

Bilderwelten in Kinderköpfen Materialsammlung

„Bildung kommt von Bildschirm und nicht von Buch, sonst hieße es ja Buchung.“ Dieter Hildebrand, Kabarettist

1. Wie kommen die Bilder in die Köpfe?

Die Psychologie beschäftigt sich mit dem Erleben und Verhalten der Menschen. „Mit dem Erleben ist die unmittelbare innere Erfahrung gemeint.“ (Pongratz, S.18) „Das Erleben ist aber nur die eine, <innere> Seite des psychischen Lebens, die andere, <äußere> ist das Verhalten.“ (Pongratz, S.18)

Wir nehmen etwas wahr. Von außen kommende Wahrnehmungsreize mit unseren Sinnen oder mit außersinnlichen Wahrnehmungsfähigkeiten; von innen aus dem Körperbereich kommend mit innerkörperlichen Sensoren (z.B. Schmerz oder Lust), oder ohne unmittelbare äußere Reize auf Grund einer Gehirnaktivität.

1. Mit der Wahrnehmung der äußeren Welt ist erst einmal der „aktuelle sensorische Kontakt mit Gegenständen und Abläufen des gegenwärtigen Augenblicks gemeint.“ (Stevens S.15). Sie sehen den Text, sie fühlen das Blatt in Ihren Händen, Sie spüren den Stuhl auf dem Sie sitzen, Sie hören Vogelgezwitscher, Sie schmecken den Tee, den Sie trinken.
2. Mit der Wahrnehmung der körperlichen Welt ist „der aktuelle sensorische Kontakt mit gegenwärtigen inneren körperlichen Vorgängen gemeint“ (Stevens, S.15), das kann der Herzschlag sein, das Gurgeln in den Gedärmen, der Kopfschmerz. Diese Arten von Wahrnehmungen (durch Propriozeptoren) sind hier und jetzt, also auf die Gegenwart des Raumes und der Zeit bezogen.
3. Wahrnehmungen aus der virtuellen Welt der Medien treten ebenfalls von außen an mich heran und dringen über die Sinneskanäle in mein Gehirn, sind allerdings bereits bearbeitet von einem oder mehreren anderen Menschen und mit Hilfe diverser „Medien“, z.B. das Bild des Künstlers von der Landschaft, die Beschreibung in einem Buch oder Hörspiel, die Liebesszene im Film, die Kriegsbilder in den Nachrichten, eine Kampfszene in einem Computerspiel...
4. „Wahrnehmung, die sich auf die Aktivität der Phantasie gründet. Hierzu gehört jede mentale (also gedankliche) Aktivität jenseits der Wahrnehmung gegenwärtiger Erlebnisse: alles Erklären, sich Vorstellen, Interpretieren, Vermuten, Denken, Vergleichen, Planen, jede Erinnerung an Vergangenes, jedes Vorausnehmen der Zukunft, usw.“ (Stevens S.16) Hierbei bin ich nicht an das „Hier und Jetzt“ gebunden sondern kann in andere Welten, andere Zeiten „reisen“. Dies kann durch Gedankenreisen, in Tagträumen, in Trance- und Phantasie-Reisen, in nächtlichen Träumen erfolgen; ausgelöst durch innere oder äußere Impulse (ein Bild, einen Satz, einen Ton, einen Geruch, psychoaktivierende Substanzen, usw.)

Häufig ist unsere Wahrnehmung der inneren und äußeren Bilder nicht bewusst gesteuert, sondern es passiert einfach etwas mit uns. Wir können die Wahrnehmungssteuerung allerdings üben und beispielsweise *Fokussieren* (wie ein Scheinwerfer uns ausrichten), *Auswählen* (eines bestimmten Sinneskanals, der positiven oder negativen Aspekte, des Hier und Jetzt oder des Dort und Damals/Dann, usw.) oder *Ausblenden*, *Wandern* und *Verweilen* (Modus des „Surfens“), *Zielgerichtete, absichtsvolle Steuerung* (Verfolgen eines Planes, Folgen einer Anleitung), *Pendeln* und *Oszillieren* (z.B. zwischen mir und etwas anderem, oder zwischen der Speisekarte und dem Nahrungsmittel), usw.

Exkurs „Was ist Wirklichkeit?:

Ein erkenntnisphilosophische Grundproblem begleitet uns: *Was ist Wirklichkeit ?* (siehe Platons Höhlen-Gleichnis, die Debatte um und in dem Film „Matrix“, die zwei Welten bei Harry Potter, Alice im Wunderland, ...) Letztlich „konstruieren“ wir alle Bilder von der Welt (die Bilderwelten und die Weltbilder) in unserem Kopf. Die Sinnesindrücke von innen und außen werden selektiert, bewertet, eingeordnet, abhängig von aktuellen (Bewusstheits-) Zuständen, Vorerfahrungen, kulturellen Kontexten (der Schamane Don Juan sagt zu seinem Schüler Carlos Castaneda: „Halte die Welt <in deinem Kopf> an!“), von Wünschen, Antrieben, Gefühlen, Überlegungen, usw.. So sagt Novalis „Das Äußere ist ein in Geheimniszustand erhobenes Inneres.“ Krishnamurti: „Damit die Augen die Dinge sehen, muss eine Kommunion mit ihnen bestehen.“ Maturana: „Wir erzeugen die Welt, in der wir leben, indem wir sie leben.“ Gur-dijeff: „Du denkst, dass du wach bist, aber du weißt es nicht einmal, wenn du dir die Nase kratzt.“ Goethe in <Epirrhema>:

„Müset im Naturbetrachten
Immer eins wie alles achten:
Nichts ist drinnen, nichts ist draußen;
denn was innen, das ist außen.
So ergreift ohne Säumnis
Heilig öffentlich Geheimnis.“

Exkurs: Dialogische Existenz bei Martin Buber: Ich und Du

Der jüdische Religionsphilosoph Martin Buber schrieb 1923 in seinem grundlegenden Buch „Ich und Du“:

„Es gibt kein Ich an sich, sondern nur das Ich des Grundworts Ich-Du und das Ich des Grundworts Ich-Es. Wenn der Mensch Ich spricht, meint er eins von den beiden. Das Ich, das er meint, dieses ist da, wenn er Ich spricht. Auch wenn er Du oder Es spricht, ist das Ich des einen oder das des anderen Grundworts da. Ich sein und Ich sprechen sind eins. Ich sein und eins der Grundworte sprechen sind eins.“ (S.10).

„Man sagt, der Mensch erfahre seine Welt. Was heißt das? Der Mensch befährt die Fläche der Dinge und erfährt sie. Er holt sich aus ihnen ein Wissen um ihre Beschaffenheit, eine Erfahrung. Er erfährt was an den Dingen ist. Aber nicht Erfahrungen allein bringen die Welt dem Menschen zu. Denn sie bringen ihm nur eine Welt zu, die aus Es und Es und Es, aus Er und Er und Sie und Es besteht. Ich erfahre etwas. Daran wird nichts geändert, wenn man zu den <äußeren> die <inneren> Erfahrungen fügt, der unewigen Scheidung folgend, die der Begier des menschlichen Geschlechts entstammt, das Geheimnis des Todes abzustumpfen. Innendinge wie Außendinge, Dinge unter Dingen!“ (S.11)

„Der Erfahrende hat keinen Anteil an der Welt. Die Erfahrung ist ja <in ihm> und nicht zwischen ihm und der Welt. Die Welt der Erfahrung gehört dem Grundwort Ich-Es zu. Das Grundwort Ich-Du stiftet die Welt der Beziehung.“ (S.12)

Diese beiden grundlegenden Formen der Welterfahrung und –beziehung führen auch zu unterschiedlichen Wahrnehmungen der Menschen, Tiere, Pflanzen und der Welt Gottes, bzw. geistiger Wesen. Ich bezweifle, dass es bei medialer Wahrnehmung zu Ich-Du-Beziehungen kommt.

2. Verändert die Mediennutzung das Wahrnehmen und Denken?

Bei dieser Frage geht es um zwei (Lern-) Ebenen Zum einen um die Inhalte der jeweiligen Programme, also beispielweise um die Frage, wie Gewalterfahrungen in den

Medien die Gewalttätigkeit der Medienkonsumenten steigert. (siehe spätere Anschnitte).

Zum zweiten um die Frage, inwieweit der frühe und intensive Umgang mit modernen Kommunikationstechniken die Wahrnehmungs- und Denkweisen verändert. Hierzu gibt es wenige gesicherte empirische Aussagen, aber einige stichhaltige Beobachtungen und Hypothesen.

- **Langsamkeit versus Schnelligkeit.**

Ein Jugendlicher schafft mehr als 100 Anschläge auf einer Handy-Tastatur, die Zeitspanne zwischen dem Auftauchen einer Bildschirmfigur und dem Mausklick ist - bei einem geübten Spieler - minimal, die Schnittfolge von Videoclips ist rasant. Ein *Counterstrike*-Spieler erklärte: „Wenn man so etwas lange spielt, entwickelt man eine Reaktionsgeschwindigkeit, mit der man im Alltag nicht mehr funktionieren kann. Das verändert die Art, wie man die Realität wahrnimmt. Die Schule kommt einem dann vor wie in Zeitlupe.“ Unterricht müsste folglich zum „hyperaktiven, Videoclip-artigen Kasperletheater“ (Paulsen, S.79) werden. Im realen Leben gibt es Tempowechsel und Pausen (inklusive Schlaf und Traum), die gewissermaßen „Ein- und Ausatmen“ ermöglichen und „inneres“ Verbalisieren und Kommentieren (einen inneren Selbst-Dialog) ermöglichen. Diese Thematik der Temposteigerung durchzieht unser ganzes Leben (fast food) und führt bereits zu kulturellen Gegenbewegungen (slow food). Geradezu als Paradoxie wird diese Polarität in Filmszenen z.B. in *Matrix* aufgegriffen, wenn eigentlich extrem schnelle Kampfszenen in Zeitlupe „gedehnt“ werden. (Buchtip: „Die Entdeckung der Langsamkeit“ von Sten Nadolny)

- **Bildhaftes versus serielles Denken**

„Da sitzen Jugendliche wie gebannt vor Monitoren und schwelgen in Bildern – in <mehrdeutigen Symbolkomplexen>, die <magischen Charakter> haben, wie der Medienphilosoph Vilém Flusser es ausdrückt.“ (Paulsen S.79) Allerdings benötigen wir in unserer Zivilisation und beim schulischen Lernen oft einen anderen Typus geistiger Leistung: „Wer physikalische und mathematische Gesetze verstehen und Maschinen bauen will, kann sich nicht in vieldeutige Bilder fallen lassen. Er oder sie muss klar definierte Einzelaspekte aus dem großen Ganzen herausfiltern und sie logisch anordnen.“ (Paulsen S.79) Diese Fähigkeit, von dem Entwicklungspsychologen Jean Piaget „serielles Denken“ genannt, nutzt wiederum bei Computerspielen wenig. Die eher „springende“ Wahrnehmung, im Vergleich zur „fließenden“ Erfassung bringt Vorteile bei der Arbeit mit „Hypertexten“. Der Jenaer Medienwissenschaftler Mike Sandbothe erläutert diese Nicht-Linearität: „Der Schreibende entwickelt ein netzartiges Gefüge seiner Gedanken. Es besteht aus einer Pluralität von unterschiedlichen Pfaden und Verweisen, die der Lesende zu neuen Gedankenbildern formt.“ Wir benötigen Wahrnehmungsfähigkeiten wie „Überblick behalten“ und „Details beachten“; in komplexen Problem- und Lebenslagen hilft uns „vernetztes Denken“, das jedoch durch „logisches Schlussfolgern“ ergänzt werden muss. „Mind-Mapping“ verschafft uns einen Überblick und zeigt Verknüpfungen, zum Problemlösen gehören aber auch systematisch aufeinander aufbauende Schrittfolgen.

- **Herumprobieren versus Systematik.**

„Neben Schnelligkeit, bildhaftem Denken und dem Blick für das Ganze ist auch das Herumprobieren typisch für die Cyberkid-Generation. Diese <frei experimentierende Aneignungsweise> - wie Wolfgang Bergmann sie nennt - ist dem schulischen Lernen ebenfalls fremd, hat aber den Vorteil, sich unbefangenen Problemen wie der Bedienung komplizierter technischer Geräte zu nähern. Doch muss sie durch systematische Herangehensweisen ergänzt werden. „Prozedurales Lernen“

verlangt Einübung und Wiederholung. Sonst bleibe das Denken, so die amerikanischen Bildungspsychologin Jane Healy <unorganisiert und undiszipliniert>.“ Erwachsene lesen Handbücher für Videorecorder oder Bauanleitungen für Ikea-schränke, viele Jugendliche beginnen einfach mit der Lernmethode „Versuch und Irrtum“. Abstürze, Sackgassen und Umwege sind dabei unvermeidlich, sind im Kleinen, im virtuellen Bereich und bei „Fehler-toleranten“ Systemen unproblematisch, ja oft sogar kreativ, bei großen Aufgaben mit Risiko und Ernst-Charakter können sie tödlich sein.

▪ **Virtualität versus Sinnlichkeit**

Entwicklungspsychologisch typisch ist die wachsende Differenzierungsfähigkeit, die uns u.a. hilft, zwischen „Wirklichkeit“ und „Phantasie“ unterscheiden zu können. Auch entwickelt sich zunehmend die Fähigkeit, kreativ mit Vorstellungen umzugehen und Denken ist eine Art „geistiges Probehandeln“ (Sigmund Freud) im inneren Raum der Imagination. Diese Gedanken- und Vorstellungswelt in unserem Inneren braucht Anregungen von außen. Jane Healy meint beobachten zu können, „dass heute viele Kinder, in ihrem Inneren keine originalen Bilder formen oder bildhafte Vorstellungen entwickeln können“, weil sie von künstlichen Bildern überflutet würden. Diese ausgedehnten Aufenthalte in „künstlichen Welten“ könnten auch zu einer starken Ich-Bezogenheit führen, einem zunehmenden Narzissmus, weil man sich in den interaktiven virtuellen Spielwelten, „hemmungslos austoben kann, ohne mit Konsequenzen rechnen zu müssen... Die Alltagswirklichkeit wirke kaum noch korrigierend auf die Größenphantasien ein; was zähle, sei das Funktionieren in einem virtuellen Raum, das Soziale verblasse hingegen.“ (Paulsen S.81) Besonders bedenklich ist es, dass sich im virtuellen Raum keine sinnlichen, körperbezogenen Erfahrungen machen lassen. Taktile, „sensomotorische“ (Jean Piaget), räumliche, mechanische Wahrnehmungen fehlen (das Klicken einer Maustaste und andere muskuläre Reaktionen am Bildschirm ersetzen das nicht) und führen zu Defiziten und Desorientierungen in realen (Zeit-) Räumen. Auch die Verknüpfungen zwischen dem Handeln (Streicheln oder Schlagen) und der sozialen Reaktion eines Tieres oder Menschen fehlen, so dass emotionale Auswirkungen meiner Interaktion bei mir und dem anderen nicht mehr erlebt und verstanden werden können. Das Erlernen von sozialen Grundmodalitäten wie „Abgrenzung“ und „Bezogenheit“ erfolgt zuerst sinnlich-materiell später symbolisch-imaginativ und interaktiv. Zunehmende Symptomatiken wie das „Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom - ADS“ und das „Hyperkinetische Syndrom - HKS“ könnten auch mit den exzessiven Mediennutzungen und den damit verbundenen „Lebenserfahrungen“ in einem gewissen Zusammenhang stehen. Für einen Internetsurfer, der mehrere „Fenster“ offen hat, ein stummes Fernsehbild daneben sieht und einen CD-Player als Hintergrundrauschen braucht, „ist Konzentrationsschwäche ein lebenserhaltendes Programm, weil er die Festplatte seines Gehirns nicht mit dem Datenmüll überfrachten oder gar zum Absturz bringen will.“ (Michal, S.111) DeGaetano (S.71) stellt weitere Zusammenhänge zur Gehirnentwicklung her: „Kinder, die als Zuschauer aufwachsen und täglich vier oder mehr Stunden auf zweidimensionale Bilder starren, kommen zu weniger – oft nicht genug – körperlicher Bewegung, taktilen und dreidimensionalen Erfahrungen, Übung im Lösen von Problemen und Aufbau von Fähigkeiten als sie hätten, wenn sie weniger Zeit mit Zuschauen verbringen würden und aktiver wären. Diese Aktivitäten in der wirklichen Welt sind unverzichtbar, denn ohne sie kann sich der Kortex nicht richtig entwickeln; das schließt den lebenswichtigen präfrontalen Kortex ein, der bei gesunden und gereiften Erwachsenen als bremsender Kontrollschalter für impulsives Verhalten wirkt.“ Auch die Schulen sind oft Orte ohne anschauliche und

konkrete Sinnes- und Körpererfahrungen, sondern eher geprägt von „Als-ob-Welten“ und abstrakten „Vorstellungswelten“.

Ästhetik kommt vom griechischen „Aisthesis“ und bedeutet „Wahrnehmung der Welt mit den Sinnen“. Aristoteles ist schon früh aufgefallen, „dass Menschen Freude an diesem (sinnlichen) Zugang zur Natur und zu anderen Menschen haben und er sie dazu bringt, nach Wissen zu streben, gebildet zu werden. Nicht das sinnlose – eingepaukte – Wissen, sondern die sinnliche – als sinnvoll empfundene – ästhetische Bildung, so die These, kann Menschen moralisch handeln lassen.“ (Fischer, S.134) Der russische Literatur-Nobelpreisträger Joseph Brodsky fasst das zusammen in der These: „Die Ästhetik ist die Mutter der Ethik.“ „Von der Ästhetik wiederum ist es nicht weit zur Schönheit, und so ließe sich sagen: Bildung macht moralisch, wenn zu ihr die Erfahrung von Schönheit gehört.“ (Fischer, S.134)

3. Entstehen aus Bildern Weltbilder?

Exkurs: Zombies.

Jörg Böckem reflektiert in seinem Essay „Gute Zeiten für Untote“ im KultursPIEGEL (6/2003) anlässlich des Film-Starts von *<28 Days Later>* (von *<Trainspotting>*-Regisseur Danny Boyle) im Juni 2003 den modernen Zombie-Film. In diesem Film verwandelt ein Virus die Bevölkerung Großbritanniens in Untote und nur einige wenige Menschen kämpfen um ihr Überleben, ihre Würde und ihre Beziehungsfähigkeit. Bereits seit ca. 50 Jahren gibt es das Genre des Zombie-Filmes. Der Klassiker „*White Zombie*“, 1932 von Victor Halperin gedreht, hält sich noch eng an die Voodoo-Legende haitischer Einheimischer und zeigt Zombies als entmachtete Sklavenwesen einer industriellen Gesellschaft; ähnlich der Regisseur Jacques Tourneur 1943 in „*I walked with a Zombie*“. George A. Romero bereitete mit „*Die Nacht der lebenden Toten*“ Ende der sechziger Jahre die Untoten zeitgemäß auf. „Ein paar Kritiker sahen in den expliziten Gewaltexzessen sozialkritische Aussagen zum Thema Rassenkonflikt, Vietnamkrieg und Auslöschung amerikanischer Ureinwohner und werteten die Tatsache, dass brave amerikanische Bürger zu Monstern mutierten, als Ausdruck der Unbehagens in der Kultur.“ „In den neunziger Jahren wurden die Zombies dann elektronisch wiederbelebt. In Computerspielen wie „*Doom*“ oder „*Quake*“ avancierten sie zu beliebtem Kanonenfutter. Vor allem, weil die Programmierer damit den Jugendschutz umgingen: Da auf dem Bildschirm kein rotes Blut spritzt, wenn Zombies abgeballert werden, sondern grünes, sind diese als nicht-menschlich zu erkennen und damit immun gegen den Vorwurf, das menschliche Leben zu entwerten. Doch in diesem Jahrzehnt erleben die Untoten im Film wieder eine Renaissance. *<28 Days Later>* ist nur ein Beispiel für die Wiedergeburt der Untoten: Im vergangenen Jahr trieben sie in den Video-Installationen des Künstlers Mathew Barney ihr Unwesen und trachteten in den Filmadaptionen des Computerspiels *<Resident Evil>* Milla Jovovich nach dem Leben. In der aktuellen Levi's-Kampagne in England werben Zombie-Cowboys für Blue Jeans, Rockbands wie *Zombina* und *The Skeletones* nutzen das Untoten-Image als effektives Schreckgespenst für ihre Bühnenshow. Und die neuen Schurken in *<Matrix Reloaded>* sehen aus wie gerade dem Grab entstiegen.“ Welcher Zeitgeist steht dahinter? „Der fiktive Schrecken will also wieder ernst genommen werden. Nachdem in der Spaßkultur selbstreferentielles, ironisches Gemetzel und Zitatkunst das Horror-Genre prägten, erinnern sich Boyle und Garland, passend zur Wirtschaftskrise, an alte Tugenden – an die Zeiten, in denen Zombie-Filme als Spiegel gesellschaftlicher Ängste und Unzulänglichkeiten fungierten und die Verfallserscheinungen der Konsumge-

sellschaft und die Gefahren unkontrollierten wissenschaftlichen Fortschritts thematisierten. Schlechte Zeiten für die Lebenden, so scheint es, sind gute Zeiten für die lebenden Toten, denn Zombies eignen sich hervorragend als Projektionsfläche für Angst. <Im allerhöchsten Grade unheimlich erscheint vielen Menschen, was mit dem Tod, mit Leichen und mit der Wiederkehr der Toten zusammenhängt.> konstatiert schon der Psychoanalyse-Begründer Sigmund Freud. Und der Filmtheoretiker Georg Seeßlen sieht in der Figur des Zombies die Personifizierung der Angst vor einem fremdbestimmten, unerfüllten, sich selbst entfremdenden Leben.“ BSE, Sars, die Anschläge vom 11. September 2001, verschiedene Terroranschläge und der Krieg im Irak haben Angst und Paranoia in der Gesellschaft gefördert und der Regisseur Danny Boyle sagt: „Eine Prämisse des Zombie-Filmes lautet, dass jeder zu jeder Zeit sterben kann – ein Gefühl, das den Menschen heute wesentlich vertrauter ist als noch vor wenigen Jahren.“ Das wissen die Menschen zwar schon immer und die Mönche beten seit Jahrhunderten „Media in vita in morte sumus, mitten im Leben sind wir vom Tod umgeben“, doch wird dieses Wissen um unsere Sterblichkeit gerne verdrängt. Filme und Videospiele ersetzen die früheren Formen von Märchen, Sagen und Geschichten, in denen frühere Verstorbene herum „geistern“ oder der Tod selbst als Figur den Lebenden begegnet. Wie sprechen wir heute über „Leben und Tod“, wo und wie „erleben“ Kinder und Jugendliche Sterben und Tod in der realen Welt und in der virtuellen Welt der Erzählungen oder Verfilmungen? In welche kulturellen, religiösen, sozialen Kontexte werden diese Ereignisse, diese Übergänge eingebunden? Gelingt diese „Einbindung, Einordnung“ nicht, drohen die Wahrnehmungen und Gefühle uns unkontrolliert zu überschwemmen.

Exkurs: Krieg und Kriegsspiele

In einem SPIEGEL-Interview im Frühjahr 2003 wurde die indische Schriftstellerin Arundhati Roy („Der Gott der kleinen Dinge“) gefragt, was die Kriegsbilder aus dem Irak bei ihr auslösen. Sie antwortete: „Vor allem kämpfe ich darum, meinen Ärger und meine Wut unter Kontrolle zu halten, meinen Verstand und mein inneres Gleichgewicht zu bewahren. Ich versuche, cool zu bleiben. Wer seine Wut nicht mehr beherrschen kann, beginnt zu leiden.“ SPIEGEL: „Was macht Sie so wütend?“ Roy: „Dem Schrecken des Krieges im Fernsehen zuzusehen und den Horror der Propaganda zu ertragen. Schließlich damit fertig zu werden, dass uns die Sprache gestohlen wird, wenn unter dem Banner <Iraqi Freedom> Menschen umgebracht werden. Ich habe das Gefühl, alles wird geschändet, als lebten wir in einem Irrenhaus, in dem die Ärzte hochgefährliche Verrückte sind.“ Diese Fragestellungen und diese Gefühle bewegten auch viele deutsche (und europäische) Jugendliche im Frühjahr 2003. Martin Walser hat auf die Frage, wie entsteht ein Generationsgefühl geschrieben: „Eine Zugehörigkeit muss man erleben, nicht definieren. Auch die Zugehörigkeit zu einem Geschichtlichen hat man nicht zuerst als Erkenntnis parat, sondern als Empfindung, als Gefühl.“ In einem Aufsatz in der Süddeutschen Zeitung mit dem (etwas hoch gegriffenen) Titel „Junge Welt – Sind die demonstrierenden Teenager die Hippies des 21. Jahrhunderts?“ wendet Christoph Amend dies auf die jungen Friedensdemonstrant/innen an: „Die Angst treibt sie auf die Straßen, weil sie sich unter vielen nicht mehr allein fühlen, und wer ihre Plakate betrachtet und ihre Sprüche hört, der ahnt, was Martin Walser mit dem Unterschied zwischen Erkenntnis und Empfindung gemeint hat: Die jungen Demonstranten empfinden Ungerechtigkeit, sie empfinden George W. Bush als Übeltäter, sie sind empfänglich für allerlei Verschwörungstheorien. Dabei geht es in den Argumenten oft sehr durcheinander, aber wer will einem Tee-

nager verübeln, wenn er die simplen Wahrheiten eines Michael Moore liest und daraus schließt, dass alle Amerikaner ungebildete Waffennarren sind? Für einen heute 13- oder 14-Jährigen ist der Irak-Krieg ein politisches Erweckungserlebnis.“ Diese Generation ist mit Computer-Spielen aufgewachsen. Die Computerspiel-Industrie hat die Musikbranche längst hinter sich gelassen und im Jahre 2001 mit rund eineinhalb Milliarden Euro erstmals höhere Umsätze als die Kinobranche gemeldet. Unter den zehn meistverkauften PC-Spielen im März 2003 in Deutschland waren fünf halbwegs realistische Kriegsspiele. „Der Krieg hat unserem Absatz sehr geholfen“, sagt Frank DeLise. Sein Spiel <Desert Combat> eine Modifikation, die das Strategiespiel <Battlefield 1942> vom Zweiten Weltkrieg ins Heute transportiert, wurde im April 2003 von fast einer Dreitmillion Spielern pro Woche herunter geladen. Hilmar Schmundt schreibt im Kultur-SPIEGEL (5/2003) unter der Überschrift „Der Konsolenkrieg“. „Kriegsspiele sind die Nachtseite der Tagespolitik. Während die Zuschauer bei den Abendnachrichten zur Passivität verdammt sind, verwandeln Gamer dieselben Bildschirme durch eine Spielekonsole in ihr eigenes Schlachtfeld, auf dem sie das Gesehene interaktiv weiterspinnen, mit fotorealistischen Kamerafahrten, interaktiven Feldherrn-Perspektiven oder dem Neongrün von Nachtsichtgeräten. Der Gamecontroller vermittelt die Illusion, in das aktuelle Weltgeschehen eingreifen zu können. In <Ghost Recon> marschiert eine US-Eliteeinheit kurzerhand in Russland ein, in der Folge <Desert Siege> gilt es, in der Wüste einen Guerillakrieg zu gewinnen. Minispiele wie <Iraq Attack>, <UN Weapons Inspector> oder <Kill Sadam Game> laden im Internet dazu ein, die eigenen Erfolge mit denen der Amerikaner zu messen.“ Die Geschehnisse im Irak und die Fernsehbilder davon zeigten dieser Generation erstmals, wie es ist, wenn aus Spiel Ernst wird. Spiel und Realität nähern sich immer mehr an (und manche Menschen verlieren das Unterscheidungsvermögen). Amerikanische Soldaten trainieren mit militärischen Simulationen wie <Marine Doom>, <Future Combat Systems> u.v.a.. Manöver-Software im Cyberspace ist billiger und schneller als herkömmliche Übungen. „Doch es geht um mehr: die Ausweitung der Kampfzone von der Bildschirmoberfläche bis tief ins Ich des Soldaten. Das Pentagon hat mit einem Etat von über 40 Millionen Dollar das Institute for Creative Technologies (ICT) bei Los Angeles gründen lassen. Seit Ende 2002 kommen von dort interaktive Militär-Trainingsfilme, entwickelt gemeinsam mit Hollywood-Regisseuren. <Während diese Produkte einzigartige Trainingshilfen für potenzielle Generäle und Gruppenführer bieten> so Richard Lindheim vom ICT, <können sie auch Videospielern überall beibringen, mit Menschenmaterial und Informationen umzugehen>. Die Grenze zwischen Game und Gamer verschwimmt: Wer spielt eigentlich mit wem?“

Der Anteil der Soldaten im 2. Weltkrieg, die gezielt auf Gegner schossen, lag bei 15% (das militärische Fazit: Üben auf Zielscheiben reicht nicht, „Verbesserungen“ ergaben Schießübungen auf Silhouetten). Da alle Schießübungen aufwendig und teuer sind, brachten Simulatoren Abhilfe (auch bei Piloten, Kapitänen, Autofahrern). US-Soldaten im Vietnamkrieg schossen nun schon zu 95% gezielt. Argentinische Soldaten im Falklandkrieg (sie übten mit Zielscheiben) brachten es auf eine Quote von 10-15%, britische Soldaten im gleichen Krieg (sie übten mit Simulatoren) kamen auf 90%. MACS (*Multipurpose Arcade Combat Simulator*), einer der effektivsten und am häufigsten benutzten Simulatoren ist ein modifiziertes Super-Nintendo-Spiel (*Duck Hunt*). FATS (*Fire Arms Training Simulator*), eingesetzt von den meisten Polizeibehörden der USA ist mehr oder weniger identisch mit dem Videospiel *Time Crisis*. *Marine Doom* ist eine leicht geänderte Version von *Doom* für die US-Marine Corps (spielten die Jungs von Littleton).

Nach den Verbrechen von Schülern (männlich!) in Jonesboro/Arkansas, Littleton/Colorado, Brannenburg, Freising und Erfurt stellte sich die Frage erneut, ob die Gewaltdarstellungen in Fernsehen, Filmen, Video- und Computerspielen unseren Kindern das Töten beibringt? Dave Grossman (Fachmann des amerikanischen Militärs und der Polizei für <Killology>, Psychologieprofessor an der US-Militärakademie in West Point) und Gloria DeGaetano (Pädagogin) weisen mit umfangreichen Berichten in ihrem Buch „Wer hat unseren Kindern das Töten beigebracht?“ diese Zusammenhänge nach. „Es gibt viele Erklärungen für dieses Verhalten, aber an erster Stelle stehen gewalttätige Unterhaltungsprogramme. Kinder werden in einem Alter, in dem sie buchstäblich nicht den Unterschied zwischen Wirklichkeit und Vorstellung kennen, mit Tausenden von Gewaltdarstellungen im Fernsehen bombardiert. Während Gewalt im Fernsehen und in Kinofilmen zur Unterhaltung gezeigt wird, essen unsere Kinder ihre Lieblingssüßigkeiten und kichern, während der <body count>, also die Zahl der Toten steigt. Wir bringen eine Generation von Kindern hervor, die in einem sehr jungen Alter lernen, entsetzliche Gewalt mit Vergnügen und Erregung zu assoziieren – eine gefährliche Assoziation für eine zivilisierte Gesellschaft.... Eine neue Variante der Mediengewalt wurde mit gewaltverherrlichenden Videospielen geschaffen. Gewaltdarstellungen sind gefährlich, ob im Fernsehen, im Kino, auf Videokassetten oder in Videospielen. Aber während Kinder früher nur passive Konsumenten von Gewaltdarstellungen waren, haben sie in Videospielen den Joystick in der Hand, klicken die Maus und betätigen den Abzug, um mit dem Gemetzel und Töten zu beginnen. Natürlich wissen wir alle, dass die Bilder in Videospielen nichts anderes als Bilder sind, genauso wie sie auch auf Fernsehschirmen nicht real sind. Aber der Fortschritt dieser Technologie macht es immer schwieriger, den Unterschied zu erkennen – besonders für Kinder, deren geistige Fähigkeiten noch nicht voll entwickelt sind.“ (S.17) Als ein Beispiel einer Fülle von Aussagen und Untersuchungen sei die (moderat formulierte) gemeinsame Erklärung der *American Medical Association*, der *American Psychological Association*, der *American Academy of Pediatrics* und der *American Association of Child and Adolescent Psychiatry* vom Juli 2000 bei einer Kongressanhörung zitiert: „Weit über tausend Studien weisen übereinstimmend auf eine kausale Verknüpfung zwischen Mediengewalt und aggressivem Verhalten mancher Kinder hin. Die Verantwortlichen des Gesundheitswesens ziehen aus mehr als dreißigjähriger Forschung den Schluss, dass ein Betrachten von Gewaltdarstellungen zur Unterhaltung besonders bei Kindern zur Zunahme aggressiver Einstellungen, Werte und Verhaltensweisen führen kann. Die Wirkungen sind messbar und dauerhaft. Darüber hinaus kann längeres Betrachten von Gewalt in Medien zu emotionaler Abstumpfung gegenüber Gewalt im realen Leben führen. Vorläufige Studien weisen darauf hin, dass die negativen Auswirkungen interaktiver elektronischer Medien (Gewalt in Videospielen) signifikant stärker sein könnten, als die der durch Fernsehen, Filme und Musik hervorgerufenen.“ (DeGaetano. S.12) Der amerikanische Begründer der „Psychohistory“ Jay Lifton nennt diese Abstumpfung in einem SPIEGEL-Gespräch im Juni 2003 zum Irakkrieg und der US-Politik <emotionale Verhornung> „der Amerikaner insgesamt, ob Soldaten oder Zivilisten. Die Fähigkeit sich in andere einzufühlen, geht uns verloren.“

Exkurs: Mangas und Anime

Andreas Neider greift in der Monats-Zeitschrift „Erziehungskunst“ vom Dezember 2002 das Thema auf, speziell ausgerichtet auf die neueren japanischen Comics.

„*Mangas*, das sind Comics aus Japan, die dort schon seit dem Ende des zweiten Weltkrieges einen Großteil des Marktes an gedruckten Medien, heute etwa 40 Prozent ausmachen. Mangas sind Bildgeschichten, überwiegend schwarz-weiß gehalten, die in Japan von großen Teilen der Bevölkerung täglich konsumiert werden. Jährlich werden in Japan etwa zwei Milliarden Manga-Magazine aufgelegt, ein Viertel des Umsatzes mit Druckerzeugnissen wird von nur wenigen Medienkonzernen mit den Mangas erwirtschaftet“ (Neider S.1355). Auch in Deutschland entstand ein regelrechter Manga-Kult. Es gibt gedruckte Comic-Hefte, Monatsmagazine, Bildkarten, Internet-Clubs und Chatrooms, Video- und Kinofilme, usw.. *Dragonball* hat in Deutschland mehr als sechs Millionen Gesamtauflage. *Anime* sind (japanische) Zeichentrickfilme, die die gleichen Charaktere und Stories aufgreifen (z.B. *Dragonball*, *Escaflowne*, *Angel-Sanctuary*). <Man-ga> bedeutet: überfließende, ungebändigte Bilder. „Bildgeschichten als solche und darin die explizite Darstellung von Pornografie haben in Japan Tradition. Im 19. Jahrhundert bezeichnete Meister Katsushika Hokusai seine Sammlung von Holzschnitten, die humoristische Alltagsszenen zeigten, als <man-ga>, eine Zusammensetzung der Schriftzeichen für <impulsiv> und <Bild>.“ (Böckem, Dallach, S.23) „Ähnlich wie bei Videoclips, wie sie in der Werbung oder Popmusik eingesetzt werden, werden im Manga-Comic die Bildfolgen sehr schnell gelesen, übrigens auch in den deutschen Ausgaben wie in Japan von hinten nach vorne und von rechts nach links. Die Bildsequenzen einer Geschichte kommen mit sehr wenig Text aus, das Eigentliche wird in der Sprache der Bilder ausgesagt, wie ja auch die japanischen Schriftzeichen eher Bild- oder Symbolcharakter haben. Dabei werden drastische Perspektiven, die wie bei einem Leinwandfilm ständig wechseln, eingenommen. Die einzelnen Figuren sind dabei zeichnerisch sehr einfach angelegt, großer Wert wird auf die sich ständig verändernden Hintergründe gelegt, die sehr detailreich und aufwändig gestaltet werden, ebenfalls ähnlich wie bei einem Filmszenario. So hat man es beim Manga mit einem sogartig wirkenden Bildmedium in gedruckter Form zu tun, das sich aber der Techniken der elektronischen Medien bedient.“ (Neider S.1356) Mangas sprechen entweder Jungen oder Mädchen an, einzelne Serien, z.B. <*Berserk*> werden deshalb mehrheitlich von Mädchen konsumiert. Manche Zeichentrickstudios, wie z.B. Clamp wird nur von Frauen geführt. „Neben den fein ziselierten Zeichnungen glänzt das Studio mit einer stimmigen Verbindung von Action, Sex, Alltagsdramen, Fantasy, Witz, Charme und aufwendiger psychologischer Charakterentwicklung.“ (Böckem, Dallach S.23) Andreas Neider stellt zwei Beispiele vor. „Die Manga-Serie <*Kamikaze*> des japanischen Mangaka Satoshi Shikii (von Planet-Manga beim Panini-Verlag, etwa für 14-16jährige gedacht), von der bisher fünf Bände, jeweils mit 280 Seiten Umfang erschienen sind, erzählt in der für Mangas typischen nicht-linearen, sondern parallelen Erzählweise eine Geschichte, die zwar im heutigen Japan spielt, in die aber mehr und mehr mythische, teilweise extrem gewalttätige, ja geradezu apokalyptische Gewaltmächte dämonischen Charakters eindringen..... Die Protagonisten sind Schülerinnen und Schüler, in deren Schulalltag wiederholt die nach und nach immer mehr entfesselten Dämonenmächte einbrechen. Durch die ihnen aber aus Urzeiten und wohl aus früheren Inkarnationen innewohnenden magischen Fähigkeiten können sie die Dämonengewalten immer wieder zurückdrängen, wobei bezeichnend ist, dass die einstmals in historischer Vorzeit aus göttlichem Ratschluss losgelösten und dann vorläufig verbannten Dämonen in der Jetztzeit ganz und gar durch das Verhalten der Menschen freigesetzt oder eben gebannt werden können.“

„Der <Anime>-Film <Prinzessin Mononoke“, von Hayao Miyazaki, der im Frühjahr 2001 auch bei uns in den Kinos lief, wendet sich an ein jüngeres Publikum (6-12 Jahre). Ähnlich wie bei uns <Herr der Ringe> oder <Harry Potter> wird dieser Film aber auch von Erwachsenen stark konsumiert. In Japan sind Miyazakis <Mononoke> und sein jüngster Film <Spirited away>, der auf der diesjährigen Berlinale mit einem Goldenen Bären (und in USA mit einem Oscar für den besten Animationsfilm) ausgezeichnet wurde (seit Juni 2003 in deutschen Kinos mit dem Titel *Chihiros Reise ins Zauberland*), die erfolgreichsten Filme aller Zeiten und übertreffen Kassenerfolge wie <Titanic> oder <Herr der Ringe> bei weitem.“ Miyazaki selbst sagt über seinen Film (in der SZ vom 14./15.6.03): „Umweltverschmutzung, Krieg. Wenn wir die Welt unseren Kindern übergeben, werden sie nur noch zehn, zwanzig Jahre darauf zu leben haben. Können wir das wollen? Können das unsere Ziele sein? Unsere einzige Hoffnung sind unsere Kinder. Ich möchte, dass sie selbstbewusst werden und stark. Sie dürfen sich nicht vom Unrat des Lebens zuschütten lassen. Für die habe ich meine Filme gemacht ... Es ist ein Film über die Habgier.“ Der japanische Psychoanalytiker und Bestsellerautor Masao Miyamoto sagt über Japan und den Film: „Das rigorose System des Wirtschaftens verlangt es den Japanern ab, fast die ganze Zeit zu arbeiten. Gier wird freigesetzt durch den Gedanken, alles kaufen zu können und alles haben zu müssen, um nach der Arbeit Spaß zu haben. Wenn das nicht funktioniert, wenn ein Anderer nichts von ihnen wissen will, nicht verfügbar ist, rasten die Menschen hier aus. Miyazaki hat mit <Ohngesicht> der Gier ein großes Denkmal gesetzt.... Ohngesicht ist der Prototyp des Stalkers, ihn interessiert nur der Besitz.“ Der Autor des SZ-Artikels (Ingo Mocek) resümiert am Ende: „Nach den Entlassungswellen des letzten Jahrzehnts und der damit einhergehenden sozialen Dislokation dehnt sich eine Sehnsucht nach Sinn aus wie eine unbekannte Variable,... Den Falschheiten der Welt setzt Miyazaki im Film die Lebensklugheit eines Mädchens entgegen, dass seine Eltern retten will – und erfüllt ein Stück der Sehnsucht, bringt so zum Ausdruck, was in den Tiefen des japanischen Bewusstseins schlummert.“ Die Fernsehserie <Dragon Ball Z> lag 2002 in Deutschland bei den Zuschauern zwischen 3-13 Jahren auf dem dritten Platz (hinter <Wetten dass... ?> und <Asterix und Obelix gegen Caesar>).

Andreas Neider kommt am Ende seiner Ausführungen zu folgenden Einschätzungen: „Die apokalyptischen Ausmaße annehmenden Kämpfe zwischen zerstörerischer menschlicher Herrschaft über die Natur und heilenden, zugleich aber auch bössartigen Naturkräften haben nicht nur in Japan die sich nach neuen, spirituellen Inhalten sehnenen Jugendlichen angesprochen. Auch in Deutschland faszinieren diese Bilder immer mehr Kinder und Jugendliche, sprechen sie doch die unbewusste Sehnsucht nach Bildern mit spirituellem Gehalt an. Manga-typisch ist aber auch, dass diese Sehnsucht in niedere Bereiche umgelenkt wird und sich dann in extremen Gewaltszenen Bahn bricht, ein Phänomen, das man, vor allem im pädagogischen Bereich, kennen lernen und weiter untersuchen sollte.“

Im gleichen Heft der Zeitschrift „Erziehungskunst“ beschäftigt sich Wolfgang Creyaufmüller (S.1351-1355) ebenfalls mit diesen Phänomenen. Auch er sieht den „Medien-Verbund“ von Filmen, Computerspielen, gedruckten Comic und Spielekarten und stellt drei Beispiele vor. „Bei *Pokémon* (pokemon ist eigentlich die Abkürzung für Pocket Monster) wirkt eine Kinder- bzw. Jugendlichengruppe zusammen. Der Ort des Geschehens ist meist die reale Welt, in der es aber Einrichtungen gibt, die wir im allgemeinen so nicht kennen. Dem Fussball- oder Sportstadion nachempfunden gibt es Pokémon-Arenen und Wettkämpfe. Der Pokémon-Trainer (eine Art Schamane) hat seinen Pokémon (Schutz- oder Hilfs-

geist) im Pokéball (Seelenbehältnis). Das Pokémon nimmt den Kampf auf, sobald es aus dem Ball durch Werfen desselben befreit wird, und setzt seine magischen Fähigkeiten gegen ein anderes Pokémon ein. Beim Sieg kann es dessen Fähigkeiten übernehmen. Ein Pokémon-Trainer kann durchaus mehrere Pokébälle haben, in denen je ein Pokémon sein Dasein fristet, und er kann mit Hilfe des Balles auch neue, unbekannte Pokémons fangen, um sie zu trainieren. In der Fernsehserie wird der Protagonist Ash von seinem Pokémon Pikachu und zwei Freunden mit ihren Pokémons begleitet und erlebt ein Abenteuer nach dem anderen, immer mit Blessuren, aber am Ende siegreich. Der Trainer-Schamane lernt, das Pokémon (Schutzgeist) entwickelt sich. Die Trennung (zwischen Schutz- und Hilfsgeist) wird dadurch deutlich, dass jeder Trainer sein Lieblings-Pokémon hat, den Schutzgeist, der dem Schamanen besonders eng verbunden ist, und mehrere Pokémons in Bällen (Hilfsgeister), die bei besonderen Aufgaben eingesetzt werden. Das Ganze hat die Signatur eines Einweihungsweges mit Prüfungen und einem angestrebten Ziel, nämlich der beste Pokémon-Trainer zu werden, bzw. die Erleuchtung zu erfahren. So wie der Schamane seine Seelenreise häufig mit deutlichen Merkmalen der physischen Welt schildert, trägt auch die Handlungsebene der Pokémon-Abenteuer diese Zeichen, wobei dem gelegentlichen Betrachter nicht deutlich wird, ob es sich um den physischen Plan oder eher eine übersinnliche Ebene handelt....“

„Bei *<Sailor Moon>* besteht eine Gruppe Mädchen ein Abenteuer nach dem anderen. Sie sind Teenager und überaus langbeinig. Wird die Situation gefährlich oder unüberschaubar, so wird mittels eines magischen Gegenstandes eine übersinnliche Wesenheit zur Hilfe herbeigerufen. Die Hilfe kann in Form eines Rates kommen oder direkt als Aktion. Die Wesenheiten sind den traditionellen Planeten zugeordnet. Direkt benannt werden die *<Inneren Sailor Kriegerinnen>*, Sailor Moon, Sailor Mercury, Sailor Venus, Sailor Mars, Sailor Jupiter. Nach ihrem Anruf erscheinen diese Planeten-Geister in einer wachsenden Licht- und Machtentfaltung, also einer *<Glorie>*. Die Handlung geschieht nach bekanntem Muster: Die Seite der Guten erhält zwar Blessuren und Teilniederlagen, siegt aber am Ende, wenn auch knapp, so doch immer..... Der *<Messias der Stille>* ist eine dunkle Gegenmacht, die von den Sailor-Kriegerinnen bekämpft wird. Der heilige Gral mit seiner positiven Liebeskraft wird von Sailor Moon gerufen und eingesetzt, aus Sailor Moon wird Super Sailor Moon, und mit gemeinsamer Anstrengung wird die dunkle Seite überwunden.... Bei Sailor Moon werden die TV-Filme zusätzlich in Comic-Hefte übertragen und als Fortsetzungsgeschichten gedruckt. Vom Design werden insbesondere Mädchen angesprochen..... Jedem Heft liegt zusätzlich ein billiger Modeschmuckartikel bei. In Japan gibt es mehrere Musicals, die Lieder und CDs sind auch bei uns erhältlich.“

„Bei der TV-Serie *Digimon* (=Digital Monster) ist der Ebenenwechsel klar. Ein kleines technisches Gerät versetzt die sieben jugendlichen Digi-Ritter in die Lage, zwischen der normalen Welt und der Digi-Welt hin- und herzuwechseln. Die Digi-Monster haben deutlich Saurierähnlichkeit, während Pokémons häufig Kleintieren oder Pflanzen ähneln. Die Kinder empfinden Digimon auch deutlich *<härter>*, mit mehr *action*, brutaler. Während die Pokémons bis auf wenige Ausnahmen (Schutzgeister) in ihren Behältnissen bleiben, begleiten die Digi-Monster ihre menschlichen Partner. Im Kampf entwickeln sie sich (sie *<digitalisieren>*, was immer das Kunstwort bedeuten mag) und erlangen übernatürliche Zerstörungsfähigkeiten. Der Kampf zwischen guten und bösen Mächten wird hier sehr konkret geschildert.“ Creyaufmüller zieht ein vorsichtiges Resümee: „.....dann kann man sagen, dass die Serien deshalb so erfolgreich sind, weil sie eine deutliche Anleh-

nung an ihre geistigen Vorbilder zeigen. Ihre spirituellen Inhalte werden geschickt in die Comic- und Phantasiewelt transferiert.“

Wir haben es also in den genannten Beispielen mit mehr bild- als texthaltigen Darstellungen zu tun, die ein bestimmtes „Weltbild“ transportieren. Es gibt die reale Welt und es gibt andere (übersinnliche) Welten, im schamanistischen Weltbild eingeteilt in Unter- und Ober/Über-Welten. Die Menschen leben in der Mitte (Tolkien Mittelerde); Auch germanische Mythologien unterscheiden drei Welten: Midgard (Ort der Menschen), Hel (dort wohnen viele Wesenheiten) und Asgard (dort leben die Götter). In den anderen Welten der Schamanen leben andersartige Wesen (Götter, Geister, Feen, usw.), die auch Einfluss auf die Welt der Menschen nehmen können und die andere Kräfte, Fähigkeiten haben. Es gibt gute und böse Wesen und auch Menschen, die mit den guten und andere die mit den bösen Geistern verbunden sind. (Weiß- und Schwarzmagier). Zwischen den Guten und den Bösen tobt ein immerwährender Kampf (der Polaritäten), der noch nicht (nie) entschieden ist. Manche Menschen (Magier, Schamanen, Priester) kennen sich in den anderen Welten aus, können mit den Wesen in Kontakt treten, böse bekämpfen und gute herbeirufen. Im schamanistischen Weltbild ist Krankheit ein unheilvolles Zeichen von solchen Einflüssen. Auch das mittelalterliche (christliche) Krankheitsverständnis sprach von „Besessenheit“ und der Maßnahme der „Teufelsaustreibung“. Das christliche Weltbild unterscheidet ebenfalls zwischen den drei „Welten“: Hölle, Erde, Himmel und auch hier können die Wesen aus Himmel (eindeutig die „Guten“) und Hölle (eindeutig die „Bösen“) Einfluss nehmen auf das irdische Dasein der Menschen. Wir Menschen sind in diese moralische Auseinandersetzung zwischen „Gut und Böse“ hineingestellt, sind relativ schwach, im Vergleich zu anderen „Mitwirkenden“, können aber unsere Fähigkeiten trainieren und in die Waagschale werfen. In der tiefenpsychologischen Weltsicht handelt es sich bei diesen Schilderungen um Projektionen unbewusster „Seelenanteile“, wobei es sich um Licht und Schatten-Anteile (C.G.Jung) handelt. Innerseelische Konflikte werden nach außen verlagert, „projiziert“, erfolgreiche Konfliktbewältigungen führen zu ICH-Stärkung.

Exkurs: Bilder geistiger Wesen

Schon lange beschäftigt die Menschen, wie wir Menschen von diesen anderen Welten sprechen sollen und wie wir solche Wesenheiten abbilden können. So bestand (nach Rittelmeyer) das Problem einer spirituellen Gestaltung der Schrift- und Bildmedien für das christliche mittelalterliche Verständnis darin, „dass die gesamte Bildungsbestrebung auf eine Erkenntnis des *Geistigen*, das heißt, des *Unsinnlichen* gerichtet ist, andererseits eine solche geistige Erkenntnis nur einem schon spirituell geschulten Bewusstsein möglich ist. Dieses ist allerdings nur über sinnliche Erfahrungen zu entwickeln. Die Vorstellung der mittelalterlichen Didaktik besteht daher darin, von den *spirituell gestalteten* sinnlichen Dingen zu jenen unsichtbaren, nicht-sinnlichen geistigen Inhalten aufzusteigen“. Diese Idee hat Hugo von St. Victor im 12.Jahrhundert so formuliert: Unsere Seele kann nicht direkt zur Wahrheit des Unsichtbaren aufsteigen, es sei denn, sie wäre durch die Betrachtung des Sichtbaren geschult, und zwar so, dass sie in den sichtbaren Formen Sinnbilder der unsichtbaren Schönheit erkennt. Da nun aber die Schönheit der sichtbaren Dinge in ihren Formen gegeben ist, lässt sich entsprechend aus den sichtbaren Formen die unsichtbare Schönheit beweisen, weil die sichtbare Schönheit ein Abbild der unsichtbaren Schönheit ist.“ (zit. nach Assunto, Rosario: Theorie des Schönen im Mittelalter, 1987). Aus dieser <anagogischen> (herauf-

bildenden) Didaktik erklärt sich auch die besondere künstlerischen Gestaltung der Kirchenbauten, der Musik, der Buchmalereien, Skulpturen usw. Abbilder von Engeln waren <unähnliche Sinnbilder> der *geistigen Engelsvorstellung*. Der spätantike christliche Theologe Dionysios Areopagita (vermutlich im 6. Jahrhundert) erläutert dies: „Wir wollen nicht – gleich der ungebildeten Menge – der lästerlichen Auffassung verfallen, als wären himmlische und gottähnliche Wesen Gestalten mit vielen Füßen und allerhand Gesichtern, oder nach tierischen Vorbildern von Stieren oder nach Raubtierform geschaffen, wie Löwen, oder nach dem Muster von Adlern mit krummen Schnäbeln oder wie Vögel mit buschigem Gefieder. Wir wollen uns nicht einbilden, gewisse feurige Räder liefen da über die Himmel und Throne, wären da aus irdischem Stoff und dienten der Urgottheit zum Zurücklehnen, oder es galoppierten da gar buntscheckige Pferde herum mit speertragenden Kriegsherren auf ihrem Rücken und was sonst noch alles durch die Schrift uns überliefert sein mag, in heiliger Plastik und mit farbenreicher Fülle von bedeutungsvollen Sinnbildern. Freilich hat sich die Offenbarung dichterischer geheiligten Formengebilde bedient, um gestaltlose Geister vor uns erscheinen zu lassen, weil sie, wie gesagt, auf unser Erkenntnisvermögen Rücksicht nahem. Sie sorgte aber nur für eine uns entsprechende, unserer Natur gemäße Emporführung und passte die Heiligendarstellungen anagogisch unseren Fähigkeiten an.“ (Dionysios Areopagita: Die Hierarchien der Engel und der Kirche). Rittelmeyer folgert daraus die Formulierung des medialen Grundproblems der mittelalterlichen Bildung: „Wie kann man Geistiges sinnlich so darstellen, dass dabei noch sein geistiger Gehalt erkennbar bleibt?“ Wir können in der Bildkunst heute uns die gleiche Frage stellen, können jedoch nicht ohne weiteres zu der mittelalterlichen Darstellungsart zurückkehren. Hegel hat diese Problematik der mittelalterlichen Lebensorientierung und ihrer Didaktik (1807) in der Vorrede seiner „Phänomenologie des Geistes“ aufgegriffen: „Von allem, was ist, lag die Bedeutung in dem Lichtfaden, durch den es an den Himmel geknüpft war; an ihm, statt in *dieser* Gegenwart zu verweilen, glitt der Blick über sie hinaus, zum göttlichen Wesen, zu einer, wenn man so sagen kann, jenseitigen Gegenwart hinauf. Das Auge des Geistes musste mit Zwang auf das Irdische gerichtet und bei ihm festgehalten werden; und es hat einer langen Zeit bedurft, jene Klarheit, die nur das Überirdische hatte, in die Dumpfheit und Verworrenheit, worin der Sinn des Diesseitigen lag, hineinzuarbeiten und die Aufmerksamkeit auf das Gegenwärtige als solches, welche *Erfahrung* genannt wurde, interessant und geltend zu machen. – Jetzt scheint die Not des Gegenteils vorhanden, der Sinn so sehr in dem Irdischen festgewurzelt, dass es gleicher Gewalt bedarf, ihn darüber zu erheben. Der Geist zeigt sich so arm, dass er sich, wie in der Sandwüste der Wanderer nach einem einfachen Trunk Wasser, nur nach dem dürftigen Gefühle des Göttlichen überhaupt für eine Erquickung zu sehnen scheint. An diesem, woran dem Geiste genügt, ist die Größe seines Verlustes zu ermessen.“ Bereits vor fast 200 Jahren begannen weitblickende Menschen zu erahnen, dass Materialismus und Empirismus die Erkenntnismöglichkeiten für geistige Sachverhalte verdunkeln würden und sich dies auch in den Bilderwelten zeigen wird.

Manche Kulturen und Religionen zogen aus diesen Dilemmata die Konsequenz des Bilderverbots. Friedhelm Mennekes (Jesuit und Pfarrer in Köln) zeigt diese Ambivalenz in einem Interview in der Süddeutschen Zeitung im Juli 2002, als er auf die Frage „Welches Bild von Gott machen Sie sich?“ antwortete: „15 Jahre Köln heißt 15 Jahre in der Hand von Künstlern. In dieser Zeit habe ich eines gelernt: Bild-Distanz. In die Kirche gehört kein Bild, abgesehen von einer kultischen Ecke, wo ich ein Kreuz und eine Madonna für unverzichtbar halte. Zur Kirche ge-

hört der Hunger nach dem Bild. Ich meine, die Kirche hat dieses biblische Bilder-
verbot zu wenig beachtet. Mein erster Satz ist da ganz calvinistisch: Alle Bilder
raus! Mein zweiter Satz ist jesuitisch: Alle Bilder rein! Und der dritte: Kein Bild für
immer! Die Gefahr eines Bildes ist, dass es ein inneres Bild festsetzt. Ich denke
das Wichtige ist nicht das Bild, das Wichtige ist das Sehen. Gott gibt sich immer
wieder in ein menschliches Bild, aber er geht nie darin auf. Am Ende zieht er sich
ganz weg. Jedes Bild von Gott mit einem langen Bart ärgert mich und weckt in mir
bildzerstörerische Lüste.“

Weltsicht bezieht sich nach Ansicht von Ken Wilber „auf die Art und Weise, wie
die Welt je nach Entwicklungsstand des Selbst wahrgenommen und verstanden
wird.“ Er ordnet, nach Auswertung zahlreicher psychologischer Konzepte die
Entwicklung: „Wenn man nur Sinneswahrnehmungen, Wahrnehmen und Impulse
besitzt, dann ist die Welt *archaisch*. Wenn man die Fähigkeit zu Bildern und Sym-
bolen hinzufügt, erscheint die Welt *magisch*. Wenn man Begriffe, Regeln und Rol-
len hinzufügt, wird die Welt *mythisch*. Wenn formalreflexive Fähigkeiten auftau-
chen, kommt die *rationale* Welt in den Blick...“ Weitere Entwicklungen auf höhe-
ren <geistigen> Stufen kommen hinzu. Diese Entwicklungen laufen nicht „auto-
matisch“ (quasi i.S. eines biologischen Wachsens) ab, sondern werden durch An-
stöße von außen initiiert und unterstützt oder „evoziert“. „Evokation“ bedeutet lt.
Duden, die „Erweckung von Vorstellungen bei der Betrachtung eines Kunstwer-
kes“. Dies gilt sicher nicht nur für Kunstwerke, sondern für Bilder aller Art, ja auch
für sprachliche „Zeichen“. Gestalttheoretisch wird unter dem Begriff der Evokation
verstanden: „Mit Verwendung eines sprachlichen Zeichens wird ein Denkmodell
mental organisiert. Es entsteht eine spezifische Gestalt mit dem verwendeten
sprachlichen Zeichen als Figur und dem Restmodell als (Hinter-) Grund.“ (Liebert)
Z.B. „Kaufen“ <evoziert> Käufer, Verkäufer, Verkaufsgegenstand, Tauschge-
genstand, usw.. Wie ist das mit biblischen Texten und Bildern, die nicht (mehr)
aus unserem Kontext kommen (z.B. was evoziert bei einem Jugendlichen in Mün-
chen im Jahr 2003 „Hirte“)?

Exkurs: Kraftfeld der Mythen

In seinem gleichnamigen Buch setzt sich Norbert Bischof (Psychologe und Biolo-
ge) mit den Mythen auseinander Er definiert: „Erzählungen, die im engeren Sinn
als mythisch gelten sollen, müssen Produkte anonymer, kollektiver Herkunft sein
und müssen sich, zuerst zumindest, in mündlichen Traditionen erhalten haben.“
(S.53) Diese Definition gilt unter Märchenforschern auch für das Volksmärchen, in
Abgrenzung zum Kunstmärchen, bei dem der Autor bekannt ist. In seiner Einlei-
tung schreibt Bischof:

„*Am Anfang* ruhte der Geist träge auf dem Chaos,
tauchte das Land aus dem Meer,
spaltete Elohim das Haupt des Drachens,
trennten sich Himmel und Erde,
aßen die Menschen vom Baum des Erkennens,
erschlug Kain seinen Bruder
und wanderte, von Gottes Mal geschützt,
in die Fremde ostwärts von Eden,
brach die Flut über die Welt,
wurde Jonas vom Wal verschlungen,
ging der Sohn des Vaters in den Tod,
um sein Volk zu retten...

so lesen wir nicht nur
in unseren heiligen Schriften.
Die Mythen aller Völker
wissen es zu berichten.

Woher rührt dieser Gleichklang der Botschaften?

Woher kommt ihre geheime Macht,
die unbeirrbar Glauben fordert,
die Heilige und Henker gebiert,
deren Zerrbild noch im Mordwahn
politischer Radikalität erkennbar bleibt?

Ihr Kraftfeld speist sich aus der Erinnerung:

Ihr Bann wird nie brechen,
weil vergessene Kindheitsdramen
in ihnen aufleben und nach uns greifen.
Denn Mythen sind Signale aus einer Zeit,
in der unser Ich heranreifte,
und nach einer Welt beehrte,
in der es sich spiegeln konnte.“ (S.5)

Bischoff erläutert in seinem Buch die Hypothese, dass die Inhalte der Mythen mit unseren (ontogenetischen) Erfahrungen in der Kindheit und Jugendzeit verbunden sind bzw. diese widerspiegeln, weniger, dass sich menscheitsgeschichtliche Erfahrungen darin zeigen, wie z..B. die evolutionären Entwicklungsstufen von Ken Wilber nahe legen (von archaisch zu magisch zu mythisch zu rational zu integral. (Ähnlich auch bei Jean Gebser) Er setzt sich mit dem Deutungsansatz von Marie-Louise von Franz (einer Schülerin von C.G.Jung und bedeutenden Märcheninterpretin) auseinander. Nach der sog psychologischen Mythentheorie gilt: „Die mythischen Bilder wären diesem Deutungsansatz zufolge als Instrumente anzusehen, die geeignet sind, das kompliziert und widersprüchlich vernetzte Wirkungsgefüge der antreibenden, hemmenden und steuernden Seelenkräfte, das System der Motivation also, in seiner verborgenen Organisation transparent zu machen, ja ihm diese Organisation überhaupt erst zu ermöglichen und ihm so zu helfen, seinen Sinn zu finden... Mythen (sind) also zu Bewusstsein gebrachte und damit der Auseinandersetzung erschlossene Grundmöglichkeiten der Selbst- und Welt-erfahrung.“ (S.77-78) „Die These lautet also, das der Mythos seine Überlebensfähigkeit der Potenz verdankt, die Unheimlichkeiten der Welt, die eigentlich in der Tiefe der Natur gründen, in eine Ordnungsform zu bringen und damit emotional beherrschbar zu machen.“ (S.78) Bischoff beschreibt seine eigene erkenntnistheoretische Position als einen „kritischen“ oder „hypothetischen Realismus“: „Dieser akzeptiert eine objektive, für alle verbindliche Wirklichkeit, bestimmt diese aber (i.S. von Kant) als transzendent, berücksichtigt also, dass sie jenseits aller Bewusstseins horizonte liegt und keinem von uns unmittelbar zugänglich ist. Sie ist vielmehr in ungezählten *phänomenalen Welten* rekonstruiert, von denen es so viele gibt wie Organismen, die über ein geeignet strukturiertes Nervensystem verfügen.... Jede solche Dekonstruktion erscheint dem zugehörigen Subjekt dabei aber nicht als Abbild, sondern als die einzig überhaupt existierende Welt für uns alle.“ (S.96-97) Er nimmt an, dass sich *seelische* Grundkonstellationen anlässlich bestimmter realer Erfahrungen erstmals erschlossen haben, „und seitdem als anthropologische Existenzradikale verselbständigt haben – Sinnzusammenhänge von Bindung und Trennung, Schuld und Strafe, Verlockung und Rebellion, Grenze und Verschmelzung, Versagen und Bewährung, für die die konkreten Anlässe nur als symbolische Vehikel dienten.“ (S.114) „Der Mythos als eine symbolische

Reflexion des *erwachenden Weltbewusstseins*, als Niederschlag der Erinnerung an jene phänomenale Weltenstehung, bei der jeder von uns einmal zugegen und mit Leib und Seele beteiligt war – das ist, auf eine kurze Form gebracht, die Grundidee...“ (S.115) Mit Bischoff können wir also annehmen, dass wir die Parallelität von Mythologie und Entwicklungspsychologie nutzen können, um zum einen das mythische Material korrespondierend zur Ontogenese in eine chronische Reihenfolge zu bringen und zum zweiten, um mit den passenden „Erzählungen“ die kindliche und jugendliche Entwicklung pädagogisch zu unterstützen.

4. Pädagogische Konsequenzen

Im Umgang mit Gewaltdarstellungen zeigt sich: „Wenn die Konsequenzen von Gewalt geschildert werden, wenn gezeigt wird, wie Gewalt bereut und bestraft wird, wenn die Täter nicht verherrlicht werden, wenn der Gewaltakt nicht gerechtfertigt erscheint, oder allgemein, wenn Gewalt, die menschliches Leiden und Schmerzen verursacht, in einem negativen Licht gezeigt wird, dann ist es unwahrscheinlicher, dass Gewaltdarstellung zu Nachahmungen führt.“ (DeGaetano S.21) Eine Position, die übrigens nicht nur von psychologischen Fachleuten, sondern auch von Künstlern, wie dem New Yorker Kriegsphotografen James Nachtwey, vertreten wird, der 1985 schrieb: „Wenn Krieg ein Versuch ist, die Menschlichkeit zu negieren, dann kann Fotografie eine Art Antithese dazu sein. Wenn jemand das Risiko auf sich nimmt, sich in einen Krieg zu begeben, um dem Rest der Welt nahe zu bringen, was dort geschieht, dann verhandelt er auf seine Weise den Frieden.“ Bei der Fülle der „embedded“ (eingebetteten !) Berichterstattungen stellt sich allerdings die Frage, welche Bilder uns von dem Irakkrieg erreichten und an welche wir uns erinnern. Für Nachtwey ist Fotografie ein Mittel zum Zweck, „ein Werkzeug, um soziale Bewusstheit zu schaffen.“ Es ist zu vermuten, dass die Verantwortlichen im Pentagon dies auch wissen und für ihre Ziele einsetzen.

DeGaetano schlägt Eltern und Lehrer/innen unter der Überschrift „Stehen Sie nicht tatenlos herum... tun Sie etwas!“ pädagogische Maßnahmen vor, denn wir haben als Erzieher/innen eine lange Zeit, Gelegenheit (und Pflicht) auf die Entwicklung unserer Kinder einzuwirken.

- Setzen Sie einige wenige Regeln bezüglich des Medienkonsums durch und bemühen Sie sich um Widerspruchsfreiheit in Ihrem Vorgehen. Dazu kann gehören, dass Kinder überhaupt keine Medien in einem bestimmten Alter nutzen dürfen, es können aber auch Zeitbudgets und Sendeauswahlen gemeint sein. Kinder mit eigenen Medien im Kinderzimmer nutzen diese mehr und unkontrollierter (100 Min. täglich ohne, mehr als 200 Min. mit eigenem TV-Gerät und anderen Geräten). Erlauben Sie keinen Medienkonsum beim Essen
- Unterstützen Sie die Sprach- und Lesefähigkeiten Ihrer Kinder. Lesen Sie vor! Wir haben in Deutschland ca. 15% funktionale Analphabeten, Tendenz zunehmend (siehe auch die PISA-Ergebnisse). Auch die Sprachfähigkeiten nehmen ab (25% der Kingergartenkinder haben Sprachentwicklungsstörungen). Zwischen 1986 und 1993 stieg in Bayern die Zahl der Schüler/innen an Sprachheilschulen um 54%. Rainer Patzlaff schreibt in einem Artikel „Kindheit verstummt“: „Das Fernsehbild wird als vorgefertigtes Bild von außen auf die Netzhaut geschossen, das aus Gehörtem entwickelte Bild wird vom Kind aus den bildschaffenden Kräften der eigenen Seele geformt und ist somit eine aktive, schöpferische Leistung. Das technisch erzeugte, zwanghaft

aufgedrängte Bild legt die bildschaffenden Kräfte des Kindes lahm und damit auch einen wesentlichen Teil seiner geistig-seelischen Entwicklung. Denn nur aus intensiver eigener Aktivität bilden sich bleibende Fähigkeiten.“ (Patzlaff S.797)

- Diskutieren Sie die Produktionstechniken, die Gewalt <cool> erscheinen lassen. Unterscheiden Sie zwischen reißerischen und einfühlsamen Gewaltdarstellungen. Gehen Sie auf Nachrichtensendungen ein, bzw. schauen Sie sie nicht an in Anwesenheit jüngerer Kinder. Kinder merken, ob und welche Position wir einnehmen zu Gewalt und anderen Themen des Lebens. Dies kann auch beim gemeinsamen Betrachten und Vergleichen von Filmen, Spielen, usw. passieren. Erläutern Sie die Tricks bei Produktion und Verkauf solcher Produkte, auch die Geschäftsinteressen (vergleichbar anderen Verkäufern, Drogendealern, Zuhältern).
- Wählen Sie langsamere, wertvolle Unterhaltung für Ihre Kinder aus. Gerade Musik-Machen und Musik-Hören sind hervorragend geeignet für wechselnde Erfahrungen von Tempo, Rhythmus, Lautstärke, Klangvielfalt....
- Weigern Sie sich gewaltverherrlichende Videospiele zu kaufen oder zu dulden, selbst wenn Sie wissen, dass Ihre Kinder manchmal bei Freunden solche Spiele nutzen.
- Treten Sie dem Gruppendruck entgegen. Dies wird Ihnen leichter fallen, wenn Sie sich mit anderen Eltern absprechen können, oder wenn ganze Klassen und Schulen medienfreie Zeiten vereinbaren.
- Bieten Sie Ihren Kindern Beschäftigungen an, die Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein steigern. Dies kann durch Musik, Theater, Kunst, oder auch Sport, auch durch Kampfsportarten erfolgen. „Die Forschung legt nahe, dass Kinder bewusst versuchen, ihre Ängste vor Verwundbarkeit und Schikanierung zu besiegen, indem sie sich durch wiederholtes Ansehen von Horrorfilmen desensibilisieren. Aber je unempfindlicher sie auf dargestellte Gewalt und Angst reagieren, desto toleranter werden sie auch gegenüber ihren eigenen Gewalttaten.“ (DeGaetano S.74) Die alternativen Beschäftigungen helfen ihnen, auf eine konstruktivere Weise mit den Empfindungen von Unsicherheit und Ohnmacht umzugehen.
- Suchen Sie nach mythischen Erzählungen, nach Märchen und Sagen (später auch nach Biographien und realistischen Berichten), die die kindliche Entwicklung unterstützen. Bieten Sie solche Materialien aus dem reichen Schatz der Völker in oraler Form, aber auch in schriftlicher Form dar. Evozieren Sie damit Empfindungen und Bilder in den Köpfen der Kinder und bieten Sie ihnen Deutungsmuster zum Weltverständnis.

Bücher und Zeitschriften:

Bergmann, Wolfgang: Die Welt der neuen Kinder – Erziehen im Informationszeitalter, Walter, Düsseldorf, 2000

Bischof, Norbert: Das Kraftfeld der Mythen, Piper, München, 1998

Böckem, Jörg: Gute Zeiten für Untote, in Kultur-SPIEGEL, Juni 2003

Böckem, Jörg und Dallach, Christoph: Manga Chutney, in Kultur-SPIEGEL, Juli 2002

Buber, Martin: Ich und Du, Lambert Schneider, 1923 (8.Auflage 1974)

- Creyaufmüller, Wolfgang: Anime – japanische Comic-Serien; in: Erziehungskunst, Dezember 2002, Bund der freien Waldorf-Schulen e.V., Stuttgart
- Fischer, Ernst Peter: Macht Bildung bessere Menschen, in: GeoWissen Bildung, Nr.31, Gruner und Jahr, Hamburg 2003
- Fromm, Erich: Märchen, Mythen, Träume, Deutsche Verlags-Anstalt Stuttgart, 1980
- Gebser, Jean: Ursprung und Gegenwart, Novalis, Schaffhausen, 1978
- Grossman, Dave und DeGaetano, Gloria: Wer hat unseren Kindern das Töten beigebracht?, Freies Geistesleben, Stuttgart, 2002
- Guggenbühl Allan: Männer, Mythen, Mächte, IKM Guggenbühl AG, Edition Raben-Reihe, Zürich, 1998
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: Phänomenologie des Geistes, Frankfurt am Main, 1973
- Kutschera, Gundl: Tanz zwischen Bewusst-sein und Unbewusst-sein, Junfermann, Paderborn, 1994
- Lévi-Strauss, C. Das wilde Denken, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1962
- Neider, Andreas: Der Manga-Kult – Suche nach <überflutenden Bildern>, in Erziehungskunst, Dezember 2002, Bund der freien Waldorf-Schulen e.V., Stuttgart
- Patzlaff, Rainer: Kindheit verstummt – Verlust und Pflege von Sprache im Medienzeitalter, in Erziehungskunst Juli/August 1999, Bund der freien Waldorf-Schulen, Stuttgart
- Paulsen, Susanne: Cyberkids: Begegnung mit einer flüchtigen Spezies, in: GeoWissen Bildung, Nr.31, Gruner und Jahr, Hamburg, 2003
- Pongratz, Ludwig J.: Lehrbuch der Klinischen Psychologie, Hogrefe, Göttingen, 1973
- Rittelmeyer, Christian: Über die bildliche Darstellung geistiger Wesen, in: Erziehungskunst, Dezember 2002, Bund der freien Waldorfschulen e.V., Stuttgart
- Schmeer Gisela: Das Ich im Bild, Pfeiffer, München, 1992
- Schmundt, Hilmar: Der Konsolenkrieg, in Kultur-SPIEGEL, Mai 2003,
- Stevens, John O.: Die Kunst der Wahrnehmung, Kaiser, München, 1975
- Wilber, Ken: Integrale Psychologie, Arbor, Freiamt, 2001

Internetadressen

www.familienhandbuch.de Umfangreiches Nachschlagewerk für Eltern, Downloads zu allen erzieherischen Fragen. Mehrere Fachartikel zum Thema Medienkonsum
www.friedenspaedagogik.de Verein für Friedenspädagogik. zum Download: Broschüre „Kriegsangst bei Kindern. Wie Sie mit der Angst Ihrer Kinder vor Krieg umgehen können.“

www.geo.de (Geolino) www.tivi.de (LOGO, ZDF Kindernachrichten) Internetadresse
www.kindersache.de (Deutsches Kinderhilfswerk); kindgerechte Informationen zum Irakkrieg

www.jungewelt.de (Tageszeitung Junge Welt), Informationen zu der Situation von Kindern im Irak

www.youngavenue.de (Arbeitsgemeinschaft der Kinderschutzzentren) Informationen und Austauschforum für Kinder und Jugendliche

www.pib-muenchen.de (Internetadresse der PIB) Informationen über die Arbeit der ökumenischen Beratungsstelle PIB und Fachartikel

www.bke.de (Bundskonferenz für Erziehungsberatung) Informationen, Beratung, Diskussionsforum

www.m-u-k.de (ökumenisches Zentrum für Medien und Kommunikation) Materialien und Medien zu vielen Themen

Robert Bögle

Pädagogisch-psychologische Informations- und Beratungsstelle für Schüler/innen, Eltern, Lehrer/innen (PIB)

Karlstr.34, 80333 München

Tel. 089-55171-340 Fax 341

Email: info@pib-muenchen.de

<http://www.pib-muenchen.de>