

# Gewalt und Medienkonsum

Hekalomben von Literatur sind dem Thema „Gewalt und Medien“ gewidmet. Das Thema hat seit der Weimarer Zeit eine öffentliche Diskussion ausgelöst und da die abweichende Meinung als Zeichen von Eigenständigkeit und Kreativität gilt, ist Einigkeit über Grundpositionen schwerlich zu erwarten. Die Rolle der Wissenschaft ist in dieser Diskussion die eines „nutzlichen Idioten“, d.h. wissenschaftliche Befunde werden dann als Argument akzeptiert wenn sie für den Standpunkt von Interessenvertretern oder anderen Betroffenen einen Vorteil bringen (vgl. hierzu die Kontroverse über die von Groebel und Gleich, 1992, vorgelegte Inhaltsanalyse bezüglich der Gewaltaspekte des Fernsehens)

Die angebliche Uneinigkeit unter den Wissenschaftlern macht es Interessengruppen zu dem leicht, selektiv und parteilich einen Standpunkt zu artikulieren, der dem eigenen Geschäft am meisten nutzt. In der Gewaltwirkungsdebatte ist dies durch die Medienforschenden und Medienverantwortlichen am Beispiel des Kontrastierens der sog. Katharsismit der Stimulationstheorie beispielhaft vorgebracht worden. Wenn sich auch das an sich schon problematische Experiment von Feshbach (1961) zur Katharsiswirkung durch die stellvertretende Teilnahme an einem Gewaltfilm nicht hat replizieren lassen (Lukesch & Schauf, 1991), so bedeutet dies keineswegs, daß in der öffentlichen Diskussion die gebetsmühelike Wiederholung eines prinzipiell widerlegten Befundes unwirksam sei.

## Gewaltbegriff

Nach der etymologischen Herleitung kann mit dem Wort *Gewalt* dreierlei gemeint sein (Brockhaus 1969, 1970; Krey et al., 1986):

(1) zum einen die Anwendung von Zwang (z.B. in Form der „rohen“ Gewalt oder als unrechtmäßiges „gewalttätiges“ Vorgehen); (2) dann eine neutrale Bedeutung im Sinn von „Kraft“, „Stärke“, „Wucht“ (Redege walt);

schließlich (3) auch Gewalt im Sinne von „Macht“ oder Herrschaftsbefugnis (z.B. Voll mächt, elterliche Gewalt, Staatsgewalt)

Allen drei Bedeutungen scheint die Durchsetzung eines fremden Willens gegenüber dem Wollen des Objektes der Gewalt handlung gemeinsam (Ebel-Eibesfeld 1990). Im ersten Fall wird diese Durchsetzung als illegitim, im dritten als legitim angesehen (ohne

dafür im gegebenen Kontext die Legitimationsbasis für diese Durchsetzung diskutiert werden soll). Nach Neidhardt (1986 S. 138f.) hat sich der Gewaltbegriff über die Jahrhunderte hinweg negativ aufgeladen. Während im Mittelalter Gewalt eine akzeptierte Möglichkeit der Durchsetzung eigener Ansprüche war, trifft im Zuge der Entstehung von Rechtsstaatlichkeit und den staatlichen Gewaltmonopolen die Anwendung individueller aber auch zwischenstaatlicher Gewalt zunehmend auf Ablehnung.

Diese Gewaltbegriffe unterscheiden sich z.T. von dem Alltagsbegriff der Gewalt. Von uns ist im Rahmen mehrerer Interviewstudien eruiert worden was Jugendliche unter *Gewalt im Film* verstehen (Mayer 1992, 73; Wild 1992, 107f.):

● Das dabei zum Ausdruck kommende alltagspsychologische Gewaltverständnis ist vorwiegend auf den *Einsatz körperlicher Gewaltmittel* bezogen (es kommt dabei dem früheren juristischen Gewaltbegriff sehr nahe vgl. Dreher & Trondl 1986, S. 1169). Typische Antworten sind: „Jemand wird blutig geschlagen oder ihm wird der Kopf abgehauen, wenn jetzt auf grausame Art und Weise z.B. ein Mensch zerstückelt wird oder so“

● Dabei wird bisweilen auf das *Extreme dieser Handlung* abgestellt, d.h. wenn die Handlungen nicht so brutal wären, würden sie nicht als Gewalt interpretiert („eine richtige Bluttat wenn von dem Regisseur gezeigt wird, wie da einer schon langsam gemartert wird“, „also eine Schlägerei nicht, eine Messerstecherei auch nicht, das sind normale Auseinandersetzungen“)

● In Einzelfällen wird auch auf *psychische Gewaltmittel* abgestellt (z.B. „muß nicht körperlich sein, kann auch seelisch grausam sein, einsperren, jemanden quälen finde ich echt brutal“, „das kann auch schon Gewalt sein, wenn man einem nur die Pistole an den Kopf hält und so“)

● *Gewalt gegen Sachen* wird teilweise explizit aus dem Gewaltverständnis herausgenommen (z.B. „wenn's eigentlich immer um Menschen geht, nicht um die Zerstörung von Sachen“). Dabei wird oftens chtlich vergessen

dass Sachen im Besitz von Menschen bzw. der Allgemeinheit stehen und eine Sachbeschädigung (Vandalismus) eben auch eine Verletzung der Rechte anderer Personen bedeutet.

● Bei einigen wenigen Befragten zeigt sich eine gewisse Sensibilität gegenüber Gewalt handlungen, während der *Steilenwert der Tat für den Handlungslösgang des Filmes* gewertet wird („also Gewalt beginnt für mich dort, wo halt in einem Film die Handlung in den Hintergrund gedrängt wird und dann nur noch geschossen und gemordet und einfach nur noch geschlagen wird“)

Im Grunde wird nach dem Alltagsverständnis der Gewaltbegriff weitgehend mit dem Aggressionsbegriff gleichgesetzt, und zwar in dem Sinn dass jegliches intendierte schädigende Verhalten oder doch zumindest jedes auf Schädigung gerichtete Verhalten (Selg et al. 1988) so es einen gewissen Schwellenwert überschreitet, als Gewalt verstanden wird. Eine solche Be griffsverwendung hat für den gegebenen Kontext den Vorteil, dass darunter sowohl (1) alle durch das Strafgesetz pönalisierten Rechtsverstöße gegen Personen oder Sachen zu subsumieren sind, aber auch Verhaltensweisen die (2) als beeinträchtigend, belastend etc. erlebt werden, selbst wenn sie unterhalb der Schwelle der Strafandrohung durch ein Gesetz liegen

## 2. Gewaltangebote in Medien

Es ist eine filmspezifische Eigenheit, dass Gewalttätigkeiten leicht in Bildern umgesetzt werden können und dass damit Spannung erzeugt werden kann. Bedingt durch die Nachfrage nach ökonomisch produzierbaren Sendungen für das Fernsehen haben deshalb auch Filme mit einem hohen Gewaltanteil große Verbreitung gefunden. In den USA führte dies schon früh zu Kla-

Sender	% an Gewalt	%-Aggression im Vorabendprogramm	Häufigkeit von Mord- szenen/Tag (tägl. ca.)
ARD	6,6	7,9	6
ZDF	7,2	5,5	7
ARD/ZDF (VOR111)	2,1		2
SAT 1	7,3	3,9	9
RTL +	10,7	22,8	13
TELE 5	11,7	7,9	13
Pro 7	12,7	52,0	20

Tab. 1: Aggressive Handlungen im deutschen Fernsehen (Groebel & Gleich 1992, S. 14)

gen, das Fernsehen wurde zu viele Verbrechen darstellen (Logan 1950), wobei bis in die neueste Zeit in den USA im internationalen Vergleich nachweisbar die gewalttätigsten Programme verbreitet werden (Huesmann & Eron 1986, S. 21).

Auch im deutschen Fernsehen sind die Gewaltanteile nicht unbeträchtlich. Wie eine Analyse der wichtigsten Programme im Jahre 1991 zeigte (Groebel & Gleich 1992; vgl. Tab. 1), kommen in der Hälfte aller Sendungen zumindest milde Formen von Gewalt vor (z.B. Bedrohungen, Schlägen, Schreien, heftige aggressive Gesten), aber auch schwerste Gewalttätigkeiten, z.B. in der Form von 500 pro Woche gezeigten Morden, sind hinreichend oft vertreten.

Über die verschiedenen audiovisuellen Distributionskanäle gelangen noch zahlreiche weitere Gewaltfilme an Kinder und Jugendliche. Video ist dabei das Distributionsmedium, das seit langem mit einer gewissen Sorge von pädagogischer Seite begleitet wird: befindet sich doch in den mehr als 16 000 ausleihbaren Videofilmen ein beträchtlicher Bestand an jugendgefährdenden Produkten: im BPS-Report vom Juni 1993 sind 2309 indizierte Videofilme aufgeführt, 90 sind aufgrund ihrer menschenverachtenden Gewaltdarstellungen und ca. 88 wegen sog. harter Pornographie beschlagnahmt. Das Angebot schafft sich seinen Markt, d.h. die Nutzung von Gewaltfilmen floriert weiterhin:

● Nach repräsentativen Daten von Weiß (1993) hat der Anteil an Schülern der 8./9. Klassen, die als Extremseher zu qualifizieren sind (das sind solche, die mehr als 50 Horror- und Gewaltfilme gesehen haben), zwischen 1989 und 1992 von 6,8 auf 10% zugenommen. Besonders an Haupt- und Realschulen war die Steigerung deutlich.

● Das Einstiegsalter in den Konsum von Gewaltfilmen hat sich zusehends in den Grundschulbereich verlagert. Fast jeder zweite Schüler hat seinen ersten Horror bzw. Gewaltfilm vor dem 10. Lebensjahr gesehen. Später Exzessivseher haben auch früher mit dieser Art des Filmkonsums begonnen.

● Nach unseren Trenddaten (Lukesch et al. 1989b, S. 73; 1989a, S. 132) sind es ca. ein Drittel aller unter 18-jährigen, die indizierte Videos spontan bei heiterer Nennung unter ihren Lieblingsvideos aufzählen. Betrachtet man ausgewählte Stichproben, so erhält sich dieser Anteil noch wesentlich, z.B. bei männlichen Berufsschülern auf 57% (Scheungrab 1989, S. 263) oder bei Kindern/Jugendlichen die in Heimen aufwachsen, auf 62% (Froschhammer 1992).

● In den neuen Bundesländern ist der Stand in den alten bereits erreicht bzw. übertrifft (ca. 45% Nutzer indizierter Videos, 10% Nutzer beschlagnahmter Videos, Lukesch 1992).

Durch die Jugendschutzgesetzgebung konnte also nicht gewährleistet werden, daß nicht auch Kinder und Jugendliche Zugang zu diesen Filmen erhalten. Dies hängt mit T. mit der Verleihpraxis mancher Videotheken zusammen, mit der Unsempathie etlicher Eltern, mit den der Fernsehanstalten durch die Rundfunkstaatsverträge zugestandene Möglichkeit, indizierte Filme nach 23 Uhr auszustrahlen (1992 waren dies ca. 150 indizierte Filme), aber vor allem damit, daß Video ein Medieneignis ist, das häufig in der Peer-Gruppe stattfindet und sich daher weitgehend der Kontrolle durch Erwachsene entzieht.

Die Suche nach einem Zugang zu sog. jugendgefährdenden Videos hängt von Seiten des jugendlichen Sehers auch davon ab, ob er sich selbst durch solche Produkte als gefährdet erlebt. Obwohl die Argumente, die für einen Jugendschutz sprechen, von einer Mehrheit der 1988 von uns Befragten beantwortet werden, ist dies nur ein scheinbar positives Ergebnis. Betrachtet man nämlich die Unterschiede nach Senehwohnungen und Gefährdungsrisiken genauer, so ist in Gruppen mit problematischem Videokonsum eine wesentlich geringere Befürwortung von Jugendschutzargumenten zu finden als bei Befragten mit geringerem oder harmlosem Videokonsum (Lukesch et al. 1989b, S. 98). Von diesen Gegebenheiten her, ist auf der Konsumenseite nur eine geringe Schwelle anzusetzen, ab der gezielt der Zugang zu gewalttäglichen Videos gesucht wird.

### 3. Effekte medialer Gewaltdarbietungen

Einleitend zu dieser Frage sei auf ein weit verbreitetes Mißverständnis verwiesen: Man findet in der Literatur oft die Behauptung, es sei sinnvoller, den Motivationen des Videokonsums nachzugehen als seinen Wirkungen. Bisweilen wird auch davon gesprochen, daß die im Rahmen des Nutzen-Ansatzes wichtigen motivationalen Klärungen Voraussetzung für Wirkanalysen seien (Orwalt 1984, S. 33). Selbst wenn nachgewiesen werden kann, daß diese Videos zur Aufrechterhaltung eines optimalen Erregungszustandes („sensation-seeking“-Bedürfnis) eingesetzt werden, so heißt dies nicht, daß damit nicht auch massive Wirkungen, z.B. im Sinne von Habituierung, durch die in Gewaltfilmen vorgebrachten Modelle eine Fixierung auf niedrige

oder Gewaltstimulation verbunden sein können.

Nach den vorhandenen Befunden sind zwei Wirkdimensionen zu unterscheiden: einmal die Steigerung der Gewaltbereitschaft (z.B. Lust, etwas auszutun, zu platzzuschlagen bzw. der Abbau von Hemmungen, gegen andere mit Gewalt vorzugehen) und zum anderen die Auslösung von Ängsten (z.B. bestehende Traume psychosomatischer Reaktionen).

### Stimulierende Wirkungen von Mediengewalt

Auf dem Hintergrund der sozial-kognitiven Lerntheorie ist die Vielzahl der Befunde zu diesem Thema kohärent zu interpretieren (Hearold 1986). Medial dargebotene Gewalt führt in der Regel zu keinem kathartischen Effekt (Charlton et al. 1975). Die Hypothese der stellvertretenden Aggressions-Parathesis kann selbst unter spezifischen Voraussetzungen (z.B. vorhergehende Verärgerung und keine Möglichkeit, sich an dem Frustrator zu rächen) nicht bestätigt werden (Lukesch, Schauf 1990).

Gewaltdarbietungen lösen bei Kindern - selbst in milden Dosen - in experimentellen Versuchsanordnungen Nachahmungseffekte aus (Charlton et al. 1974, S. 173; Brasius 1987). Da kumulierte langfristige Gewaltkonsumenten zu einer Steigerung der Aggressionsbereitschaft (Lukesch 1989) und zu einer Persönlichkeitsveränderung in diese Richtung (Weiß 1990). Dabei haben sich bestimmte Gewaltformen als besonders stimulierend erwiesen (Belson 1978), z.B.:

die gerechtfertigte Gewalt der sympathischen Aggressor; die Darstellung der Opfer als *groß und hinterlistig*; die Belohnung von Gewalt-handlungen; der Einbau von Gewalt in Handlungen, die für den Fortgang der Handlung im Grunde nicht notwendig ist; die realistische Darstellung von Gewalt; die Darstellung des Leidens des Opfers; das Führen positiver gewaltloser Gegenmodelle; die Herstellung von großer Ähnlichkeit zwischen der Situation des aggressiven Modells und dem Zuschauer und ebenso die Ähnlichkeit des filmisch dargestellten Gewaltmodells mit einem real existierenden Menschen.

Bei den Exzessivsehern medialer Gewalt läßt sich zudem ein niedriges Niveau des moralischen Urteilsurteils (Lukesch et al. 1989a, S. 356) wobei aus diesem Ergebnis und der Theorie des moralischen Urteilsurteils folgt, daß bestimmt die Werteorientierungen mit dieser Freizeitbeschäftigung nicht im Einklang stehen und in der Lage sind, gegen die Beziehungen von Gewaltfilmen zu immobilisieren.

Niveaus des moralischen Urteilsurteils erhöht wird. Potentiell kriminogene Wirkungen von Gewaltfilmen sind ebenfalls nachgewiesen (Lukesch 1988). In Einzelläden kann von einer direkten Umsetzung beobachteter delinquenter Taten in eigenes Verhalten ausgegangen werden (Giegauer 1991). Erklärungsansätze hierfür bieten sich durch die Identifikation mit normverletzenden filmischen Modellen, den vor diesen in Filmen angebotenen Neutralisierungstechniken, den mit den Filmen bewirkten Abhau von Delinquenzrisiken, der Darstellung geringer Bedeutsamkeit sanktionsfördernder Maßnahmen und der Akzeptanz illegitimer Mittel (Scheungrab 1993).

Sowohl in Fällen der Aggressionsstimulation wie auch der Delinquenzanregung ist zusätzlich von einer Selbstselektion des Publikums auszugehen. Hierzu kommt die andersgeartete Verarbeitung der Filme durch Personen mit bereits erhöhter Aggressionsbereitschaft oder größerer Delinquenzneigung (z.B. vermehrte Identifikation mit den Tätern, nicht mit dem Opfer, stärkere Beachtung und Sensitivität für Details krimineller Akte, Leugnung der Macht von Instanzen der sozialen Kontrolle, Glaube an eine „magic immunity“ der Täter).

Gewaltfilme besitzen auch eine Attraktivität zu den jugendlichen Subkulturen, vorfindbaren Leitbildern, Wertungen oder Zielsetzungen. Von Lukesch und Habereder (1989, S. 138) wurde u.a. eine enge Korrelation zwischen der Konsumhäufigkeit speziell indizierter Videos und der Befürwortung nationalsozialistischer Orientierungen festgestellt. Genauso gibt es Jugendkulturen, die aufgrund ihrer Wertsetzungen einen bedeutsam verminderten Video- und besonders Videogewaltkonsum aufweisen (dies ist z.B. für Anhänger der Okkultbewegung oder von Initiativgruppen nachgewiesen). Nach Weiß (1993) gehören von Jugendlichen, die sich den Skinheads zuordnen, 71% zu den „Viel- oder Exzessivsehern von Horror- und Gewaltfilmen“. Angesichts dieser Resultate ist davon auszugehen, daß die in Gewaltfilmen transportierten Ideen dazu passende vorfindbare Ideologien verstärken und ausgestalten. Erzieherisch gewendet bedeutet dies aber auch, daß bestimmte Wertorientierungen mit dieser Freizeitbeschäftigung nicht im Einklang stehen und in der Lage sind, gegen die Beziehungen von Gewaltfilmen zu immobilisieren.

Gefühle	Jungen	Mädchen	Videofilme
manchmal habe ich Angst	17,9	34,4	10,0
läßt mich kalt	40,2	13,6	30,0
ich werde gar nicht aufgeregter	23,0	15,2	20,0
mir wird schlecht	6,9	12,8	3,3
ich werde aggressiv	8,2	6,4	16,7
ich reagiere emotional	3,8	17,6	3,3

Tab. 2: Gefühle bei Horrorfilmen (Angaben in %, aufgeteilt nach Geschlecht; Rieseberg & Martin-Neue 1988, S. 51)

### Psychische Nebenwirkungen – Angst, Depressivität

Eine andere Wirkungsdimension gewalttätiger Videos (besonders aber nicht nur aus dem Horror- und Gruselbereich) bezieht sich auf die Entstehung von Ängsten und verwandten Symptomen (vgl. Tab. 2).

Solche Effekte sind oft aufgewiesen worden (Luca-Krüger 1988; Gerbner et al. 1980). Besonders die in den Horrorvideos gezeigten Bilder können sich aus der Erinnerung immer wieder aufdrängen und eine bedrückende Wirkung entfalten, dies bestätigen ein Drittel aller von Brasius und Hartmann (1988, S. 107) befragten Schüler, das Faktum selbst wird auch von Melchers und Seifert (1984) beschrieben.

In zwei aktuellen Untersuchungen, in denen u.a. mit der Methode des katalytischen Bild-Erlebens Gefühlsveränderungen vor und nach einem Gewalt- bzw. Horrorfilm objektiviert wurden (Gruber 1993; Metzger-Brewka 1993), konnten als unmittelbare Effekte eine Verschlechterung der emotionalen Befindlichkeit und eine Angstzunahme festgestellt werden. Gewohnungseffekte ließen sich ebenfalls nachweisen (z.B. aufgrund der geringeren Angstzunahme bei Vielsehern).

Diese Wirkungspotenz in Richtung einer emotionalen Beeinträchtigung bzw. einer psychischen Traumatisierung entfaltet sich dann, wenn in der Lerngeschichte des Individuums keine optimalen Habituationsbedingungen für gewalttätige Filme vorhanden waren. Wird ein Kind hingegen schon im Vorschulalter durch die mildernden Dosen des Fernsehens an Mediengewalt gewöhnt, so kann es später den Weg zu den harten Videos leicht gehen.

### 5. Prävention und Intervention

Im Grunde ist eine Vielzahl von Maßnahmen denkbar, mit denen auf den

Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen eingegangen werden kann (vgl. Abb. 1). Hierbei sollte keiner der angesprochenen Bereiche aus der Verantwortung entlassen werden, zu bedenken ist auch, daß gegenseitige Schuldzuschreibungen mögliche Problemlösungen verhindern.

Verantwortung der Medien

Gesetzgeberische Maßnahmen

Infrastrukturelle Maßnahmen

Schulische Maßnahmen

Außerschulische Jugendarbeit

Familienbezogene Maßnahmen

Abb. 1: Einflußmöglichkeiten auf den Mediengenuss von Kindern und Jugendlichen

### Verantwortung der Medien

Die Richtschnur des Handelns für Fernsehverantwortliche kann nicht sein, offenkundige Gesetzesverstöße zu vermeiden. Obwohl es im Medienbereich noch keine Produkthaltung gibt, können Selbstverpflichtungsstandards entwickelt werden, aufgrund derer nicht alles, was zu produzieren möglich ist, auch tatsächlich produziert wird. Da die Massenmedien positiv zu bewertendes Sozialverhalten fördern können (Hearold 1986), sollte diese Chance auch genutzt werden.

Zur Zeit ist es so, daß das Erwachsenenprogramm das meistgenutzte Kinder- und Jugendlichenprogramm ist. Kinder und Jugendliche haben jedoch Anspruch auf ein Programm, in dem altersgemäße Identifikationsangebote gemacht werden oder in denen die Fragen dieses Alters behandelt werden. Dies hätte zur Folge, daß man nicht einfach die Billigangebote aus den USA übernehmen kann.

Sendungen für Kinder/Jugendliche könnten in Programmzeitschriften eigentlich herausgestellt werden, Inhalte beschrieben, Probleme und Lösungen angegeben werden, die in den Filmen angesprochen sind.

Eine systematische Programmbeobachtung ist zu etablieren, wobei von unabhängiger Seite und nach sozialwissenschaftlichen Kriterien eine inhaltsanalytische Herausarbeitung wichtiger in den Programmen zur Darstellung kommender Aspekte offengelegt werden. Maßnahmen des präventiven Jugendschutzes sollten auch Videothekare, Produzenten und Verleiher einschließen, z.B. durch Verhinderung gesetzlicher Regelungen, Verpflichtung zur aktuellen Überprüfung eigener Bestände (neue Indizierungen/Beschlagnahmungen, „Marktreinigung“).

Sowohl als Mitglied in Entscheidungs- und Aufsichtsgremien wie auch als einzelner können Erzieher Anregungen artikulieren und an die Medien herantragen (z.B. schlug ein Lehrer vor, im Fernsehen sollte wie bei der Zigarettenpackung der Hinweis „Fernsehen schadet Ihrer Gesundheit“ eingebendet werden oder auch: „Haben Sie heute schon etwas mit Ihrem Kind unternommen?“).

## Verantwortung des Gesetzgebers

Es ist davon auszugehen, daß bei jeder neuen technologischen Entwicklung auch Mißbrauch getrieben wird (vgl. BTX, Computer). Es scheint für Produzenten immer wieder verlockend, die Grenzen des von einer Gesellschaft noch Akzeptierten auszutesten bzw. diese Grenzen auszuweiten. Dies betrifft nicht nur die Darstellung körperlicher Gewalt, sondern auch die Diskriminierung von Frauen, Kriegsgetöteten, NS-Verherrlichung, Verherrlichung des Drogengebrauchs oder den filmischen Einsatz von Kindern im sexuellen Bereich.

Der Gesetzgeber ist aufgefordert klare Standards zu schaffen, wobei bei jeder technischen Neuerung zu überprüfen ist, ob sich nicht neue gesetzgeberische Notwendigkeiten ergeben. Das Problem besitzt dabei eine europäische Dimension (Satellitenprogramme), d.h. erfordert internationale Kooperation.

## Infrastrukturelle Maßnahmen

Medienkonsum ist auch dadurch bedingt, daß andere Freizeitmöglichkeiten

nicht zur Verfügung stehen (Wohn-, Verkehrssituation). Bekannt ist, daß der Anregungsreichtum der ökologischen Umgebung eine reduzierende Wirkung gegen übermaßiges Fernsehen ausübt (Schneewind et al. 1988). Unter diesem Gesichtspunkt haben Stadtplanung und Entwicklung auch einen Einfluß auf Mediennutzungen. Dies zieht sich hin bis zur Gestaltung von Wohnungsgrundrisse (z.B. es ist durch die offene Gestaltung von Wohn- und Eßbereich möglich geworden, daß man neben dem Fernsehen essen kann).

In unserer Videostudie (Lukesch et al. 1989b) sind von Jugendlichen eine Vielzahl von unerfüllten Freizeitwünschen genannt worden, die im Prinzip erfüllbar sind. Es wäre Aufgabe auf kommunaler Ebene, entsprechende Möglichkeiten zur Verfügung zu stellen (z.B. Bibliotheken und besonders Schulbibliotheken).

## Schulische Maßnahmen

Nach Meyer (1992) lösen Horror- und Gewaltfilme bei Lehrern erheblich Angst und Abscheu aus. Man will das Problem nicht zur Kenntnis nehmen, da eine Auseinandersetzung persönlich unangenehm ist. Durch mediapädagogische Maßnahmen muß man also Lehrer sensibilisieren, ihnen Eigenleben und ein Einfühlen in die Rezeptionssituation der Schuler ermöglichen.

Davon abgesehen unterscheidet Hell (1988, S. 8 und 117) im schulischen Bereich vier mediapädagogische Handlungsrichtungen, und zwar

- Medienanalyse (Gestaltungs-, Wirkungs- und Aussagekriterien von Medien),
- Medienproduktion (Verfügbar machen obiger Kriterien),
- Medienreflexion (Reflexion der Medieniezepten und des Medienkonsums unter Beurkundung alternativer Freizeitbeteiligungen),
- Elternarbeit

Für alle diese Bereiche liegen zahlreiche Praxisanleitungen vor (Tulodziecki 1992). Gerade für den Gewaltbereich sind Methoden der Empathiesimulation, d.h. des Sich-Hineinversetzens in die Situation von Opfern, Tätern, Rezipienten, Produzenten hilfreich. Eine pädagogische Forderung könnte – darauf aufbauend – sein, eine Stärkung des Selbstwertgefühls und eine authentische Ich-Identität bei den Rezipienten zu erreichen (Weiß 1990, S. 90). Gerade bei Viel- und Exzesssehern von Horror- und Gewaltfilmen

werden diesbezügliche Defizite durch Identifikationsprozesse mit den Gewalttätern ausgeglichen, die Rezipienten erleben dabei lustvolle Gefühle, Gefühle der Stärke und Sicherheit. Filme versetzen in einen Erregungszustand, die Opferperspektive wird gegen übersehen.

## Außerschulische Maßnahmen

In Jugendgruppen etc. kann ebenfalls

- rezeptive Mediendarbeit betrieben werden (z.B. Konsumgewohnheiten eruieren, Häuser erstellen lassen und diskutieren, Filme auswählen und besprechen, Planung eines thematischen Filmabends);
- es können (b) Einzelmaßnahmen – Projektdurchgeführt werden (z.B. Einrichtung eines Kinderkinos mit entsprechendem Filmangebot und Verarbeitungsangebot, Kindertilmwochen aus der Erfahrungswelt des Kindes, ...)
- und es kann (c) aktive Mediendarbeit angeleitet werden (z.B. in Rahmen von Jugendclubs, etc. Möglichkeiten zum Drehen von Videos, von Hörspielfeatures etc. Voraussetzung sind Kompetenzen und Interessen der Mitarbeiter)

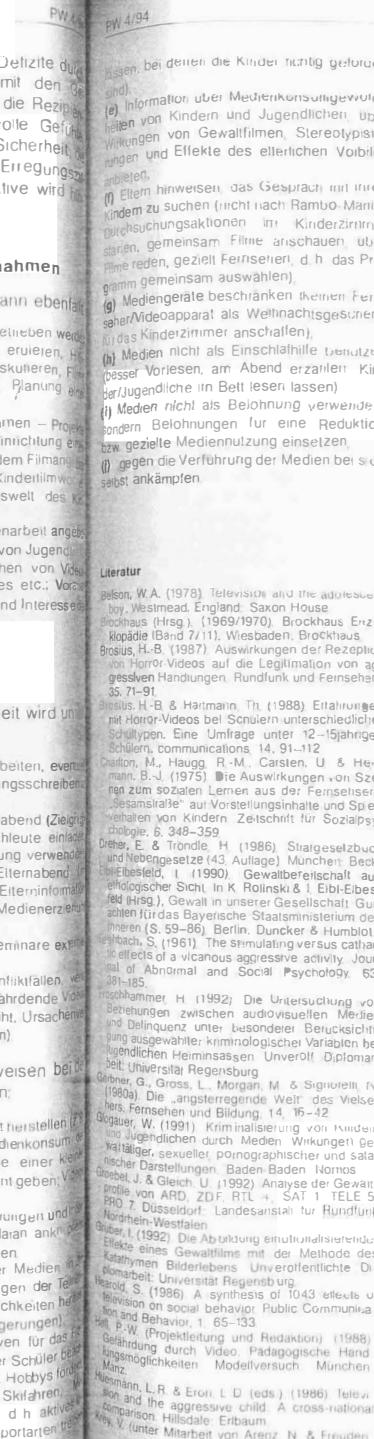
## Elternarbeit

An Formen der Elternarbeit wird unterschieden (Nagi 1988):

- Elternspiel (Infoblatt erarbeiten, eventuell als Beilage zu einem Einladungsschreiben an die Eltern),
- themenbezogener Elternabend (Zielgruppenorientiert vorgehen, Fachleute einladen, Bausteine zur Medienerziehung verwenden),
- themenverschiedener Elternabend (Rahmen einer allgemeinen Elterninformation kann auch auf das Thema Medienerziehung eingegangen werden),
- Elternbildung (Kurse, Seminare etc. Anbieten),
- Einzelgespräche (in Konfliktfällen, z.B. ein Schüler jugendgefährdende Videosequenzen an Klassenkameraden austieht, Ursachen und Problemverhalten)

Inhalte und Vorgehensweisen bei Elternarbeit könnten sein:

- persönliche Betroffenheit herstellen (von Erfahrungen über Medienkonsum Kinder erzählen, Ergebnisse einer kleinen Umfrage in der Klasse bekannt geben; Vorträge vorführen)
- aktuelle Probleme: Erfahrungen und Erkenntnisse der Eltern erheben, dann anknüpfen, die Themeninhalte besprechen
- Für und Wider einzelner Medien in Familie diskutieren (Erfahrungen der Eltern, eigene Handlungsmöglichkeiten herstellen – keine Problemverlagerungen)
- Erarbeiten von Alternativen für das Freizeitverhalten (Lebensweise der Schüler besprechen, mit den Kindern spielen, Hotspots finden, Ausflüge, Wanderungen, Skifahren, seismusbesuch etc. anbieten, d.h. aktiv interessiert am Kind außerhalb, Sportarten etc.)



deu. K. (1988). Zum Gewaltbeginn im Strafrecht. 1. Teil: Probleme der Notigung mit Gewalt in Bußdeklarationen. Wiesbaden (Hrsg.). Was ist Gewalt? Band 1: Strafrechtliche und sozialwissenschaftliche Darlegungen (S. 11-16). Wiesbaden o.V.

Eugen, C. S. (1950). What our children see. In D. O. Oisen (ed.), Education on the air. Twentieth Yearbook of the Institute for Education by Radio and Television Columbus.

Udo-Kruger, R. (1988). Was Gute soll gewinnen. Gewaltvideos im Erleben weiblicher und männlicher Jugendlicher. Publizistik, 33, 481-492.

Lukesch, H. (1988). Mass media use, deviant behavior and delinquency. Communications, 14, 53-64.

Lukesch, H. (1989). Video violence and aggression. German Journal of Psychology, 13, 293-300.

Lukesch, H. (1992). Aktuelle Videovideovergewaltigungen bei Kindern und Jugendlichen in den fünf neuen Bundesländern. BPS-Info der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften, 1, 3.

Lukesch, H. & Habereder, S. (1989). Die Nutzung infantilisierter und konfliktreicher Telepheline durch Jugendliche nach Änderung der Jugendschulzulassungen. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 36, 134-139.

Lukesch, H. & Schauf, M. (1990). Konträre Hörfei- ststellverleihende Aggressivitätswätsche bewirken? Psychologie in Erziehung und Unterricht, 37, 38-46.

Lukesch, H. Kischinek, K. H. Ameis, A. Bömer, S. Hite, M. Kern, R. Moseburger, R. Müller, L. Schubert, B. & Schüter, H. (1989). Jugendliche und Mediengewalt. Regensburg: Roderer.

Lukesch, H., Kägi, H., Käger, G. & Teutler, Pütte- cek, H. (1989b). Video im Alltag der Jugend (2. Auflage). Regensburg: S. Roderer.

Mayer, M. R. (1992). Devianz im Kontext von Medienkonsum und Persönlichkeitsaktoren. Universität Regensburg: Universitätsbibliothek Regensburg.

Merle, C. B. & Seiler, U. (1984). „Das Bild ist jetzt noch nicht fertig.“ Psychologische Untersuchungen und Überlegungen zum Video Horror median. 14, Nr. 6 (Juni), 21-31.

Wielzter-Brewka, J. (1992). Die Auswirkung emotionalisierender Erstseiten eines Horrorfilms mit der Methode des Katalysehers. Universität Regensburg.

Meyer, E. W. (1992). „Es ist unabbar. Wir können es nicht gauden.“ Lehrer- und Elternratung zu einem Tag der Pädagogik, 44, 26-29.

Nagi, E. (1988). Notwendigkeit und Ausgaben der Arbeit mit den Eltern. In H. P. W. (Projektleitung und Redaktion). Gefährdung durch Video. Pädagogische Handlungsmöglichkeiten. Modellversuch (S. 243-249). München: Manz.

Neidhardt, F. (1986). Gute Soziale Bedeutung, sozialer Nutzen und soziale Bestimmungen des Begriffs. In: B. Burckhardt (Hrsg.), Was ist Gewalt? Auseinandersetzungen mit einem Begriff (S. 109-147). Wiesbaden: Eigenverlag.

Uwaldi, D. (1984). „Ich sehe sie mir gerne an, obwohl mir dabei schlecht wird.“ Zum Gebrauch von Videofilmen durch Kinder und Jugendliche im Dienst. 14, Nr. 6 (Juni), 31-34.

Kreßberg, A. & Martin-Neue, U. (1988). Misch-Muster. Medienreize/Plattenwelt. Centauria.

Schleunigat, M. (1989). Videokunst von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Neuere empirische Befunde zur Verbreitung und Nutzung des Mediums Video. Empirische Pädagogik, 3, 257-265.

Schneewind, K. (1993). Film und soziale Erziehung. Ergebnisse einer Interviewstudie mit städtischen und nicht städtischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Regensburg: Roderer.

Schneewind, K. A., Beckmann, H. & Engler, A. (1983). Eltern und Kinder. Stuttgart: Kohlhammer.

Seifert, Mees, G. & Berg, D. (1988). Psychologie der menschlichen Aggressivität. Göttingen: Hogrefe.

Idzodziecki, G. (1992). Medienerziehung in Schule und Unterricht (2. Auflage). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Weiß, R. H. (1990). Horror-Gewalt-Videos. Konzepte bei Jugendlichen. Gefühlsreaktionen und Persönlichkeit. Identifikation. Titel/Opfer. In: H. L. Käger (Hrsg.), Wenn Gewalt zur Unterhaltung wird. Beiträge zur Nutzung und Wirkung von Gewaltdarstellungen in audiovisuellen Medien (S. 4-91). Regensburg: Roderer.

Weiß, R. H. (1993). Gewaltmedien und unsichtbare Gewalt. Stuttgart: Eigenverlag.

Wid, P. (1992). Audiovisuelle Medienkunst und Beziehung zu Jugendlichen unter spezieller Be- rücksichtigung des Freizeitverhaltens. Univer- sität Regensburg.

Schwarzer, R. & Jeuselme, M. (1981). Substanz geprägt in schulischen Bezugssystemen. In: W. Michaelis (Hrsg.), Bericht über den 32. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Zürich 1980 (S. 643-665). Göttingen: Hogrefe.

Schwarzer, R. & Steinhagen, K. (Hrsg.) (1975). Adäquate Unterricht. Wechselwirkung von Schulerkernmerkmalen und Unterrichtsmethoden. Universität Regensburg.



## AV-Medien in Schule und Jugendarbeit

Beiträge zur Erziehung durch Medien  
96 Seiten DIN A4 Best.-Nr. 2345

DM 20,80

Orientierung und Praxishilfen für den Medieneinsatz in Unterricht und außerschulischer Jugendarbeit. Vierfältige Unterrichtsvorschläge mit Kopiervorlagen und Hinweisen auf geeignete Medien für die Erarbeitung und Diskussion aktueller Themen wie Umweltzerziehung, Jugendarbeit und Computer, Drogenprävention, Kreative Medienerarbeit.

IA Verlag Ludwig Auer  
Donaupark Leipzig Dortmund

Forsetzung von Seite 163  
(Anton Nuding)

Knap, A. (1979). Projekt und Entwicklung. Weinheim und Basel: Beltz.

Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg (1983). Verordnung des Ministeriums für Kultus und Sport über das Aufnahmeverfahren für die Realschulen und die Gymnasien der Normalform (Aufnahmeverordnung). Kultus und Unterricht, 475, 477.

Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg (1983). Aufnahmeverfahren für die auf die Grundschule aufbauenden Schularten. Orientierungsschule Kultus und Unterricht, 477-480.

Nuding, A. (1993). Prognostische Validität von Überleitungsprälehrungen bei Vierklässler-Bewährungs kontrollen der „Gemeinsamen Bildungsempfehlung“. Vortrag auf der AEPI-Frühjahrstagung in Saarbrücken/Fleisburg.

Schwarzer, R. & Jeuselme, M. (1981). Substanz geprägt in schulischen Bezugssystemen. In: W. Michaelis (Hrsg.), Bericht über den 32. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Zürich 1980 (S. 643-665). Göttingen: Hogrefe.

Schwarzer, R. & Steinhagen, K. (Hrsg.) (1975). Adäquate Unterricht. Wechselwirkung von Schulerkernmerkmalen und Unterrichtsmethoden. Universität Regensburg.