HARDLINER – ZEIT FÜR HELDEN!?

Von Jens Wiemken

Ohne Rücksicht die pädagogischen Einwände eroberten sich Kinder und Jugendliche Computer und Spielkonsolen als neue virtuelle Räume des Ausprobierens und des Erlebens. Mittlerweile gehören die elektronischen Spiele, die unter dem Begriff Bildschirmspiele subsumiert werden, zum selbstverständlichen Medienalltag von Kindern und Jugendlichen. Untersuchungen und Befragungen zu der Frage, wozu Kinder und Jugendliche in ihrer Freizeit den Computer benutzen, ergeben teilweise unterschiedliche Ergebnisse, wie folgende drei exemplarisch belegen.

- Schindler kam 1992 aufgrund seiner Befragung in Bremen zu dem eindeutigen Ergebnis, dass Kinder und Jugendliche den Computer in erster Linie als Spielemaschine nutzen (Schindler 1993). Über 90 Prozent der Befragten spielte damals manchmal mit einem Rechner, fast die Hälfte von ihnen tat dies sogar häufig. Nur jeder sechste PC-Besitzer benutzte häufig Anwenderprogramme und nur jeder zwanzigste beschäftigte sich intensiv damit, seinen Rechner zu programmieren.
- Weiler (Weiler 1997) verweist in seiner Analyse der Computernutzung nach rein spielerischer Tätigkeit einerseits und kreativerer Nutzung des PCs andererseits ergab, dass der Anteil der Kinder, die nur spielen, von 1993 auf 1995 stark abgenommen hat. Bekannten sich noch 1993 nahezu die Hälfte aller Kinder (48 %) als reine Spieler, erwiesen sich 1995 nur noch ein Drittel der Sechs- bis 13jährigen als Spielefreaks. Nur noch jeder fünfte Zwölf- bis 13jährige gab 1995 keine weiteren PC-Tätigkeiten neben Spielen an. Analog zu diesen Befunden stieg der Anteil der Spieleabstinenzler auf 14 Prozent. Die meisten Kinder nutzen den PC sowohl zum Spielen als auch zum Lernen, Programmieren, Malen, Rechnen und Schreiben (54 %).
- Bei der Stichprobe von Friedemann Schindler und mir, welche 1996 226 Kinder und Jugendliche im Alter von 6 bis 22 Jahren in Vechta und Bremen durch einen standardisierten Fragebogen Auskünfte zur Computerbenutzung einholte, lag das Item „häufig oder manchmal zum Spielen“ an erster Stelle.[1] (s.a. Abbildung 1)
- Die Bielefelder Befragung von 1996 ergab, dass „etwa 87% der Heranwachsenden zwischen sieben und 15 Jahren“ mehr oder weniger regelmäßig Bildschirmspiele spielen (Vollmer 2000.28).

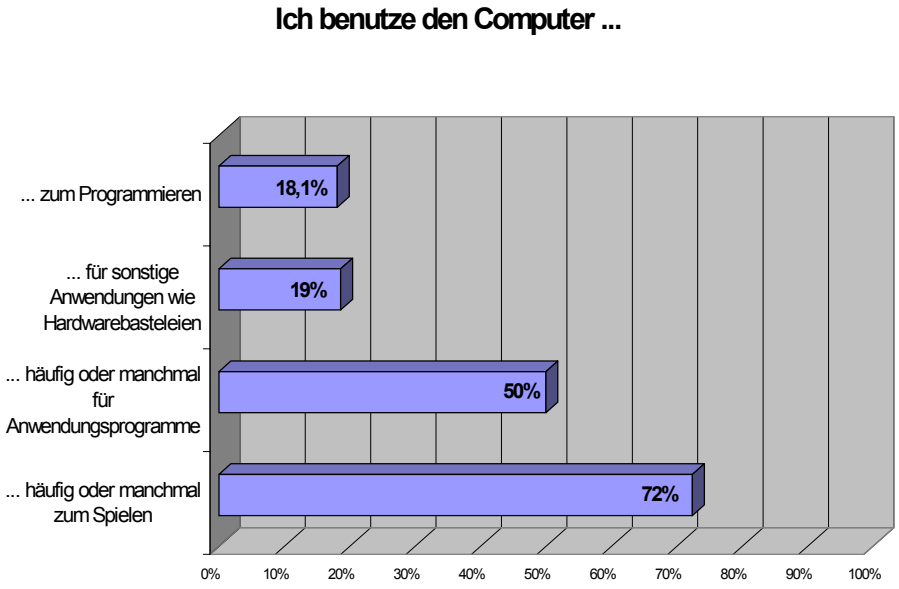

Abbildung 1: Ergebnisse der Befragung 1996 in Vechta und Bremen

[1] Zahlen und Auswertungsergebnisse aus Meyer/Wiemken 1998.

Eltern und Pädagogen ignorieren diesen Bestandteil der Alltagswirklichkeit der nachfolgenden Generation. Es existiert „ein Abgrund von Nicht-Wissen und Nicht-Kennen zwischen den Generationen“ (Bergmann 1996.48). Wie auch an anderer Stelle schon dargelegt (Schindler/Wiemken 1996.245ff.), besteht ein dringender Bedarf an praktischer pädagogischer Auseinandersetzung mit Computerspielen, welche die Interessen von bildschirmspielenden Kindern und Jugendlichen aufgreift und nutzt. Die Pädagogik verkennt die Möglichkeiten, die Bildschirmspiele bieten, um Beziehungen zu Kindern und Jugendlichen aufzubauen und Bildschirmspielerlebnisse z.B. als Gesprächsanlässe zu Themen wie Gewalt zu nutzen.

Gewalt in Bildschirmspielen

Die dargestellte und ausgeübte Gewaltdarstellung und –verherrlichung in Bildschirmspielen galt in der medienpädagogischen Diskussion Mitte der 80iger Jahre als ein Stein des Anstoßes, Bildschirmspiele als nicht kind- und jugendgerecht einzustufen. Auch heute noch, Ende der 90iger, herrscht das damals geprägte Vorurteil „Computerspiele machen aggressiv“ in den Köpfen der meisten Pädagogen vor. Die Medienwirkungsforschung widerspricht sich in ihren Ergebnissen immer wieder selbst, so dass sich hinsichtlich der Aggressivitäts-These keine endgültigen Aussagen machen lassen. Selbst wenn einzelne Ergebnisse zeigen, dass Kinder nach dem Spielen von Computerspielen vermehrt aggressives Verhalten zeigen, so ist noch nicht belegt worden, dass sich diese Aggressionsbereitschaft als festes Merkmal bei den betreffenden Personen etabliert. Sacher zufolge weisen von insgesamt 26 empirischen Untersuchungen, die weltweit ermittelt werden konnten, nur sieben Aggressionssteigerungen von Computerspielern nach (Sacher 1994). Beachtung verdienen zudem noch zwei Umstände:

- *Gerade in den methodisch besonders sorgfältigen Untersuchungen konnten keine aggressionsfördernden Wirkungen nachgewiesen werden. Es hat den Anschein, dass das Spiel mit aggressiven Bildschirmspielen vor allem bei sehr jungen Kindern zu problematischen Effekten führt.*

- *Die manchmal geäußerte Vermutung, dass aggressive Bildschirmspiele in noch stärkerem Maße Aggressionen erzeugen und bekräftigen als aggressive Videos, bestätigte sich nicht. Man könnte ja glauben, dass der Spieler sich wesentlich stärker mit aggressiven Figuren identifiziert als der Betrachter von Videos, da er ja deren Part aktiv übernimmt und gestaltet. In drei amerikanischen Untersuchungen fand man aber, dass es keinen Unterschied macht, ob Probanden selbst spielen oder nur dem Spiel anderer zuschauen (was am ehesten mit der Situation des Videorezipienten vergleichbar ist). Auch darf man nicht übersehen, dass viele traditionelle Spiele wie „Mensch ärgere-dich-nicht“ oder „Fang-den-Hut“ aggressiv sind und Aggressionen provozieren können. So fand der Amerikaner Favaro in einer Untersuchung aggressiver traditioneller Spiele und aggressiver Computerspiele die höchste Aggressionssteigerung bei einer aggressiven Variante von „Darts“ Auch mäßig aggressives Fernsehen oder aggressive Videos steigerten die Aggressionen noch stärker als hochgradig aggressive Computerspiele.* (Sacher 1994)

Weitere Meinungen zur dargestellten Gewalt. Nach Greenfield sind die Auswirkungen von Gewalt in Bildschirmspielen komplizierter als angenommen. Dieselben Forscher, die Anfang der 80iger Jahre negative Auswirkungen bei Ein-Personen-Computerspielen gefunden hatten, kamen in einer neuen Studie zu dem Ergebnis, „[...] dass aggressive Zwei-Personen-Videospiele, unabhängig davon, ob sie kooperativ oder kompetitiv angelegt sind, zu einem *Abbau* von aggressivem Verhalten führen“ (Greenfield 1987.97). Eine australische Untersuchung von Durkin und Aisbett kam 1999 zu dem Ergebnis, dass aggressive Inhalte in Spielen eine untergeordnete Rolle einnehmen. „Die gespielte Gewalt wurde als fiktiv betrachtet und nicht ernst genommen.“ (Gieselmann 2000.132) Elias sieht die Gewalt in den Medien als ein Ausdruck des historischen Prozesses der Gewaltverinnerlichung. „Der moderne Mensch lebt seine Aggressivität im Inneren aus.“ (Gieselmann 2000.133) Grossman sieht einen deutlichen Zusammenhang zwischen Bildschirmspielen mit Gewaltinhalten und jugendlichen Amokläufen wie in Littleton 1999. (vgl. Grossman/Degaetano 1999)

Die Ergebnisse der verschiedenen empirischen Studien ordnen sich in vier theoretische Richtungen ein:

- Die ***Stimulationstheorie*** geht davon aus, dass Spieler von Computer- und Bildschirmspielen mit aggressiven Inhalten sich das auf dem Monitor dargestellte Verhalten aneignen, sie also die Aggressionsbereitschaft fördern.

- Die ***Inhibitionstheorie***[2] sagt, dass Gewaltdarstellungen in Bildschirmspielen Angst erzeugt und so die Bereitschaft zur eigenen Gewaltausübung hemmt.
- Die ***Habituationstheorie***[3] schreibt den Gewaltinszenierungen eine den Spieler abstumpfende Wirkung zu. Damit wird eine Gewöhnung des Individuums an Gewalt verursacht.
- Die ***Katharsistheorie***[4] schließlich schreibt den aggressiven Inhalten von Computerspielen eine den Spieler entspannende Wirkung zu. Damit werden Spannungen abgebaut und damit die Bereitschaft zu aggressivem Verhalten gemindert.

Der gesetzliche Jugendschutz in Form solcher prüfenden Institutionen wie die Freiwillige Selbstkontrolle (FSK)[5] oder die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften (BPjS) versuchen der Gewalt in Bildschirmspielen durch Prädikate oder Indizierung entgegen zu treten. Eine Indizierung eines Programmes führt erfahrungsgemäß aber bei Kindern und Jugendlichen leider auch zum gegenteiligen Effekt, da dieser Vorgang der Tabuisierung ein Programm oft erst richtig interessant macht. Der Charakter des Verruchten trägt dazu bei, dass Jugendliche derartige Machwerke als kostbaren Besitz empfinden und als Statussymbol betrachten. Das Beschaffen und Verteilen von indizierten Bildschirmspielen gilt als Herausforderung, die den Reiz des Verbotenen mit sich bringt. Der Index der BPjS gilt unter Jugendlichen als „geheime Hitliste“, alles was dort drauf steht, muß in den Augen der Jugendlichen gut sein. Lediglich die Industrie zieht Konsequenzen aus der Indizierung ihrer Produkte, da der wirtschaftliche Erfolg eines Computerspiels am deutschen Markt nach einer Indizierung rasch gegen Null sinkt (Gorman/Lober 1999.82). Entweder erscheint das Spiel gar nicht erst in Deutschland oder die Hersteller präsentieren spezielle deutsche Versionen ihrer Spiele, in denen in der Spielbeschreibung menschliche Soldaten durch Roboter ersetzt werden, die beispielsweise im Verlauf eines Kampfes nicht mehr schreien und „schwarzes Öl“ bluten. Diese „prophylaktische Wirkung“ der BPjS auf den Hersteller[6] umgehen die jugendlichen Bildschirmspieler, die solch entschärften Versionen ablehnen. Sie besorgen sich das Original-Spiel im Ausland[7], laden sich aus dem Internet einen sogenannten Patch herunter, welcher die entschärfte deutsche Version in die internationale verwandelt, oder holen sich das Spiel als Raubkopie von einem ausländischen Server. Kurz: Verbote schrecken nicht vor Gebrauch und Weitergabe von Computerspielen ab.
Indizierung übernimmt meines Erachtens als bewahrpädagogische Maßnahme mit Blick auf die Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren zumeist eine „Alibifunktion“, etwas Pädagogisches getan zu haben. Bewahrt werden, realistisch gesehen, in so einem Fall allerdings nicht die Kinder oder Jugendlichen, sondern lediglich die eigenen pädagogischen Anschauungen. Die Alternative zur Indizierung, jegliche Programme freizugeben und sich als Pädagoge nicht mehr darum zu kümmern, erscheint allerdings auch nicht verlockend. Stattdessen sehe ich gerade hinsichtlich der Spiele mit Gewaltinhalten eine aktive, medienpädagogische Jugendarbeit als eine Art beziehungsaufbauenden, erzieherischen und „aktiven“ Jugendschutz angebracht. Pädagogen, welche sich mit den Alltagsmedien der Kinder und Jugendlichen beschäftigen, erhalten nicht nur Einblick in deren Alltagswirklichkeit, sondern bemerken vielleicht auch die latente Kommunikationsbedürfnisse und –themen, welche die Beschäftigung mit indizierten Gewaltspielen verzeichnen. Wagenhäuser zufolge zeigen Untersuchungen, „[...] dass gerade sozial benachteiligte Jugendliche, die unter leichter Beeinflußbarkeit und Leistungsschwächen leiden, gewaltverherrlichende Computerspiele benutzen.“ (Wagenhäuser 1996.27) Realistisch gesehen erscheint eine völlige Gewaltfreiheit am Bildschirm nach dem Motto „Aktion sauberer Bildschirm“ als kaum denkbar (Wagenhäuser 1996.26). Pädagogen, die Kinder und Jugendliche gänzlich in einen gewaltfreien Schonraum mit ausschließlich positiven Verhaltensweisen sehen möchten, übersehen die Tatsache, dass nicht nur durch die Medien Gewalt vermittelt wird. Sacher merkte 1994 hinsichtlich der Übertragung von Gewalt in Bildschirmspielen in die Realität durch Spieler an, dass „Computerspiele wie alle Medien nur die Realität widerspiegeln (dabei vielleicht manches vergrößern oder verzerren), sie aber nicht schaffen.“ (Sacher 1994). Eine ernstere pädagogische Herausforderung läge darin, dass Kinder und Jugendlichen in einer Umwelt leben, in welcher Aggression, Egoismus, Neid und Konkurrenzdruck ganz alltäglich sind. Nahezu alle Kinder erleben somit in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich verschiedenste Formen von Gewalt. In diesem Sinne sehe ich im „Hardliner“-Ansatz die Beschäftigung von Kindern und Jugendlichen mit Gewaltspielen nicht als eine Ursache von Aggression und Gewalt an, sondern eher als ein Symptom – als ein Versuch Probleme mit und Fragestellungen zu Gewalt in unserer Gesellschaft zu bearbeiten.

---

[2] Inhibition (lat.) = Einhalt, gerichtliches Verbot, einstweilige Verfügung
[3] Habituation (lat.) = Gewöhnung
[4] Katharsis (gr.) = das Sichbefreien von seelischen u. inneren Spannungen durch emotionale Abreaktion
[5] Welche z.Zt. der Niederschrift wohl in naher Zukunft die Aufgabe der Unterhaltungssoftware-Selbstkontrolle (USK) übernimmt, heißt die Alterfreigabe und Prädikatisierung von Bildschirmspielen.
[6] Aussage von Eike Monssen-Engberding, Leiterin der BPjS zum Thema Softwareindizierung. (Gorman/Lober 1999.85)
[7] Im Zeitalter des Internet stellt eine Bestellung in Amerika kein Problem für einen 13jährigen mehr dar.

In zwei folgenden Kapiteln werden exemplarisch die indizierten 3D-Ego-Shooter DOOM und QUAKE[8] und das Echtzeitstrategiespiel COMMAND & CONQUER, drei unter Jugendlichen sehr bekannte Computerspiele[9], vorgestellt. Alle drei thematisieren Gewalt oder Krieg und die Spielziele sind auf den ersten Blick destruktiv: Der oder die Gegner müssen besiegt, vernichtet oder umgebracht werden, um zu gewinnen. Die Wege und Mittel zur Erreichung des Ziels sind gewalttätig: Gegner müssen mit der Axt attackiert, mit einem Maschinengewehr zerlöchert, Gebiete müssen erobert, feindliche Einheiten vernichtet, eigene Armeen aufgebaut und in den Kampf geführt werden.

DOOM/ QUAKE - 3D-Ego-Shooter

Abbildung 2: DOOM - allein gegen die Monster

Abbildung 3: Shot Gun in DOOM

Am 10.Dezember 1993 bot die texanische Softwarefirma id-Soft die erste Sharewareversion des von ihnen entwickelten Spiels DOOM im Internet auf den Rechnern der Universität von Wiscontin zum kostenlosen Herunterladen an. Das System der Universität brach kurz darauf zweimal wegen der großen Nachfrage zusammen.[10] Mehr als 15millionenmal wurde es vom id-Server heruntergeladen (Gorman/Lober 1999.87).
Das Computerspiel DOOM hält sich – wie viele andere Action- und Ballerspiele auch – nicht mit einer großen Hintergrundstory auf. Die Spielfigur, ein auf dem Mars stationierter Space Marine, landet mit einigen Kameraden auf dem Mond Phobos, wo verantwortungslose Wissenschaftler mit Dimensionstoren herumexperimentieren. Während der Held draußen die Lage sondiert und die anderen die Station erkunden, erscheinen plötzlich Monster aus der Hölle. Die Begleiter werden getötet, der Held – nun auf sich alleine gestellt – versucht das Dimensionstor zu erreichen, um den Mond zu verlassen. Er muß sich dabei durch Horden von Monstern und mutierten, „umgedrehten“ Kameraden schießen.
Ein wesentlicher Grund für die Faszinationskraft von DOOM liegt in der perfektionierten, „subjektiven Kameraeinstellung“ – der „Ich-Perspektive“. Der Spieler schlüpft in die Rolle des Helden und betrachtet aus seinen Augen die Szenerie. Er bewegt sich dabei wie in realer Umgebung: er läuft vorwärts, dreht sich und weicht nach links oder rechts aus. Die spektakuläre 3D-Grafik wird dabei in Echtzeit berechnet.[11] Die Grafik basierend auf der sogenannten „Grafik-Engine“ war zur damaligen Zeit als sehr schnell. Selbst bei schnellen 360 Grad-Drehungen ruckelten die Computerbilder nicht mehr. Der Spieler bekam so ohne zusätzlichen Hardware-Aufwand (z.B. 3D-Brille) den Eindruck einer Bewegung, die mit der „realen“ vergleichbar ist. Der Stereosound

---

[8] Gerade im Fall QUAKE erscheint die Indizierung als schwierig, da deutsche Computerzeitschriften QUAKE immer noch als Referenzanwendung für die Leistungsbestimmungen von neuen Computerkomponenten wie Prozessoren und Grafikkarten heranziehen. (z.B. „Neue Pixelkünstler“, Test von Grafikkarten in der c’t (c’t 11/99.166)

[9] Gerade DOOM und QUAKE haben trotz ihrer Indizierung einen sehr hohen Bekantheitsgrad.

[10] Devaux, Bernard; DoomHistory; http://home.worldnet.fr/~bdevaux/Doomscope/Spages/DoomHistory.html (Link funktionierte 1999, aber zur Zeit des Schreibens dieses Textes nicht mehr)

[11] Die Welten und die Räume gestalteten Chefprogrammierer John Carmarck und sein id-Team in 3D-Grafik, die 1993 absolut spektakulär war. Auch vorher gab es schon 3D-Spiele, die auf der „Ich-Perspektive“ basierten. Schon Anfang der 80er Jahre erschienen Spiele mit einfacher Vektorgrafik wie die Weltraum-Handelssimulation ELITE, das Panzerspiel 3D-TANK oder das Actionspiel ROBOCOP III. Aber erst WOLFENSTEIN 3D (Vorläufer von DOOM aus dem Hause id-Soft) schaffte die Illusion von wirklicher Bewegung im virtuellen Raum. Der deutlichste Unterschied von DOOM zu seinen Vorgängern: Es bot nicht nur glatte Oberflächen mit 90 Grad Winkeln, sondern schaffte es durch fraktale Geometrie die extreme Künstlichkeit geometrisch konstruierter Objekte aufzuheben. Texturen wie Steinoberflächen, Licht- und Schatteneffekte verpassten den DOOM-Räumen den Charakter einer quasi-realen Virtualität. Die detailliert gezeichnete, flüssig animierte Umgebung sorgte so für eine glaubwürdige Spielillusion.

unterstütze dieses Gefühl, sich in einer virtuellen Welt aufzuhalten. Die Klänge erzeugten nicht nur eine dichte Athmosphäre, sondern informierten auch über die Anwesenheit versteckter Monster und trugen damit nicht unwesentlich zum Spannungsaufbau bei.
Der Levelaufbau von DOOM zwingt den Spieler immer wieder in dunkle Räume, in denen zunächst Lichtschalter gefunden und angeschaltet werden müssen, um vernünftig agieren zu können. Doch gerade an solchen Plätzen positionierten die Programmierer mit Vorliebe angreifende Monster. Sie erzeugten damit eine ähnliche klaustrophobische Atmosphäre, wie sie Ende der 70er Jahre viele Kinobesucher im Science-Fiction-Film „Alien“ erlebten. Jeder Raum barg neue Schockeffekte für die Zuschauer/Spieler, die auf der Flucht aus dem erlebnisarmen Alltag im Film die nötige „Angstlust“ suchten.
Ins Spielfenster eingeblendet ist jeweils die verfügbare Waffe. Zu Beginn dienen nur eine Pistole und der Handkantenschlag der Verteidigung, bessere Waffen wie Schrottflinte, Maschinengewehr und verschiedene Arten von Kanonen müssen erst im Labyrinth gefunden werden. DOOM unterscheidet sich dabei von Vorläufer-Spielen durch die Illusion des „direkteren Tötens“: es suggeriert dem Spieler, den Abzug einer Waffe „wirklich“ durchzuziehen. „DOOM ist ein Actionfilm zum Mitspielen.“ (Schindler/Wiemken 1997).

DOOM war ein so großer Erfolg, dass es in den folgenden Monaten und Jahren auf zahlreichen Internetseiten und in Diskussionsforen zum beherrschenden Thema wurde. Jeder konnte sich das Spiel aus dem Internet oder Mailboxen herunterladen. Bald nach seinem Erscheinen fand DOOM seinen Nachfolger in DOOM II (Erscheinungsdatum 10. Oktober 1994). Danach folgte im August 1996 QUAKE (und später QUAKE II und QUAKE III).

QUAKE unterscheidet sich im wesentlichen von DOOM durch eine noch aufwendigere und höher auflösende Grafik und bessere Netzwerkfähigkeiten. Die feindlichen Monster werden nicht mehr als Pixelgrafiken dargestellt, sondern als Vektorgrafiken berechnet. Dies bewirkt eine realistischere Darstellung der Computergegner und der „menschlichen“ Gegner im Netzwerkspiel. QUAKE führte dazu, „[...] dass die Begeisterung für First-Person-Shooter einen neuen Höhepunkt erreichte. Es gab 50000 Vorbestellungen, noch bevor das Spiel oder auch nur eine Seite Werbung geschaltet war.“ (Gorman/Lober 1999.87)
Zum Beginn von QUAKE hat der Spieler die Möglichkeit, zwischen Singleplayer- und Multiplayer - Modus zu wählen. Im Singleplayer - Modus spielt er alleine gegen den Computer, der gegnerische Monster generiert und steuert. Der Multiplayer - Modus bietet die Möglichkeit über eine direkte Modemverbindung, eine serielle Verbindung zwischen zwei Computern, eine LAN-Verbindung[12] oder das Internet gegen entfernt sitzende Spielpartner zu spielen. Die Anbindung an das Internet direkt aus dem Spiel heraus hebt QUAKE vom oben genannten DOOM ab. Überall auf der Welt gibt es an das Internet angebundene sogenannte „QUAKE - Server“, über die sich der Spieler in laufende Spiele auf entfernten Rechnern „einloggen“ kann, um gegen Spielpartner auf der ganzen Welt, die sich ebenfalls in das laufende Spiel „eingeloggt“ haben, zu spielen.

Abbildung 4: Eingangshalle in QUAKE (linker Eingang – leicht, rechter Eingang- schwer)

Nach der Wahl des Spielmodus befindet sich der Spieler zunächst in einer Halle, in der er den Schwierigkeitsgrad („skill - level“) des Spiels („easy skill“, „normal skill“, „hard skill“) bestimmen kann, indem er einen der drei Zugänge wählt, welcher wiederum in eine entsprechende weitere Halle führt. Schon beim Zugang erfährt der Spieler den Schwierigkeitsgrad: Der linke, „easy“ Zugang ist normal zu durchlaufen, während beim rechten „harten“ ein Feuerfluß übersprungen werden muß und an der Wand Gestalten aufgehangen sind (s.a. Abbildung 4). In der Halle gibt es vier weitere Durchgänge, in denen der Zugang zu verschiedenen Episoden von QUAKE zu finden ist (1. „Dimension of the DOOMed“, 2. „The realms of black magic“, 3. „The Netherworld“, 4. „The Elder world“).
Zunächst stehen ihm zwei Waffen zu Verfügung: eine Axt und eine „shot gun“. Im Laufe des Spiels werden dann noch weitere Waffen dazugesammelt: „Double - Berrelt - Shot gun“, „Nailgun“, „Supernailgun“, „granade launcher“, „rocket launcher“ und „thunderbold“, mit deren Hilfe, je nach Schlagkraft, die Gegner erschossen, zerfetzt oder mit Elektroschocks verbrannt werden können bzw. müssen, um sich zum Ausgang des Gebäudes durchzukämpfen.

[12] Local area network: lokales Netzwerk

Auf dem Weg zum Ausgang ist der Spieler - abhängig vom gewählten Schwierigkeitsgrad und dem eigenen Können - immer wieder darauf angewiesen, sogenannte „Medikits“ einzusammeln, um seinen „Gesundheitszustand“, der durch Treffer der feindlichen Monster immer geringer wird, „aufzubessern“. Zudem muß der Spieler sich laufend mit neuer Munition versorgen. und kann seine Panzerung durch das Aufsammeln von „Amor“ - Punkten verstärken. Eine abschaltbare Anzeige am unteren Bildschirmrand weist auf den aktuellen Zustand der Gesundheit, der Panzerung und der verfügbaren Munition hin.

Besonders im Multiplayer-Modus bietet QUAKE umfangreiche Möglichkeiten. Bei einem Multiplayer-Spiel werden in der Regel die feindlichen computergesteuerten Monster abgeschaltet. Dafür befinden sich dann die „elektronischen Stellvertreter“ von anderen Spielern in der ausgewählten Welt. In LANs und über das Internet erlaubt QUAKE das Spiel von bis zu 16 Spielern gleichzeitig in den Spielmodi „Deathmatch“ oder „Cooperative“ gegeneinander oder miteinander.[13] Im „Deathmatch“–Modus spielen alle teilnehmenden Spieler in einer Art Showdown gegeneinander. Der „Cooperative“-Modus bietet zwei Spielvarianten: Mit „Teamplay“, dabei versuchen alle Mitglieder des Teams sich gemeinsam durch das Level „zu schlagen“, und ohne „Teamplay“, so dass die „menschlichen“ Gegner wie die Monster als feindliche Gegner wahrgenommen und bekämpft werden.
Eine Variante des Teamplays heißt „Capture-The–Flag (CTF)“, welches in Grundzügen an das aus der Spiel- und Erlebnispädagogik bekannte „Wimpelspiel“ erinnert. Dabei spielen zwei Teams (rot/blau) nach bekannter „Räuber und Gendarm“-Manier in eigens für diese Spielform gestalteten Level gegeneinander. Als primäres Ziel innerhalb des Spiels gilt die gegnerische Fahne zu erobern und die eigene zu verteidigen. Dabei stürmen die Spieler gegnerische(n) Festung(en) oder Räume und „stehlen“ sich die Flagge. Diese Flagge muß in den eigenen Bereich gebracht und auf dem eigenen Flaggenbereich abgesetzt werden, um Punkte für das eigene Team zu erlangen. Das umfangreiche Zählsystem von „CTF“ wertet die Anzahl der gestohlenen Flaggen, die getöteten Gegner, die getöteten Teammitglieder, die Effizienz der Attacken (abgegebene Schüsse/Treffer) usw.

Die Möglichkeit das Spiel auch über das Internet gegeneinander spielen zu können, machte QUAKE zum ersten erfolgreichen kommerziellen Online-Spiel. Interessant erscheinen hier die Folgen dieser Öffnung zum Internet. Zum einen entstanden im Internet sogenannte QUAKE-Clans. Diese Gruppierungen treten gegeneinander zu über das Internet ausgetragene „Clanmatches“ an. Ein „Clan“ ist eine feste Gruppe von Spielern mit eigener Satzung. Ihre Figuren im Spiel tragen eine einheitliche eigene Uniform. Gemeinsam versucht man gegnerische Stellungen „auszuhebeln“ und muß die Schwächen mit den Stärken des eigenen Teams ausgleichen. Neben vielen Männer-Clans existieren auch reine Frauen-Clans.[14]

Zum anderen finden seit 1997 in Amerika Meisterschaften statt:

Dennis Fong, im Internet besser unter seinem Künstlernamen Thresh bekannt, verdankt seinen ersten Ferrari einem besonderen Talent: Kürzlich holte er sich den begehrten Titel des inoffiziellen QUAKE-Weltmeisters. Der Ausrichter des Netzwerk-Championats, die ”Professional Gamer League” (PGL), hat ehrgeizige Pläne. Nach dem Vorbild des US-Basketball-Verbands (NBA) will man eine Profiliga ins Leben rufen. Bis dahin ist es möglicherweise noch ein langer Weg. Noch liegen die Preisgelder, die die PGL in ihrem Gründungsjahr 1997 auslobte, unterhalb des Monatssalärs eines mäßig begabten NBA-Profis; rund 250 000 US-Dollar waren es bisher. Doch der Anfang ist gemacht und Computerspielereien gelten nicht länger als brotlose Kunst. (Lober 1998.146)

Die Herausforderungen der 3D-Ego-Shooter liegen in unterschiedlichen Bereichen. Zunächst muß der Spieler die Kämpfe mit den Gegnern bestehen. Er muß sich als der Schnellere und Bessere erweisen. Aufgesammelte Zusatzobjekte helfen die Kämpfe besser zu bestehen. Diese beiden Handlungstypen: **„kämpfen und sammeln“** bewirken während des gesamten Spiels permanente Spannung, denn überall lauern gefährliche Monster und befinden sich wichtige Objekte. Schließlich gilt es noch, den Ausgang aus dem Labyrinth zu finden. Dazu ist räumliche Orientierung zwingend notwendig. Der Spieler muß wissen, wo er sich befindet und wohin er gehen will. Die Spielfigur in DOOM will wieder „nach Hause“ geführt werden.

COMMAND & CONQUER

[13] In QUAKE II bis zu 255 Spieler über das Internet gegeneinander. QUAKE III bietet im Solo-Spiel gar kein Missionsmodus mehr. Das Spiel trainiert in Demo-Arenen nur die Steuerung und den unterschiedlichen Einsatz der Waffen für das Multiplayer-Spiel im Netzwerk oder über das Internet.
[14] Auf die Frauen-Clans kann an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden. Gegenüber den Männer-Clans gibt es nur wenige Frauen-Clans, so dass ich QUAKE im weiteren als Männer-Spiel auffasse.

Ein klarer Trend zum Genre der Echtzeitstrategiespiele läßt sich seit der Veröffentlichung von COMMAND&CONQUER bei den jugendlichen Bildschirmspielern erkennen. Alle weiteren Nachfolger verfahren nach demselben Spielprinzip: Zwei globale Mächtegruppen stehen sich gegenüber und bekämpfen sich mit allen zur Verfügung stehenden militärischen Mitteln bis zur Vernichtung, um in der Welt die Vormachtstellung zu erringen. Der Spieler wählt eine dieser beiden Seiten und muß im Einzelspiel verschiedene „Missionen“ steigenden Schwierigkeitsgrades ausführen. Zwischen den einzelnen Levels werden filmartige Sequenzen gezeigt, welche die Rahmenhandlung bilden und den Spieler im „Spielbann“ halten sollen. Diese Sequenzen ähneln in einigen Fällen tagesaktuellen Kriegsberichterstattungen, wie sie in Fernsehnachrichten und politischen Magazinen üblich sind. Des weiteren benutzt das Spiel Filmelemente, die aus einschlägigen Kriegsfilmen bekannt sind, z.B. die Einsatzbesprechung vor der militärischen Aktion, das sogenannte „Briefing“. Im eigentlichen Spiel sieht der Spieler auf dem Monitor nur einen mit der Maus verschiebbaren Ausschnitt des Spielfeldes, auf das von schräg oben herabgeblickt wird. Der Rest der Landkarte erscheint zunächst auch als schwarz, da die Einheiten des Spielers erst vorrücken und das Gelände erkunden müssen. Die Lage der gegnerischen Basis ist somit zu Spielbeginn unbekannt. Am rechten Rand des Bildschirms dient ein Menü zur Befehlseingabe für die verschiedenen Bauoptionen. Ein kleines Radarfenster verschafft Übersicht über das bereits erkundete Spielfeld. Die Spielfiguren sind relativ klein, ermöglichen jedoch ein problemloses Agieren. Auf die Befehlseingabe, sich an einen bestimmten Punkt zu bewegen oder ein bestimmtes Ziel anzugreifen, bekommt der Spieler von den Soldaten ein akustisches Feedback („Schon in Arbeit!“ usw.). Die grafisch einfach gehaltenen Spiellandschaften variieren zwischen Bergen, Wäldern, Flüssen und Dörfern.

Abbildung 5: Angriff auf die Basis

Das Verschieben des Kartenausschnitts und das Bewegen der Spielfiguren geschieht flüssig über die Maus. Obwohl die Maussteuerung für ein Spiel ausreicht, können zusätzlich einige Funktionen über die Tastatur aufgerufen werden. Gespielt wird in Echtzeit, d.h. das Programm setzt alle Befehle unmittelbar spielbeeinflussend um. Die Levelstruktur führt die Spieler langsam an die Komplexität des Spiels heran und macht so mit den verschiedenen Einheiten und ihren Möglichkeiten vertraut.

Abbildung 6: Das Erntefahrzeug (unten links) wird gut bewacht.

Es gibt eine Auswahl von unterschiedlichen, modernen Musikstücken, die auf die jeweilige Spielhandlung abgestimmt sind und nach Wunsch auch abgeschaltet werden können. Die Klang-Effekte unterstützen wirkungsvoll das Geschehen auf dem Bildschirm, z.B. mit Schieß- und Explosionsgeräuschen und Kommandobestätigungen. Während in der internationalen und in Deutschland nicht unter 18 Jahren freigegebene Version von COMMAND&CONQUER 2 die Soldaten beim Sterben schreien und rotes Blut bluten, ersetzte der Hersteller in der deutschen Version die Soldaten durch Roboter (lt. Anleitung), welche schwarzes Öl „bluten“.[15]

Das Spiel bietet verschiedene Spieloptionen. Im Ein-Person-Spiel, dem Missionspiel, entscheidet sich der Spieler zunächst für eine Seite, die „gute“ oder die „böse“. Dabei wird im Vorfeld dargestellt, welche die gute Seite und welche die böse Seite ist. Galt es in COMMAND&CONQUER die Welt auf der Seite der „Global Defensive-Initative“ (GDI) der Vereinten Nationen gegen die „böse“ Bruderschaft von Nod zu verteidigen, hieß der

[15] Durch einen kleinen über das Internet kostenlos herunterzuladenden Patch kann der Spieler die deutsche Version in die internationale zurückverwandeln. Die internationale Version ist in Deutschland indiziert. „Bei der deutschen Version von Command&Conquer hören Sie kein Geschrei mehr, wenn ein Infanterist überfahren wird, sondern ein Mülleimer-Geräusch. Den Spielern ist aber nach wie vor klar, dass sie da Menschen überfahren.“, so das Spielemagazins GameStar zu einem Interview mit Frau Monssen-Engberding zur Indizierungsproblematik. Diese entgegnete: „Für die Nicht-Indizierung von Command&Conquer war ausschlaggebend, dass es nicht in erster Linie darum geht, Menschen zu töten. Es handelt sich im wesentlichen um eine Wirtschaftssimulation.“ (Langer 1998.225) Der Leser mag sich sein eigenes Urteil bilden, um was es in COMMAND&CONQUER geht, und ob es sich um ein Kriegsspiel oder eine Wirtschaftssimulation handelt.

Aggressor in COMMAND&CONQUER 2 Russland gegen den sich die Alliierten zur Wehr setzten. Die beiden Seiten unterscheiden sich jeweils nur hinsichtlich der verschiedenen Waffen und Kampfeinheiten, nicht in ihren Zielen.
Die Missionen ähneln sich zumeist. Mit einer zunächst kleinen Gruppe militärischer Einheiten (z.B. Infanterie, Panzer und Baufahrzeug) gilt es eine Basis aufbauen und sie gegen gegnerische Angriffe verteidigen. Dies bietet die Grundlage für eigene Expansionen und Angriffe gegen die feindliche Basis, die erobert oder zerstört werden muß.[16] Durch eigene Finanzmittel werden Waffeneinheiten und Gebäude produziert, die für den Ausgang der Kämpfe entscheidend sind. Das Finanzbudget vermehrt sich durch Abbau eines Rohstoffes, der auf der Landkarte verteilt wächst.[17] Da auch die feindliche Partei versucht, den geldbringenden Rohstoff abzuernten, um die eigenen Möglichkeiten zu vergrößern, begleitet die militärische Auseinandersetzung auch immer ein Kampf um die Rohstoffe. Nach der Reduktion des Spielprinzips ähnelt dies dem **„kämpfen und sammeln"-Prinzip** der oben besprochenen 3D-Ego-Shooter als Tätigkeitsprinzip.
Der vom Computer gesteuerte Gegner versucht von Anfang an, die Einheiten der Spieler zu vernichten. Dieser Bedrohung kann prinzipiell nur aggressiv entgegengewirkt werden: Die Angreifer müssen vernichtet werden. Das bedeutet, dass der Spieler bereit sein muß, sich auf eine kriegerisch-aggressive Auseinandersetzung einzustellen. Eine friedliche Konfliktlösung sieht COMMAND&CONQUER nicht vor. Es gibt zwar im Netzspiel-Modus[18] die Möglichkeit, sich mit einer anderen Partei zu verbünden. Die Bündnisse nutzen die Spieler aber nur, um in Ruhe eine große Basis aufbauen zu können und so eine bessere Position für den Endkampf zu haben, oder um zunächst alle anderen Gegner zu besiegen und dann allein um den Endsieg spielen zu können. Strategisches und taktisches Denken sind hier im Gegensatz zu den 3D-Ego-Shootern unverzichtbar. Es drängt sich der Vergleich zum Schach-Spiel auf, aber hier vollzieht sich dieses Denken sich im Rahmen einer Hightech-Mentalität. Nach einer kurzen Zeit spielen einfache „Fußsoldaten" (Infanterie) im Grunde keine Rolle mehr. Es kommt vielmehr darauf an, neues und wirkungsvolleres Kriegsgerät, wie Panzer, Flugzeuge, Kreuzer oder Atom-Raketen zu entwickeln und gezielt einzusetzen.
Die Spielerfaszination entsteht durch verschiedene Faktoren, zu denen auch die spielerische Qualität, welche zu nicht unwesentlich zur Spielmotivation beiträgt, gehört. Fehr und Fritz beurteilten die spielerische Qualität wie folgt:

Das funktioniert technisch hervorragend, ist gut verständlich, die Handhabung übersichtlich. Die Spielanforderungen steigen von Mission zu Mission. Der Umfang der Handlungsmöglichkeiten (Bau von Gebäuden und militärischen Einheiten; Bewegen der Einheiten und Einleiten von Kampfsequenzen) ist optimal auf das Spiel abgestimmt. Durch den Missions-Charakter bleibt das Spiel bis zum Ende spannend und abwechslungsreich.
Grafik und Sound, also die äußeren Merkmale des Spiels, erreichen ein ähnlich hohes Qualitätsniveau. Zur „Auflockerung" des militärischen Geschehens gibt es die Einheit „Commandobot" mit „coolen" Sprüchen, die aus der Waschküche einer Militärklamotte stammen könnten. (Fehr/Fritz 1997a)

Das Leid der Zivilbevölkerung wird in COMMAND&CONQUER ausgeblendet. Zwar gibt es im ersten Teil einige „böse" Nod-Missionen, in denen Dörfer mit ihren Bewohnern vernichtet werden sollen, doch beschränkt sich der Bildschirmkrieg auf eigenes Aufrüsten und Ausschalten der Gegner. Schmerzen und Verletzungen der Soldaten kommen wie die Schäden an Panzern und Gebäuden nur in funktionaler Weise zum Ausdruck. Jede Einheit verfügt über einen „Lebensbalken", der von grün über gelb zu rot die verbleibende Lebenskraft anzeigt.

Warum spielen Kinder und Jugendliche Bildschirmspiele mit Gewaltinhalten? – Vier Thesen

Die beiden genannten Gewalt-Spiele erfreuen sich unter Kindern und Jugendlichen einer hohen Beliebtheit. Bevor Pädagogen jetzt aber zu der schon oben erwähnten Bewahrpädagogik greifen und Kinder und Jugendliche im Sinne des gesetzlichen Jugendschutzes daran hindern, sich mit solchen Spiele zu beschäftigen, sollte meiner Ansicht nach zunächst erst einmal betrachtet werden, woher die Faszination von Kindern für diese Bildschirmspielgewalt herrührt. Im Laufe der Jahre sammelte ich verschiedene Thesen zu dem Thema, deren

[16] Ein sich oft wiederholender Auftrag in diesen Spielen lautet: „Fege den Gegner von der Landkarte."
[17] In COMMAND&CONQUER dreht es sich um einen Rohstoff („Tiberium"), während Nachfolger wie beispielsweise AGE OF EMPIRES bis zu vier abzubauende Rohstoffe (Holz, Nahrung, Steine und Gold) beinhalten, welche spielentscheidend sein können.
[18] Der Netzwerkmodus erlaubt das Spiel von vier (COMMAND&CONQUER) bzw. acht (COMMAND&CONQUER 2) menschlichen Gegnern gegeneinander.

Inhalte bei der Entwicklung des „Hardliner"-Ansatzes Berücksichtigung fanden. Im folgenden werden diese kurz dargestellt und tragen vielleicht zum Verständnis bei.[19]

Undurchschaubare Vermischung ablehnender und annehmender Impulse

Eltern und Erzieher versichern den Kindern ihre Liebe, während sie so handeln, als haßten sie diese (aus Sicht des Kindes). Vermischung der Interessen der Eltern mit den Interessen und Lebensbedürfnissen der Kinder irritiert die Kinder. Haake führt zur Verdeutlichung einer solchen Situation einen Dialog zwischen einer Mutter und ihrem Sohn Andreas an:

Mutter:
Weißt du, Andreas, das ist so, wenn man dich zuviel lobt, dann nützt dir das auch nichts, dann machst du es immer schlechter, dann, oder?
Na, na, na Andreas, ich hab' dich schon oft gelobt, und das hat dir auch nichts genützt. Wenn ich aber so richtig schimpfe einmal wieder, dann reißt du dich schon zusammen, gell. Stimmt das nicht?

Andreas:
Bei dem winzigen Lob, was du ...

Mutter:
Na, na, na. Schau Andreas, ich meine nur das bloß gut. Ich sag' dann oft, schau, wenn du möchtest, dann könntest du es noch besser. Du bemühst dich manchmal zu wenig.

Andreas:
Was, noch besser? Als gut? Noch besser als gut?« (Haake 1987)

Dem Wunsch der Kinder und Jugendlichen nach Eindeutigkeit kommen Bildschirmspiele mit Gewaltinhalten in besonderem Maße entgegen. QUAKE ist nach einem klaren „Schwarz/Weiß-Prinzip" aufgebaut in dem es gilt die „Bösen", also die gegnerischen Monster, unter Einsatz aller verfügbaren Waffen zu vernichten, nicht zuletzt um nicht selber getötet zu werden. Hier steht fest, wer der Feind ist, hier steht fest, mit welchen Mitteln in dieser Beziehung zurückgeschlagen werden darf, und hier steht auch fest, dass der Spieler selbst eindeutig „gut" ist. Die Gegner bieten keine Möglichkeit zur Kommunikation und zum Aushandeln einer befriedeteten Situation, von der beide Seiten profitieren. Der Spieler greift nicht zuerst an[20], sondern er wird angegriffen. Zudem wird er von mehreren Gegnern gleichzeitig angegriffen und somit befindet er sich in einer Notwehrsituation, in der einzig „legitimen" Situation, in der Aggressionstabus jedenfalls in der Volksmeinung aufgehoben sind.[21] Das virtuelle Ausüben von Gewalt hat auch nicht die Konsequenz, dass das trotz aller Ambivalenzen geliebte Objekt, etwa die Eltern, wirklich zerstört wird. Von dieser These ausgehend wären vielleicht auch andere gesellschaftliche Systeme mit einem Erziehungsauftrag wie beispielsweise Schule mit ihrer Kontrolle der Lernmotivation durch Belohnung und Bestrafung auf solche Ambivalenzen hin zu untersuchen. Die Aussage „Wenn ich von der Schule komme, muß ich mir erst eines von den Ballerspielen reinknallen. Ich brauch das einfach." (Sacher 1994) von Kindern und Jugendlichen weist meines Erachtens auf ein Schulprinzip hin, welchem die oben erwähnte Eindeutigkeit abhanden gekommen ist.

Annahme und Imitation der Erwachsenenwelt

Die alltägliche Politik ist nicht nur in der Phantasie ständig mit Krieg beschäftigt. Fast aktuell noch der Kosowo-Konflikt, der vor nun mehr etwas mehr als ein Jahr beendet wurde, zeigt das Lernmodell der Erwachsenen, wie Krieg geführt wird. Die Reaktionen der erziehenden Erwachsenen bewies, wie „normal" Krieg selbst auf dem eigenen Kontinent ist. Die schrecklichen Bilder des Kosovo-Konflikts wurden täglich in die Wohn- und Kinderzimmer übertragen, „aber sie bleiben steril verpackt hinter dem Bildschirm." (Struck 1999) Für viele Kinder hatten sie den Charakter eines gewaltreichen Videospiels, zumal ihr sonstiger Alltag in den eingefahrenen Bahnen blieb, wenn sich Betroffenheit bei vertrauten Bezugspersonen nur sekundenlang breit machte, um dann wieder in geschäftige Routine überzugehen. Für den „normalen" Krieg brauchte es jedoch nicht erst die Kosowo-Krise. Auch davor war die gesamte Zivilisation mit Kriegssymbolik durchsetzt, die Sprache transportierte die Symbole kriegerische Auseinandersetzungen, die Kriegskultur prägte Trends und

---

[19] Diese Thesen sind aus Ansätzen von Büttner (Büttner 1988) und Streibl (Streibl 1997) formuliert worden.
[20] Erst im späteren Verlauf, nach einer Lernphase obsiegt die Verteidigungsstrategie „Angriff ist die beste Verteidigung".
[21] Wird beispielsweise einer Mutter im Park ihr Kind entrissen, so darf sie sich und ihr Kind mit allen möglichen und ihr zur Verfügung stehenden Mitteln verteidigen. Natürlich unterscheidet sich die Volksmeinung von der Meinung des Gesetzgebers. Dieser sieht Notwehr im Notwehrparagraphen wesentlich differenzierter.

Moden.[22] Dies kann von Seiten der Kinder und Jugendlichen als Anzeichen dafür gewertet werden, dass Krieg nicht nur etwas ist, das verhindert werden soll, sondern das eine gewisse Attraktivität beinhaltet, die auch auf Erwachsene wirkt. Kurz: Die Kriegskultur wird nicht von Kindern, sondern von Erwachsenen geschaffen, wie auch alle Kriegsspielzeuge, -filme und -bildschirmspiele. Kriegsspiel „wegzupädagogisieren", was in Deutschland spätestens seit dem 2. Weltkrieg geschah, schafft nicht den Krieg ab. Zudem wäre die Abrüstung im Kinderzimmer allein nur moralische Doppelzüngigkeit in einem Land, welches weltweit drittgrößter Rüstungsexporteur ist.

Beziehungslosigkeit

Wenn die Erwachsenenwelt zunehmend von Gewalt, Aggression, Unverständnis und Rücksichtslosigkeit gerade auch gegenüber Kindern und Jugendlichen geprägt ist, dreht sich die Rüstungsspirale im Kinderzimmer immer schneller. Die vom Kinder- und Jugendschutz mit bewahrpädagogischen Absichten errichteten Mauern zwischen Kinder- und Erwachsenenwelt sind spätestens im Zeitalter des Kabel- und Satellitenfernsehens zusammengebrochen. Die Medien schaffen Brücken zwischen der behüteten und abgeschirmten Welt der Kinder und der Welt der Erwachsenen, welche unter anderem auch von Krieg, Folter und Vergewaltigung geprägt ist. Die Kinder und Jugendlichen, die solche Fetzen der Erwachsenenwelt durch die Medien erfahren, haben Verständnisprobleme und Fragen zu diesen Themen.

Ich meine – die ganze Welt scheint im Moment ein bißchen merkwürdig. Ihr seht doch auch, was im Fernsehen los ist, oder nicht? Wie kann man zu den Guten gehören, wenn man anderen Menschen Bomben direkt in die Schornsteine wirft? Und massenhaft Leute in die Luft jagt, nur weil sie sich von einem Verrückten tyrannisieren lassen? (Johnny zu seinen Freunden in Pratchett 1996)

Die Erwachsenen, die oft selbst keine Antwort auf die Ohnmacht in ihrem Alltag wissen, verweigern sich dem Gespräch mit den Kindern. In ihrer Verzweiflung wenden sich Kinder aufgrund der Verweigerung der Erwachsenen gegenüber ihren Fragen und Ängsten wieder den Medien zu. Auch als öffentliche Ansprechpartner. Eine Redakteurin der Kindernachrichtensendung „logo" vom Zweiten Deutschen Fernsehen erklärte zu einer nach dem Golfkrieg herausgegebenen Sammlung von Kinderzuschriften: „Das hat uns am meisten erschreckt: dass viele Kinder schrieben >vielen Dank, dass ich euch schreiben darf – das tut mir gut, denn sonst hört mir keiner zu<" (Schultz 1992.182). In Bosnien spielten auffällig viele Kinder während und nach der Katastrophe Krieg, nicht weil sie Krieg für gut und nachahmenswert hielten, sondern weil das Durchlittene ein zum Verstehen führendes Gespräch benötigt, das sie aber kaum unter sich führen konnten und das die Erwachsenen ihnen aus falsch verstandener Fürsorge oder aus eigener Hilflosigkeit und Überforderung vorenthalten haben. „Was bleibt, ist das Spiel." (Struck 1999) oder Gewalt als Verarbeitung. Schulleiter berichteten, dass während des Kosowo-Konflikts die Gewalt unter Kindern und Jugendlichen wieder zunahm. „Der schleswig-holsteinische Innenminister Wienholtz behauptet gar, jeder dritte Hamburger Schüler trage derzeit eine Waffe bei sich." (Struck 1999)
Wahrscheinlich werden sich Kinder und Jugendliche erst von Bildschirmspielen mit Gewaltinhalten zu anderen Themen hinwenden, wenn es den Pädagogen und Erwachsenen gelingt, tragfähige Beziehungen herzustellen, in denen sie sich auch den Fragen und Problemen von Kindern und Jugendlichen stellen und „Reibung" zulassen.

Bildschirmspiele als Überlieferung von Mythen

„Kinder brauchen Märchen" so der Buchtitel eines bekannten Werkes von Bettelheim. Märchen entsprechen zum Teil den Bedürfnissen der Kinder. Märchen zeigen ihnen, dass schreckliche Dinge im Leben veränderbar sind, d.h. „dass unheile Welten auch wieder heilen, was die Grundlage unserer Hoffnung darstellt" (Bleyer/Löschenkohl 1996). Programmierer und Designer übernehmen tradierte Mythen und Inhalte in Bildschirmspiele. „Das ästhetische Reservoir dieser animierten Figuren stammt direkt aus dem tiefsten Grund der Menschheitsgeschichte." (Bergmann 1996.182) So läßt sich beispielsweise auch aus der Sicht des Videospiel-Herstellers Nintendo der erste große Erfolg 1981 mit dem Spiel DONKEY KONG dadurch erklären, dass der Programmierer Shigeru Miyamoto erkannte, dass sich beliebte Märchen, Mythen und literarische Stoffe auch für Videospiele eignen. „Und er sah, dass die Spieler weniger Superhelden verlangen, sondern Figuren mit denen sich jeder identifizieren kann. So entstanden Charaktere wie Super Mario." (Nintendo 1994) In dem „Fundus der menschlichen Geistesgeschichte als Rumpelkammer" (Bergmann 1996.182) übernimmt das „Böse" im Bildschirmspiel und der Kampf des Spielers als „Guter" die gleichen Funktionen wie im Märchen (nach Seeßlen 1993):

- Verteidigung des ICH gegen die Kräfte des ÜBER-ICH und ES;
- Darstellung des Verborgenen und Verdrängten in der Alltagswelt;

[22] Kurz nach Ausbruch der Bosnien-Krise tauchte in den Boutiquen der Städte an den Drehständern vor der Tür Erwachsenen- und Kinderbekleidung im „Tarn-Look" auf. Die militaristisch wirkende Kleidung lief auch zur Kosowo-Krise noch unter der Mode-Bezeichnung „Camouflage".

- direktes Ausleben der eigenen „bösen“ Impulse, von denen man durch ein vorher genau festgelegtes Statement weiß, dass sie nicht „wirklich“ sind;
- der Versuch, das Böse zu beseitigen, sich ihm gegenüber als das Stärkere zu erweisen;
- Ablösung von Eltern und Kinder (und Müttern?), welche schon im Märchen angelegt ist und viele Produkte der Jugendkultur durchzieht.

Die Aufgabe des Helden ist in zahlreichen Spielkonstruktionen von „heiliger Notwendigkeit“ und oft geht es um die Rettung der Welt durch „Erlösung“ von üblen Monstern und magischen Bedrohungen (Ströter-Bender 1997). Die Kämpfe Gut gegen Böse sind blutig und gewalttätig. . „[...] the games replicate a major myth of human nature, namely, that we as a species are `man the hunter´. In the games, you literally cannot survive without killing.“ (Gailey 1996.17) Wie die Kampfschilderungen in der Literatur auch schon immer waren. Die jugendlichen Bildschirmspieler stellen sich deshalb vielleicht berechtigt die Frage, warum denn nun gerade ihr Medium und nicht auch andere Medien mit Gewaltinhalten indiziert werden.

Vielleicht spiele ich ja deswegen gerne alle möglichen 3D-Shooter, weil ich sowas in der Schule lesen mußte: „Da wieder traf des Peritoos Sohn, der starke Polypoites, / Mit dem Speer den Damasos durch den Helm, den erzwangigen. / Und nicht hielt der eherne Helm ihn zurück, sondern durch und durch / Zerbrach die eherne Spitze den Knochen, und das Gehirn / Wurde drinnen ganz mit Blut vermengt, und er bezwang ihn im Ansturm. / Und darauf erschlug er den Phylon und den Ormenos.“ Oh Gott – indiziert die Illias von Homer. (Leserbrief in GAME STAR 98.145)

Campbells Heldenmythos

Bezogen auf die letzte These des vorangegangenen Kapitels gewinnt die „heroic journey“ von Campbell hinsichtlich Bildschirmspielen an Bedeutung. Campbell erarbeitete 1949 seinen „Monomythos“, den er aus der Analyse von Märchen, Sagen, Legenden und Mythologien verschiedenster Völker und Kulturen der unterschiedlichen Epochen herauslöste. „Hinter den tausend Gestalten tritt der eine Heros hervor, der Archetyp aller Mythen.“ (Campbell 1978.2) Monomythen enthalten, so Campbells These, eine gemeinsame Struktur und verbindende Erzählmuster, die allen Kulturen gleich sind. Campbell faßt seine Abenteuerfahrt in einem Diagramm und folgenden Sätzen zusammen (Campbell 1978.237-238) (s.a. Abbildung 7):

> *Der Mythenheld, der von der Hütte oder dem Schloß seines Alltags sich aufmacht, wird zur Schwelle der Abenteuerfahrt gelockt oder getragen, oder er begibt sich freiwillig dorthin. Dort trifft er auf ein Schattenwesen, das den Übergang bewacht. Der Held kann diese Macht besiegen oder beschwichtigen und lebendig ins Königreich der Finsternis eingehen (Bruderkampf, Kampf dem Drachen; Opfer, Zauber) oder vom Gegner erschlagen werden*

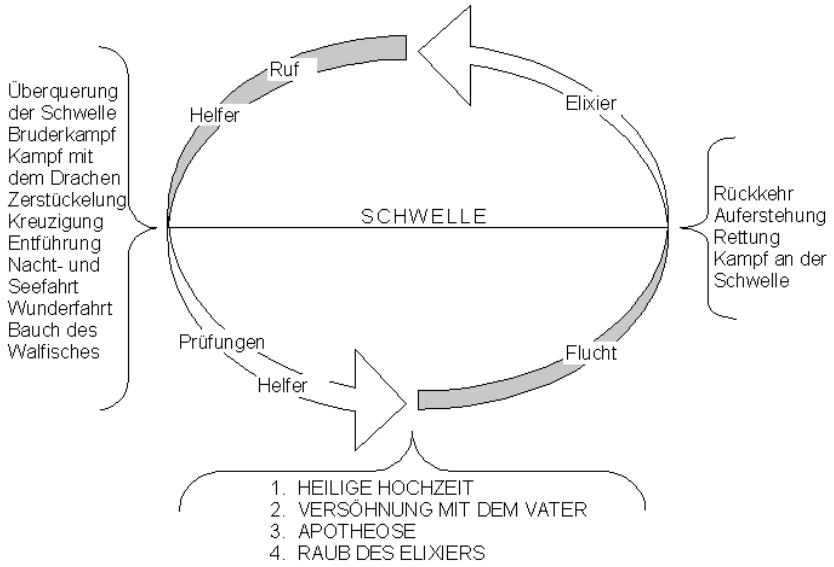

Abbildung 7: Campbells Heldenfahrt

und als Toter hinabsteigen (Zerstückelung, Kreuzigung). Dann jenseits der Schwelle, durchmißt der Held eine Welt fremdartiger und doch seltsam vertrauter Kräfte, von denen einige ihn gefährlich bedrohen (Prüfungen), andere ihm magische Hilfe leisten (Helfer). Wenn er am Nadir des mythischen Zirkels angekommen ist, hat er ein höchstes Gottesgericht zu bestehen und erhält seine Belohnung. Der Triumph kann sich darstellen als sexuelle Vereinigung mit der göttlichen Weltmutter (heilige Hochzeit), seine Anerkennung durch den Schöpfervater (Versöhnung mit dem Vater), Vergöttlichung des Helden selbst (Apotheose), oder aber, wenn die Mächte ihm feindlich geblieben sind, der Raub des Segens, den er zu holen gekommen war (Brautraub, Feuerraub); seinem Wesen nach ist er eine Ausweitung des Bewußtseins und damit des Seins (Erleuchtung, Verwandlung, Freiheit). Die Schlußarbeit ist die Rückkehr. Wenn die Mächte den Helden gesegnet haben, macht er sich nun unter ihrem Schutz auf (Sendung); wenn nicht, flieht er und wird verfolgt (Flucht in Verwandlungen, Flucht mit Hindernissen). An der Schwelle der Rückkehr müssen die transzendenten Kräfte zurückbleiben; der Held steigt aus dem Reich des Schreckens wieder empor (Rückkehr, Auferstehung). Der Segen, den er bringt, wird der Welt zum Heil.

Abbildung 8: Der Ruf des Helden

Abbildung 9: Torwächter behindern Link

Abbildung 10: Der Held erhält Aufträge

Während bis in die zweite Hälfte der siebziger Jahre die Erzählmuster der Märchen und Heldensagen, „die mythogenen Muster, eher unbewußt benutzt wurden, setzten danach Regisseure Trends, die von der Bedeutung mythischer Themen wußten.“ (Röll 1998.153). „In der populären Kultur wimmelt es von Monstern, Robotern, Cyborgs und Aliens, Bösewichtern, Unholden, Mutanten, Vampiren und Replikanten.“ (Warner 1996.43) Neben den Hollywood-Regisseuren und Campbell-Schülern George Lucas („Krieg der Sterne“) und Steven Spielberg („E.T. – Der Außerirdische“ und „Jäger des verlorenen Schatzes“) verstand es eben auch der oben erwähnte Bildschirmspiel-Programmierer Miyamutu Elemente der Heldenfahrt in seine Spiele einzubauen. In dem Spiel ZELDA durchläuft der Held Link die verschiedenen Stationen der Heldenfahrt (s.a. Abbildung 8). Er erhält beispielsweise den Hilferuf der Prinzessin Zelda.

Eines Nachts fährt Link aus dem Schlaf. Im Traum hat er Prinzessin Zelda gesehen, gefangen in der Burg des bösen Magiers. Im Kerker sitzend wartet sie auf die Stunde, da sie als letzte Wächterin geopfert werden soll und durch ihr Blut die Tür zu Ganons Gefängnis wieder geöffnet wird. (Stiller 1992)

Diese Nachricht bringt ihn dazu aus seinem Alltag auszubrechen und die Rettung zu wagen. Im Traum verriet ihm die Prinzessin , dass es einen Geheimgang in den Garten der Burg gibt. Verschiedene Wächter, Torwächter im Campbellschen Sinne versuchen ihn an dem Betreten der Burg, dem Überschreiten der Schwelle zu hindern (s.a. Abbildung 9). Mit Tricks oder mit Waffengewalt muß er diese Prüfungen bestehen. Link muß im Verlauf des Spiels wachsen, dabei helfen ihm die verschiedenen einzelnen Missionen und Prüfungen im Spiel, für deren Erfüllung er geheimes Wissen oder Geld bekommt, mit dem er bessere Waffen kaufen kann (s.a. Abbildung 10). Zum Schluss des Spiels, nachdem der letzte und gefährlichste Gegner besiegt ist, sieht sich Link mit seinem Schatten, dem „bösen Ich“ konfrontiert.

You have to kill the shadow because the last monster is the one inside you. Then the shadow can be just the shadow again. After you kill so many enemies, you kind of get a little evil yourself. It’s okay to kill them, because they’re bad and kill other things, but you can’t kill without being bad, too. The sword fight is to get the good you back. (Gailey 1996.17)

Das ganze Bilderinventar kultureller Traditionen fließt in das Computerspiel ein. Die Mythen und Märchen verkümmern zwar zu „zappelnden Figuren“, sind aber noch immer wirksam und präsent (Bergmann 1996.182). Elemente der Campbellschen Abenteuerfahrt finden sich in nahezu allen Bildschirmspielen wieder, wie beispielsweise die Torwächter in DOOM, die Aufrüstung der eigenen Fähigkeiten durch Zusatzwaffen oder durch eine verbesserte Technologie in COMMAND&CONQUER und der Kampf gegen den Endgegner. Die kapitalistische Ausbeutung des Monomythos erlaubt nur eine verkürzte Darstellung der Abenteuerfahrt. Bergmann redet gar von einer Verzerrung der Mythen ins Triviale. (Bergmann 1996.182) Selten erfahren Leser, Zuschauer oder Spieler, wie der Held in der Normalität vor seinen Heldentaten lebte. Spiele und Hollywood-Filme konzentrieren sich auf „Action“ und enden mit dem großen Showdown, so dass dem Betrachter die Rückkehr des Helden in die Normalität verwehrt bleibt. So bleiben, akzeptiert man den Monomythos als geschlossenen Kreislauf, zum Schluß des Buches, des Films oder des Spiels Fragen offen: Wie fügt sich der Held wieder in den Alltag ein? Wozu benutzt er seine während der Heldenfahrt gemachten Erfahrungen? Wird er wieder auf eine Heldenfahrt gehen?

Bei der Beschäftigung mit Campbells Modell eines Monomythos fand ich zwei Stellen, an denen sich Campbell irren muß. Zum einen die zweidimensionale Darstellung der Heldenfahrt als einen Kreis. Dem Diagramm zufolge nimmt der Held nach seiner Rückkehr in die „Normalität“ den gleichen Platz wie vor seiner Abreise ein. Damit wird Campbell seinem eigenen Prinzip der Transformation des Helden nicht gerecht. Der Held erhält während seiner Reise und seiner Kämpfe Wissen und Stärke. Er entwickelt sich und kann infolgedessen bei seiner Rückkehr nicht den gleichen Platz einnehmen. Wenn keine Entwicklung bei ihm eingetreten ist, so blieb zumindest in der Gesellschaft, die er verließ, nicht die Zeit stehen. Fraglich ist so gesehen, ob die Gesellschaft dem Helden überhaupt seinen alten Platz anbieten kann. Der Kreis in der graphischen Darstellung des Monomythos erscheint mir unangebracht, da der Held als „neuer, besserer Mensch“ zurückkehrt. Der wiederum nicht vom gleichen Punkt aus, und dies suggeriert der Kreis in Campbells Diagramm als „Teufelskreis“, auf eine neue Heldenfahrt geht. Der Entwicklung des Helden und das erneute Überwinden eines weiteren Abenteuers, einer weiteren Krise[23] entspricht eher dem Modell einer Spirale, welche stetig nach Beendigung einer Heldenfahrt dem Entwicklungsgrad gemäß nach oben führt - nach Campbell über das Samadhi oder die Erleuchtung hinaus.

Abbildung 11: Lara Croft aus TOMB RAIDER, eine Kämpferfigur mit weiblichen Zügen

Campbell irrte in der Bezeichnung „Monomythos“.[24] Denn seine Heldenfahrt, so mein zweiter Einwand, scheint keinen universellen Mythos, sondern einen Männermythos zu beschreiben. Campbell selbst führt bei der Darlegung seiner Theorie nur Männer als Helden an. Ein Blick in die Geschichte, in die Belletristik, auf die Kinoleinwände und die Bildschirmspiel-Monitore zeigt, dass in der Regel Männer Campbells Diagramm als kämpfenden Helden durchlaufen. Berühmte Kämpferinnen aus der Geschichte wie Joanna von Orleans, Heldinnen aus Kinofilmen oder aus Bildschirmspielen wie Lara Croft aus dem Videospiel TOMB RAIDER

[23] Campbells Monomythos beschreibt entwicklungspsychologisch gesehen einen Weg des Heranreifens. Das Abenteuer lebt von der Krise z.B. der Pubertät, welche vom Helden überwunden werden muß. Das Motiv der Heldenreise enthält nach psychoanalytischen Deutungen „symbolische Chiffren für komplexe, unbewußte seelische Prozesse, die im Prozeß des Heranwachsens, der Selbstfindung durchschritten werden. Die vielen Hindernisse, Gegner und Schwellen, die dem Helden (dem ‚Selbst‘) auf seinem gefahrvollen Weg begegnen, können als konflikthafte Auseinandersetzung mit den eigenen ungezügelten Begehrlichkeiten, Konflikten, Aggressionspotentialen interpretiert werden, die gemeistert werden sollen.“ (Ströter-Bender 1997.209) Auch Röll kommt zu dem Schluß, „[...] dass mittels kreativer Lernprozesse (mit und über Medien), die bewußt oder unbewußt gespeist sind von archetypischen Bildern, Identitätsprozesse gefördert werden können.“ (Röll 1998.105) „Mythen definieren, was feindlich und fremd ist, und indem sie dies beschwören, sagen sie, wer wir sind und was wir wollen, sie erzählen Geschichten, um Struktur und Ordnung zu schaffen.“ (Warner 1996.42)

[24] In diesem Zusammenhang läßt sich meine Hypothese nur anreißen und nicht so darstellen, dass es den Leser vollkommen überzeugen kann. Dies soll in einer späteren Arbeit nachgeholt werden.

treten als Männer verkleidet auf (s.a. Abbildung 11) oder als „Martialische Kämpferinnen, die von ihren Handlungsweisen den männlichen Kämpferfiguren entsprechen, aber äußerlich ein paar weibliche Züge haben" (Fromme/Celcius 1997.).

Der Mann ist der Täter, er soll die Außenwelt beherrschen, indem er Herr der eigenen Innenwelt wird. Mann heißt nach dem Mythos, sich selbst zu entfalten und eine lebendige Veränderung der Welt zu bewirken. (Röll 1998.154)

Der männliche Mythos, den Campbell beschreibt, entspricht männlichen Initiationsriten verschiedenster Völker.[25] Wie oben gesagt, bietet unsere Gesellschaft „jungen Kriegern" lediglich von ihrem Sinn beraubte Initiationen, wie Kommunion, Konfirmation, Schulabschluß oder Berufsausbildung. Ersatz bieten selbst auferlegte Prüfungen (Mutproben wie S-Bahn-Surfen, Autofahren unter Alkoholeinfluß) oder auf dem Markt angebotene Mythen wie eben Bildschirmspiele mit Gewaltinhalten. DOOM bietet beispielsweise fünf verschiedene Schwierigkeitsstufen, die „Skill Level", die quasi Initiationsstufen auf dem Weg vom verletzbaren Kind („I'm to young to die") zum coolen „erwachsenen" Mann darstellen. Der „Nightmare"-Level ist ultra-schwer und nur für „richtige Männer" gedacht, die durch nichts mehr zu erschüttern sind.[26] Von diesen Gedanken ausgehend ziehe ich den Schluß, dass Pädagogen bei der Problemstellung „Gewalt in Bildschirmspielen" nicht mit Kindern und Jugendlichen arbeiten müssen, sondern mit Jungen. Folgende Punkte lassen diese Schlußfolgerung nachvollziehen:

- Allgemein spielen Jungen im Durchschnitt wesentlich häufiger Bildschirmspiele als Mädchen. Fast 40 Prozent der Jungen gaben in der Bielefelder Befragung an, täglich zu spielen. (Vollmer 2000.29) Jungen spielen ungefähr doppelt so oft an Konsolen und auch den PC benutzen mehr Jungen als Mädchen zum Spielen. (Vollmer 2000.39) Die Bildschirmspiele werden „von einem in jungen Jahren allgemein verbreiteten Spielzeug (unter Jungen) im Alter von 13 bis 14 Jahren zu einem von Fans"(Vollmer 2000.31) Die männlichen Computer-Freaks scheinen sich in diesem Alter herauszubilden. Auf den großen LAN-Partys, die seit einiger Zeit bundesweit von männlichen Jugendlichen und Männern veranstaltet werden, sind äußerst selten Frauen als Spieler anzutreffen. Diese Entwicklung bestätigt Untersuchungen aus den 80er Jahren, dass Bildschirmspiele „ausgesprochene männliche Gruppenaktivitäten" darstellen (Fromme 2000.50).

- Der Einstieg in die Spielewelt findet bei Jungen wie auch bei Mädchen über das sogenannte Jump'n'Run-Genre mit zum Teil lustigen Figuren in einer Comic-Welt statt. Doch schon bald lassen neun bis zehnjährige Jungen diese Spiele zugunsten der Kampfspiele fallen. (vgl. Vollmer 2000.40)

- Mädchen lehnen Bildschirmspiele mit Gewaltinhalten ab. In der Befragung von 1996 wurden „Ballerspiele" von 82,4% und Wirtschafts- und Kriegssimulationen sogar von je 94,1% der weiblichen Befragten abgelehnt. Jungen kannten mit insgesamt 136 Bildschirmspieltiteln mit Gewaltinhalten dreimal so viele wie die Mädchen. Davon wurden von den Jungen 64,7% als positiv bewertet und nur 18,4% abgelehnt.

- Echtzeitstrategiespiele mit kriegerischem Inhalt interessieren Mädchen nicht. Eine Fragebogenstichproben zu Bildschirmspielkenntnissen in einigen Schulklassen ergab, dass fast alle Jungen Echtzeitstrategiespiele wie Z, COMMAND&CONQUER und AGE OF EMPIRES kannten. Den Mädchen waren die Titel

---

[25] Wie der weibliche Mythos aussieht und ob es überhaupt einen gibt, soll an dieser Stelle offen bleiben. Röll geht in seinen Ausführungen über den Monomythos mit folgender Aussage über den weiblichen Mythos hinweg (Röll 1998.155):
Demgegenüber ergeben sich die Rollenangebote für die Frau aus ihrer Verbindung zur Schöpfungskraft der Natur. Durch ihre größere Eingebundenheit in die Zyklen der Natur kann die Frau ihre Existenz auch ohne ordnende Struktur spüren.
Eliade hingegen weist auf Riten für Mädchen hin . Diese seien aber weniger ausgeklügelt und kompliziert als die für Jungen und betreffen eine Einweisung in die sexuelle Reife (Mircea Eliade zitiert in Hollis 1999.89). Bly erwähnt den Bärenclan der Göttin Artemis für Mädchen (Bly 1998.133), wo die Mädchen lernten, „sich ohne Charme, auf komische und schwerfällige Art, eben wie Bären, zu bewegen" und so von Männern und Jungen ausgelacht wurden und dadurch nicht unter sexuellen Druck gerieten.

[26] In diesem Modus funktionieren die sogenannten Cheats (Spielhilfen und Schummeltricks) nicht mehr und es wird vor Spielbeginn ausdrücklich noch mal vor dem Betreten dieses Levels gewarnt: er sei nur für Hartgesottene gedacht und alles andere als „fair".

unbekannt.[27] Fritz/Fehr kommen in ihrer Besprechung des Spiels COMMAND&CONQUER zum Ergebnis, dass das Spiel insbesondere auf männliche Spieler ab etwa 14 Jahren sehr große Faszinationskraft ausübt. „Das lag u.a. daran, dass mit dem Spiel der Ehrgeiz angestachelt wird, von Level zu Level voranzuschreiten.“ (Fehr/Fritz 1997a) Meder/Vollmer kommen in der Bielefelder Befragung zu dem Ergebnis, dass die Jungen die kämpferischen und aktiveren Rollen bevorzugen (Meder/Vollmer 2000.95). Solch Items wie „kämpfen und angreifen“ stießen bei fast zwei Dritteln der Jungen auf positive Resonanz gegenüber etwa einem Drittel der Mädchen (Fromme 2000.101).Volker Wertich, Spielentwickler der deutschen Firma Blue Byte, beobachtete Frauen, die das Echtzeitstrategiespiel DIE SIEDLER spielten. Frauen bauen zunächst gemäß der Spielanleitung die Infrastruktur im Spiel auf, „fangen allerdings sofort eine neue Partie an, sobald der Computerspieler sie angreift.“ (Deppe 1998.29

Abbildung 12: DIE SIEDLER - Frauen bauen nur auf, kämpfen aber nicht

- Mädchen sind auch anderer Mediengewalt gegenüber sehr viel distanzierter als Jungen. „Diese sind viel eher bereit, sich Gewaltdarstellungen anzuschauen und sich damit auseinanderzusetzen, auch aus eigenen Ängsten heraus. “ (Helga Theunert in Dürr 1999.52) In den Köpfen der Jungen ist vorhanden, dass der Mann ins feindliche Leben hinaus muss und dort ihm körperlich etwas angetan wird.

- Das Grundmuster von DOOM – ein Einzelkämpfer besiegt mit magischer und technischer Hilfe das Böse –, gibt es in unterschiedlichsten Variationen auch in anderen Bildschirmspielen (und natürlich auch in anderen Medien), aber selten in der Perfektion, mit der die Idealfigur des „einsamen Wolfes“[28] in DOOM in Szene gesetzt wird (Schindler/Wiemken 1997). Der „einsame Wolf“ ist ein typisch männliches Konzept, das vor allem Jungen anspricht, die gerne groß, stark und mächtig sein wollen.[29]

- Die Spiele werden größtenteils von Männern programmiert, die wiederum ihre Themen transportieren. 90% aller Bildschirmspiele weisen daher nur männlichen Helden und Gegnern eine aktive Rolle zu (Ströter-Bender 1997.209). Frauen erscheinen in den Spielen entweder wie die erwähnte Figur Lara Croft als gestählte Jungfrau und Amazonin, als helfende Mutter oder als zarte und vom Spieler zu befreiende Prinzessin.[30] Das Thema „Vaterlosigkeit“ taucht in den letzten Jahren immer öfter als Spielinhalt auf. Entweder muß direkt der tote Vater gerächt, ein Heilmittel für den verletzten oder erkrankten Vater besorgt oder der entführte Vater befreit werden. Oder indirekt über symbolische Stellvertreter, wie getötete Staatsoberhäupter, Könige usw. Dies spiegelt die Problematik des abwesenden Vaters wider, die viele Jungen heute erleben. Eine wirkliche, lebendige Männlichkeit ist für sie „nicht in Reichweite“ (Lee

---

[27] Bei ihnen war das Spiel SUPER MARIO WORLD am bekanntesten, welches allerdings auch alle Jungen kannten.

[28] Helga Theunert beschreibt die Figur des „Einsamen Wolfes“ – bezogen auf Cartoons – folgendermaßen: „Er ist der Typ des Einzelgängers, der sich allein durch das Leben schlagen muß. Mit Hilfe seiner Waffen, magischer Kräfte, technischer Hilfs- und Fortbewegungsmittel und seiner Stärke setzt er sich durch. Mögen auch andere mit ihm zusammen kämpfen, so steht er doch, wenn es darauf ankommt, alleine da und muß mit seiner Kraft, seinen Fertigkeiten und seinen Waffen zurechtkommen.“ (Theunert 1993).

[29] Frauen werden von der Düsternis und Bedrohlichkeit der DOOM-Welt meistens abgestoßen. Sie empfinden die „Welt der Verdammnis“ als eine Verdoppelung ihrer Realität, in der sie sich häufig von Männern bedroht oder belästigt fühlen. Davon abweichend gibt es aber auch Berichte von Frauen, die DOOM mit Begeisterung gespielt haben und die dieses Spiel als eine Art Chance empfinden, den Spieß einmal umzudrehen: auch im Dunkeln dominant zu sein und in der „Hell on Earth“ ungefährdet auf die Jagd nach männlichen Wesen zu gehen.
„My girl friend doesn’t actually enjoy the _game_ side of DOOM: She enjoys the _killing_ in it. She only likes playing with invulnerability on and full ammo so she could hack the guts out of the monsters. Scary, isn't it? I think that girls are more violent than guys, they just need better opportunity to show it.“ (Jean-Francois, in: alt/games/DOOM, 9.3.1994)

[30] vgl. Fromme/Gelcius 1997

1998.220). Nicht einmal ein Bild davon haben sie.[31] Gerade in der „vaterlosen Gesellschaft“ sind „die Supermänner des Kinos als Identifikationsobjekte hoch willkommen“ (Hollstein 1999.132)

- In der Mediendiskussion Mitte der 80iger Jahre entstand der Mythos vom „Computerkid“, das vereinsamt Nächte vor dem Computer verbringt und Computerspiele spielt. Natürlich ist dieser Mythos überzogen, findet aber in dem sogenannten „Männlichkeitsdilemma“ Übereinstimmungen. Böhnisch und Winter identifizieren acht Prinzipien für die Bewältigungsmustern von Mannsein. (Böhnisch/Winter 1993.S.128ff). Neben der „Zurichtung auf männliche Außenorientierung“ lauten die Prinzipien Gewalt, Benutzung, Stummheit, Alleinsein, Körperferne, Rationalität und Kontrolle. Jungen, die unter diesem Dilemma zu leiden haben, so meine These, entsprechen dem Mythos des „Computerkids“. Für sie stellt der Computer das ideale Werkzeug dar, um das Dilemma auszuleben. In den elektronischen Abenteuer versuchen sie immer wieder erneut Herr der Lage zu werden und den endgültigen Sieg, den „Schatz“ (die Männlichkeit?), zu finden.

  Er dachte an CD-ROMS, die er im Waisenhaus erkundet hatte: Spukschlösser, auf monströse Weise verseuchte, aufgegebene Raumfahrzeuge im Orbit ... Hier anklicken. Da anklicken. Und irgendwie hatte er immer das Gefühl gehabt, dass er nie das zentrale Wunder fand, jenes Etwas, dessentwegen sich die Jagd gelohnt hätte. (Gibson 1999.262)

Jungen nehmen sich als „Vorbilder“ männlich wirkende Bilder aus Medien, die in deren Leben eine wesentlich größere Rolle spielen als bei Mädchen (Paus-Haase 1998.172). Jungen bevorzugen möglichst „authentisch wirkende“ Medienvorlagen und neigen bei Bildschirmspielen zur Übernahme realistischer Rollen. (Meder/Vollmer 2000.88) Sie halten es für wichtig, dass die Bildschirmspiele Geräusche und Bilder „wie in echt“ besitzen (Meder/Vollmer 2000.77).
Die von den Jungen bevorzugten Medien wirken als Sozialisationsagenten, indem sie Identifikationsangebote machen, die von Jungen auch dazu benutzt werden können, ihre Geschlechtsrollen-Identität zu entwickeln. Elektronische Spiele liefern aber nicht nur Inhalte von Abenteuern, sondern sind natürlich auch gesellschaftlich überformt, indem sie die Interessen des aktuell noch herrschenden Patriarchats implizieren. Wenn Bildschirmspiele im Campbellschen Diagramm hinsichtlich der adoleszenten Phase die Funktion des Helfers übernehmen, vermitteln sie unter anderem patriarchalisch geformte gesellschaftlichen Machtverhältnisse. Das heißt, dass die Jungen nicht nur „bis zur Übersättigung einem Mythos heldenhafter, individualistischer Unabhängigkeit ausgesetzt“ (Warner 1996.58) sind, sie leiden außerdem unter dem Zwang sich an patriarchalische Strukturen anpassen zu müssen. Die vom Patriarchat vermittelte Männlichkeit ist eine „tradierte gesellschaftliche Festlegung von Werten, Verhaltensweisen und Zielen, die durch eine vielschichtige Dynamik von Institutionen wirkt: wie etwa Familie, Schule, Arbeit, Militär, Kirche, Massenmedien und Sport“ (Hollstein 1999.134). Jungen erleben sich eingebunden in diese gesellschaftliche Festlegung und sind wie der Held im Mythos gefangen.[32] Problematisch wird dies bei der Perspektivfindung für Jungen beispielsweise unter anderem dadurch, weil die heutige Gesellschaft in ihren Berufsangeboten zum einen Kommunikation, Intuition, Flexibilität und Teamgeist verlangt, zum anderen aber die berufliche Hierarchie nach wie vor patriarchalische Stärke und Konkurrenz erfordert.[33]

Hardliner-Konzept

Der von mir entwickelte „Hardliner“-Ansatz eignet sich für die Arbeit zum Thema Gewaltprävention mit außerschulische Gruppen und als Idee für Projektwochen und Bildungsfahrten für Schulklassen.[34] Er erweitert

[31] In einer Studie über Comics und Cartoons finden sich die Idole, welche Kinder in Serien suchen, aufgelistet. Finden sich bei den Mädchen sowohl das Idol der Mutter wie auch der Frau, fehlen bei den Jungen das Idol des Vaters wie auch das Idol des Mannes. (vgl. Schorb 1993.67-68)
[32] In der älteren Sprache steht „Held“ ethymologisch betrachtet allgemein für Mensch, Mann, streitbarer. Held wird auch für Bursche, Kerl und Geselle gebraucht. Held ist eine Ableitung von Fessel, halde – halten. Oder helden = huldigen: an etwas hängen. (vgl. Grimm 1984.930-948)
[33] Eine ideelle Plattform diesen Widerspruch auszuleben bieten derzeit die schon oben erwähnten LAN-Partys, auf denen männliche Bildschirmspieler in Kleingruppen gegeneinander kämpfen.
[34] Er sollte allerdings nicht von ungeschulten Lehrern und Pädagogen durchgeführt werden Sollte der Wunsch nach Fortbildung oder einem Projekt mit Jugendlichen oder Schulklassen bestehen, wenden Sie sich bitte direkt an den Autoren.

die Analyse und Umsetzung von Bildschirmspielen nach dem „Breaking the Rules“-Prinzip[35] um die Hereinnahme solcher inhaltlicher Ansätze wie dem von Campbell. Der „Hardliner“-Ansatz kommt Rölls Forderung an die Medienpädagogik , „[...] Bedingungen zur Verfügung zu stellen (Räumlichkeiten, Projektzusammenhänge, aber auch Navigationshilfen) sowie Bezüge zwischen den mythischen und symbolischen Kontexten der Medien und den aktuellen gesellschaftlichen Lern- und Problemzusammenhängen herzustellen.“ (Röll 1998.418) Die Konzentration liegt im Gegensatz zum „Breaking the Rules“-Ansatz auf die Umsetzung von gewaltverherrlichenden Bildschirmspielen. Dabei werden die oben genannten vier Thesen für die Gründe des Spielens von Bildschirmspielen mit Gewaltinhalten konsequent mit einbezogen:

- Eindeutigkeit: Die kurzzeitpädagogischen „Hardliner“-Angebote richten sich immer an Gruppen. Gesprächsrunden und gemeinsames Arbeiten gehören zu den tragenden Elementen in der Gruppenarbeit. Notwendigerweise sprechen wir[36] mit den Teilnehmern zu Beginn einer Maßnahme die Regeln ab, die einerseits für die Gruppenarbeit unerläßlich sind (z.B. „In Gesprächsrunden redet nur einer und die anderen hören zu.“) und andererseits vom Haus vorgegeben sind (z.B. Nachtruhezeiten). Diese Regeln werden in einem Arbeitsvertrag festgehalten und von den Teilnehmern und den Kursleitern unterschrieben. Zu der These **Undurchschaubare Vermischung ablehnender und annehmender Impulse** kommt es unseres Erachtens, weil die Kindern und Jugendlichen in ihrer Alltagswelt oft gegen unausgesprochene und nicht definierte Regeln verstoßen. Klare Verhältnisse schafft beispielsweise das Erstellen eines gemeinsamen Vertrags zwischen Pädagogen und Kindern bzw. Jugendlichen, der sich in Rechte und Pflichten aufgliedert. Nach den Rechten und Pflichten sprechen wir mit den Teilnehmern die Konsequenzen bei einer Regelverletzung durch. Dabei wird mit Mahnungen, mit körperlichen Erinnerungen und materiellem Verlust gearbeitet.[37] Die Arbeitsbedingungen sind vorher für jeden Teilnehmer klar durchschaubar. Der Arbeitsvertrag bietet den Teilnehmern Sicherheit und sorgt für Eindeutigkeit hinsichtlich unserer Position ihnen gegenüber. Sie sind selbst verantwortlich für ihr Tun. Die Ermahnungen unsererseits helfen ihnen bei ihrer Selbstwahrnehmung.

- Kriegsspiel: Aufgrund der Kenntnisse über den Stand der Kinder und Jugendlichen erscheint es uns als paradox, so zu tun, als ob es Krieg und Kampf nicht gibt. Die Akzeptanz der Tatsache, dass Kinder und Jugendliche, und hier besonders Jungen Bildschirmspiele mit Gewaltinhalten aufgrund der **Annahme und Imitation der Erwachsenenwelt** spielen, ermöglicht ein anderes Gespräch mit ihnen über solche Spiele. Anstatt den bewahrpädagogischen Zeigefinger zu heben, reden wir mit ihnen über die Gewaltspiele, die sie spielen. Aufgrund ihrer Spielvorlieben werden sie nicht „kriminalisiert“ oder etikettiert. Das Problem für die in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen Tätigen besteht in dem Fall der gewaltverherrlichenden PC-Spiele darin, dass es aufgrund der Indizierung durch die BjPS nicht erlaubt ist, diese gemeinsam mit Jugendlichen unter 18 Jahren zu spielen. Da wie oben geschildert der Index jedoch bei den Jugendlichen als „geheime Hitliste“ gehandelt wird, trafen wir bei noch keinem Seminar auf Teilnehmer, welcher kein gewaltverherrlichendes Spiel gespielt hatten. Die Berücksichtigung der Spielvorlieben und damit eine Annäherung an die Alltagswelt der Jugendlichen befolgt unseres Erachtens die wichtige pädagogische Leitprämisse „Kinder und Jugendliche dort abzuholen, wo sie sich befinden.“
  Ein fester Programmpunkt im Hardliner-Angebot ist das gemeinsame Spiel am Computer und an Konsolen. Zumindest einen Vormittag lang spielt die Gruppe oder Klasse von uns ausgesuchte Spiele. Dabei spielen wir auch Spiele, die gewaltverherrlichend sind, aber nicht auf dem Index stehen. Aufgrund ihrer Kenntnisse und des gemeinschaftlichen Spiels analysieren wir gemeinsam mit den Teilnehmern Spiele, welche das DOOMsche Spielprinzip beinhalten oder COMMAND&CONQUER. Die einzelnen Spielelemente wie Waffen, Blut oder Soldaten oder die brutalen Merkmale (explodieren, erschießen usw.) werden benannt und auf ihre Umsetzbarkeit in die Wirklichkeit hin überprüft. Bald finden Teilnehmer heraus, dass diese Spiele in ihrer Dynamik einem „Räuber-und-Gendarm-Spiel“ gleichen. Der Reiz ist einen Spielpartner zu suchen, ihn zu jagen und ihn überraschend zu stellen. Dieses „Spielmuster” durchzieht sehr viele bekannte Kinderspiele und Bewegungsspiele.

- Beziehungen aufbauen: Der oben erwähnten **Beziehungslosigkeit** treten wir mit Arbeitsmethoden aus der außerschulischen Jugendarbeit entgegen. Der wichtigste Aspekt dabei ist, dass die Teilnehmer von uns ernst genommen werden. Dies stellt eine Grundbedingung dafür da, dass sie auch uns ernst nehmen. Dabei

[35] Ausführliches zum „Breaking the Rules“-Ansatz legte ich in meinen Beiträgen in „Computerspiele: Markt und Pädagogik“ (Maass 1996) und in „Handbuch Medien: Computerspiele“ (Fritz/Fehr 1997) dar.
[36] Wenn ich im folgenden von „wir“ spreche, sind damit auch meine Honorar-Kräfte gemeint.
[37] Die Idee mit dem Vertrag und seinen Konsequenzen übernahm ich von Albert Krüger und Götz Haindorff („forschungsgruppe jungenarbeit“, Göttingen), deren Seminar „Sich durchs Leben boxen“ ich begleiten durfte. Ich modifizierte die Vertragsidee, die seitdem ein fester Bestandteil meiner Arbeit mit Jugendgruppen und Schulklassen bildet.

versuchen wir jederzeit jedes Thema, welches uns von Seiten der Teilnehmer zugetragen wird, aufzunehmen. Dass lediglich Gespräche über Bildschirmspiele zwischen Pädagogen und Kindern bzw. Jugendlichen andere Beziehungen schaffen, ist schon an anderer Stelle dargelegt worden.[38] Sich für die Interessen für Kinder und Jugendliche zu interessieren ist bei der Hardliner-Thematik umso wichtiger, weil wir mit den Teilnehmern auch über ihre Ängste sprechen wollen und müssen. Ferner dienen Gedanken wie folgende aus dem Profil der erfolgreichen Jugendbildungsarbeit des Jugendamtes des Landkreises Vechta[39] als Hintergrund für die Arbeit mit Gruppen in den „Hardliner"-Angeboten:

Jugendarbeit und -bildung hat unter anderem die Aufgabe, jungen Menschen, die zur Förderung ihrer Entwicklung notwendigen jugendgemäßen Angebote zur Verfügung zu stellen. Sie soll an den Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt/ mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen, zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen. Die Inhalte der Bildungsmaßnahmen richten sich nach den jeweiligen Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen und den gesellschaftlichen Notwendigkeiten. Die einzelnen Kurse sind inhaltlich weitgehend eigenständig. Die Grobplanung erfolgt durch die Kursleiter. In der Durchführung wird viel Wert gelegt auf eine Mitplanung der Gruppe, so dass das Detailprogramm von den Leitern und der Gruppe zusammen erstellt wird. Dabei muß es möglich sein, Programme auch schnell zu ändern und den jeweiligen Gruppensituationen anzupassen. Es wird in den Kursen nie vergessen, das alles überragend bei den Kindern und Jugendlichen der Spaß im Vordergrund steht. Dieser Spaß ist vollkommen legitim und auch für uns sehr wichtig. Die Gruppenleiter tragen unsere Idee der „sozialen Bildung" dadurch mit, dass sie sich als Person den Kindern und Jugendlichen stellen. Als Person, die Vorbild ist, an der man sich reiben kann und die Grenzen setzt. Als Person, die andere ernst nimmt und bereit ist, eine Beziehung aufzunehmen. (Bröer 1998)

- Geschichten/ Mythen ausleben: Der Kampf „gut gegen böse", die **Bildschirmspiele als Überlieferung von Mythen** und die Umsetzung gesellschaftlicher Grundmuster sind Themen, welches wir in Kriegsspiele umsetzen. Hinter dem oben erwähnten Spielmuster „kämpfen und sammeln" aus DOOM, QUAKE und COMMAND & CONQUER lassen sich Handlungsmuster vermuten, die zum Grundbestand menschlichen Verhaltens gehören und die bei unseren menschlichen Vorfahren zum Überleben notwendig waren und in Form von Mythen weitergegeben worden sind. Zwar jagen und sammeln wir nicht mehr wie unsere Vorfahren, gleichwohl bestimmt dieses Muster zahlreiche Verhaltensweisen in unserer Gesellschaft.[40] Im Mittelpunkt von Echtzeitstrategiespielen wie COMMAND&CONQUER stehen neben der „Erledigung" (der zahlreichen Feinde) die „Verbreiterung" (des eigenen Macht- und Herrschaftsbereichs), die „Bereicherung" (mit Wirtschaftsgütern und Geldmitteln) und die „Armierung" (also die Verstärkung der militärischen Machtmittel in Hinblick auf Anzahl und Wirksamkeit). Eingebunden sind diese Muster in eine generelle Bewährungssituation, die angeordneten Missionen erfolgreich zu absolvieren. Nur durch die „Bewährung" erfolgen Belobigungen, Beförderungen und neue, noch schwerer zu erfüllende Aufträge. Die Spieldynamik „bildet Grundstrukturen und Muster gesellschaftlichen Handelns ab" (Fehr/Fritz. o.J.).[41] Davon ausgehend erstellen wir als Spielleiter eine Grundstory. Wir konstruieren Extrem-Situationen, in denen solche Grundmuster wie „kämpfen und sammeln" als existentiell gelten. Besonderer Bedeutung bekommen Erwachsene dadurch, dass sie Raum (in unserem Fall Schulen oder Gelände) schaffen und nach außen absichern können. Dieser Raum wird von den Kindern und Jugendlichen als ungestört begehbarer und erfahrbarer

Abbildung 13: TEKKEN 3, ein Beat'em'Up, in dem zwei Spieler virtuell gegeneinander kämpfen

[38] vgl. Meyer/Wiemken 1998
[39] Anzufordern beim Landkreis Vechta, Jugendamt, Rudolf Bröer, Ravensberger Straße 20, 49377 Vechta
[40] An dieser Stelle soll es reichen auf die Wiederbelebung von Rabattmarken durch die „webmiles" zu verweisen oder auf den Aktienboom der letzten Jahre.
[41] Bei diesem gesellschaftlichen Handeln dreht es sich um patriarchalische Handlungsmuster und –ziele. Fritz verweist an anderer Stelle auf die Grundmuster „Macht und Kontrolle", welche patriarchalische sind und sich schlüssig aus dem von mir erwähnten gewinnorientierten „Kämpfen und Sammeln" ergeben.

„Mythen-Raum“ benötigt.[42] Er stellt eine Zwischenstufe zwischen dem alltäglich erlebten realen und dem im Bildschirmspiel gelebten virtuellen Raum dar. Innerhalb dieses Raumes ist Platz für Heldentaten, Mutproben und Extreme, welche von den Teilnehmern nicht gleich als lebensbedrohlich empfunden werden. Wie ich schon während des „Breaking the Rules“-Ansatzes gemerkt hatte, verursacht beispielsweise eine einfache Sinnesdeprivation wie das Verbinden der Augen eine Unsicherheit und Spannung bei den Teilnehmern. Extrem-Situationen wie Hunger, Kälte oder Dunkelheit öffnen die Teilnehmer für neue Erfahrungen und für Gefühle. Diese Spielbedingungen werden von uns gemeinsam mit den Teilnehmern durchgesprochen und schriftlich in einem Kriegsvertrag festgehalten. Teilnehmer beschließen z.B., dass es in „ihrem“ Krieg erlaubt ist, nachts anderen, „feindlichen“ Gruppen Feuerholz oder das mitgebrachte Essen zu klauen.

Wichtiger Bestandteil eines Hardliner-Angebotes ist die Gegenüberstellung von virtuellem und realem Kampf. Dazu wird ein „Beat’em‘Up“-Wettbewerb veranstaltet. Eine Klasse oder eine Gruppe spielt gegeneinander ein Konsolen-„Prügelspiel“ nach dem K.O.-Verfahren so lange gegeneinander aus, bis die besten Zwei übrig bleiben. Diese bekommen nun angeboten, real gegeneinander zu kämpfen. Dazu verläßt die Gruppe den Raum des „virtuellen Kampfes“. Der reale Kampf findet in einem mit Matratzen ausgelegten Raum statt. Nach klarer Regelvorgabe (schlagen, treten, Würgen, Schwitzkasten ist nicht erlaubt und ein klares Stop-Zeichen wird vereinbart) werden die beiden Kämpfer gefragt, ob sie gegeneinander kämpfen. Wenn nicht, darf sich jeder einen Gegner aus der Gruppe aussuchen. Willigt dieser ein, knien sie sich den Rücken zugewandt und die Fußsohlen aneinandergelegt auf die Matratzen. Auf ein Start-Zeichen geht der Ring-Kampf los. Nach ein paar Ringkämpfen machen wir die Teilnehmer darauf aufmerksam, dass sie beim Kämpfen lachen. Da Kampf und Gewalt, so erzählen wir, aber keine lustige Sache sei, verschärfen wir die Situation. Ein Teilnehmer, der sich auf die Frage „Wer ist der Stärkste und Mutigste?“ setzt sich in die Mitte der Matratzen und bekommt von uns die Augen zugebunden. Ihm wird mitgeteilt, dass er gleich angegriffen wird, allerdings weiß er nicht woher, wann und von wem. Wenn es im Raum leise geworden ist, werden ein oder mehrere Teilnehmer mit Handzeichen dazu aufgefordert anzugreifen. Der Angegriffene wird durch den Angriff überrascht, der einem wirklichen Angriff eher gleicht als der vorherige Kampf. Danach wird der Teilnehmer über seine Eindrücke beim Kampf befragt.

Abbildung 14: Realer Kampf nach Regeln

Bei der Vorbereitung und dem Erstellen des Kriegsvertrages für das Schul- oder Geländespiel versuchen wir in Gesprächsrunden den Teilnehmern die Ängste vor Auseinandersetzungen zu nehmen. Die Waffen, welche die Teilnehmer benutzen, sind abgesägte Luftpumpen mit Korken. Diese „Schusswaffen“ eignen sich mehr für unser Spiel als die in den sogenannten „Gotcha“-Spielen gebrauchten Pistolen. Die Luftpumpen schießen wesentlich ungenauer und sind daher nicht auf Entfernung wie die „Gotcha“-Waffen zu gebrauchen. Das bedeutet, dass man näher an den „Feind“ heran muß. Außerdem tun sie nicht so „weh“, wie einige Teilnehmer, welche schon über „Gotcha“-Erfahrung verfügten, uns mitteilten. Die einzig gefährdete Stelle, die Augen, werden durch eine Schutzbrille geschützt. Bevor wir mit der Gruppe an den Platz des Spielgeschehens aufbrechen, werden die Teilnehmer von uns je einmal von vorn und von hinten mit einer Luftpumpe abgeschossen, damit sie merken, wie sich ein Korkentreffer anfühlt und nicht mehr so viel Angst davor haben müssen. Als zweite Möglichkeit neben den Luftpumpen ist der Nahkampf möglich. Auch hier sprechen und testen wir mit den Teilnehmern gemeinsam ab, was erlaubt ist. Kommt beispielsweise der Wunsch auf, dass Schlagen erlaubt sein soll, geben wir die Frage in die Runde. Sobald einer der Teilnehmer Angst davor äußert geschlagen zu werden, verbieten wir das Schlagen in dem Spiel. Durch solche Runden, die sehr intensiv durchgeführt werden, bauen Teilnehmer ihre Ängste vor dem Spiel ab. Dennoch machen wir es nicht zur Pflicht, dass alle Teilnehmer mitspielen müssen. Sehen sich Teilnehmer aus gesundheitlichen oder

Abbildung 15: Mit Luftpumpen muß man näher ran

[42] Wir kommen damit der Forderung von Theunert nach, dass der Medienpädagoge Räume zu gestalten hat, „die nicht nur das praktische Umgehen mit den medialen Möglichkeiten, sondern auch soziale Interaktion erlauben“ (Theunert 1996).

anderen Gründen nicht dazu in der Lage in den „Krieg“ mitzukommen, erhalten sie die Gelegenheit an einem attraktiven Alternativ-Programm teilzunehmen. Diese Herangehensweise erlaubt es den Teilnehmern ohne Angst vor Schmerzen an dem Spiel und an Kämpfen teilzunehmen.

Arbeitsziel Empathie

Mit dem Hardliner-Konzept versuchen wir bei Bildschirmspielern die begrenzten sinnlichen Erfahrung durch authentische Erlebnisse auszugleichen, welche das Spielen mit dem Computer begleiten. Da die maschinenbasierte Interaktion mit dem Computerspiel nicht auf subjektive Bedeutungen, Wertungen und erfahrungsbezogene Orientierungen eingeht und da auf Seiten des Computers dem Spiel mit computergesteuerten Mit- oder Gegenspielern auch keine Bedürfnisse, Motive oder Wertungen zugrunde liegen, kann dies nach Dittler/Mandl „beim Spieler zu einer falschen Vorstellung von Realität und unangemessenem sozialem Verhalten führen“. (Dittler/Mandl 1994).
Fritz/Fehr bemängelten, dass Bildschirmspiele mit Gewaltinhalten eines nicht vermitteln können: Empathie:

Das „Gegenüber“ im Computerspiel fordert nicht zum Mitgefühl heraus, sondern zum taktischen Kalkül, zum strategischen Denken, zum reaktionsschnellen und angemessenen Handeln. Computergegner kennen keine Gefühle, sie besitzen keine Empathie. Ihr Handeln folgt ausschließlich programmierten Algorhythmen. Computerspieler müssen sich darauf einstellen, wenn sie gewinnen wollen. Und sie tun es auch, denn ihr “gutes Gefühl”, das sie im Spiel und danach haben wollen, hängt davon ab, keine Empathie zu entwickeln. Sie müssen lernen, dass Gefühle und Empathie in der virtuellen Welt nichts zu suchen haben. Und je „gewalttätiger“ und „brutaler“ die Spiele sind, umso deutlicher wird dies. (Fehr/Fritz 1997.39)

Dabei sind aber Lernfelder für die Ausbildung von Empathie unverzichtbar. Empathie ist nur in der realen Welt des menschlichen Miteinanders erlernbar und nicht in der virtuellen Welt des Computerspiels. Die Figuren in einem Bildschirmspiel sind nur rationale handlungsorientierte Objekte und niemals emphatische Subjekte, die mit Emotionen besetzt sind. „Deswegen kann ein Computer-Spiel die Fähigkeit zur Empathie nicht beeinflussen – weder positiv noch negativ.“ (Gieselmann 2000.134) Die Entwicklung von empathischen Fähigkeiten ist notwendig für das menschliche Zusammenleben. Empathie ist die Fähigkeit sich in das Erleben einer anderen Person hineinzuversetzen[43], also das Vermögen, an seinen eigenen Gedanken und Emotionen nachzuempfinden, wie einem anderen Menschen zumute ist. Goleman sieht Empathie als ein wichtigen Bestandteil der „emotionalen Intelligenz“ an (Goleman 1997.379).
Anknüpfend an Golemans Modell wird Empathie im Hardliner-Konzept als ein Ergebnis von zwei zu erwerbenden Instanzen angesehen (s.a. Abbildung 16). Als erste Stufe auf dem Weg zur Empathie dient die Selbstwahrnehmung und damit verbunden die Selbstverantwortung. Erst, wenn ich mich selbst, meine Gefühle, meine Ängste und Verletzungen wahrnehme, erlaube ich auch anderen ähnliche Gefühle und Ängste zu besitzen. Die Fremdwahrnehmung des verletzbaren Anderen wird bei Ausprägung von der Sorge um den Anderen begleitet, aus der sich Verantwortung für den Jüngeren, den Ängstlicheren usw. entwickelt. Nach dem Durchlaufen dieser beiden Instanzen, wobei der erste Schritt die Selbstwahrnehmung und der zweite die Fremdwahrnehmung darstellt, wird als Ziel Empathie erreicht.
Im Hardliner-Konzept versuchen wir zunächst über die Beschäftigung mit Bildschirmspielen mit Gewaltinhalten Kinder und Jugendliche zu erreichen. Im Laufe der Maßnahme versuchen wir über den Transfer verschiedener Methoden der Jugendarbeit mit den Teilnehmern prozessorientiert an diesen Instanzen zu arbeiten.

[43] vgl. Humboldt Psychologie-Lexikon, 1990, S. 88

Transfer von Methoden der Jugendarbeit in die Schule

hier: zum Zweck der Gewaltprävention

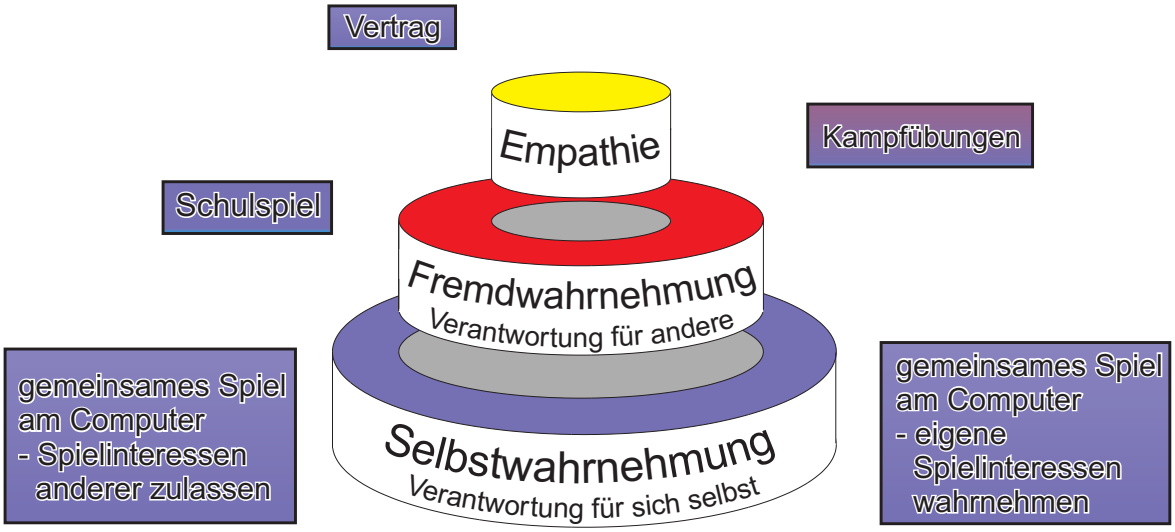

Abbildung 16: Arbeitsmodell „Unterstützung von Empathie“

- Die oben erwähnten Arbeitsverträge, die wir mit den Kindern abschließen, beziehen die drei Stufen mit ein. Um beispielsweise ruhig in einer Gesprächsrunde sein zu können und sich damit an die Vertragsregel „Es spricht immer nur einer und die anderen hören zu.“ muß der Teilnehmer Selbstverantwortung für sich und Verantwortung für die anderen übernehmen, empathisch für die Situation sein. Wir bemerken immer wieder bei unserer Arbeit, wie die Kinder und Jugendlichen in den Gesprächsrunden während der kurzzeitpädagogischen Maßnahmen eine bemerkenswerte Arbeitsdisziplin entwickeln, so dass am dritten Tag auch Gesprächsergebnisse mit Gruppen von bis zu 54 Kindern möglich sind.
- Kampfeinheiten wie oben erwähnt, Gruppenspiele und –übungen unterstützen die Entwicklung von Selbst- und Fremdverantwortung sowie Empathie. Als ein wichtiges Element sehen wir die Körperkontaktaufnahme der Kinder und Jugendlichen untereinander, besonders der Jungen.[44] Deshalb beenden wir unsere Kampfeinheiten immer auf spielerische Weise mit Partner- und Massageübungen.
- Das gemeinsame Spiel am Computer und an den Konsolen erlaubt den Teilnehmern eigene Spielinteressen wahrzunehmen und auszuleben. Fremdwahrnehmung entsteht dadurch, dass zum einen immer zwei Teilnehmer an einem Gerät sitzen. So gilt hier neben den eigenen Interessen auch die Spielinteressen anderer zuzulassen und die Spielfähigkeiten und –kenntnisse anderer kennen zu lernen. Zum anderen versuchen wir die Anordnung der Computer- und Konsolenarbeitsplätze so in Kreisform anzuordnen, dass sich die verschiedenen Zweier-Gruppen gegenübersitzen und Augen- bzw. Face-to-Face-Kontakt möglich ist. Wichtig wird dadurch nicht nur das Geschehen auf dem Bildschirm, sondern auch die Freude oder der Ärger der anderen Gruppen an ihrem Spiel.
- Das von uns inszenierte und mit den Teilnehmern gemeinsam vorbereitete Kriegsspiel, welches entweder in der Schule oder draußen auf einem Gelände stattfindet, bietet viel Gelegenheiten, sich selbst oder andere kennenzulernen. Die Teilnehmer gehen bis an

[44] Zärtlicher männlicher Körperkontakt wird in unserer l
„schwul sein“ aufgefaßt. Jungen haben Angst vor dem „
Bezeichnung für einen Jungen in der Pubertät, und so v
sich raufen und prügeln.

ihre Grenzen, Ängste werden offenbar. Die auferlegten Missionen, welche im Spiel abzuarbeiten sind, enden nur erfolgreich, wenn die Kleingruppen zusammenarbeiten. Dazu müssen die Teilnehmer innerhalb von kürzester Zeit in ihrer Gruppe eine Struktur aufbauen. In dieser allen Teilnehmern fremden Umgebung nehmen viele sich selbst neu wahr und lernen die Fähigkeiten der anderen kennen. Für die anschließende Reflektion des Spiels nehmen wir uns viel Zeit, denn die Teilnehmer sind nach ihren Erlebnissen offener als zuvor, selbst die Jungen verlieren einen Moment lang Teile ihres Schutzpanzers.[45] Einige Teilnehmer verbalisieren zum ersten Mal deutlich untereinander ihre Ängste und Wünsche. An diesen Stellen beginnt oft mit offenen Gesprächen die situationsorientierte Arbeit, die den Teilnehmern in ihrer speziellen Alltagswirklichkeit und ihrem täglichen Umgang mit Gewalt hilfreich sein kann.

Wir Pädagogen können in diesen Gesprächen mit den Teilnehmern keine vollständigen Lösungen deren alltäglichen Gewalt-Konflikts anbieten, sondern erklären uns oft nur solidarisch mit ihnen. Denn auch wir als Erwachsene erleben unsere Ohnmacht gegenüber Gewalt im Alltag, lehnen diese ab, können sie aber auch nicht immer verhindern. Zumindest befanden wir Erwachsene uns, vielleicht für einen Moment nur, auf der Ebene der Kinder und Jugendlichen. Und sie sich auf unserer.
Bergmann schrieb im Hinblick auf Bildschirmspieler: „Keine Wahrnehmung, nicht Augen noch Ohren noch Intelligenz zwingen dazu, die inneren Bilder von Macht und Allmacht an einer anderen als der immanenten Spielwirklichkeit zu überprüfen.“ (Bergmann 1996.184) Mit Jungen versuchen wir diese tradierten omnipotenten Männlichkeits- und Größenbilder, wie sie von Bildschirmspielen und anderen Medien vermittelt werden, aufzuspüren und aufzubrechen, indem wir sie mit chauvinistischen Verhaltensweisen konfrontieren und mit ihnen Gegenbeispiele aufbauen. Es ist wichtig Jungen darauf aufmerksam zu machen und dahingehend zu stärken, dass sie Mythen und deren Botschaften hinterfragen. Wir wissen nicht, ob uns das immer gelingt. Wenn die Jungen die kurzzeitpädagogische Maßnahme nach ein paar Tagen verlassen, rüttelte die störende Wirklichkeit an ihren elektronisch gesättigten Bildern. Und sie kennen zumindest erwachsene Männer, die sich ebenso wie sie vor Schmerzen und Niederlagen ängstigen. Unverwundbarkeit macht keinen Spaß.

Literaturverzeichnis

Benesch, Hellmuth. 1992. Automatenspiele. Heidelberg

Bergmann, Wolfgang. 1996. Computerkids. Zürich

Bleyer, Michaela/Löschenkohl, Erich . 1996. Zanthias Zauberei in Kyrandia II im Vergleich mit Märchen, anderen Computerspielen und einem Zeichentrickfilm. In: Jürgen Maaß. Ed. Computerspiele - Markt und Pädagogik. München/Wien. S.155-173

Bly, Robert. 1998. Die kindliche Gesellschaft. München

Böhnisch, L./Winter, R. 1993. Männliche Sozialisation. Weinheim

Bröer, Rudolf. 1998. Jugendbildungsarbeit und präventiver Jugendschutz des Landkreises Vechta. Veröffentlichung des Jugendamtes des Landkreises Vechta

Büttner, Christian. 1988. Gewalt im Spiel, in: Jürgen Fritz. Ed. Programmiert zum Kriegsspielen. Bonn

Campbell, Joseph. 1978. Der Heros in tausend Gestalten. Frankfurt

Deppe, Martin. 1998. Die Siedler 3. In: GAME STAR. Die ganze Welt der PC-Spiele. Heft 7. München. S.24-30

Dittler, Ulrich/ Mandl, Heinz. 1990. Computerspiele unter pädagogisch-psychologischer Perspektive. In: J. Petersen /G.-B. Reinert. Ed. Lehren und Lernen im Umfeld der neuen Technologien - Reflexionen vor Ort. Frankfurt. S. 95-126

[45] Gerade für die Reflektion mit Jungen ist es allerdings wichtig, als Leiter während des ganzen Spiels unterwegs zu sein. Nach bestimmten Geschehnissen wie einer kleinen Prügelei, die härter ablief als abgesprochen, muß sofort mit den Jungen darüber reflektiert werden. Minuten später schließt sich bei den meisten leider schon wieder der Panzer „cool sein“.

Dürr, Alfred. 1999. Gewalt und Medien. Interview mit Helga Theunert. In: Diskurs. Heft 2. S.50-53

Elwert, Georg. 1998. Kein Platz für junge Wilde. In: Die Zeit. Nr. 14 vom 26. März 1998

Fehr, Wolfgang/Fritz, Jürgen. 1997a. Computerspiele zwischen Faszination und Gewalt. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Ed. Computerspiele auf dem Prüfstand. Staffel 8

Fehr, W./Fritz, J. o.J. Zur Erprobung der Videospiele in Jugendeinrichtungen. In: Fachhochschule Köln, Fachbereich Sozialpädagogik/Jugendamt Köln. Ed. Pädagogische Beurteilungen von ausgewählten Videospielen. Köln

Fehr, W./Fritz, J. 1997b. Zum Problem virtueller Gewalt. In: medien praktisch. Heft 2. S.39-41

Fritz, Jürgen (Hrsg.); 1988; Programmiert zum Kriegspielen: Bilderwelten und Weltbilder im Videospiel; Frankfurt/Main; New York: Campus Verlag

Fromme, Johannes/Gelcius, Melanie. 1997. Geschlechtsrollen in Video- und Computerspielen. In: Jürgen Fritz/ Wolfgang Fehr. Ed., Handbuch Medien: Computerspiele, Bonn

Fromme, Johannes. 2000. Die Einbettung der Video- und Computerspiele in die Freizeit- und Alltagskultur der Kinder. In: : Johannes Fromme/ Norbert Meder/ Nikolaus Vollmer. Ed. Computerspiele in der Kinderkultur. Opladen. S.46-72

GAME STAR. Die ganze Welt der PC-Spiele. 1998. Leserbrief von Alexandros Giourgas.

Gailey, Christine Ward. 1996. Mediated Messages: Gender, Class and Cosmos in Home Video Games. In: Patricia M. Greenfield and Rodney R. Cocking. Ed. Interacting with Video. Norwood, New Jersey

Gibson, William. 1999. Idoru. München

Gieselmann, Hartmut. 2000. Die Gewalt in der Maschine. In: c't. Magazin für Computer und Technik. Heft 4. Hannover. S. 132-136

Goleman, Daniel. 1997. Emotionale Intelligenz. München

Gorman, Greg/ Lober, Andreas. 1999. Gewalt im Spiel – Indizierung und Beschlagnahmung von Software. In: c't. Magazin für Computer und Technik. Heft 11. Hannover. S.82-89

Greenfield, Patricia Marks. 1987. Kinder und neue Medien: Die Wirkungen von Fernsehen, Videospielen und Computern. München;Weinheim.

Grimm, Jacob und Wilhelm. 1984. Deutsches Wörterbuch. Bd. 10. Reprint von 1877. München

Grossman, David/ Gegaetano, Gloria. 1999. Stop Teaching Our Kids to Kill: A Call to Action Against TV, Movie and Video Game Violence. New York

Haake, R. 1987 Kinder Kinder - Wie »trifft« man Fernsehzuschauer? in: Ch. Büttner/A. Ende. Ed. Gefördert und mißhandelt. Kinderleben zwischen 1740 und heute. Jahrbuch der Kindheit. Bd. 4. Weinheim

Hollis, James. 1999. Im Schatten des Saturn. Männer und ihre Geheimnisse. München

Hollstein, Walter. 1999. Männerdämmerung. Von Tätern, Opfern, Schurken und Helden. Göttingen

Langer, Jörg. 1998. Banned in Germany. Indizierung – was Ihnen die Gesetze vorenthalten. In: GAME STAR. Die ganze Welt der PC-Spiele. Heft 3. München. S.222-227

Lee, Carol. 1998. Hilflose Helden. Reinbek bei Hamburg

Lober, Andreas. 1998. Spiel ohne Grenzen – Multi-User-Spiele für LANs, Modems und Internet. In: c't. Magazin für Computer und Technik. Heft 5. Hannover. S.146-152

Meder, Norbert/Vollmer, Nikolaus. 2000. Bildschirmspiele aus der Sicht von Kindern. In: Johannes Fromme/ Norbert Meder/ Nikolaus Vollmer. Ed. Computerspiele in der Kinderkultur. Opladen. S.73-95

Meyer, Peter/Wiemken, Jens. 1998. Computerspiele -
spielersiche und kreative Anwendungen für Kinder und Jugendliche
(Endbericht). Bremen

Nintendo. 1994. Mit Donkey Kong fing alles an. Presse-Information. Frankfurt

Pratchett, Terry. 1994. Nur Du kannst die Menschheit retten. München

Röll, Franz Josef. 1998. Mythen und Symbole in populären Medien. Frankfurt/Main

Sacher, Werner. 1994. Gefährlich oder nicht? In: Medien + Schulpraxis. Februar. S. 6ff

Schindler, Friedemann. 1993. Computerspiele in der Hand von Kindern und Jugendlichen. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Ed. Computerspiele. Bunte Welt im grauen Alltag. Bonn. S.105ff.

Schindler, Friedemann/Wiemken, Jens. 1996.Wer hat Angst vor Super-Mario? – Computerspiele und pädagogische Praxis. In: Werner Faulstich/ Gerhard Lippert. Ed. Medien in der Schule. Paderborn. S.245-262

Schindler, Friedemann/Wiemken, Jens. 1997. “DOOM is invading my dreams” – Warum ein Gewaltspiel Kultstatus erlangte. In: Jürgen Fritz/Wolfgang Fehr. Ed., Handbuch Medien: Computerspiele, Bonn

Schorb, Bernd. 1993. Eine Welt möglicher Vorbilder – Die Figuren in den Köpfen der Kinder. In: Helga Theunert. Ed. „Einsame Wölfe“ und „Schöne Bräute“ – Was Mädchen und Jungen in Cartoons finden. München. S.63-106

Schultz, Magdalena. 1992. Vom Umgang mit Bedrohung und Angst. Ein Vergleich von Zeichnungen deutscher und israelischer Kinder während des Golfkrieges. In: Christian Büttner, Donata Elschenbroich und Aurel Ende. Ed. Kinderkulturen – Neue Freizeit und alte Muster. Jahrbuch der Kindheit. Band 9. Weinheim und Basel. S.180-209

Seeßlen, Georg. 1993. Aufstand im Ghetto. In: Jürgen Maass. Ed. Computerspiele – (Un)heile Welt der Jugendlichen. München/Wien

Stiller, Heiner. 1992. Rückkehr nach Hyrule. In: ASM (Aktueller Software Markt). 7 Jgg. Nr. 8. Eschwege

Streibl, Ralf E. 1997. Krieg im Computerspiel. Auf: Bundeszentrale für politische Bildung. Ed. SEARCH&PLAY. Bonn

Ströter-Bender, Jutta. 1997. „Flotte Grafik“ und „Ohrenschmaus“. Zur ästhetischen Wirkung von Bildschirmspielen auf Heranwachsende. In: Wolfgang Zacharias. Ed. Interaktiv – Im Labyrinth der Möglichkeiten. Remscheid. S.203-211

Struck, Peter. 1999. Krieg und Kinderpsyche. In: Die Welt. 14.5.1999

Theunert, Helga. 1993. Ed. „Einsame Wölfe“ und „Schöne Bräute“ – Was Mädchen und Jungen in Cartoons finden. München

Theunert, Helga. 1996. Multi-Medienpädagogik. In: merz (Medien&Erziehung). 1/96. S.29

Vollmer, Nikolaus. 2000. Nutzungshäufigkeit und Spielvorlieben. In: Johannes Fromme/ Norbert Meder/ Nikolaus Vollmer. Ed. Computerspiele in der Kinderkultur. Opladen. S.28-45

Wagenhäuser, Rainer. 1996. Gewalt und Konfliktlösung bei PC-Spielen. In: Jürgen Maass. Ed. Computerspiele – Markt und Pädagogik. München/Wien. S.26-30

Warner, Marina. 1996. Monster, Wilde, Unschuldsengel. Mythen, mit denen wir leben. Hamburg

Weiler, Stefan. 1997. Computernutzung und Fernsehkonsum von Kindern. Ergebnisse qualitativ-empirischer Studien 1993 und 1995. In: Media Perspektiven. Heft 1. S.43-53

Winter, Reinhard. 1997. Jungenarbeit ist keine Zauberei. In: Kurt Möller. Ed. Nur Macher und Macho? Weinheim und München. S.147-164