Verbreitung des Internets würde sich ein qualitatives Mehr in Sachen Teilhabe und Demokratie realisieren lassen, ist vermutlich so alt wie das Medium selber. Auch die Einführung früherer Informations- und Kommunikationstechnologien war häufig mit ähnlichen Hoffnungen verbunden. Die meisten Erwartungen

Eine Welt wie ein Online-Spiel schaffen

haben sich nicht erfüllt. Warum also sollte es dem Internet anders ergehen?

Das Internet hat das Etikett »neues Medium« in diesem Zusammenhang tatsächlich verdient. In einer Weise, wie man sie vorher nicht kannte, verbindet es die Eigenschaften von Massenmedien und Individualkommunikation und schiebt eine Zwischenebene ein: Die Kommunikation nicht von einem Sender an viele Empfänger oder von einem Sender an einen Empfänger, sondern von vielen Sendern an viele Empfänger. Das Postulat von Brechts Radiotheorie wird hier erfüllt: »ein Vorschlag zur Umfunktionierung des Rundfunks: Der Rundfunk ist aus einem Distributionsapparat in einen Kommunikationsapparat zu verwandeln. Der Rundfunk wäre der denkbar großartigste Kommunikationsapparat des öffentlichen Lebens, ein ungeheures Kanalsystem, das heißt, er wäre es, wenn er es verstünde, nicht nur auszusenden, sondern auch zu empfangen, also den Zuhörer nicht nur hören, sondern auch sprechen zu machen und ihn nicht zu isolieren, sondern ihn auch in Beziehung zu setzen« (Brecht 1927–1932, S. 127–134). Auf diese Weise wäre der Hörfunk für Austausch, Gespräche, Debatten und Dispute einzusetzen. Heute, 80 Jahre später, lesen sich diese Zeilen wie eine Beschreibung des Web 2.0. Und die pointierte Forderung Brechts »Hörer sollen zum Mitspieler werden« ließe sich auch als Slogan der politischen Bildung verwenden: Bürger sollen mitreden und mitmachen!

Mit dem Internet ist also eine technische Voraussetzung geschaffen, dass jeder Einzelne nicht mehr nur Empfänger, sondern auch Sender, nicht mehr nur Konsument, sondern auch Produzent sein kann. Dass aus technischen Voraussetzungen ein neues Nutzungsverhalten resultiert, ist kein Automatismus. So etablierten sich mit der Ausbreitung des Internets um das Jahr 2000 herum viele Angebote mit der bekannten Trennung in Sender und Empfänger. Erst mit dem Web 2.0 sind tatsächlich Werkzeuge und Nutzungsmöglichkeiten gegeben, damit jeder online veröffentlichen kann: grenzüberschreitend, weltweit, mit extrem niedrigen Kosten und wenig Aufwand. Die Hürden für Partizipation sind dramatisch gesunken: Im Web 2.0 kann jeder mit jedem sprechen. Eine Demokratisierung von Öffentlichkeit.

Zunächst beschäftigte sich die »Netzcommunity« noch vorrangig mit explizit netzpolitischen Themen (z.B. Zugangserschwerungsgesetz, Jugendmedienschutz-Staatsvertrag, Netzneutralität, Urheberrecht oder Vorratsdatenspeicherung). Doch spätestens seit 2010 lässt sich die große Bedeutung des Internets auch für die »Offline-Politik« erkennen (z.B. Proteste zunächst im Iran, dann in weiteren arabischen Ländern,

Internet verbindet Massenmedien und Individualkommunikation

Brecht: Hörer sollen zum Mitspieler werden

Im Web 2.0 kann jeder mit jedem sprechen

Kampagnen wie S21 in Stuttgart oder die Kampagne MyGaukz zur Bundespräsidentenwahl). Dabei nutzen zum einen politisch engagierte Menschen das Internet für ihre Ziele, zum anderen wird die Netzcommunity als neue, sechste Gewalt (neben den drei klassischen die Presse sowie Lobbyisten Anm. d. R.) in der Gesellschaft aktiv. Das Internet ergänzt nicht nur die traditionellen Medien. Es ermöglicht, dass Bürgerinnen und Bürgern Informationen selber prüfen und eigene Standpunkte veröffentlichen können.

Auch ist es vermutlich kein Zufall, dass die größte parteipolitische Bewegung der letzten Jahre in Deutschland, die Piratenpartei, ihre Wurzeln im Internet hat. In ihrem Umfeld und darüber hinaus wird auch mit neuen Formen der Partizipation experimentiert, mit Verbindungen zwischen repräsentativer und direkter Demokratie, z.B. Ansätze von Liquid Democracy, Liquid Feedback, Delegated Voting (vgl. einführend Behrens und Pritlove 2010). Das Internet senkt hier die Hürden, die durch den Koordinationsaufwand solcher Verfahren entstehen (vgl. auch Krüger 2010).

Kreativität mit WordPress und YouTube

Die Werkzeuge und Dienste, die im Web 2.0 (in der Regel kostenfrei) verfügbar sind, geben jedem Einzelnen die Möglichkeit, kreativ Inhalte zu produzieren, sie der Internet-Weltöffentlichkeit gegenüber (oder auch nur für einen einzigen Menschen) zu publizieren und sich mit anderen Menschen darüber auszutauschen. Im Web 2.0 kann jeder mit

- Webcams Videos live senden,
- Blogs veröffentlichen und vernetzen,
- Wikis, Etherpad u.a. Texte kollaborativ erarbeiten,
- Flickr eigene Fotoausstellungen kuratieren,
- Mixxt eine Community aufbauen,
- Twitter dem Einzelnen eine Stimme geben,
- YouTube oder Vimeo einen eigenen Videokanal erstellen,
- Podcasts Radio machen,
- Social Bookmarks Wissen tauschen,
- Facebook soziale Netzwerke pflegen.

Welchen Sprung diese Entwicklung ausmacht, wird deutlich, wenn man sich vergegenwärtigt, welcher Aufwand, welches Equipment, welche Kosten und Kompetenzen vor 25 Jahren für vergleichbare Aktivitäten notwendig waren.

Netzcommunity als neue, sechste Gewalt

Freier Raum für Kreativität

Wir reisen durch Raum und Zeit²

Das Stichwort »Mobile Web« wurde bisher vor allem von Marketing- und Verkaufsstrategen diskutiert. Aber die Allgegenwart des Internets wird viel mehr verändern als bloß die Art, wie wir uns unterwegs Einkaufstipps geben oder vor Regen warnen lassen. Schon eine einfache Unterhaltung, die zwei Menschen führen, die ein iPhone dabei haben, ändert sich grundlegend. Konversationen wie wir sie bisher kennen, sind stärker von Unklarheiten gekennzeichnet, als uns im Allgemeinen bewusst ist. Man mutmaßt über das Wetter, tauscht Einschätzungen über das Fußballspiel vom Vortag aus, erzählt vom Urlaub eines gemeinsamen Bekannten, kritisiert die ungerechte Schulnote der Tochter oder die Wankelmütigkeit der gewählten Regierungspartei. Durch Digitalisierung und allgegenwärtige Vernetzung sind (vermeintlich) sichere Einschätzungen zu vielen dieser Themen jetzt auf Knopfdruck verfügbar. Über das Wetter braucht man nicht spekulieren, wenn man via Internet das Regenradar abrufen kann. Die strittige Szene aus dem gestrigen Fußballspiel lässt sich bei YouTube abrufen und die Kommentare von hunderten von Fans gleich dazu. Der gemeinsame Bekannte twittert aus dem Urlaub sekundenaktuelle Fotos, die man gemeinsam bestaunen kann. Ob der Lehrer Fakten im Referat der Tochter berechtigt kritisiert hat oder nicht, lässt sich über einen Blick auf Wikipedia herausfinden. Und die Positionen einer politischen Partei lassen sich ganz einfach nachlesen.

»Ich guck das mal schnell nach«, wird ein gängiger Satz für diejenigen, die Wikipedia und Google in der Hosentasche mit sich tragen. Informationen, Einschätzungen und Erinnerungen kommen nicht mehr (nur) aus dem eigenen Kopf, sondern (potenziell auch) gleichzeitig von anderen Menschen weltweit. »A hole in the wall«, nennt das der Medientheoretiker Torsten Meyer in Bezug auf die Situation des Klassenzimmers. Der Vergleich lässt sich auch für andere Situationen übertragen: In einen ehemals klar umgrenzten Raum weichen die Mauern auf und es dringt plötzlich die Welt von außen ein.

Umgekehrt entsteht ebenso ein Loch, durch das Momente aus dem Raum hinaus in die Öffentlichkeit dringen. Denn gleichzeitig wird die eigene aktuelle Lage in die Welt hinaus verschickt. Facebook und Twitter ermöglichen Statusmeldungen von »Habe gerade Käse nudeln zum Mittagessen mit der Kollegin« oder »trinke schon mein achttes Bier« über »lese den aktuellen Spiegel« bis hin zu »vor meinem Fenster ist gerade ein Flugzeug auf dem Hudson gelandet«. Fotos aus dem Fußballstadion, der Ton vom Konzert oder ein Video von der Demo

² Zum Teil aus Muuß-Merholz (2010d) übernommen

Kommunikation
ändert sich
grundlegend

Die Welt dringt
von außen ein

Die eigene Lage
der ganzen Welt
mitteilen

lassen sich live an (potenziell) die ganze Welt senden.

Ein Smartphone sprengt den Raum auf, in dem wir uns befinden. Das Netz bringt etwas von uns heraus aus dem Raum hinein in die Welt. Wir sind gleichsam nicht mehr nur an einem Ort, sondern gleichzeitig auch an anderen präsent. Das Netz bringt etwas von der Welt herein in den Raum und verbindet uns mit dem Rest der Menschheit (zumindest mit dem Teil der Menschheit, die online ist).

Auch die zeitlichen Grenzen weichen auf, denn das Netz bewahrt das Jetzt für die Zukunft auf. Meine Meldungen bei Twitter oder das spontane Foto sind in der Regel noch länger verfügbar als ich mich selber daran erinnere. Damit wird ein Stück Science-Fiction wahr: Wir überwinden Raum und Zeit. Und haben kaum eine Ahnung, was das für uns als Individuen wie als Gesellschaft bedeuten wird.

Räumliche
und zeitliche
Grenzen
weichen auf

Kein Fazit

Dieser Text will und kann keine Antworten geben, sondern soll Diskussionen eröffnen, die dringend notwendig sind. Vor diesem Hintergrund steht an dieser Stelle auch nicht das übliche Fazit, sondern die Einladung zur Diskussion – im Web 2.0, auf Papier oder Face-to-Face.

Literatur

- Assheuer, T. (2011): *Optimismus siegt. Revolution in Ägypten*. In: Die ZEIT, 08 vom 22. 2. 011, online unter www.zeit.de/2011/08/Revolution-Weltbild?page=all
- Behrens, J.; Pritlove, T. (2010): *LiquidFeedback. Das Werkzeug für direkte und interaktive Demokratie*. Podcast vom 11. 7. 2010 unter chaosradio.ccc.de/cre158.html
- Berners-Lee, T. (2005): *Berners-Lee on the read/write web*. Interview bei BBC News am 9. 8. 2005 unter news.bbc.co.uk/2/hi/technology/4132752.stm
- Brecht, B. (1927–1932): *Der Rundfunk als Kommunikationsapparat*. In: Gesammelte Werke in 20 Bänden. Bd. 18. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- comScore (2011): *Smartphones gewinnen an Fahrtwind in Deutschland*. Pressemitteilung vom 12. 1. 2011 unter www.comscore.com/ger/Press_Events/Press_Releases/2011/1/Google_Android_Shows_Fastest_Growth_Among_Smartphone_Platforms_in_Germany
- David Pfeifer (2007): *Warum Computerspiele Bildungsgüter sind*. In: Die WELT am 13. 3. 2007 unter www.welt.de/politik/article759187/Warum_Computerspiele_Bildungsgueter_sind.html
- Glaser, P. (2010): *Im Twitter-Stream ist kein Platz für Frontalunterricht*. In: Berliner Gazette am 9. 11. 2010 unter berlingazette.de/im-twitter-stream-ist-kein-platz-fur-frontalunterricht/
- Gutzmer, A. (2010): *Kant, Nietzsche, Glotze!* In: Cicero am 7. 8. 2010 unter www.cicero.de/97.php?ress_id=9&item=5263
- JIM-Studie 2010 (2010): *Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS). www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf
- Johnson, S. (2005): *Everything Bad Is Good for You: How Popular Culture Is Making Us Smarter*. New York: Riverhead. (2006 auf deutsch als *Die neue Intelligenz: Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden* bei Kiepenheuer & Witsch).
- Kappes, C. (2011): *Die »Facebook-Revolution« – Gedanken zum Einfluss des Internets*

- auf politische Umbrüche. In: carta.info am 14. 2. 2011 unter carta.info/38129/die-facebook-revolution-gedanken-zum-einfluss-des-internets-auf-politische-umbrueche/
- Krüger, T. (2010): *Politische Bildung 2.0 – Neue gesellschaftliche Beteiligungsformen durch neue Medien – Herausforderungen für die Institutionen*. Keynote (Manuskript) zur Tagung »Mitmachen ohne dabei zu sein – Neue Beteiligungsformen durch Web 2.0« am 10. 9. 2010 unter pb21.de/2010/10/politische-bildung-2-0/
- Kurzweil, R. (2008): *Kurzweil on tech as a double-edged sword*. Interview bei cnet News am 19. 11. 2009 unter news.cnet.com/8301-11386_3-10102273-76.html
- McGonigal, J. (2010): *Gaming can make a better world*. Vortragsvideo aus Februar 2010 auf www.ted.com/talks/lang/eng/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world.html
- Meyer, T. (2009): *Hole in the Wall – Das Internet als interaktives Lernmedium*. Vortrag auf der Tagung »Ende der Kreidezeit? – ne(x)t generation learning«, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg am 18. 4. 2009.
- Muuß-Merholz, J. (2010a): #Leitmedienwechsel – Schule und Lernen in digitaler Vernetzung eine Einführung zum anstehenden »shift« im Bildungswesen. Online am 15. 10. 2010 unter www.joeran.de/leitmedienwechsel/
- Muuß-Merholz, J. (2010b): *Das Ende der Institutionen wie wir sie kannten. Das Internet als Partizipationsraum einer vernetzten Gesellschaft*. In: *Erwachsenenbildung 04*. Online unter www.joeran.de/das-ende-der-institutionen-wie-wir-sie-kannten-%E2%80%A6/
- Muuß-Merholz, J. (2010c): *Fernsehen macht schlau! (Meet Steven Johnson)*. Online am 25. 5. 2010 unter www.joeran.de/fernsehen-lost-und-steven-johnson/
- Muuß-Merholz, J. (2010d): *Shift happens – Was Web 2.0 für Gesellschaft und Bildung bedeutet*. In: *Praxis Politische Bildung 02*. Online unter www.joeran.de/shift-happens-was-web-2-0-fur-gesellschaft-und-bildung-bedeutet/
- Passig, K. (2009): *Standardsituationen der Technologiekritik*. In: *Merkur 727*. Auch online unter www.eurozine.com/articles/2009-12-01-passig-de.html
- Pinker, S. (2010): *Internet und Hirnforschung – Digital macht nicht dümmer*. In: *SZ – Süddeutsche Zeitung* vom 5. 7. 2010 unter www.sueddeutsche.de/digital/internet-und-hirnforschung-digital-macht-nicht-dumm-1.970130
- Schmidt, E. (2010): *Offenheit ist meine Religion*. Interview in der FAZ am 10. 9. 2010 unter www.faz.net/-01hlp7
- Wößmann, L.; Bauernschuster S.; Falck, O. (2010): *Schadet Internetnutzung dem Sozialkapital?* In: *ifo Schnelldienst 63 (21)*, 11–17

Monika Vey

Von Leichtigkeit bis Tiefgang Erfahrungen mit Jugendlichen im Gruppenchat

Jugendliche in der örtlichen Erziehungsberatung werden häufig entweder als äußerst unzuverlässig, desinteressiert oder als von den Eltern widerwillig mitgeschleppt erlebt. Das ist nicht nur eine von Beraterinnen und Beratern gefühlte Wirklichkeit. Tatsächlich sind Jugendliche in den Beratungsstellen unterrepräsentiert. Es gilt auch hier, den Klienten da abzuholen, wo er steht. Aber wo sind die Jugendlichen?

Laut der neuesten Studie des Medienpädagogischen Forschungsbundes Südwest, einer repräsentativen Befragung von 12- bis 19-Jährigen Jugendlichen, verbringen diese im Schnitt etwa 138 Minuten am Tag im Internet, wobei Kommunikation mit anderen den Schwerpunkt darstellt. 98% der Jugendlichen haben Erfahrung mit »Chatten« (JIM-Studie, 2010). Also könnte dies die geeignete Form eines passenden Beratungsangebotes für Jugendliche sein.

Die Faszination des Chattens

Im Rahmen der Jugendberatung der bke-Onlineberatung gibt es ein Chat-Beratungsangebot, das (ebenso wie das Forum) im Unterschied zur Einzelberatung durch »Öffentlichkeit«, d.h. das Einbeziehen der Meinungen mehrerer anderer Personen – etwa Gleichaltriger mit ähnlichen Erfahrungen – lebt. Ähnlich wie in der Gruppentherapie in der Face-to-Face-Beratung wird hier die Dynamik der Gruppe ebenso genutzt, wie die Vielfalt an Ideen und Feedback, die durch einen größeren Kreis entstehen kann, worauf ja auch das Prinzip von Selbsthilfegruppen, ob mit oder ohne professionelle Leitung, beruht.

Das Online-Beratungsangebot wird von Jugendlichen in weitaus stärkerem Maße wahrgenommen, als von Eltern. Grund dafür ist die Vertrautheit mit dem Medium Internet, da es für die Jugendlichen heute ein alltägliches Kommunikationsinstrument darstellt, mit dem sie aufgewachsen sind.

Kennzeichen des Kommunizierens über den Bildschirm im Chat sind ein schneller Sprecherwechsel, Ausdruck von Emotionen über Smileys oder andere Abkürzungen und hohes Schreibtempo. Damit in

**Vielfalt an Ideen
und Feedback**

**Kennzeichen
des Kommunizierens
im Chat**

Zusammenhang steht die Fähigkeit, die sequenzielle Anordnung der Gesprächsstränge verfolgen und einordnen zu können. Die zumindest zu Beginn bestehende Unverbindlichkeit der Teilnahme ist ein weiteres Kennzeichen des Chattens: Ein Ein- und Ausstieg ist jederzeit folgenlos möglich.

Austausch unter den Peers

Gerade für Jugendliche ist die Auseinandersetzung und der Austausch unter den Peers eine der wichtigsten Bewältigungsmethoden für die Anforderungen des Alltags. Ob nun über den Lehrer »hergezogen«, die neue Frisur oder das Outfit der Klassenkameradin durchdiskutiert oder das Ausgeh-Programm fürs Wochenende geplant wird – die Meinung der anderen zählt – und das auch bei Anliegen, die einen persönlich etwas mehr belasten, sei es die eigene Wirkung auf andere oder auch Stress durch massiv belastende Themen. Dieser Austausch wurde schon immer gepflegt. So wie sich früher Eltern über stundenlanges Blockieren der Telefonleitungen am Nachmittag aufregten, findet dieser Austausch heute im Trend der Zeit über Netzwerke vor den PCs statt.

Das Chatangebot der bke

Von Anfang an wurde den ratsuchenden Jugendlichen (und auch Eltern) eine Auswahl zwischen verschiedenen Formen der Beratung geboten: Einzelberatung per Mail oder Einzelchat, das Forum als »virtuelles schwarzes Brett« zur längeren Vertiefung von Themen und der Gruppenchat.

Der Gruppenchat wurde zunächst als offenes Angebot einmal wöchentlich für drei Stunden angeboten, ohne Begrenzung der Teilnehmerzahl. Das führte dazu, dass sich bis zu dreißig Jugendliche als Teilnehmer in einen Chat einloggten – mit entsprechender Belastung/Beanspruchung für die moderierende Fachkraft. Neben dem dafür notwendigen Pioniergeist der Fachkräfte zeigt sich hier die große Stärke der Jugendlichen: Sie halten es gut aus, wenn etwas nicht gleich funktioniert, freuen sich über das Angebot an sich, die damit verbundene Zuneigung und das Interesse. Sie sind (meistens) geduldig und vor allem kreativ genug, um sich auf das Finden neuer Wege einzulassen. Und: Sie sind auch ehrlich und direkt genug, um ein unmittelbares Feedback zu geben, was ihnen nun überhaupt nicht passend erscheint (z.B. die positive Deutung, die sich Berater immer bemühen, den Ratsuchenden mit auf den Weg zu geben). Das Chatangebot wurde rege genutzt und vielfältige Beratungsanliegen wurden von den Jugendlichen eingebracht und besprochen.

Mittlerweile gibt es durchschnittlich etwa 60 Chatangebote für

Vielfältige Beratungsanliegen eingebracht

Jugendliche und Eltern im Monat. Regelmäßig werden auch generationenübergreifende Chatangebote gemacht, bei denen sich Jugendliche und Eltern miteinander über Anliegen und Schwierigkeiten in der eigenen Familie austauschen und die Sicht der anderen Generation erfahren können. Neben wertvollen Tipps fördert dies vor allem den »Aha-Effekt« auf der anderen Seite, und das ein oder andere Schmunzeln angesichts unerwarteter Lösungsvorschläge wird ausgelöst. Auch hier sind die Jugendlichen weit zahlreicher vertreten als die Eltern. Entgegen aller oft lautstark geäußerten Abgrenzung gegenüber den eigenen Eltern sind die Jugendlichen sehr interessiert an der Sicht von »Eltern« – solange es nicht die eigenen sind.

Bei den Chatangeboten wird unterschieden zwischen offenen Chats, die den Schwerpunkt des Angebots darstellen, und Themen- sowie auch Expertenchats. Das offene Chatangebot lädt ohne Vorgabe dazu ein, Themen jeder Couleur einzubringen. Das kann innerhalb eines Chats die Trauer beim Tod des Haustieres, das eigene Aussehen, fehlende Motivation zum Lernen oder Zimmeraufräumen wie auch massive familiäre Spannungen oder Fragen zur bevorstehenden Aufnahme in einer jugendpsychiatrischen Klinik wegen konkreter Suizidgedanken umfassen. Dagegen werden bei Themen- und Expertenchats die Anliegen auf ein bestimmtes Thema (z.B. Ess-Störungen, Beziehungsthemen, Ausbildungsfragen) oder eine bestimmte Zielgruppe (z.B. Kinder getrennter Eltern, Kinder mit suchtkranken oder psychisch belasteten Eltern) eingegrenzt und mit dem Chatmoderator oder auch externen »Experten« (z.B. Jugendpsychiater, Berater beim Arbeitsamt) diskutiert.

Aus den früheren Erfahrungen heraus ist mittlerweile die Teilnehmerzahl in der Regel auf 10 Jugendliche beschränkt, was sich als eine gute Größe zur Behandlung der Anliegen herauskristallisiert hat. Wenn diese Höchstzahl erreicht ist, verweigert die Beratungssoftware den anderen Jugendlichen automatisch den Zugang zum Chat. Sie können den Chat wieder betreten, sobald ein Teilnehmer ihn verlässt. Das führt dazu, dass an manchen Chats insgesamt – wenn auch nicht die ganze Zeit über – 15 oder 18 Jugendliche teilnehmen.

Leichtigkeit und Tiefgang im Chat

Ein großer Vorteil des direkten und unkomplizierten Miteinanders besteht darin, dass natürlich auch lockere Sprüche nicht fehlen und für etwas Auflockerung in all der »Schwere« der Anliegen sorgen. So gab es z.B. nach einigen Tippfehlern der Moderatorin das Angebot, für eine »Buchstabensortiermaschine« zu sammeln oder den Tipp, die Anspannung vor einer mündlichen Prüfung mit der einleitenden

Jugendliche interessiert an der Sicht von Eltern

Themen jeder Couleur

Teilnehmerzahl beschränkt

Massive Erfahrungen werden entdramatisiert

Bemerkung »Hände hoch, das ist ein Überfall!« dem Professor gegenüber zu beenden. So wie das »himmelhochjauchzend – zu Tode betrübt« der jugendlichen Stimmungsschwankungen in Bruchteilen von Sekunden wechseln kann, so schwingen die Jugendlichen zwischen ernsthaftem Behandeln eines Anliegens und dem locker-flockigen Kommentieren der dahinterliegenden Themen mühelos hin und her, was die manchmal sehr heftigen Themen wie Gewalterfahrungen oder massive psychische Beeinträchtigungen deutlich entdramatisiert und wohl nicht unerheblich zum Erfolg dieses Angebotes beiträgt.

Die Lockerheit, mit der Jugendliche im virtuellen Rahmen über persönliche Themen plaudern – so wie sie es auch von sozialen Netzwerken wie Facebook, SchülerVz oder WerKenntWen (WKW) kennen –, umfasst auch die Aufnahme Neuer und die Selbstverständlichkeit, mit der sich Jugendliche in einer immer wieder neu entstehenden und neu zusammengewürfelten Gruppe bewegen.

Es gibt »Stamm-User«, die regelmäßig auftauchen, aber auch Jugendliche, die neu »reinschnuppern« wollen. Das Beratungsangebot profitiert von dieser bunten Mischung. Jugendliche, die schon länger dabei sind und viele Beratungsthemen selbst oder auch im »Mitberatern« erlebt haben, ermuntern die anderen oft zu neuen Aspekten ihrer Frage und bringen darüber hinaus manchmal sehr konfrontativ (und mit Augenzwinkern) Themen auf den Punkt, die man als Berater in dieser Deutlichkeit so vielleicht doch nicht formulieren würde, z.B.: »Kann es sein, dass du dich gerne im Selbstmitleid suhlst?«.

Themen werden konfrontativ auf den Punkt gebracht

Erlebte Freiheit beim Chatten

Aber – und darin liegt wohl ein deutlicher Unterschied und großer Pluspunkt des Angebots: Die Jugendlichen haben hier ein Maximum an Entscheidungsfreiheit und eine gewisse Unverbindlichkeit, mit der sie locker auch selbst gestalten können, ob und wie viel sie von sich selbst einbringen. Der Zugang zum Chat ist im Rahmen der vorhandenen Kapazitäten relativ unkompliziert. Man kann mal »unverbindlich« hineinlesen, welche Themen gerade anstehen und ob/was davon interessiert. Stellt man fest, dass das Thema zu öde/langweilig ist oder auch im Gegenteil »zu heiß«, weil es zu sehr an eigene Themen rührt, die man lieber nicht so genau anschauen will, kann jede/r Jugendliche sich auch sehr schnell wieder ausklinken. Sei es, dass er per »Flüster-Modus« eher einen persönlichen Zweier-Austausch mit einem Teilnehmer über ein anderes Thema beginnt oder sei es, dass er sich (angekündigt oder nicht) einfach wieder ausloggt. Manchmal kommt es vor, dass Jugendliche »off« gehen,

Maximum an Entscheidungsfreiheit

während man gerade ihr Thema behandelt. Das kann an technischen Problemen liegen, aber genauso gut auch eine klare Entscheidung des Jugendlichen sein oder auch eine Art Notbremse, wenn es ihm/ihr »zu eng« wird. Diese Ausstiegsmöglichkeit des einzelnen Teilnehmers erschwert es manchmal für die Gruppe und die beratende Fachkraft, die auf unvollständigen und/oder heißen Informationen sitzenbleibt. Sie ist aber ein wichtiges Kennzeichen der Online-Beratung und auch Hilfe dafür, dass Jugendliche sich einbringen können: Eben gerade weil sie um den hohen Grad der Selbstbestimmung wissen, jederzeit (neu) entscheiden zu können, was und wie viel sie von sich preisgeben.

Ablauf eines Gruppenchats

Grundsätzlich kann man drei Phasen eines Beratungschats unterscheiden, deren inhaltliche Standards im Folgenden kurz skizziert werden.

Drei Phasen des Beratungs-Chats

1. Einstieg/Begrüßung der »alten«/bekannten wie auch der neuen User

Bei Neuen erfolgt in der Regel eine kurze Einführung durch die Gruppe und auch die ausdrückliche Erlaubnis, erst mal »zuzulesen«. Jeder Hinzukommende wird – wie im realen Leben auch – extra begrüßt. Die moderierende Fachkraft leitet und gestaltet dabei die Community in dem sie Stimmungen aufgreift, Konflikte managt und inhaltliche Prozesse steuert.

2. Themensammlung

Die Fachkraft sammelt, wer von den Jugendlichen bei diesem Chat ein eigenes Anliegen einbringen will. Die Gruppe wird dazu angehalten, sich untereinander über Reihenfolge und Dringlichkeit der Anliegen zu verständigen, womit die Fähigkeit sich einzubringen, Position zu beziehen bzw. auch sich zurückzunehmen gemeinsam trainiert wird. Das gelingt nicht immer reibungslos, aber sehr oft sind hier im Vorfeld schon wichtige Unterstützungsprozesse (»Mensch, xxx, trau dich doch endlich mal« oder »du warst gestern schon im Chat dran, xxx wartet schon länger«) zu beobachten, die oft gut zum eigentlichen Thema passen.

3. Die Behandlung der einzelnen Anliegen

Die moderierende Fachkraft steuert die zeitliche und auch inhaltliche Strukturierung. Generell gilt: Die Teilnehmer sind Ratsuchende und Experten zugleich. Es wird daher versucht, die anderen Jugendlichen

aktiv in die Diskussion einzubinden («Auch wenn du das nicht kennst, können deine Nachfragen und Ideen wertvolle Impulse für den anderen sein...») und die Beteiligung an Themen der anderen zu fördern.

Wichtige Effekte, die die Jugendlichen hierbei erleben, sind:

- Entlastung («anderen geht es ähnlich»)
- Pool an verschiedenen Lösungsmöglichkeiten inklusive damit bereits gemachter Erfahrungen kennenlernen
- Austausch über Gefühle/emotionale Entlastung (mal »sich- auskotzen«/ jammern dürfen)

Sequenzen der Beratung

Die Beratung selbst könnte man in Sequenzen gliedern:

- Auftragsklärung: Um welches Anliegen geht es?
- Was müssen wir wissen, um helfen zu können? (Entscheidung über Preisgabe liegt bei Ratsuchenden)
- Was wünschst du dir von der Gruppe?
- Was ist dein Ziel/Erwartung, wenn du das Thema in die Gruppe einbringst?
- Einbeziehen der Gruppe: Kennt jemand dieses Thema auch? Was meint ihr dazu? Welche Erfahrungen habt ihr damit, mit möglichen Lösungsansätzen schon gemacht?
- Abschluss, Rückfragen an Ratsuchenden: Was nimmst du mit aus dem Chat? Welche Aspekte waren hilfreich und können umgesetzt werden?

Wenn es im Rahmen eines Chatangebotes zu Teilnehmer-Wechseln kommt, übernehmen oft die Jugendlichen die in der Gruppe übliche Begrüßung und eine kurze Zusammenfassung, an welchen Themen/Aspekten man gerade dran ist. Wie in anderen Gruppen auch ist es üblich, zunächst alle zu begrüßen und genauso auch, sich zu verabschieden.

Zum Abschluss des Chats ganz wichtig ist eine *Abschiedsrunde*, in der den Jugendlichen Raum für Verabschiedung, gute Wünsche und eventuell auch noch mal Feedback über den abgelaufenen Chat gegeben wird.

Themen der Jugendlichen im Chat

Im Vergleich zur Arbeit in den Beratungsstellen vor Ort werden von den Jugendlichen überdurchschnittlich häufig physische und sexuelle Gewalterfahrungen berichtet. Auch Themen wie Ess-Störungen und andere ernsthafte psychische Erkrankungen (Depressionen, Borderline-

Verdacht, Selbstverletzendes Verhalten) tauchen regelmäßig auf. Und natürlich die gesamte Bandbreite familiärer Konflikte: von Stress mit den Eltern über Auseinandersetzungen in der Verwandtschaft, Sorge um andere Familienmitglieder oder Erfahrungen mit sucht- oder psychisch kranken Angehörigen ebenso wie Themen, die sich auf Schule oder Ausbildung beziehen: Mobbing-Erfahrungen, soziale Probleme, Druck/Überforderungen oder auch Orientierungslosigkeit hinsichtlich des zukünftigen Weges. Bei Themen wie »Liebe, Lust und Leidenschaft« kann es genauso um Probleme mit der Anerkennung der eigenen Homosexualität gehen, wie auch um die Frage, ob es nun an der Zeit ist, dem Tanzkurspartner etwas deutlicher zu signalisieren, dass man da hoch interessiert wäre – wenn man sich denn trauen würde. In der Regel ist bei beiden Anliegen mit viel Anteilnahme sowie auch flapsigen Bemerkungen der anderen Chat-Teilnehmer zu rechnen, die das Thema ernstnehmen, aber auch entdramatisieren.

Gerne berichten die Jugendlichen auch in einem nachfolgenden Chat, wie es mit dem besprochenen Thema oder den Lösungsideen weiterging, und das wird mit Anteilnahme und gebührendem »Erfolg feiern« (z.B. durch virtuelles »Tapferkeitsmedaille-Reichen«) oder auch tröstendem Zuspruch (*Tonne Zuversicht schick* etc.) begleitet.

Raum hat alles, was die Jugendlichen einbringen, und das kann neben so schwerwiegenden Themen wie oben geschildert eben auch mal die Freude über eine gelungene Prüfung oder einen schwierigen Schritt, Trauer oder einfach mal »Auskotzen« nach einem besonders stressigen Tag in der Schule/Uni oder daheim sein. Gerade diese Mischung erleichtert und ermöglicht überhaupt erst das Oszillieren zwischen »Leichtigkeit« und »Tiefgang«.

Anforderungen des Chats an Fachkräfte

Neben den Kompetenzen einer Beratungsfachkraft sind die speziellen Anforderungen der textbasierten Kommunikation zu berücksichtigen (schnell lesen und schreiben können, mehrere Stränge verfolgen, zwischen den Zeilen lesen, prägnant formulieren). Im Beratungsverlauf selbst geht es um ein ausgewogenes Miteinander zwischen dem Einbringen der eigenen Fachkompetenz und dem Einbinden der Lösungskompetenzen der Peers. Aufgrund des hohen Tempos des Chatgeschehens ist ein hohes Maß an Präsenz erforderlich (Stimmungen, Themen und gruppenbezogene Dynamik, Flüstern, mehrere Stränge gleichzeitig im Blick behalten) sowie auch Steuerungskompetenz (in den Gruppenprozessen und Beratungsanliegen, d.h. Atmosphäre

Gewalterfahrungen, familiäre Konflikte, Liebe

Lösungskompetenzen der Jugendlichen einbinden

schaffen, Lösungsvorschläge überprüfen, Beiträge lenken, Teilnehmer einbinden).

Der souveräne Umgang mit Kritik sowie das Aushalten-Können von Unsicherheiten und Unklarheiten stellen wichtige neue Herausforderungen dar. Auch der Umgang mit dem für den Chat typischen Nebeneinander von Inhalts- und Beziehungsaspekten erfordert eine gewisse Übung.

Spezielle Anforderungen an die Chat-Moderation

Die Bedürfnisse der Jugendlichen gehen weit über das hinaus, was ein bloßer Moderator, der die Beiträge steuert und organisatorische Strukturen setzt, leisten kann. Die Jugendlichen fordern gezielt ein, dass die moderierende Fachkraft auch tatsächlich ihre Fachkompetenz einbringt, Stellung bezieht und berät. Damit wird die beratende Fachkraft, die ihre persönliche Sicht einbringt, auch stark als individuelle Persönlichkeit sichtbar und in der Erfahrung der Jugendlichen mit den anderen Chatmoderatoren vergleichbar. Nicht umsonst wählen sie auch gezielt diese Plattform, die das Beratungsanliegen im Zentrum hat. Natürlich beraten auch die Gleichaltrigen. Generell ist eine hohe Motivation der Jugendlichen erkennbar, helfen zu wollen. Dennoch wird oft gezielt von den Ratsuchenden selbst und/oder auch von den anderen die Fachkompetenz bzw. Stellungnahme der Fachkraft abgerufen oder eingefordert.

Dies ist natürlich ein Vorteil, den die Jugendlichen in der sonstigen Beratungsarbeit so nicht vorfinden: Sie können unterschiedliche Moderatoren »ausprobieren«, können ohne großen Aufwand – und ohne dies erklären oder rechtfertigen zu müssen – bei mehreren Moderatoren »reinlesen« und sich einen persönlichen Eindruck verschaffen, wo und wie und bei wem sie sich das Einbringen eines persönlichen Anliegens am ehesten vorstellen können und bei wem sie nach 10 Minuten lieber wieder gehen. Welcher Jugendliche würde sich das in der realen Beratungsstelle trauen, geschweige denn die Chance bekommen, erst einmal bei jedem Berater eine Weile im Beratungszimmer vor Ort zu sitzen und dann zu sagen: »Ach nee, ich geh wieder, das passt nicht so gut!«

Die Kehrseite dieser öffentlichen Sichtbarkeit als Berater – in einem Ausmaß, das man in der Beratungssituation vor Ort so nicht kennt – ist natürlich, dass die Kritik, die die Jugendlichen per se und hier auch im Rahmen ihrer geschützten Anonymität vorbringen, auch wesentlich direkter und damit persönlicher erfolgt. Sie wird z.B. auch im Forum oder in einem anderen Chat vor einem anderen

Jugendliche fordern Fachkompetenz gezielt ein

Als Berater öffentlich sichtbar

Chat-Moderator, d.h. ebenfalls »öffentlich« geäußert. Dies erfordert Kritikfähigkeit und persönliche Souveränität. Hier bewährt sich der Austausch mit KollegInnen (z.B. in den Intervisionstreffen der Chatter), um eine persönliche Kränkung von einem allgemeinen Störmanöver eines Jugendlichen zu unterscheiden.

Wie geht man mit »Störern« in der Gruppe um?

Es gibt eine »Chatiquette«, d.h. eine Vorgabe über die im Chat geltenden Regeln des Miteinanders (z.B. keine Beschimpfungen, Ausschluss gewisser Themen und Begriffe), mit der die Jugendlichen sich bei der Anmeldung einverstanden erklären. Trotzdem eskaliert das Chatgeschehen manchmal und die moderierende Fachkraft hat dann verschiedene Möglichkeiten, einzuwirken und für Ruhe zu sorgen. Neben der Konfliktklärung im direkten Gespräch kann sie auch einzelne nach Verwarnung zeitweise auf »stumm« stellen oder auch ganz aus dem Chat »herauswerfen«. Wobei die Jugendlichen immer wieder für weit schnelleres Reagieren und härteres Durchgreifen plädieren, als die Moderatoren. Die Jugendlichen begründen ihr Eintreten für harte Maßnahmen ausdrücklich mit dem Schutz der Gruppe/des Chatauftrags, Anliegen ernsthaft zu besprechen. Die Gruppe steht im Fokus, auch für die User.

»Chatiquette«

Persönliche Beziehungen im Chat

So wie die Jugendlichen sich ihr Bild vom Moderator (Mod) machen und »wählen«, so entstehen auch vom Moderator zu den Jugendlichen »persönliche« Beziehungen, vor allem bei häufiger Teilnahme an den Chats, wo man sich über ein »Wiederlesen« freut und an der Entwicklung Anteil nimmt. Das wird von den Jugendlichen zurückgespiegelt, die ja auch mit Anerkennung, nicht nur mit Kritik durchaus großzügig umgehen. Teilweise wird das offen geschrieben oder eben mit den in Chats üblichen Smileys oder Aktionswörtern, z.B. *mod mal drück*, ausgedrückt.

Wie im richtigen Leben gibt es beliebte und weniger beliebte Personen, Eifersüchteleien und Intrigen, Teilnehmer mit hohem Status oder auch wenig Ansehen in der Gruppe. Dies ist eine Herausforderung für die moderierende Fachkraft, diese gruppenspezifischen Tendenzen gut zu handhaben und allen (möglichst) gerecht zu werden.

Die Jugendlichen untereinander haben teilweise sehr intensive persönliche Kontakte, die sie über den Austausch von ICQ-Nummern oder Kennwörtern für soziale Netzwerke weiterpflegen. Das reicht vom freudigen Wiedersehen im Chat über intensiven Mailaustausch

zwischen durch bis hin zu gemeinsamen Urlaubsfahrten oder auch Wohngemeinschaften. Die früher oft diskutierte These der »Entpersönlichung« des Online-Kontaktes kann nach unseren Erfahrungen keinesfalls bestätigt werden.

Schutz der Jugendlichen im Chat

Ratsuchende, die die Unterstützung durch die Online-Beratung in Anspruch nehmen, müssen auf den Schutz ihrer Privatgeheimnisse vertrauen können. Deshalb werden bei der Einzelberatung per Mail und im Chat die kommunizierten Daten grundsätzlich nach SSL-Standard verschlüsselt übertragen. Die Fachkräfte der bke-Onlineberatung werden auf die Einhaltung der Bestimmungen des Datenschutzes nach § 61 Abs. 4 StGB VIII und ihre Pflicht zum Schutz des Privatgeheimnisses der Ratsuchenden gemäß § 203 Abs. 1 Nr. 4 StGB förmlich verpflichtet (*Die virtuelle Beratungsstelle*, Konzeption der bke-Onlineberatung, 2003).

Von Seiten der bke wird darauf hingewirkt, dass zum Schutz der Jugendlichen ihre genaue Adresse und weitere persönliche Daten im Chat nicht genannt werden. Das weitere Kontaktverhalten obliegt dann der persönlichen Entscheidung der Teilnehmer, ob und wem sie dies in anderer Form preisgeben wollen. Jugendliche achten darauf auch recht genau. So berichten sie von Unsicherheiten und Vorsichtsmaßnahmen (z.B. neutraler Treffpunkt, wo man problemlos und ohne möglicherweise peinliche Rechtfertigung wieder gehen kann), wenn sie sich zu persönlichen Verabredungen entschließen.

Struktur der virtuellen Beratungsstelle, Team und Unterstützung

Jede/r Berater/in ist zwar an seinem Arbeitsort Einzelkämpfer, aber gleichzeitig auch Mitglied des virtuellen Teams, das seine Absprachen und Abläufe online koordiniert und sich austauscht. Jeder für die bke tätige Berater ist momentan etwa zur Hälfte im Rahmen der Einzelberatung per E-Mail tätig und hat dafür neben einer gründlichen Einarbeitung eine Interventionsgruppe, die sich einmal im Monat zum Interventions-Chat trifft. Dort können die BeraterInnen ihre Fälle kollegial reflektieren. Diese Interventionsgruppe wird vom Koordinator eingeteilt, wobei auf eine gute Mischung zwischen »neuen« und schon etwas mailerfahreneren Fachkräften geachtet wird. Für spezielle Fragen und besonders heikle Fälle kann nach

SSL-Standard

Keine
persönlichen
Daten im Chat

Fachkraft im
virtuellen Team

Absprache auch eine Einzelsupervision ermöglicht werden. Die andere Hälfte der zur Verfügung stehenden Wochenstunden wird mit der Arbeit in der zweiten, öffentlicheren Beratungsform verbracht (offene Sprechstunde, Forum oder Gruppenchat). Dafür gibt es eine zweite Interventionsgruppe, die sich aus KollegInnen zusammensetzt, die ebenfalls in dieser Form arbeiten.

Die Interventionsgruppe der KollegInnen, die den Gruppenchat für Jugendliche anbieten, trifft sich ebenfalls einmal im Monat in einem Interventions-Chat und bespricht dort anstehende Themen, tauscht sich über gelungene Interventionsansätze oder strukturelle wie auch persönliche Fragestellungen aus.

Einmal im Jahr gibt es einen Erfahrungsaustausch aller für die bke-Onlineberatung tätigen Fachkräfte, wo man sich real persönlich (wieder-)trifft oder überhaupt erst mal kennenlernt. Es ist verblüffend, wie vertraut man sich mit den Kolleginnen und Kollegen fühlen kann, die man zwar persönlich zum ersten Mal sieht, aber doch durch den Online-Austausch schon gut kennt und wie groß die Übereinstimmung zwischen einem Bild, das man sich vorher macht und der realen Person ist.

Verblüffende
Vertrautheit

Wie wird man Onlineberaterin?

Beratungsfachkräfte, bei der virtuellen Beratungsstelle neu einsteigen wollen, verhandeln mit dem Träger ihrer Beratungsstelle, ob sie für die erforderliche Stundenzahl (mindestens 5 Wochenstunden, mindestens für zwei Jahre) freigestellt werden. Dazu gibt es erfahrungsgemäß unterschiedliche Einstellungen. Da aber die Länder zumindest von den größeren Trägern dies mittlerweile einfordern, sind hier immer wieder Spielräume gegeben. Der/die interessierte Mitarbeiterin erhält dann mit anderen Fachkräften gemeinsam eine mehrtägige Einführung in die Online-Beratung und ihre entsprechenden Strukturen. Neben der allgemeinen Einführung in die Beratung per Gruppenchat, die für alle einen Tag der Fortbildung ausmacht und auch einen Selbsterfahrungsteil im Chat einschließt, gibt es für diejenigen, die sich für eine Tätigkeit als Chatmoderator interessieren, ein spezielles Mentorat zur Einführung, d.h. sie bekommen eine erfahrene Fachkraft zur Seite gestellt, die sie bei ihren ersten Schritten als Chatmoderator begleitet. Für die Betreuung während des Mentorats haben die Koordinatoren der virtuellen Beratungsstelle einen einheitlichen Mentoratsleitfaden erarbeitet, der die hohe Fachlichkeit und Qualität in dieser Form der Beratung sicherstellen soll (bke, 2010).

Einführung
und Mentorat

Gewinn für die Beratungsarbeit vor Ort

Einblick in Sprache und Lebenswelt der Jugendlichen

Chatmoderatoren der bke-Jugendberatung bekommen einen tiefen Einblick in die Sprache und Lebenswelt der Jugendlichen. Damit erhöht sich der Respekt und auch das Verständnis für die spezifischen Themen (z.B. auch geschlechtsspezifische Unterschiede) sowie die Hemmungen und Sprachlosigkeit der Jugendlichen, die Fachkräfte oft vor Ort in den Beratungsstellen erleben. Über diesen Zugang, der über Berichte auch im gesamten Team der Beratungsstelle zu einem Erfahrungszuwachs führt, wird die Erreichbarkeit der Jugendlichen vor Ort erleichtert. Jugendliche reagieren positiv auf die Akzeptanz eines für sie selbstverständlichen Kommunikationsmediums das darüber hinaus auch Beratungsprozesse anbahnen oder Beratungspausen oder -abschlüsse überbrücken helfen kann. Auch bei Kostenträgern und Kooperationspartnern vor Ort ist der selbstverständliche Einsatz vom Medium Internet durchaus ein Imagegewinn.

Außerdem hilft es nicht zuletzt auch skeptischen Eltern gegenüber, das Chatten zu entmystifizieren. Ein weiterer wichtiger Gewinn für die Beratungsstelle vor Ort besteht darin, mit typischen Jugendthemen wie selbstverletzendem Verhalten, Suizidankündigungen, Gewalt oder Sucht in der Familie durch die Erfahrungen mit den Gruppenchats gelassener umgehen zu können. Die Erfahrung, auch mit solch schweren Themen gleichzeitig locker und entspannt und zugleich wertschätzend und ernst arbeiten zu können, ermutigt auch in der Beratung vor Ort, sich an diese problematischen Themen zu wagen und sie direkter anzusprechen.

Mit typischen Jugendthemen gelassener umgehen

Die im Chat trainierte Zeitbegrenzung fördert die Präzision und Verdichtung der Arbeit vor Ort ebenso, wie die im Chat erforderliche Kreativität und Spontaneität sich in der realen Beratung hilfreich auswirken kann. Der im Chat klar einzufordernde Arbeitsauftrag von Ratsuchenden wird dann auch in der örtlichen Beratung deutlicher formuliert und eingefordert, ebenso wie ein Feedback. Wie im Chat-Dialog, so gilt es auch im »Realgespräch« immer mal wieder zu überprüfen: »Können Sie mit meinen Überlegungen etwas anfangen?« »Welche Tipps waren bisher besonders hilfreich?« »Ich habe das Gefühl, mit dem, was ich sage, erreiche ich Sie gerade nicht....«.

Chat fördert Arbeit vor Ort

Durch die Expertenchats, z.B. zu Themen wie *Fremdunterbringung, ALG II* oder *Kinder suchtkranker Eltern* ist ein Wissenszuwachs zu verzeichnen, der der eigenen Arbeit und dem Gesamtteam vor Ort zugutekommt.

Fazit

Als wichtigste Erfahrung der Chat-Beratung mit Jugendlichen ist sicher vor allem der Witz, Humor und die Leichtigkeit zu nennen, mit der die Jugendlichen selbst sich den schwierigen Themen ihres Heranwachsens stellen. Das ist bei all der Schwere und Dichte der Themen, die in der den Jugendlichen eigenen ungestümen Art des Einbringens und Forderns manchmal mit Wucht auf die Fachkraft (und die anderen Jugendlichen) treffen, das Element, das auch den Chat-Moderator mit einem Lächeln auf den Lippen den Chat schließen läßt. Dieses Lächeln nimmt man gerne mit in die Beratungsräume vor Ort, um auch dort diese Zuversicht weiterzugeben – an Jugendliche und Eltern.

Literatur

- bke (2003): Die virtuelle Beratungsstelle. Auszüge aus der Projektkonzeption. Unter: www.bke.de.
- Beißwenger, M. (Hrsg.) (2002): Chat-Kommunikation. Sprache, Interaktion, Sozialität & Identität in synchroner, computervermittelter Kommunikation. Stuttgart: ibidem.
- Buckel Sabine (2009): *Beratung zwischen Leichtigkeit und Tiefgang – Qualifizierung und ideales Profil des Gruppenchatmoderators*. In: bke-beratung.de. Erziehungs- und Familienberatung im Internet. Bericht 2008. Fürth: bke, S. 17–20.
- Eckey, B.; Haid-Loh, A.; Jacob, K. (Hrsg.) (2009): *Jugend bewegt Beratung*. Adoleszenz als Herausforderung und Chance für die Erziehungsberatung. Weinhelm und München: Juventa.
- Hintenberger, G. (2009): Der Chat als neues Beratungsmedium. In: Kühne, Hintenberger (Hrsg.): *Handbuch Online-Beratung*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht, S. 69–78.
- JIM-Studie 2010 (2010): *Jugend, Information, (Multi-)Media*. Basisstudie zum Medienumgang 12 bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Erziehungs- und Familienberatung im Internet: Statistische Angaben. Bericht 2009. Fürth. www.bke-beratung.de.
- Sutara, Christine (2010). *Das virtuelle Team der bke-Onlineberatung*. In: bke-beratung.de. Erziehungs- und Familienberatung im Internet. Bericht 2009. Fürth: bke. S. 27–29.

Claudia Lampert

Aufwachsen in sozialen Netzwerken

Kontaktverhalten und Privatheit im Internet

Das Internet übt (nicht nur) auf Kinder und Jugendliche eine große Faszination aus. Insbesondere Anwendungen des sogenannten Web 2.0 eröffnen neue Möglichkeiten: Es lassen sich nicht nur Inhalte erstellen und an eine große Öffentlichkeit verbreiten, sondern auch persönliche Beziehungsnetzwerke aufbauen, pflegen, erweitern und vor allem: für alle sichtbar machen. Mögliche »Risiken und Nebenwirkungen« werden dafür schon mal in Kauf genommen. Im Folgenden wird ein Überblick über die Rolle des Social Web und insbesondere der sozialen Netzwerkplattformen in der Lebenswelt von Heranwachsenden gegeben. Darüber hinaus wird aufgezeigt, was an den Netzwerken fasziniert, welche Möglichkeiten sie bieten und wo mögliche Risiken liegen, um schließlich einige Handlungsempfehlungen aufzuzeigen, wie Heranwachsende im Umgang mit den Onlinemedien unterstützt werden können bzw. sollten.

Veränderungen der Mediennutzung von Heranwachsenden

Ein Blick in die Kinderzimmer und auf das Freizeitverhalten von Heranwachsenden zeigt, dass den Medien ein großer Stellenwert zukommt. Regelmäßige Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest dokumentieren dies sehr deutlich: 97% der 12- bis 19-jährigen verfügen heute über ein Handy (14% über ein internetfähiges Smartphone), 84% über einen MP3-Player und 58% haben in ihrem eigenen Zimmer einen Fernseher. Über drei Viertel der Jugendlichen dieser Altersgruppe haben einen eigenen Computer in ihrem Zimmer und die Hälfte hat einen Internetzugang. Die Zahlen zeigen: Jugendliche sind vergleichsweise gut mit Medien ausgestattet und können vieles im eigenen Zimmer nutzen (JIM-Studie, 2010). Folglich verlagert sich die Mediennutzung zunehmend in die Zimmer der Heranwachsenden und entzieht sich immer mehr den Augen der Eltern. Hinzu kommt, dass Handys, MP3-Player, Laptops etc. die mobile Mediennutzung ermöglichen – ebenfalls außerhalb der Sichtweite der Eltern. Doch nicht nur die mediale Ausstattung

Mediennutzung außerhalb der Sichtweite der Eltern

der Heranwachsenden hat sich verändert, auch das verfügbare Angebot sowohl an Geräten, aber auch an Kommunikations- und Mediendiensten hat sich in den letzten Jahren rasant erweitert. Zu den sicherlich bedeutsamsten Entwicklungen der letzten Jahre zählt die Angebotsentwicklung im Bereich des Social Web, die dem Nutzer vielfältige Möglichkeiten eröffnet, Text, Bilder, Videos zu erstellen und online zu veröffentlichen oder sich über unterschiedliche Angebote (z.B. Netzwerkplattformen, Instant Messaging, Chat, Mikroblogging-Angebote wie z.B. *Twitter* oder Internettelefonie wie z.B. *Skype*) mit Menschen in aller Welt auszutauschen und zu vernetzen.

Ein weiterer Trend, der sich abzeichnet, ist, dass die Mediennutzer immer jünger werden bzw. sich die Altersgrenze, ab der Kinder beginnen, die unterschiedlichen Medienangebote zu nutzen, zusehends nach unten verschiebt (vgl. Hengst 2002, Paus-Hasebrink et al. 2004). So zeigen europäische Studien, dass in Deutschland die Kinder überwiegend ab ca. zehn Jahren mit der Internetnutzung beginnen, während in Schweden die Altersgrenze bereits bei sieben Jahren liegt (vgl. Livingstone et al. 2011).

Bereits 57% der 6- bis 12-Jährigen nutzen zumindest selten das Internet (Vgl. KIM-Studie 2011). Meist nutzen die Kinder das Internet als Quelle, um nach Themen für die Schule oder zu ihren Hobbys zu recherchieren. Andere nutzen spezielle Kinderinternetseiten, schauen sich Filme oder Videos an oder surfen einfach drauf los. Gegenüber den Vorjahren haben auch in dieser Altersgruppe die sozialen Communities wie z.B. SchülerVZ an Bedeutung gewonnen. 43% der Internet nutzenden Kinder halten sich mindestens einmal pro Woche auf einer solchen sozialen Netzwerkplattform auf. Gerade diese onlinebezogenen Möglichkeiten der sozialen Vernetzung gewinnen mit zunehmendem Alter an Bedeutung. So liegt der Anteil der Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren, die angeben, sich täglich/mehrmals pro Woche auf Sozialen Netzwerkplattformen aufzuhalten, bereits bei 71%. Die Mädchen, Realschüler und Gymnasiasten sind in diesen Netzwerken noch etwas stärker vertreten als die Jungen und die Hauptschüler. Zu den Favoriten zählen vor allem SchülerVZ (von 33% als meistgenutzte Community angegeben) und Facebook (19%), wobei insbesondere letzteres gegenüber dem Vorjahr – vermutlich auch durch die mediale Berichterstattung und den Kinofilm *The Social Network* über die Erfolgsgeschichte des Gründers Mark Zuckerberg – unter den Jugendlichen sehr stark an Attraktivität gewonnen hat. Neben diesen beiden prominenten Angeboten findet sich eine Reihe von sozialen Netzwerkplattformen, die u.a. aufgrund ihres regionalen Bezuges oder thematischen Schwer-

Mediennutzer immer jünger

Community-Favoriten

punktes genutzt werden, aber längst nicht so hohe Mitgliederzahlen erreichen wie SchülerVZ oder Facebook (vgl. Tabelle).

Faszination Soziale Netzwerke – Selbstdarstellung, Kommunikation, Vernetzung

Netzwerk- seiten ähneln Poesiealben

Auf den ersten Blick ähneln die sozialen Netzwerkseiten Poesiealben und Freundschaftsbüchern, in denen man Gedichte, Sprüche oder Steckbriefe von Freuden und Mitschülern gesammelt hat (oder auch heute noch sammelt). Das Buch wurde herumgereicht und Freunde gebeten, anhand vorgegebener Kategorien möglichst detaillierte und ehrliche Angaben zu ihrer Person zu machen, z.B. Name, Adresse, Telefonnummer, Geburtsdatum, Haarfarbe, Größe, Lieblingsfach in der Schule, Lieblingslehrer, Hobbys; Lebensmotto etc. Die Erstellung einer Profilseite auf einer sozialen Netzwerkplattform, die vergleichbare Kategorien aufweist, ist – neben der persönlichen Einladung durch ein Community-Mitglied wie bei SchülerVZ – Voraussetzung, um Mitglied eines sozialen Netzwerkes zu werden. Neben einem Bild können zu vorgegebenen Kategorien Angaben zur Person gemacht werden. Man kann nach Freunden oder Bekannten suchen oder sich daran orientieren, welche Personen vom System als Kontakt (»Personen, die Du vielleicht kennst«, »Freunde von Freunden«) vorgeschlagen werden. Auch anderen wird man als neuer Kontakt vorgeschlagen, so dass man auch schnell Freundschaftsanfragen bekommt. Die Anzahl der Freunde bzw. Kontakte spielt insbesondere bei Jüngeren eine Rolle, nach dem Motto: Je mehr »Freunde«, desto beliebter bin ich. Dies führt dazu, dass einige versuchen, ihre Attraktivität zu steigern, indem sie vermeintlich witzige und originelle Beiträge, provozierende Fotos oder aber auch persönliche

Je mehr »Freunde«, desto beliebter

Die Favoriten der Kinder und Jugendlichen

SchülerVZ	Facebook
Seit Februar 2007 online	Seit 2004 online
Alter: 12 bis 21 Jahre	Juli 2010: 500 Mio. Nutzer weltweit (10.276.100 in Deutschland)
Mai 2010: 5,8 Mio. Schüler/innen	Durchschnittsnutzer erstellt 90
4,9 Mio. Interessensgruppen	Einträge pro Monat
200 Mio. hochgeladene Fotos	Insgesamt über 30 Billionen
	Einträge pro Monat (Links, Hinweise, Fotoalben etc.)

Quellen: www.schuelervz.net/l/schueler/3/; www.facebook.com/press/info.php?timeline#!/press/info.php?timeline; www.facebook.com/press/info.php?statistics

Informationen einstellen, in der Hoffnung, dass sie sich von der Masse abheben und kontaktiert werden. Im Vergleich zu Communities, in denen man sich eine Figur (Avatar) konstruieren kann, die hinsichtlich ihrer Eigenschaften deutlich von der Person abweichen kann, sind die Möglichkeiten in sozialen Online-Netzwerken durch die realen Kontakte deutlich begrenzter. Oft – bei den älteren Jugendlichen eher als bei den jüngeren – handelt es sich bei den Onlinekontakten um Personen, die man persönlich kennt, so dass man nur in einem bestimmten Rahmen persönliche Mängel kaschieren kann.

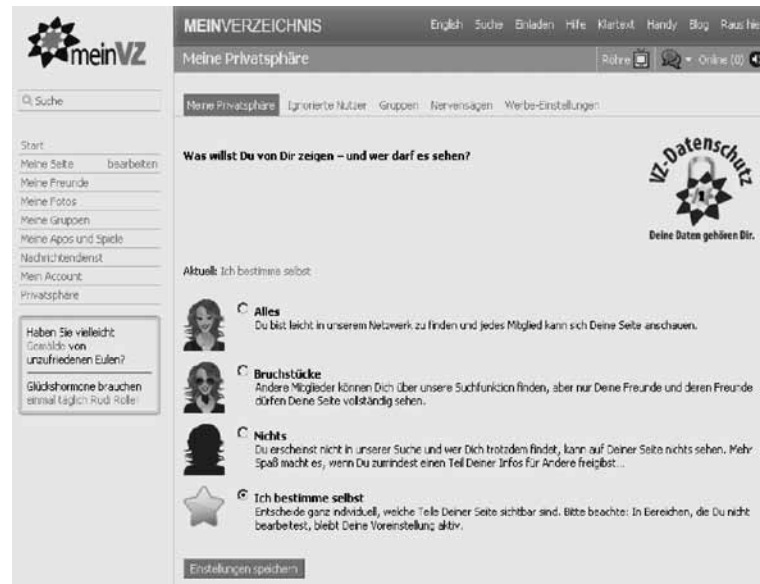
Neben den Möglichkeiten, sich selbst zu präsentieren, bieten die Netzwerkplattformen vielfältige Möglichkeiten, sich mit anderen zu vernetzen, Kontakte oder Freundschaften zu knüpfen oder sich mit anderen auszutauschen. Nicht nur über E-Mail und Chats, sondern auch innerhalb von Gruppen oder über die persönliche Pinnwand, auf der Freunde Nachrichten hinterlassen können, kann – jeweils an unterschiedliche Adressantenkreise – zeitlich synchron oder asynchron kommuniziert werden. Die sozialen Netzwerkplattformen bieten somit einen Ort im Internet, an dem vielfältige Kommunikations- und Interaktionsprozesse parallel stattfinden können. Entscheidender ist jedoch, dass sie die Beziehungen und Netzwerke sichtbar machen. Der Nutzer ist somit nicht nur als Einzelperson im Netz präsent, sondern als Teil einer großen oder mehrerer Communities.

Studien zur Nutzung von sozialen Netzwerkplattformen zeigen, dass die Angebote sehr unterschiedlich wahrgenommen bzw. aus unterschiedlichen Gründen genutzt werden. Hasebrink und Rohde (2009) identifizierten in einer Befragung von 495 Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 12 und 24 Jahren insgesamt sieben verschiedene Nutzertypen, die sich hinsichtlich ihrer Aktivitäten, ihrer Einstellung, der Nutzungshäufigkeit sowie der Anzahl der Kontakte im eigenen Netzwerk unterscheiden: So zeichnen sich beispielsweise die »Routinierten Kontaktpfleger« oder auch die »Intensiven Netzwerker« dadurch aus, dass sie ein deutliches geringeres Bedürfnis nach Selbstdarstellung haben als beispielsweise die »Außenorientierten Selbstdarsteller«, die – anders z.B. als die »Experimentierenden Selbstdarsteller« – einen besonders guten Eindruck machen wollen. Darüber hinaus finden sich auch Nutzertypen, die die sozialen Netzwerkplattformen (noch) vergleichsweise zurückhaltend nutzen, sei es, weil sie den Angeboten in ihrem Alltag keine übermäßige Bedeutung zuschreiben (»Reflektierte Gelegenheitsnutzer«), sie darüber nur enge Freundschaften pflegen (»Zurückhaltenden Freundschaftsorientierte«) oder nicht an Kontaktpflege interessiert sind (»Wenig interessierte

Beziehungen und ihre Netzwerke werden sichtbar

Verschiedene Nutzertypen

Beispiel zur Einstellung der Privatsphäre bei meinVZ



Routinenutzer«). Die Typen, die sich auch im Hinblick auf das Alter und das Geschlecht unterscheiden, verweisen darauf, dass die Nutzer die Sozialen Netzwerkplattformen mit unterschiedlichen Erwartungen nutzen, was wiederum Auswirkungen darauf hat, wie man sich selbst präsentiert, wie man Kontakte auswählt und auch, wie freizügig oder sparsam man mit seinen persönlichen Daten umgeht.

Preisgabe von Daten im Netzwerk

Neben der grundsätzlichen Datensparsamkeit hat der Nutzer die Möglichkeit, über die Privatsphäreneinstellungen festzulegen, für wen die Einträge z.B. auf Pinnwänden, aber auch persönliche Informationen sichtbar sind. Die Anbieter geben hierzu unterschiedliche Einstellungsmöglichkeiten vor, aus denen der Nutzer wählen kann (vgl. Abbildung oben). Der JIM-Studie 2010 zufolge haben zwei Drittel der befragten Jugendlichen die Privacy-Optionen in ihren Online-Profilen aktiviert, 2009 waren es erst 46%.

Sieht man sich an, wie freizügig Jugendliche mit ihren persönlichen Daten umgehen, lässt sich positiv feststellen, dass die prozentualen Anteile derer, die z.B. Informationen über Hobbys und andere Tätigkeiten, eigene Fotos/Filme von sich selbst oder anderen und Instant Messenger Nummern auf den Netzwerkplattformen einstellen, ge-

Privacy-
Optionen

genüber dem Vorjahr abgenommen haben (vgl. JIM-Studie 2010, S. 44). Unklar bleibt allerdings, ob sich in den Daten lediglich ein sozial erwünschtes Antwortverhalten widerspiegelt oder ob die Jugendlichen wirklich sensibler für die Thematik und entsprechend sparsamer bei der Preisgabe ihrer persönlichen Daten geworden sind. Inzwischen gibt es eine Reihe von Angeboten und Materialien zum Thema Datenschutz bzw. Datenpreisgabe im Internet, die Heranwachsenden veranschaulichen, was mit ihren Daten passiert und wie man mit seinen eigenen Daten umgehen sollte. Als Beispiele können hier die Internetseiten www.datenparty.de, www.watchyourweb.de, www.handysektor.de und www.netzdurchblick.de sowie das Unterrichtsmaterial »Meine Daten kriegt ihr nicht« (HmbBfDI) genannt werden. Auf der Seite von *klicksafe* werden zudem ein Leitfaden zum Schutz der Privatsphäre in Sozialen Netzwerken sowie Videotutorials zu dem Thema bereitgestellt.

Chancen und Risiken von sozialen Netzwerkplattformen

Die Chancen von sozialen Netzwerkplattformen werden im Allgemeinen eher weniger diskutiert und auch weniger erforscht. Die Möglichkeit, sich mit anderen – bekannten wie unbekanntenen Personen – zu vernetzen, ist an sich schon als Chance zu werten. Zugleich bieten sie die Möglichkeit, mit anderen zu kommunizieren oder zusammenzuarbeiten, sich aktiv an gesellschaftlichen Diskursen zu beteiligen, sich zu verschiedenen Themen zu positionieren uvm. Allerdings werden die partizipatorischen Möglichkeiten noch vergleichsweise wenig genutzt, auch wenn drei Viertel der Jugendlichen angeben, schon einmal selbst etwas in Newsgroups oder Foren geschrieben, Fotos, Videos, Musik eingestellt, ein Weblog erstellt, getwittert oder sich an der *Wikipedia* beteiligt zu haben (vgl. JIM-Studie 2010, S. 34f.). Lediglich ein Fünftel der Jugendlichen gibt an, dies regelmäßig (d.h. täglich/mehrmals pro Woche) zu tun.

Deutlich mehr öffentliche und mediale Aufmerksamkeit wird den Risiken der Onlinenutzung zuteil. Wurde vor dem Boom der sozialen Onlinenetzwerke über problematische Seiten bzw. Inhalte im Internet diskutiert oder im Chat über das Risiko der Vortäuschung falscher Identitäten, ergeben sich durch die sozialen Netzwerkplattformen neue Risikobereiche, die in erster Linie nicht auf die Plattform zurückgeführt werden können, sondern erst durch die missbräuchliche Nutzung bzw. das Fehlverhalten der Nutzer oder der Anbieter entstehen. Probleme treten u.a. dadurch auf, dass die Reichweite, die (Eigen-)Dynamik sowie

Partizipatorische
Möglichkeiten
zu wenig
genutzt

Missbräuchliche
Nutzung und
Fehlverhalten

die kurz- und langfristigen Wirkungen des Onlinehandelns (für die eigene Person, aber auch für andere) nicht richtig eingeschätzt und die kommunikativen Möglichkeiten zum Teil etwas unbedarft genutzt werden.

Ein Risikobereich, der häufig in den Medien diskutiert wird, ist das Thema Cyber-Mobbing, worunter der »Gebrauch von Informations- und Kommunikationstechnologien durch Einzelne oder eine Gruppe, um sich vorsätzlich und wiederholt feindselig zu verhalten, mit der Absicht, anderen zu schaden« (Stäude-Müller 2010, S. 31) verstanden werden kann. Cyber-Mobbing umfasst sehr unterschiedliche Formen der Schädigung, wie z.B. beleidigendes, bedrohendes Verhalten, Verbreiten von Gerüchten, peinlichen oder diskreditierenden Bildern (ohne Einverständnis der abgebildeten Person) oder auch die unbefugte Identitätsübernahme einer Person (vgl. z.B. Staude-Müller 2010, S. 30f.). Auch wenn vorliegende Befunde zum Auftreten von Mobbing im Internet unterschiedlich ausfallen, verweisen sie darauf, dass im Rahmen der Medienkompetenzförderung künftig den sozialen Kompetenzen ein größerer Stellenwert zukommen muss.

**Soziale
Kompetenzen
mehr fördern**

Wie gehen Eltern mit der Onlinenutzung ihrer Kinder um?

**Verunsichert
und
überfordert**

Eltern fühlen sich häufig verunsichert und überfordert, wenn es um die Onlinenutzung ihrer Kinder und potenzielle Onlinerisiken geht. Auf der einen Seite wollen sie den Kindern den Zugang zum Internet nicht verwehren, weil sie darin auch Potenziale für die berufliche Zukunft sehen, auf der anderen Seite wird in den Medien überwiegend über negative Vorfälle berichtet, was die Unsicherheit auf Seiten der Eltern schürt.

Die Unsicherheit spiegelt sich in einem inkonsistenten Medienerziehungsverhalten wider. Einerseits sind es meist die Eltern, die ihren Kindern den Zugang zu den Medien ermöglichen oder ihnen auch die Geräte in das Kinderzimmer stellen. Andererseits fällt es ihnen schwer, Regeln zur Mediennutzung aufzustellen und diese umzusetzen oder ihren Kindern Hilfestellung z.B. im Bezug auf die Nutzung von sozialen Netzwerkplattformen zu geben.

Im Rahmen einer Untersuchung der britischen Regulierungsbehörde OFCOM gaben 68% der Eltern an, dass sie für ihre Kinder (8 bis 17 Jahre) Regeln für die Internetnutzung aufgestellt haben. Dies bestätigen 64% der Kinder. Hinsichtlich der sozialen Netzwerkplattformen zeigt sich eine größere Diskrepanz: Den 65% der Eltern, die angaben, dass sie Regeln für die SNS-Nutzung (SNS – social networking service) aufgestellt haben, stehen 53% der Kinder gegenüber, die angaben,

**Regeln für die
Internet-
nutzung nötig**

dass die Eltern ihre SNS-Nutzung reglementieren (OFCOM 2008).

Unwissenheit, Unsicherheit und Unverständnis führen häufig zu Konflikten innerhalb der Familie, die sich an der Mediennutzung der Heranwachsenden entzünden. Weil viele Eltern nicht nachvollziehen können, was die Faszination des Internets und des Social Web für ihre Kinder ausmacht und die Angebote oft auch nicht kennen, können sie keine überzeugenden Vereinbarungen treffen oder gar Unterstützung leisten, wenn die Kinder mit Problemen konfrontiert werden.

**Häufig Konflikte
in der Familie**

Fazit und einige Handlungsansätze

Medien gehören zur Alltagswelt der Jugendlichen dazu und werden auf vielfältige Weise genutzt. Insbesondere durch die Anwendungen des Social Web haben sich für die Nutzer neue und vereinfachte Möglichkeiten ergeben, von der Konsumenten- in die Nutzerrolle zu schlüpfen und eigene Inhalte (Texte, Bilder, Videos) an eine breite Öffentlichkeit zu kommunizieren.

Eltern und Pädagogen sind die neuen Möglichkeiten (noch) zum Teil fremd, oft können sie die Faszination der Onlinemöglichkeiten – ob Spiele oder soziale Netzwerkplattformen – nicht nachvollziehen. Häufig nehmen Eltern an, dass ihre Kinder sich überwiegend nur noch in virtuellen Welten aufhalten und den Kontakt zur realen Welt verlieren. Dabei wird verkannt, dass sich z.B. bei den sozialen Netzwerkseiten mitnichten um virtuelle Welten handelt; die Onlineanwendungen – ob soziale Netzwerkplattformen oder Onlinespiele – werden von den Heranwachsenden vielmehr als eine weitere Möglichkeit genutzt, um bestehende Beziehungen zu pflegen oder das eigene soziale Netzwerk weiterzuspinnen.

**Faszination nicht
nachvollziehbar**

Die neuen Möglichkeiten erfordern jedoch neue Kompetenzen von den Heranwachsenden, um zum einen die Chancen des Internet entsprechend nutzen, aber auch um potenzielle Risiken vorbeugen zu können. Wer über das Internet soziale Beziehungen aufbauen oder pflegen will, muss Kontakte knüpfen, eigene Daten verwalten, überlegen, welche Informationen man in welchem Rahmen bzw. in welcher Öffentlichkeit von sich preisgibt, sich Gedanken über die Nutzer der Informationen machen bzw. antizipieren können, welche kurz- und langfristigen Folgen die Veröffentlichung persönlicher Informationen und das eigene kommunikative Handeln im Internet für die eigene Person, aber auch für andere haben kann, das zeitliche Ausmaß der Mediennutzung mit anderen Aktivitäten in Einklang bringen können uvm.

**Neue
Kompetenzen
erforderlich**

Die Heranwachsenden dabei zu unterstützen, ist die Aufgabe

Medienkompetenz mehr als Technikkompetenz

von Eltern, aber auch von pädagogischen Fachkräften. In der Praxis wird der »schwarze Peter der Medienkompetenzförderung« häufig an andere weitergereicht, weil man sich selbst nicht in der Verantwortung oder in der Lage sieht bzw. sich nicht hinreichend vorbereitet fühlt, diese Aufgabe zu bewältigen. Zudem wird der selbstständige Umgang der Heranwachsenden mit den Medien oftmals vorschnell als Medienkompetenz interpretiert. Ein Handlungsbedarf wird zumeist erst dann gesehen, wenn ein konkretes Problem auftritt bzw. wenn sich die Mediennutzung störend oder negativ auf die familiäre oder schulische Situation auswirkt oder als Belastung wahrgenommen wird. Entsprechende Unterstützungsangebote (Informationen und Weiterbildungsangebote) sind auch hier notwendig, um die medienpädagogische Kompetenz auf Seiten der Erwachsenen zu erhöhen.

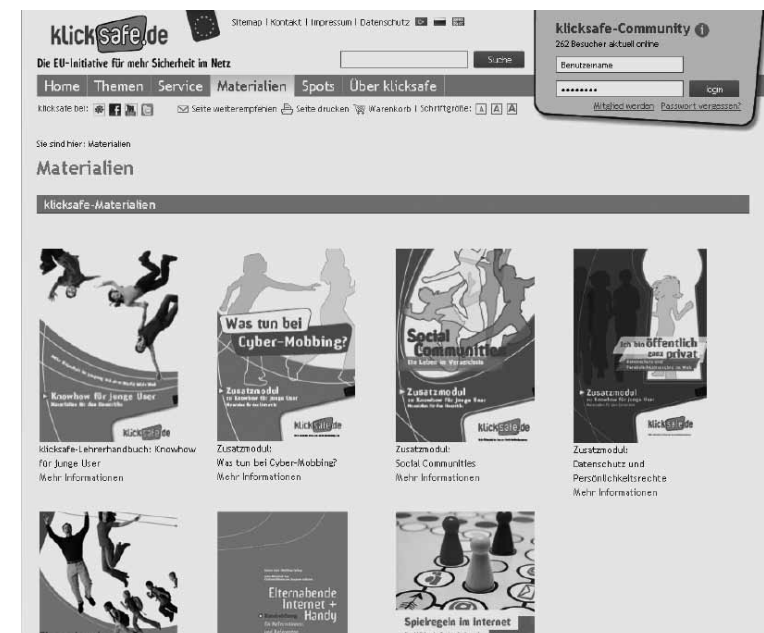
Manche Jugendliche erwerben ihre Medienkompetenz im Prozess der Selbstsozialisation und der Auseinandersetzung mit den medialen Möglichkeiten. Hierbei bleiben negative Erfahrungen nicht aus, die sich aber – sofern ein Reflexionsprozess stattfindet – durchaus positiv auf den verantwortungsvollen Umgang mit den Medien auswirken können. Aber auch wenn Kinder und Jugendliche scheinbar selbstverständlich und souverän mit den Medien umgehen, benötigen sie Unterstützung seitens der Eltern, Pädagogen und Anbieter, um mit medialen und durch Mediatisierung hervorgerufenen Herausforderungen (eigen)verantwortlich umgehen und die Potenziale nutzen zu können. Dabei gilt es, kompetenzfördernde Ansätze zu entwickeln, die den Eigenschaften des Social Web, aber auch der Experimentierfreude der Kinder und Jugendlichen Rechnung tragen. Eine grundlegende Voraussetzung ist, dass Eltern und pädagogische Fachkräfte sich dem Thema Medien gegenüber offen zeigen und die Bedeutung der Medien und die Motivlagen der Jugendlichen respektieren (vgl. Wagner, Brüggem, Gebel 2010).

Der Experimentierfreude Rechnung tragen

Authentisches und unvoreingenommenes Interesse zeigen

Interesse an den Medienerfahrungen der Kinder ist wünschenswert, wenn es authentisch und unvoreingenommen ist. Wichtig wäre, den Heranwachsenden einen Raum zu geben, in dem sie ihre Medienerfahrungen thematisieren können und im Idealfall mit den Erwachsenen in einen Dialog eintreten können. Dies würde ermöglichen, dass die Heranwachsenden ihr Medienhandeln reflektieren und gegebenenfalls hinterfragen und verändern. Zugleich würde der Dialog das beiderseitige Verständnis fördern und mitunter manche Konflikte lösen. Ein Beispiel für einen solchen »Raum« stellen die vom JFF – Institut für die Medienpädagogik in Forschung und Praxis Web initiierten 2.0-Werkstätten dar, in denen (bildungsbenachteiligten) Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren die Möglichkeit erhalten, sich gestalterisch-

Angebote von klicksafe.de und schuelervz.net



produktiv und gleichzeitig kritisch-reflexiv mit Anwendungen des Social Web zu befassen (vgl. Brüggem/Müller 2010). Ein weiteres Beispiel stellt das *GoodPlay Project* der Harvard University dar, in dem u.a. ein intergenerationaler Dialog zwischen Eltern, Lehrern und Schülern zu Themen wie Identität im Netz, Privatheit, Partizipation etc. initiiert

www.juuuport.de

wurde, um die Beteiligten für die jeweils andere Sichtweise zu sensibilisieren (Santo et. al 2009).

Neben den Praxisprojekten gibt es inzwischen eine Reihe von Onlinangeboten, die hilfreiche Informationen für Eltern und pädagogische Fachkräfte zur Internetnutzung von Heranwachsenden allgemein und zu ausgewählten Angeboten bereitstellen. Als Beispiel ist zum einen das Angebot von klicksafe.de zu nennen, das auf der Website viele Informationen bereitstellt, aber auch Broschüren und Unterrichtsmaterialien zu verschiedenen Themen anbietet. (u.a. Was tun bei Cyber-Mobbing? Social Communities etc.). Zum anderen werden auch auf der Seite Schuelervz.net selbst Informationsmaterialien für Eltern und Pädagogen sowie Arbeitsmappen für den Unterricht angeboten.

Darüber hinaus finden sich verschiedene Angebote, die sich direkt an Kinder und Jugendliche richten und einerseits für einen verantwortungsvolleren Umgang mit dem Internet sensibilisieren, aber auch ein Forum zur Verfügung stellen, in dem sich Jugendliche an (gleichaltrige) Experten wenden oder sich über Vorfälle beschweren können. Zu nennen ist hier z.B. die von der Fachstelle für internationale Jugendarbeit

Hilfreiche Informationen für Eltern und pädagogische Fachkräfte

Angebote für Kinder und Jugendliche

www.watchyourweb.de

der Bundesrepublik Deutschland initiierte Seite www.watchyourweb.de, auf der mit der Figur »Webman« Kindern und Jugendlichen auf spielerische Weise aufgezeigt wird, wie man sich sicher im Internet bewegt. Bei dem Angebot www.juuuport.de handelt es sich indes um eine von vier Landesmediananstalten geförderte Website von Jugendlichen für Jugendliche, die u.a. ein Forum, aber auch ein Beschwerdeformular bietet. Die eingehenden Beschwerden werden von den zuständigen Landesmediananstalten geprüft.

Fazit

Es lässt sich festhalten: Die Anwendungen des Social Web haben die Onlinenutzung verändert: Jeder kann Inhalte ins Netz stellen und an eine breite Öffentlichkeit kommunizieren, jeder kann sich beteiligen oder beteiligt fühlen (indem z.B. auf den »gefällt mir«-Button gedrückt wird), Teil einer Community sein oder sich zumindest als Teil fühlen und soziale Beziehungen können sichtbar gemacht werden. Für den Nutzer stellt sich als Kommunikator die Herausforderung, die Chancen

der Social Web-Anwendungen nutzen und die kurz- und langfristigen Folgen für sich und für andere antizipieren zu können. Im Rahmen der Medienkompetenzförderung gewinnt dadurch vor allem die Förderung der sozialen Kompetenz an Bedeutung, wenn es darum geht, Heranwachsenden einen selbstbestimmten und vor allem verantwortungsvollen Umgang mit den Möglichkeiten des Social Web zu vermitteln.

Literatur

- Brüggen, N.; Müller, B. (2010): Evaluation von Web 2.0-Werkstätten. Medienpraktische Bildungsarbeit mit benachteiligten Jugendlichen im Web 2.0. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, H. 1, 97–102.
Online verfügbar unter: www.budrich-journals.de/index.php/diskurs/article/view/3495/2998.
- HmbBfDI (Der Hamburgische Beauftragte für Datenschutz und Informationsfreiheit) (o.J.) (Hrsg.): Meine Daten kriegt ihr nicht! Unterrichtseinheit: Datenschutz. Online verfügbar unter: 87.106.89.173/meine-daten.pdf (Nur mit Zugriffsrecht).
- Hasebrink, U.; Rohde, W. (2009): Die Social Web-Nutzung Jugendlicher und junger Erwachsener: Nutzungsmuster, Vorlieben und Einstellungen. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: Vistas, S. 83–120.
- Hengst, H. (2002): Zur Verselbständigung der kommerziellen Kinderkultur. In: *TelevIZion*, 15, 2, 45–51.
- JIM-Studie 2010 (2010): Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- KIM-Studie 2010 (2011): Kinder+Medien, Computer+Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen (2010): Cyber-Mobbing. Medienkompetenz trifft Gewaltprävention. Hannover.
- Livingstone, S.; Haddon, L. Görzig, A. Ólafsson, K. (2011): Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online.
- OFCOM (2008): Social Networking. A quantitative and qualitative research report into attitudes, behaviours and use. Online abrufbar unter: stakeholders.ofcom.gov.uk/binaries/research/media-literacy/report1.pdf.
- Paus-Hasebrink, I.; Neumann-Braun, K.; Hasebrink, U., Aufenanger, S. (Hrsg.) (2004): Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Vermarktung von Markenzeichen für Kinder. München: KoPäd Verlag, [Schriftenreihe der LPR Hessen, Bd. 18].
- Santo, R. ; James, C.; Davis, K. et al. (2009): Meeting of Minds: Cross-Generational Dialogue on the Ethics of Digital Life. Online abrufbar unter: dmlcentral.net/sites/all/files/resource_files/meetingofminds.pdf.
- Schmidt, J.-H.Paus-Hasebrink, I.; Hasebrink, U. (Hrsg.) (2009): Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: Vistas.
- Staude-Müller (2010): Cyberbullying – Opfererfahrungen im Web 2.0. In: Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen (Hrsg.): Cyber-Mobbing. Medienkompetenz trifft Gewaltprävention. Hannover: LJS, S. 29–40
- Wagner, U., Brüggen, N., Gebel, C. (2010): Persönliche Informationen in aller Öffentlichkeit? Jugendliche und ihre Perspektive auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte in Sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Projekt «Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche» im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Online verfügbar unter: www.jff.de/dateien/JFF-Bericht_Datenschutz_Persoelichkeitsrechte.pdf.

Gefahren durch neue Medien

Iren Schulz

Cyber-Mobbing, Bullying und Happy Slapping

Neue Formen und Wege der Gewalt

Lebenswelten sind Medienwelten

Bereits die in den 80er Jahren durchgeführten Studien *Jugend und Medien* (Berg, Kiefer 1986) sowie *Lebenswelten sind Medienwelten* (Baacke et al. 1990) verweisen darauf, dass Medien im Alltag von Jugendlichen fest verankert sind. Zu dieser Zeit befinden sich vor allem Musikabspielmedien wie Radio, Kassettengeräte und Schallplatten im persönlichen Besitz der Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Auch wenn heute – also über zwanzig Jahre später – diese medialen Geräte und Aktivitäten nach wie vor eine wichtige Rolle für Jugendliche spielen, hat sich ein grundlegender Medien- und Kommunikationswandel vollzogen, der vor allem durch die Digitalisierung klassischer Medien und das Aufkommen neuer multifunktionaler Medien vorangetrieben wird (Klingler 2008). Das Mobiltelefon steht dabei mit 95% an erster Stelle des persönlichen Medienbesitzes. Fernseher, Computer, Mobiltelefon und Internet sind es, mit denen sich Jugendliche regelmäßig beschäftigen und die einen subjektiv hohen Stellenwert einnehmen, wobei das Mobiltelefon die höchste Alltagsrelevanz aufweist (Feierabend, Kutteroff 2008, S. 613; JIM-Studie 2008, S. 12ff.) Darüber hinaus ist nicht nur die Ausstattung mit Medien umfangreicher und vielfältiger geworden, auch die Möglichkeiten der Mediennutzung haben sich diversifiziert. Multimodalität und Interaktivität sowie die Möglichkeiten des aktiven und kreativen Gestaltens und Experimentierens mit digitalen Medien erweitern und verändern im Vergleich zu traditionellen Medien die Formen des Medienumgangs (Gleich 2007, S. 529). Als multifunktionale Kommunikationsplattformen bieten vor allem PC und Internet sowie das Mobiltelefon vielfältige Optionen, die ursprünglich an traditionelle Medien gebunden waren und die bei Jugendlichen auf zunehmend größeres Interesse stoßen. Dazu zählen unter anderem das Fotografieren oder Videos ansehen sowie die vielfältigen Formen mediatisierter interpersonaler Kommunikation per E-Mail, Chat, Anruf oder Kurznachricht (sms = short message service) (Klingler 2008).

Mit Blick auf diesen umfangreichen Medienbesitz ist also davon auszugehen, dass sich nicht nur neue Chancen und Ressourcen beim Umgang mit digitalen Medien auftun, sondern auch defizitäre und problematische Entwicklungen erkennbar werden. Insbesondere solche

Zunehmend größeres Interesse an multifunktionalen Kommunikationsplattformen

Phänomene, die im Zusammenhang mit Mobbing stehen, haben in den vergangenen Monaten und Jahren zugenommen. In der Presse ist unter anderem die Rede von Jugendlichen, die im Internet beleidigt, eingeschüchtert und bloßgestellt werden sowie von Mädchen und Jungen, die obszöne und einschüchternde SMS und E-Mails erhalten. Andere Meldungen berichten davon, dass Prügeleien für das Mobiltelefon inszeniert und im Netz weiterverbreitet werden und Jugendliche Selbstmord begehen, weil sie online und per Handy gemobbt werden. Was also tun?

Vor dem Hintergrund dieser Frage stellt der vorliegende Beitrag zunächst aktuelle wissenschaftliche Befunde zur Verbreitung und zu Formen von Gewalt vor, die im Zusammenhang mit Medien stehen. Besondere Berücksichtigung finden dabei die Phänomene, bei denen physische und psychische Gewalt mittels Internet und Mobiltelefon ausgeübt wird. Anschließend werden Erklärungsansätze aus der entwicklungspsychologischen und medienpädagogischen Forschung sowie der Gewaltforschung vorgestellt. Schließlich stehen Möglichkeiten der Prävention und Intervention bei Gewalt mit digitalen Medien im Mittelpunkt, die insbesondere in der Erziehungsberatung eingesetzt werden können.

Ausmaß und Erscheinungsformen von Gewalt mit Medien

Der Umgang mit Medien und Gewalt im Jugendalter und die damit verbundenen Fragen nach den Ursachen, Zusammenhängen und vor allem nach den Konsequenzen beschäftigen die Forschung seit dem Aufkommen von Massenmedien. Dabei standen lange Zeit vor allem das Fernsehen und die dort ausgestrahlten fiktionalen (Zeichentrick, Spielfilm) und non-fiktionalen Inhalte (Nachrichten, Reality-TV) im Vordergrund (Feilitzen 2009; Theunert 1996; Theunert, Schorb 1995, 1996). Trotz der nach wie vor sehr heterogenen Erkenntnislage herrscht heute Einigkeit darüber, dass der Zusammenhang zwischen der Aneignung von Mediengewalt und den damit verbundenen Konsequenzen durch ein komplexes Faktorengeflecht bedingt wird, die den Medieninhalt, die Person selbst und deren soziales Umfeld betreffen (Kunczik, Zipfel 2004). Gleichzeitig wird betont, dass die Unterscheidung zwischen der Rezeption gewalthaltiger Inhalte und dem eigenen Gewalthandeln wichtig und in ihrer Bedeutung keinesfalls gleichzusetzen ist (Schell 2007). Diese Trennung gelingt bei interaktiven Medien wie den Computerspielen schon nicht mehr so ganz, weil der Spieler in die Rolle einer Figur schlüpft und damit nicht mehr nur zuschaut, sondern auch selbst

Mobbing hat zugenommen

Komplexes Faktorengeflecht

Zwischen Rezeption und konkretem Handeln unterscheiden

handelt. Dementsprechend intensiv und oftmals drastisch gestaltet sich die Diskussion um die Folgen von gewalthaltigen Computerspielen für Jugendliche (BpB 2007; Feilitzen 2009; von Salisch et al. 2008).

Zusammenhang von realer und medialer Gewalt

Mit Blick auf digitale Medien wie Internet und Mobiltelefon wandelt sich nicht nur das Verhältnis von medialer und realer Gewalt. Es verändern sich auch die Rollen und Perspektiven der beteiligten Personen sowie die Kontexte und die Folgen dieser Gewalt. Dabei sind die betreffenden Gewaltformen keineswegs neu, sondern verweisen auf bereits bekannte Phänomene medialer und realer Gewalt.

Mediale Gewalt in Form von gewalthaltigen Spielfilmen, Horrorfilmen und so genannten »Splatter Movies«, bei denen die fiktionale Darstellung von exzessiver physischer Gewalt und Blut im Vordergrund steht, existiert seit dem Aufkommen audiovisueller Massenmedien (Grimm, Rhein 2007). Ebenso finden sich Formen non-fiktionaler Gewalt vor allem in Nachrichtensendungen und in den Reality-Formaten des Fernsehens (Schorb, Stiehler 1996; Theunert, Schorb 1995). Sowohl diese non-fiktionalen, als auch die fiktionalen Gewaltformen werden heute nicht nur über Internet und Mobiltelefon verbreitet, sondern auch damit angeschaut und weiter getauscht.

Mit Blick auf reale Gewaltformen stehen die englischen Begriffe »Mobbing« und »Bullying« sowie »Slapping« und »Snuffing« für die absichtliche psychische und physische Schädigung anderer in einer Beziehung mit einem Machtungleichgewicht. Diese Schädigung kann wiederholt und über einen längeren Zeitraum auftreten und in Gewaltpraktiken wie Hänkeln, Beschimpfen, Bloßstellen, Ausgrenzen und Erpressen, aber auch Schlagen oder gar Töten sowie in sexueller Belästigung zum Ausdruck kommen (Grimm, Rhein 2007; Grimm et al. 2008). Solche realen Gewaltphänomene erfahren heute unter anderem als »Cyber-Mobbing«, »Mobile Bullying« oder »Happy Slapping« eine Medialisierung, insofern sie mit Hilfe von Internet und Mobiltelefon umgesetzt, verbreitet und veröffentlicht werden. Dabei spielen vor allem Bild- und Videodateien, aber auch Onlinekommentare, E-Mails und Kurznachrichten sowie die Bluetooth-Funktion des Mobiltelefons eine wichtige Rolle (Grimm et al. 2008; MPFS 2009).

Häufigkeit und Wahrnehmung medialer Gewalt

Die Verbreitung dieser medialisierten Gewalt unter Jugendlichen hat europaweit ein ernstzunehmendes Ausmaß angenommen (Hasebrink et al. 2008). Mit Blick auf das Internet und die sozialen Netzwerke haben

**Gewaltformen
keineswegs neu**

Splatter Movies

**Absichtliche
psychische
und physische
Schädigung
anderer**

immerhin 34% der deutschen Jugendlichen unangenehme Erfahrungen sammeln müssen, wobei mehr Mädchen und ältere Jugendliche aller Bildungsschichten davon betroffen sind (Grimm et al. 2008). Zum Teil ohne das eigene Einverständnis veröffentlichte, unvoreilhaftige und peinliche bis diffamierende Fotos und Videos sowie Beleidigungen, Beschimpfungen und sexuelle Belästigung per Chat, Mail und Messenger gehören zu diesen Erfahrungen (Schmidt et al. 2009). Ein Viertel der Jugendlichen ist bereits in Kontakt mit »Cyber-Mobbing« gekommen und jedes dritte Mädchen beziehungsweise jeder zweite Junge berichtet davon, dass jemand aus dem Freundeskreis schon einmal im Internet »gemobbt« wurde (JIM-Studie 2009). Ob und wie Jugendliche diese Formen als Gewalt wahrnehmen, hängt von den veröffentlichten Inhalten selbst, vor allem aber auch von den Reaktionen der anderen (Mitlachen oder Auslachen) und den Kontexten der Veröffentlichung ab (z.B. beschränkter Nutzerkreis). Beispielsweise werden die über Fotos und Videos ausgeübten Gewaltformen kaum als solche wahrgenommen, weil es sich etwa um vermeintlich harmlose Alltags- oder Partyszenen handelt. Dementsprechend verweisen die Bewertungs- und Verarbeitungsstrategien beim Umgang mit Gewalt im Web 2.0 vor allem auf Relativierung und Verharmlosung. Nur besonders drastische Fälle, bei denen physische Gewalt mit sichtbaren Folgen ausgeübt wird, werden als solche wahrgenommen und verurteilt. Während sich die Reaktionen betroffener Jungen eher um das Reagieren und Zurückschlagen drehen, sind die Mädchen eher bemüht, gegen sie gerichtete Gewalt zu ignorieren oder zu blockieren (Grimm et al. 2008).

»Mobile Bullying« und »Happy Slapping«

Mit Blick auf das Mobiltelefon geht es um das Herunterladen von gewalthaltigen Inhalten aus dem Internet oder von anderen Datenträgern sowie um Gewaltakte, die explizit mit dem Mobiltelefon realisiert wurden (Grimm 2008). Dazu gehören vor allem »Mobile Bullying« und »Happy Slapping«, als zwei Gewaltformen, die auf das psychische und physische Verletzen von Personen durch den Gewaltakt selbst sowie das Weiterverbreiten auf anderen Handys und im Internet gerichtet sind. Insgesamt wissen knapp 80% der jugendlichen Handynutzer um die Verbreitung von problematischen Inhalten auf dem Mobiltelefon, während 27% berichten, dass so etwas im Freundeskreis kursiert und 8% der Jugendlichen zugeben, diese Inhalte auf das eigene Mobiltelefon erhalten zu haben. Dabei haben vor allem ältere, männliche und niedrig gebildete Jugendliche eigene Erfahrungen mit Gewalt auf dem Mobiltelefon gesammelt (JIM-Studie 2009, S. 56f.). Beim »Mo-

**Ein Viertel in
Kontakt mit
Cyber-Mobbing**

**Relativierung
und
Verharmlosung**

**Gewalt
per Handy**

Beschimpfungen, Verleumdungen und sexuelle Belästigungen

bile Bullying« handelt es sich um Beschimpfungen, falsche Gerüchte und Verleumdungen sowie sexuelle Belästigungen, die vor allem im Kontext von Schule ausgeübt und nun über das Erstellen und Versenden von Kurznachrichten, Fotos und Videos realisiert werden. Bei den männlichen Opfern solcher »Bullying«-Aktionen geht es darum, sie als körperlich schwach und unterlegen darzustellen, während Mädchen häufiger in einem sexualisierten Kontext angegriffen werden (Grimm, Rhein 2007). Jugendliche erleben derartige Nachrichten und Bildmaterialien als mächtig und riskant, weil sie über das Potenzial verfügen, gezielt als Druckmittel oder als Mittel zur Demonstration und Festschreibung von Macht und Stärke eingesetzt zu werden. Im Hinblick auf das besonders problematische »Happy Slapping« gehören männliche Jugendliche im Alter zwischen 13 und 18 Jahren und mit niedriger formaler Bildung zur Risikogruppe (Grimm 2008; Grimm, Rhein 2007; JIM-Studie 2009). Nach ihrer Auffassung werden Prügelvideos erstellt und weitergereicht, um soziale Anerkennung zu erhalten. Das gemeinsame Anschauen der Videos dient der Entspannung und Unterhaltung und ist darauf gerichtet, sich als eine eingeschworene Gemeinschaft zu erleben.

Auch wenn die Jugendlichen um die Folgen für die Opfer wissen, zeigen sie wenig Empathie und sind bemüht, sich vom Opfer-Typ abzugrenzen, indem sie Macht und Stärke demonstrieren. Laut der JIM Studie 2009 zeichnet sich eine Zunahme bei der Aufzeichnung solcher Prügelvideos ab (von 17% in 2006 auf 32% in 2009), während die Weiterleitung von problematischen Inhalten in den vergangenen Jahren gleich geblieben ist (JIM-Studie 2009).

Erklärungshintergründe zur Bedeutung von Gewalt mit Medien

Warum Gewalt in den Medien überhaupt ein Thema für Jugendliche ist, lässt sich keineswegs pauschal beantworten. Erklärungsansätze finden sich in der entwicklungspsychologischen Forschung sowie in der Gewaltforschung und der medienpädagogischen Forschung. Argumentiert wird, dass Jugendliche vor dem Hintergrund ihrer zu bearbeitenden Entwicklungsaufgaben (Dreher, Dreher 1985; Havighurst 1972) nach Orientierungshilfen und Antworten suchen, die sie unter anderem in den Medien finden. Dabei geraten sie eben auch an problematisches, gewalthaltiges Material. Bei der *Nutzung dieser medialen Gewalt* spielen vor allem Entdeckungsfreude und die Neugier auf Verbotenes, aber auch das Bedürfnis nach Grenzüberschrei-

Neugier auf Verbotenes

tungen in Bezug auf Normen und Umgangsformen sowie Mutproben unter Gleichaltrigen eine bedeutsame Rolle (Schell 2007). Die bisher bekannten Folgen beim Umgang mit medialer Gewalt verweisen auf emotionale Überlastungen, die vor allem bei Jüngeren durch extreme Inhalte hervorgerufen werden können. Zudem sind Einflüsse auf das Rollen- und Weltbild anzunehmen, das sich in dieser Lebensphase ja gerade erst entwickelt.

Mit Blick auf das eigene Gewalthandeln mit Medienbezug tragen eigene Gewalterfahrungen im sozialen Umfeld sowie das Erleben von Chancen- und Perspektivlosigkeit in der Gesellschaft dazu bei, dass Gewalt als ein Mittel und Medien als ein Ventil wahrgenommen werden, um Konflikte zu lösen (Schell 2007). Jugendliche mit eigenen Gewalterfahrungen haben zu medialer Gewaltdarstellung eine besondere Affinität, befürworten die in den Medien als Mittel der Konfliktlösung präsentierte Gewalt eher und haben dementsprechend große Schwierigkeiten bei der Verarbeitung. Vor allem sozial unterprivilegierte, bildungsbenachteiligte männliche Jugendliche waren bisher von diesem Problem betroffen (Schell 2007). Mangelndes Selbstbewusstsein sowie die Unfähigkeit, mit Gefühlen und Bedürfnissen angemessen umzugehen, tragen dazu bei, dass diese Jugendlichen zu gewalttätigen Handlungen greifen, um ihre Positionen zu festigen und das Gefühl von Macht und Kontrolle zu entwickeln, sich selbst und andere zu beherrschen.

Im Hinblick auf den Zusammenhang von Gewalt und digitalen Medien, wie er heute vor allem bei dem Phänomen »Cyber-Mobbing« zu finden ist, müssen diese Argumentationen und Begründungszusammenhänge aktualisiert und erweitert werden. Erstens haben die oben beschriebenen Untersuchungen gezeigt, dass es sich bei der im Web 2.0 und mit dem Mobiltelefon ausgeübten und verbreiteten Gewalt keinesfalls um eine Randgruppen-Problematik handelt, sondern vielmehr um ein unter Jugendlichen verbreitetes Phänomen. Auch wenn vor allem männliche Jugendliche mit niedrigem Bildungshintergrund zur Risikogruppe gehören, kennt fast jeder die beschriebenen mediatisierten Gewaltformen und nahezu jede(r) hatte schon in irgendeiner Form damit zu tun. Zweitens ist dieses Phänomen verbunden mit einem mangelnden Problembewusstsein und einer fehlenden kritischen Auseinandersetzung. Insbesondere die zahlreichen, zum Teil eher subtil ausgeübten, aber dennoch drastischen psychischen Gewaltformen werden kaum als solche wahrgenommen und reflektiert. So ist den Jugendlichen auch kaum bewusst, dass es sich bei der Produktion, Verbreitung und Rezeption mancher Inhalte um eine Straftat handelt,

Eigene Gewalt- erfahrungen im Hintergrund

Nahezu jede/r hatte schon damit zu tun

weil beispielsweise die Persönlichkeitsrechte anderer Menschen verletzt werden (BPjM 2006; Schell 2007).

Darüber hinaus zeichnet sich eine Vereinfachung, Zunahme und Diversifizierung des eigenen Gewalthandelns ab. Zwar hat es Gewaltformen wie das Auslachen, Bloßstellen oder Rächen sowie Prügeleien unter Jugendlichen schon immer und vor allem im Schulkontext gegeben. Verändert haben sich jedoch das Ausmaß und die Konsequenzen solcher Gewaltakte, insofern sie nun auf einfachste Weise und zum Teil extra für Mobiltelefon und Internet inszeniert, produziert und darüber verbreitet werden. Bei den Tätern handelt es sich nicht zwangsläufig um in problematischen Verhältnissen aufwachsende Jungen, die Gewalt als ein Mittel benutzen, um Konflikte zu lösen. Insbesondere die psychischen Gewalttaten können von »ganz normalen« Jugendlichen ausgehen, die aus Langeweile, Unterhaltungsgründen oder um jemand »eins auszuwischen« zum Mobiltelefon greifen und/oder online gehen. Damit verbunden ist, wie erwähnt, nicht selten die Unfähigkeit, Empathie für die Betroffenen zu empfinden (Grimm 2008). Das Leiden ist für die Opfer dieser medialisierten Gewalt oftmals größer und langfristiger, weil die digitalen Taten über eine längere Zeit und von einem viel größeren Publikum verfolgt werden können. Zudem trägt die Möglichkeit der anonymen Produktion digitaler Gewaltakte dazu bei, dass die Opfer diesen Angriffen besonders ohnmächtig gegenüberstehen.

Die Reaktionen auf medialisierte Gewalttaten sind oftmals von Unwissenheit und Unsicherheit geprägt. Offensichtlich nur selten entwickeln Jugendliche adäquate Strategien und wenden sich beispielsweise an verantwortliche Portalanbieter, die gewalthaltige Einträge löschen und die jeweiligen Täter zur Rechenschaft ziehen können (Grimm et al. 2008).

Schließlich ist darauf hinzuweisen, dass Erwachsene und insbesondere Eltern weder ein Bewusstsein für, noch einen Einblick in die gewaltbezogenen Kommunikationspraktiken der Jugendlichen haben und dementsprechend auch kaum über angemessene erzieherische und pädagogische Konzepte für den Umgang mit medialisierter Gewalt verfügen (Feilitzen 2009; Grimm 2008).

Rahmenbedingungen für die Nutzung neuer Medien

Insgesamt wird deutlich, dass die vielschichtigen Formen medialisierter Gewalt zu einem Bestandteil des jugendlichen Alltags geworden

Gewalt von »ganz normalen« Jugendlichen

Unfähigkeit, Empathie zu empfinden

Eltern ohne Konzept

sind und mit ernstzunehmenden Konsequenzen einhergehen können. Insbesondere das Internet, und hier vor allem die Möglichkeiten des Web 2.0 sowie das Mobiltelefon spielen dabei aus mindestens vier Gründen eine herausragende Rolle.

Erstens besitzen nahezu alle Jugendlichen ein eigenes Mobiltelefon und haben Zugang zum Internet. Zweitens ist vor allem das Mobiltelefon überall dabei und kann jederzeit benutzt werden, um ohne technischen Aufwand und auf einfachste Weise Gewalt zu produzieren, zu rezipieren und an jeden beliebigen Handybesitzer und im Internet weiterzubreiten. Dabei vermischen sich psychische, physische und strukturelle Gewaltformen, ebenso wie die Grenzen zwischen realer und medialer Gewalt aufweichen: »Je näher mediale Gewaltszenarien und reale Gewalterfahrungen kommen, je mehr Übereinstimmungen zwischen den Gewaltkontexten und den Gewaltmitteln in den medialen und realen Welten festgestellt werden, desto größer ist das Risiko eines Transfers von medialen Elementen in die reale Welt« (Theunert 2008, S. 83).

Drittens spielt vor allem auch die Verbindung zwischen Internet und Mobiltelefon eine wichtige Rolle, insofern digitale Daten zwischen beiden Medien auf ganz einfache Weise hoch- und heruntergeladen werden können.

Viertens sinken mit diesen Voraussetzungen auch die Hemmschwellen und Barrieren beim Erstellen und Verbreiten von gewalthaltigen Materialien. Dabei ist auch von Bedeutung, dass es vor allem mit Blick auf das Mobiltelefon sehr schwierig ist, die Produktions- und Verbreitungswege gewalthaltiger Inhalte nachzuvollziehen und zu kontrollieren.

Möglichkeiten der Prävention und Intervention

Was also tun? Die verantwortlichen Institutionen des Jugendmedienschutzes sind bei Gewalt mit digitalen Medien und insbesondere bei dem Phänomen Cyber-Mobbing vor neue Herausforderungen gestellt. Gesetzliche Bestimmungen, die an einzelne Mediengeräte und -inhalte gebunden waren, auf der Basis von Altersbeschränkungen argumentierten oder technischen Jugendschutzlösungen vertrauten, werden bereits neu überdacht oder sind bereits angepasst. Mit Blick auf die rasanten technischen und medienübergreifenden Entwicklungen gewinnt jedoch vor allem der präventive Jugendmedienschutz immer mehr an Bedeutung. Dabei muss die Förderung eines kritischen und reflektierten Umgangs mit digitalen Medien wie Internet und Mobiltelefon an den sozialen und gesellschaftlichen Gegebenheiten

Medialisierte Gewalt ist jugendlicher Alltag geworden

Prävention gewinnt an Bedeutung

Erziehungsberatung gefordert

ansetzen und die Lebenswelt berücksichtigen, in der Jugendliche heute aufwachsen. Bei der Umsetzung dieses präventiven Jugendmedienschutzes sind insbesondere Eltern, aber auch Bildungs- und sozialpädagogische Einrichtungen gefordert (Anfang et al. 2006). Vor allem die Erziehungsberatung kann hier einen wichtigen Beitrag leisten, um Jugendliche vor Cyber-Mobbing zu bewahren oder sie in ihrer Handlungsfähigkeit zu stärken, wenn sie bereits zu Opfern, aber auch zu Tätern geworden sind.

Präventive Erziehungsberatung

Die allgemeinen Ziele präventiver Erziehungsberatung, die sich vor allem an die Eltern von Jugendlichen richtet, lassen sich zunächst in den drei Aspekten Reflektieren, Informieren und Aktivieren zusammenfassen. Zunächst geht es darum, die eigene Mediennutzung und die der eigenen Kinder zu reflektieren. Über diesen ersten Schritt der Bewusstmachung des eigenen Medienhandelns wird die Grundlage geschaffen, um medienbezogene Umgangsweisen zu verändern. Ferner ist es wichtig, die Eltern über Zusammenhänge, Hintergründe und vor allem über sinnvolle Alternativen zu informieren. Diesbezüglich existieren zahlreiche Onlineangebote, die auch als Quelle in der Erziehungsberatung genutzt werden können, um den Wissensstand von Eltern zu erweitern und zu vertiefen. Zu diesen Onlineangeboten gehören insbesondere Websites wie:

- klicksafe.de
- handysektor.de
- jugendschutz.net
- lehrer-online.de
- lehrer-online.de/lo-eltern-start.php
- mediaculture-online.de
- mpfs.de
- polizei-beratung.de/neuemedien
- schulen-ans-netz.de
- mobbing.seitenstark.de
- mobbingberatung.info

Problem- und Handlungskompetenz stärken

In einem nächsten Schritt ist es von Bedeutung, die Problem- und Handlungskompetenz von Eltern zu stärken, damit sie sich gemeinsam mit ihren Kindern dem Phänomen Cyber-Mobbing stellen können. Dazu sind zunächst einige Vorüberlegungen notwendig, um zu erfassen, um welche problematischen Zusammenhänge, Hintergründe und Kontexte es in einer Beratungssituation zum Phänomen Cyber-Mobbing geht.

Die folgenden Fragen können bei diesen Vorüberlegungen helfen:

- Unter welchen Bedingungen lebt die Familie, mit der ich es zu tun habe?
- Was wollen und was erwarten die Eltern?
- Was weiß ich konkret über die Lebens- und Medienwelten der Kinder?
- Wie gehen die Eltern mit Medien um (inhaltliche Präferenzen, Nutzung)?
- Warum sehen sie die Mediennutzung der Kinder kritisch? Was ist daran problematisch und warum?
- Wie kommen die Eltern zu dieser Entscheidung, welche Kriterien legen sie dafür an?
- Was haben die Eltern bisher getan?

Im Anschluss an diese Vorüberlegungen können konkrete Maßnahmen dazu beitragen, Eltern in ihrem medienzieherischen Handeln zu unterstützen und zu stärken. Dazu gehört:

- ihnen ihre Vorbildfunktion klarzumachen,
- sie dazu anzuregen, sich mit den Medien der Kinder zu beschäftigen,
- ihnen zu erklären, dass Kinder einen anderen Medienumgang haben,
- ihnen zu verdeutlichen, dass Kinder Unterstützung und Orientierung brauchen,
- sie dazu zu ermutigen, gemeinsam Regeln festzulegen.

Um diese Anregungen und Unterstützungsleistungen in der Erziehungsberatung umzusetzen, sind ganz unterschiedliche Situationen und Möglichkeiten denkbar. Neben dem klassischen Beratungsgespräch eignen sich beispielsweise Elternabende, um zahlreiche Mütter und Väter über das Thema Cyber-Mobbing zu informieren, um praktische Tipps zu geben und Handlungsalternativen aufzuzeigen. Denkbar ist auch ein Medienbrief oder eine Art Newsletter, der an Eltern verschickt wird. Möglich ist darüber hinaus auch ein thematisch fokussierter Chat, bei dem Mütter und Väter die Möglichkeit haben, ihre spezifischen Probleme zu thematisieren und konkrete Fragen zu stellen, so, wie die bke-Onlineberatung ihn bereits anbietet.

Medienbezogene Elternberatung: Intervention

Abgesehen von der präventiven Erziehungsberatung müssen intervenierende Strategien in Betracht gezogen werden, wenn es bereits zu

Konkrete Maßnahmen planen

Umsetzung mit neuen Medien möglich

Rechtliche Rahmenbedingungen

einem Vorfall gekommen ist, bei dem Jugendliche per Internet und Mobiltelefon gemobbt wurden. Hier ist zunächst einmal auf die rechtlichen Rahmenbedingungen hinzuweisen, die sicherlich in der Erziehungsberatung keine zentrale Rolle spielen, aber dennoch hilfreich sein können, um den jeweiligen Fall einzuordnen. Folgende Paragraphen können im Zusammenhang mit Cyber-Mobbing von Bedeutung sein:

- Nachstellung (§ 238 StGB)
- Verletzung der Persönlichkeitsrechte durch Bildaufnahmen (§ 201a StGB)
- Das Recht am eigenen Bild (§ 22 Kunsturheberrechtsgesetz)
- Beleidigung (§ 185 StGB)
- Üble Nachrede (§ 186 StGB)
- Verleumdung (§ 187 StGB)
- Körperverletzung (§ 223 StGB)
- Fahrlässige Körperverletzung (§ 229 StGB)
- Nötigung (§ 240 StGB)
- Bedrohungen (§ 241 StGB)

Handlungsmöglichkeiten

Neben diesen rechtlichen Rahmenbedingungen können sowohl Handlungsmöglichkeiten für die Opfer und deren Eltern als auch für die Täter aufgezeigt werden. Mit Blick auf die Opfer ist es wichtig, zu vermitteln, dass sie nicht direkt auf die Attacken reagieren sollen und, zumindest zeitweise, ihre Kontaktmöglichkeiten zu den mutmaßlichen Tätern reduzieren. Darüber hinaus ist es hilfreich, Beweise zu sammeln (was, wann, wo, mit wem, mit welchen Mitteln und Medien).

Ein nicht zu vernachlässigender Schritt ist es auch, den Betreibern von sozialen Netzwerk-Seiten oder Videoportalen zu melden, wenn Fälle von Mobbing aufgetreten sind. Diese Betreiber sind dann verpflichtet, die jeweiligen Profile der Täter zu sperren und gegebenenfalls weitere Schritte einzuleiten. Den Eltern der Opfer sollte verdeutlicht werden, dass sie ihrem Kind den Rücken stärken und immer wieder betonen sollten, dass es nichts Falsches getan hat. Wichtig kann es auch sein, Kontakt zu Vertrauenslehrern und Streitschlichtern aufzunehmen und mit diesen Personen gemeinsam einen »Plan« auszuarbeiten. Zusätzliche professionelle Hilfe können sich sowohl die Erziehungsberatungsstellen als auch die Eltern der Opfer bei Onlinebeschwerdestellen einholen, wie sie von der Bundesprüfstelle (www.bundespruefstelle.de) extra eingerichtet wurden.

Im Hinblick auf die Täter und deren Eltern muss zunächst einmal klar gestellt werden, dass Medien allein niemals der Ausgangspunkt und die Ursache von Gewalt sind. Vielmehr sind die Lebensumstän-

Onlinebeschwerdestellen

de ein wichtiger Anhaltspunkt, um die Situationen herauszufinden, in denen Aggressionen entstehen. Wichtig ist es also, gemeinsam mit den Eltern nach den sozialen Ursachen und Zusammenhängen zu suchen, die dazu beigetragen haben, dass Jugendliche zu Internet und Mobiltelefon greifen, um andere Mädchen oder Jungen zu schädigen. Gleichzeitig ist es auch bei den Tätereltern unerlässlich, das Gespräch zu suchen und zu Reflexionen anzuregen, das eigene Alltags- und Medienhandeln in der Familie zu überdenken. Dazu gehören insbesondere der Erziehungsstil, die emotionale Zuwendung und gemeinsam verbrachte Zeit in der Familie sowie familiäre Regeln und Verantwortlichkeiten. Schließlich gilt es, die Eltern und ihre Kinder zu ermutigen, professionelle Hilfe wie die Erziehungsberatung, aber auch Jugendämter oder spezialisierte Hilfsangebote, z.B. der Polizei, in Anspruch zu nehmen.

Abschließend bleibt also festzuhalten, dass es sich bei Cyber-Mobbing um ein Gewaltphänomen handelt, das einerseits Bezüge zu bekannten Gewaltformen aufweist und andererseits mit ganz neuen Zusammenhängen und Konsequenzen verbunden ist. Dabei gibt es durchaus rechtliche Grundlagen, mit Hilfe derer man Cyber-Mobbing und ähnliche Phänomene einordnen kann. Unbestritten ist auch die Tatsache, dass inzwischen zahlreiche Initiativen und Einrichtungen ein umfangreiches Angebot an präventiven Maßnahmen bereithalten. Deutlich wurde aber auch, dass sich ein gesellschaftliches Bewusstsein für einen Umgang mit diesen neuen Gewaltphänomenen erst entwickeln muss. Dazu gehört die Sensibilisierung von Jugendlichen und ihren Eltern ebenso, wie die weiterführende Aufklärung und Vernetzung unter Fachkräften in der Erziehungsberatung.

Literatur

- Anfang, G. (2006): Ohrenblick mal! Erster bundesweiter Handyclipwettbewerb. In: Anfang, G.; Demmler, K.; Ertelt, J.; Schmidt, U. (Hrsg.): *Handy. Eine Herausforderung für die Pädagogik. Materialien zur Medienpädagogik*. Band 8. München: kopaed, 123–125.
- Anfang, G.; Demmler, K.; Ertelt, Jürgen; Schmidt, U. (Hrsg.) (2006): *Handy. Eine Herausforderung für die Pädagogik*. München: kopaed.
- Baacke, D.; Sander, U.; Vollbrecht, R. (1990): *Lebenswelten sind Medienwelten*. Opladen: Leske+Budrich.
- Berg, K.; Kiefer, M.-L. (1986): *Jugend und Medien. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission und der Bertelsmann Stiftung*. Frankfurt/Main: Alfred Metzner Verlag.
- Brüggen, N.; Müller, B. (2010): Evaluation von Web 2.0-Werkstätten. Medienpraktische Bildungsarbeit mit benachteiligten Jugendlichen im Web 2.0. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, Vol. (1), 97–102.
- Buckingham, D. et al. (2005): *The Media Literacy of Children and Young People: A review of the research literature*. Project report, Ofcom, London.
- Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) (2006): *Gewalt und Pornovideos auf Schülerhandys. Rechtliche Bewertung und medienpädagogischer Umgang* [Elec-

Mit Eltern Medienalltag überdenken

Aufklärung und Vernetzung von Erziehungsberatern

- tronic Version], 13–19. Retrieved 27. 2. 2007.
- Bundeszentrale für politische Bildung (BpB). (2007): Verbotene Spiele (Vol. 51) Unter: www.bpb.de/themen/DKZCJB,o,o,Verbotene_Spiele.html.
- Dreher, M. (1985): Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In: Oerter, R. (Hrsg.): *Lebensbewältigung im Jugendalter*. Weinheim: VCH Verlagsgesellschaft.
- Feierabend, S.; Kutteroff, A. (2008): Medien im Alltag. Jugendlicher – multimedial und multifunktional. In: *Media Perspektiven*, Vol. 12, 612–624.
- Feilitzen von, C. (2009): *Influences of Mediated Violence*. A Brief Research Summary. Göteborg: Nordicom.
- Gleich, U (2007): Nutzung und Funktionen neuer Medien bei Kindern und Jugendlichen. In: *Media Perspektiven*, Vol. (10), 529–534.
- Grimm, P. (2008): Prügel für die Kamera. Über den Umgang Jugendlicher mit Gewaltvideos auf dem Handy. In: Pöttinger, I.; Ganguin, S. (Hrsg.): *Lost? Orientierung in Medienwelten – Konzepte für Pädagogik und Medienbildung*. Bielefeld: GMK, 24–34.
- Grimm, P.; Rhein, S.; (2007): *Slapping, Bullying, Snuffing!*. Zur Problematik von gewalthaltigen und pornografischen Videoclips auf Mobiltelefonen von Jugendlichen. Berlin: Vistas.
- Grimm, P.; Rhein, S.; Clausen-Muradian, E. (2008): *Gewalt im Web 2.0*. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. Hannover: Vistas.
- Hasebrink, U.; Livingstone, S.; Haddon, Leslie (Hrsg.) (2008): *Comparing children's online opportunities and risks across Europe*. Cross-national comparisons for EU Kids Online. London.
- Havighurst, R. J. (1972): *Developmental Tasks and Education* (3. Edition, newly revised ed.). New York: McKay.
- Herzig, B.; Grafe, S. (2010): Digitale Lernwelten und Schule. In: Hugger, K.-U./Walber, M. (Hrsg.): *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven*. Wiesbaden: VS, 115–128.
- Hüther, J., Schorb, B. (2005): Medienpädagogik. In: Hüther, J./Schorb, B. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München: kopaed, 265–276.
- JIM-Studie 2008 (2008): Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Baden-Baden: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- JIM-Studie 2009 (2009): Jugend, Information, (Multi)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Klingler, W. (2008): Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008. In: *Media Perspektiven* Vol. (12), 625–634.
- Kunzick, M., Zipfel, A. (2004): *Medien und Gewalt. Befunde der Forschung seit 1998*. Berlin: BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend)
- Lampert, C.; Schmidt, J.-H.; Schulz, W. (2009): Jugendliche und Social Web – Fazit und Handlungsbereiche. In: Schmidt, J.-H.; Paus-Hasebrink, I.; Hasebrink, U. (Hrsg.): *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Berlin: Düsseldorf, 275–297.
- Livingstone, S.; Helsper, E. (2007): Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. In: *new media & society*, Vol. 9 (4), 671–696.
- Lüpke, M. (2010): Gewaltprävention und Neue Medien. Vom Pausenkonflikt zur aktiven Medienerziehung. In: Lüpke, M.; Neumann, U. (Hrsg.): *Gewaltprävention 2.0. Digitale Herausforderungen*. Marburg: Schüren Verlag, 192–203.
- Neuss, N. (2008): Web 2.0 – Mögliche Gewinner und medienpädagogische Herausforderungen. In: Lauffer, J.; Röllecke, R. (Hrsg.): *Berühmt im Netz? Neue Wege in der Jugendhilfe mit Web 2.0*. Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, 16–37.

- Niesyto, H. (2009): Digitale Medien, soziale Benachteiligung und soziale Distinktion, *Medienpädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (Vol. 17): www.medpaed.com.
- Otto, H.-U.; Kutscher, N. Klein, A., Iske, S. (2005): Soziale Ungleichheit im virtuellen Raum: Wie nutzen Jugendliche das Internet? Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu Online-Nutzungsdifferenzen und Aneignungsstrukturen von Jugendlichen [Electronic Version]. Retrieved 20. 8. 2008.
- Salisch von, M.; Kristen, A.; Oppl, C. (2008): Gewalthaltige Bildschirmspiele: Auswahl und Wirkung am Anfang der Computerspielkarriere. In: Kaminski, W.; Lorber, M. (Hrsg.): *Clash of Realities 2008. Spielen in digitalen Welten*. München: kopaed, 119–132.
- Schell, F. (2003): *Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen*. Theorie und Praxis. München: kopaed.
- Schell, F. (2005): Aktive Medienarbeit. In: Hüther, J.; Schorb, B. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München: kopaed, 9–17.
- Schell, F. (2007): Jugendmedium Handy. Motive und Problemlagen im Zusammenhang mit der Nutzung gewalthaltiger und pornografischer Inhalte. In: Anfang, G.; Demmler, K., Ertelt, J.; Schmidt, U. (Hrsg.): *Handy. Eine Herausforderung für die Pädagogik*. München: kopaed, 36–44.
- Schleyer, A. (2010): Gefahren der Digitalisierung. In: *kjm informiert*, Vol., S. 7.
- Schmidt, J.-H.; Hasebrink, U.; Paus-Hasebrink, I. (Hrsg.) (2009): *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0 – Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Berlin: Vistas.
- Schorb, B. (2008): Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Sander, U., Gross, F. v.; Hugger, K.-U. (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS, 75–86.
- Schorb, B.; Stiehler, H.-J. (Hrsg.) (1996): *Medienlust – Medienlast*. Was bringt die Rezeptionsforschung den Rezipienten. München: kopaed.
- Theunert, H. (1996): »Da kann ich lernen, was ich nicht machen soll«. Kinder rezipieren Reality-TV. In: Stiehler, H.-J.; Schorb, B. (Hrsg.): *Medienlust – Medienlast*. Was bringt die Rezipientenforschung den Rezipienten? München: kopaed.
- Theunert, H. (2008): Risikopotenziale der Medienwelt und ihre Realisierung durch Kinder und Jugendliche. In: Schröder, M.; Schwanebeck, A. (Hrsg.): *Schlagkräftige Bilder. Jugend, Gewalt, Medien*. München: Fischer, 71–87.
- Theunert, H. (Hrsg.) (2010): *Medien – Bildung – soziale Ungleichheit. Differenzen und Ressourcen im Mediengebrauch Jugendlicher*. München: kopaed.
- Theunert, H.; Schorb, B. (1995): *Mordsbilder*. Kinder und Fernsehinformation. Eine Untersuchung zum Umgang von Kindern mit realen Gewaltdarstellungen in Nachrichten und Reality-TV Berlin. Vistas.
- Theunert, H.; Schorb, B. (1996): *Begleiter der Kindheit*. Zeichentrick und die Rezeption durch Kinder. München: Fischer.
- Wagner, U. (2010): Partizipation mit und über Medien. In: *medien + erziehung*, Vol. 54 (5), 11–17.
- Wagner, U. (Hrsg.) (2008): *Medienhandeln in Hauptschulmilieus*. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München: kopaed.
- Wagner, U.; Eggert, S. (2007): Quelle für Information und Wissen oder unterhaltsame Action? Bildungsbenachteiligung und die Auswirkungen auf den Medienumgang Heranwachsender. In: *medien + erziehung*, Vol. 51(5), 15–23.
- Wagner, U.; Theunert, H. (Hrsg.) (2006): *Neue Wege durch die konvergente Medienwelt*. München: Reinhard Fischer.

Daniel Hajok

Sexuelle Entwicklung mit dem Internet

Pornografiekonsum Jugendlicher und Konsequenzen für die pädagogische Praxis

In der öffentlichen Diskussion zum Internet wie auch im darauf bezogenen jugendschutzgemäßem und pädagogischen Handeln hat seit einigen Jahren das immense und nicht selten auch frei zugängliche Angebot an Pornografie einen besonderen Stellenwert. Anlass waren die Prüfergebnisse der verantwortlichen Institutionen für Jugendmedienschutz im Internet und Praxiserfahrungen von Sexualberater/innen, die Ende der 2000er auch den Weg zu einer größeren Öffentlichkeit fanden: Die Zeitschrift *EMMA* rollte die PorNO-Kampagne wieder auf, der *stern* brachte den markigen Artikel »Voll Porno« auf den Weg, das ARD-Magazin *Monitor* dokumentierte die »Parallelwelt Porno« und auch in einem ARTE-Themenabend drehte sich alles um die »Generation Porno«, die als Titel auch das Cover eines Buches zum Thema schmückt.

In der Tat hat sich mit der zunehmenden Beliebtheit des Internets bei Jugendlichen auch einiges hinsichtlich des Pornokonsums getan. Inwieweit dadurch tatsächlich die sexuelle Entwicklung hin zu einer selbstbestimmten und gleichberechtigten Sexualität der Geschlechter nachhaltig gestört oder gar verhindert wird, ist noch weitestgehend offen. Klar ist indes, dass sich nicht nur der restriktiv-bewahrende Jugendmedienschutz, sondern auch die präventive pädagogische Praxis des Themas annehmen muss. In diesem Kontext sollen die nachfolgend skizzierten Hintergründe, Forschungsergebnisse und aufgezeigten Handlungsmöglichkeiten mehr als nur Anregung sein.

Pornografie und darauf bezogenes gesellschaftlichen Handeln

Sexuelles Verhalten in jeder denkbaren Zusammensetzung

Was ist Pornografie?

Wissenschaftlich nüchtern formuliert handelt es sich hier um explizite Darstellungen menschlichen sexuellen Verhaltens, in denen das sexuelle Verhalten von jeder denkbaren Zusammensetzung handelnder Akteure ausgeführt wird und die Geschlechtsorgane in ihrer sexuellen Aktivität betont werden (vgl. z.B. Brosius 1993, Faulstich 1994, Zillmann

2004). Ausgehend von dieser ersten Eingrenzung lassen sich vor allem zwei inhaltliche Charakteristika hervorheben, die nicht alle, aber die meisten pornografischen Angebote kennzeichnen:

1. *Dominanz heterosexuellen Geschlechtsverkehrs*: In den Darstellungen dominiert der genitale Koitus inklusive Vorspiel (vor allem Fellatio und Cunnilingus), meist mit Close-Ups vom Geschlechtsverkehr und expliziten Darstellungen der Geschlechtsorgane in Szene gesetzt.
2. *Repräsentierte Mythen und Geschlechtsstereotypen*: Sex braucht keinen besonderen Anlass, macht allen und überall Spaß, findet meist zwischen Unbekannten/flüchtig Bekannten häufig in Anwesenheit Dritter statt, stets willige Frauen genießen den Sex, Männer sind dominant.

Wenn es um den Pornografiekonsum Heranwachsender geht, sind auch die fragwürdigen Machtstrukturen, die mit Pornografie (quasi nebenbei) mit vermittelt werden, kritisch in den Blick zu nehmen. Jakob Pastötter, Präsident der Deutschen Gesellschaft für Sozialwissenschaftliche Sexualwissenschaft (DGSS), hat dies erst kürzlich sehr gut auf den Punkt gebracht: Pornografie inszeniert Unterwerfung, Beherrschung und Kampf um die Kontrolle und steckt im Resultat voller aggressiver Emotionen: Feindseligkeiten, Demütigungen, Rachegefühle. Aber gegen wen sich die Gewalt auch richtet – sie wird durch die Lust der Opfer geleugnet (vgl. Pastötter 2010). Für Jugendliche erlangen diese Strukturen insofern besonderes Gewicht, als sie gerade eigene Werte und Normen für das gesellschaftliche Zusammenleben ausbilden und reale Sexualität auszuleben beginnen. Nicht nur, aber in besonderer Weise für sie avanciert Pornografie (auch) zu einem Ungetüm, das ihnen in Zeiten des Internets so oft und unbehelligt wie nie zuvor über den Weg läuft.

Pornografie inszeniert Unterwerfung

Juristische Definition und gesellschaftlicher Umgang mit Pornografie

Das konkrete, auf gesellschaftliche Problembereiche bezogene Handeln orientiert sich von je her weniger an den aktuellsten wissenschaftlichen Erkenntnissen, sondern vor allem an gesetzlichen Regelungen und Bestimmungen, die häufig das Ergebnis mühsamer und langwieriger Aushandlungsprozesse sind. Das ist beim Thema Pornografie nicht anders. Den Ausgangspunkt für den heutigen Umgang mit Pornografie bildet die bereits etwas angestaubte Definition, mit der der Bundesgerichtshof (BGH) 1969, also vor über 40 Jahren, den »Pornoparagrafen« des Strafgesetzbuches (§ 184 StGB) libera-

»Einfache« und »harte« Pornografie

lisierte. Im Rückgriff darauf findet sich in den gesetzlichen Bestimmungen noch immer die für das restriktiv-bewahrende Handeln des Jugendmedienschutzes maßgebliche Differenzierung in »einfache« und »harte« Pornografie.

Gemäß dieser Unterscheidung dürfen übersteigerte, aufdringliche, anreißerische und die Grenzen des sexuellen Anstandes überschreitende Darstellungen sexueller Vorgänge, die auf die Aufreizung des sexuellen Triebes beim User abzielen (einfache Pornografie), nur Erwachsenen zugänglich gemacht werden (vgl. Scholz, Liesching 2004). Nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) muss dies im Bereich des Internet anbieterseitig durch die Sicherstellung einer geschlossenen Benutzergruppe erfolgen. Darstellungen, die zusätzlich Gewalttätigkeiten (Gewaltpornografie), sexuelle Handlungen von Menschen mit Tieren (Tierpornografie), den sexuellen Missbrauch von Kindern (Kinderpornografie) oder sexuelle Handlungen von, an oder vor 14- bis 18-Jährigen (Jugendpornografie) beinhalten, sind absolut unzulässig (harte Pornographie) und dürfen nach unseren gesetzlichen Bestimmungen auch nicht übers Internet verbreitet werden (vgl. FSM 2006).

Die Realität des WWW sieht bekanntlich anders aus. Aufgrund unterschiedlicher nationaler Gesetze und Reglementierungen, Defiziten bei deren Durchsetzung bzw. Anwendung sowie der (bislang hohen) kommerziellen Verwertbarkeit pornografischer Angebote findet sich hier die gesamte Bandbreite einfacher und – etwas verborgener – auch harte Pornografie. Solche Angebote stehen zwar nicht im Mittelpunkt der Internetnutzung der Jugendlichen, die heute ja schon mit 15 Jahren mehrheitlich ihren eigenen Internetzugang haben (vgl. JIM-Studie 2010), sie spielen aber sehr wohl eine Rolle.

Pornografieangebot im Internet

Glaubt man der TopTen REVIEWS-»Internet Pornography Statistics«, dann sind weltweit etwa 12% aller Websites, 8% aller E-Mails und 35% aller Downloads pornografisch, beziehen sich 25% aller Suchmaschinenanfragen auf Sex und Pornografie, sehen sich 43% aller Nutzer im Internet Pornos an und werden 34% unerwünscht mit sexuellem Material konfrontiert (vgl. Ropelato 2007). Im wissenschaftlichen Diskurs werden zuweilen etwas geringere Anteile ausgewiesen (vgl. Döring 2008, Weller 2009), aber auch sie belegen eindrucksvoll, dass Pornografie bei Angebot und Nutzung des Internets eine bedeutende Rolle spielt. Da der Blick darauf aber auch immer eine Frage des Stand-

Unerwünschte Konfrontation mit sexuellem Material

punkts ist (vgl. Gernert 2010), sollten einige relativierende Aspekte nicht gänzlich aus dem Blickfeld geraten.

- Pornografie und andere (auch drastische) Darstellungen von Sexualität hat es immer gegeben – in den ersten medialen Kommunikaten (Wandmalereien, Keramiken etc.) wie in den frühen (Massen-)Medien (Kupferstiche, Fotografien etc.)
- Bei einigen Medien hatte Pornografie schon immer einen hohen Stellenwert. Auch wenn mit Pornos im Videobereich schon lange nicht mehr der Hauptumsatz erzielt wird, machten sie Anfang der 2000er Jahre noch immer 2/5 des Gesamtvideomarktes aus.
- Mit den neuen technischen Möglichkeiten sind Pornoproduktion und -verbreitung einfacher und auch billiger geworden. In der Folge ist vor allem in den 90er Jahren die Zahl der neu produzierten pornografischen Titel sprunghaft angestiegen.
- Pornografische Angebote waren und sind Angebote von Erwachsenen für Erwachsene. Aufgrund rechtlicher Regelungen, ethisch-moralischer Vorstellungen und auch aus kommerziellen Gründen sind sie in der Regel nicht an Minderjährige adressiert.

Die Frage, ob nun Internetpornografie kaum mehr als alter Wein in neuen Schläuchen ist, lässt sich nicht abschließend beantworten. Hierzu fehlt es an verlässlichen empirischen Daten zu qualitativen Veränderungen der pornografischen Darstellungen, die ggf. mit den neuen Produktions-, Distributions- und Zugangsformen einhergehen (Trend zu immer drastischeren Darstellungen, Erhöhung von Interaktivität und Aktivierungsgrad etc.). Um Veränderungen im pornografischen Gesamtangebot ausmachen zu können, fehlen zudem valide Erkenntnisse zum quantitativen Stellenwert, den die verschiedenen Angebote bei Internetpornografie haben.

Mit Blick auf die Darstellung der vier zentralen, mittlerweile auch bei deutschen Usern etablierten Verbreitungsformen von Pornografie im Internet, bei der die konfrontativen Distributionsformen über die neuen Kommunikationsmöglichkeiten (E-Mail, Spam, MMS/SMS etc.) außer Acht gelassen worden sind, lässt sich allenfalls vermuten, dass es mit den neuen Produktions-, Distributions- und Zugangsformen vielleicht einige Verschiebungen hin zu speziellen Spartenangeboten und semiprofessionellen Produktionen mit hohem Authentizitätsgrad gegeben hat.

Zentrale Ver- breitungsformen

Etablierte Verbreitungsformen von Internetpornografie

- *Pornografie in geschlossenen Benutzergruppen*
Zugangsbeschränkte/kostenpflichtige Portale mit einem breit gefächerten Angebot meist urheber-/ lizenzrechtlich gesetzeskonformer Pornografieangebote
- *Filehoster-Seiten*
Breites Angebot nicht raubkopierter Inhalte, neben Spielfilmen werden hier vor allem Pornofilme und Games zum Download bereit gehalten
- *Frei zugängliche Porno-/Erotik-/Sexportale*
Prominente, im Ausland gehostete Portale, die bei Jugendlichen bestens bekannt und auch von Deutschland aus abrufbar sind
- *Spartenangebote für special sex interests*
z.T. zugangsbeschränkte/kostenpflichtige Angebote für NutzerInnen mit Interesse an S/M-Praktiken, Fäkalerotik, Rape-, Drunken-Girl-, Amateur-Clips u.a.

Freie und kostenlose Angebote als Hauptproblem

Wenn die Jugendschützer heute sorgenvoll, ja entrüstet auf das Angebot an Pornografie im Internet schauen, dann richtet sich ihr Blick nicht auf die kostenpflichtigen Portale, zu denen nur altersverifizierte und beim Nutzungsvorgang authentifizierte Erwachsene Zugang haben. Im Fokus der Kritik stehen vielmehr die Portale, die in den letzten Jahren wie Pilze aus dem Boden geschossen sind und kostenlos und frei zugänglich für jedermann ein täglich aktualisiertes Sammelsurium pornografischer Angebote bieten. Nicht selten umfasst das Angebot gleich mehrere tausend Pornos, Sexclips, Teaser, Amateurvideos, Webcam-Aufzeichnungen etc., die zig Kategorien bzw. »Channels« zugeordnet sind: Angefangen bei »Amateur« und »Anal« über »Big Dick«, »Blowjob«, »Bondage«, »Fisting«, »Gay«, »Group«, »Hardcore«, »Interracial«, »Large Ladies«, »Masturbation«, »Public«, »Shemale« bis hin zu »Teen« und »Toys« ist fast alles dabei, was Kenner und Neugierige interessiert, Jugendschützern, Eltern und Pädagogen die Haare zu Berge stehen lässt.

Gerade diese Portale, die längst zu einem ernstzunehmenden Problem der einst so mächtigen Pornoindustrie geworden sind, erfreuen sich großer Beliebtheit und gehören zu den am häufigsten besuchten Websites überhaupt. Im Ranking des Serverdienstes »Alexa Internet« (hier werden aus Besucherzahlen und Seitenaufrufen die meistbesuchten Domains ermittelt) schaffen es diese Portale seit vielen Monaten in die Top 50, der von Deutschland aufgerufenen Seiten (im Februar 2011 belegte youporn.com Platz 30 und xhamster.com Platz

Zugänglich für jedermann

Häufigst besuchte Websites

38). Natürlich sind solche Angebote auch Jugendlichen bekannt. Und wenn sie auf den Startseiten unverbindlich bestätigt haben, dass sie 18 oder älter sind (manchmal nicht einmal das), eröffnet sich ihnen die Welt der Pornografie.

Klar: Über ältere Geschwister, den elterlichen Videoschrank, das Heft in Opas Schublade etc. haben Jugendliche schon lange Zugang zu Pornografie. Durch das beliebte Medium Internet haben sie heute aber so leicht wie nie zuvor Zugang zu solchen Angeboten und werden in bisher nicht gekanntem Ausmaß auch ungewollt damit konfrontiert (vgl. Hajok 2009). Das Spektrum leicht verfügbarer Inhalte und Darstellungsformen ist dabei sehr viel breiter als noch vor einigen Jahren. Zeitliche, räumliche und soziale Zugangshürden sind stark reduziert und die Angebote können einfach und diskret gespeichert, archiviert und weiter verbreitet werden (vgl. Döring 2008). Zumindest in diesen Punkten zeichnet sich eine neue Qualität von Pornografie durch ihre Verbreitung im Internet ab.

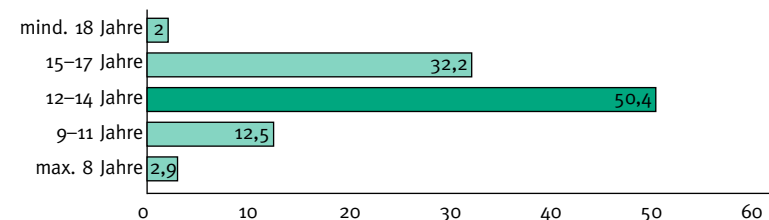
Bisher nicht gekanntes Ausmaß an Angeboten

Pornografiekonsum Jugendlicher heute

Sieht man sich aktuelle Forschungsergebnisse an (vgl. vor allem Schmidt 2009, Weber 2009, Grimm et al. 2010), gewinnt man schnell den Eindruck, dass (vor allem männliche) Jugendliche Pornografie heute selbstverständlich nutzen bzw. in den letzten Jahren eine Veralltäglicung des Pornokonsums stattgefunden hat, wie sie zu Hochzeiten von Videos und Magazinen für breitere Kreise der Erwachsenenwelt konstatiert wurde (vgl. Ertel 1990). Jedenfalls sind heute die meisten deutschen Jugendlichen schon mit Pornografie in Kontakt gekommen, wobei der Einstieg vor allem zwischen dem 12. und dem 14. Lebensjahr erfolgt (Abb. 2). Vor dem Hintergrund, dass Heranwachsende nach aktuellsten Zahlen heute ab einem Alter von ca. 9 Jahren mehrheitlich im WWW

Veralltäglicung des Pornokonsums

Alter beim Erstkontakt mit Pornographie in %



6.404 befragte 16- bis 19-Jährige, zusammengestellt nach der Übersicht zur Sex-Studie 2008 (vgl. Drey et al. 2008, zit. nach Grimm et al. 2010, S. 30)

unterwegs sind (vgl. MPFS 2011, Livingstone et al. 2010), verwundert es nicht, dass gar nicht so wenige Kinder heute Zugang zu Pornografie haben. Auch wenn das Internet dabei die größte Rolle spielt, sind andere Quellen (vor allem Videos/DVDs) nicht gänzlich außer Acht zu lassen.

Ganz unaufgeregt betrachtet, spiegelt sich im Pornografiekonsum der heutigen Heranwachsenden wider, was sich schon vor einigen Jahren abgezeichnet hatte. Zur Erinnerung: Bereits 2004 gab in der repräsentativen JIM-Studie knapp die Hälfte der befragten 12- bis 19-Jährigen an, schon mal auf pornografische Angebote im Internet gestoßen zu sein, fast jeder Zehnte mindestens einmal pro Woche (vgl. JIM-Studie 2004). Eine wenig später in Rheinland-Pfalz durchgeführte Studie stellte fest, dass die meisten 11- bis 18-Jährigen bereits Erfahrungen mit Darstellungen von Sexualität im WWW haben (vgl. Altstötter-Gleich 2006). In diesen Erfahrungen dominierten zwar softe Angebote, die von Darstellungen nackter Personen bis hin zu normalem Geschlechtsverkehr reichten, auf Rang zwei lagen allerdings schon strafrechtlich relevante Inhalte (Sodomie, Nekrophilie, sexueller Missbrauch etc.), gefolgt von Darstellungen besonderer Sexualpraktiken (Masturbation, Oral-/Analverkehr etc.) und im Internet präsentierter Homo- und Bisexualität.

Das Problem ist also seit Jahren bekannt. Und vor dem Hintergrund der schon früh absehbaren zukünftigen Entwicklungen, vor allem was die Bedeutung des Internets für die junge Generation anbetrifft, sollte schon vor einigen Jahren den meisten klar gewesen sein, dass sich dieses Problem nicht von selbst lösen und durch restriktiv-bewahrende Maßnahmen (Zugangsbeschränkungen) alleine auch nicht in den Griff zu kriegen sein wird. Das präventive Handeln in der pädagogischen Praxis ist dennoch erst zeitversetzt und schleppend angelaufen. Immerhin kam es aber auch in Deutschland zu vermehrten Forschungsbemühungen, die uns in die Lage versetzt haben, dass wir – wie nachfolgend gezeigt – heute einiges mehr über den Pornografiekonsum Heranwachsender und ihre spezifischen Umgangsweisen wissen, als noch vor wenigen Jahren.

Mit länderübergreifenden Untersuchungen zur Onlinenutzung von Kindern und Jugendlichen ist uns sogar der Blick über den eigenen Tellerrand erlaubt. So lässt sich der *EU Kids Online Studie* entnehmen, dass die deutschen Heranwachsenden im Alter zwischen 9 und 16 Jahren bei ihrer Onlinenutzung zwar in deutlich geringerem Ausmaß mit pornografischen Darstellungen konfrontiert sind als ihre europäischen Altersgenossen, die Erfahrungen von den betroffenen Kindern und Jugendlichen hierzulande aber überdurchschnittlich häufig als

Seit Jahren bekannt

Prävention schleppend

Länderübergreifende Untersuchungen

unangenehm empfunden werden (vgl. Livingstone et al. 2010).

Markante Geschlechterunterschiede im Umgang mit Pornografie

Seit längerem schon ist bekannt, dass die Pornografieerfahrungen Jugendlicher oft mit einem hohen Maß an sozialer Toleranz und Akzeptanz einhergehen bzw. in den Peergroups als üblich und normal gelten (vgl. Heiliger 2005). In den letzten Jahren mehrten sich auch die Hinweise dafür, dass vor allem die männlichen Jugendlichen Pornografie keineswegs nur alleine im stillen Kämmerchen, sondern auch im Freundeskreis nutzen und hier auch rege kommunizieren. Eine recht aktuelle Onlinebefragung 16- bis 19-Jähriger kommt zudem zum Ergebnis, dass der Pornografiekonsum bei Jugendlichen in ganz unterschiedlichen Bildungs- und Herkunftsmilieus verbreitet ist und einzig die markanten geschlechtsspezifischen Umgangsweisen hervorzuheben sind. Demnach haben weibliche Jugendliche später, seltener und auch eher ungewollt Zugang zu Pornografie als männliche (vgl. Weber 2009).

Wie sich mit den Ergebnissen einer Befragung von 15- bis 25-Jährigen an Potsdamer Schulen und Berufsbildungszentren bestätigt, gibt es auch hinsichtlich der präferierten Darstellungen deutliche Unterschiede: Mädchen und junge Frauen sind viel zurückhaltender in ihren Vorlieben. Sie präferieren Kuss- und Verführungsszenen (vor allem Mann verführt Frau) und lehnen im Gegensatz zu ihren männlichen Altersgenossen autoerotische Inszenierungen von Frauen vehement ab. Für Jungen und junge Männer darf es gern mehr zur Sache gehen. Sie präferieren mit sexuellen Reizen spielende Frauen, Beischlafsszenen und die Verführung eines Mannes durch eine Frau, gern auch, wenn ein Mann von mehreren Frauen sexuell begehrt wird (vgl. Hoffmann 2009).

Gründe für Pornografiekonsum

Hinsichtlich der Gründe für den Pornografiekonsum unterscheiden sich die Heranwachsenden auf den ersten Blick nicht grundsätzlich von den Erwachsenen, für die Zeitvertreib, Entspannung, Ablenkung, sexuelle Stimulation, Inspiration und Masturbationshilfe die zentralen Nutzungsmotive sind (vgl. Döring 2008). Es deutet allerdings einiges darauf hin, dass bei den Heranwachsenden die alterstypische Neugierde und Suche nach Information und Orientierung eine wichtige Rolle spielen. Bei ihnen stehen Freundinnen und Freunde zwar ganz oben, wenn es um Information zu Sexualität geht, relevante Quellen sind mittlerweile aber auch das Internet im Allgemeinen und pornografische Angebote im Speziellen (vgl. Hoffmann 2009). Vor allem die männlichen Jugendlichen verstehen und nutzen Pornografie, um mehr über Sexualität zu erfahren

Konsum im Freundeskreis

Ungewollter Zugang

Präferierte Darstellungen

Offene Fragen zu Sexualität

und Antworten auf ihre offenen Fragen zu bekommen. Die weiblichen Gleichaltrigen greifen hierfür eher auf ihr direktes soziales Umfeld zurück (vgl. Grimm et al. 2010).

Wahrnehmung und Verarbeitung

Bei der Wahrnehmung und Verarbeitung der pornografischen Angebote spielen sowohl positive als auch negative Emotionen eine Rolle. Während die männlichen Jugendlichen sich von den Darstellungen eher »angemacht« fühlen, berichten die weiblichen häufiger negative Emotionen. Interessanterweise lösen sich solche Geschlechterdifferenzen auf, wenn es in die Bereiche harte Pornografie und ungewöhnliche Sexualpraktiken geht. Die Rezeption solcher Inhalte geht bei weiblichen wie männlichen Jugendlichen in der Regel mit negativen Emotionen (Ekel, Angst etc.) einher (vgl. Altstötter-Gleich 2006). Trotzdem: Der Pornokonsum Heranwachsender ist vor allem von den geschlechtsspezifischen Umgangsweisen gekennzeichnet, die sich mit einigen ausgewählten Ergebnissen der zur Zeit aktuellsten Untersuchung zum Thema auch gut gegenüberstellen lassen (siehe Tabelle).

Positive und negative Emotionen

Geschlechtsspezifische Umgangsweisen mit Pornografie

Mädchen	Jungen
Abwehr/Ekel als typische Reaktionen auf Pornos, Wissensgewinn/Lernen vor allem in Gesprächen mit anderen	Sexuelle Erregung/Masturbation und Wissensgewinn/Lernen als zentrale Nutzungsmotive
vermuten Zusammenhang zwischen männlichem Pornokonsum und fehlender Kommunikation über eigene Sexualität	Kenntnisse über Pornos fungieren als symbolisches Kapital in den Peergroup-Gesprächen vor allem jüngerer Jungen
Was nicht als »ästhetisch-schön«, sondern als »nuttig« gilt, wird bereits abgelehnt und mit Pornografie assoziiert, schöne erotische Bilder werden positiv bewertet.	Erotik gilt als langweilig und uninteressant, Pornografie als normal und interessant, Darstellungen extremer Sexualpraktiken werden abstoßend/eklig empfunden.
Pornos sind normal und Bestandteil des alltäglichen Medienkonsums. Beiderseits gültig erachtet: Jungen sind »triebgesteuert«, Mädchen einzuteilen in »Schlampen«/»Nicht-Schlampen«.	

Realitätsbezug

Hinsichtlich möglicher negativer Wirkungen des Pornografiekonsums ist nicht zuletzt die Frage von Bedeutung, für wie realistisch Jugendliche die medial vermittelten sexuellen Handlungen halten. Zumindest den älteren Jugendlichen sollte der fiktionale Charakter der Darstellungen ja bewusst sein – eine Vermutung, die mit der erwähnten Onlinebefragung 16- bis 19-Jähriger untermauert werden konnte. Hier nutzten nur 14% der männlichen und 9% der weiblichen Konsumenten Pornografie, weil sie glauben, sie zeichne ein realistisches Bild menschlicher Sexualität (vgl. Weber 2009). Die angeführte Potsdamer Studie zeigt sogar, dass ein Großteil Jugendlicher und junger Erwachsener glaubt, dass sich Sexualität, wie sie wirklich ist, in Filmen gar nicht zeigen lässt. Offensichtlich setzen Heranwachsende also die eigene Sexualität mit der medial vermittelten in Beziehung und identifizieren deutliche Unterschiede (vgl. Hoffmann 2009).

Pornografie als realistisches Bild menschlicher Sexualität

Mögliche Wirkungen von Pornografie auf Jugendliche

So sehr die Fakten zum Pornografiekonsum den Jugendschützern die Sorgenfalten ins Gesicht treiben, so groß bleibt auch das Unbehagen ob der nach wie vor unklaren und im Detail auch widersprüchlichen Befunde zu den Wirkungen (vgl. Weller 2009). Einerseits wurden in der Vergangenheit schädliche Einflüsse auf Frauenbild, Sexualität, Gewaltbereitschaft, Aggression und Beziehungsfähigkeit konstatiert, andererseits im Widerspruch dazu festgestellt, der Pornografiekonsum sei eine Bereicherung und könne Aggressionen (sogar Sexualstraftaten) reduzieren (vgl. Heiliger 2005). Wie so oft bei der Thematisierung von Gefahren für die junge Generation ist es dann leider auch beim Thema Pornografie so, dass gerade einige der Befürchtungen, welche die öffentliche Diskussion bestimmen und auch das jugendschützerische Handeln leiten, einer empirischen Prüfung nicht unbedingt standhalten.

Befürchtungen empirisch nicht bestätigt

Eine zentrale Grundannahme war und ist zum Teil noch immer, dass Inhalte, in denen eine auf Sexualität reduzierte Beziehung mit drastischen Bildern dargestellt wird, Jugendliche schädigen und insbesondere zu promiskuitivem Verhalten verleiten könnten – so die Richter, die sich damals für das Pornografieverbot aussprachen (vgl. Urban 2008). Trotz der veränderten Zugänge zu Pornografie hat sich bei der Jugendsexualität faktisch aber nicht viel verändert. Vielmehr sind sich die Jugendlichen seit den 80er Jahren in einem zentralen Punkt treu geblieben: Sie lebten und leben seriel monogam, waren

Jugendsexualität unverändert

und sind nicht promisk (vgl. Neubauer 2008). Dies bestätigen auch die Ergebnisse der aktuellsten Ausgabe der BZgA-Studie zur Jugendsexualität. Interessanterweise lassen sich hier auch für die Jahre des gestiegenen Konsums von Internetpornografie keine signifikanten Veränderungen hinsichtlich Zeitpunkt des ersten Geschlechtsverkehrs und Anzahl der Geschlechtspartner finden (vgl. BZgA 2010).

Pornografie und Gewalt

Ein besonderes Gefahrenpotenzial wurde in der Vergangenheit solchen Darstellungen zugesprochen, in denen pornografische und gewaltbeladene Inhalte miteinander kombiniert werden. Mehrfach ist in diesem Kontext darauf hingewiesen worden, dass bei Darstellungen sexueller Aggression das Klischee verbreitet wird, Frauen wollen in der Wirklichkeit sexuell überwältigt werden (vgl. z.B. Ertel 1990). Der vermehrte Konsum solcher Darstellungen könne – so die Vermutung – dazu beitragen, dass Jugendliche ein derart schiefes Rollenbild übernehmen (vgl. Schweer 2001). Doch ist hier wie auch generell zu beachten, dass die Medien und ihre Inhalte immer nur ein Faktor in einem komplexen Bedingungsgefüge sind. Vor diesem Hintergrund sind auch die (allgemeingültigen) Wirkungen, die dem Pornografiekonsum im Ergebnis verschiedener Studien und Experimente zugeschrieben werden (vgl. z.B. die Überblicke bei Heiliger 2005, Grimm et al. 2010, Zillmann 2004), immer auch mit besonderer Vorsicht zu genießen (vgl. Tabelle).

Vorstellungen über Sexualität

Auch mit den jüngeren Studien explizit zum Pornokonsum Heranwachsender ergibt sich kein einheitliches Bild zu Wirkungen des Pornokonsums. Mit ihnen schärft sich allerdings der Blick für grundsätzliche Wirkpotenziale bezüglich Emotionen, Einstellungen und Verhaltensweisen. In der angeführten Onlinebefragung 16- bis 19-Jähriger ließ sich kein verallgemeinerbarer Zusammenhang zwischen Pornografiekonsum und den persönlichen Vorstellungen, wie verbreitet Sexualität außerhalb oder neben einer gebundenen Beziehung sei, nachweisen. Es ließen sich aber Indizien dafür finden, dass ein exzessiver Pornografiekonsum bei männlichen Heranwachsenden mit der Vorstellung einhergeht, dass sehr viele Menschen eine eher spielerische, experimentelle Sexualität ausüben (vgl. Weber 2009). Hieraus lässt sich ableiten, dass die persönlichen Konzepte bzw. Skripte von Sexualität,

**Pornografie-
konsum ohne
nachweisbare
Wirkung**

**Skripte
männlicher
Erwachsener**

Ausgewählte Wirkungshypothesen – vermutete (negative) Wirkungen eines (intensiven) Pornokonsums

Wirkungsebene	Erwachsene	Jugendliche
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • sexuelle Unzufriedenheit und Gefühllosigkeit bei Männern gegenüber Frauen • zu Beginn unangenehme Gefühle beim Pornokonsum verschwinden und anfangs starke sexuelle Erregung flacht ab (Desensibilisierung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Abnahme der sexuellen Zufriedenheit • Verstärkung des sexuellen Leistungsdrucks bei männlichen Jugendlichen • Perfektionsdruck für Mädchen bzgl. ihres Körperbildes (Intimirasur, Body-Modification) • Irritationen bei der Rollenfindung
Einstellungen	<ul style="list-style-type: none"> • negative/feindselige Einstellung gegenüber Frauen • Akzeptanz von Vergewaltigungsmythen • Trivialisierung von Vergewaltigungen und sexuellem Missbrauch • Überschätzung der Verbreitung best. Sexualpraktiken, Promiskuität, vor-/ außerehelicher Sex 	<ul style="list-style-type: none"> • Befürwortung permissiven Verhaltens • Lockere Einstellung zu Sex • positive Haltung zur Pornografie • relativ hoher subjektiv wahrgenommener Verbreitungsgrad pornografieähnlichen Sexualverhaltens • Konditionierung sexueller Präferenzen gemäß pornotypischer Skripte
Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> • Erhöhung/Verstärkung (sexuell) aggressiven Verhaltens • zunehmender Pornokonsum bis hin zu Pornosucht • von der Nutzung einfacher Pornografie zur Nutzung von Gewaltpornografie 	<ul style="list-style-type: none"> • permissives Sexualverhalten • früherer Geschlechtsverkehr • zumindest bei Teilgruppen korrelieren Pornokonsum und Aggressivität/delinquentes Verhalten

die sich in Kindheit und Vorpubertät weitgehend durch Erfahrungen im nichtsexuellen Bereich formieren und in der Pubertät sexualisiert werden (vgl. Schmidt 2009), vom Pornografiekonsum beeinflusst werden können. In diese Richtung ist auch das Ergebnis einer niederländischen Studie (vgl. Peter & Valkenburg 2007) zu deuten, bei der ein Zusammenhang zwischen dem Pornografiekonsum 13- bis 18-Jähriger und ihrer Wahrnehmung von Frauen als Sexualobjekte festgestellt wurde. Hier stellt sich allerdings eine Frage, die sich häufiger bei vermuteten Wirkungen von Pornografie stellen lässt: Verändern die Darstellungen die persönlichen Vorstellungen oder nutzen vor allem diejenigen Pornografie, bei denen die persönlichen Skripte von Sexualität den medial vermittelten von vornherein ähnlich sind?

Den möglichen Einflüssen des Pornografiekonsums auf die persönliche Skripte von Sexualität ist vor gar nicht so langer Zeit in einer Befragung kroatischer Studierender nachgegangen worden (vgl. Stulhofer et al. 2009). Das bemerkenswerte Ergebnis ist, dass ein hoher Pornografiekonsum im Jugendalter die sexuellen Skripte im jungen Erwachsenenalter nicht pornotypisch zuspitzt. Auch die oft zu lesende Beeinträchtigung der Fähigkeit zu Intimität und sexueller Zufriedenheit konnte hier nicht nachgewiesen werden, wobei Letzteres dem Ergebnis einer anderen Studie widerspricht, in der festgestellt wird, dass die Zuwendung zu sexuell expliziten Inhalten bei männlichen und weiblichen Jugendlichen mit einer Abnahme der sexuellen Zufriedenheit einhergeht (vgl. Peter & Valkenburg 2009).

Diese Diskrepanz ist ein gutes Beispiel dafür, dass unterschiedliche Studien zu Wirkungen des Pornokonsums Heranwachsender nicht selten auch zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Und dennoch lässt sich aus den bisherigen Forschungsaktivitäten auch etwas für die pädagogische Praxis mitnehmen. Denn im Grunde machen die meisten doch eines ganz deutlich: Sexualitätsbezogene Emotionen, Einstellungen und Verhaltensweisen werden nicht alleine durch den Pornokonsum beeinflusst, sondern auch durch die bereits gemachten realen sexuellen Erfahrungen der Heranwachsenden, die wahrgenommene Realitätsnähe der rezipierten Darstellungen von Sexualität u.a.m., wobei das Geschlecht als zentraler Einflussfaktor für die Nutzung pornografischer Medieninhalte herauszustellen ist (vgl. Grimm 2010).

Konsequenzen für die pädagogische Praxis

Obschon weiterhin Unklarheiten hinsichtlich möglicher negativer Wirkungen bestehen, die Ausgangslage (Angebot/Konsummotivation

Intimität trotz Pornokonsum

Einfluss realer Erfahrungen

von Pornografie und Geschlecht als zentrale Einflussfaktoren für die Nutzung) ist mittlerweile hinreichend gut beschrieben, um daran anknüpfend in ganz unterschiedlichen Kontexten präventiv tätig werden zu können. Gerade beim Thema Pornografie im Internet, dem undurchschaubaren Ungetüm, das bekanntlich schwer zu kontrollieren und reglementieren ist und verglichen mit anderen Medien das größte Gefährdungspotenzial bietet (vgl. Theunert & Gebel 2007), muss der darauf bezogene gesellschaftliche Umgang ganzheitlich gedacht werden.

Auf der einen Seite ist mit den vorhandenen Instrumenten des gesetzlichen Jugendmedienschutzes die Nutzung von harter, im Internet oder anderswo verbreiteter Pornografie ohne Wenn und Aber zu unterbinden und der Zugang zu einfacher Pornografie für Minderjährige wirksam zu erschweren. Solche restriktiv-bewahrenden Maßnahmen sind nicht zuletzt deshalb notwendig, weil der unbeabsichtigte Kontakt mit ungeeigneten Inhalten als eines der zentralen Risikopotenziale des Internets gilt (ebd.). Zum anderen ist allerdings auch eine Reihe von präventiven Maßnahmen erforderlich, die bei den Jugendlichen selbst und auch den Erziehenden ansetzen. Wichtige Handlungsfelder sind hier die Vermittlung notwendiger Kompetenzen in der sexual- und medienpädagogischen Praxis, breitenwirksame Informations- und Beratungsangebote speziell für Heranwachsende sowie die Sensibilisierung und Befähigung der Erziehenden (vgl. Flotho & Hajok 2011).

Sexualpädagogische Arbeit mit Jugendlichen

Sexualpädagogische Arbeit mit Jugendlichen verfolgt das Ziel, eine positive Haltung zu Körperlichkeit und einen selbstbestimmten und verantwortungsvollen Umgang mit Sexualität zu fördern. Dieser positive und ganzheitliche Ansatz ist auch von Bedeutung, wenn die persönlichen Pornografieerfahrungen in die Praxis einbezogen werden, um die Jugendlichen frühzeitig dabei zu unterstützen, die neuen Medien, allen voran das Internet, positiv zur Beziehungsgestaltung nutzen und negative Medienerfahrungen besser bewältigen zu können. Das erfordert einen Zugang auf unterschiedlichen Ebenen.

Inhalte der sexualpädagogischen Praxis zum Thema Pornografie im Internet

- Mit Heranwachsenden über positive/negative Erfahrungen mit sexualitätsbezogenen Medieninhalten ins Gespräch kommen
- Thematisierung der durch Pornografie und andere Darstellungen

Spezielle Informations- und Beratungsangebote für Heranwachsende

Positive Haltung zu Körperlichkeit

von Sexualität ausgelösten Gefühle (von Angst/Ekel bis hin zu Faszination/Angemacht-Sein)

- Reflektieren der in Pornos vermittelten Sexualität, insbesondere bzgl. der dargestellten Geschlechterstereotype und der Unterschiede zu (selbst-)erlebter Sexualität
- Schärfen der persönlichen Wahrnehmung für Grenzüberschreitungen, nicht nur bzgl. der Darstellungen (z.B. Gewalt), sondern auch des Umgangs damit (z.B. Weitergabe)
- Hinweis auf zielgruppenadäquate Informations-/Beratungsangebote (Broschüren, Internetseiten, Beratungsstellen etc.) und Jugendlichen deren Nutzung nahe bringen

Jugendliche brauchen Gesprächspartner

Da Jugendliche oft keine erwachsenen Ansprechpartner/innen für ihre Erfahrungen mit Pornografie und expliziten Darstellungen von Sexualität haben, ist es von großer Bedeutung, ihnen in sexualpädagogischen Veranstaltungen ein Gesprächsangebot zu machen. Voraussetzung dafür ist, dass sich die Sexualpädagogen/innen mit der eigenen Haltung und ggf. auch den eigenen, auf die neuen Medien bezogenen Ängste auseinandersetzen. Für das Gespräch mit Jugendlichen ist es wichtig, die eigene Meinung zu vertreten und insbesondere zu Grenzüberschreitungen klar Stellung zu beziehen. Auch wenn es zuweilen einen anderen Anschein hat, muss den Jugendlichen vermittelt werden, dass das Internet kein rechts- und straffreier Raum ist.

Gelingt es, eine vertrauensvolle und nicht moralisierende Atmosphäre zu schaffen, werden im Rahmen sexualpädagogischer Veranstaltungen Pornografieerfahrungen von den Jugendlichen nicht selten selbst aktiv ins Gespräch eingebracht. Dahinter stehen oft Unsicherheiten und unbeantwortete Fragen, denen nicht mit Katastrophenszenarios, sondern mit pädagogischen Konzepten zu begegnen ist (vgl. Kempf 2010). Diese müssen auch die angeführten geschlechtsspezifischen Umgangsweisen der Heranwachsenden mit Pornografie berücksichtigen. Das bedeutet konkret, bereits im Vorfeld mit zu bedenken, dass die Jungen früher, häufiger und zielgerichteter Pornografie nutzen, die Mädchen häufig indirekt durch den Pornografiekonsum anderer (vor allem ihrer männlichen Partner) betroffen sind. Für die Arbeit in geschlechtsheterogenen Gruppen bietet sich an, die Schwerpunkte entlang übergeordneter Themen (z.B. Sexualisierung in Medien, Werbung und Sprache) zu setzen.

Pornografie als Themenschwerpunkt in der Jungenarbeit

In sexualpädagogischen Veranstaltungen mit Jungen ist Pornografie

Mit der eigenen Haltung auseinandersetzen

Nicht-moralisierende Atmosphäre schaffen

bereits heute ein oft angesprochenes Thema. Hinter ihren Fragen zu skurrilen Sexualpraktiken, die sie aus Handypornos oder den einschlägigen Portalen im Internet kennen, steht oft Verunsicherung: Was ist eigentlich normal? Wie sieht männliche Sexualität aus? Wie muss ich als Mann sein? Was wird von mir erwartet? Bei der Beantwortung dieser Fragen müssen Jungen darin bestärkt werden, sich nicht durch die rezipierten pornografischen Darstellungen und die hier vermittelten Stereotypen (größer, häufiger, standhafter etc.) unter (Leistungs-)Druck setzen und überzogene Erwartungen an die eigene Sexualität und die der Partner/innen wecken zu lassen, sondern vielmehr die eigene Sexualität nach eigenen Maßstäben zu entwickeln.

Beim Einbezug des Themas Pornografie können abgewandelte sexualpädagogische Übungen und filmische Aufarbeitungen des Themas den Einstieg erleichtern und die Auseinandersetzung fördern. Hier bieten sich z.B. Ausschnitte des Films *Geiler Scheiß* vom Medienprojekt Wuppertal e.V. (www.medienprojekt-wuppertal.de) an. In diesem Film reflektieren Jugendliche offen ihren Pornokonsum. Zum Safer Internet Day am 8. Februar 2011 wurde auch ein Lehrmaterial vorgestellt, das neben grundlegenden Informationen Vorschläge für die Gestaltung von Lerneinheiten zum Thema enthält (vgl. Schnell 2010). Als ein sehr fruchtbarer Ansatzpunkt für die praktische Arbeit hat sich erwiesen, zusammen mit den Jugendlichen die Differenzen zwischen medial präsentierter und real erlebter bzw. gewünschter Sexualität zu erarbeiten.

Welche Fragen konkret in der sexualpädagogischen Arbeit zum Thema Pornografie zu stellen sind, hängt von der Gruppenzusammensetzung, den persönlichen Vorerfahrungen der Jugendlichen und der pädagogischen Zielsetzung ab. Einige grundsätzliche Fragebereiche lassen sich dennoch benennen und weiter ausdifferenzieren.

Fragen zum Thema Pornografie in der sexualpädagogischen Praxis (vgl. Flotho & Hajok 2011)

Definition und Beschreibung

- Was ist ein Porno?
- Wie wird Sexualität in Pornos dargestellt?
- Was unterscheidet eurer Meinung nach Sex in Pornos von Sex in der Realität?

Persönliche Erfahrungen

- Habt ihr schon einmal einen Porno gesehen?
- In welchen Situationen schaut ihr euch Pornos an?

Eigene Maßstäbe entwickeln

Reale und mediale Sexualität unterscheiden

- Welche Gefühle haben Pornos bei euch ausgelöst?

Bewertung der Darstellungen

- Was findet Ihr schön, anregend, aufregend, interessant etc. an Pornos?
- Was findet Ihr unangenehm, abstoßend, eklig, Angst machend etc. an Pornos?
- Wie werden Männer und Frauen in Pornos dargestellt?
- Was meint ihr: Warum gucken Männer/Frauen Pornos?
- Was meint ihr: Macht den Darsteller/inne/n der Sex (vor der Kamera) Spaß?
- Sollten Pornos für Jugendliche erlaubt oder verboten sein?

Wünsche bezogen auf Sexualität

- Was sollte in einer Beziehung anders/genauso sein wie in Pornos?
- Welche Sexszenen aus Film, Videoclip, Buch haben euch gefallen?

Das Thema Pornografie in der Mädchenarbeit

Auch für Mädchen und junge Frauen ist Pornografie ein Thema. Sie konsumieren Pornografie zwar wesentlich seltener als ihre männlichen Altersgenossen, nicht selten sind sie aber auf subtile, ihre Gefühlswelt beeinflussende Weise sehr wohl davon betroffen, wenn ihre (männlichen) Partner Pornos gucken, oder besser: wenn sie das erste Mal davon erfahren. Nachfolgendes Beispiel deutet mehr als nur an, mit was für Unsicherheiten und Zweifel an sich selbst solche unliebsamen Entdeckungen verbunden sein können: *»Ich habe ein paar Videos auf dem Computer von meinem Freund gefunden und ihm gesagt, dass mich das verletzt. Ihm war das peinlich. Er hat sie dann auch gelöscht. Könnt ihr mir vielleicht erklären, warum Männer sich manchmal so aufgeilen müssen? Hat es wirklich nichts damit zu tun, dass ich ihn sexuell nicht befriedigen kann? Oder dass er mich nicht mehr attraktiv findet (er guckt sich immer Frauen mit großen Brüsten an, aber ich habe kleine)«* Beispiel aus der E-Mail-Beratung von www.liebe-lore.de (Flotho & Hajok 2011, S. 18).

Es sind vor allem die pubertätstypischen Fragen nach persönlicher und sexueller Identität, nach Attraktivität und Normalität, nach eigenen sexuellen Bedürfnissen und Erwartungen des Umfelds, die angerührt werden, wenn der Freund Pornos schaut. Und mehr noch: Mädchen und junge Frauen fühlen sich zuweilen unter Druck, den durch die

Vom Pornokonsum des Partners betroffen

Mädchen unter Druck gesetzt

dargestellten sexuellen Praktiken beeinflussten Erwartungen ihrer Partner gerecht werden und pornotypisch zugespitzte Vorstellungen in der real gelebten Sexualität ausprobieren zu müssen: *»Mein Freund will, dass ich endlich auch mal squirte ... Er hat geglaubt, so wie in Pornos muss man Sex haben – es war furchtbar.«* Auch das sind Erfahrungen, die von Betroffenen in der sexualpädagogischen Praxis eingebracht werden (vgl. Flotho & Hajok 2011): *»Kamen vor 15 Jahren die ersten männlichen Jugendlichen zu uns, die wissen wollten, wie sie Ihre Freundinnen zu Analsex »überzeugen« könnten, sind es jetzt die Mädchen, die nach Tabletten fragen, damit sie diesen so schmerzfrei und scheinbar lustvoll genießen könnten, wie die Frauen in den entsprechenden Filmen«* Sexualberater bei der XVIII. Fachtagung der DGSS (Pastötter 2010, S. 5).

Auch wenn es die schockierenden Berichte von mit diesen Erfahrungen konfrontierten Fachkräften in Bücherregale, Zeitschriften, Fernsehdokumentationen und auch auf Fachkongresse schaffen, gibt das den entscheidenden Hinweis darauf, was längst alltäglich gelebte Sexualität weiblicher Jugendlicher ist? Das darf bezweifelt werden. Die repräsentative Wirklichkeit der sexuellen Aktivitäten sieht dann doch etwas anders aus (vgl. BZgA 2010). Auch fehlen bislang belastbare Daten, die auf eine zunehmende Verbreitung von Analverkehr bei weiblichen Jugendlichen schließen lassen. Zwar ist bekannt, dass Analverkehr bei Mädchen und jungen Frauen (vor allem mit muslimischen Hintergrund) auch als zuverlässige Methode der Verhütung von Entjungferung und Empfängnis praktiziert wird. Inwieweit sich der Stellenwert dieser Sexualpraktik in den letzten Jahren aufgrund der rezipierten pornotypischen Skripte von Sexualität und darauf gegründeten Ansprüchen männlicher Jugendlicher erhöht hat, bleibt unklar. Nicht zu übersehen ist allerdings, dass der erste Geschlechtsverkehr bei weiblichen Heranwachsenden mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig als etwas Unangenehmes erlebt wird und mit einem schlechten Gewissen verbunden ist (vgl. ebd.).

In der sexualpädagogischen Arbeit mit Mädchen sollte der Umgang mit Pornografie in der Partnerschaft aufgearbeitet werden, mit dem Ziel, ihr Selbstvertrauen zu fördern und sie dabei zu unterstützen, herauszufinden, was sie selbst sexuell mögen, ohne sich dabei vom Freund oder Vorstellungen, was üblich sei, unter Druck setzen zu lassen. Mädchen mit einem guten Körpergefühl und mit starken weiblichen Vorbildern sind besser davor geschützt, sich an fremden Normen zu orientieren. Zudem ist es wichtig, Mädchen zu ermutigen, mit ihren

Analverkehr als Verhütung

Starke weibliche Vorbilder schützen

Freunden über das Thema Pornografie und dabei ausgelöste Gefühle, Ängste und Wünsche ins Gespräch zu kommen. Ein Diskussionsanreiz könnte z.B. Episode 3 des österreichischen Zeichentrickfilms »Sex, we can?!« (www.sexwecan.at) sein, in dem eine sich entwickelnde Liebesbeziehung zwischen zwei Jugendlichen gezeigt und dabei auch die Auswirkung von Pornos auf die gemeinsame Sexualität und den Umgang der beiden miteinander thematisiert wird.

Im Zusammenhang mit Pornografie thematisieren Mädchen und junge Frauen auch ihr Bild von Männern. Hier lautet eine der häufigsten gestellten Fragen: »Warum müssen Männer sich immer so aufgeilen?« oder anders: »Warum sind Jungs immer so triebgesteuert?« (vgl. Flotho & Hajok 2011). Solche Fragen lassen sich gut als Gesprächsanlass nutzen, um mit den Heranwachsenden über Männer- und Frauenbilder, Triebe und Lust ins Gespräch zu kommen. Bei entsprechender Offenheit und Vertrautheit in der Gruppe, ließe sich dann auch die Frage diskutieren, was weibliche Lust ausmacht und welche sexuellen Vorstellungen und Wünsche Mädchen und junge Frauen haben.

**Männerbild
thematisieren**

Übergeordnete Medienkompetenzvermittlung

Im Rahmen einer ganzheitlichen Medienkompetenzvermittlung ist auch auf explizite Darstellungen und damit auf solche Medieninhalte abzustellen, die den wichtigen Bereich der sexuellen Entwicklung Heranwachsender tangieren und schlimmstenfalls dazu beitragen, dass das Ideal einer selbstbestimmten und gleichberechtigten Sexualität der Geschlechter als erlebte Realität in weite Ferne rückt. Dabei sind die Konzepte umzusetzen, die sich nicht auf die Vermittlung instrumentell-qualifikatorischer Fähigkeiten beschränken und den Besonderheiten der neuen Medien Rechnung tragen. Beim Thema Pornografie sind das u.a. Kenntnisse, die eine Einordnung des (nicht immer zielgerichtet) Rezipierten erleichtern und die Fähigkeit des Selbstschutzes stärken.

**Einordnung und
Selbstschutz
notwendig**

Pornografie als Thema der medienpädagogischen Praxis

- Kenntnis von Jugendschutz- und Strafrechtsrelevanz expliziter Darstellungen von Sexualität
- Wissen über technische Möglichkeiten zum Schutz vor einer ungewollten Konfrontation mit pornografischen Inhalten in Spams, Pop-Ups, Onlinekommunikation etc.
- Fähigkeit zur Unterscheidung von realer (bereits selbst erlebter) und medial vermittelter Sexualität

- Pornografie und andere Darstellungen von Sexualität einordnen, kritisch hinterfragen und den eigenen sexuellen Interessen/Bedürfnissen gegenüberstellen können
- Nutzung von Internet und neuen Kommunikationsmöglichkeiten gemäß eigenem Entwicklungsstand und entlang persönlicher Bedürfnisse nach sexueller Orientierung
- Selbständiges Erkennen von Angebotsintentionen und Anbieterinteressen im Spannungsfeld von Werbung/Kommerz und Information/Beratung
- Wissen um die Existenz unabhängiger und zielgruppenadäquater Informations-/Beratungsangebote in den (neuen) Medien zu Fragen der Sexualität

Insgesamt erscheint bei der Vermittlung von Kompetenzen für den »richtigen« Umgang der Heranwachsenden mit Pornografie und anderen expliziten Darstellungen von Sexualität, mit denen sie häufig auch ungewollt konfrontiert werden, eine Verknüpfung von Medien- und Sexualpädagogik nicht nur sinnvoll, sondern auch notwendig (vgl. Grimm et al. 2010). Die Grenzen, die der praktischen Medienarbeit im schulischen und außerschulischen Bereich durch die Strafrechtsrelevanz besonders drastischer Darstellungen und die Jugendschutzrelevanz einfach pornografischer Angebote auferlegt sind, müssen und können durch diskursiv-reflexive Vermittlungsformen überwunden werden.

**Verknüpfung
von Medien-
und Sexualpä-
dagogik sinnvoll**

Aktive Nutzung des Internets zur Information und Beratung

Durch das Internet bieten sich auch neue Möglichkeiten, einen Zugang gerade zu den Jugendlichen zu bekommen, die den Weg in die Beratungsstellen vor Ort scheuen und durch Aufklärungsbroschüren oder andere Offline-Angebote nur schwer zu erreichen sind. Gerade bei sensiblen Themen und Fragen zur Sexualität nutzen Heranwachsende heute das Internet als Informationsquelle und Orientierungshilfe, wobei die Fülle der unterschiedlichen Informationen nicht selten zu mehr Verwirrung führt, als wirklich Klarheit zu verschaffen (vgl. Wolf 2010). Als Zielgruppe von (sexual-)pädagogischer Information und Beratung sind die Jugendlichen gewissermaßen dort abzuholen, wo sie sich ohnehin auf der Suche befinden: im Internet. Hier gibt es bereits einige von pädagogischen Konzepten geleitete Informations- und Beratungsangebote zu Fragen rund um Sexualität und Partnerschaft (z.B. www.loveline.de, www.liebe-lore.de, www.bke-jugendberatung.de, www.sexundso.de), die für Jugendliche auch ansprechend gestaltet

**Jugendliche im
Internet abholen**

sind. Wünschenswert ist allerdings, dass die Angebote in Zukunft noch besser bei ihrer Zielgruppe publik gemacht werden.

Von besonderer Bedeutung sind Internetangebote, die Jugendlichen Beratung durch Peers oder Experten/innen via Gruppen-/Zweierchats oder E-Mail bieten. Denn oft haben Jugendliche keine erfahrenen Ansprechpartner für ihre Fragen zu Liebe, Beziehung, Partnerschaft und Sexualität. Sie fürchten, sich lächerlich zu machen und möchten im Freundeskreis nicht als unerfahren und unwissend dastehen. In der Onlineberatung trauen sie sich auch Fragen zu stellen, die sehr persönlich und ihnen peinlich sind. Und sie nutzen diese Form der Beratung auch dafür, um ihre eigenen Erfahrungen mit Pornografie und – wie bei Thema Mädchenarbeit gezeigt – auch die Gefühle und Selbstzweifel, die durch den Pornokonsum anderer ausgelöst werden, zu thematisieren. Durch die leichte und ständige Verfügbarkeit, zeitliche und räumliche Flexibilität, Anonymität, geringe Kosten und hohe Kontrolle durch die Ratsuchenden bietet Onlineberatung Jugendlichen einige Vorteile (vgl. Flotho & Hajok 2011).

Häufig erleben die Betroffenen schon durch das In-Worte-Fassen und Aufschreiben ihrer Situation Entlastung und gewinnen mehr Klarheit. Sie machen die Erfahrung, ernst genommen zu werden, und erleben, dass man sich mit Fragen, Gefühlen und Ängsten zum sensiblen Bereich Sexualität jemandem anvertrauen kann. Was die Ratsuchenden am meisten schätzen, lässt sich bezogen auf die E-Mail-Beratung so zusammenfassen: »Ein Gegenüber zum Anvertrauen«, »Lösungsvorschläge«, »einen objektiven Rat eines Außenstehenden« und »das Aufschreiben« (vgl. Eichenberg 2007). Und noch etwas ganz anderes kann Onlineberatung leisten. Wenn eine persönliche Beratung vor Ort sinnvoller erscheint, kann sie die Hemmschwelle senken und den Jugendlichen den Weg dorthin ebnen.

Sensibilisierung und Befähigung von Eltern und Fachkräften

Nicht zuletzt ist es auch erforderlich, sich den Erziehenden zuzuwenden. Auf der einen Seite müssen endlich die seit Jahren bekannten und in Deutschland zum Teil noch weit verbreiteten Defizite beim elterlichen Handeln (unzureichendes Wissen und Gefahrenbewusstsein der Eltern, fehlende Begleitung und Kontrolle der Internetnutzung Heranwachsender) (vgl. z.B. European Commission 2008, Harris Interactive 2008) aktiv angegangen werden. Auch wenn sich die Eltern von Kindern in den letzten Jahren zunehmend der Gefahren bewusst geworden

Offenes
Fragen möglich

Aufschreiben
entlastet

sind (vgl. JIM-Studie 2011), sind sie weiter für die Risiken und eben auch für die Chancen der neuen Medien zu sensibilisieren. Durch die Vermittlung der notwendigen Kompetenzen sind Eltern dazu zu befähigen, die Mediennutzung ihrer Schützlinge angemessen begleiten und auch kontrollieren zu können. Insbesondere muss den Eltern klar gemacht werden, dass sie den Kontakt ihrer Kinder mit Pornografie und sexualisierten Medieninhalten nicht gänzlich verhindern, wohl aber den Umgang mit solchen Inhalten positiv beeinflussen können. Von Bedeutung sind hier nicht zuletzt die Qualität der vorgelebten Bindungen und Beziehungen sowie die Offenheit, mit der Eltern mit ihren Kindern über Themen der Sexualität sprechen (vgl. Grimm et al. 2010). Gerade an diesem Punkt kann und sollte die institutionalisierte Erziehungsberatung ansetzen.

Auf der anderen Seite müssen auch die Fachkräfte in der sexual- und medienpädagogischen Praxis für Pornografie und sexuelle Übergriffe im Internet sensibilisiert und befähigt werden, diese Themen aktiv in die Arbeit mit Jugendlichen einzubringen. Für eine erste inhaltliche Auseinandersetzung mit den wichtigsten Problembereichen bieten sich die Aufarbeitungen in den Fachzeitschriften BZgA FORUM (Heft 1/2009), KJug (Heft 1/2011), merz – medien + erziehung (Heft 3/2010), pro familia Magazin (Heft 1/2009), proJugend (Heft 4/2010) an. Auch die Tagungen bzw. Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen zum Thema, die insbesondere für Fachkräfte in der sexualpädagogischen Praxis vermehrt angeboten werden, erleichtern den Einstieg. In einem zweiten Schritt gilt es, sich mit den verschiedenen Möglichkeiten der pädagogischen Umsetzung vertraut zu machen. Hier lässt sich auf Praxiserfahrungen anderer und bereits existierende konzeptionelle Überlegungen (vgl. z.B. Flotho & Hajok 2011, Kempf 2010) zurückgreifen. Als besonders wichtig erscheint es, dass die Fachkräfte in der pädagogischen Praxis auch auf Lehrmaterialien zurückgreifen können, die speziell für den Bereich Pornografie und Sexualität in den neuen Medien entwickelt werden. Mit dem im Februar 2011 zum Safer Internet Day veröffentlichten Material »Let's talk about Porno. Jugendsexualität, Internet und Pornografie« (vgl. Schnell, 2010) ist der erste Schritt bereits getan. Hier wird das Thema mit vier Bausteinen in einem größeren Zusammenhang eingebettet (1. Leben in der Pubertät, 2. Schönheitsideale in unserer Gesellschaft, 3. Pornografie im Netz, 4. Sexualisierte Kommunikation) und für den Einsatz in Schule und Jugendarbeit zielgruppenadäquat aufbereitet.

Das umfangreiche Material ist als Printversion und Download (www.mediaculture-online.de/Let-s-talk-about-Porno.1764.o.html)

Qualität der
vorgelebten
Beziehungen

Tagungen,
Weiterbildungsveranstaltungen
und Lehrmaterialien nutzen

verfügbar und macht sehr deutlich, dass das, worauf die öffentliche und jugendschützerische Diskussion aktuell fokussiert, immer nur ein Teilaspekt ist. Für den Bereich der sexuellen Entwicklung Jugendlicher sind neben dem Pornografiekonsum auch eine Reihe anderer Themen zu berücksichtigen, die in diesem Beitrag außen vor bleiben mussten. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang vor allem sexuelle Anzüglichkeiten und Belästigungen bei der Onlinekommunikation und freizügige Selbstdarstellungen in Userprofilen der beliebten Social Network Sites (vgl. Flotho & Hajok 2011).

Literatur

- Altstötter-Gleich, C. (2006): Pornographie und neue Medien. Eine Studie zum Umgang Jugendlicher mit sexuellen Inhalten im Internet. Mainz. www.profamilia.de/shop/download/248.pdf?PHPSESSID=ba5b736b3f3286932d5f14a805ed0b4e
- Brosius, H.-B. (1993): Sex und Pornographie in den Massenmedien: Eine Analyse ihrer Inhalte, ihrer Nutzung und ihrer Wirkung. In: R. Fröhlich (Hrsg.), *Der andere Blick: Aktuelles zur Massenkommunikation aus weiblicher Sicht*. Bochum: Brockmeyer, 139–158.
- BZgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung) (2010): Jugendsexualität. Repräsentative Wiederholungsbefragung von 14- bis 17-Jährigen und ihren Eltern. Köln: BZgA.
- Döring, N. (2008): Sexuelles Begehren im Cyberspace. In: R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Juventa, 271–280.
- Drey, N., Pastötter, J., Pryce, A. (2008): Sex-Studie 2008 – Sexualverhalten in Deutschland. DGSS und City University London in Zusammenarbeit mit ProSieben. Düsseldorf, London.
- Eichenberg, C. (2007): Wirksamkeit und Wirkweise. Evaluation eines Pro Familia-Angebotes. In: *Zeitschrift für Sexualforschung*, Jg. 20, Heft 3/2009, 247–262.
- Ertel, H. (1990): Erotika und Pornografie. Repräsentative Befragung und psychologische Langzeitstudie zu Konsum und Wirkung. München: PVU.
- European Commission (2008): Towards a safer use of the Internet for children in the EU – a parents' perspective. ec.europa.eu/information_society/activities/sip/docs/eurobarometer/analyticalreport_2008.pdf
- European Commission (2008): Towards a safer use of the Internet for children in the EU – a parents' perspective. ec.europa.eu/information_society/activities/sip/docs/eurobarometer/analyticalreport_2008.pdf
- Flotho, B. & Hajok, D. (2011): Pornografie, sexuelle Übergriffe und freizügige Selbstdarstellungen in den neuen Medien: Möglichkeiten zum Einbezug der Themen in die sexual- und medienpädagogische Arbeit. In: *KJug – Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis*, Heft 1/2011, 13–19.
- FSM (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V.) (Hrsg.) (2006): Prüfgrundsätze der FSM. Mönchengladbach: Forum Verlag Godesberg.
- Gernert, J. (2010): Generation Porno. Jugend, Sex, Internet. Köln: Fackelträger.
- Grimm, P.; Rhein, S.; Müller, M. (2010): Porno im Web 2.0. Die Bedeutung sexualisierter Web-Inhalte in der Lebenswelt von Jugendlichen. Berlin: Vistas.
- Hajok, D. (2009): Pornografie im Internet. Angebot und Nutzung durch Jugendliche, unterstellte Wirkungen und Konsequenzen für Jugendmedienschutz und pädagogische Praxis. In: *JMS-Report*, Heft 5/2009, 2–6.
- Harris Interactive (2008): Norton Online Living Report – Survey. www.symantec.com/content/de/de/about/downloads/PressCenter/Symantec_NOLR_Report_Results.pdf
- Heiliger, A. (2005): Zur Pornographisierung des Internets und Wirkungen auf Jugendliche. Aktuelle internationale Studien. In: *Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien*, 1+2/2005, 131–140.

- Hoffmann, D. (2009): Schärpen oder trüben mediale Bilder von Körpern und Sexualität den Blick auf das Sexuelle? In: *BZgA FORUM*, Heft 1/2009, 10–14.
- JIM-Studie 2004 (2004): Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart: MPFS.
- JIM-Studie 2010 (2010): Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- KIM-Studie 2010 (2011): Kinder+Medien, Computer+Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Kempf, S. (2010): »Wieso Medien? Es geht doch um Sexualkunde!« Sexualität und Medien. Ein Bericht aus der sexualpädagogischen Arbeit. In: *proJugend*, Heft 4/2010, 13–16.
- Livingstone, S.; Haddon, L.; Görzig, A.; Ólafsson, K. (2010): Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Initial findings. LSE, London: EU Kids Online. www.hans-bredow-institut.de/webfm_send/520
- Neubauer, G. (2008): Sexualität im Jugendalter. In: R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Juventa, 371–384.
- Pastötter, J. (2010): Pornographie und kulturelles Verständnis unter besonderer Berücksichtigung des Machtaspekts. www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/pastoetter_pornografie/Pornografie_und_kulturelles_Verstaendnis_unter_besonderer_Beruecksichtigung_des_Machtaspekts.ppt
- Peter, J. & Valkenburg, P.M. (2009): Adolescents' Exposure to Sexually Explicit Internet Material and Sexual Satisfaction: A Longitudinal Study. In: *Human Communication Research*, Vol. 35, Issue 2, S. 171–194.
- Peter, J. & Valkenburg, P.M. (2009): Adolescents' exposure to sexualized media environment and their notions of woman as sex objects. In: *Sex Roles*, Vol. 56, Numbers 5–6, March 2007, 381–395.
- Ropelato, J. (2007): Internet Pornography Statistics. In: *TopTenREVIEWS internet-filter-review*. topTenreviews.com/internet-pornography-statistics.html
- Schnell, C. (2010): Porno ist überall. Ein neues Lehrmaterial nimmt das brisante Thema auf. In: *proJugend*, Heft 4/2010, 22–24.
- Schmidt, G. (2009): Fantasien der Jungen, Phantasmen der Alten. In: *BZgA FORUM*, Heft 1/2009, 27–32.
- Scholz, R. & Liesching, M. (2004): Jugendschutz. Kommentar. München: C.H. Beck.
- Schweer, M. (2001): Pornographie im Widerstreit zwischen Jugendschutz und Medienfreiheit. In: *BPjS-Aktuell*, Heft 3/2001, 3–8.
- Stulhofer, A. / Schmidt, G. / Landripet, I. (2009): Beeinflusst Pornografie in der Pubertät sexuelle Skripte, Intimität und sexuelle Zufriedenheit im jungen Erwachsenenalter? In: *Zeitschrift für Sexualforschung*, Jg. 22, Heft 1/2009, 13–23.
- Theunert, H. & Gebel, C. (2007): Untersuchung der Akzeptanz des Jugendmedienschutzes aus der Perspektive von Eltern, Jugendlichen und pädagogischen Fachkräften. München: JFF www.jff.de/dateien/JFF_JMS_LANG.pdf
- Urban, A. (2008): Jugendmedienschutz. In: R.-B. Schmidt & U. Sielert (Hrsg.), *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung*. Weinheim: Juventa, 475–483.
- Weber, M. (2009): Die Nutzung von Pornografie unter deutschen Jugendlichen. In: *BZgA FORUM*, Heft 1/2009, 15–18.
- Weller, K. (2009): Wie nutzen Jugendliche Pornografie und was bewirkt sie? Befunde – Theorien – Hypothesen. In: *pro familia magazin*, Heft 1/2009, S. 9–12.
- Wolf, J. (2010): Nummer(n) gegen Kummer. Jugendberatung zum Thema Sexualität. Erfahrungen, Ergebnisse, Perspektiven. In: *proJugend*, Heft 4/2010, 17–21.
- Zillmann, D. (2004): Pornographie. In: R. Mangold; P. Forterer; G. Bente (Hrsg.), *Lehrbuch der Medienpsychologie*. Göttingen: Hogrefe, 565–585.

Klaus Wölfling Internet- und Computerspielsucht

Wenn Kinder oder Jugendliche schier endlos lange Zeiten hochkonzentriert vor einem Bildschirm, Notebook oder Handy sitzen und dabei in sich versunken – wie abgeschaltet – wirken und für Außenstehende nur schwer erreichbar sind, so ist dieses Bild den meisten aus der beruflichen oder elterlichen Perspektive mittlerweile bereits vertraut. Das Internet mit seinen unzähligen Applikationen ist dank neuer Datentransfertechnologien (kostengünstige Flatrates mit hohem Datendurchsatz bei kabelloser Übertragung) fast überall und zu jedem Zeitpunkt verfügbar. So können Kinder und Jugendliche beispielsweise soziale Foren wie *SchülerVz*, *Facebook*, *Wer-kennt-wen (WKW)*, *Lokalisten* und bald auch hochauflösende und komplexe Spielwelten, wie sie in den Online-Rollenspielwelten üblich sind, ubiquitär nutzen. Die hohen und weiter steigenden Nutzungsfrequenzen in der Altersklasse zwischen 14 und 29 Jahren lassen darauf schließen, dass sich besonders junge Menschen an den Gebrauch von neuen Medien zur Freizeitgestaltung, Sozialpflege und Unterhaltung gewöhnen. Gut 95% der Personen zwischen 14 und 19 Jahren nutzen das Internet laut der ARD/ZDF-Onlinestudie im Jahr 2009 – vor zehn Jahren waren es nur halb so viele (48,5%). Besonders private Netzwerke, die so genannten Social Networking Sites, werden in dieser Altersgruppe von fast 80% der Nutzer regelmäßig aufgesucht. Die Möglichkeit, 24 Stunden am Tag mit Freunden und Bekannten vernetzt zu sein, mitzuteilen, was gemacht, gefühlt und gedacht wird, übt scheinbar einen großen Reiz auf die junge Generation aus. Durch die Möglichkeit, das Internet auch auf mobilen Geräten wie z.B. Smartphones zu nutzen und somit an jedem beliebigen Ort seine »accounts« zur Verfügung zu haben, findet diese Art »Sozialpflege« neuerdings auch in der Schule, am Ausbildungs- und am Arbeitsplatz statt. Bergmann und Hüther sprechen in diesem Zusammenhang kritisch von dem Paradoxon sozialer Internetbeziehungen, die zwar eine eigentümliche Tiefe, jedoch keinerlei soziale Nähe aufweisen (Bergmann & Hüther, 2006). Gerade die Förderung der Partizipation und aktiven Mitgestaltung am Internetgeschehen durch das Web 2.0, welches einfache Möglichkeiten bietet, seine eigene Meinung, Fotos und Videos einzustellen und auch sonstige Inhalte mitzugestalten, zieht viele Menschen in den Bann des Internets. Wer nicht mitmacht, der stagniert in seiner »virtuellen Persönlichkeitsentwicklung«. Der Wenig-Nutzer verliert so an sozialem Prestige, dass

Immer und überall verfügbar

Tiefe ohne Nähe

Im Bann des Internets

durch sozialen Druck die Nutzung der Netzwerke unabdingbar wird. Dass gerade durch die Online-Nutzung sozialer Netzwerke aber reale soziale Kontakte eher reduziert aufgesucht oder gar komplett ignoriert werden, wird von den Betroffenen selbst oft nicht gesehen.

Definition und Diagnostik der Computerspiel- und Internetsucht

Seitdem Computerspiele mit Mehrspielermodus und das Internet so breit verfügbar sind, lässt sich in der Öffentlichkeit und in klinischen Fachkreisen ein wachsendes Interesse an den Auswirkungen von Computerspielen und der Internetnutzung beobachten. Neben den offenkundig positiven Anwendungsmöglichkeiten in Medizin, Psychologie und Pädagogik sowie im breiten Spektrum des Unterhaltungsgenres, wird Internet- und Computerspielsucht mittlerweile als ein psychopathologischer Symptomkomplex diskutiert. Auslösend ist die Zunahme an Fallzahlen von vor allem Jugendlichen und jungen Erwachsenen Computerspielern, die wegen suchtartiger Symptombeschwerden die verschiedenen Anlaufpunkte des Suchtkrankenhilfesystems sowie ambulante psychiatrische oder psychotherapeutische Praxen aufsuchen. Hierbei scheint insbesondere der Computerspielsucht im Kindes- und Jugendalter – entgegen dem weiter gefassten Begriff der Internetsucht oder der »Online-Sucht« – eine besondere Rolle zuzukommen. Grundsätzlich herrscht bisher in der internationalen Forschungsliteratur noch keine Einigkeit darüber, inwieweit der Begriff Internetsucht die verschiedenen interaktiven Handlungen, wie z.B. exzessives Chatten, exzessive Nutzung von pornographischem Material, unkontrolliertes Surfen mit exzessiver Informationssuche oder die exzessive Nutzung der Vielzahl an Möglichkeiten im Internet um Geld zu spielen (wie z.B. auf Online-Poker-Plattformen), angemessen bündelt und damit als gerechtfertigt erscheint.

Die diagnostische Einordnung von Internet- und Computerspielsucht in den Diagnosesystemen ICD-10 (Dilling et al., 2000) oder DSM-IV-TR (Saß et al. 2003) ist gegenwärtig nicht als Sucht oder süchtiges Verhalten, sondern allenfalls unter »Nicht näher bezeichnete Störung der Impulskontrolle« (ICD-10: F63.9 bzw. DSM-IV-TR: 312.30) in einer postulierten Analogie zum Pathologischen Glücksspiel vorzunehmen. Diese Vorgehensweise wird derzeit von einigen stationären aber auch ambulanten Behandlungseinrichtungen notgedrungen praktiziert. Letztlich umschreibt dieser Diagnoseschlüssel die Ausprägung der Symptomatik nur unscharf. Eine spezifische Diagnose fehlt

Psychopathologischer Symptomkomplex

Diagnostische Einordnung

Empirische Untersuchungen erforderlich

bisher, um Betroffenen effektive Interventionsmaßnahmen anbieten zu können (vgl. Grüsser et al. 2007). Jedoch zeigt sich die Notwendigkeit der Beschäftigung mit der Thematik auch in internationalen Gremien. Auf Initiative der AMA (American Medical Association) wurde ein Fachkollegium einberufen, das den Bedarf der Aufnahme einer Diagnose »Computer- /Videospielesucht« in den Kriterienkatalog psychischer Störungen prüfen sollte. Der wissenschaftliche Beirat, der die medizinisch-psychiatrische Relevanz des Themas einzuschätzen hatte, forderte im Ergebnis seiner Arbeit (CSAPH Report 12-A-07) die forcierte Durchführung von empirisch ausgerichteten Untersuchungen zum Symptombild, um die Aufnahme einer derartigen Diagnose bei der nächsten Revision des DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) im Jahr 2012 mittels einer wissenschaftlich abgesicherten Entscheidung treffen zu können. Ebenso fordert der Fachbeirat der AMA eine Sensibilisierung von Ärzten und Therapeuten bezüglich des Risikos von übermäßiger Mediennutzung, Familien diesbezüglich präventiv aufzuklären und sich in Fachorganisationen des Gesundheitswesens offensiv mit den vielfältigen Faktoren von Computer- und Videospielesucht auseinanderzusetzen.

Eine Anerkennung des Störungsbildes »Computerspiel-/Videospielesucht« im DSM wäre auch für Deutschland auf gesundheitspolitischer Ebene richtungweisend, da die im deutschen Sprachraum angewendeten Diagnosekriterien psychischer Störungen sich inhaltlich nah an denen des DSM orientieren. Aktuell wird international diskutiert, dass im Rahmen der anstehenden Revision des DSM (Saß, Wittchen, Zaudig & Houben 2003) die bisherige Kategorie »Substance Related Disorders« umbenannt werden und unter der Bezeichnung »Addiction and Related Disorders« erstmals auch eine substanzungebundene Abhängigkeit (Pathologisches Glücksspiel) beinhalten soll. Die Diagnose »Internet Addiction« (Internetsucht) könnte in diesem Zuge im Anhang des DSM-5 Berücksichtigung finden (Holden 2010). Eine offizielle Anerkennung der Internetsucht als eigenständiges Störungsbild mit korrekter nosologischer Einordnung würde sich nicht nur positiv auf das aktuell eher begrenzte therapeutische Behandlungsangebot und die Etablierung präventiver Maßnahmen auswirken, sondern auch zu einer Vereinheitlichung der zur Diagnostik angewandten Kriterien beitragen.

Messung von Online- und Computersuchtverhalten mit den Skalen OSV/CSV

Die Skala zum Onlinesuchtverhalten (OSV-S, Beutel et al. 2010) stellt ein klinisch-diagnostisches Instrument zur Klassifikation des gezeigten Inter-

netverhaltens in die Kategorien unauffällig, problematisch und suchtartig (missbräuchlich bzw. abhängig) dar. Das Instrument ist die allgemeine Version der Skala zum Computerspielverhalten (CSV-S; Wölfling, Müller & Beutel, 2010). Zusätzlich zu den Items der CSV erhebt ein Zusatz-Item die Nutzungshäufigkeit von acht verschiedenen Internetanwendungen (z.B. Erotikangebote, Einkaufsportale, Online-Glücksspiele, Social Networks). Die Skala umfasst insgesamt vierzehn diagnoserelevante Items (in 4-stufigen Likert-Skalen, sowie im Forced-Choice Format), und ist inhaltlich orientiert an der Klassifikation substanzgebundener Abhängigkeitserkrankungen (z.B. Craving, Kontrollverlust, Entzugerscheinungen, Toleranzentwicklung und Fortführung des Konsums trotz negativer Folgen). Das Verlangen (Craving) wird beispielsweise über das Item »Wie stark sind Sie am Tag gedanklich mit Onlineangeboten beschäftigt?« abgebildet (0 = gar nicht; 4 = sehr stark).

Hohes Suchtpotenzial bei Online-Rollenspielen

In der internationalen Forschungsliteratur zum Thema exzessive bzw. suchtartige Computerspielnutzung existieren bisher nur Prävalenzschätzungen, die auf nicht-standardisierter Operationalisierung des Symptomkomplexes basieren und daher zu weit divergierenden Ergebnissen führen, wobei die angegebenen Prävalenzraten zwischen 3 und 13% schwanken (für einen Überblick, vgl. Wölfling et al., 2009). Bislang gibt es im deutschen Sprachraum noch zu wenig empirische Belege, inwieweit moderne interaktive Medien von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen kompetent beziehungsweise dysfunktional genutzt werden. Gerade Online-Rollenspiele, die so genannten MMORPGs (Massive Multiplayer Online Role Play Games) scheinen ein hohes Suchtpotenzial in sich zu bergen. Empirische Untersuchungen weisen darauf hin, dass die überwiegende Mehrheit der psychopathologisch auffälligen Spieler diese Spielform nutzen (vergleiche Wölfling et al., 2007). In verschiedenen Studien aus dem deutschsprachigen Raum zeigt sich, dass der Anteil an Jugendlichen, die als pathologische Spieler klassifiziert wurden, zwischen 3% und 5% variiert (vgl. van Egmond-Fröhlich et al., 2007; Wölfling et al., 2007; Rehbein et al., 2009; Batthyány et al., 2009). Auch Erhebungen in anderen Ländern legen ähnliche Prävalenzzahlen nahe.

Psychische Wirkungen von Online-Rollenspielen

Betrachtet man die vielfältigen psychischen Wirkungen von MMORPGs, so fällt auf, dass die hohe Spielanbindung der Nutzer durch die stän-

An Klassifikation substanzgebundener Abhängigkeitserkrankungen orientiert

Bisher nur Prävalenzschätzungen

Online-Rollenspiele scheinen hohes Suchtpotenzial zu bergen

dige und nicht pausierbare Verfügbarkeit der virtuellen Welten, das mit dem (enormen) zeitlichen Einsatz korrelierende steigende soziale Prestige und die Vertiefung sozialer Bindungen und Verpflichtungen innerhalb der Spielergemeinschaften (Gilden) erreicht wird. Letzteres führt aufgrund des Spieldesigns der meisten Online-Rollenspiele dazu, dass Verpflichtungen und Versäumnisängste gegenüber den virtuellen Kontakten bei den Nutzern entstehen, da zahlreiche für das Spiel notwendige Aufgaben nur im sozialen Gruppengefüge lösbar sind. Weiterhin scheint die Möglichkeit, in diesen virtuellen Welten unkompliziert unzählige nicht-reale Beziehungen einzugehen, die Verdichtung bzw. die Ausweitung von Zeiterleben während der Spielhandlung, der Verlust an Orientierung im virtuellen Raum (der so genannte »Tunnelblick« vor dem Monitor) sowie die Chance, sozialen Status unabhängig von materiellen oder persönlichen Voraussetzungen zu erringen, einer exzessiven bzw. suchtartigen Nutzung dieser Spiele Vorschub zu leisten. So zeigt sich, dass, je mehr die virtuelle Welt für den Computerspieler im Verlauf an Attraktivität zunimmt (und dabei parallel der Selbstwertsteigerung dient), es umso schwieriger für die exzessiven Nutzer wird, sich mit den alltäglichen Problemen der realen Welt auseinanderzusetzen.

Die reale Welt verliert im Verlauf der Abhängigkeitsentwicklung mehr und mehr an Attraktivität gegenüber dem virtuellen Universum. Als Folgen dieses exzessiv ausgeführten Verhaltens werden vor allem der Kontrollverlust über die Spielzeit, merkliche Leistungseinbußen im schulischen oder beruflichen Bereich und vegetative Symptome bei Verhinderung des Computerspielens (Nervosität, Unruhe, Mangel- oder Fehlernährung) von Betroffenen oder Angehörigen berichtet. Einhergehend sind häufig Tendenzen von Vereinsamung und Ängsten in realen sozialen Beziehungen im Verlauf der Zunahme der Spielzeiten sowie raptusartige, aggressive Spannungsabfuhr bei Reduktion bzw. Verhinderung des Computerspielens feststellbar. Gleichzeitig ist häufig bei betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Einsicht in die Relevanz des Problemverhaltens und dessen Folgen herabgesetzt. Das Spielverhalten rückt im Rahmen der Störungsgenese mit großem Abstand zu alternativen Beschäftigungen in den Mittelpunkt des Verhaltensspektrums der Betroffenen. Typischerweise werden – ähnlich zu den substanzbezogenen Abhängigkeitserkrankungen – erlaubniserteilende Kognitionen berichtet, die das Spielverhalten in seiner gesteigerten Frequenz und Dauer dem Betroffenen – entgegen aufkommenden Einsichtsprozessen – genehmigen. Das Computerspielverhalten wird somit mehr und mehr zu einer unter dem Druck

Die Attraktivität der virtuellen Welt erschwert die Auseinandersetzung mit der realen

Einsicht herabgesetzt

des Verlangens nach dem Spiel ausgeführten Tätigkeit. Patienten berichten häufig, dass der anfänglich positiv und befreiend erlebte Unterhaltungseffekt im Verlauf exzessiver Spielzeiten einem Druck oder Zwang, spielen zu *müssen* weicht. Grundsätzlich entwickeln sich im Verlauf der Zunahme für den Betroffenen spürbare Veränderungen im psycho-sozialen Funktionsniveau.

Spielzwang

Psychische, gesundheitliche und soziale Folgen der Computerspielsucht

Einengung des Verhaltensmusters

Durch die herausragende Bedeutung wird das Computerspielen zur wichtigsten Aktivität im Leben des Betroffenen und dominiert sein Denken (andauernde gedankliche Beschäftigung, auch verzerrte Wahrnehmung und Gedanken in Bezug auf das Computerspielen), seine Gefühle (unstillbares und unwiderstehliches Verlangen, das Computerspiel wird automatisiert oder bewusst zur Gefühlsregulation eingesetzt) und sein Verhalten.

Regulation von negativen Gefühlszuständen (Affekten)

Durch die beim Computerspielen verspürte Erregung (Kick- oder Flow-Erlebnisse) oder Entspannung (»Abtauchen«) werden negative affektive Zustände im Sinne einer vermeidenden Stressbewältigungsstrategie verdrängt.

Toleranzentwicklung

Die gewünschte Wirkung durch das Computerspielen kann nur durch zunehmend häufigere oder längere Computerspielzeiten (möglicherweise auch durch immer extremere Spielinhalte) erzielt werden, bei gleichbleibenden Spielzeiten bleibt der gewünschte affektregulierende Nutzen vom Computerspielen aus.

Anklingende Entzugserscheinungen

Bei verhindertem oder reduziertem Computerspielen treten diese in Form von Nervosität, Unruhe und/oder vegetativer Symptomatik (Zittern, Schwitzen etc.) auf.

Kontrollverlust

Das Computerspielverhalten kann in Bezug auf zeitliche Begrenzung und Umfang nicht mehr kontrolliert werden.

Rückfall

Nach Zeiten der Abstinenz oder Phasen kontrollierten Computerspielverhaltens kommt es beim Betroffenen zu einer Wiederaufnahme des unkontrollierten, exzessiven Computerspielens.

Schädliche Konsequenzen

Durch eindeutig schädliche Konsequenzen für Beruf, soziale Kontakte und Hobbys aufgrund des exzessiven Computerspielens kommt es zu zwischenmenschlichen Konflikten zwischen Betroffenen und der sozialen Umwelt beziehungsweise innerpsychischen Problemen beim Betroffenen selbst.

In der bisherigen Forschungsliteratur wird der Symptomkomplex Computerspielsucht häufig in Anlehnung an die zentralen Symptome der substanzbezogenen Abhängigkeitserkrankungen definiert – als Leitsymptome gelten dabei:

- das unwiderstehliche Verlangen, am Computer zu spielen
- die verminderte Kontrollfähigkeit bezüglich Beginn, Beendigung und Dauer des Computerspielens
- anklingende Entzugerscheinungen (Nervosität, Unruhe, Schlafstörungen) bei verhinderter Computerspielnutzung
- der Nachweis einer Toleranzentwicklung (Steigerung der Häufigkeit oder Intensität/Dauer des Computerspielens)
- fortschreitende Vernachlässigung anderer Vergnügen oder Interessen
- anhaltendes exzessives Computerspielen trotz Nachweises eindeutiger schädlicher Folgen (z.B. Leistungsabfall in Schule/ Beruf, Übermüdung, Verschiebung des Schlaf-Wach-Rhythmus, oft auch Fehl- oder Mangelernährung).

Zusammenhang mit (anderen) psychischen Störungen

Das gleichzeitige Vorhandensein von Symptomen pathologischer Computernutzung mit anderen psychiatrischen Erkrankungen (z.B. affektive Störungen oder Angststörungen) wird in der Literatur dahingehend in Verbindung gebracht, dass »die pathologische Internetnutzung« nur eine Komorbidität – also eine Begleiterscheinung – der von den Autoren als Primärdiagnose verstandenen psychiatrischen Erkrankung sei (Te Wildt et al., 2006; Kratzer und Hegerl, 2007; Yellowlees et al., 2007). Kratzer und Hegerl (2007) zeigen in einer Untersuchung, dass bei Personen mit »Pathologischer Internetnutzung« deutlich häufiger als bei Personen mit intensiver aber nicht pathologischer Internetnutzung eine psychiatrische ICD-10-Diagnose vorliegt. Die Autoren interpretieren ihre Ergebnisse dahingehend, dass bei Personen mit pathologischer Internetnutzung eine primäre psychiatrische Diagnose nicht auszuschließen sei. Betrachtet man in diesem Zusammenhang

Leitsymptome

Pathologische Internetnutzung nur Komorbidität

die Verhältnisse bei den substanzbezogenen Abhängigkeiten, so fällt hier das Ausmaß der Fülle an beschriebenen Komorbiditäten auf. Überwiegend weisen Patienten mit substanzbezogenen Abhängigkeitserkrankungen eine hohe Rate an Begleiterkrankungen aus dem Spektrum der neurotischen sowie der Persönlichkeitsstörungen auf. Verschiedene Autoren (bspw. Chak und Leung, 2004) gehen davon aus, dass soziale Ängstlichkeit beziehungsweise Schüchternheit prädisponierende Faktoren für die Entwicklung einer Internetabhängigkeit sind. Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse von Studien zur Internetabhängigkeit den engen Zusammenhang zwischen dem Ausmaß an sozialer Gehemmtheit und zumindest der Dauer der Internetnutzung. In einer Studie an Abiturienten konnte gezeigt werden, dass die ausgeprägte Nutzung von internetbasierter Kommunikation (z.B. Chatten) positiv mit zwanghaftem Internetgebrauch und depressiven Symptomen korreliert (van den Eijnden, 2008). In einer längsschnittlich angelegten Untersuchung zeigte Willoughby (2008), dass männliches Geschlecht einen klaren Prädiktor für exzessive Internet- und Computerspielnutzung darstellt. Ebenso deutete eine weniger positiv gefärbte Beziehung zu den Eltern auf einen erhöhten Internetkonsum hin.

Neurowissenschaftliche Befunde unterstützen die Annahme, dass es sich beim Symptomkomplex der Internet- und Computerspielsucht um eine Suchterkrankung handelt, da vergleichbare dysfunktionale Plastizitätsprozesse des Gehirns bei Patienten mit Computerspielsucht nachweisbar sind, wie sie aus unterschiedlichen Untersuchungen zur Substanzabhängigkeit bekannt sind. So wurden von Thalemann und Kollegen (2007) im Rahmen einer psychophysiologischen Untersuchung exzessive Computerspieler und Gelegenheitsspieler bezüglich ihrer kortikalen Erregung nach Darbietung von computerspielassozierten Reizen untersucht. Zur Messung der Gehirnaktivität mittels EEG wurde das Reizreaktionsparadigma – welches auch bei substanzbezogenen Abhängigkeitserkrankungen zum Nachweis kortikaler Veränderungen durch das chronische Suchtverhalten dient – angewendet. Exzessive Computerspieler mit pathologisch einzustufendem Spielverhalten und Gelegenheitsspieler wurden mit verschiedenen Reizkategorien (negative, positive und neutrale Reize, Computerspiel und Alkohol) konfrontiert. Parallel wurde die Gehirnaktivität der Probanden registriert. Nach Analyse der hirnelektrophysiologischen Daten konnte eine veränderte kortikale Verarbeitung der computerspielassozierten Reize in der Gruppe der exzessiven Computerspieler nachgewiesen werden. Die exzessiven Computerspieler verarbeiteten computerspielassozierte Reize signifikant erregender als neutrale Reize. Die Gelegenheitsspieler

Exzessives Chatten korreliert mit depressiven Symptomen

Dysfunktionale Plastizitätsprozesse des Gehirns

Stärkere emotionale und motivationale Reizverarbeitung

verarbeiteten die computerspielassoziierten Reize jedoch ähnlich wie neutrale Reize. Die Ergebnisse der psychometrischen und physiologischen Untersuchungen können im Sinne einer stärkeren emotionalen und motivationalen Reizverarbeitung bei exzessiven Computerspielern interpretiert werden (Thalemann et al., 2007).

Das Behandlungsangebot der Ambulanz für Spielsucht in Mainz

Die Grüsser-Sinopoli Ambulanz für Spielsucht wurde 2008 als damals einzigartige deutschsprachige Ambulanz zur Behandlung von Verhaltenssuchten als Modellprojekt initiiert. Die Patientenklientel der Einrichtung setzt sich aus den Betroffenen mit Computerspiel- und Internetsucht selbst, deren Eltern, Partnern oder anderen Angehörigen, wie z.B. Geschwister zusammen. Nicht jeder der Betroffenen, die die Spezialambulanz der Universitätsklinik aufsuchen, zeigt ein süchtiges oder suchtartiges Internetnutzungsverhalten. Eine sorgfältige Diagnostik erfasst das internetbezogene Problemverhalten selbst, Komorbiditäten sowie das Bedingungsgefüge des potenziell süchtigen Verhaltens. Ähnlich wie bei den substanzgebundenen Suchterkrankungen weisen Angehörige von Betroffenen Patienten mit suchtartiger Internetnutzung oft Phänomene von co-abhängigem Verhalten auf. Dabei wird das suchtartige Verhalten häufig durch Eltern oder Angehörige unbewusst negativ (Widerstand provozierende Verbotshaltungen ohne wirkliche Konsequenzen), positiv (den PC-Gebrauch unterstützende Handlungen, wie z.B. Essen an den PC-Arbeitsplatz servieren) oder durch Modellcharakter (Eltern, meist der Vater, spielen selber exzessiv Computerspiele, z.B. Ego-Shooter) verstärkt.

Sorgfältige Diagnostik

Psychotherapie

In der verhaltenstherapeutisch ausgerichteten Psychotherapie in der Ambulanz für Spielsucht steht die individuelle Analyse des Problemverhaltens und seiner aufrechterhaltenden Bedingungen im Vordergrund. Eine Diagnose ist im klinischen Kontext zwingend notwendig, um im Verlauf des therapeutischen Prozesses genau zu benennen, welches Symptombündel den betroffenen Patienten charakterisiert. Das Benennen dient zum einen der klaren Fokussierung des Therapeuten auf die vorliegende Störung, zum anderen nicht unwesentlich dem fachlichen und kollegialen Austausch zwischen den Beteiligten in einem interdisziplinären Behandlungsteam. Während der Psychotherapie werden gedankliche, emotionale, körperliche und verhaltensbezogene Aspekte des Computerspielverhaltens der Betroffenen in einer »sekundengenauen« Analyse beleuchtet. Dabei treten

Suchtartiges Verhalten durch Eltern positiv verstärkt

verhaltenssteuernde Wünsche, Ängste und Motivationen deutlicher und klarer zu Tage. Einstellungen und Überzeugungen der Patienten werden durch das soziale Umfeld in der Gruppentherapie (also durch Therapeuten und Mitpatienten) mittels verbaler und non-verbaler Kommunikation hinterfragt und ein Prozess der Selbstreflexion beim Patienten in Gang gesetzt. Im Prozess der Veränderung wird die intrinsische Motivation zur Reduktion von (Online-)Spielzeiten aufgebaut. Hauptziele der Behandlung der Computerspielsucht sind daher die Reduzierung der Online-Zeiten auf ein normales Maß und das Wiederlernen von alternativen Verhaltensweisen, wie zum Beispiel durch die Onlinenutzung vernachlässigte Aktivitäten bzw. Hobbys. Dazu zählt ebenso die (Wieder-)Aufnahme (realer) sozialer Kontakte, die schon allein durch die Therapieform des Gruppensettings deutlich gefördert wird. Psychoedukative Elemente und die Vermittlung funktionaler Stressbewältigungsstrategien stellen ebenso einen wichtigen Bestandteil des therapeutischen Angebots dar. Die Therapie setzt auf die Kombination von einzel- und gruppentherapeutischen Sitzungen im ambulanten Setting, da die Konfrontation mit den häuslichen Lebensbedingungen und auch das Erleben von Misserfolgserlebnissen (wie zum Beispiel Rückfälle) direkt in den therapeutischen Prozess mit einbezogen werden können. Das Gruppensetting bietet sich als Therapieform besonders an, da gerade der Austausch der Betroffenen untereinander die Chance bietet, am Modell des Anderen zu lernen und Rückhalt in der Gruppe zu finden. Die Entscheidung (wieder und wieder) zu spielen ist für die Betroffenen von teilweise nicht sofort erkennbaren gedanklichen und emotionalen (also auch vor- beziehungsweise unbewussten) Prozessen beeinflusst. In der individuellen Beobachtung des Spielverhaltens der Patienten soll anhand bestimmter Spielsequenzen herausgearbeitet werden, welche individuellen Prozesse an der Entscheidung, das Spiel fortwährend aufzusuchen, beteiligt sind (Wölfling & Müller, 2009; Wölfling 2009).

Intrinsische Motivation aufbauen

Wiederaufnahme sozialer Kontakte

Rückkehr ins wirkliche Leben

Die Konfrontation (Exposition) der Patienten mit dem Spielgeschehen beziehungsweise mit ihrem Avatar aus ihrem bevorzugten Online-Spiel gehört zu den wirksamen Methoden im Rahmen der Verhaltenstherapie. Die Aufgabe für die Patienten liegt nun darin, in einer Art Nachbewertung der meist über Jahre andauernden exzessiven Spielzeiten herauszuarbeiten, welche Eigenschaften des Avatars aus aktueller Sicht negativ bewertet und in der virtuellen Welt zurückgelassen werden und welche positiv in das reale Lebensbild des Patienten mit einbezogen

Abschied vom Avatar

werden können. Um auf Abstand vom Sog des Onlineuniversums gehen zu können und damit eine Computerspielabstinenz zu erreichen, ist es notwendig, sich von der Spielgemeinschaft und der Dynamik des Spiellaufes klar zu distanzieren. Oft ist es sehr schmerzhaft für den Patienten, das liebgewonnene »zweite Ich« zu verlassen, beziehungsweise sich von seinem Avatar zu verabschieden. Zuviel Zeit, Vorstellungen, Geduld, Wünsche und Erfahrungen mit den anderen virtuellen Spielpartnern stecken in der Figur des Avatars. Manchmal ist die Beziehung derart symbiotisch, dass der Patient die Loslösung im Rahmen der Therapie für unvorstellbar erachtet und diese dann abbricht. Die Vorstellung außerhalb des Internets allein und ohne ständig verfügbare Kommunikationspartner beziehungsweise Freunde aus der Gildengemeinschaft zu sein, ist für diesen Teil der Patienten eine zu große Hürde. Die weitaus größten Barrieren bestehen in der Therapie für die Computerspielsüchtigen darin, die über lange Zeit gewohnte Anonymität abzulegen und sich mit ihrer tatsächlichen Persönlichkeit im Spiegel eines körperlich anwesenden – also lebendig spürbaren Gegenübers auseinander zu setzen. Um Erfolg in der Loslösung von den negativen Konsequenzen des exzessiven Internetgebrauchs zu erlangen, müssen diese Barrieren durch die direkte Konfrontation mit dem anderen Menschen abgebaut werden, wobei der Süchtige simultan die Fähigkeit zur sinnlichen Erfahrung wieder erlernt. Die Variablen, die die abstinenten Patienten als besonders wirksam beschreiben, sind sowohl der Rückhalt in der Therapiegruppe als auch die wieder neu aufgenommenen realen sozialen Kontakte. Mit dem Zusammenspiel von Selbstreflexion, wiederentdeckter Körperlichkeit, direktem sozialem und emotionalem Feedback sowie neu erlernten Stresscopingmechanismen sind die Chancen hoch, den Therapieerfolg über das therapeutische Setting hinaus aufrecht zu erhalten.

Es ließ sich über die diagnostizierten Internet- und Computerspielsüchtigen eine überzufällig häufige geringere Kompetenzerwartung im Vergleich zu Normwerten feststellen. Auch die psychosomatische Belastung entspricht den aus internationalen Studien bekannten Mustern, wobei komorbide Depressivität und Zwanghaftigkeit im Vordergrund stehen. Ein Fund aus der Ambulanz für Spielsucht ist eine deutliche niedrigere Ausprägung der Internet- und Computerspielsüchtigen auf dem Persönlichkeitskonstrukt Gewissenhaftigkeit des NEO-Fünf-Faktoren-Inventars. So zeigt sich, dass auf Persönlichkeitsebene grundsätzliche Defizite in der Planung und vor allem konsequenten und nachhaltigen Verfolgung von Zielen bestehen, welche für den erfolgreichen Abschluss der Therapie

Wieder offen für reale sinnliche Erfahrung

sehr bedeutsam sind und somit besondere Handhabung verlangen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die gezielte Behandlung von Internet- und Computerspielsucht derzeit noch sehr lückenhaft im Gesundheitssystem angeboten wird. Im Rahmen von Erziehungsberatung sollte das Phänomen von Internet- und Computerspielsucht daher schon als mögliches Problemfeld individueller und innerfamiliärer Konfliktkonstellationen durch Beraterinnen und Berater beachtet werden. Eine gezielte »Medien-Anamnese« der Kinder von beratungssuchenden Eltern sowie eine systemisch orientierte Erfassung des Medienkonsums der gesamten Kernfamilie sollte standardmäßig zu einer modernen Erziehungsberatung gehören. Hilfreich könnte sich dabei der Einsatz eines diagnostischen Screeninginstruments zur Erfassung von unauffälligem, problematischem oder suchtartigem Internetnutzungsverhalten erweisen. Eine Sensibilisierung der Fachkräfte auf eine potenziell vorliegende problematische Nutzung von Computerspiel- und Internetangeboten im Kindes- und Jugendbereich kann – den Kontakt des Betroffenen oder seiner Familie zur Erziehungsberatungsstelle natürlich immer vorausgesetzt – schon früh präventiv wirksam werden: Im besten Fall könnte so eine beginnende und sich entwickelnde substanzungebundene Suchtproblematik (im Sinne von Internetsucht) bereits im Anfangsstadium durch gezielte beraterische Interventionen gestoppt werden. Der sich entwickelnde Suchtkreislauf der durch das Medium selbst (innewohnendes Suchtpotenzial diverser Internetapplikationen; wie z.B. intermittierender Verstärkungsplan vieler Onlinerollenspiele), durch negativ verstärkende realweltliche soziale Vereinsamung oder durch Verstärkung mittels co-abhängigem Verhalten der Eltern oder der Geschwister aufrecht erhalten wird, könnte bei gezielter beraterischer Aufklärung und Problemanalyse durchbrochen werden. Die Entwicklung von qualifizierten und spezifischen psychotherapeutischen ambulanten oder stationären Behandlungsmaßnahmen, die im Verlauf einer substanzungebundenen Suchtentwicklung zum Zeitpunkt der Etablierung einer manifesten psychischen Störung indiziert sind, können durch die erwartete Einbettung von Verhaltenssüchten (wie z.B. der Glücksspielsucht) in das neue Kapitel »Sucht und verwandte Störungen« des DSM-V, erwartet werden.

Literatur

- Batthyány, D.; Müller K.-W.; Benker, F.; Wölfling, K. (2009): Computerspielverhalten – Klinische Merkmale von Abhängigkeit und Missbrauch bei Jugendlichen. Wiener Klinische Wochenschrift, 121, S. 502–509.
- Bergmann, W. & Hüther, G. (2006): *Computersüchtig*. Düsseldorf: Walter Verlag.

Therapie nicht ohne Hürden

Standardmäßige Medien-Anamnese der Kinder

Internetsucht kann durch gezielte beraterische Intervention gestoppt werden

- Beutel, M.-E., Brähler, E.; Glaesmer, H.; Kuss, D.; Wölfling, K. & Müller, K.-W. (2010): Regular and Problematic Leisure-Time Internet Use in the Community: Results from a German Population-Based Survey. *Cyberpsychol Behav*; Nov 10. [Epub ahead of print].
- Chak, K.; Leung, L. (2004): Shyness and locus of control as predictors of internet addiction and internet use. *Cyberpsychol Behav*; 7: 559–570.
- CSAPH Report 12-A-07 (2007): Report of the Council on Science and Public Health. Emotional and Behavioral Effects, Including Addictive Potenzial, of Video Games.; Available: www.ama-assn.org/ama/pub/upload/mm/467/csaph12a07.doc
- Dilling, H.; Mombour, W.; Schmidt, M.H. (2000): Internationale Klassifikation psychischer Störungen, ICD-10, Kapitel V (F). 4. Aufl. Bern: Huber.
- Grüsser, S.M.; Poppelreuter, S.; Heinz, A.; Albrecht, U. & Saß, H. (2007): Verhaltenssucht: Eine eigenständige diagnostische Einheit? *Nervenarzt*; 78 (9), 997–1002.
- Holden, C. (2010): Behavioral addictions debut in proposed DSM-V. *Science*, 19, 770–771.
- Kratzer, S.; Hegerl, U. (2007): Ist »Internetsucht« eine eigenständige Erkrankung? Eine Untersuchung von Menschen mit exzessiver Internetnutzung. *Psychiatr* rax; Jun 1; [Epub ahead of print].
- Rehbein, F., Kleimann, M., Mößle, T. (2009). Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter: Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale (KFN-Forschungsbericht, Nr.:108). Hannover: KFN.
- Saß, H., Wittchen, H.-U.; Zaudig, M.; Houben, I. (2003): Diagnostische Kriterien des Diagnostischen und Statistischen Manuals Psychischer Störungen DSM-IV-TR. Göttingen: Hogrefe.
- Te Wildt, B.T.; Kowalewski, E., Meibeyer, F. (2006): Identität und Dissoziation im Cyberspace: Kasuistik einer dissoziativen Identitätsstörung im Zusammenhang mit einem Internet-Rollenspiel. *Nervenarzt*; 77, 81–84.
- Thalemann, R.; Wölfling, K. & Grüsser, S.M. (2007): Specific cue-reactivity on computer game related cues in excessive gamers. *Behavioral Neuroscience*. 121 (3), 614–8.
- Van den Eijnden, R.; Meerkerk, G.; Vermulst, A.; Spijkerman, R.; Engels, R. (2008): Online Communication, Compulsive Internet Use, and Psychosocial Well-Being Among Adolescents: A Longitudinal Study. *Developmental Psychology*; 44,655–665.
- Van Egmond-Fröhlich, A.; Mößle, T.; Ahrens-Eipper, S.; Schmid-Ott, G.; Hüllinghorst, R. & Warschburger, P. (2007): Übermäßiger Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen – Risiken für Psyche und Körper. *Dtsch. Ärzteblatt*; 104 (38): A 2560-4.
- Willoughby, T. A (2008): Short-Term Longitudinal Study of Internet and Computer Game Use by Adolescent Boys and Girls: Prevalence, Frequency of Use, and Psychosocial Predictors. *Dev Psychol* ; 44, 195–204.
- Wölfling, K.; Thalemann, R. & Grüsser, S.M. (2008): Computerspielsucht: Ein psychopathologischer Symptomkomplex im Jugendalter. *Psychiatrische Praxis*, 35 (5), 226–232.
- Wölfling, K.; Bühler, M.; Leménager, T.; Mörsen, C. & Mann, K. (2009): Glücksspiel und Internetsucht: Review und Forschungsagenda. *Nervenarzt*, 80 (9), 1030–1039.
- Wölfling, K.; Müller, K.W. (2009): Computerspielsucht. In: Batthyány, D. & Pritz, A. (Ed.). *Rausch ohne Drogen – Substanzungebundene Süchte*. Wien & New York: Springer.
- Wölfling, K. (2009): Ambulante Gruppenpsychotherapie bei Computerspielsucht, in: Hardt, J., Cramer-Düncher, U. & Ochs, M. (Ed.): *Verloren in virtuellen Welten – Computerspielsucht im Spannungsfeld von Psychotherapie und Pädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wölfling, K.; Müller, K.-W.; Beutel, M. (2010). Reliabilität und Validität der Skala zum Computerspielverhalten (CSV-S). *Psychotherapie Psychosomatik Medizinische Psychologie*, [epub ahead of print]. DOI: 10.1055/s-0030-1263145.
- Yellowlees, P. M.; Shayna, M. (2007): Problematic Internet use or Internet addiction? *Computers in Human Behavior*; 23, 1447–1453.

Uwe Buermann

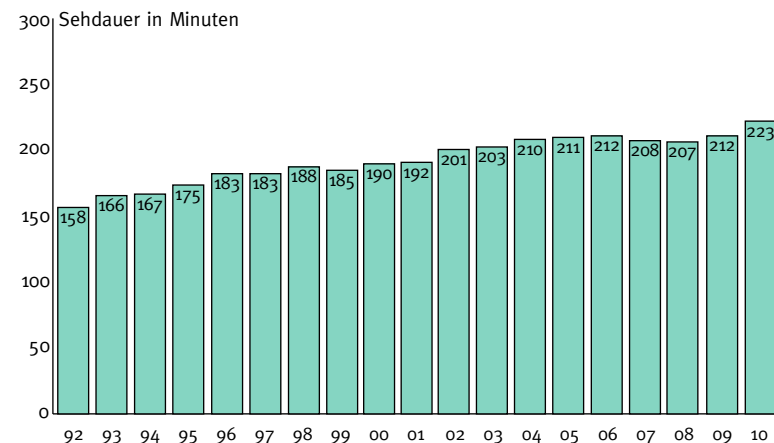
Die Rolle des Fernsehens im Alltag von Kindern

In den letzten Jahren sind die so genannten »Neuen Medien« in den Fokus der Aufmerksamkeit geraten. Das Fernsehen, über das vor allem noch in den 80er Jahren diskutiert wurde, ist dabei in den Hintergrund getreten und scheint eigentlich keine Rolle mehr zu spielen. Dabei ist das Fernsehen weiterhin ein wesentlicher Bestandteil unseres Lebens und vor allem auch des Lebens der Kinder geworden. Wer meint, dass das Fernsehen heute zu vernachlässigen sei, outet sich als Angehöriger einer kleinen Bildungselite in unserer Gesellschaft, wie die folgenden Zahlen belegen werden.

Der durchschnittliche Fernsehkonsum ist in Deutschland weiterhin recht hoch und liegt im Bundesdurchschnitt bei 223 Minuten pro Tag und Kopf. Bei Betrachtung der bundesweiten Arbeitslosenstatistik und Teilergebnissen der PISA-Studie gibt es in Zusammenhang mit der Verteilung der Sehdauer klare Zusammenhänge. Dies wird besonders deutlich am Beispiel der Lesekompetenz (deutschland-auf-einen-blick.de; PISA 2000; AFG/GfK, Fernsehforschung, 2010). Anders als viele vermuten, sind die Zeiten der Sehdauer nicht rückläufig, sondern sie

Durchschnittlicher Fernsehkonsum in Deutschland

Entwicklung der Sehdauer 1992–2010



Basis: Zuschauer ab 3 Jahren in Deutschland, Montag – Sonntag, 03.00–03.00 Uhr;
Quelle: AGF/GfK Fernsehforschung, TV-Scope, Panel (D)

Computer neben dem Fernsehen etabliert

steigen weiterhin an. Lediglich in den Jahren 1999, 2007 und 2008 gab es einen kleinen Rückgang.

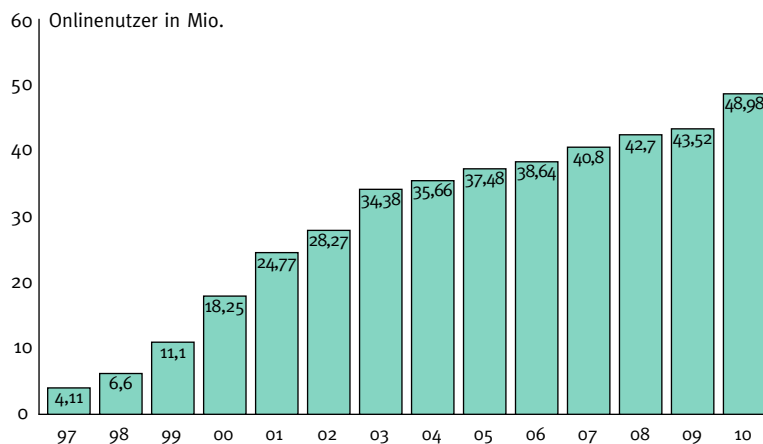
Und das alles, obwohl die Nutzung des Computers und speziell des Internets stark zugenommen hat. Der Computer hat den Fernseher nicht ersetzt, sondern hat sich neben dem Fernsehen etabliert.

Zwei Faktoren müssen in diesem Zusammenhang berücksichtigt werden. Zum einen, dass sicherlich immer mehr Menschen auch über das Internet Fernsehsendungen aufrufen und anschauen, zum anderen, dass immer mehr, vor allem jüngere Menschen, Multitasking betreiben. Das bedeutet, dass, während sie am Computer sitzen und online sind, der Fernseher nebenher läuft und sie auch immer wieder ihre Aufmerksamkeit auf das laufende Programm richten. Dabei scheint sich der Wunschtraum mancher Anbieter und Hersteller in der Masse nicht zu erfüllen, nämlich dass es zu einer festen Symbiose des Fernsehens und Internets kommt. Offenbar wollen die meisten Menschen Fernsehen, so wie es ist, inklusive Werbepausen.

Im Durchschnitt verbringt jeder Bundesbürger ab 14 Jahren knapp 10 Stunden des Tages mit Medienkonsum, wobei die Nutzungsdauer des Telefons bzw. Handys hierbei noch nicht berücksichtigt sind. Diese Zahl kann natürlich nur zustande kommen, weil viele Geräte parallel laufen. Der Umstand, dass sich ein Mensch voll und ganz auf ein

Viele Geräte laufen parallel

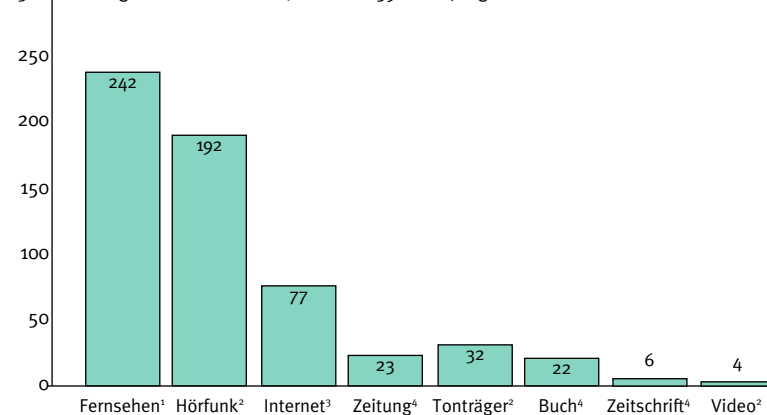
Entwicklung der Onlinenutzung 1997–2010



Basis: Erwachsene ab 14 Jahren in Deutschland; Quelle: ARD-Onlinestudie 1997, ARD/ZDF-Onlinestudien 1998–2010

Nutzungsdauer der Medien

300 Nutzungsdauer in Minuten; Gesamt: 598 Min./Tag



Basis: Zuschauer ab 14 Jahren in Deutschland, Montag – Sonntag; Quelle: ¹GfK PC+TV (2009), ²MA 2010 Radio II, ³ARD/ZDF-Online-Studie 2010, ⁴Massenkommunikation 2010

Medium konzentriert, ist eindeutig ein Auslaufmodell und demnach einer kleineren Bevölkerungsgruppe vorbehalten. Dieses neue Medienutzungsverhalten finden wir nicht nur im privaten Zusammenhang, sondern auch immer mehr an Arbeitsplätzen. In vielen Büros und Werkstätten läuft den ganzen Tag das Radio. Wenn ein Internetzugang vorhanden ist, werden aber auch gerne zwischendurch die Nachrichten angeschaut etc. und an immer mehr Arbeitsplätzen (Friseursalon, Gaststätten, Flughäfen etc.) läuft die ganze Zeit ein Fernseher, so dass die Mitarbeiter einer permanenten Berieselung ausgesetzt sind.

Als letztes sei an dieser Stelle noch ein Blick geworfen auf die biografische Veränderung der Sehdauer. Die Sehdauer steigt mit dem Älterwerden konsequent an.

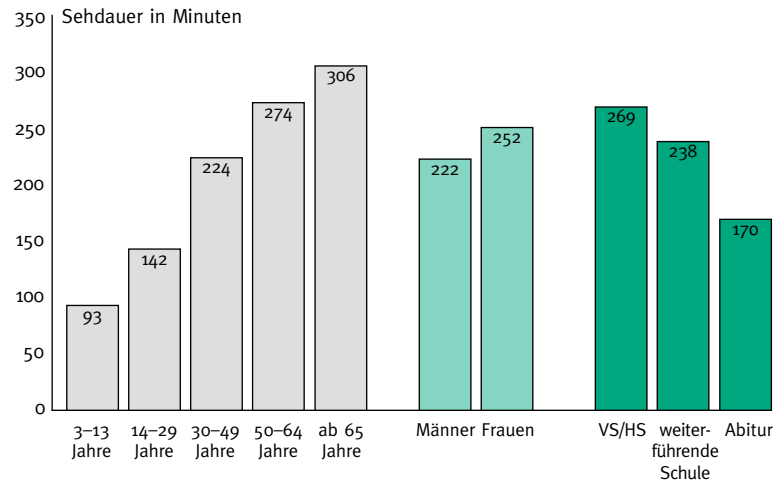
Kinder zwischen 3 und 13 Jahren sehen im Bundesdurchschnitt 93 Minuten, also anderthalb Stunden pro Tag Fernsehen, wohingegen die Rentner bei durchschnittlich 5 Stunden pro Tag liegen. Dies ist pädagogisch durchaus bedeutsam, denn, wenn wir zwei Kinder im Alter von 12 Jahren haben, wobei der eine mit 3 Jahren, der andere mit 10 Jahren begonnen hat, Fernsehen zu schauen, dann kann man davon ausgehen, dass der erste nicht nur 7 Jahre länger geschaut hat als der andere, sondern auch, dass der durchschnittliche Tageskonsum des ersten im Verhältnis zum zweiten deutlich höher sein wird.

Bemerkenswert ist sicher auch, dass Frauen im Durchschnitt eine

Kinder

Frauen und Männer

Sehdauer nach Geschlecht, Bildung, Alter und Bildung 2010



Basis: Zuschauer ab 3 Jahren, Geschlecht und Bildung ab 14 Jahren in Deutschland, Montag–Sonntag, 03.00–03.00 Uhr; Quelle: AGF/GfK Fernsehforschung. TV Scope, Panel (D + EU)

halbe Stunde mehr fernsehen als Männer. Dies kann man als den Bügelbonus bezeichnen, da bekanntermaßen heutzutage bei vielen hauswirtschaftlichen Tätigkeiten nebenbei Fernsehen geschaut wird.

Ist also alles gleich geblieben?

Jüngere Eltern sehen keinen negativen Einfluss

Vor allem in der Beratungsarbeit mit jüngeren Eltern kann man häufig erleben, dass sie das Thema Fernsehen für überflüssig halten. Schließlich sind sie selber mit dem Fernsehen groß geworden und nehmen an sich selbst keinen negativen Einfluss des Fernsehens wahr. Dabei sollten sich Erwachsene und besonders Eltern immer wieder ins Bewusstsein rufen, das sich gerade in den letzten 20 Jahren viele Faktoren in Bezug auf das Fernsehen geändert haben.

Das gesteigerte Angebot

Laut den Erhebungen des statistischen Bundesamtes besitzt ein Haushalt aktuell 1,47 Fernsehgeräte. Das heißt, dass der Anteil der Haushalte, die zwei oder mehr Fernseher haben, in den letzten Jahren stetig zugenommen hat. Galt noch bis in die 80er Jahre der Grundsatz, der Fernseher hat den Kreis der Familie zum Halbkreis gemacht, haben wir dieses Stadium gesellschaftlich bereits überwunden. In vielen Familien existieren mehrere Fernseher und ein gemeinsames Anschauen

1,5 Fernsehgeräte pro Haushalt

von Fernsehprogrammen ist eher die Ausnahme, als die Regel.

In den 70er Jahren war Fernsehen noch auf natürliche Weise beschränkt, es gab gerade einmal drei Programme, mehr für diejenigen die im Grenzgebiet lebten, und diese Programme sendeten nicht rund um die Uhr. Fernsehen begann gegen 15 Uhr, abgesehen vom Schulfernsehen am Morgen, und endete um Mitternacht nach den Spätnachrichten, gefolgt von der Nationalhymne und dem Testbild. Selbst das Testbild, beim dem man wegen des Dauertons von 440 Herz gut schlafen konnte, lief nicht die ganze Nacht, stattdessen wurde es irgendwann abgeschaltet und es folgte das reine Ätherrauschen, die Fußballspielenden Mäuse, bzw. das Schneegestöber.

Mit Einführung des Privatfernsehens 1984 hat nicht nur die Programmvielfalt, sondern auch die Sendedauer zugenommen. Heute senden im Prinzip alle Kanäle ununterbrochen 24 Stunden lang. Selbst der Kinderkanal, der offiziell sein Programm um 21 Uhr einstellt, wechselt, je nach Empfangsart, nicht zwangsläufig auf Arte, sondern sendet die ganze Nacht Bernd das Brot, nicht unbedingt beliebt bei Kindern, aber offenkundig sehr beliebt bei jungen Erwachsenen – schließlich hat diese Sendung bereits den Grimme-Preis gewonnen.

Bei DVB-T-Empfang über Antenne können um die 20 Programme bundesweit empfangen werden, bei Kabelempfang sind es um die 50 und wenn man alle drei möglichen Satelliten nutzt, können aktuell über 150 Programme im Free-TV in Deutschland empfangen werden. Rein quantitativ haben wir es also mit einer enormen Steigerung in den letzten 20 Jahren zu tun.

An dieser Stelle kann bereits eingefügt werden, dass alle Eltern, deren Kinder über einen eigenen Fernseher in ihrem Zimmer verfügen, und die behaupten, zu wissen, wie viel und vor allem, was ihr Kind im Fernsehen sieht, sich selbst und den Rest der Menschheit belügen. Wenn die Kinder über einen eigenen Fernseher verfügen, haben die Eltern, wenn überhaupt, nur eine begrenzte Kontrolle, denn Kinder machen den Ton nicht unbedingt laut, bzw. besitzen genug »Medienkompetenz«, um ggf. Kopfhörer zu verwenden.

Die veränderten Inhalte

Neben der quantitativen Veränderung muss man auch die qualitative Veränderung reflektieren. Diese Veränderung in Bezug auf die dargestellten Inhalte und die Art der Darstellung bezieht sich nicht nur auf Spielfilme und Fernsehserien, sondern hat sich überall im Fernsehen, aber auch in den Printmedien vollzogen. Vergleicht man einmal die Tagesschau von vor 20 Jahren mit der aktuellen Ausgabe, nicht unter

Programmvielfalt und Sendedauer zugenommen

Kinder mit eigenem Fernseher

Katastrophen werden heute gezeigt

der Frage was inhaltlich berichtenswert war und ist, sondern unter dem Gesichtspunkt, welche Bilder dem Zuschauer seinerzeit dargeboten wurden und welche heute dargeboten werden: Dazwischen liegen Welten. Damals wurde bei Katastrophen zwar auch von Toten und Verletzten gesprochen, aber sie wurden nicht gezeigt, heute ist dies leider auch bei den öffentlich rechtlichen Programmen üblich geworden, ganz zu schweigen von den Privatsendern.

Ähnliches gilt für die Tageszeitungen. Bis vor wenigen Jahren hatten nur die Boulevardblätter Titelbilder, alle anderen, vor allem die überregionalen Tageszeitungen hatten lediglich Schlagzeilen. Mitunter wurde ja über die gleichen Geschehnisse berichtet, aber eben ohne Bilder. Damit ein Mensch von einer Schlagzeile beeindruckt oder gar schockiert werden kann, muss er lesekompetent sein, das heißt, mindestens 6 Jahre alt sein. Für Fotos gilt das nicht, sie wirken unabhängig vom Alter des Betrachters. Wenn wir also mit kleinen Kindern an einem Kiosk vorbeigehen, werden sie die Bilder sehen, auch wenn sie sie nicht verstehen können, seien es Bilder aus Kriegsgebieten oder Bilder von Natur- und Umweltkatastrophen. Gerade die kleinen Kinder werden nicht mit den Eltern darüber reden, da ihnen die sprachliche Kompetenz fehlt, um dies zu tun, aber sie werden sie dennoch aufnehmen und sind innerlich damit konfrontiert.

Am deutlichsten wird der Wandel natürlich bei den fiktionalen Medieninhalten. Alfred Hitchcock zeigte in seinen Filmen häufig nur den Schatten oder die Hände des Täters, dann hörte man aus dem Off den Schrei des Opfers und danach lag das Opfer tot auf dem Boden. Er arbeitete, wie viele andere Regisseure dieser Zeit, mit den Fantasiekräften der Zuschauer, anstatt alles explizit zu zeigen. Heutige Filme lassen wenig Platz für Fantasie, da, nicht zuletzt wegen der Möglichkeiten der Computeranimation, alles detailgetreu gezeigt werden kann.

Wenn man als Erwachsener aufrichtig über diese Entwicklung reflektiert, sollte man sich schon immer mal wieder fragen, warum man es eigentlich aushält, eine aktuelle Nachrichtensendung anschauen zu können. Wieso reagiert man lediglich mit einem lapidaren »das ist aber schlimm« auf Bilder von Katastrophenopfern und schafft es dann, sich auf ein innenpolitisches Thema oder die Sportnachrichten einzulassen? Ist dieses Verhalten wirklich normal, im Sinne von gesund, auch, wenn es üblich ist? Letztendlich können Menschen all dies nur ertragen, weil sie in den letzten Jahrzehnten ein kollektives Ekeltraining betrieben haben, weil sie sich Schritt für Schritt an diese Veränderungen gewöhnt haben. Dies hat aber für die Kinder von heute

Bilder wirken unabhängig vom Alter des Betrachters

Wenig Platz für Fantasie

Kollektives Ekeltraining in den letzten Jahrzehnten

eine große Bedeutung. Sie haben in diesem Zusammenhang nicht die »Gnade der frühen Geburt«. Ab dem Moment, wo Eltern meinen, dass ihre Kinder Nachrichten und Filme schauen sollen, sind diese mit dem Niveau der Darstellungsart konfrontiert, das heute üblich ist. Wenn uns als Kind Lassie und Ähnliches schlechte Träume oder sogar schlaflose Nächte beschert hat, wie muss dann auf gleichaltrige Kinder heute *Harry Potter* und Ähnliches wirken? Wer an dieser Stelle einwendet, dass sich aber die Kinder von heute nicht, bzw. nur selten, bei ihren Eltern über negative Effekte von derartigen Filmen beklagen, sollte sich klarmachen, dass wir die Kinder gesellschaftlich auch nicht dazu ermuntern, im Gegenteil. Wie bereits angedeutet, werden wir alle und eben auch schon die kleinen Kinder permanent mit durchaus schrecklichen Bildern konfrontiert, sei es auf Zeitungen und Zeitschriften, auf Werbeplakaten oder im Fernsehen. Was die Kinder bei allen Menschen in ihrem Umfeld normalerweise erleben, ist, dass sie diese Bilder kommentarlos hinnehmen, was letztendlich den Kindern von Anfang an vermittelt, dass man das scheinbar einfach aushalten können muss.

Man muss scheinbar einfach alles aushalten können

Kinder als Zielgruppe

Eine weitere gravierende Veränderung ist, dass die Kinder zur Zielgruppe für Fernsehangebote geworden sind. Jahrzehnte lang gab es im deutschen Fernsehen nur eine einzige Sendung für Vorschulkinder und das war das Sandmännchen, alle anderen Sendungen, auch die Geschichten der Augsburger Puppenkiste waren für Schulkinder gedacht. Das auch in den 60er Jahren Eltern bereits jüngere Kinder vor den Fernseher gesetzt haben, war ihre Verantwortung, aber keine Empfehlung der Sender oder Produzenten. Erst Anfang der 70er Jahre begann der Boom der Sendungen für Vorschulkinder. Dabei muss berücksichtigt werden, dass Vorschulkind seinerzeit noch ein definierter Begriff war. Es handelte sich um Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung, also um Kinder, die jüngstens 5 Jahre alt waren. Am 7. 3. 1971 startete die *Sendung mit der Maus*, am 8. 1. 1973 startete die Ausstrahlung der *Sesamstraße*, damals noch das amerikanische Original in synchronisierter Fassung, am 30. 9. 1973 begann die Ausstrahlung der *Rappelkiste* und ab dem 27. 1. 1974 wurde der *Kli-Kla-Klavitterbus*, eine Sendung des ORF, im deutschen Fernsehen ausgestrahlt. Offiziell gibt es Sendungen für Kleinkinder erst seit 1999 im Fernsehen. Die Sendung *Teletubbies*, produziert von der BBC und entwickelt von Anne Wood richtet sich an Kleinkinder ab 6 Monaten. Da eine solche Empfehlung in Deutschland unzulässig ist, wurde sie hierzulande für Kinder ab 2 Jahren empfohlen. Es ist also gerade ein-

Baby-TV schon ab der Geburt

mal 12 Jahre her, dass Fernsehen für Kleinkinder offiziell angeboten wurde und damit die Praxis Einzug gehalten hat, dass Eltern auch schon kleine Kinder regelmäßig vor den Fernseher setzen. Seit 2006 bietet KabelBW in seinem PayTV Bereich auch BabyTV an, gedacht für Kinder ab der Geburt. Leider liegen bisher keine Zahlen vor, wie viele Eltern in Deutschland dieses Angebot nutzen.

FSK-Klassifizierung – eine pädagogische Hilfe?

Leider besteht bei vielen Menschen, Eltern wie Kindern, immer noch die Auffassung, dass es sich bei den FSK-Angaben (Freiwillige Selbstkontrolle Filmwirtschaft) bei Filmen um pädagogische Empfehlungen handeln würde, bzw. dass es einzuhaltende Altersbeschränkungen wären. So freuen sich viele Kinder darauf, endlich 12 zu werden, damit sie dann all jene Filme sehen dürfen, die ab 12 Jahren freigegeben sind. Auf neueren DVDs ist ein Vorspann eingespielt, der alle Zuschauer deutlich darauf hinweist, dass dies ein Trugschluss ist. Die FSK-Einteilung ist *keine* pädagogische Empfehlung, sondern richtet sich alleine nach dem geltenden Jugendschutzgesetz und hier vor allem nach den §§ 12 und 14.

Für die jeweilige Klassifizierung durch die FSK, bzw. die Bundesprüfstelle, gelten in der Praxis verschiedene Ausnahmen, wenn es um die Darstellung expliziter und impliziter Gewalt geht. Sobald die Gewaltdarstellungen in einem historischen Kontext stehen, kann die Freigabe eine Stufe niedriger erfolgen. Dies erklärt, warum Filme wie *Schindlers Liste*, *Der Untergang*, *Anonyma – Eine Frau in Berlin* und *Stalingrad* eine Altersfreigabe FSK 12 erhalten haben. Und selbst der letzte Tarantino-Film *Inglourious Basterds*, der ja alles andere als harmlos ist und nebenbei geschichtliche Zusammenhänge völlig verzerrt, wurde aus diesem Grund in Deutschland ab 16 Jahren freigegeben. Alleine an diesen Beispielen kann deutlich werden, wie wenig hilfreich die FSK-Einteilungen sind, denn dass derartige Filme nicht unbedingt spurlos an jungen Jugendlichen vorbeigehen, wird jeder halbwegs empathiebegabte Erwachsene zugeben müssen. Es ist also gerade in der Elternberatung unumgänglich, die Eltern in ihrer eigenen Urteilsfähigkeit zu schulen, genauso, wie es notwendig ist, Kindern von Anfang an beizubringen, dass die FSK-Angaben keine Altersfreigaben im eigentliche Sinne sind.

Keine Empfehlung

Eltern in Urteilsfähigkeit schulen

Unmittelbare Wirkung von Bildern und Musik

Solange man es nur mit Sprache zu tun hat, gesprochen oder geschrieben, gibt es einen altersgemäßen Selbstschutz. Bei Sprache sind wir darauf angewiesen, sich eigene Vorstellungen zu bilden. Diese kommen aus unseren bisherigen Lebenserfahrungen und dem kollektiven Unterbewusstsein. Solange wir also Kindern Vorlesen, Erzählen oder sie Bücher ohne Abbildungen lesen lassen, können sie sich nur das innerlich visualisieren, was in ihrem bisherigen Erlebnishorizont liegt, oder eben Teil des kollektiven Unterbewusstseins ist. So sind sie auf eine gewisse Weise vor grausamen Stellen in Märchen und anderen Erzählungen geschützt und werden sich in solchen Situationen altersgemäße Vorstellungen bilden, mit denen sie dann auch innerlich umgehen können.

Was in diesem Zusammenhang berücksichtigt werden muss, ist die Erzählweise und/oder die Verwendung von akustischen Zusatzreizen. Dies gilt vor allem auch für Hörspiele. Anders als bei Hörbüchern, bei denen der Inhalt lediglich vorgelesen wird, werden in Hörspielen akustische Zusatzreize verwendet, seien es Musik oder Geräusche, die die jeweilige Szene emotional aufladen. Dies kennen wir ja auch aus Filmen. Der größte Teil der emotionalen Wirkung von Filmen resultiert aus der Verwendung von Filmmusik. Die meisten Romanzen, aber auch Horrorfilme, werden in ihrer Wirkung geradezu belanglos, wenn man den Ton abschaltet. Nur wenigen Regisseuren ist es gelungen, allein durch Kameraführung, die Leistung der Schauspieler und den gekonnten Schnitt, Emotionen im Zuschauer zu erwecken. Hierzu zählt beispielhaft Stanley Kubrik mit seinen Filmen *2001: Odyssee im Weltraum* und *Uhrwerk Orange*.

Je perfekter ein Abbild ist, egal ob Zeichnung, Fotografie oder Film, umso unmittelbarer wirkt es auf den Betrachter. Jeder, der das Buch *Der kleine Prinz* gelesen hat, weiß, wie er aussieht, da entsprechende Abbildungen im Buch vorhanden sind. Wie stark der prägende Charakter von Bildern ist, wissen wir aus eigener Lebenserfahrung. Wenn wir ein Buch gelesen haben und danach dann eine Verfilmung anschauen, und sei sie cineastisch auch noch so hochwertig, werden wir immer Frustrationsmomente erleben. Schließlich sehen wir die Visualisierungen anderer Menschen, die nie gleich sein können mit den Vorstellungen, die wir uns beim Lesen gemacht hatten. Im umgekehrten Fall wird es meist noch deutlicher. Wenn wir erst den Film sehen und dann das Buch lesen, können wir erleben, das unabhängig von dem, was im Buch steht, wir immer wieder die Gesichter der Darsteller

Altersgemäßer Selbstschutz

Akustische Zusatzreize

Je perfekter das Bild, umso unmittelbarer die Wirkung

und die Szenen des Films vor dem inneren Auge haben, auch wenn dies in eklatanten Widerspruch zu den Darstellungen im Text steht. Beispielhaft ist hier Harry Potter. Das Gesicht des Schauspielers ist sicher jedem bekannt, selbst wenn er die Filme nicht gesehen hat, da es auf genug Plakaten und Produkten abgebildet war. Im Gegensatz zu der glatten Kurzhaarfrisur des Darstellers hat die entsprechende Romanfigur, zumindest in den ersten Bänden, eine lange, unbändige Strubbelfrisur. Nichtsdestotrotz wird jeder heutige Leser immer wieder das Gesicht des Darstellers vor dem inneren Auge haben, wenn er die Romane liest.

Wenn wir also Kindern permanent fertige Bilder und Bildsequenzen vorsetzen, berauben wir sie des altersgemäßen Selbstschutzes und reduzieren die Fähigkeit, selbst innere Bilder erzeugen zu können. Diese Fähigkeit dürfen wir auch im Medienzeitalter nicht unterschätzen, denn schließlich ist dies die Grundlage dafür, dass wir geschriebene Texte verstehen können. Im Extremfall kann ein Mangel an dieser Stelle zum »funktionalen Analphabetismus« (siehe Nickel 2002) führen. In diesem Fall sind jene Menschen damit gemeint, die Schriftsprache zwar lesen können, mitunter auch laut vorlesen können, aber von dem Gelesenen nichts behalten und verstehen, da sie sich offenbar keine inneren Vorstellungen zu dem Gelesenen bilden können.

Eine Veränderung in der Medienentwicklung besteht darin, dass vor allem durch die Verwendung von Computeranimationen die Bilder in Filmen immer perfekter werden. Früher arbeiteten die Regisseure häufig mit Andeutungen und durchschaubaren Tricks und Kulissen. Ein Umstand der die Zuschauer nicht gestört hat, bei dem aber eben mit den eigenen Fantasiekräften des Zuschauers gearbeitet wurde. Anders als zum Beispiel bei den alten Folgen von *Star Trek*, bei denen deutlich zu sehen war, dass die Aufnahmen in Studios stattfanden und viel Pappmaschee zum Einsatz kam, ist in neueren Produktionen davon nichts mehr zu sehen. In Filmen wie *Harry Potter* sehen wir echte Kinder auf echten Besen durch die Gegend fliegen. Und die Aussage der erwachsenen Zuschauer, dass es sich hierbei um Filmtrick in Form von Computeranimation handelt, ist eine intellektuelle Worthülse, zu sehen ist es nicht, lediglich die Lebenserfahrung des Erwachsenen, dass das Gesehene unmöglich wahr sein kann, führt zu dieser Schlussfolgerung. Kinder können dies nicht aus ihrer Wahrnehmung heraus nachvollziehen, sondern lediglich nachplappern, wenn Erwachsene es ihnen vorsagen. Ein wirkliches eigenes Verständnis der angewandten Animationsverfahren ist entwicklungspsychologisch erst ab dem 12. Lebensjahr denkbar (»formaloperatives Stadium« nach Piaget & Inhelder, 1972).

**Funktionaler
Analphabe-
tismus**

**Computer-
animation immer
perfekter**

Neurobiologische und psychische Wirkungen auf die kindliche Entwicklung

Die Neurobiologie hat in den letzten Jahren große Fortschritte gemacht und bahnbrechende neue Erkenntnisse zu Tage gefördert. Die alte Anschauung, dass das Gehirn in seiner Struktur durch Vererbung bestimmt sei, ist demnach nicht mehr haltbar. Das Gehirn unterliegt einer permanenten Veränderung in Relation zu den konkreten gemachten Erfahrungen des einzelnen Menschen. In der ersten Phase der Kindheit bis etwa zum dritten Lebensjahr gibt es ein wild wucherndes Wachstum der Synapsenverknüpfungen im Gehirn (Spitzer 2006). In der weiteren Entwicklung werden alle jene Synapsen verstärkt, die immer wieder durch äußere und innere Reize, also Sinneswahrnehmungen, Gedanken und Gefühle, stimuliert werden. Jene Verknüpfungen, die nicht oder nur sehr selten genutzt werden, verkümmern. Insofern ist das Gehirn des Menschen in seiner Struktur ein Abbild seiner Biografie, seiner Sinneswahrnehmungen, seiner Handlungen und Gewohnheiten, seiner Gedanken und Gefühle (siehe Abb. 3).

**Gehirn ist
Abbild der
Biografie**

In diesem Zusammenhang sind alle Medienerlebnisse als bedenklich einzustufen, da sie im Gegensatz zu realen Erlebnissen immer nur einen Ausschnitt der Sinnesreize bedienen, bzw. zwangsläufig zu Brüchen in der Wahrnehmung führen müssen. Je ganzheitlicher Erlebnisse sind, umso mehr Gehirnbereiche werden gleichzeitig stimuliert und ausgeprägt.

Optische und akustische Wahrnehmung

Wenn wir einem Kind eine Geschichte erzählen, befinden wir uns im gleichen Setting, das heißt, wir haben die gleichen Erlebnisse, was die Wärme im Raum, die optische und akustische Wahrnehmung angeht etc. Das Kind hört nicht nur die Geschichte, sondern sieht, wo die Stimme herkommt, dabei sind die Lippenbewegungen synchron mit den wahrgenommenen Lauten und der Erzähler kann unmittelbar auf Störungen und Ablenkungen reagieren, sei es, dass er die Stimme hebt, wenn von außen kommende Geräusche auftreten, oder die Erzählung unterbricht, wenn er wahrnimmt, dass das Kind etwas nicht versteht. In dem Moment, wo die Geschichte von einem Medium übertragen wird, fallen viele dieser Verknüpfungen weg. Das Kind befindet sich in einem ganz anderen Setting als der Erzähler, der Ursprung der Laute kann nicht wirklich wahrgenommen werden und der Erzähler kann in keiner Weise auf das Setting des Kindes oder dessen Befindlichkeiten reagieren.

**Alle Medien-
erlebnisse sind
bedenklich**

Diskrepanz zwischen akustischer und optischer Wahrnehmung

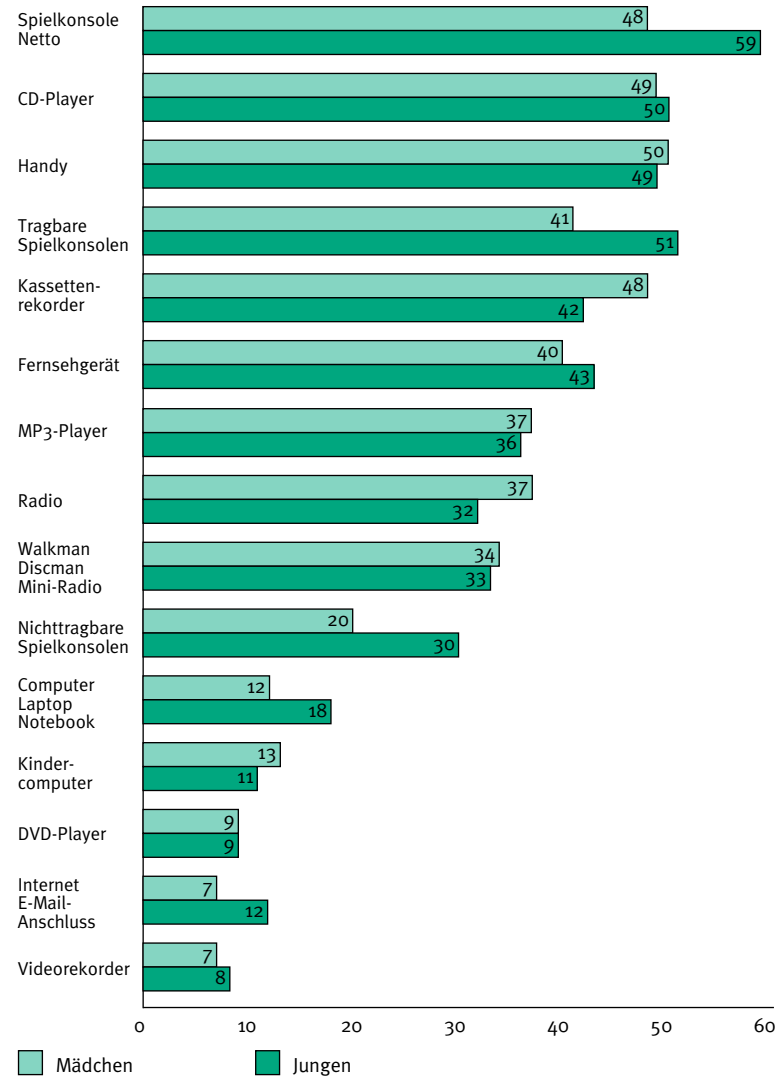
Gesteigert ist dies in Bezug auf die Bildmedien, wie eben auch auf das Fernsehen. In den allermeisten Fällen, und dies gilt leider auch für sehr viele Kindersendungen, stehen die gehörten akustischen Reize in keinem wahrnehmbaren logischen Zusammenhang zu den optischen Reizen. So kommen die Stimmen immer wieder aus dem Off und haben nur, wenn überhaupt, auf einer inhaltlichen Verständesebene etwas mit den gezeigten Bildern zu tun. Hinzu kommen musikalische Untermalungen, die in keinem logischen Zusammenhang zu den wahrgenommenen Bildern stehen und, wie bereits gezeigt wurde, lediglich die Aufgabe haben, das Dargestellte emotional aufzuwerten. Die Diskrepanz zwischen den akustischen und optischen Wahrnehmungen ist gesteigert wenn es sich um synchronisierte Filmproduktionen handelt, da hier die gesehenen Bewegungen der Lippen in keinem logischen Zusammenhang zu den gehörten Lauten stehen. Während ältere Kinder, Jugendliche und Erwachsene diese logischen Brüche durch mediale Lebenserfahrung und intellektuelle Überlegungen ausgleichen können, stellen sie für kleine Kinder in der zentralen Prägungsphase des Gehirns eine eindeutige Gefahr dar. Wie verschiedene Studien zeigen (Hancox, Milne & Poulton 2004, Sheehan et al., 2009, siehe auch Spitzer 2005 und Carr 2010), sind etliche gesundheitliche und schulische Defizite, die bei Schulkindern auftreten können, auf den Bildschirmkonsum in der frühen Kindheit zurückzuführen. Hierzu gehören nicht nur der Hang zu Übergewicht und Unsportlichkeit, sondern auch die Fähigkeiten, mathematische Probleme erfassen und lösen zu können und die Fähigkeit, längere Texte verstehen und verarbeiten zu können. Dies sind alles Faktoren, die sich auch in einer Mediengesellschaft nachteilig auf die schulische und berufliche Entwicklung auswirken.

Logische Brüche sind für Kinder eine Gefahr

Altes Medium – neue Probleme

Auch wenn das Fernsehen heute schon zu den alten Medien zählt, dürfen wir nicht meinen, dass wir uns deswegen nicht mehr darum kümmern müssten. Die zuletzt geschilderten Probleme hat es vor 20 Jahren in dieser Form noch nicht gegeben. Zwar gab es schon Fernsehen, aber die Rahmenbedingungen haben sich maßgeblich geändert. Damals war das Fernsehen auf »natürliche Weise« beschränkt, sowohl durch die Sendezeiten, als auch durch die Anzahl der Programme. Auch vielsehende Kinder verbrachten zwangsläufig einen Großteil der Kindheit bildschirmfrei und das heißt nichts anderes, als mit ganzheitlichen Erfahrungen.

Gerätebesitz der Kinder 2008 (Angaben des Haupterziehers) in %



Basis: Gesamt, n=1.206; Quelle: KIM-Studie, 2010, MPFS; Quelle: KIM-Studie, 2008, MPFS

Auch in den 80er Jahren gab es in Deutschland schon die damals so genannten Schlüsselkinder, Kinder aus Alleinerziehenden-Haushalten ebenso, wie Kinder, deren beide Elternteile berufstätig waren. Viele dieser Kinder verbrachten einen Großteil ihrer Freizeit mit anderen Kindern im aktiven Spiel. Heute verbringen immer mehr Kinder aus diesen und anderen Verhältnissen einen Großteil ihrer Zeit vor dem Bildschirm. Da immer mehr junge Mütter den Fernseher nebenbei laufen lassen, bedeutet dies TV-Konsum von Anfang an. Damals war Stubenarrest für ältere Kinder eine Strafe, heute ist es das nur noch, wenn es mit Medienverbot einhergeht, sonst erleben es viele Kinder sogar eher als Belohnung, wenn sie nicht vor die Tür dürfen. Hinzu kommt neben dem Fernsehkonsum in Gemeinschaftsräumen, wie Wohnzimmer und Küche, das immer mehr Kinder in Deutschland einen eigenen Fernseher in ihrem Zimmer haben. Laut der KIM Studie 2008 sind dies bereits 42% der Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren. Wie bereits am Anfang erwähnt wurde, haben diese Eltern keine Ahnung, was und wie viel ihre Kinder im Fernsehen sehen.

Es ist also dringend geraten, über das alte Medium Fernsehen vor allem auch in der Erziehungsberatung zu sprechen. Es gilt vor allem, die Eltern kleiner Kinder für die Wirkungen des Fernsehens zu sensibilisieren. Letztendlich gilt auch in einer modernen Mediengesellschaft der Vorsatz: Medienkompetenz beginnt mit Medienabstinenz! Diese Regel sollte bis zum 10. Lebensjahr als Ideal gelten. Dabei liegt die Betonung auf Ideal. Ideale sind dazu da, das man ihnen zustrebt, das heißt nicht unbedingt, dass man sie auch erreicht. Gerade im Zusammenhang mit dem Fernseher hat sich eine gewisse Dammbuchmentalität entwickelt. Das bedeutet, dass selbst Eltern, die ihre Kinder möglichst lange vor dem Einfluss der Medien bewahren wollen, irgendwann erleben, dass die Kinder bei den Nachbarn oder wo auch immer Fernsehen sehen. Dann folgt schnell der Schluss »lieber bei uns, als woanders«. Von da bis zum eigenen Fernseher im Kinderzimmer ist es dann nur ein kurzer Weg.

Wenn man sich fragt, wie es gehen kann, dass Kinder ganz ohne Fernsehen auskommen, ist die Antwort ganz einfach: wenn es genug subjektiv gleichwertigen Ausgleich gibt. Wichtig ist, dass es sich um subjektiv gleichwertigen Ausgleich handelt, also die Kinder selbst das Angebot und die Spielmöglichkeiten als ausfüllend erleben. Dies ist beileibe kein einfacher Weg, aber ein möglicher, auch wenn es oft der schwierigere ist. Die Medien frönen der Bequemlichkeit, dies gilt für Erwachsene und Kinder. Wenn man den Fernseher einschaltet, sind die Kinder beschäftigt und man selber kann tun, was man muss oder

**TV-Konsum
von Anfang an**

**Medien-
kompetenz
beginnt
mit Medien-
abstinenz**

**Genug subjektiv
gleichwertigen
Ausgleich
schaffen**

möchte. Aber sie sind eben nicht wirklich beschäftigt, sondern nur ruhiggestellt. Der Preis, den man dafür zahlen muss, zeigt sich erst später in den motorischen und kognitiven Defiziten der Medienkinder.

Selbstverständlich gilt es ab einem vertretbaren Alter, die Kinder bewusst an die Medien und damit auch an das Fernsehen heranzuführen und ihnen demnach nicht nur unterhaltsame Erlebnisse zu verschaffen, sondern ihnen auch ein kritisches Bewusstsein für die Herstellung und die vermittelten Inhalte an die Hand zu geben. Dies bedeutet, dass man gemeinsam mit den Kindern Filme und Fernsehsendungen anschaut und reflektiert. Bei diesen Gesprächen darf es nicht nur darum gehen, wie man den Film oder Beitrag fand, sondern zu reflektieren, wie verschiedene Elemente wie Schnitt, Kameraführung, Musik und Kommentare eingesetzt wurden. Gleiches gilt für die Analyse von Nachrichten, Informationssendungen und Werbung. In der Folge kann eine eigene kleine Produktion das Bewusstsein für den Einsatz und die daraus resultierende Wirkung derartiger Elemente schärfen. Desweiteren ist es wichtig, einen Blick hinter die Kulissen verschiedener Produktionen zu werfen, wie z.B. Deutschland sucht den Superstar. Welche Interessen stecken dahinter? Wie werden sie verfolgt und umgesetzt?

Was hier für den Fernseher gesagt wurde, in Bezug auf die Entwicklung in den ersten Lebensjahren, gilt natürlich gleichermaßen für den Computer. Am 3. 5. 2010 erschien in der Frankfurter Rundschau ein Artikel mit der Überschrift *Zuviel Fernsehen schadet Kleinkindern*. Dieser Artikel bezieht sich auf eine Langzeitstudie aus Kanada, in der nachgewiesen wurde, » ... dass die Vielgucker mehr Probleme mit ihren Klassenkameraden hatten und häufiger gehänselt, zurückgewiesen oder auch angegriffen wurden. Darüber hinaus waren sie am Wochenende 13% weniger aktiv und betätigten sich 9% weniger sportlich. Sie naschten 10% mehr zwischen den Mahlzeiten und wogen schon als Zehnjährige 5% mehr«. Unter der Überschrift *Karrierebremse – Computer machen Schüler dumm*, berichtete das Handelsblatt am 25. 10. 2010 über zwei Studien, die belegen, dass die schulischen Leistungen von Kindern, die einen eigenen Computer haben, vor allem in Mathematik, Englisch und der Muttersprache deutlich zurückgehen. Diese Studie wurde in Rumänien bei 3000 Familien durchgeführt (Malamud, Pop-Eleches 2010, Buhse 2010).

Es wird also höchste Zeit, dass wir umdenken. Voraussetzung für eine echte Medienkompetenz bei Jugendlichen und Erwachsenen ist eine gesunde, ganzheitliche Entwicklung in der frühen Kindheit. Nur wer sich als Kind das reale Leben erobert hat, in realen Begeg-

**Gemeinsam mit
den Kindern
schauen und
reflektieren**

**Schulische
Leistungen
gehen zurück**

**Höchste Zeit,
umzudenken**

nungen mit anderen Menschen gefördert und gefordert wurde und so Sozialkompetenz erworben hat, wird sich später auch den virtuellen und fiktionalen Raum gesund erobern können und dann auch ein kompetenter selbstbestimmter Nutzer des Web 2.0 werden können.

Literatur

- Arbeitsgemeinschaft Fernsehforschung (AGF), 2010
 Unter: www.agf.de/daten/, Zugriff: 10. 1. 2011
- Buhse, M. (2010): *Karrierebremse: Computer machen Schüler dumm*. Unter: www.wiwo.de/politik-weltwirtschaft/computer-machen-schueler-dumm-445442/, Zugriff am 12. 1. 2011
- Carr, N. (2010): *Wer bin ich, wenn ich online bin ... und was macht mein Gehirn so lange?* München: Karl Blessing.
- Frankfurter Rundschau online (2010): Zuviel Fernsehen schadet Kleinkindern. Aus: Archives of Pediatric & Adolescent Medicine, Bd. 164, S. 425
 Unter: www.fr-online.de/wissenschaft/zuviel-fernsehen-schadet-kleinkindern/-/1472788/2757138/-/index.html, Zugriff am 11. 1. 2011
- Hancox, R.; Milne, B.; Poulton, R.: Association between child and adolescent television viewing and adult health: a longitudinal birth cohort study. *Lancet* 2004, 364, 257-262 (deutsche Zusammenfassung: www.gmonate.de/fernsehen_studie.html)
- KIM-Studie 2008 (2008): *Kinder+Medien, Computer+Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-jähriger*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
 Unter: www.mpfs.de/index.php?id=133, Zugriff am 11. 1. 2011
- Malamud, O.; Pop-Eleches, C. (2010): *Home Computer Use and the Development of Human Capital*.
 Unter: harrisschool.uchicago.edu/faculty/pdf/malamud-wpo812revised.pdf, Zugriff am 14. 12. 2010
- Nickel, S. (2002): *Funktionaler Analphabetismus: Ursachen und Lösungsansätze hier und anderswo*. Vortrag auf der IV. Internationale Woche des Fachbereiches Erziehungs- und Bildungswissenschaften der Universität Bremen.
 Unter: elib.suub.uni-bremen.de/publications/ELibD89o_Nickel-Analphabetismus.pdf, Zugriff am 12. 1. 2011
- Piaget, J.; Inhelder, B. (1972): *Die Psychologie des Kindes*. Olten: Walter-Verlag .
- PISA 2000 (2003): *Zusammenfassung zentraler Befunde*, Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Spitzer, M. (2006): *Lernen*. Heidelberg: Spektrum.
- Spitzer, M. (2005): *Vorsicht Bildschirm*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Sheehan, D.; Maloney, C.; Caranikas-Walker, F.; Shapley, K. (2009): *Texas Center for Educational Research: Evaluation of the Texas Technology Immersion Pilot*.
 Abruf unter: www.tcer.org/research/etxtip/documents/y4_etxtip_final.pdf, Zugriff am 14. 12. 2010
- Arbeitslosenquote 2003
 Abruf unter: www.deutschland-auf-einen-blick.de/statistik/index.php, Zugriff am 3. 4. 2011

Kompetenzen und Perspektiven für die Beratung

Thomas Feibel

Spiele im Internetzeitalter

Keine Angst vor Computer- und Konsolenspielen

Abends um acht müssen die Kinder im Bett liegen. Sicher, sie sind müde, brauchen Schlaf und Ruhe, um zu reifen. Doch die wahren Motive stecken bei den Eltern häufig an einer ganz anderen Stelle: Sie wollen »Feierabend« und nun auch mal Zeit für sich haben. Zeit für sich zu haben bedeutet in diesem Falle: *Tagesschau* sehen und noch ein paar Minuten vor dem Fernseher entspannen. Die können sich, wenn man aktuellen Umfragen Glauben schenkt, im Durchschnitt auf über dreieinhalb satte Stunden ausdehnen. Und damit ist schon ein zentrales Thema in der Kindererziehung gefunden: Wie kann man von den Töchtern und Söhnen Einsicht beim Medienkonsum voraussetzen, wenn Eltern als Vorbild schlichtweg versagen? Die Kinder durchschauen das nur zu gut, und so sind die nächsten Konflikte schon vorprogrammiert.

Vorbilder
versagen

Und bei Computerspielen?

Ist die Sache noch schlimmer. Denn während viele Erwachsene sich vielleicht mit Fernsehen und Büchern auskennen, sind für sie Computer- und Konsolenspiele immer noch böhmische Dörfer. Da diese Unterhaltungsform aber heute eine gängige und moderne Form der Jugendkultur ist, muss man mehr über diese Games wissen, um Kinder zu erziehen und vor schlechten und vor allem schlimmen Spielen schützen. Dazu muss man nicht jedes Spiel selbst durchspielen, aber wir sollten uns für unsere Kinder interessieren und dann eben auch für das, was sie spielen. Ein besonders schwieriges Kapitel sind dabei vor allem die brutalen Spiele. Mit 11 bis 12 Jahren spielen vor allem Jungen schon reine Erwachsenenspiele wie *GTA* oder *Counterstrike*. Das muss niemand gut finden, das muss auch niemand akzeptieren. Aber es ist ein guter Moment, um auch mal gerade dann über Gewalt in unserer Gesellschaft im Allgemeinen nachzudenken.

Immer noch
böhmische
Dörfer

Gewalt ist keine Kleinigkeit

Hand aufs Herz: Viele Erwachsene nehmen Gewalt in ihrem alltäglichen Erleben nicht mehr richtig wahr. Schaut man sich zum Beispiel die

Nachrichten an: Die Menschen leben heute in der bestinformierten Gesellschaft, die es jemals gab. Nachrichten erreichen uns nicht nur über das Fernsehen und auch beinahe im Viertelstundentakt, sondern praktisch zeitgleich im Liveticker mit Bildern und Filmen. Das gilt für Umweltkatastrophen, Kriege in Libyen und für die unentwegt gärenden Konflikte im Staate Israel. Nach der gefühlten 100. Bombe eines Selbstmordattentäters fällt es Erwachsenen schwer, noch Empathie aufzubringen. Es passiert einfach zu viel Schlimmes in der Welt, um wirklich an jedem Vorfall Anteil zu nehmen. Die Konsequenz daraus: Durch die ständige Präsenz von Gewaltbildern stumpft man zugunsten eines Selbstschutzes ab. Die Kriegstoten und Leichen in der Tagesschau wecken kaum noch Mitgefühl. Ein anderes Beispiel ist der Tatort-Krimi am Sonntag. Ohne Leiche gibt es eigentlich keine Folge. Bei Kriminalfilmen haben wir aber längst begriffen, dass der Tote der Anlass für 90-minütige Ermittlung und unsere Unterhaltung ist. Eine Krimileiche wird nicht wirklich als Leiche wahrgenommen. Auch hier haben wir gelernt, nicht alles an uns heran zu lassen.

Ständige
Präsenz von
Gewaltbildern
stumpft ab

Und was ist mit den Kindern?

Denen ergeht es ganz anders. Reale Gewalt bringt ihre heile Welt zum Erzitern. Und auch Krimileichen machen ihnen oft Angst. Kinder besitzen nun mal nicht diese Möglichkeit, alles von sich zu schieben. Sie haben nicht gelernt, mit diesen schrecklichen Bildern umzugehen. Deshalb kommt bei Ihnen alles ungefiltert an und löst Furcht aus. Um das nachzuvollziehen, muss jeder nur mal in seinen persönlichen Erinnerung herumkramen: Die meisten Erwachsenen können sich immer noch an den ersten Film bestens erinnern, der ihnen eine Riesenangst eingejagt hat. Und das auch noch nach vielen Jahren. Warum? Weil es die junge Seele erschüttert hat. So geht es heute Mädchen und Jungen immer noch. Aber sie beobachten uns – bei den Nachrichten, beim abendlichen Krimi, oder wenn sie im Bett hören, was aus dem Fernseher durch die Wand so dröhnt. Und was leben die Erwachsenen ihnen dann vor? Im Gegensatz zu ihnen scheint Gewalt die Erwachsenen kaum zu berühren. Demnach ist Gewalt also etwas ganz Normales, so die Schlussfolgerung bei den Kindern. Ist es also so verwunderlich, wenn erlebte und wahrgenommene Gewalt zur Verarbeitung in die Spielewelt der Kinder mit einzieht? Die Gründe für die Rezeption von Gewaltspielen sind dabei vielfältig: Einmal sind die Spiele über Raubkopien ganz einfach verfügbar, zum anderen setzen Schießspiele oft keine komplexen Strategien voraus. Darüber hinaus

Bilder lösen
Furcht aus

Grenzen der Angstlust testen

testen die Kinder ihre Grenzen in Sachen Angstlust aus, um wie ihre Vorbilder nach und nach abzustumpfen.

Computerspiele und ihr schlechter Ruf

Nur beim Thema Computerspiele erwachen wir aus unsere Lethargie: Es erschreckt uns zu Recht, wenn ein 11- oder 12-Jähriger am Bildschirm mit Waffen hantiert und auf Gegner zielt. Allerdings verstehen viele Erwachsene Computerspiele nicht wirklich, sondern pflegen lieber ihre Vorurteile.

Computerspiele verfügen ja schon seit ihrer Erfindung über einen extrem schlechten Ruf. Sie gelten als Zeitverschwendung und durchweg brutal. Durch die häufig verzerrte und einseitige Darstellung in den Medien finden wir schnell nach jedem Amoklauf einen Schuldigen für die Tragödie: Die Täter haben sich angeblich mit Computerspielen auf die Schießerei vorbereitet, heißt es. Doch Gewalt kann heute, wie bereits erwähnt, nicht nur isoliert am Beispiel Computerspiele betrachtet werden. Täglich werden auch unsere Kinder in Filmen, Werbung und Nachrichten damit konfrontiert. Da viele Erwachsene mit Computerspielen nichts zu tun haben und sie weder verstehen, noch einschätzen und »lesen« können, verursachen sie bei ihnen eine enorme Verunsicherung. Im Gegensatz zu brutalen Filmen und Büchern sind die Spiele das wahre »Böse«. Dabei fällt aber die große Menge der positiven Spiele unter den Tisch. Für das Medium Computerspiele fehlt selbst gewillten und neugierigen Erwachsenen oft der Zugang. Die spiel-eigenen Regeln sind für viele nicht nachvollziehbar, während nun mal Bücher und Filme problemlos eingeschätzt werden können.

Solange die Kinder noch klein sind, fällt es den Eltern nicht schwer, die nötige Auswahl zu treffen. Bis zum Alter von ca. zehn Jahren fallen sie oft die Kaufentscheidung auf dem gut sortierten Kindersoftwaremarkt. Hier kann nicht viel schief gehen.

Kommt nach der Kindersoftware das Ballerspiel?

Aber ab dem Alter von zehn Jahren wird es schwieriger für Eltern und Kinder. Zum einen mit der Auswahl an guter Software, zum anderen mit der zeitlichen Kontrolle über das, was gespielt wird. Viele Kinder wechseln dann selbstständig zu Internet und Computerspielen. Das Angebot an Computerspielen für dieses Alter ist allerdings sehr unterschiedlich und oft nicht geeignet. Brutale Computerspiele werden hier immer mehr Thema. Über das Internet, die Schulfreunde, illegale

Erwachsene pflegen Vorurteile

Große Menge positiver Spiele

Tauschbörsen und Download besorgen sich die Schüler selbst jedes gewünschte Spiel. Die Eltern haben darauf kaum noch einen Einfluss. Die Vertriebswege haben sich geändert, zudem sind viele Games kostenlos erhältlich.

Jedes Jahr erscheinen weit über 1000 neue Computerspiele auf dem Markt. Der Tausch tausender gebrannter Rohlinge in den Schulen führt unter anderem dazu, dass der Computerspieleindustrie Jahr für Jahr geschätzte 350 Millionen Euro Umsatz verloren gehen. Abgesehen von diesem finanziellen Desaster für die Industrie haben diese Raubkopien noch einen anderen schlimmen Aspekt. Mit ihnen wird der Jugendschutz ausgehebelt.

Die Faszination an Computerspielen

In Computerspielen können Kinder und Jugendliche alles das erleben, was im wirklichen Leben, in der Realität nicht möglich ist. Hier sind sie die Schnellsten, Stärksten, feiern ihre Erfolge bei Autorennen, können Hexen, Monster und Zauberer bekämpfen, fliegen ins Weltall, und kämpfen Mann gegen Mann oder gleich mit einer ganzen Armee. In Shooter- oder auch Ballerspielen werden Kampf- und Machtlust ausgelebt, außerdem sind es die in der Handhabung einfachsten Computerspiele.

Es braucht keine lange Einarbeitungszeit, Strategie oder Überlegungen, der Spieler kann gleich zur Sache kommen. Ego Shooter sind unter den Computerspielen das Fast Food. Oft kennen Kinder, die nicht an Computerspiele herangeführt wurden, gar keine anderen Genres als die Shooter. Sie spielen konstant auf diesem unteren Niveau. Auch hier kommt es erheblich darauf an, den Kindern Spielalternativen vorzuschlagen. Spiele, die weitaus komplexer und herausfordernder sind. Spiele, die einem neben der Unterhaltung möglicherweise neue Erkenntnisse über bestimmte Abläufe bieten. Simulationsspiele können zum Beispiel ganz wunderbar Abläufe und Bedingungen anschaulich zeigen. Ähnliches gilt auch für Strategiespiele, die cleveres Taktieren voraussetzen.

Wenn Klicks töten könnten

Uns erscheint es oft, als ginge es in den Ballerspielen nur um das Töten. Mit Spielen hat das in den Augen vieler Erwachsener nichts mehr zu tun. Doch das ist ein Denkfehler. Auch wenn es uns schwer fällt, das zu verstehen: Kinder sehen darin nur das »Spiel«. Woher kommt

Jährlich über 1000 neue Computerspiele

Erleben, was in der Realität nicht möglich ist

Fast Food unter den Computerspielen

**Der Tod
im Spiel ist
nicht real**

eigentlich der Tod im Computerspiel? Der Tod im Spiel bedeutete früher: Das Spiel ist vorbei. Game over. Aufhören oder weitermachen? Der Tod im Spiel kann nicht eins zu eins mit dem realen Tod verglichen werden. Ganz genauso, wie eine Leiche im Fernsehkrimi auch nur ein dramaturgisches Element darstellt. Für Erwachsene ist das nicht nachvollziehbar, darum lehnen sie PC- und Konsolenspiele oft kategorisch ab und würden sie am liebsten verbieten, oder verbieten lassen. Aber das wäre keine Hilfe. Natürlich gibt es auch brutale und abstoßende Spiele, die auf gar keinen Fall in die Hände von Kindern gehören. Aber das sind eben nicht alle. Auch hier gilt wieder: Wir müssen uns mit den verschiedenen Genres auseinandersetzen. Wo liegen die Chancen, wo liegen die Gefahren? Sind die Spiele insgesamt konstruktiv oder doch eher destruktiv? Natürlich eignen sich konstruktive Computer- und Konsolenspiele für Mädchen und Jungen wesentlich besser. Darüber können wir uns in Rezensionen, Büchern und auf Webseiten erkundigen. Gerne auch mit dem Nachwuchs zusammen. Und noch ein Tipp am Rande: Wenn wir mehr Zeit mit unseren Kindern verbringen und mehr mit ihnen spielen würden, dann wären Computer- und Konsolenspiele nicht so interessant für sie. Brettspiele sind gut für die seelische Hygiene der Familie. Wir nehmen uns Zeit für einander, und im ungezwungenen Spiel beginnen die Kinder plötzlich aus ihrem Alltag zu erzählen. Kinder von heute haben es auch nicht leicht, trotz all der technischen Möglichkeiten.

**Mehr mit
Kindern
spielen**

Kein Platz zum Spielen

Die Spiel- und Freizeitsituation für Kinder hat sich in den letzten Jahren dramatisch verschlechtert. Die Schwierigkeit besteht jetzt darin, den Kindern Spiel-Alternativen und reale Räume zu geben, statt sie ihnen immer mehr wegzunehmen und von kommunaler Stelle aus zu streichen. In den großen Städten wird es immer schwieriger, kindgerechte Plätze für den Aufenthalt im Freien zu finden. Spielplätze sind zunehmend verwahrlost und werden von Randgruppen zweckentfremdet. Hier sollen unsere Kinder sich nicht aufhalten. Dann ist es vielen Erwachsenen doch lieber, wenn der Nachwuchs zu Hause bleibt. Doch dort warten nur Computer und Fernseher. Das medienfreie Freizeit- und Spielangebot für Kinder ab neun bis zehn Jahren ist dünn geworden. Kinderspielsachen für dieses Alter werden kaum noch angeboten, denn für die Hersteller zählt diese Altersgruppe kaum noch zur Zielgruppe der Kinder. Längst wird diese durch den Computer- und Handymarkt bedient. Leider.

**Kindern
Spielräume
geben**

Keine Zeit zum Spielen

Bleibt noch die Frage, wann Kinder überhaupt spielen sollen? Sie sind zunehmend gestresst durch Schule, Hausaufgaben, Eltern und Konsum – und auch die komplett durchorganisierte Freizeit macht die Situation nicht einfacher. Die Studie *European Kids Insight* (www.kids-and-friends.de/research3.php?levela=0&levelb=3&levelc=348) bestätigt diese Entwicklung; 84% der Kinder im Alter zwischen 11 und 14 Jahren fühlen sich gestresst. Meistens von den Hausaufgaben. Computer und Fernsehen sind da willkommenes Entspannungsprogramm, die Erwachsenen leben es Ihnen ja auch so vor.

**Kinder
zunehmend
gestresst**

Die Wirkung des Computers?

Aber was bewirken Computer- und Konsolenspiele bei Kindern tatsächlich? Dieser Frage sind schon viele auf dem Markt befindliche Studien nachgegangen, mit ebenso vielen unterschiedlichen und widersprüchlichen Ergebnissen. Einige kommen zu der Schlussfolgerung, dass Spiele dick und faul, andere wiederum, dass sie schlau und intelligent machen. Eine Studie behauptet sogar, Computerspiele würden das Gedächtnis im Lernteil des Hirns löschen. Andere verkünden, dass Ärzte, die Playstation spielen, besser operieren. Wie wäre es an dieser Stelle mit etwas gesundem Menschenverstand? Kinder brauchen altersgerechte Spiele und feste Reglementierungen, was die Dauer und die genutzten Inhalte betrifft. Sie brauchen Freunde, mehr Zeit, viel Aufmerksamkeit und Bestätigung. Wenn Computer- und Konsolenspiele dann im Rahmen stattfinden, ist dem schlimmsten Schaden bereits vorgebeugt. Tatsache ist nun mal, dass Computer- und Konsolenspiele überhaupt nicht zwangsläufig schaden, sondern auch fördern können, wenn mit klaren Zeitvorgaben und mit einer guten Auswahl von Spielen gespielt wird. Für beides tragen die Eltern die Verantwortung, denn auch am Computer haben Kinder und Jugendliche ein Recht auf Erziehung.

**Kinder brauchen
altersgerechte
Spiele, Freunde
und Aufmerksam-
keit**

Eine gute Möglichkeit bietet dazu unter Berücksichtigung der Individualität jedes Kindes und Jugendlichen das Konzept der Medienzeiten. Kinder ab 6 Jahren sollten danach höchstens 20 bis 30 Minuten, Kinder ab 8 Jahren 30 bis 45 Minuten Medienzeit erhalten. Kinder ab 12 Jahren etwa können 60 bis 90 Minuten Computer spielen, ins Internet gehen oder Fernsehen schauen. Die Mädchen und Jungen müssen dabei selbst entscheiden, wie viel Zeit sie auf das jeweilige Medium verwenden. Das heißt konkret, wenn ich die ganze Zeit mit

**Konzept der
Medienzeiten**

einem Strategiespiel am Computer bestreite, kann ich eben meine Lieblingssendung im Fernsehen nicht mehr sehen.

Die Computer- und Konsolenspiele-Genres im Überblick

Spielalternativen

Ursprünglich war es recht einfach mit der Klassifizierung von Computerspielen, doch da sich bei neueren Spielen die Genres der Games oft vermischen, wird es immer schwerer, sie klar auszumachen. Der folgende Überblick soll den Eltern für den Nachwuchs Spielalternativen zu den brutalen Computerspielen aufzeigen. Die mit einem Stern (*) gekennzeichneten Spiele sind vom deutschen Kindersoftwarepreis TOMMI als empfehlenswert eingestuft worden.

Adventure

Beobachtungs- und Kombinationsgabe

Das so genannte »Abenteuerspiel« ist eines der ältesten Genres. Hier kommt es auf gute Beobachtungs- und Kombinationsgabe an. In klassischen Adventures gibt es auch Gewalt in Form von Kämpfen. Im Action-Adventures dominieren Kämpfe.

Spielziel: Konstruktiv.

- Jolly Rover (dtp) PC, ca. 20 EUR (Abb. 4)
- A New Beginning (Koch Media) PC, ca. 40 EUR (Abb. 5)
- Tales of Monkey Island (Daedalic) PC, ca. 30 EUR (Abb. 6)

Jump and Run

Punkte sammeln

In diesen Spielen wird gehüpft, geklettert, gesprungen, gehangelt, geflogen und geschwommen. Jump'n'Runs sind oft harmlose Hüpfspiele, bei denen der Spieler Münzen, Punkte und Gegenstände einsammeln muss, wobei verschiedene Gegner das zu verhindern suchen.

Spielziel: Konstruktiv.

- deBlob 2 Wii (THQ) Wii, ca. 30 EUR (Abb. 7)
- *Super Mario Galaxy 2 (Nintendo) Wii, ca. 40 EUR (Abb. 8)
- Donkey Kong: Country Returns (Nintendo) Wii, ca. 40 EUR (Abb. 9)

Renn- und Sportspiele

Sportarten

Zu fast jeder Sportart gibt es auch das passende Spiel. Boxen, Tennis, Fußball, Formel 1. Diese Spiele gehören zu den beliebtesten Genres. In der Regel sind sie gewaltfrei, falls nicht, so sind diese Spiele durch die Alterskennzeichnung der USK zu erkennen.

Spielziel: Konstruktiv.

- PES 2011 – Pro Evolution Soccer (Konami) PS3, ca. 30 EUR (Abb. 10)
- Gran Turismo 5 (Sony Computer Entertainment) PS3, ca. 55 EUR (Abb. 11)
- EA Sports Active 2 (Electronic Arts) Xbox 360 Kinect, ca. 50 EUR (Abb. 12)

Simulationsspiele

In diesen Spielen kann der Spieler das simulieren, was er im wirklichen Leben nicht machen kann oder darf. Dazu kann er in eine gewünschte Rolle schlüpfen, vom Bürgermeister über Zoodirektor bis hin zum Farmer, und ist damit für das Wohl von Bürgern, Tieren und Pflanzen verantwortlich. Weitestgehend gewaltfrei.

Spielziel: Konstruktiv.

- *Sims 3 (Electronic Arts) PC, Ca. 30 EUR (Abb. 13)
- Wildlife Park 3 (Koch Media) PC, ca. 40 EUR (Abb. 14)
- *Öko Simulator – Projekt Grün (NBG) PC, ca. 20 EUR (Abb. 15)

Strategiespiele

Zu den ältesten Strategiespielen zählt Schach. Im Computerbereich sind besonders Aufbaustrategiespiele gefragt. Viele sind friedlich, es gibt auch jede Menge Aufbaustrategiespiele mit militärischen Szenarien. Es gibt allerdings noch eine andere Gefahr: Strategiespiele haben oft keine Zeitbegrenzung.

Spielziel: Konstruktiv. Bei militärischen Motiven: Destruktiv.

- Lego Strategie (Warner Interactive) DS, ca. 20 EUR (Abb. 16)
- *Die Siedler 7 (Ubisoft) PC, ca. 25 EUR (Abb. 17)
- Anno 1404 (Ubisoft) PC, ca. 25 EUR (Abb. 18)

Rollenspiele

Onlinerollenspiele sind zur Zeit sehr en vogue. Sie haben oft eine starke Geschichte und entwickeln ihren Reiz aus dem Zusammenspiel vieler Teilnehmer. Rollenspiele sind sehr zeitintensiv.

Spielziel: Meist konstruktiv. Es gibt aber auch destruktive Rollenspiele.

- *Lego Universe (Warner Interactive) PC, ca. 20 EUR zzgl. Onlinegebühren:
- monatlich 9,90 EUR, Abo 6 Monate je 8,33 EUR, 12 Monate je 7,50 EUR (Abb. 19)
- The Legend of Zelda: Twilight Princess (Nintendo) Wii, ca. 50 EUR (Abb. 20)

Rolle gestalten

Schach und Co

Starke Geschichten

- Final Fantasy Crystal Chronicles Echoes of Time (Koch Media) DS, ca. 45 EUR (Abb. 21)

Actionspiele

Zu den Actionspielen gehören Ego-Shooter, aber auch die sogenannten *Prügelspiele*. Sie sind in der Regel erst für Spieler ab 16 oder 18 Jahren geeignet. Nicht alle Spiele sind dabei zu verteufeln. Schließlich richten sie sich an einen reinen Erwachsenenmarkt. Bedenklich wird es erst, wenn Kinder Spiele in die Hand bekommen, die nicht für diese Altersgruppe gemacht worden sind.

Spielziel: destruktiv.

- Prince of Persia: Die vergessene Zeit (Ubisoft) PS3, ca. 25 EUR (Abb. 22)
- Bioshock 2 (2K Games) PC, ca. 10 EUR (Abb. 23)
- Call of Duty: Black Ops (Activision) PS3, ca. 50 EUR (Abb. 24)

Viele weitere Informationen über Spiele und Internetangebote für Kinder bei www.feibel.de

Zum Weiterlesen

Feibel, Thomas (2009): Kindheit 2.0

So können Eltern Medienkompetenz vermitteln. Stiftung Warentest.

Feibel, Thomas (2004): Killerspiele im Kinderzimmer.

Was wir über Computer und Gewalt wissen müssen. Walter Verlag, Düsseldorf-Zürich.

Für Spieler
ab 16

Sabine Schattenfroh

Da hilft nur noch Stecker ziehen! Eltern Medienkompetenz vermitteln

Bei Vortragsabenden an Kindertagesstätten und Schulen zum Thema »Neue Medien« erlebe ich als Medienpädagogin oft, dass Eltern sich bei der familiären Medienerziehung hilflos und nicht genügend informiert fühlen. Sie wünschen sich wirksame Patentrezepte, die den alltäglichen Bildschirmumgang ihrer Sprösslinge ein für alle Mal in die richtigen Bahnen lenken sollen. Ich erhalte noch Monate nach einem Vortrag Anrufe von besorgten Müttern: »Er hat schon wieder den ganzen Tag am PC gespielt, was soll ich tun?« Im Rahmen meiner Vorträge und Projekteinheiten an Schulen und Jugendeinrichtungen berichten Kinder und Jugendliche, dass ihre Eltern oft nicht wissen, was am heimischen PC-Bildschirm geschieht. Eine geringe Anzahl der Eltern bemüht sich zwar, mit diversen technischen Schutzvorrichtungen den eventuellen Risiken am heimischen Bildschirm vorzubeugen. Die damit gesperrten Internetseiten oder gewalthaltigen Spiele können aber eventuell weiterhin über die Geräte von Freund oder Freundin genutzt werden. Kein großes Problem ist es für die technisch Versierten der »digitalen Eingeborenen«, den gut gemeinten Schutzmaßnahmen der elterlichen »digitalen Einwanderer« ein Schnippchen zu schlagen und die Schutzfilter kurzerhand zu knacken. Sehr gute Anleitungen dazu können im Internet in speziellen Foren gefunden werden. Das gilt übrigens auch für einige schulische Schutzfiltersysteme.

Die kindlichen und jugendlichen Nutzer fühlen sich größtenteils in ihrer vertrauten Medienwelt zu Hause. Damit verbundene negative Erlebnisse führen aber auch zu Verunsicherung oder Problemstellungen im realen Leben – Beispiele: Cyber-Mobbing oder exzessiver Medienkonsum. Betroffene Kinder und Jugendliche fühlen sich häufig alleine gelassen und unverstanden. Medienkompetente Erwachsene sind eher rar und werden von den Kindern und Jugendlichen wenig als Ansprechpartner und Helfer wahrgenommen. Die jungen Mediennutzer versuchen deshalb, die anstehenden Probleme lieber unter sich zu lösen.

Wie können Eltern unterstützt werden, die konkrete Hilfe benötigen? »Da hilft nur noch Stecker ziehen!«, wäre ein wunderbares Patentrezept, das auch immer wieder von Eltern vorgeschlagen wird. Dies ist allerdings in den meisten Fällen sinnlos, denn, wie schon erwähnt, Ersatz-Bildschirme gibt es inzwischen überall.

Kein Problem,
Schutzfilter
zu knacken

Ganzheitliche Medienberatung

Eltern, Pädagogen und Berater verfügen selten über kompetentes Medienwissen und somit über brauchbare Modelle zum Thema Medienberatung und -erziehung. Für den Bereich der Beratung wäre eine kooperative und ganzheitliche Medienberatung anzustreben, die nicht auf einseitiger Belehrung beruht, sondern Zusammenarbeit, Dialog und gegenseitige Bereicherung unterstützt. Diese individuelle Medienkompetenzberatung sollte sich alltagstauglich an der familiären Lebenswelt der Eltern und Kinder orientieren. Damit erübrigt sich ein Stecker-Ziehen.

Ein Blick in die heutige Medienwelt von Kindern und Jugendlichen

Fläschchen rein – TV an!

Fakt ist: Die heutige Kindheit ist auch Medienkindheit. Ein Blick in ein Kinder- oder Jugendzimmer genügt als Beleg für diese Aussage. Dort tummeln sich bei den Kleinsten auf Strampelhosen *SpongeBob*-Applikationen und in der Wiege liegt die bunte *Tigerente*. Es folgen *Prinzessin-Lilifee*-Tapeten, Spielzeugautos von *Bob dem Baumeister*, Pokemon-Sammelkarten mit passenden Figuren, eine Nintendo Spielkonsole und der eigene Fernseher. Oft schließt sich ein elektronisch ausgestattetes Jugendzimmer mit bunten Kinofilm-Wandpostern, dem eigenen Notebook (mit Internet, Webcam, DVD Player), Handy und der Spielkonsole nahtlos an. Es wird gehört, geschaut, gefilmt, gesimst, geklickt, gehattet, gehackt, gegoogelt, in Online-Shops gekauft, in virtuellen Welten gespielt und vieles mehr. Schon Grundschul Kinder entwickeln bei der Nutzung dieser vielen elektronischen Medien eine technologische Sachkenntnis, die Eltern oft erstaunt, verunsichert, beunruhigt, resignieren lässt.

Das elektronische Hauptmedium der deutschen Familien ist aber nach wie vor der Fernseher. Aktuell ist er in fast 100% aller deutschen Haushalte zu finden, meistens im Wohnzimmer und immer häufiger als großer Plasmabildschirm, der gleichzeitig für Konsolenspiele oder als Internetzugang genutzt werden kann. Der Fernseher ist daher nach wie vor das erste elektronische Medium, mit dem ein Neugeborenes in seiner Familie in Kontakt kommt.

Inzwischen werden für Säuglinge ab einem halben Jahr sogar eigene TV-Kanäle wie Baby TV oder Babys First angeboten. »Das ist nichts, was Kleinstkinder wirklich brauchen. Kinder in diesem Alter eignen sich die Welt haptisch an. Wo das Fernsehen für ältere Kinder Wissensgewinn und interessante Geschichten zu bieten hat, besteht

SpongeBob & Lilifee

Fernseher erstes elektronisches Medium

Säuglingskanäle

es für Babys bloß aus bewegten bunten Bildern. Selbst wenn manche Babys durchaus fasziniert sind: In ihrer Entwicklung werden sie nicht gefördert«, lautet das Fazit von Dr. Maya Götz, Leiterin des Internationalen Zentralinstitutes für das Jugend- und Bildungsfernsehen in München (IZI) (Götz 2006).

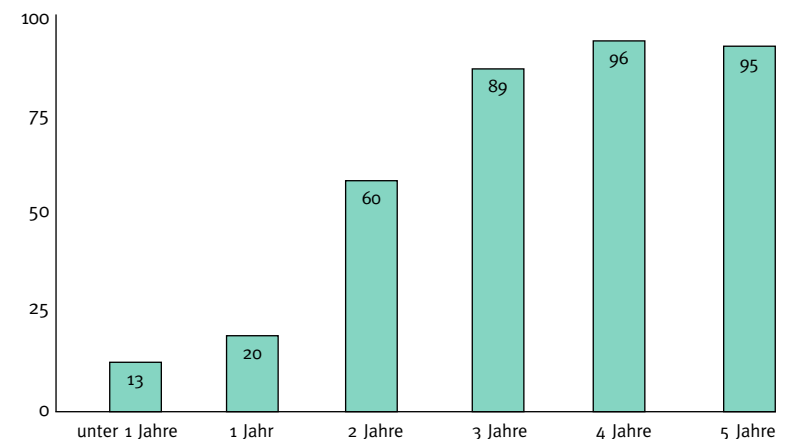
Laut IZI Forschungsprojekt (2006) nehmen schon Ungeborene ab dem sechsten Schwangerschaftsmonat im Bauch der Mutter die Geräuschkulisse eines Fernsehgerätes wahr. Es ist nachgewiesen worden, dass sich Babys von Müttern, die regelmäßig eine Daily Soap gesehen haben, nach der Geburt an die Anfangsmusik erinnern können. So geht es weiter: Mütter stillen ihre Kleinen vor dem Bildschirm, z.B. bei der alltäglichen TV Soap oder dem geliebten Abendkrimi. »Beim Stillen läuft besser kein Thriller mit Angstschreien. Untersuchungen haben gezeigt, dass Babys die bedrohliche Atmosphäre spüren«, so Götz (2006).

Nach dem IZI Forschungsprojekt (2006) »Funktionen des Fernsehens im Alltag von 0,5- bis 5-jährigen Kindern aus Sicht der Mütter« lassen 17% der Mütter ihre Kinder bis zum Ende des zweiten Lebensjahr bewusst fernsehen, bei den 2- bis 3-Jährigen steigt die Quote auf 74% und bei den 4- bis 5-Jährigen sehen schließlich 96% der Kinder fern: Insofern gehört das elektronische Medium Fernsehen von Anfang an zum Alltag von Kindern. Erste Gewöhnungsstrukturen werden aufgrund dieses frühkindlichen Medienkonsums von der Familie tagtäglich und oft unbewusst gefestigt.

Ungeborene hören fern

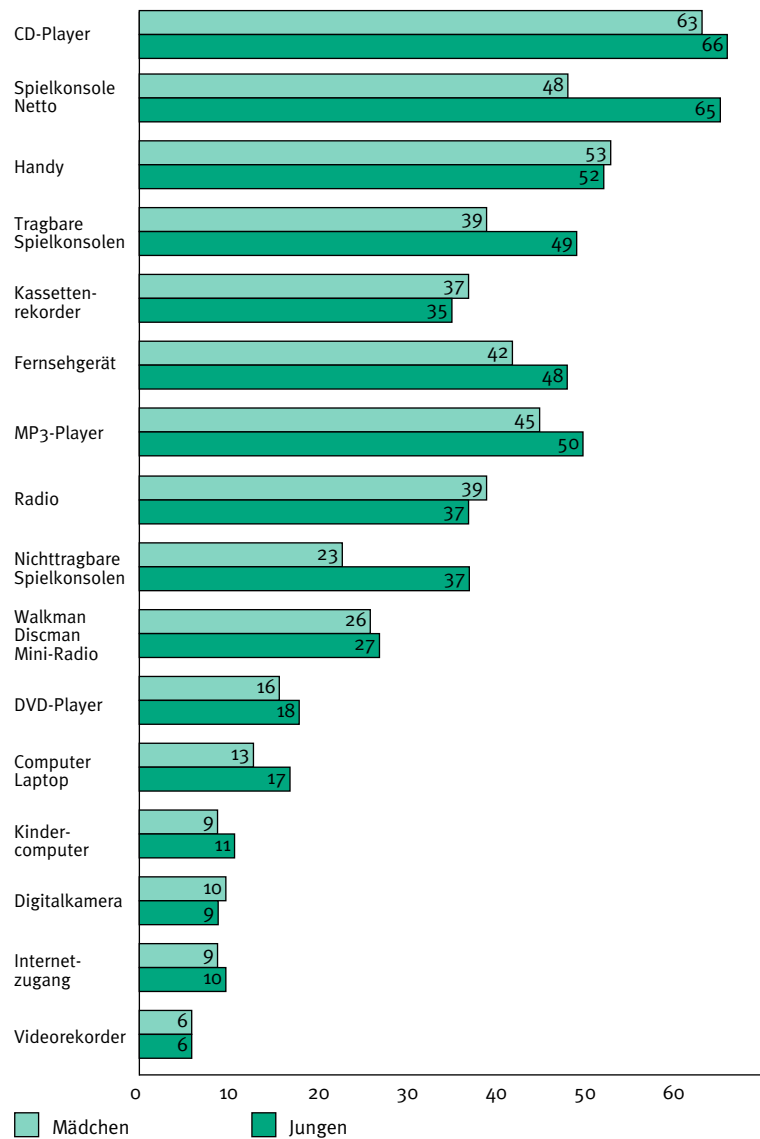
Alle Vorschulkinder sehen fern

Anteil der 0- bis 5-jährigen, die Fernsehen dürfen (in%)



Quelle: IZI 2006, Iconkids, Mütterbus, Kinder zwischen 0–5 Jahren, n=728

Gerätebesitz der Kinder 2010 (Angaben der Haupterzieher) in %



Basis: alle Haupterzieher, n=1.214; Quelle: KIM-Studie, 2010, MPFS

Die KIM Studie 2010 des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest belegt den vielfältigen persönlichen Gerätebesitz von Kindern im Alter zwischen 6 und 13 Jahren, die sie in ihrem eigenen Zimmer oder als tragbares elektronisches Medium ortsungebunden nutzen können. An erster Stelle steht im Kinderzimmer der eigene CD-Player, gefolgt von der Spielkonsole. Besonders bei den Jungen stößt sie auf große Beliebtheit (tragbare Spielkonsole: Jungen: 49%, Mädchen 39%; stationäre Spielkonsole: Jungen: 37%, Mädchen 23%). Bei über 40% der Kinder steht ein eigener Fernseher im Zimmer. Etwa jedes zweite Kind besitzt ein Handy und einen MP3-Player. 15% haben einen eigenen Computer, etwa jedes 10. Kind sogar einen eigenen Internetanschluss.

Weitere Ergebnisse der aktuellen KIM-Studie 2010 besagen, dass inzwischen über die Hälfte aller Kinder das Internet nutzen, aber laut Aussage der befragten Kinder nur 22% aller Eltern eine Kindersicherung auf dem heimischen PC installiert haben. 41% der Eltern lassen ihre Kinder ohne Aufsicht im Internet surfen. So wundert es nicht, dass 16% der von 1200 befragten Kinder angaben, dass sie auf Internetinhalte gestoßen sind, die ihnen für ihr Alter ungeeignet erschienenen.

Surfen ohne Aufsicht

Wichtige Beratungsthemen im Bereich Neue Medien

Im Rahmen meiner medienpädagogischen Arbeit berate ich Kindergarten- und Schulleitern bis in den Oberstufenbereich. Dabei haben sich folgende spezielle Problembereiche herausgebildet:

Frühkindliche Medienerziehung

Hersteller von elektronischen Medien haben für sich die Zielgruppe der Kleinstkinder entdeckt. Eine immer größere Vielfalt an elektronischen Medien und Spielzeug findet sich inzwischen in den Kinderzimmern. Eltern agieren in ihrer Erziehungsrolle zum Thema Medienkonsum zu oft als negatives Vorbild. In vielen Familien ist immer weniger Zeit füreinander vorhanden. Elektronische Medien fungieren deshalb unter anderem als kostengünstige Babysitter und Ruhigsteller (z.B. der Fernseher oder tragbare Spielkonsolen).

Eltern negatives Vorbild

Spielen am Bildschirm

Ältere Geschwister oder die inzwischen heranwachsende Elterngeneration der Bildschirmspieler (das sind die Väter, die bei manchen Kitavorträgen mit leuchtenden Augen von ihren eigenen Bildschirmspielerlebnissen berichten), sorgen dafür, dass Kinder ab Kindergarte-

Massenphänomen unter männlichen Schülern

alter mit nicht altersgerechten, oft gewalthaltigen Bildschirmspielen in Berührung kommen. Ab der weiterführenden Schule wird die Nutzung dieser gewalthaltigen Spiele zu einem Massenphänomen unter männlichen Schülern. Immer mehr Kinder und Jugendliche nutzen im Internet Onlinespiele, die ebenfalls oft nicht altersgerecht sind und auch noch viel Lebenszeit und Geld kosten können. Der exzessive Bildschirmkonsum gilt hier als besondere Thematik. Davon betroffen sind meist männliche Schüler ab der weiterführenden Schule.

Internetnutzung

Ab dem Kindergartenalter werden erste Internetangebote genutzt, die oft aus der TV-Werbung bekannt sind. Wie die KIM Studie 2008 schon eindeutig bestätigt, dürfen viele Grundschulkinder ohne Aufsicht in das Internet, wobei kaum Kindersicherungen auf den heimischen Rechnern zu finden sind. Viele Eltern sind über die vielfältigen positiven wie negativen Internetangebote nicht genügend informiert. Resultat: Bei meinen Besuchen in Schulklassen erzählen die Schüler von ihren negativen Interneterfahrungen, oft zum Entsetzen der anwesenden Lehrer. In den meisten Fällen werden diese belastenden Erlebnisse Eltern aus nachvollziehbaren Gründen verheimlicht. Bilderszenen gewalthaltiger Videos oder Sexseiten müssen oft alleine verarbeitet werden. Beratungsbedarf steht aktuell besonders in drei Bereichen an:

Eltern nicht informiert

Exzessive Bildschirmnutzung

Ab der weiterführenden Schule haben Mädchen ihren Schwerpunkt bei der intensiven Internetnutzung im Bereich Kommunikation (Chatforen, soziale Netzwerke etc.). Sie verbringen – wie gleichaltrige Jungen schon seit Jahren – immer mehr Zeit in Onlinespielen.

Mädchen chatten

Cyber-Mobbing

Über soziale Netzwerke, Chats, Mails, eingestellte Fotos oder Videos werden Mitmenschen systematisch und über einen längeren Zeitraum beleidigt und verleumdet. Diese moderne Form des Mobbings kann unkontrollierbare Formen annehmen und verbreitet sich immer mehr an weiterführenden Schulen.

Immer mehr verbreitet

Fremdkontakte und Dateneinstellung über Chatforen und soziale Netzwerke

Der Begriff »Freunde« bekommt in sozialen Netzwerken eine neue Bedeutung, die kritisch gesehen werden muss. Profileinstellungen stellen Daten und Fotos zur Schau, die kompromittierend sein können. Die

»Freunde« mit neuer Bedeutung

Nutzer solcher Foren und Netzwerke werden immer jünger und können die damit zusammenhängenden Risiken oft nicht durchschauen.

Handynutzung

Die meisten Handys sind inzwischen internetfähig. Kinder und Jugendliche surfen teilweise unkontrolliert im Netz und laden Daten herunter. Cyber-Mobbing oder die Verbreitung von problematischen Fotos und Videos über das Handy sind inzwischen an Schulen ein Thema geworden. Im Unterricht oder in den Schulpausen werden Onlinespiele gespielt.

Gedanken zur erfolgreichen Medienberatung

Medienerziehung beginnt in der Familie

Im Zeitalter von *Baby-TV* und *Teletubbies* sollte das Motto einer familiären Medienerziehung lauten: »Je eher – desto besser!« Mediensozialisation erfolgt in der frühen Kindheit nach dem modellhaften Lernen an Eltern und Geschwistern. Eltern mit Kleinstkindern sind deshalb die erste besonders wichtige Beratungszielgruppe und sollten als Familienexperten in eigener Sache betrachtet werden. Alltagstaugliche Beratungsangebote, teilweise geplant als aufsuchende medienerzieherische Prävention, können Erziehende aktiv unterstützen mit besonderem Augenmerk auf Problemfamilien, die auf herkömmliche Komm-Beratungsstrukturen meist wenig reagieren.

Kleinstkinder und Problemfamilien

Medienthemen sind oft heikle Themen. Bestimmte Eltern nehmen Beratungsangebote wahr, andere kommen nicht. In die Beratung kommen Eltern mit

Eltern kommen

- Verantwortung
- Interesse und Neugierde
- Unsicherheit und Beratungswünschen, gerne nach Patentrezepten
- einer Portion Leidensdruck und gezielten Fragen.

Der Beratung fern bleiben Eltern mit

- völliger Selbstsicherheit bei erschreckender Ahnungslosigkeit
- schon genossener Zeigefinger-Medienberatung
- »genug anderen Problemen«
- Resignation und schlechten Gewissen
- Desinteresse und thematischem Unverständnis
- eigenem hohen Medienkonsum
- Migrationshintergrund.

Eltern bleiben fern

Netzwerke für Fachkräfte

Funktionierende Netzwerke schaffen – Elterngruppen erreichen

Beratungsfachkräfte können sich unterstützende Netzwerke einrichten und so gemeinsam mit Fachkollegen auf die Zielgruppen zugehen. Dafür eignen sich Orte, an denen sich die Eltern formell (z.B. Kita) oder informell (z.B. Eltern- oder Kirchengruppen) aufhalten. Kontaktpersonen aus Netzwerken (Kitaleitungen, einflussreiche Mitglieder von Migrantenvereinen) können hierbei hilfreich sein. Eltern kommen eher zu einer Beratungsveranstaltung, wenn sie von einer bekannten und vertrauenswürdigen Kontaktperson angesprochen und eingeladen werden.

Schritte zur effektiven medienpädagogischen Beratung

- Kooperationen mit Fachkollegen, Multiplikatoren, wichtigen Kontaktpersonen und interessierten Eltern aufbauen.
- Netzwerke mit schon vorhandenen Einrichtungen und mit gleichen Beratungsinteressen zum Thema »Neue Medien« schaffen, sich fachlich beraten und austauschen (z.B. weitere Beratungsstellen vor Ort, Therapeuten, Kinderärzte, Mitarbeiter des Jugendamtes, etc.). Eventuell gemeinsame oder gegenseitige Fortbildungen zum Thema Neue Medien planen und durchführen.
- Vorgespräche mit einflussreichen Kontaktpersonen (aus Schulen, Kitas, Jugendzentren, Polizei, Kirche, Elterninitiativen, Migranten Treffs, etc.) zwecks effektiver Bewerbung und Motivation der Problem-Elterngruppen.
- Geplante Vor-Ort-Durchführung von kooperativen Informations- und Beratungsveranstaltungen, die dabei konkrete Tipps vermitteln und den Austausch fördern.
- In Form von organisierten Elterntreffs den gezielten Kontakt untereinander fördern, z.B. mit einer PC-Spiel-Tauschbörse.
- Entwicklung von eigenen Werbe- und Infomaterialien, auch für die Homepage der Beratungseinrichtung.

Grundlegende Tipps zur familiären Medienerziehung

Patentrezepte gibt es nicht. Dennoch sind einige grundlegende Dinge für Erziehende wichtig zu wissen:

- Sich gemeinsam mit seinem Partner seiner elterlichen Vorbildrolle bewusst sein und den eigenen Medienkonsum reflektieren, kann

der erste wichtige Schritt für eine gelingende Medienerziehung sein. Ein Austausch über die eigene Medienkindheit führt zu wichtigen Erkenntnissen für die eigenen Kinder.

- Medienerziehung ist alltägliche Erziehung. Gemeinsame Regeln und konsequente Grenzziehung gehören dazu. Oft spiegeln sich im familiären problematischen Medienkonsum verdeckte Erziehungsprobleme wieder.
- Ein vertrauensvolles Verhältnis und die gemeinsame Beschäftigung mit Medien von Kleinkind an fördert das Wissen über die altersgemäße Medienerfahrung und unterstützt die Medienkompetenzentwicklung des älter werdenden Kindes in positiver Weise.
- Medienverbote sind keine Lösung. Medienkompetenz ist das Ziel. Wer den altersgerechten und effektiven Umgang mit Medien übt, wird ihn später in Schule, Ausbildung, Beruf und Freizeit selbst verantwortlich und gewinnbringend nutzen.

Der besondere Beratertipp: Ein wöchentlicher Familienrat

Der Familienrat kann genutzt werden, um aktuelle Anlässe oder wichtige Regelungen zu besprechen, Pläne zu erstellen oder Probleme zu klären, um sich mit seinen Kindern und weiteren Familienangehörigen über das alltägliche Miteinander einig zu werden. Der Familienrat gibt die Möglichkeit, dass alle Familienmitglieder ihre Ideen, Wünsche und Probleme einbringen können. Kinder und Eltern lernen dabei, ihre Vorstellungen und ihren Ärger zu benennen, aufeinander zu hören, sich gegenseitig zu respektieren und miteinander zu arbeiten. Eltern geben so ein Stück Macht ab und gewinnen dafür die kindliche Bereitschaft für den Familienbetrieb »Verantwortung« zu übernehmen.

Das Ziel des Familienrates besteht darin, möglichst gerechte Vereinbarungen und Lösungen für alle zu finden. Zum Beispiel könnte beim Familienrat das Thema PC-Anschaffung besprochen und über gemeinsam aufgestellte Familienregeln folgende Fragen geklärt werden:

- Wo wird der PC aufgestellt?
- Welche familiären Regeln gibt es für den PC-Umgang?
- Kinderschutzsoftware – ja oder nein?
- Wer führt den familiären PC- und Internetführerschein mit den Kindern durch?
- Was erwarten sich die Kinder von der PC-Anschaffung?
- Welche Bildschirmspiele werden angeschafft?
- Welche Internetangebote möchten von wem genutzt werden?

Medien-
erziehung
ist alltägliche
Erziehung

Ideen, Wünsche
und Probleme
einbringen

Familienregeln

- Wie viel Zeit verbringen die Kinder am Bildschirm?
- Wer ist der familiäre Ansprechpartner, wenn Kinder Fragen haben?

Schlussbemerkung

TV, PC mit Internet, Spielkonsolen, Handy und Co. sind aus unserem Alltag nicht mehr wegzudenken und entwickeln sich mit rasanter Geschwindigkeit technisch immer weiter. Die vielfältigen und ständig wachsenden elektronischen Angebote stellen Erziehende und ihre Berater vor tägliche Herausforderungen im Bereich der Medienerziehung, denn Kinder müssen erst einmal lernen, mit ihnen selbstverantwortlich und gewinnbringend umzugehen. Mit dem nötigen Wissen können Eltern sie dabei effektiv unterstützen. Einige Familien benötigen dafür unter anderem professionelle Beratung, die sie bei Bedarf auf diesem Weg ein Stück begleiten kann. Ziel dieser Beratungsarbeit sollte es sein, die Medienkompetenz der Erziehenden ausreichend zu stärken, damit gemeinsam mit dem Kind alternative und effektive Verhaltensweisen im familiären Medienalltag umgesetzt werden können. Die wichtige Thematik der Neuen Medien wird zukünftig in der analogen Beratung einen immer größeren Platz einnehmen.

**Medienkompetenz
ausreichend
stärken**

Internetseiten-Infoliste für die Beratung (und für Eltern)

www.bsi-fuer-buerger.de

Infos zur heimischen PC- und Internetsicherheit

www.bmfsfj.de/Kategorien/Publikationen/Publikationen,did=4712.html

Ein Netz für Kinder – Surfen ohne Risiko erste Schritte im Internet mit Netzregeln

www.schau-hin.info

Tipps für Eltern zur kindgerechten Medienerziehung, u.a. zum Thema Vorbeugung einer Computerspielsucht

www.klicksafe.de

Die Initiative für mehr Sicherheit im Netz, mit Infos zum Thema Onlinesucht, PC Spiele, Facebook, SchülerVZ ...

www.chatten-ohne-risiko.de

Informationen und Rat rund um das Thema Chatten

www.spieleratgeber-nrw.de

Pädagogischer Ratgeber zu Computer- und Konsolenspielen

www.handysektor.de

Ratgeber zum Thema Handynutzung

www.medienwissen-mv.de/verhalten_test.php

Internetttest zum Thema Medienkonsumverhalten

www.medienwissen-mv.de/checkliste_eltern.php

Checkliste für Eltern zum Medienkonsumverhalten ihres Kindes

www.medienwissen-mv.de/mediensucht.php

Tabelle zur Kontrolle des eigenen Medienkonsums

Infos und Beratungsforum zum Thema Datenschutz/-rechte

www.medienbewusst.de/ratgeber

Ratgeber und Broschüren für Eltern zu elektronischen Medien

www.jugendschutz.net

Infos zum Jugendschutz- mit Beschwerdestelle

www.surfer-haben-rechte.de

Verbraucherrechte im Internet, mit Beratungsmöglichkeit

Internetseiten-Infoliste für die Beratung (Kinder u. Jugendliche)

medienwissen-mv.de/mediensucht.php

Tabelle zur Kontrolle des eigenen Medienkonsums

www.watchyourweb.de

Infos zum Thema Internetwissen, Sicherheitsvorkehrungen, etc.

www.checked4you.de

Das Online-Jugendmagazin der Verbraucherzentrale

www.internet-abc.de

Hilfestellungen zum Thema Internet, mit Internetführerschein und Schulfachnavigator

www.klick-tipps.net

Infos zu guten Internetseiten, mit den Top 100 Seiten

www.internauten.de

Infos und Lernplattform zur Internet- und Handynutzung

www.blinde-kuh.de

Internetsuchmaschine für Kinder

www.helles-köpfchen.de

Internetsuchmaschine für Ältere

www.seitenstark.de

Internetseitenverbund mit moderiertem Chatraum

www.fragfinn.de

Internetschutzraum für Einsteiger, mit kostenloser Filtersoftware und kostenlosen Onlinespielen

Literatur

- Baacke, D. (2001): Medienkompetenz als pädagogisches Konzept. In: Medienkompetenz in Theorie und Praxis. Bielefeld: GMK (Hrsg.), 6–9.
- Gordon, T. (1989): Die Familienkonferenz, die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind. München: Heyne.
- Götz, M. (2007): Fernsehen von 0,5 bis 5. In: Television 20/2007/1, 12–17.
- KIM-Studie 2010 (2011): Kinder+Medien, Computer+Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- KIM-Studie 2008 (2008): Kinder+Medien, Computer+Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Klein, L. (2010): Mit Eltern sprechen, Zusammenarbeit im Dialog. Freiburg: Herder.
- Kübler, H.-D. (2010): Die Medien der ganz Kleinen? Frühe Kindheit ohne Medien? Ideal und Wirklichkeit. In: merz, Zeitschrift für Medienpädagogik, 3–14.
- Rosenberg, M. (2005): Konflikte lösen durch gewaltfreie Kommunikation. Freiburg: Herder.
- Schattenfroh, S. (2007): »Seid ihr alle da?« Anregungen für eine erfolgreiche medienpädagogische Elternarbeit in Kindertagesstätte, Hort und Schule. In: Mediale Sozialisation und Bildung (Hrsg.). Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, 86–95.
- Theunert, H. (Hrsg.) (2007): Medienkinder von Geburt an. München: Kopaed.
- Götz, M. (2006): Völlig überflüssig, Pädagogen warnen vor »Baby TV. www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/gangloff_baby-tv/gangloff_baby-tv.pdf Zugriff: 6. 1. 2011 14.30 Uhr
- Götz, M. (2006): Wie viel Fernsehen darf es für Kinder sein? www.baby-und-familie.de/Erziehung/Wieviel-Fernsehen-darf-es-fuer-Kinder-sein-69643.html Zugriff: 6. 1. 2011 14.40 Uhr
- BITKOM (2011): Studie Jugend 2.0. www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Studie_Jugend_2.0.pdf Zugriff: 28. 1. 2011 10.20 Uhr
- IZI Forschungsprojekt (2006): Funktionen des Fernsehens von 0,5- bis 5-jährigen Kindern aus Sicht der Mütter. www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/forschung/SchauHin_Muetterstudie.pdf

Jochen Wahl

Medienkompetenz in der Erziehungsberatung

Beratung ohne Medienkompetenz verliert den Kontakt zu Familien und Klienten der »digitalen Generation«, die uns in der täglichen Beratungspraxis begegnen. Dieser Beitrag bezieht daher Position für die Sensibilisierung und Selbstreflexion von Beratung für die Themen der neuen Medien. Die Auswirkungen gesellschaftlicher Veränderungsprozesse in einer zunehmend digitalisierten Welt auf familiäre Beziehungsstrukturen werden thematisiert, anhand von Thesen problematisiert und drei Bedürfnisfeldern zugeordnet. Ein Fallbeispiel verdeutlicht die Notwendigkeit medialer Beraterkompetenz für ein besseres Verständnis familiärer Fragestellungen und die Planung sinnstiftender Interventionen. Konkrete Hinweise für Lernmöglichkeiten im Beratungsalltag werden benannt.

Den Begriff Beratung beziehe ich als Mitarbeiter eines integrierten Beratungszentrums und systemischer Therapeut auf Ehe-, Paar-, Familien-, Erziehungs- und Lebensberatung. Medien-Kompetenz ersetzt hier den früheren, einengenden Begriff der Qualifikation und meint ein lebenslanges Lernen, wie es von Kindern und Jugendlichen erwartet wird, was allerdings in gleichem Maße auch für Erwachsene gelten sollte.

Beratung für neue Medien sensibilisieren

Lebenslanges Lernen

Positionsbestimmung von Beratung in der medialen Welt

Stellen wir uns die Frage, wo Beratung heute in der medialen Welt steht, so fällt eine Antwort darauf leicht. Sie steckt noch in den Kinderschuhen und wird eher von außen, durch die Familien zu den Beraterinnen³ getragen. Ausnahmen stellen hier der klinische Bereich und die Online-Beratung dar. Die Vernachlässigung im sonstigen Beratungsumfeld reduziert Empathiemöglichkeiten und trägt zu einer zunehmenden Entfremdung zwischen Beratung und der sie in Anspruch nehmenden Klientel bei.

Alltag in Beratungsstellen

Das Anforderungsprofil für professionelle Beratung erfordert über das

³ Zur einfacheren Leseweise verwende ich im Artikel die weibliche Form »Beraterinnen« und »Kolleginnen« und erlaube mir, die geschätzten »Berater« bzw. »Kollegen« mit einzuschließen.

Studium hinaus zusätzliche Ausbildung und ein hohes Engagement und Interesse am Menschen. Persönliche Erfahrungen aus dem Beratungsalltag zeigen allerdings auch, dass mit zunehmendem Alter und Beratungserfahrung der Fortbildungsbedarf und -wille sinkt. Gerade beim Thema Neue Medien werden z.B. eher die jungen Kollegen um Rat gefragt bzw. in entsprechende Arbeitskreise oder auf Weiterbildung geschickt. Die »durchschnittliche Beraterin« setzt sich nur soweit auseinander, wie dies vom Dienstgeber vorgesehen ist und gefordert wird, z.B. nach Einführung einer digitalisierten statistischen Datenerfassung für die Beratungsstelle.

Die von der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (bke) im Dezember 2010 veranstaltete Fachtagung *Generation digital* machte hier ein Angebot und schließt mit einer daraus entstehenden Fortbildung eine Lücke, vor allem für die ältere Beratergeneration in den Erziehungsberatungsstellen.

Online-Beratung

Eine Vorreiterrolle im Bereich Erziehungs-/Familienberatung und Neue Medien nimmt seit 2003 die bke-Onlineberatung ein. Als virtuelle Beratungsstelle bietet sie professionelle Unterstützung für Jugendliche und Eltern in Form von webbasierter Mailberatung, Einzelchats, Gruppen- und Themenchats, sowie verschiedenen Themenforen an. Die auf den ersten Blick stattliche Zahl von bundesweit 95 beteiligten Beratungsstellen mit 100 speziell geschulten Beratungsfachkräften wird durch jährlich steigende Nutzerzahlen relativiert (bke 2009^a). Hier besteht dringender Aufstockungsbedarf an Personal, um zeitnah und anonym in dem am häufigsten genutzten Kontaktmedium von Jugendlichen und ihren Eltern beraterisch effektiv wirken zu können.

Medienpädagogik, Medienwirkforschung und Therapie

Im Gegensatz zur Beratung haben andere Bereiche, die es mit Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern zu tun bekommen, bei dem Thema Neue Medien einen deutlichen Vorsprung. Die Institution Schule und die im universitären Bereich angesiedelte Medienpädagogik haben hierzu intensiv Forschungen durchgeführt (Bauer 2010, Herzig 2010), deren Ergebnisse in praxisnahe Lehr- und Lernmaterialien übertragen wurden, wie z.B. im Rahmen der EU-Initiative *Mehr Sicherheit im Netzklicksafe.de* (Fileccia 2008, Eder & Felling 2009).

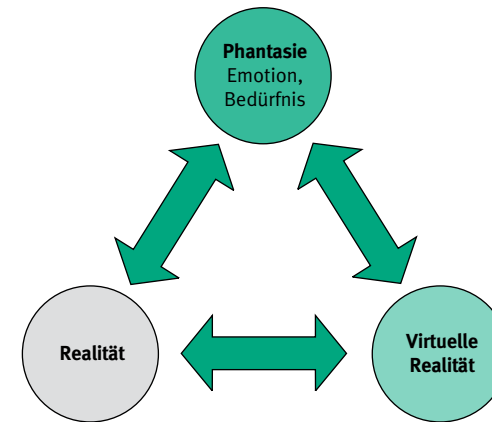
Ein Spezialgebiet der Medienpädagogik, die Medienwirkforschung,

Fortbildungslücke

Professionelle Unterstützung für Jugendliche und Eltern

Praxisnahe Lehr- und Lernmaterialien

Drei Orte der Wirklichkeiten nach Robertz (2010)



hat sich in erster Linie mit möglichen Wirkungen von dargebotener Gewalt in den Medien auf reale Gewalt beschäftigt (Mikos 2010), einem Phänomen, das auch in der alltäglichen Beratungspraxis vermehrt auftaucht.

Therapeutische Konzepte und Studien im klinischen Bereich zum Thema Computerspielsucht werden auch unter Forschern zum Teil kontrovers diskutiert (Stöcker 2011). Die Mehrzahl seriöser Studien wendet sich allerdings gegen Stigmatisierungen und empfiehlt eine ausführliche Diagnostik des Erlebens und Verhaltens, die kognitive Begabung, komorbide Störungen (wie z.B. depressive Episode oder Ängste), familiäre Belastungsfaktoren und individuelle Ressourcen thematisiert (Thalemann; Thalemann 2010).

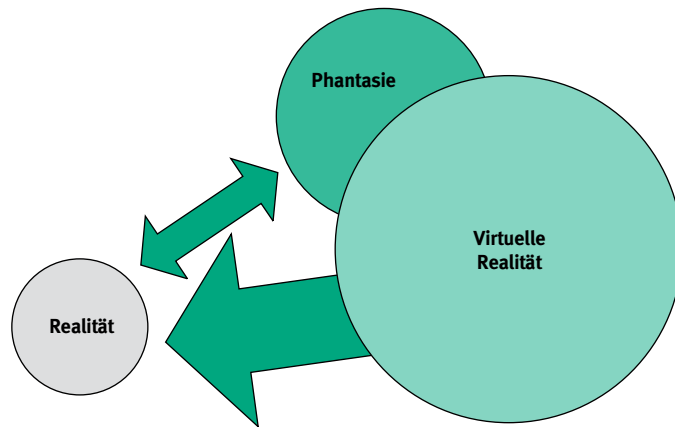
Kontroverse Diskussion

Die »mediale Familie« in der Beratung

Die Einflüsse der Informations- und Medientechnologie auf die Familie machen den Erwerb und die Vermittlung von Medienkompetenz zu einer wichtigen Aufgabe der Jugendhilfe (Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder und Jugendschutz 2010). In der Beratungssituation werden die Beraterinnen mit Familien konfrontiert, die ihre medialen Welten ins Wartezimmer mitbringen. Diese »Orte ihrer Wirklichkeiten« (Robertz 2010) kennen die Menschen in der Regel besser als ihre Beraterinnen und sind auch wesentliche Einflussfaktoren in der Alltags- und Beziehungsgestaltung. Robertz (2010) beschreibt drei Bedeutungsfelder und ihre Interaktion, die für den Einzelnen und die Familien heute

Familien bringen ihre medialen Welten mit

Beispiel exzessive Mediennutzung



bestimmend sind: die Realität, die Phantasie und die virtuelle Realität.

Das umfassende Verstehen des Menschen in seinem Lebens- und Beziehungsgefüge als originäres Ziel von Beratung erfordert die Schärfung des Einfühlungsvermögens für alle drei Bereiche. Dieses Verständnis lohnt besonders bei Kindern- und Jugendlichen, um nicht die Bedeutung der virtuellen Realität als identitätsstiftender Einflussfaktor zu vernachlässigen. Die Anamnese sollte daher die Inhalte und Bedeutung aller drei Bereiche einschließen, um Anknüpfungspunkte, Überlappungen und Interventionshinweise zu identifizieren.

Die Abbildung oben veranschaulicht ein immer häufiger anzutreffendes Phänomen der Überwertigkeit virtueller Realitäten bei Jugendlichen und auch Erwachsenen, das noch nicht die Kriterien einer Abhängigkeit erfüllen muss, aber den Alltag und das Gefühlsleben maßgeblich beeinflusst.

Die virtuelle Realität übernimmt zunehmend die Führung in der Realität und Alltagsgestaltung, z.B. durch die tagsüber während des Schulunterrichts stattfindende kognitive und emotionale Planung der allabendlichen Onlineaktivität. Dadurch entwickelt sie sich zum wesentlichen Ort für Bedürfnisbefriedigung und verdrängt phantasievoll und kreatives Gestalten ohne Medien.

Thesen zur Generation digital

Die Beschäftigung mit dem Thema Neue Medien im Beratungsalltag, als Fachreferent von Elternabenden, Lehrerfortbildungen und Feldforscher

Überwertigkeit
virtueller
Realitäten

(u.a. als Moderator und Staffmitglied eines Online-Gaming-Forums), führt mich zu vier Thesen, die den gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang problematisieren und dessen Beachtung auch den Beraterkreis für das Thema sensibilisieren könnte.

These 1: Die Erwachsenenwelt spiegelt sich in der Nutzung digitaler Medien durch Kinder und Jugendliche

Die Forschungsergebnisse der Lernpsychologie und Medienpädagogik belegen, wie das Modelllernen gerade bei Kindern besonders gut wirkt und dort die nachhaltigsten Effekte erzielt. Auf diesem Hintergrund erhält das Medienverhalten ihrer Vorbilder, der Eltern und anderer Erwachsene, eine gesonderte Bedeutung und zeigt, wie schnell dies von Kindern und Jugendlichen kopiert und auf ihre Lebens- und Erlebenswelt übertragen wird. Der Anblick erwachsener »Lösungsversuche« militärischer Konflikte in den Fernsehnachrichten, aktuell z.B. der Einsatz in Afghanistan mit Panzern und kämpfender Truppe, ähnelt sehr den besonders bei Jungen beliebten Kriegs- und Gewaltspielen.

Im Berufs- und Privatleben von Erwachsenen dominiert die Forderung einer Überall-Erreichbarkeit und des Jederzeit-Verfügbar-Seins mit Smartphone, geschäftsfokussierten Social Communities (z.B. Xing, LinkedIn) und diversen Partnersuchbörsen, inklusive des damit einhergehenden erhöhten negativen Stresslevels. Die jährlich durchgeführte JIM Studie (2010) verdeutlicht diese Tendenz zunehmender Digitalisierung bereits im Kinderzimmer mit Fernseher im Zimmer, immer früherer Handynutzung und der Teilnahme an sozialen Gemeinschaften im Internet (z.B. SchülerVZ, StudiVZ).

These 2: Kinder und Jugendliche brauchen Erwachsene für Austausch, Kontakt und Auseinandersetzung

Diese These beschreibt eine notwendige Selbstverständlichkeit für menschliches Wohlfühlen und Überleben: den zwischenmenschlichen Kontakt. Im digitalen Zeitalter haben sich die Orte, wo eine Befriedigung dieser Grundbedürfnisse für Kinder- und Jugendliche zu erzielen ist, erweitert bzw. mit dem in vielen Familien ansteigenden Zeitdruck auf die »Social Community« und das »Social Gaming« verlagert. Beispielsweise kann hier ICQ (lautsprachlich: »I seek you«, dt.: »Ich suche dich«) als der bekannteste Instant Messenger Service (dt.: Dienst für sofortige Nachrichtenübermittlung) genannt werden, der neben Austausch und Verabredungen auch als Kommunikationsplattform breite Verwendung findet.

Die Initiativen der Institution Schule durch die Ausbildung von

Erwachsene
Lösungsversuche
kopiert

Zwischen-
menschlicher
Kontakt
verlagert

Bedeutung des Internets für die Sozialisation

Lehrern zu Jugendmedienschutzberatern und Schülern zu Medienschutzberatern stellen auch im realen Leben Möglichkeiten für einen Austausch über Medien dar und verhindern ein zu starkes Wegdriften in digitale Realitäten (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur 2009). Ergänzend sollte der positive Wert und die identitätsbildende Bedeutung des Internets für die Sozialisation von Jugendlichen gerade auch von Eltern und Beraterinnen gewürdigt werden.

These 3: Kinder und Jugendliche sind als Zielgruppe der Medienindustrie ein wichtiger Wirtschaftsfaktor

Die Erstellung von Nutzer- und Kundenprofilen und deren Speicherung zur gezielten Werbung ist für die konsumsteigernde und wettbewerbsorientierte Wirtschaft ein wesentlicher Steuerungsfaktor. Die kritischen Stimmen zum Volkszählungsurteil von 1983 (Simitis, S. 1984) erscheinen angesichts der heutigen unkontrollierbaren Preisgabe persönlicher Daten und deren Vermarktung als Anachronismus. Die angestrebte Monopolstellung von Internetfirmen, wie z.B. der Google Inc. Unternehmensgruppe (u.a. Google-Dienste, You Tube, Double-click, Picasa, Staroffice) erlaubt ein strategisches Internet Marketing, dem große Teile der »unwissenden« Bevölkerung hilflos ausgeliefert sind. Eine Selbstregulierung der Unternehmen und ein sensiblerer Umgang mit Nutzerdaten wird zwar regelmäßig zugesagt, scheitert aber letztendlich an der systemimmanenten profitorientierten Zielsetzung der Wirtschaft.

In den vergangenen Jahren wurden gerade Kinder, Jugendliche und alte Menschen als noch verbliebene »weiße Felder« in der Vermarktungslandschaft identifiziert und gezielt beworben. So verzeichnet z.B. seit Beginn des Jahrhunderts die Spielindustrie jährlich zweistellige Zuwachsraten. Trotz des mittlerweile eingesetzten Deckenphänomens sprechen die Umsätze hier ein deutliches Zeichen, im Jahr 2009 in Deutschland 1,5 Milliarden Euro (BIU 2009).

These 4: Kinder und Jugendliche brauchen Schutz

Die Umsetzung des § 8a SGB VIII als Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung im Alltag von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe hat sich mittlerweile als notwendige und hilfreiche Routine etabliert. Trotzdem sollten die Bemühungen zu einer weiteren Verbesserung und Optimierung des Kinderschutzes nicht nachlassen und stellen die Verantwortlichen vor neue Herausforderungen (Wiesner 2010).

Nicht nur bei diesen offensichtlichen Gefährdungen, sondern auch bei dem Thema Neue Medien braucht es intelligente und selbstbe-

Kundenprofile ermöglichen strategisches Marketing

Intelligente Kontroll- und Regulierungsmechanismen

wusste Kontroll- und Regulierungsmechanismen des Netzes durch Erziehungspersonen und den Staat, um eine selbstbestimmte und marktkritische Entwicklung des jungen Menschen sicherzustellen. Intelligent meint in diesem Zusammenhang eine Haltung, die durch Medienkompetenz und Selbstreflexion eigenen Verhaltens geprägt, ist, i.S. die Verantwortlichen wissen, wovon sie reden und worüber sie urteilen wollen.

Die zunehmende Nutzung von Social Communities, wie wer-kennt-wen (WKW) oder Facebook, die eigentlich für Volljährige bestimmt sind, führen zu Überlappungen erwachsener und kindlicher Lebensfelder, die zu Gefährdungen führen und mit Begriffen wie z.B. Cyberstalking (Steffens-Enn; Hoffmann 2010) oder Cyberbullying (Mobbing im Internet) (Robertz 2010) oder Child-Grooming (= das digitale »Befreunden« mit Kindern und der Vertrauensaufbau bei sexueller Motivation) (Jurablog 2011) dokumentiert sind.

Child-Grooming

Bedürfnisfelder digitaler Medien

Die Medienlandschaft bietet ihren Besuchern und Konsumenten ein weites, vielfältig buntes, interessantes, aber auch bedrohliches Erfahrungsfeld. Zur Beschreibung dieses umfangreichen Gebietes verwende ich drei Begriffe, die Orientierung geben und dessen Ambivalenzen akzentuieren.

Spielwiese

Die Fähigkeit zu spielen, ist ein angeborenes Sozialverhalten, das nicht nur in der Kindheit, sondern auch im Erwachsenenleben als grundlegender Lern- und Motivationsfaktor beobachtet werden kann. Die Nutzung der alten und neuen Medien zum Spielen in seinen unterschiedlichen Ausprägungen macht Spaß, fasziniert, dient der Entspannung, fördert Kreativität und schafft Erfahrungsräume zum Erlernen und Ausprobieren neuer Fertigkeiten. Andererseits sollte man auch auf einer Sommerwiese voller Blumen, die nach frischem Gras duftet, erst dann barfuß laufen, wenn man sich vergewissert hat, dass es dort sicher ist und keine scharfkantigen Glasscherben den Genuss in Schrecken und Verletzungen verwandeln.

Entspannung, Kreativität, neue Fertigkeiten

Pausenhof

Die Pause als zeitliche Unterbrechung eines Vorgangs, z.B. des Lernens in der Schule oder der Arbeit im Beruf, hat als Ort der Regeneration, Entspannung und des ungezwungenen Kontakts mit den Mitschülern

bzw. Arbeitskollegen eine positive Bedeutung. Andererseits haben Pausenhöfe auch dunkle Ecken und angrenzende Gebiete, in denen Versuchungen und Gefährdungen lauern, wie z.B. das heimliche Rauchen oder das Verlassen des erlaubten Geländes während des Schulalltages.

Kontaktpflege und Gefährdungen

Heute findet die Kontaktpflege nicht nur auf dem Pausenhof statt, sondern erweitert sich auf die Medien und Social Communities, deren Gefährdungen allerdings auf den ersten Blick nicht gleich zu erkennen sind. Unbefugte Datenweitergabe, Vereinsamung im digitalen Raum («Lost in community»), Cyber-Mobbing, der Umgang mit Pornografie und Child grooming sind hier nur einige Schlagwörter, die Grenzen von Kindern und Jugendlichen bis zu strafrechtlich relevanten Tatbeständen überschreiten können und nicht toleriert werden dürfen.

Gleichzeitig hat die veränderte Nutzung des Internets seit dem Web 2.0 das Aufwachsen einer ganzen Generation geprägt und ist zu einem Bestandteil des Alltags geworden, der für Deutschland in der jährlich repräsentativ durchgeführten JIM-Studie (2010) dokumentiert ist. Positive Aspekte können hier z.B. sein, die sinnvolle Ergänzung realer und virtueller Welten zur Kontaktpflege, die Erweiterung des sozialen Netzwerks in einer globalisierten Welt, die Vorbereitung auf die Berufswelt und das Probehandeln im Rahmen der Anonymität des Internets.

Sinnvolle Ergänzungen

Minenfeld

Die anhaltend negativ gefärbte öffentliche Diskussion einer in diesem Begriffsfeld angesiedelten Mediennutzung konzentriert sich in erster Linie auf die Zusammenhänge zwischen sogenannten Ego-Shootern, aggressivem Verhalten und den tragischen Amokläufen überwiegend junger, männlicher Täter mit niedrigem Bildungsniveau. Wissenschaftlich ist diese Beurteilung schon länger nicht mehr haltbar und es wird für eine differenzierte Betrachtungsweise mit einem präventiven Fokus plädiert (Köhler 2010; Stöcker 2011).

In früheren Zeiten wurde mit Holzpistolen Räuber und Gendarm gespielt, heutzutage sind Computerspiele wie *Counter-Strike* & Co kaum mehr aus den Erfahrungswelten Jugendlicher wegzudenken. Erwachsene, die sich einer solchen Selbsterfahrung aussetzen, erleben und beschreiben ebenfalls positive Aspekte, wie z.B. den Kontakt zu eigenen, archaischen Emotionen und deren Ausagieren im virtuellen Spiel, Aggressionsabbau oder die Förderung von Teamfähigkeit. Eltern und aufgeschlossene Beraterinnen, die nicht weg schauen, sondern sich für die Bedürfnisse und Interessen von Kindern und Jugendlichen interessieren, setzen hier durch orientierungsgebende Auseinander-

Differenzierte Betrachtungsweise

setzung ein Zeichen gegen die negativen Aspekte eines Abtauchens in digitale Parallelwelten, die mit Phänomenen einhergehen können, wie zunehmender Isolation und Abhängigkeit, Hemmschwellenverlust oder Rechtsextremismus. In solchen Fällen, die uns immer häufiger im Beratungskontext begegnen, ähnelt häufig das virtuelle Minenfeld, mit dem sich die Jugendlichen zu Hause exzessiv beschäftigen, dem innerseelischen und erfordert eine beraterisch-therapeutische Versorgung.

Das virtuelle Minenfeld ähnelt dem innerseelischen

Fallbeispiel: Die Webcam brachte es ans Licht

Ein Fallbeispiel⁴ aus dem Beratungsalltag des Autors verdeutlicht, welche überraschenden Wendungen im komplexen Wirkungsgefüge Familie möglich sind, wenn neben dem beraterischen »Handwerkszeug« medienkompetente Fähigkeiten in den Diagnose- und Interventionsprozess einfließen, um so das Erscheinungsbild familiärer Probleme mit neuen Medien im Zusammenhang zu analysieren.

Neues Erscheinungsbild familiärer Probleme

Die Mutter der 16-jährigen Nadine wendet sich notfallmäßig an das Beratungszentrum der Polizei, da ihre Tochter über das Internet mit einem Mann in Verbindung stehe und sie über die Webcam zu Dingen verleite, die der Mutter nicht geheuer seien. Nach Abklärung des zuständigen Polizeibeamten, dass kein Straftatbestand vorliegt, vermittelt er die Mutter an die Erziehungsberatung, deren Mitarbeiter er von gemeinsamen Fortbildungen an Schulen zum Thema Medienkompetenz kennt.

Nach telefonischer Anmeldung erhält die Mutter am nächsten Tag einen Termin in der offenen Sprechstunde, zu dem sie mit dem Vater von Nadine erscheint. Die Eltern erzählen, dass ihre Tochter viel Zeit in ihrem Zimmer vor dem Laptop verbringt und sie sich bisher nicht so viel gekümmert hätten. Letztes Wochenende hätten sie allerdings einen Telefonanruf von einem Mann erhalten, der ihnen mitteilte, sie sollten mal nach ihrer Tochter schauen, da er über seine Webcam Nadine auf ihrem Bett liegen sehe und sie sich übergeben habe. Die Eltern seien aus allen Wolken gefallen. Als auch noch die Zimmertür abgeschlossen war und auf Klopfen und Rufen keine Reaktion erfolgte, habe der Vater die Tür aufgebrochen und sie hätten ihre Tochter in dem geschilderten Zustand vorgefunden – leicht bekleidet, alkoholisiert und den Laptop mit Webcam auf das Bett gerichtet. Im späteren

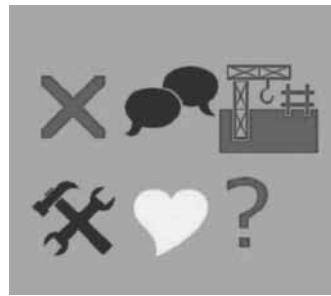
Leicht bekleidet und alkoholisiert vor der Webcam

⁴ Die Namen der beteiligten Personen und einige Umstände wurden anonymisiert. Die Beratung begann im November 2010 und umfasste bis zum vorläufigen Abschluss im Februar 2011 insgesamt 5 Kontakte in unterschiedlichen Settings.

Ausgangssituation



Konfliktfelder



Was die Webcam ans Licht brachte: Bedürfnisse in der Familie



Familiengespräch habe Nadine erzählt, dass sie diesen jungen Mann schon länger aus dem Internet kenne, ihn sehr nett und auch nichts dabei finde, wenn er ihr beim Schlafen öfters zu schaue. Er habe ihr zwar schon einmal ein Päckchen mit Sexspielzeug per Post geschickt, aber das sei nicht ihr Ding. Alkohol habe sie nur wenig getrunken, die Eltern wüssten ja, dass sie dies sonst nicht tue und es sei auch »doof« gewesen. Die Eltern hätten die lockeren Schilderungen der Tochter in Angst und Schrecken versetzt und als erster Schritt sei der Laptop konfisziert worden. Die Eltern greifen den Vorschlag der Beraterin auf, ihre Tochter zum nächsten Termin mitzubringen und ihr zunächst die Möglichkeit zu geben, mit einer Kollegin ihre Sicht der Dinge zu besprechen.

Zum zweiten Termin 10 Tage später erscheint die ganze Familie. Nadine spricht zunächst alleine mit der Kollegin, die Eltern zeitgleich mit der Beraterin über die Zeit seit dem letzten Treffen. Nadine schildert im Einzelgespräch ihre Begeisterung für alles, was mit dem Internet zu tun hat, und dass sie es neben der Kontaktpflege zu ihren Freunden auch für die Schule gut nutzen könne. Thomas, so heiße der junge Mann, lebe in Hamburg, sei 21 Jahre alt und habe auch Probleme zu Hause. Im letzten Jahr sei er für sie zu einer Vertrauensperson geworden und dass er ihr über die Webcam beim Schlafen zuschaue, störe sie nicht weiter. An die übermäßige Kontrolle der Mutter und die Abwesenheit des Vaters habe sie sich gewöhnt, auch wenn sie dies bedauere.

Begeisterung für alles mit dem Internet

Die Eltern berichten zeitgleich in einem anderen Beratungszimmer, wie es nach dem ersten Treffen weiter ging. Der Laptop sei weiterhin weggeschlossen, es gebe in der Familie aber Fortschritte. So hätten sie am Wochenende alle an einem Tisch gesessen, sich bei den Händen gehalten und gesagt: »Wir bleiben eine Familie!« Darauf angesprochen, thematisieren die Eltern auch ihre Paarprobleme, die durch eine schleichende Entfremdung und ein Übergewicht der beruflichen Tätigkeit des Mannes als selbstständiger Handwerksmeister verschärft würden. Die Mutter äußert, sie habe auch schon häufiger über Trennung nachgedacht, sei aber wegen Nadine geblieben. Der Vater sagt, dass er von sich aus wohl nie zu einer Beratungsstelle gegangen wäre, er aber jetzt, nachdem das mit Nadine passiert sei, auch die Notwendigkeit sehe, in der Familie etwas zu verändern.

Eltern thematisieren ihre Paarprobleme

Im anschließenden Familiensetting mit Eltern, Tochter, Beraterin und Berater werden die »Symptome« der Tochter wertschätzend als hilfreiches Signal für die familiären Spannungen besprochen, die den Weg in eine Beratung ermöglichten. Die Bedürfnisse und Wünsche aller Beteiligten für die Familie und das Zusammenleben werden gesammelt. Nadine erklärt sich bereit, den Eltern bis zum nächsten Termin mehr von Thomas zu erzählen. Die Eltern erklären sich bereit, Nadine den Laptop testweise zurückzugeben und verhandeln mit ihr Regeln für die zukünftige Internetnutzung (Stichworte: Zeitbegrenzung, offene Tür, keine Webcam beim Schlafen).

Familie verhandelt Regeln

Am Kontrolltermin zwei Wochen später berichten die Eltern, dass sich Nadine an die Regeln gehalten habe, und ihre Tochter sie auch überzeugen konnte, dass es Thomas wirklich gebe. Gemeinsam haben sie überlegt, ihn in den anstehenden Weihnachtsferien einmal einzuladen, nachdem er ja das Zimmer und ihre Tochter schon länger aus Sicht der Webcam kenne. Insgesamt überwog die Einsicht der Eltern, dass sie ihre Tochter wohl zu sehr alleine gelassen und ihre Paarbe-

Kontrolltermin

ziehung vernachlässigt haben. Nadine reflektierte in den Gesprächen selbstkritisch, wo neben den vielen positiven Möglichkeiten Gefahren bei einem allzu leichtfertigen Umgang mit dem Medium Internet für sie liegen und wie sie diesen besser vorbeugen kann.

Fazit

Der Umgang mit den neuen Medien durch die Tochter, deren elterliche Wahrnehmung und Bewertung sind Ausgangspunkt für die familiäre Problemstellung. Die unbewusste Übernahme der Rolle als Symptomträgerin durch die Tochter ermöglicht dem geschlossenen familiären System die Öffnung zum Beratungskontext. Nach einer systemischen und medienkompetenten Diagnose des Anmeldegrundes bilden sich die familiären Problemfelder deutlich sichtbar ab und können beraterisch bearbeitet werden. Unter Berücksichtigung individueller und familiärer Bedürfnisse wurden systemstabilisierende Optionen entwickelt und erprobt.

Konsequenzen für die Beratungspraxis und Weiterbildung

Medienkompetenz erwerben

Die Mehrzahl der Teilnehmer der Tagung *Generation digital. Neue Medien in der analogen Beratung* gehörte der Altersgruppe um die 50 Jahre an und hatte bisher wenig bis keine Erfahrungen mit dem Thema. Die Einführung eines Profildogens für jeden Teilnehmer der Tagung ermöglichte neben der eigenen Einschätzung des Vorwissens, die Dokumentation des persönlichen Informations- und Kompetenzfortschritts nach der Teilnahme an den Vorträgen und Arbeitsgruppen.

Die einzuschätzenden Kategorien orientierten sich dabei an den klassischen Eigenschaften digitaler Rollenspiele (Stärke, Intelligenz, Wissen, Geschicklichkeit, Ausdauer), die erkennbare Parallelen zu den Erfordernissen beraterischen Handelns besitzen. Eine am Ende der Tagung auf dem Profildogen vorzunehmende Selbstverpflichtung zum konkreten Transfer der persönlichen Erfahrung in die Beratungspraxis sollte eine Steigerung der Medienkompetenz auch im Team der jeweiligen Beratungsstelle begünstigen.

Nutzung des beraterischen Potenzials

Es ist ein Privileg von Beratung, dass die Klienten ein hohes Maß an Vertrauensvorschuss mitbringen. Die Beraterinnen verfügen über das Instrumentarium, um im Kontakt mit den sie aufsuchenden Menschen

Medien-
kompetente
Diagnose
erforderlich

Eigenschaften
digitaler Rollen-
spiele ähneln
beraterischem
Handeln

positive Veränderungen zu bewirken, unabhängig davon, welcher therapeutischen Richtung sie angehören und jeder auf seine Weise. In der systemischen Sichtweise bewirken sie diese durch Anschluss an das System, Verbindung mit den Ressourcen und Förderung der Homöostase, z.B. »Welche Bedeutung haben digitale Medien in der Familie und was denken die Eltern, warum sie für ihre Kinder so wichtig sind?« Aus analytischer Sicht wird die Veränderung durch Verstehen und Deutung der kindlichen, jugendlichen Psychodynamik in ihren Familien angestrebt, z.B. »Inwiefern beeinflussen archaische Motive und psychodynamische Fixierungen die digitalen Erlebenswelten des Einzelnen?« Eine verhaltenstheoretische Haltung würde mit der Analyse positiver und negativer Verstärkungsmuster nach Antworten auf Fragen suchen, wie z.B. »Welche Anreize und Konditionierungen wirken bei exzessivem Computerspielgebrauch junger Erwachsener und wie lassen sich diese beeinflussen?« Diese Haltungen verstehen das Thema »Neue Medien in der Familie« als Herausforderung. Sie delegieren die Fragestellungen nicht an die jüngeren Kollegen, sondern bilden sich fort und verfeinern dadurch ihre beraterische Kompetenz für die Erlebens- und Bedürfniswelten ihrer Klientel.

Selbsterfahrung und Reflexion

Zum beraterischen Handwerkszeug bei Beziehungsproblemen zwischen Eltern und ihren Kindern gehört neben der Exploration der Entstehungsgeschichte und der Erziehungskonzepte auch die Frage danach, welche Erfahrungen die Eltern aus ihrer Herkunftsfamilie mitbringen. Im Spannungsfeld von Übertragung und Gegenübertragung kommt hier der Selbstreflexion und Intersivision der Beraterin besondere Bedeutung bei, was auch bei dem Thema »Neue Medien in der analogen Beratung« notwendig ist.

Eine gewisse Ehrlichkeit sich selbst gegenüber vorausgesetzt, gehört hierzu das Hinterfragen des eigenen Mediennutzungsverhaltens. Es fehlen zwar aussagekräftige und valide Statistiken über die berufsspezifische Nutzung von z.B. Partnerschaftsbörsen im Internet, Rückfragen bei Beraterkollegen werden aber häufig bejaht und die in anderen Bereichen bestehende seelische Problematik der helfenden Berufe (Schmidbauer 1992) kann auch bei der Nutzung der Neuen Medien vermutet werden. Die Auseinandersetzung mit den dunklen Bereichen eigener Phantasien, Süchte und Ängste, sowie letztendlich eine wertorientierte Selbstdefinition in der medialen Gesellschaft sind dabei notwendige Voraussetzung für die Entwicklung eines medienkompetenten, verantwortungsvollen Handelns im Beratungssetting.

Beraterische
Kompetenz
verfeinern

Herkunfts-
familie
reflektieren

Eigene
Phantasien,
Süchte und
Ängste
hinterfragen

Neugierde und Risikobereitschaft

Die Rückbesinnung auf die Kindern innewohnende natürliche Neugier eignet sich auch für die Beziehung zwischen der Beratung und dem Thema »Neue Medien«. Kinder wollen herausfinden, Ursache-Wirkungsmechanismen verstehen und fragen nach dem »Warum?« oder »Was ist da los?«. Beraterinnen könnten sich hier als Forscher im System Familie definieren, die unter Berücksichtigung ihrer erlernten fachspezifischen Methoden auch mal über die eigene Grenze springen und sich in das neue Feld wagen. Dies erfordert Mut und Risikobereitschaft, die allerdings durch ein tieferes Verstehen für das, was in Familien heute geschieht und die Erschließung erweiterter Interventionsspielräume belohnt werden.

Forscher im System Familie

Fragen an Eltern

Fragen, die im Beratersetting mit den Eltern besprochen werden können, sind z.B.: Wie gestaltet sich die Mediennutzung in der Familie? Wie oft und wofür werden in der Familie Medien, Computer, das Internet verwendet? Welche Regeln existieren? Können die Kinder zwischen Spiel und Wirklichkeit unterscheiden? Wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen Internetzeit und dem wirklichen Leben (RL = Real life)? Welche Bedürfnisse decken die Neuen Medien bei Ihren Kindern ab? Welche Unternehmungen in der Familie existieren/könnten ohne Medien geplant werden?

Fragen an Kinder und Jugendliche

Fragen, die sich für das Gespräch mit Kindern und Jugendlichen anbieten, sind z.B.: Was spielst du? Hast du ein eigenes Handy, einen PC oder eine Spielekonsole? Was tust du damit? Wie ist der Name deines Avatars? Wie schützt du dich im Internet? Sind deine Freunde auch im Internet? Falls du Mitglied in einer Social Community bist, warum? Spielst du Onlinespiele, Aufbau- und Strategiespiele, Ego-Shooter, Actionspiele, Sportspiele oder chattest du lieber? Woran hast du sonst noch Freude, was machst du gerne?

Ausblick

Die erste Fachtagung der bke informierte nicht nur über aktuelle Entwicklungen, Potenziale und Gefahren der Neuen Medien, sondern sie stellt auch den Auftakt dar, das Profil der Beraterin um dieses wichtige Thema zu erweitern. Der Erwerb von umfassender Medienkompetenz als eigenständiger Aspekt im Rahmen der Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte in Erziehungs- und Familienberatungsstellen sollte daher in Zukunft ein wichtiger Zugangsweg zur Alltags- und Erlebenswelt der *Generation digital* sein.

Fortbildung erforderlich

Literatur

- Bauer, P. (Hrsg.) (2010): Fokus Medienpädagogik: aktuelle Forschungs- und Handlungsfelder. München: Kopaed.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder und Jugendschutz e.V. (Hrsg.) (2010): Impulse zur Medienkompetenz. Berlin.
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (bke) (2010^a): Weiterbildung zum/zur Erziehungs- und Familienberaterin bke – überarbeitetes Curriculum, gültig ab 2011. Unter: www.bke.de.
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (bke) (2010^b): Kinder- und Jugendlichen PsychotherapeutInnen im multidisziplinären Team der Erziehungsberatung – bke-Stellungnahme. In: *Informationen für Erziehungsberatungsstellen*, Heft 1, 3–6.
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (bke) (2009^a): Erziehungs- und Familienberatung im Internet. Bericht 2009. Pdf als Download unter www.bke.de
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (bke) (2009^b): Fachdienstliche Aufgaben der Erziehungsberatung. In: *Informationen für Erziehungsberatungsstellen*, Heft 1, 3–7
- Bundesverband interaktive Unterhaltungssoftware e.V. (2010): *Marktzahlen Computer- und Videospiele. Gesamtjahr 2009*. www.biu-online.de.
- Deutscher Arbeitskreis für Jugend-, Ehe- und Familienberatung (DAKJEF) (2010): Qualitätsstandards für die psychosoziale Beratung im Internet. In: *Informationen für Erziehungsberatungsstellen*, Heft 2, 15–17.
- Eder, S. & Felling, M. (2009): Elternabende Internet + Handy – Handreichung für Referentinnen und Referenten. Gelden: Creative Commons. Unter: www.klicksafe.de.
- Fileccia, M. et al. (2008): *Knowhow für junge User – Mehr Sicherheit im World Wide Web – Materialien für den Unterricht*. Schifferstadt: Creative Commons. Unter: www.klicksafe.de.
- Herzig, B. (Hrsg.) (2010): *Medienkompetenz und Web 2.0*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- JIM-Studie 2010 (2010): Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS).
- Jurablogs.com (2011): *Child-Grooming auf dem Weg ins Strafgesetzbuch*. abgerufen am 12. 2. 2001. jurablogs.com/de/child-grooming-auf-dem-weg-ins-strafgesetzbuch.
- Köhler, E. (2010). Digitale Kämpfe. Über gewalthaltige Computerspiele. In: Robertz, F.J.; Wickenhäuser, R. (Hrsg.) (2010): *Orte der Wirklichkeit: über Gefahren in medialen Lebenswelten Jugendlicher*. Berlin: Springer, 100–120.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur (Hrsg.) (2009): *10 Punkte-Programm der Landesregierung Rheinland-Pfalz »Medienkompetenz macht Schule«*. Mainz: Werum. Unter: medienkompetenz.rlp.de/
- Robertz, F.J. & Wickenhäuser, R. (Hrsg.) (2010): *Orte der Wirklichkeit: über Gefahren in medialen Lebenswelten Jugendlicher*. Berlin: Springer.
- Simitis, S. (1984): Die informationelle Selbstbestimmung – Grundbedingung einer verfassungskonformen Informationsordnung. In: *Neue Juristische Wochenschrift Heft 8*, 398–405.
- Steffes-Enn, R. & Hoffmann, J. (Hrsg.) (2010): *Schwere Gewalt gegen Kinder. Risikoanalyse und Prävention*. Frankfurt/Main: Verlag für Polizeiwissenschaft.
- Stöcker, C. (2011): »Man wird nicht Amokläufer, weil man ein brutales Computerspiel gespielt hat« – Doppelinterview mit Stefan Aufenanger und Christian Pfeiffer. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*. Beilage zur Wochenzeitung *Das Parlament* vom 17. 1. 2011, Band 3, 10–17.
- Thalemann, C.N. & Thalemann, R. (2010): Computerspielsucht. In: Robertz, F.J.; Wickenhäuser, R. (Hrsg.) (2010): *Orte der Wirklichkeit: über Gefahren in medialen Lebenswelten Jugendlicher*. Berlin: Springer, 121–136.

Schmidbauer, W. (1992): *Hilflose Helfer: Über die seelische Problematik der helfenden Berufe*. Reinbek: Rororo.

Wiesner, R. (2010): *Neue Entwicklungen im Kinderschutz*. Referat, gehalten auf Tagesdokumentation der 4. Jahrestagung für Kinderschutzfachkräfte, 26. 11. 2010 in Gelsenkirchen.

Pdf unter: kindeschutz.de/Veranstaltung/veranstaltung_tagungsdoku.html

Anhang

Hilfreiche Links

Diese Linksammlung erhebt keinesfalls Anspruch auf Vollständigkeit oder umfassende Abdeckung aller angesprochenen Themen, sondern stellt eine Auswahl von aktuell verfügbaren und vertretbaren Informationen im Internet dar (Stand: Frühjahr 2011).

Soziale Netzwerke und Plattformen

www.facebook.de
www.juuuport.de
www.Schuelervz.net
www.StudiVZ.net
www.twitter.com

Medienerziehung

www.schau-hin.info
 Tipps für Eltern zur kindergerechten Medienerziehung, u.a. zum Thema Vorbeugung einer Computerspielsucht.

www.flimmo.de
 Beratende Fernsehzeitschrift für Eltern.

www.fsm.de
 Freiwillige Selbstkontrolle Multimediadienste-Anbieter.

www.bundespruefstelle.de
 Seite der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien.

www.kita-nrw.de
 Internetportal der Landesanstalt für Medien NRW zur Medienerziehung in Kindertagesstätten.

Internetangebote speziell für Kinder und Jugendliche

www.kinderzeitmaschine.de
 Geschichte unterhaltsam für Kinder aufbereitet.

www.palkan.de
 Portal zum Mitgestalten für ältere Kinder.

www.tivi.de
 Portal des Kinderprogramms des Fernsehsenders ZDF.

www.kidsville.de
 »Mitmachstadt für Kinder«.

www.internet-abc.de
 Hilfestellungen zum Thema Internet, mit Internetführerschein und Schulfachnavigator.

www.klick-tipps.net
 Infos zu guten Internetseiten für Kinder (Top 100).

www.internauten.de
 Infos und Lernplattform zur Internet- und Handynutzung.

Kindersuchmaschinen

www.blinde-kuh.de

www.fragfinn.de

www.helles-köpfchen.de
 Internetsuchmaschine für Ältere.

www.antolin.de
 Onlineportal zur Leseförderung für die Klassen 1–10.

www.medienwerkstatt-online.de
 Übersichtliches Wissenslexikon für Kinder.

www.seitenstark.de
 Zusammenschluss renommierter deutscher Kinderseiten im Netz u.a.:

www.trampeltier.de
www.pixelkids.de
www.multikids.de
www.kinderportal.de
www.milkmoon.de
www.kidstation.de

www.give5.de

Hier finden sich viele weitere Links zu unterhaltsamen und informativen Websites für Kinder.

www.knipsclub.de

Foto-Community für Kinder.

www.checked4you.de

Das Online Jugendmagazin der Verbraucherzentrale.

www.handysektor.de

Info-Seite für Jugendliche zur sicheren Nutzung von Handy und Internet.

www.bke-beratung.de

Online-Beratung der bke für Jugendliche und Eltern.

Computer- und Konsolenspiele

www.feibelito.de

immer aktualisierte Seite mit Beschreibung und Bewertung der neuesten Spiele für Computer und Konsolen.

www.spieleratgeber-nrw.de

Pädagogischer Ratgeber zu Computer- und Konsolenspielen.

www.spielbar.de**www.games-wertvoll.de****www.kindersoftwarepreis.de**

Seite des deutschen Kindersoftwarepreises, der jährlich im Bereich Computer- und Konsolenspiele verliehen wird.

www.grenzenlos-spielen.de

Seite der Ginko-Stiftung zur Prävention, unterstützt vom Land NRW.

www.bupp.at

Seite der Bundesstelle für die Positivprädikatisierung von Computer- und Konsolenspielen.

www.ics-spawnpoint.de

Institut für Computerspiel: Anregung zu ganzheitlichem und reflektiertem Umgang mit Computerspielen.

www.Spielfalt.de

Nützlicher Spielefinder, der über die offiziellen USK-Klassifizierungen hinaus geeignete Games für Kinder sucht (berücksichtigt Schwierigkeitsgrade, genaue Zielgruppe, Spielkategorie).

Cyber-Mobbing und Gewalt in Medien

www.mobbing.seitenstark.de**www.mobbingberatung.info****www.mediengewalt.de**

Umfangreiche, kommentierte Linksammlung zu den Themen Gewalt in Medien und Computerspielen.

Computerspiel-/Onlinesucht

www.medienwissen-mv.de/mediensucht.php

Tabelle zur Kontrolle des eigenen Medienkonsums.

www.onlinesucht.de

Infos und Beratungsforum zum Thema Onlinesucht.

www.unimedizin-mainz.de/psychosomatik/patienten/behandlungsangebote/ambulanzen/ambulanz-fuer-spielsucht/checkliste-computerspiel.html

Link zum Fragebogen für Spielverhalten der Suchtambulanz der Uni Mainz.

Datenschutz/-rechte/Sicherheit im Netz

www.datenparty.de**www.klicksafe.de**

Die Initiative für mehr Sicherheit im Netz, mit Infos zum Thema Onlinesucht, PC Spiele, Facebook, SchülerVZ.

www.netzdurchblick.de**www.watchyourweb.de**

Infos zum Thema Internetwissen, Sicherheitsvorkehrungen, etc.

www.jugendschutz.net

Infos zum Jugendschutz- mit Beschwerdestelle.

www.jugendschutz.de

Informationen und Unterstützung der Bundesarbeitsgemeinschaft und Landesstellen.

www.surfer-haben-rechte.de

Verbraucherrechte im Internet, mit Beratungsmöglichkeit.

www.bsi-fuer-buerger.de

Infos zur heimischen PC-und Internetsicherheit.

Internet-beschwerdestelle.de

Das Projekt wird getragen von ECO, Verband der deutschen Internetwirtschaft e.V., und der FSM, Freiwillige Selbstkontrolle Multimedien.

www.polizei-beratung.de/neuemedien**www.usk.de**

Gutachterliche Stelle für die Prüfung interaktiver Medien und freiwillige Selbstkontrollen der Unterhaltungssoftware-Wirtschaft.

www.saferinternet.de

Pornografie im Web

www.medienprojekt-wuppertal.de**www.mediaculture-online.de/Let-s-talk-about-Porno.1764.o.html****www.sexwecan.at**

Weitere Infoseiten für Kinder, Jugendliche, Eltern, LehrerInnen und BeraterInnen

www.familienhandbuch.de**www.bmfsfj.de/Kategorien/Publikationen/Publikationen,did=4712.html**

Ein Netz für Kinder – Surfen ohne Risiko erste Schritte im Internet mit Netzregeln.

www.chatten-ohne-risiko.de

Informationen und Rat rund um das Thema Chatten.

www.medienwissen-mv.de/verhalten_test.php

Internetttest zum Thema Medienkonsumverhalten.

www.medienwissen-mv.de/checkliste_eltern.php

Checkliste für Eltern zum Medienkonsumverhalten ihres Kindes.

www.medienbewusst.de/ratgeber

Ratgeber und Broschüren für Eltern zu elektronischen Medien.

www.mediaculture-online.de

Portal aus Baden-Württemberg zur Medienbildung.

www.medienwissen-mv.de/mediensucht.php

Tabelle zur Kontrolle des eigenen Medienkonsums.

www.erziehung-zur-medienkompetenz.de**www.medienkompetenz.rlp.de****www.lehrer-online.de****www.lehrer-online.de/lo-eltern-start.php****www.schulen-ans-netz.de****www.joeran.de**

Seite des Medienpädagogen und Referenten der Tagung *Generation digital*, Jöran Muuß-Merholz.

www.stevenberlinjohnson.com

Autor des Buches: Neue Intelligenz. Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden.

www.lostpedia.wikia.com

Seite, die sich ausschließlich mit der hochkomplexen Fernsehserie *Lost* beschäftigt.

Wissenschaftliche Einrichtungen, Fach-Institute und medienpädagogische Portale

www.jff.de

Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.

www.hans-bredow-institut.de

Institut für Medienforschung in Hamburg, Forschungsschwerpunkt: medienvermittelte Kommunikation.

www.unimedizin-mainz.de/psychosomatik/startseite/ kompetenzzentrum-verhaltenssucht/computerspielsucht.html

Seite der Suchtambulanz für Computerspielsucht der Uni Mainz.

www.hdm-stuttgart.de

Institut für angewandte Kindermedienforschung der Fachhochschule Stuttgart.

www.gmk-net.de

Dach- und Fachverband für Institutionen und Einzelpersonen.

www.mpfs.de

Seite des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest, der regelmäßig Studien zur Entwicklung und Nutzung der neuen Medien insbesondere bei Kindern und Jugendlichen herausbringt.

www.mekonet.de

Seite des Medienkompetenz-Netzwerks NRW.

www.netzwerk-medienethik.de

Portal mit dem Ziel, die ethische Orientierung im Medienbereich zu fördern.

Autorinnen und Autoren

Stefan Aufenanger

Diplom-Pädagoge, Dr., Professor für Erziehungswissenschaft und Medienpädagogik an der Universität Mainz. Arbeitsschwerpunkte Medienpädagogik, Medienerziehung und Moralerziehung, Medienpädagogischer Berater von *Schau hin!*, Mitglied einer EU-Expertengruppe *Media Literacy*, Mitglied des *Academic Boards of the Advertising Educational Forum* in London, Mitherausgeber der Zeitschrift *Computer + Unterricht* und im Editorial Board der Zeitschrift *Journal of Child and Media*, *MedienPädagogik Online* sowie *medien + erziehung*. Vielfältige wissenschaftliche Beirats- und Gutachtertätigkeiten.

Uwe Buermann

Lehrer für Computerkunde an der Rudolf-Steiner-Schule Hamburg-Farmsen, Mitbegründer und wissenschaftlicher Mitarbeiter bei IPSUM (Institut für Pädagogik, Sinnes- und Medienökologie), Autor verschiedener Fachartikel und des Buches *Techno, Internet, Cyberspace*, freie Vortrags- und Seminararbeit zu den Themen Sucht, Medien, Medienerziehung und anderen pädagogischen Fragen für Lehrer, Erzieher, Therapeuten, Eltern und/oder Schüler. Regelmäßiger Gastdozent am Seminar für Waldorfpädagogik in Hamburg und dem Waldorflehrer-Seminar Kiel. Am Hamburger Seminar seit 2002 zuständig für die Ausbildung im Fachbereich Computerkunde.

Thomas Feibel

Freier Journalist. Der Medienexperte leitet das Büro für Kindermedien in Berlin und publiziert für *Spiegel Online*, *Die Zeit*, *spielen und lernen*, *Familie & Co* und viele andere. Einen Namen machte er sich unter anderem mit dem etablierten Standardwerk *Der Kinder-Software-Ratgeber*, der von 1996 bis 2003 jährlich in Buchform erschien und seitdem stetig online weitergeführt wird. Darüber hinaus verfasst Thomas Feibel viele Sachbücher und zahlreiche Kinder- und Jugendbücher. Er hält Lesungen und Vorträge, veranstaltet Workshops und Seminare. Seit 2002 verleiht er als Co-Initiator zusammen mit der Elternzeitschrift *spielen und lernen* den deutschen Kindersoftwarepreis *TOMMI*.

Thomas Graf

Diplom-Sozialpädagoge, Bildungsreferent für Prävention und Medienpädagogik, seit 2005 Fachreferent für Medienpädagogik und Prävention für hessische Institutionen und Ministerien, Mitarbeit und Leitung verschiedener Projekte im Bereich Medienpädagogik, Leiter der Fachstelle für Suchtprävention im Landkreis Marburg-Biedenkopf, Fachreferent für Jugendmedienschutz, Lehrbeauftragter an der Uni Marburg, Fachbereich Medienwissenschaften (Thema: Geschichte der Video- und PC-Spiele) und Leiter des Projektes *Netz mit »Web-Fehlern?«* der Hessischen Landesstelle für Suchtfragen (HLS).

Daniel Hajok

Kommunikations- und Medienwissenschaftler, Dr. phil., Lehraufträge und Forschung an verschiedenen deutschen Universitäten im Bereich Kinder- und Jugendmedien, Vorträge/Workshops mit Schwerpunkt in der Erwachsenenbildung und Multiplikatorenweiterbildung, freiberuflich als Empiriker, Seminar-/Workshopleiter und Fachautor tätig, Gründungsmitglied der AG Kindheit, Jugend und neue Medien (AKJM) und Mitglied des Beschwerdeausschusses und der Gutachterkommission der Freiwilligen Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter e.V. (FSM); Konzeption, Durchführung und Betreuung von medienwissenschaftlichen und medienpädagogischen Forschungsprojekten.

Claudia Lampert

Erziehungswissenschaftlerin, Dr. phil. mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik. Seit 1999 ist sie als wissenschaftliche Referentin am Hans-Bredow-Institut tätig. Einer ihrer Forschungsschwerpunkte liegt im Bereich der Mediensozialisation und Medienpädagogik. Im Rahmen verschiedener Projekte (z.B. *EU Kids online*) befasst sie sich mit der Rolle der (digitalen) Medien in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Sie ist u.a. Mitglied in der DGPK-Fachgruppe Medienpädagogik, in der GMK, im Fachbeirat des Erfurter Netcodes sowie im Beirat der Initiative *Schau hin!*. Überdies unterstützt sie das medienpädagogische Manifest *Keine Bildung ohne Medien*.

Jöran Muuß-Merholz

Erziehungswissenschaftler, Gründung und Aufbau des Büros für Bildungsarbeit der Friedrich-Naumann-Stiftung in Hamburg, Gründung und Geschäftsführung des Netzwerk *Archiv der Zukunft* bis 2008, früher außerdem Radiomacher und heute eigene Bildungsagentur Agentur *J&K – Jöran und Konsorten*, die sich mit Kommunikation, Organisation und Konzeption von Projekten auch im Bereich digitale Medien und Lernen beschäftigt.

Matthias Petzold

Diplom-Psychologe, Dr. phil., apl. Professor an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, seit 1999 eigene Praxis für Angewandte Familienpsychologie in Köln; Arbeitsschwerpunkte: Familienentwicklung, Trennung und Scheidung, Gutachten und Familienberatung; Medienutzung in der Familie.

Maria von Salisch

Diplom-Psychologin, Dr. phil., Professorin für Entwicklungspsychologie an der Leuphana Universität Lüneburg am Institut für Psychologie, Gestalttherapeutin, Forschung und Veröffentlichung zum Thema *Computerspiele mit und ohne Gewalt: Auswahl und Wirkung bei Kindern*.

Sabine Schattenfroh

Diplom-Sozialpädagogin, Medienpädagogin, Erziehungsberaterin, Projektleiterin. Seit 1999 freiberuflich tätig im Bereich der Kinder-, Jugend- und Erwachsenenbildung. Medienpädagogische Projekte in der freien Kinder- und Jugendarbeit und Referentin der Initiative »Eltern und Medien« der Landesanstalt für Medien (LfM), NRW-Adolf Grimme Institut. Medienpädagogische Fortbildungs- und Projektarbeit für Bildungsstätten, Jugendämter, Schulen, Kitas, Familienzentren, etc ...

Iren Schulz

Iren Schulz M.A. ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Seminar für Medien- und Kommunikationswissenschaft der Universität Erfurt. Forschungsschwerpunkte: Digitale Medien, soziale Netzwerke und Sozialisation. Promotion zur Bedeutung des Mobiltelefons für Jugendliche und ihre sozialen Beziehungen. Außerdem tätig in der medienpädagogischen Erwachsenenbildung zu digitalen Medien und Jugendlichen.

Monika Vey

Diplom-Psychologin, Paar- und Familientherapeutin, Psychologische Psychotherapeutin, Familienberaterin, u.a. tätig in der bke-Onlineberatung.

Jochen Wahl

Diplom-Psychologe, Psychologischer Psychotherapeut und Mediator (BAFM), tätig im Caritas-Beratungszentrum Mainz, langjährige Erfahrung im Arbeitskontext Neue Medien, Referent für das Medienkompetenzentrum Koblenz des Landes Rheinland-Pfalz, Vorträge für Eltern, Schüler, Lehrer und pädagogisches Fachpersonal zum Thema Neue Medien.

Klaus Wölfling

Diplom-Psychologe, tätig an der Gutenberg Universität Mainz, Klinik und Poliklinik für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, Psychologische Leitung der Ambulanz für Spielsucht, Forschung, Lehre, Beratung, Prävention und Therapie.

Farbige Abbildungen

Vom deutschen Kindersoftwarepreis TOMMI als empfehlenswert eingestufte Spiele sind mit einem Stern * gekennzeichnet.



Abb. 1: Fear (Monolith Productions)



Abb. 2: zweistein (Brainmonster)

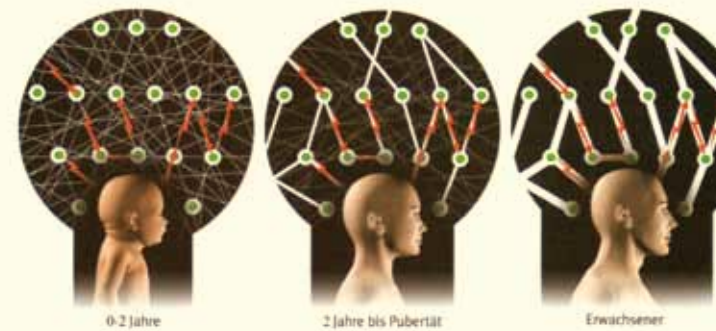


Abb. 3: Gehirnentwicklung mit Synapsenverknüpfungen, aus: Gehirn und Geist, 2002, Nr. 4, S. 68



Abb. 4: Jolly Rover (dtp) PC



Abb. 5: A New Beginning (Koch Media) PC



Abb. 6: Tales of Monkey Island (Daedalic) PC



Abb. 7: deBlob 2 Wii (THQ) Wii



Abb. 8: *Super Mario Galaxy 2 (Nintendo) Wii



Abb. 9: Donkey Kong: Country Returns (Nintendo) Wii



Abb. 11: Gran Turismo 5 (Sony Computer Entertainment) PS3



Abb. 10: PES 2011 - Pro Evolution Soccer (Konami) PS3



Abb. 12: EA Sports Active 2 (Electronic Arts) Xbox 360 Kinect



Abb. 13: *Sims 3 (Electronic Arts) PC



Abb. 14: Wildlife Park 3 (Koch Media) PC



Abb. 15: *Öko Simulator - Projekt Grün (NBG) PC



Abb. 16: Lego Strategie (Warner Interactive) DS



Abb. 17: *Die Siedler 7 (Ubisoft) PC



Abb. 18: Anno 1404 (Ubisoft) PC



Abb. 19: *Lego Universe (Warner Interacitive) PC



Abb. 20: The Legend of Zelda: Twilight Princess (Nintendo) Wii



Abb. 21: Final Fantasy Crystal Chronicles Echoes of Time (Koch Media) DS



Abb. 22: Prince of Persia: Die vergessene Zeit (Ubisoft) PS3



Abb. 23: Bioshock 2 (2K Games) PC



Abb. 24: Call of Duty: Black Ops (Activision) PS3