

Themenmodule zur Verbraucherbildung

Die Bedeutung der Computerspiele im Medienalltag von Kindern

Hintergrundinformation
von Jens Wiemken

Kurzinformationen

Themenbereich
Titel

Medien, Medienkompetenz
Die Bedeutung der Computerspiele im
Medienalltag von Kindern

Fächer
Zielgruppe

Politik, Sozialwissenschaften, Ethik
Lehrkräfte, Multiplikatoren der
Verbraucherbildung

Copyright beim Verbraucherzentrale Bundesverband e.V. (vzbv), erstellt im Auftrag des vzbv.

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	2
2. Genrevielfalt	4
2.1 Actionspiele	4
2.2 Abenteuerspiele	5
2.3 Strategiespiele	5
2.4 Simulationen	6
2.5 Sportspiele	6
3 Jugendschutzbestimmungen	7
3.1 Die Prüfinstanzen: USK	8
3.2 Die Prüfinstanzen: BPjM	9
4 Gewalt in Computerspielen	10
4.1 Unter Generalverdacht	10
4.2 Annahmen der Medienwirkungsforschung	10
5. Geschlechterrollen in Computerspielen	11
Quellen	13

1. Einführung

Computer- und Videospiele (im Folgenden zusammengefasst unter dem Sammelbegriff Computerspiele) sind fester Bestandteil der heutigen Kinder- und Jugendkultur. 2006 war in drei Viertel der Haushalte zumindest eine Spielkonsole zu finden, 89 % der Haushalte verfügten über einen Computer (vgl. KIM 2006.9). Spielen alleine oder gemeinsam mit anderen (Eltern, Geschwistern oder Freunden) bei Kindern zwischen 6 und 13 Jahren war 2006 die am häufigsten ausgeübte Tätigkeit am Computer. Dabei beschäftigte sich ein Fünftel der jungen Spieler jeden bzw. fast jeden Tag alleine oder gemeinsam mit anderen mit Computerspielen (vgl. KIM 2006.34). Es gibt Schätzungen, dass allein in Deutschland zwischen 500.000 und 1,5 Millionen Jugendliche diese Freizeitbeschäftigung sehr intensiv betreiben (vgl. Mazhar 2007).

Dabei bereitet vor allem die Dauer des Spielens Erwachsenen Sorge. Die „Computerspielesucht“ liegt noch nicht als definiertes und anerkanntes Krankheitsbild vor, ihr Ursprung liegt in einer grundsätzlichen Störung der Impulskontrolle bei einigen Spielern. Meist steht die lange Zeit, die mit dem Spiel verbracht wird, eher mit dem starken Aufforderungscharakter von Computerspielen und der Langeweile von Kindern und Jugendlichen in Verbindung. Der bisher genutzte Pausenfüller Fernseher wird vom Computerspiel als Leitmedium abgelöst. Von Kindern wird der Computer im Gegensatz zum Fernsehen als immer unverzichtbarer eingestuft (2000: 12 %, 2003: 13 %, 2006: 16 %, vgl. KIM 2006.19). Bei männlichen Jugendlichen, liegt der Computer sehr deutlich vor Internet und Fernseher (JIM 2006.56).

Eltern und Schule sorgen sich nicht nur um die Dauer der Spielnutzung, sondern auch um die Auswahl der Spielinhalte. Sie übersehen aber dabei ihre mangelnde Einflussnahme auf die Spielauswahl.

Die Spieler erfahren Neues aus der Welt der Computerspiele hauptsächlich von Freunden (78 %). Über den Familienkreis erfährt etwa jedes fünfte Kind, was der Spielmarkt an Neuigkeiten zu bieten hat (Vater: 22 %, Geschwister: 21 %, Mutter: 17 %). Unbedeutend blieb hier seit der ersten KIM-Umfrage die Rolle der Schule: Lediglich drei Prozent geben an, von ihren Lehrern über neue Computerspiele informiert zu werden (vgl. KIM 2006.37).

Eltern wie Lehrer beobachten fasziniert, „dass Kinder, die in der Schule kaum zu motivieren sind, auch nur kurze Aufgaben zu verfassen, im Rahmen von Rollenspielen dutzende Seiten tippen.“ (Mazhar 2007) Diese Anziehungskraft bzw. die Begeisterung von Kindern und Jugendlichen für Computerspiele begründet sich durch:

- Abfrage vielfältiger und unterschiedlicher Fähigkeiten wie manuelle Geschicklichkeit, Reaktionsschnelligkeit, taktisches Geschick, räumliche Orientierungsfähigkeit, Ressourcenmanagement und Planungsgeschick. Durch ein scheinbar breites Spieleangebot und Auswählen eines angepassten Schwierigkeitsgrades wenden Spieler zielgerichtet ihre Fähigkeiten an und erweitern diese. Das angebotene Rollenensemble offeriert dafür viele Handlungsmöglichkeiten;
- Selbstwirksamkeit: der Spieler erfährt als Handelnder unmittelbar seine Wirksamkeit. „Ich bin wichtig. Ich bin dabei!“ (vgl. Jantz 2006.8);
- Crossmedia-Fähigkeit: die Kombination der Eigenschaften anderer Medien (Comics, Filme, TV, Brettspiele, Rollenspiele) miteinander. Spieler wählen Spiele nach Vorliebe für eine oder mehrere der oben genannten Medienformen und Medienhelden;

- Möglichkeit, eigene Hobbys oder Wunschträume über „elektronische Stellvertreter“ virtuell zu erleben oder weiterzuleben. Beispielsweise den Lieblingsverein trainieren, in der Formel 1 mitzufahren, Römer- oder Ritterheere zu kommandieren oder eine eigene Familie zu "managen";
- soziale Kommunikation aufgrund der Vernetzung von Computern über ein lokales Netzwerk (Stichwort: LAN-Partys) oder das Internet und damit das Spiel gegen oder mit menschlichen Spielern.

Diese Begeisterung entfaltet sich in einer von der anbietenden Wirtschaft kontrollierten Kinder- und Jugendkultur. Mehr Beachtung und Aufnahme dieser Kinder- und Jugendkultur in der Schule wäre notwendig, um diese Marktgebundenheit aufzuweichen. Zudem ergeben sich für die Schule Chancen in der Medienerziehung hin zum verantwortungsvollen Umgang mit dem Medium Computerspiel als einem Bestandteil von Medienkompetenz. Dabei geht es nicht nur um eine technische Medienkompetenz wie beispielsweise die Förderung der Kreativität beim Erstellen eigener Spielelemente, Level usw. Zu den Zielen einer solchen schulischen Medienerziehung im Bezug auf Computerspiele, auf die in diesem Text im Weiteren eingegangen werden soll, gehören:

- die Fähigkeit ausbilden, das eigene Spielverhalten in Beziehung zu setzen zu persönlichen Interessen, vorhandenen Zeitressourcen und internalisierten und gesellschaftlich anerkannten ethisch-moralischen Grundwerten;
- Marketing-Strategien und Marktmechanismen transparent aufzeigen, damit die Spielauswahl individuell und bewusst getroffen wird;
- die Einsicht in und Anerkennung von Jugendschutzbestimmungen, weil Jugendschutz ohne Mitwirkung von Jugendlichen kaum oder gar nicht gelingt;
- den Überblick über das breite Spielangebot verschaffen, welches der Markt, aber auch der Open Source-Sektor bietet, um Alternativen zu beispielsweise Gewalt verherrlichenden Spielen aufzuzeigen;

Problematische Aspekte des „heimlichen Lehrplans“ von Computerspielen aufdecken und Inhalte von Computerspielen in Beziehung setzen zu vorhandenen Modellen und Rastern, um in Computerspielen enthaltene, aber gesellschaftlich nicht mehr akzeptable Muster oder Lösungsmöglichkeiten als fiktiv und nicht lebensnah aufzudecken.

2. Genrevielfalt

Kinder und Jugendliche trainieren während des Computerspiels unbewusst durch verschiedene Spiele unterschiedliche Fähigkeiten. Bei Kenntnis der Spiele lassen sich diese gezielt pädagogisch einsetzen. Der folgende Überblick über die Computerspiel-Genres versucht einen Eindruck von diesen Möglichkeiten zu verschaffen.

Dabei fällt bei einem solchen Überblick eine Unterteilung der Computerspiele in Genres zunächst schwer. Dies hat folgende Gründe:

Es gibt einen Trend zu Genremixen, der wie bei anderen Medien zumeist absatzwirtschaftlich begründet ist, um die Zielgruppe aus mehreren Genreanhängern gleichzeitig zu gewinnen. So verwendet beispielsweise das Action-Rollenspiel *Diablo* Eigenschaften von klassischen Rollenspielen (Verbesserung des gespielten Charakters durch das Sammeln von Gegenständen), verfügt aber zudem über einen hohen Aktionsanteil.



Abbildung 1: *Diablo*

Medien-Genres unterwerfen sich stark historischen Prozessen und beziehen sich immer auf bereits vorhandene Werke. Gesellschaftliche Prozesse spielen dabei eine wichtige Rolle, da der Konsens über ein Genre letztlich ein gesellschaftlicher Konsens ist.

Es gibt keine wissenschaftlich anerkannte Einteilung und auch Lexika wie die Online-Enzyklopädie Wikipedia weisen unterschiedliche Klassifizierungen auf, die sich von den Kategorien der Fachzeitschriften unterscheiden.

Jedes neue Spiel führt aufgrund der erweiterten Leistungsmöglichkeiten der Hardware und aus absatzwirtschaftlichen Überlegungen neue Elemente ein, alte verschwinden oder werden uminterpretiert. Dies beugt augenscheinlich einer klischeehaften Stereotypisierung vor. Bei genauer Betrachtung lassen sich aber durchaus Vereinfachungen treffen, da sich seit Jahren die Grundtopoi der Computerspiele nicht verändert haben und wahrscheinlich auch nicht verändern werden.

2.1 Actionspiele

In den meisten Actionspielen lenkt der Spieler eine einzelne Spielfigur oder ein Fahrzeug. Ziel dieser Spiele ist das unbeschadete Überstehen des Spielablaufs, denn Treffer der von Menschen oder vom Computer gesteuerten Gegner beeinträchtigen die Gesundheit der Spielfigur, führen zum Verlust eines Spielers oder zerstören das Fahrzeug. Viele Actionspiele erlauben dem Spieler durch Einsatz von Schusswaffen (Ego-Shooter, Third-Person-Shooter, Shoot 'em up) oder durch Kampfsportattacken (Beat 'em up), angreifende Gegner zu besiegen. Bei anderen Actionspielen, wie beispielsweise farbenfrohen Jump'n'Runs, sorgen Überwinden oder Ausweichen von Hindernissen durch akrobatische Sprünge für den Spielsieg.



Abbildung 1: *Super Mario*, Actionspiel, Subgenre Jump'n'Run

In Actionspielen allgemein finden sich wie in den anderen Genres Lerneffekte zur Förderung der persönlichen Kompetenz im Umgang mit Stress und Misserfolg, der persönlichen Selbstkontrolle (vgl. Gebel 157). Die in der Regel schnellen Actionspiele erfordern eine hohe Aufmerksamkeit, Geschicklichkeit und Reaktionsschnelligkeit. Dies geht in der Regel mit einer starken Betonung des Echtzeit-Aspekts einher. Spiele aus dem Subgenre Ego-Shooter weisen keinen angemessenen ethisch-normativen Gehalt auf und sollten mit Schülern hinterfragt werden.

2.2 Abenteuerspiele



Abbildung 2: *The Secret of Monkey Island 3, Adventure*

In einem Adventure- oder Abenteuerspiel löst der Spieler typischerweise verschiedene Rätsel, findet Gegenstände oder Informationen, redet mit anderen Figuren und treibt so die im Vordergrund stehende Handlung voran. Das Spielerlebnis beruht dabei auf unterschiedlichen Spielelementen: Manche Adventures erzählen eine komplexe Geschichte, manche bringen mit schrägen Charakteren und witzigen Dialogen die Spieler zum Lachen und andere sehen sich als reine Rätselspiele. Die Kombination und Anwendung der im Spiel gefundenen Gegenstände, die man bei sich trägt, bringen den Spieler oft zum Ziel.

Unter dieses Genre fallen Action-Adventures, Rollenspiele, Multi User Dungeons (MUDs, textbasierte Multiplayer-Online-Rollenspiele), aber auch viele Lernspiele, bei denen der Spieler das Ziel nur durch Lernen gewisser Inhalte erreicht.

Die Plots der Abenteuerspiele ähneln Geschichten aus anderen Medien wie Film oder Buch. Der Ablauf, das Grundgerüst von Geschichten bleibt das Gleiche, lediglich die Verpackung ändert sich. Im Gegensatz zu älteren Medien präsentieren diese Computerspiele keine fertigen Lösungen, der Spieler muss sie selbst erarbeiten. Damit fördern Abenteuerspiele kreative und phantasievolle Problemlösungsfähigkeiten.

2.3 Strategiespiele

Ebenso wie beim Brettspiel Schach erfordert das Computer-Strategiespiel vor allem strategisches oder taktisches Geschick. Der Computer übernimmt dabei im Einzelspieler-Modus die Rolle eines Gegenspielers oder er bietet mehreren Spielern im Multiplayer-Modus eine Plattform, auf der diese vernetzt mit- bzw. gegeneinander spielen. Grundsätzlich gibt es zwei Arten von Computer-Strategiespielen: Rundenbasierte Strategiespiele, bei dem der Spieler auf den Zug des Gegners warten muss, und Echtzeit-Strategiespiele, bei dem alle Spieler gleichzeitig, in Echtzeit, spielen.



Abbildung 3: *Age of Empires 2, Echtzeit-Strategiespiel*

Strategiespiele fördern kreative Problemlösungsfähigkeiten und kognitive Prozesse wie die Veränderung und Anwendung kognitiver Schemata und interaktives Denken. Durch hohe medienbezogene Anforderungen - wie alle Elemente auf dem Bildschirm zu erfassen bzw. parallel und nicht seriell wahrzunehmen – tragen diese Spiele zur Ausbildung von Medienkompetenz bei. Multiplayer-fähige Strategiespiele (z.B. Sportspiele und Shooter-Spiele) können die soziale Kompetenz fördern, indem mit oder gegen reale Menschen gespielt wird. Die im E-Sports-Bereich gegeneinander antretenden Teams schulen permanent Teamfähigkeiten.

2.4 Simulationen

Simulations- und Strategiespiele finden sich in den Fachzeitschriften oft unter einem Genre zusammengefasst. Die ursprünglich zur Ausbildung von Besatzungen entwickelten Flugsimulationen dienen beispielsweise seit Einführung der Heimcomputer und Personal-Computer Mitte der 80er Jahre auch Unterhaltungszwecken. Bei dieser Abbildung komplexer Systeme kann es einmal als Fahrer eines U-Bootes darum gehen, erfolgreich von der Feindfahrt zurückzukehren, ein andermal darum, als eine Art Gott die Schicksale eines Volkes zu lenken. Aber auch weniger komplexe Simulationen wie beispielsweise das weltweit am meisten gespielte Spiel, die Kartenspielsimulation Solitaire, finden sich in diesem Genre wieder.



Abbildung 4: MS-Flightsimulator, Simulation

Mehr als andere Spiele trainieren Simulationen den Umgang mit komplexen Navigationsstrukturen im Menü. Wie Echtzeit-Strategiespiele fördern Simulationen systemisches Denken bzw. Systemanalyse und die Fähigkeit zu raschen Entscheidungen.

2.5 Sportspiele

Sportspiele werden von den Fachzeitschriften oftmals zu den Actionspielen oder zu den Simulationen gerechnet. Das Sportspiel simuliert eine bestimmte oder mehrere Sportarten. Schon die ersten kommerziellen Spielkonsolen wie *Pong* boten die einfache Simulation eines Tennis-Spiels.



Abbildung 5: FIFA 07, Sportspiel

Neben Fußballspielen gehören auch Golf, Skateboarding, Angeln, Bowling und der Wintersport zu den Sportspielen.

Der virtuelle sportliche Wettkampf verlangt und fördert Aufmerksamkeit, schnelle Wahrnehmung und Reaktion sowie sensomotorische Fähigkeiten. Sportspiele setzen oftmals den tatsächlich betriebenen Sport virtuell fort.

3 Jugendschutzbestimmungen

Die Abgabe von Computerspielen an Kinder und Jugendliche wird in Deutschland vom Jugendschutzgesetz klar geregelt. Alle im deutschen Handel erhältlichen Spiele unterliegen einer Alterseinstufung durch Prüfinstanzen. Ohne diese Prüfung darf ein Spiel Jugendlichen unter 18 Jahren nicht zugänglich gemacht werden. Problematisch an dieser Praxis ist, dass quasi alle Spiele über den Versandhandel im deutschsprachigen Ausland bestellt werden können. Deutschland nimmt mit seinen weit reichenden Jugendschutzbestimmungen eine Sonderstellung in Europa ein.

Österreich beispielsweise setzt anstatt auf bewahrpädagogische Verbote auf eine Positivprädikatisierung. Die Bundesstelle für Positivprädikatisierung von Computer- und Konsolenspielen (BuPP) kennzeichnet „gute Computerspiele“. Diese sind im Sinne der BuPP Spiele,

- die Spaß machen;
- deren Gestaltung und Technik dem Stand der Zeit entsprechen;
- bei denen auf Grundlage klar definierter Kriterien sowie dem Fachwissen und der praktischen Erfahrung der GutachterInnen zumindest keine pädagogischen Bedenken zu erheben sind.

Nachteil der bisherigen Praxis der Positivprädikatisierung: Von den ca. 1000 in jedem Jahr erscheinenden Spielen gelangen nur sehr wenig in das Verfahren (in den letzten 12 Monaten erhielten 63 Spiele das Prädikat, laut Abfrage vom 22. Juni 2007).



Abbildung 6: USK-Kennzeichnungen

Die Schweiz nutzt wie 15 andere west- und mitteleuropäische Länder das 2003 gemeinsam eingeführte Alterseinstufungssystem Pan-European Game Information (PEGI). Die vom Hersteller über einen Selbstbewertungsbogen vorgeschlagene Altersempfehlung wird dabei kontrolliert und anschließend bestätigt. Die PEGI-Einstufungen gelten als Empfehlungen zum Inhalt. Es geht nicht um die Spielfähigkeit oder Zugänglichkeit.

Doch jeder Jugendschutz endet an der eigenen Haustür. Eltern genießen nach dem Jugendschutzgesetz das so genannte Erziehungsprivileg. Falls sie es für richtig halten, dürfen Eltern ihren Kindern nicht altersgemäße Computerspiele zugänglich machen. Das Erziehungsprivileg kann nicht auf andere Personen übertragen werden und gilt insbesondere nicht für ältere Geschwister, Babysitter oder andere Aufsicht führende Personen. Dauerhafter Zugang zu indizierten Medien gilt jedoch auch im familiären Bereich als gröbliche Verletzung der Erziehungspflicht. In der Politik wird derzeit (Stand Juni 2007) diskutiert, ob bei Computerspielen stärker in das Erziehungsprivileg der Eltern eingegriffen werden soll.

Die Absicht der Prüfinstanzen Alterskennzeichnungen verbindlich durchzusetzen wird bei vernetzten Haushalten durch die globale Infrastruktur des Internets, das außerhalb der deutschen Rechtsprechung agiert, unmöglich gemacht. Ebenso problematisch ist eine „Raubkopie-Kultur“ (auch von Erwachsenen) über die Computerspiele ohne erkennbare Alterskennzeichnung in die Hände von Kindern und Jugendlichen gelangen.

3.1 Die Prüfinstanzen: USK

Die Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) ist seit Novellierung des Jugendschutzgesetzes von 2003 die verantwortliche Stelle in Deutschland für die Alterskennzeichnung von Computer- und Videospiele. Die USK-Kennzeichnungen beziehen sich nur auf eventuell problematische Inhalte, wie Gewalt, Sex, erschreckende Darstellungen oder anderes. Sie sagen nichts über die Spielbarkeit oder die Schwierigkeit aus.

Zum Gutachtergremium gehört ein Vertreter der Obersten Landesjugendbehörden (OLJB), die federführend für den Jugendschutz sind.

Das Gremium erteilt auf Grundlage der Gutachten die Altersfreigaben. Die unabhängigen Gutachterinnen und Gutachter verfügen beispielsweise als Pädagogen, Journalisten, Sozialwissenschaftler oder Jugendschutzbeauftragte über Erfahrungen in der Kinder- und Jugendarbeit, interessieren sich für Computerspiele und sind weder in der Hard- noch Softwareindustrie beschäftigt. Im Zweifelsfall entscheidet die Oberste Landesbehörde. Sie kann nach eigenem Ermessen Kennzeichnungen widerrufen. Die USK stuft die Produkte der Spielehersteller gegen eine Gebühr ein. Das Prüfverfahren führt zu einer von fünf Kennzeichnungen.

Seit ihrer Gründung 1994 überprüfte die USK 17.600 Spieletitel auf ihre Kinder- und Jugendtauglichkeit (Stand Juni 2007). Bis 2003 galten die Einstufungen als Empfehlungen, seit der Novelle des Jugendschutzgesetzes 2003 sind sie verpflichtende Alterseinstufungen, die sowohl auf der Verpackung des Spiels als auch auf dem Datenträger deutlich erkennbar abgedruckt sein müssen. Gemäß Jugendschutzgesetz darf Jugendlichen in der Öffentlichkeit ein Spiel nur dann zugänglich gemacht werden, wenn es für die entsprechende Altersstufe freigegeben und gekennzeichnet ist. Die Spiele dürfen offen zum Verkauf ausgelegt und angeboten werden, sofern bei der Abwicklung eines Kaufs das Alter des Käufers überprüft wird.

Ein Spiel mit der Kennzeichnung „ohne Jugendfreigabe“ ist vom Versand- und vom Einzelhandel außerhalb von Geschäftsräumen (zum Beispiel Verkaufsstand oder Kiosk) und auf Online-Auktionen wie eBay ausgeschlossen. Von den USK-Einschränkungen befreit sind Spiele zu Informations-, Illustrations- oder Lehrzwecken, die als Info- oder Lehrprogramm gekennzeichnet sind.

Erfüllt die vorgelegte Software einen Straftatbestand, verherrlicht Krieg oder zeigt leidende Menschen in einer die Menschenwürde verletzenden Weise (vgl. §15 Abs. 2 JuSchG), verweigert die USK die Kennzeichnung und leitet das Spiel für ein Indizierungsverfahren an die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) weiter.

In letzter Zeit steht die USK im Kreuzfeuer der Kritik. Die Kritikpunkte sind (vgl. Kuri 2007):
Anzweiflung der Unabhängigkeit und Vorwurf der Industrienähe;

- Bei fast der Hälfte der geprüften Spiele das Mindestalter zu niedrig angesetzt, weil die Prüfer abgestumpft seien und nicht mehr sensibel genug auf Gewaltdarstellungen in den Spielen reagieren würden;
- Die Prüfer sichten die oft über 20 Stunden dauernden Spiele nicht komplett. Die Gutachter spielen nicht selber, sondern lassen sich Spielausschnitte von Testern vorführen;
- Mangelnde Transparenz der Entscheidungen, da die Gutachten nicht veröffentlicht werden.

Trotz der Gegendarstellung der USK fällt es ihr schwer, einen Punkt von der Hand weisen: Die bloße Altersklassifizierung verhindert nicht, dass bedenkliche Spiele in Kinderhände gelangen. Ältere Geschwister oder Eltern kaufen beispielsweise ein Spiel, welches zu Hause jüngere Geschwister mitspielen.

3.2 Die Prüfinstanzen: BPjM

Die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) ist eine deutsche Bundesoberbehörde für medialen Jugendschutz, die dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend nachgeordnet ist. Ihre Zuständigkeit liegt in der Prüfung und Aufnahme jugendgefährdender Medien in die Liste jugendgefährdender Medien („Indizierung“). Nach § 18 Absatz 1 JSchG bedeutet „jugendgefährdend“, dass „die Entwicklung von Kindern oder Jugendlichen oder ihre Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ in Gefahr ist. Dazu tragen unter anderem Medien wie Computerspiele bei, die „unsittlich sind, verrohend wirken, oder zu Gewalttätigkeit, Verbrechen oder Rassenhass anreizen“.

Die BPjM prüft auf Antrag eines Jugendamts oder auf Anregung eines anerkannten Trägers der freien Jugendhilfe, ob eine Schrift, ein Film, ein Computerspiel oder ein anderes Medium jugendgefährdende Inhalte hat. Im Falle von Anträgen wird immer geprüft. Bei Anregungen liegt es im Ermessen der Prüfstelle, ob sie tätig wird. Andere als die gesetzlich vorgesehenen staatlichen Stellen dürfen keine Anträge stellen (in der Praxis sind dies hauptsächlich Jugendämter). Der Bürger muss sich an den zuständigen Jugendschützer seines Landkreises, seiner Kommune wenden, damit dieser einen Antrag stellt.

Der Urheber, Hersteller oder Inhaber von Nutzungsrechten an dem betroffenen Medium erhält von der BPjM Gelegenheit zur Stellungnahme. Nach der BPjM-Einstufung „jugendgefährdend“ - sprich der Indizierung - unterliegt der Spieletitel Abgabe-, Präsentations-, Verbreitungs- und Werbebeschränkungen. Verboten ist unter anderem das Anbieten, Überlassen oder Zugänglichmachen indizierter Medien gegenüber Kindern und Jugendlichen. Indizierte Inhalte dürfen deshalb nicht durch elektronische Informations- und Kommunikationsdienste verbreitet, bereitgehalten oder sonst zugänglich gemacht werden.

Erhielt ein Computerspiel bereits eine Alterskennzeichnung durch die USK, darf die BPjM kein Indizierungsverfahren durchführen, dies bezeichnen Kritiker als „Indizierungssperre“. Eine Indizierung ist 25 Jahre lang gültig, danach steht eine Streichung aus dem Index an. Wenn die Bundesprüfstelle der Auffassung ist, die Jugendgefährdung liege weiterhin vor, muss sie ein neues Verfahren durchführen.

Die Spruchpraxis der BPjM passte sich im Laufe der Jahrzehnte den gesellschaftlichen Anschauungen an. Die Indizierungen aus den Anfangstagen der Computerspiele würden heute nicht mehr zustande kommen, viele von ihnen sind aber bis heute gültig.

Wie die USK, steht auch die Praxis der BPjM in der Kritik. Als Argument gegen eine „Verbotspolitik“ wird angeführt, dass Alterskennzeichnungen „ab 18 Jahren“ für Kinder und Jugendliche wie eine Art „Gütesiegel“ sind und letztendlich erst dazu führen, dass sie das betreffende Spiel spielen wollen (vgl. Griese 2007).

4 Gewalt in Computerspielen

4.1 Unter Generalverdacht

Im Zusammenhang mit zunehmender Gewalt an Schulen und einzelnen spektakulären Gewaltverbrechen von Heranwachsenden sind Computerspiele – vor allem die so genannten Ego-Shooter – ins Fadenkreuz der Kritik geraten.

Bei genauerer Betrachtung ähnelt die „Killerspiel“-Diskussion in ihren Vorwürfen einer Art Kulturkampf gegen ein Medium, das für viele Erwachsene noch sehr fremd ist. Zwischen der Gewalttätigkeit, die sich im Verbrechen entlädt, und den in Computerspielen vermittelten Gewaltdarstellungen wird ein direkter kausaler Zusammenhang behauptet, der kaum argumentativ belegt werden kann. Die Wahrscheinlichkeit, dass gewalttätige Jugendliche Ego-Shooter besitzen und spielen ist allerdings grundsätzlich hoch, denn, wie oben erwähnt, diese Spiele sind als fixes Genre in der heutigen Jugendkultur verankert.

Man kann also zwei beliebige junge Menschen aus der Masse herauspicken und hat eine enorm hohe Chance, dass sie bei so einem Spiel aktiv mitgemacht haben. (Mazhar 2007)

Die Diskussion ähnelt aus einer generationenübergreifenden Perspektive eher einem Streit als einem Dialog und verbaut daher leicht die Chance zu einer u. a. in der Schule zu führenden kritischen Auseinandersetzung und Analyse des Gegenstandes. Auf der einen Seite stehen die mangelnde Kenntnis und das daraus häufig resultierende Unverständnis der durch Buch und Film geprägten Generation. Auf der anderen Seite die Computergeneration, welche sich in ihren Freizeitaktivitäten unverstanden und sogar kriminalisiert fühlt.

Die Schule verfügt – anders als viele Elternhäuser – über das methodische und didaktische Werkzeug, einen qualifizierten und vorurteilsfreien Dialog zum Thema zu führen. Lehrer könnten beispielsweise im Unterricht Gewalt in Computerspielen zum Gesprächsanlass über die unterschiedliche Akzeptanz von Gewalt in Medien nehmen. Eine ethisch-moralische Diskussion mit den Schülern sollte Bestandteil einer reflektierten Mediennutzung sein auf dem Weg zur geforderten Medienkompetenz. Solche notwendigen Aktivitäten auf pädagogischer Ebene sind langfristig vermutlich nachhaltiger als ein Verbot der „Killerspiele“, wie es aktuell von einigen Politikern gefordert wird. Alle im nationalen Rahmen realisierten Verbote müssen an der globalen Infrastruktur des Internets und den damit verbundenen Möglichkeiten des Software-Downloads scheitern. Zudem unterstellt die Politik oft einen Zusammenhang zwischen Gewaltspielen und Gewalthandeln, welcher bisher von der Medienwirkungsforschung nicht eindeutig nachgewiesen worden ist.

4.2 Annahmen der Medienwirkungsforschung

Seit Beginn der Computerspiele-Entwicklung werden die Nutzung und Wirkung dieses neuen Mediums erforscht, insbesondere im Hinblick auf mögliche Gewaltwirkungen. Die Ergebnisse sind uneindeutig und widersprüchlich. Direkte, einfach zu verstehende Reiz-Reaktions-Wirkungen in dem Sinne, dass ein Spieler nach einem blutrünstigen Computerspiel mit der Pumpgun auf die Straße läuft und dort wahllos alles abschießt (Stimulustheorie), sind weder nachweisbar noch lassen sie sich theoretisch belegen. Allerdings gilt das auch für die Annahme, dass mediale Gewalt wirkungslos ist oder gar Gewaltimpulse abbaut (Katharsistheorie).

Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend untersuchten Kunczik und Zipfel die Zusammenhänge zwischen Mediennutzung und der daraus resultierenden Gewaltbereitschaft. Die Autoren führten eine umfassende Recherche deutsch- und englischsprachiger Untersuchungen durch, die zwischen 1998 und Ende 2003 erschienen sind. Die Studie „Medien und Gewalt“ kommt zu folgendem Schluss:

Jede einfache Antwort auf die komplexe Entstehung von Gewalt und die Rolle der Medien dabei muss vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Befunde jedoch als unseriös betrachtet werden. Gewalt in den Medien darf in seinem Gefährdungspotenzial nicht verharmlost werden, es ist aber auch nicht angebracht, Mediengewalt zum Sündenbock für Gewalt in der Gesellschaft zu stempeln. (Kunczik und Zipfel 2005.13)

Für die Schwierigkeiten der Wirkungsforschung, eindeutige Aussagen zu Gewaltwirkung in Computerspielen zu treffen, gibt es mehrere Gründe. Unter anderem (vgl. dazu z.B. Frindte und Obwexer 2003.5-9):

- fällt es schwer, angesichts der kaum überschaubaren Vielzahl der verfügbaren Computerspiele Kriterien zu definieren und zu entscheiden, welches Spiel als gewalthaltig einzustufen sei. In den Online-Charts werden zwischen 2500 und 3000 unterschiedliche Computerspiele gerankt (vgl. z.B. <http://www.konsolen-world.de>);
- sind die methodischen Designs, auf die sich die berichteten Befunde stützen, entweder nicht vergleichbar oder nicht auf repräsentative Aussagen ausgerichtet.
- Dass sich durch das Spielen gewalthaltiger Computerspiele aktuelle internale Zustände, wie kognitive und affektive Prozesse oder das individuelle Erregungsniveau, verändern, ist zwar plausibel und auch empirisch belegbar, aber meist kaum eindeutig zu interpretieren;
- betreffen die Mehrzahl der Studien zur Medienwirkungsforschung die mediale Wirkung von Film und Fernsehen, welche sich nicht ohne weiteres auf das interaktivere Computerspiel übertragen lassen;
- liegen, aufgrund der Tatsache, dass Computerspiele mit realistischer Graphik noch nicht einmal 20 Jahre auf dem Markt sind, lediglich aussagekräftige Ergebnisse zur kurzfristigen Wirkung von Gewalt in Computerspielen vor, während die Langzeitwirkung von virtueller Gewalt kaum untersucht ist.

Allgemeiner Konsens herrscht in der Wirkungsforschung darüber, dass sich menschliche Verhaltensweisen nicht monokausal erklären lassen. Bei aggressiven Verhaltensweisen greifen genetische, neurobiologische, psychodynamische, biografische und soziologische Faktoren ineinander. Computerspiele schaffen kurzfristig keine neuen Einstellungen und Handlungsbereitschaften, können aber vorhandene Dispositionen stabilisieren und verstärken. Das heißt, manche Formen von Mediengewalt können für manche Individuen unter manchen Bedingungen negative Folgen nach sich ziehen.

Übereinstimmung herrscht auch weitgehend darüber, dass Gewalt in Computerspielen ebenso wie körperliche Gewalt ein männliches Thema ist: Bei der körperlichen Gewalt können wir davon ausgehen, dass die allermeisten jugendlichen Täter Jungen sind (ca. 90 %) (...) und dies gilt seit Jahrzehnten! (Jantz 2006. 2-3)

5. Geschlechterrollen in Computerspielen

Während vordergründige Gewaltaspekte in Spielen in der öffentlichen Diskussion stehen, werden problematischen Bestandteilen des „heimlichen Lehrplans“ von Computerspielen dagegen kaum Aufmerksamkeit geschenkt. Dazu gehören auch tradierte und überholte Rollenmuster. Eine bereits 1997 veröffentlichte Aufzählung von Rollenmustern in Computerspielen findet sich auch in aktuellen Titeln wieder (vgl. Fromme und Gelcius 1997):

- *Helden* sind als vom Spieler steuerbare Hauptfiguren der Spiele die ganze Zeit anwesend und müssen die gestellten Aufgaben meistern. In dieser Rolle gibt es weit mehr männliche als weibliche Figuren. Dabei lösen beispielsweise martialische

Einzelkämpfer alle Probleme ausschließlich mit Gewalt. Bei den weiblichen Helden tauchen selten freche und wehrhafte Mädchen auf, die Kämpferinnen entsprechen von ihren Handlungsweisen her den männlichen Kämpferfiguren, „haben aber äußerlich ein paar weibliche Züge“ (z.B. Lara Croft).

- *Freunde und Helfer* stehen dem Helden mit Rat und manchmal mit Tat zur Seite. In diesen Funktionsrollen finden sich sowohl männliche als auch weibliche Figuren.
- *Gegenspieler* legitimieren als Gegenpol zum Helden durch ihre bösen Taten oder Pläne die gerechten Kämpfe oder abenteuerlichen Missionen der Helden. Es dominieren in diesen Funktionsrollen eindeutig männliche Figuren.
- Bei der Gruppe der *hilfebedürftigen Freunde und Freundinnen* gehört die entführte und vom Helden zu befreiende Prinzessin zu den klassischen Figuren. In dieser Gruppe tauchen eher weibliche als männliche Figuren auf.

Diese Rollenbilder kommen Orientierungen von Jungen entgegen. Junge Mädchen und Frauen hingegen bewegen sich heutzutage immer öfter außerhalb solcher tradierten Vorlagen. Auch in der Literatur und im Film änderten sich die Bilder. Ergebnissen der Leseforschung zufolge finden sich in der neueren Kinder- und Jugendliteratur viele „Prinzessinnen“, die sich zum Teil in postmoderner Art und Weise über die üblichen Konventionen hinwegsetzen. Die darin geschilderten Mädchen meistern ihr Schicksal mit Intelligenz, Witz und gesundem Menschenverstand und fungieren auf diese Weise als lebbare Vorbilder und Identifikationsfiguren für Mädchen.

Was aber machen nun die männlichen Helden, die keine Drachen mehr besiegen, keine Prinzessinnen mehr retten und keine Turniere mehr gewinnen können? Die degradierten Prinzen (...) verkümmern zu schwächlichen, jammernden Witzfiguren oder dummen Schnöseln. (Schilcher o.J.)

Wenn „Männlichkeit“ heute nicht mehr bedeutet, stark, mutig und tapfer zu sein, was dann? Während Jungen- und Männerarbeit seit Jahren nach neuen gesellschaftlichen Angeboten für „Männlichkeit“ sucht, füllen Computerspiele das entstandene Vakuum auf technisch neuem Niveau mit alten Lösungen.

Daher verwundert es nicht, dass fünfmal soviel Jungen wie Mädchen regelmäßig mit der Spielkonsole am Fernseher oder am Computer spielen (vgl. JIM 2006.13). Bei den Mädchen spielt fast die Hälfte überhaupt nicht (vgl. JIM 2006.57).

Das Überangebot an überholten männlichen Identifikationsangeboten begründet sich auch dadurch, dass männliche Entwickler und Programmierer die Spielindustrie klar dominieren. Die vorwiegend stereotypen Rollenbilder und überidealisierten Geschlechterdarstellungen begründen sich auch wirtschaftlich: Aufgrund der langen Entwicklungs- und Programmierphasen ist das wirtschaftliche Risiko in der Branche sehr groß, so dass selten auf innovative Ideen gesetzt und eher am Althergebrachten festgehalten wird (vgl. Mathez 2006). Der Schule fällt hier die Aufgabe zu, gemeinsam mit den Schülern Rollenmuster aus Computerspielen (ebenso wie die aus Buch und Film) in Frage zu stellen und auf gesellschaftliche Akzeptanz hin zu überprüfen. Unterrichtsmodelle wie die „Unterrichtsmaterialien zum Thema zur Analyse der Inhalte von Medien“ (<http://snp.bpb.de/download/u1.pdf>) geben Hilfestellungen dabei.

Quellen

- BPjM. 2007. Internetseite der Bundeprüfstelle für jugendgefährdende Medien. <http://www.bundespruefstelle.de/>
- Frindte, Wolfgang & Obwexer, Irmgrad. 2003. Ego-Shooter - Effekte der Nutzung von gewalthaltigen Computerspielen und eine Pilotstudie. Medienpsychologie, 3.
- Fromme, Johannes und Gelcius, Melanie. 1997. Geschlechtsrollen in Video- und Computerspielen, in: Jürgen Fritz/ Wolfgang Fehr. Hrsg. Handbuch Medien: Computerspiele, Bonn.
- Gebel, Christa. 2006. Schnell reagieren, cool bleiben, planen und probieren: Kompetenzpotentiale populärer Computerspiele. In: Ulrich Dittler/ Michael Hoyer. Hrsg. Machen Computer Kinder dumm?. München. (Eine Kurzfassung des Projekts „Kompetenzförderliche Potentiale populärer Computerspiele“ liegt vor unter http://www.jff.de//dateien/Kurzfassung_computerspiele.pdf)
- Griese, Kerstin. 2007. Mehr Indizierungen von Computerspielen. Postionspapier. (http://www.geldkarte-jugendschutz.de/ www/de/pub/geldkarte_jugendschutz/jugendschutz/aktuelles/kerstin_griese_zu_comput.php)
- Jantz, Olaf. 2006. Endlich wirklich wirksam! Jungen und die Welt der Computerspiele – (k)eine Gewaltfalle?, Begleitartikel zum Vortrag „Faszination Kontrolle: Jungen und Computerspiele – eine Frage der Gewalt“ am 16. September 2006 auf dem Symposium „Cyberspace in Schule und Kinderzimmer“ in Linz.
- JIM-Studie 2006. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Hrsg. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart 2007.
- KIM-Studie 2006. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Hrsg. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart 2007.
- Kunzik, Michael und Zipfel, Astrid. 2005. Medien und Gewalt. Befunde der Forschung seit 1998. Kurzfassung. (downloadbar als PDF unter <http://bmfsfj.de/Kategorien/Forschungsnetz/forschungsberichte,did=28078.html>)
- Kuri, Jürgen. 2007. Studie: Lasche Kontrollen bei der Zulassung von so genannten "Killer-Spielen". Heise Online. 05.05.2007 (<http://www.heise.de/newsticker/meldung/89319>)
- Mathez, Judith. 2006. Künstliche Perfektion und digitale Schönheiten. Suche nach virtuellen Welten. Vortrag gehalten auf der Fachtagung „Medien - Bildung – Gesundheit“ am 22.06.2006 in der Katholischen Akademie in Freiburg. <http://www.multiline-net.de/index.html?inhalt=13882&ParentInhalt=>
- Mazhar, Raoul. 2007. "Wie wirklich wird Virtuelles?" - Inwiefern Killerspiele die jugendliche Psyche gefährden – eine Diskussion. Ärzte Woche, 21. Jahrgang Nr. 18, 2007.

- Schilcher, Anita. Ohne Jahr. Von Powerprinzessinnen und sanften Poeten – sind die modernen Jugendliteraturfiguren noch vermittelbar?. Vortrag gehalten vor dem Bayrischen Philologenverband.
http://www.bpv.de/organisation/bezirke/unterfranken/Von_Powerprinzessinnen_Vortrag.pdf

Anmerkung: Alle angegebenen Links wurden am 22. Juni 2007 überprüft.