

Editorial

Kinderfernsehen als Thema öffentlicher Debatten: eine Einordnung in ein kulturtheoretisches Modell

Ben Bachmair

Wie wurde Kinderfernsehen bisher zum Thema?

Der Aufruf, Kinderfernsehen wieder zum Thema zu machen, bezieht sich auf zwei neuere Entwicklungsphasen¹, in denen Kinderfernsehen Thema war. Das war einmal in den 1970er Jahre, als sich in der Phase des Vorschulbooms eine öffentliche Debatte mit Kinderfernsehen wie «Sesame Street», «Rappelkiste» und der «Sendung mit der Maus» beschäftigte. Damals, Anfang der 1970er Jahre wurde Kindheit neu gedacht und auch das Verhältnis zum gesellschaftlich dominanten Medium Fernsehen kontrovers diskutiert.² Sendungen wie die mit der Maus wollten nicht weniger, als mediengerecht in das Verhältnis der Kinder zur Welt eingreifen und sich dabei auf die Seite der Kinder stellen, um ihnen die Welt in ihrer Sighthöhe erklären. Sendungen wie die Sesamstrasse entstanden in der Absicht, Kinderfernsehen als Lernressource einzusetzen, um sozialkulturelle Defizite zu kompensieren. 20 Jahre später, in den 1990er Jahren, gingen Impulse, sich mit Kinderfernsehen auseinander zu setzen, nicht von den sozialkulturellen Umbrüchen wie Individualisierung aus, sondern von der Ausgliederung der Kinderprogramme aus den Vollprogrammen der öffentlich-rechtlichen Sender, die zur Gründung des KiKa führte. In diesem Kontext entstand 1995 eine «Debatte zum Kinderfernsehen» in der Form eines «Runden Tisches», den die Medienstellen der beiden grossen Kirchen moderierten. Der Anstoss dazu und die Dynamik dieses «Runden Tisches *Qualitätsfernsehen für Kinder*» kam vom Herausgeber dieses Heftes in Zusammenarbeit mit Paul Löhr, dem damaligen Leiter des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungfernsehen des Bayerischen Rundfunks, Dr. Uwe Rosenbaum, damals Direktor des SWR-Senders in Mainz und Vorstandmitglied des Fördervereins «Deutscher Kinderfilm» sowie Ludger Verst, damals Leiter des Referats Rundfunk der Zentralstelle Medien der Deutschen Bischofskonferenz und Mechthild Appelhoff von der Nordrheinwestfälischen Landesmedienanstalt. An der Debatte in Form gemeinsamer Treffen nahmen die für das Thema verantwortlichen Vertre-

¹ Überblick über die Entwicklung des Kinderfernsehens finden sich bei Schmidbauer 1987, Erlinger u. a. 1995, Erlinger, Stötzel 1991.

² Einen informativen Zugang bietet Paus-Haase 1995. Schäfer, 1995, gibt einen Überblick über die TV-Programmentwicklung.

ter der öffentlich-rechtlichen und der privaten Sender teil. Ein Sammelband mit vor allem wohl abgewogenen Meinungen erschien 1998 unter dem Titel «Debatte Kinderfernsehen» (Zentralstelle Medien der Deutschen Bischofskonferenz, Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik 1998).

Die «Thesen» dieses «Runden Tisches: Qualitätsfernsehen für Kinder» lesen sich heute wie die rückblickende Zusammenfassung des Programms innovativen Kinderfernsehen der 1970er Jahre mit der schon genannten *Sendung mit der Maus* oder der *Sesamstrasse* als Ausdruck eines neuen Kinderbildes, in dessen Mittelpunkt sich eigenständig entwickelnde Kinder stehen.

«Thesen des Runden Tisches: Qualitätsfernsehen für Kinder» von 1995

Der «Runde Tische» verabschiedete seine These am 4. November 1996 in Mainz und veröffentlichte sie später auch als Teil des «Programmberichts des Runden Tisches «Qualitätsfernsehen für Kinder»» (Zentralstelle Medien der Deutschen Bischofskonferenz, Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik 1998, S. 16 f.)

Präambel

Fernsehen spielt im Alltag der Heranwachsenden, für ihre Entwicklung, Lebensorientierung und Daseinsbewältigung eine massgebliche Rolle. Kindheit ist heute mediatisierte Kindheit in einer unübersichtlichen Welt. Den Programmverantwortlichen, aber auch den gesellschaftlichen Gruppen, Eltern, Erziehern und Politikern kommt daher im Blick auf das Fernsehen besondere Verantwortung zu. Das Kinderprogramm in Deutschland bedarf angesichts aktueller Programmentwicklungen sowie neuer technologischer Verbreitungs- und Nutzungsmöglichkeiten einer übergreifenden, fördernden Initiative.

Die am Runden Tisch beteiligten Sender, Produzenten, Gruppen, Verbände und Kirchen fordern daher dazu auf, Kinderprogramme durch die Einhaltung vereinbarter Standards zu fördern, sie kontinuierlich und öffentlich zu diskutieren und zu Vielfalt und Qualität zu ermutigen.

Sie vereinbaren folgende Thesen zum Kinderfernsehen:

1. Kinder haben einen Anspruch auf qualitativ hochwertige Fernsehprogramme, die den professionellen und ästhetischen Standards anderer Programme entsprechen.
2. Kinderprogramme bieten eine Vielfalt von Genres, Formaten und Inhalten. Sie bereiten diese in Kindern angemessener dramaturgischer Form auf und ermöglichen Innovation und Originalität.
3. Kinderprogramme unterhalten und informieren. Sie nehmen die Bedürfnisse und Erwartungen, Hoffnungen und Neugier der Kinder ernst. Sie berücksichtigen die Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder und bieten ihnen Orientierungshilfen. Sie geben ihnen Raum für eigene Gefühle, machen ihnen Mut, vermitteln Stärke und helfen ihnen, sich altersgerecht zu entwickeln.

4. Kinderprogramme nehmen die Fragen, Themen und Stoffe von Kindern ernst. Sie berücksichtigen alters- und geschlechtsspezifische Unterschiede, fördern das Bewusstsein der Kinder für die eigene und für fremde Kulturen und unterstützen deren Wertschätzung.
5. Kinderprogramme werden zu verlässlichen Zeiten gesendet. Die Platzierung der Programme muss altersangemessen und für Kinder leicht auffindbar sein.
6. Kinderprogramme erfordern eine gute finanzielle Ausstattung sowie qualifizierte Programmmitarbeiterinnen und -mitarbeiter. Dies setzt unterschiedliche Formen der Finanzierung voraus.

Von der legitimierenden Rückschau auf eine erfolgreiche Innovation zur konservierenden Kritik

Vorausschauend waren diese Grundsätze nicht, statt dessen formulierten sie in grosser Ausgewogenheit, was sich in den 20 Jahren davor als Erfolgsgeschichte des Kinderfernsehens bewährt hatte. Das war vor allem, Kinderfernsehen als Teil der Kinderkultur zu produzieren und zu bewerten, dabei das eigenständige Kind als Mediennutzer erst zu nehmen. Nun, die zurückblickende Legitimation einer kulturellen Innovation ist sicher hilfreich, insbesondere wenn in dieser Innovationslogik auch der Spartenkanal KiKa zum Erfolg wurde. Etwa 10 Jahre später, Mitte 2007, berichtet der Medienjournalist Tilmann Gangloff von der aktuellen kritischen Diskussion im Tenor des «Runden Tisches: Qualitätsfernsehen für Kinder», jetzt mit dem Schwerpunkt der «finanziellen und kreativen Krise» (Süddeutsche Zeitung Nr. 174, S. 15, 31. Juli 2007). Gangloff schreibt von der kritischen Erörterung, dass öffentlich-rechtlichen Wissensendungen sich nicht dem Zeichentrick unterzuordnen hätten und vom Ruf nach der Pflege der «europäischen Tradition» von Zeichentrick und Animation, wozu u. a. das Land Nordrheinwestfalen im Rahmen des Grimme-Preises einen Sonderpreis für «Produktionen zur spezifischen kulturellen Bildung von Kindern» ausgelobt hat.

Angesichts des kulturellen Wandels von Kindheit ist solch ein Verharren auf der Qualitäts-Diskussion von Mitte der 1990er Jahre nun alles andere als eine rückblickende Legitimation der Integration des Kinderfernsehens in den gelungenen kulturellen Wandel von Kindheit. Jetzt werden wichtige Teile der aktuellen gesellschaftlichen Wirklichkeit ausgeblendet wie die Fragmentierung der Kinderkultur mit Kindern, die in prekären sozioökonomischen Lebenslagen leben und ihre eigenständigen kulturellen Praktiken entwickeln (vgl. Paus-Hasebrink et al. und Mikos et al. in diesem Heft, Milieu spezifische Fernsehnutzung bei Kuchenbuch 2003). Zudem ist zu fragen, wo die Diskussion des laufenden radikalen Wandels der Massenkommunikation stattfindet, der weg führt von redaktionell verantworteten, editierten Programme und die die von den Nutzer generierten Programmen auf Internet-Plattformen wie YouTube sowie individualisierte Zugänge mit dem multimodalen Handy in den Mittelpunkt der Massenkommunikation stellt.

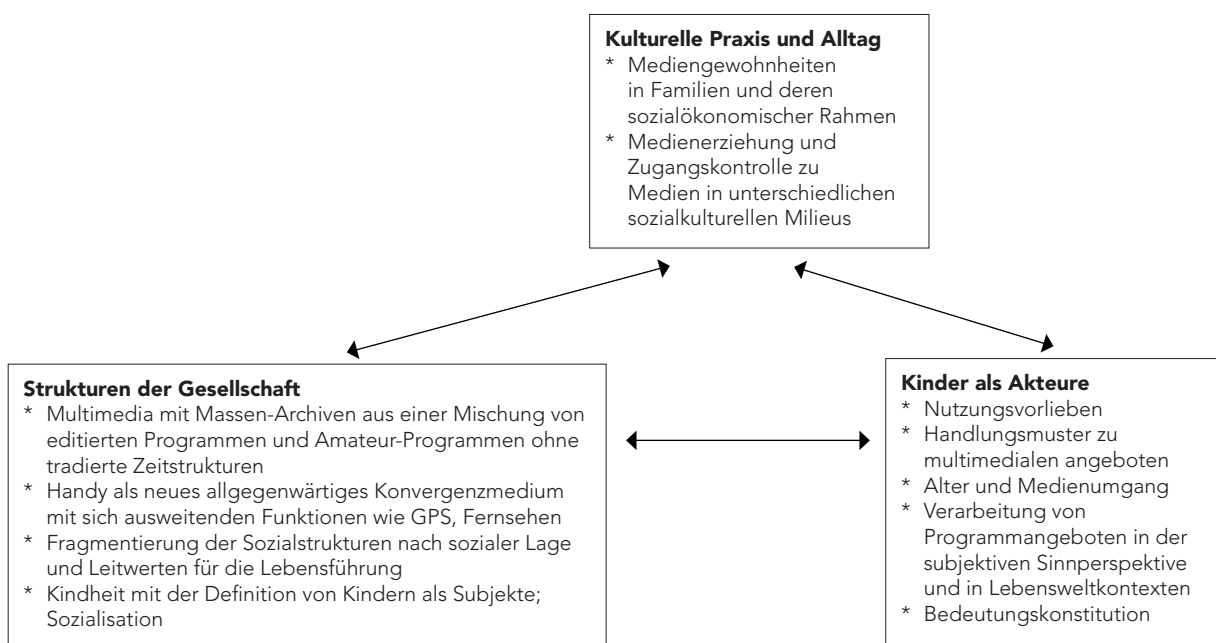
Ein kulturtheoretisches Modell zur Klärung des Diskurses zum Kinderfernsehen

Mein Vorwurf, diese Diskussion führe an den wesentlichen aktuellen Themen vorbei, indem sich die Debatte auf *Qualität* fokussiert, bekommt leicht die Schlagseite zur Besserwisserei. Deshalb will ich den Versuch machen, Kinderfernsehen in das von Anthony Giddens (1984) entwickelte Schema zur Beschreibung der Beziehung gesellschaftlicher Strukturen und handelnder Menschen (Agency) einzuordnen. Dieses bipolar angelegte Model der Strukturierung (structuration) erweitere ich zu einer argumentativen Dreiecksrelation, indem ich die kulturellen Praktiken zum Fernsehen als konstitutiv für Kinderfernsehen mit berücksichtige.

Mit der Argumentationsfigur ‹*Struktur/Handlungsweisen* und *Handlungskompetenzen/kulturelle Praxis*› schliesse ich mich also dem wissenschaftlichen Diskurs an, den Antony Giddens, er ist der prägende britische Kultursoziologe, in den 1980er Jahren mit der dialektischen Beziehung von *Structure* und *Agency* begann. Diese Diskussion gelangte über die *Cultural Studies* in die Medienpädagogik. Beim Konzept der *kulturellen Praxis* folge ich u. a. Stuart Hall (1997, S. 36), dem bestimmenden Theoretiker der britischen *Cultural Studies* oder dem amerikanischen Sozialemiotiker und Pädagogen Etienne Wenger (1998 u. a. S. 5.), der diesen Gedanken für die Analyse von Lernkulturen nutzt.

In dieser Denkrichtung lässt sich Kinderfernsehen als eingespannt in eine Dreiecksbeziehung von

- Strukturen der Medien und der Kindheit,
- Akteuren, das sind vor allem die Kinder bzw. die Jugendlichen und ihre Eltern,
- Alltagspraxis diskutieren.



Wenn ich weiter oben die Qualitätsdiskussion des Runden Tisch Qualitätsfernsehen für Kinder der Mitte der 1990er Jahre als Legitimation einer veränderten Definition von Kindheit, Subjektivität und Sozialisation beschrieben habe, dann steht dabei der gesellschaftliche Strukturwandel der 1970er Jahre mit einer neuen Definition von Subjektivität und Lebensgestaltung im Vordergrund. Diese Debatte *Qualität* liest sich trotz der deutlichen Ausrichtung auf Kindheit als einer gesellschaftlichen Struktur nicht als Erörterung des damals aktuellen Strukturwandels in Richtung einer Individualisierung und Fragmentierung von Lebenswelten. Statt dessen betonte diese Debatte die erfolgreiche Ausrichtung des Kinderfernsehens auf das neue Kindheitsmodell, in dessen Mittelpunkt Kinder stehen, die in ihrer Lebenswelt und Entwicklungsperspektive Bedeutung und Sinn auch mit Medien schaffen. Der gesellschaftliche und mediale Strukturwandel, wie ich ihn in der damaligen Diskussion versuchte zu konturieren (Bachmair 1998), war noch kein Thema und ging nicht vorausschauend in die Leitlinie für Kinderfernsehen ein.

Schwerpunkte der Diskussion des vorliegenden Themenheftes

Die mit diesen strukturellen gesellschaftlichen Veränderungen einher gehenden Verwerfungen greift der Beitrag von Schwarb, Signer und Bonfadelli heute empirisch auf:

Die quantitative Programmanalyse weist nach, dass das Kinderangebot im Schweizer Fernsehen seit 1980 absolut zugenommen hat. (S. 18). Zudem fällt auch auf, dass die Beobachter – zum Teil inspiriert aus früheren Zeiten – stark inhaltlich-pädagogisch und aus einem Anspruch an ein öffentliches Medium heraus argumentieren, während die Macher/innen stärker Fragen der Umsetzung (formal) und der Resonanz im Publikum (Publikumszuwendungen, Einschaltquoten) gewichten. Letzteres ist auch ein Hinweis darauf, wie herausfordernd es für Kinderprogrammschaffende insgesamt sein muss, in dynamischen Medien- und Lebenswelten von heutigen Kindern überhaupt Resonanz zu erzeugen. (S. 20)

Heute ist der Strukturwandel der Medien mit dem Stichwort *Konvergenz* in der Diskussion der Sender angekommen. Auf meine Bitte um eine Stellungnahme zum Thema Kinderfernsehen, mit der ich bei der Vorbereitung dieses Themenheftes an die Redaktionen der für Kinder relevanter deutschen Fernsehsender herangetreten war, ging Claude Schmit, Geschäftsführer von SuperRTL explizit auf diese medienstrukturelle Entwicklung ein. Bezogen auf das Argumentationsschema von Struktur, Akteuren und kultureller Praxis erörtert er die multimodale und multimediale Entwicklung der Massenkommunikation als wesentliche Veränderung gesellschaftlicher Strukturen.

Derzeit entstehen ganz neue Medienformen. Schlagworte wie Konvergenz, user generated content, Digitalisierung des Fernsehens und interaktive Web 2.0-Anwendungen wie Blogs, Podcasts und Newsfeeds machen die Runde. Insbesondere das Internet bietet dem Einzelnen die Möglichkeit, den Rezipienten-Status zu überwinden und aktiv an der Mediengestaltung teilzunehmen. Virtuelle Communities wie MySpace verzeichnen stetig wachsende Mitgliederzahlen, Videoplattformen wie YouTube werben mit dem Slogan «broadcast yourself». Hier entsteht eine völlig neue Mediennutzungskultur, die die bestehende Fernsehlandschaft radikal umwälzen kann. Doch inwieweit sind diese neuen Medien bereits Bestandteil des Medienalltags von Kindern? Wie reagieren wir als Fernsehsender auf diese Entwicklungen? Und welche Implikationen ergeben sich daraus für die Medienpädagogik? (Claude Schmit, in diesem Heft S. 1)

Mikos und Töpfer stellen sich einem Teil dieser Fragen, indem sie nach den Handlungsformen der Kinder in bezug auf Wissen und deren Stellung im Alltag von Medienangeboten, Schule und Familie fragen. Dabei finden sie unter anderem «unterschiedliche Nutzertypen (S. 10). «Leider» so stellen Mikos und Töpfer fest, bleibt das vom Fernsehen erworbene Wissen isoliert und fragmentarisch, weil sie

offenbar nur unzureichend von anderen Institutionen wie dem Elternhaus und noch weniger der Schule aufgegriffen werden. Tiefgehenderes erfahren sie nur dann, wenn Wissenssendungen, soziales Umfeld oder Schulunterricht zufällig eines dieser Themen aufgreifen und so den Wissensdurst der Kinder stillen können. Insbesondere Kindern aus geringeren Bildungsmilieus fehlen anscheinend entsprechende Anregungen aus dem sozialen Umfeld, um durch (Kinder-)Fernsehen erworbenes Wissen oder Anregungen sinnvoll in ihren lebensweltlichen Kontext zu integrieren. (S. 12)

Damit verweisen Mikos und Töpfer auf die sich verändernde Sozialstruktur. Mir erscheint hierbei wichtig, dass heute in die «neue» Sozialstruktur vorgegebene sozioökonomische Lebenslagen und wählbare Lebensorientierungen und Werte eingehen, die zu sozialkulturellen Milieus mit spezifischen Mediennutzungsmustern und Lernmustern führen. In diesen Milieus mit ihren spezifischen Mediennutzungs- und Lernmustern kann Kinderfernsehen wirksam werden. Dabei spielt eine generelle und die Sozialmilieus übergreifende Qualitätsdefinition nur eine untergeordnete Rolle.

Diesem Zusammenhang widmen sich explizit Paus-Hasebrink, Bichler und Wijnen mit der «Milieuzugehörigkeit der Kinder als Einflussfaktor in bezug auf ihren Umgang mit Medien und den daraus resultierenden Auswirkungen auf ihre Sozialisati-

on – und dies speziell in sozial schwächeren und anregungsärmeren Milieus.» Hier, so eines der Ergebnisse der österreichischen Untersuchung, ist die Erziehungs- und Mediennutzungspraxis der Eltern wichtig, die sich mit den neuen massenmedialen Strukturen verbindet:

Crossmedial vermarktete (Zeichentrick-)Sendungen von privaten TV-Anbietern, die im Rahmen der ausgewiesenen Kinderprogramme ausgestrahlt werden und vornehmlich der Klassifikation «Kindermarke» zuzuordnen sind, zählen ... zu den favorisierten Angeboten bei den fünf- bis sechsjährigen Kindern aus sozial benachteiligten Familien. (S. 7 f.)

Im Bereich der kulturellen Praktiken stellen Paus-Hasebrink et al. eine «Unausgewogenheit» der «familialen Medienerziehung» in sozial benachteiligten Familien fest:

Die Eltern verurteilen demnach zwar einerseits bestimmte Fernsehangebote als nicht kindgerecht, lassen ihre Kinder jedoch andererseits genau solche Inhalte und Sendungen rezipieren.

Die Unausgewogenheit ... zeigt sich auch darin, dass es den zumeist allein erziehenden Müttern und Vätern einerseits wichtig ist, dass ihre Kinder Medien adäquat bedienen und die Funktionsweise von Medien verstehen können, sie es jedoch andererseits im Regelfall an (kommunikativen) Hilfestellungen fehlen lassen. Medienbezogene Gespräche zwischen Eltern und Kindern finden nur sporadisch, zumeist während der seltenen gemeinsamen Fernsehabend, statt. Die Eltern scheinen vielmehr eher wenig Interesse daran zu haben, sich mit dem Fernsehgang ihrer Söhne und Töchter auseinanderzusetzen. (S. 9)

Die Mediennutzungspraxis der Kinder, die sich mit Hilfe der Einschaltquoten der Kinder identifizieren lässt, nehmen die Kasseler Medienpädagoginnen als Basis, um sozialkulturelle Funktionen von Fernsehangeboten zu diskutieren. Sie sehen Mediennutzung als aktives Sinnstiften (S. 3), das mit Hilfe der bevorzugten Fernsehprogramme Alltagsorientierung und Lebensgestaltung ermöglicht. Hier steht also der «Agency»-Aspekt im Argumentationsdreieck von Strukturen, Handeln (Agency) und kulturellen Praktiken im Vordergrund, der mit Hilfe der «Freizeitmustern» der SRTL-Studie «Kinderwelten 2000» theoretisch an die sozialkulturelle Fragmentierung angebunden wird. Die Ergebnisse zu Fernsehprogrammen, die auf Medienkompetenzförderung angelegt sind, weisen auf die Kompensation mangelnder sozialer Kontextualisierung, die auch Mikos, Töpfer und Paus-Hasebrink et al. monieren. Nach den Kasseler Ergebnissen nutzen Kinder Sendungen zur Medienkompetenz, auch solche die komplex angelegt sind. Die Untersuchung identifiziert

Sendungen in der Bandbreite von «Instruktion» («Regeln geben»), «diskursiven Umgang» («Regeln anwenden, Argumentationshilfen») sowie «Dekonstruktion und Neukonstruktion» («Regeln brechen ... individuelle Rezeption und Gestaltung») (S. 20 f.).

Ebenso auf Orientierung mit Relevanz für die Lebenspraxis der Kinder durch Fernsehprogramme ist die Untersuchung von Fleischer angelegt. Beratung im Fernsehen wird von den «zuschauenden Kindern als direktes Kommunikationsangebot verstanden» (S. 2). Auch hier besteht eine kompensatorische Chance, denn «teilweise» wird das «Beratungsangebotes als Orientierungsquelle» für «Kinder nur dann relevant, wenn andere Bezugspersonen Teil des Problems sind und daher nicht zu Rate gezogen werden können.» (S. 5) Trotzdem sehen Kinder in TV-Beratungsangeboten «weder Konkurrenz noch Ersatz für Eltern und Freunde.» (S. 6)

Die dänische Untersuchung von Johansen konzentriert sich vor allem auf das Feld der Handlungsmöglichkeiten, die sich für Kleinkinder in der Familie mit Fernsehprogramme eröffnen. Johansen stellt ihre Familienbeobachtungen in den direkten Zusammenhang mit neuen multimedialen Strukturen der Massenkommunikation, die Fernsehprogramme mit Kaufprodukten (Merchandising) verknüpft. Die Untersuchung von Kleinkindern in sieben Familien zeigt, dass Familien, obwohl sie das sehr unterschiedliche tun (S. 11) ihre Kinder in die Kulturwelt der Medien und des Konsums («contemporary consumer culture», S. 11) einführen. Sie tun dies, während die Kleinkinder zu regelmässigen TV-Nutzern werden, die ihre «klaren Präferenzen, Vorlieben und Abneigungen» (S. 8) haben. Dabei spielen die Kinder eine aktive Rolle, indem sie Bedeutungen herstellen («meaning-making processes», S. 1):

Toddlers ... involve themselves in *contemporary media culture*, and during the second and third year of their lives they become aware of many stylistic and narrative features of both programs and commercials, including different kind of trailers and internal advertising. ... television – not least aimed at the youngest viewers – works as a window for exhibition of a wide range of products related to the programs and for building the before mentioned brand-loyalty towards programs and channels. (S. 12)

Was lässt sich als Fazit feststellen?

In diesem Themenheft zum Kinderfernsehen zeichnet sich eine vorsichtige Ausrichtung auf die strukturellen Veränderungen der Massenkommunikation (Stichwort: Multimedia) und der sozialen Fragmentierung ab. Die in diesem Heft fokussierte Diskussion, an der sich keine Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus der Sender nahen Forschung beteiligten, zeigt zudem die Veränderung der mit dem Fernsehen zusammenhängen Alltagpraxis der Kinder und Familien, wobei Kinder als die Bedeutung generierenden Akteure erscheinen.

Literaturnachweis

- Bachmair, Ben: Fernsehen in der Kinderkultur – Kinder verwenden es als Steinbruch. In: *Zentralstelle Medien der Deutschen Bischofskonferenz, Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik* 1998, S. 85–101.
- Erlinger, Hans Dieter u. a. (Hrsg.): *Handbuch des Kinderfernsehens*. Konstanz (Ölschläger) 1995.
- Erlinger, Hans Dieter, Stötzel, Dirk Ulf (Hrsg.): *Geschichte des Kinderfernsehens in der Bundesrepublik Deutschland. Entwicklungsprozesse und Trends*. Berlin (Wissenschaftsverlag Volker Spiess) 1991.
- Giddens, Anthony: *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. University of California Press. 1984. Reprint edition (January 1, 1986).
- Hall, Stuart (ed.): *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage. London 1997.
- Kuchenbuch, Katharina: Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. In: *Media Perspektiven* Heft 1 2003, S. 2–11.
- Paus-Haase, Ingrid: Vom Sesam-öffne-Dich des Vorschulbooms hin zur guten alten Tante des Kinderfernsehens der 90er Jahre. Die wechselvolle Geschichte der Sesamstrasse. In: *Erlinger u. a. 1995*, S. 177–192.
- Schäfer, Albert: Spass an der Qualität. Zur Entwicklung des ZDF-Kinder und Jugendprogramms. In: *Erlinger u. a. 1995*, S.27–41.
- Schmidbauer, Michael: Die Geschichte des Kinderfernsehens in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Dokumentation. *Schriftenreihe des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen*, Bd. 21. München (Saur) 1987.
- Etienne Wenger: *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge, New York etc 1998. (Cambridge University Press).
- Zentralstelle Medien der Deutschen Bischofskonferenz, Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik (Hrsg.): *Debatte Kinderfernsehen. Analyse und Bewertung von TV-Programmen für Kinder*. Berlin (Vistas) 1998.

Der Bildungsauftrag im Schweizer Kinderfernsehen

Ursula Schwarb, Sara Signer und Heinz Bonfadelli

1 Einleitung

Im Rahmen des vom Bundesamt für Kommunikation finanzierten Projektes *Öffentlicher Rundfunk und Bildung. Angebot, Nutzung und Funktion von Kinderprogrammen* wurde erstmals die Entwicklung des Kinderfernsehens wie auch des Kinderradios in der Schweiz umfassend nachgezeichnet und in ein Verhältnis zum in der schweizerischen Bundesverfassung formulierten Bildungsauftrag gesetzt. Im Zentrum der Studie stehen folgende Fragen: Wie hat sich das Bildungsangebot der Schweizerischen Rundfunkgesellschaft SRG in der Deutschen Schweiz für das Segment der Kinder entwickelt? Wie werden die Leistungen der SRG für den Bereich «bildende Kinderangebote» umgesetzt und beurteilt? Zur Beantwortung der Fragestellungen wurde das Fernseh- und Radioangebot für Kinder im Zeitraum von 1980–2006 sowie die zugehörigen Homepages (Stand 2005/06) inhaltsanalytisch untersucht. Zudem wurden eine Dokumentenanalyse und eine Expertenbefragung mit insgesamt 22 gegenwärtigen und früheren Machern/-innen sowie externen Beobachtern/-innen durchgeführt. Die Studie wurde Ende Februar 2007 abgeschlossen. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich ausschliesslich auf das Kinderfernsehen. Bevor die Ergebnisse der Fernsehprogrammanalyse sowie die Ergebnisse der Expertenbefragung dargestellt werden, soll kurz auf die Ausgangslage «Kinderfernsehen in der Schweiz» eingegangen werden.

1.1 Die Anfänge des Kinderfernsehens in der Schweiz

Vergleichbar zu anderen europäischen Ländern liegen die Anfänge des Kinderfernsehens in der Schweiz in den 1950er-Jahren. Als eigentlicher Meilenstein gilt allerdings das Jahr 1968, in welchem dem Schweizer Fernsehen eine eigentliche Pionierleistung gelang, indem es als erster Sender im deutschsprachigen Raum ein wöchentliches Vorschulprogramm *Spielhaus* ausstrahlte. Dies geschah anfänglich in enger Kooperation mit der englischen BBC, welche in diesem Programmbereich zu den führenden Anbietern zählte. Ebenfalls 1968 begann die lange und bis heute anhaltende Serie der *Gutenacht-Geschichten*. Die programmlichen Investitionen und Innovationen für Kinder waren auf verschiedene Faktoren zurückzuführen: Einerseits bedeutete die Gründung der Abteilung «Familie und Erziehung» (später Familie und Bildung) im Jahre 1964 eine starke institutionelle Abstützung der

Programmaktivitäten im Bereich Kinder und Bildung. Andererseits herrschte damals im Schweizer Fernsehen eine programmpolitische Aufbruchstimmung. Die SRG sah sich 1969 durchaus als Teil des Bildungssystems und betrachtete als ihre Aufgabe,

ein anregendes Milieu für Kinder im Vorschulalter zu schaffen, das heisst im Einzelnen, die intellektuellen Verfahrensweisen zu verbessern, die Beweggründe für Leistung zu vermitteln und die Sprache gezielt zu fördern (Portmann 1969: 31).

Das Wirkungspotential, das dem Fernsehen als Bildungsmedium zugeschrieben wurde, war wissenschaftlich abgestützt und reflektiert (u. a. 1976–1979 medienpsychologische Untersuchung von SF-Kinderprogrammen hinsichtlich Verständnis, Aufmerksamkeit, Aktivierung etc. durch Hertha Sturm). So kam damals aus der Entwicklungspsychologie die Erkenntnis, dass Kinder im Vorschulalter ausserordentlich lernfähig sind und dieses Alter eine optimale Zeit für die Begabungsförderung darstellt. Zudem ging man davon aus, dass das Fernsehen Bildungschancen ausgleichen könne. Auch wenn sich alsbald verschiedene der gehegten Erwartungen nicht erfüllten, investierte das SF bis in die späten 1980er Jahre hinein in sein Kinderprogramm. Ziele waren kreative Aktivierung, Partizipation, Emanzipation und Integration als soziales Lernen (vgl. z. B. Doelker 1979). Auf Ebene der Programme wurden neben Spielhaus Kinder- und Jugendsendungen verschiedenster Art, z. T. mit renommierten Künstlern und mit edukativem, pädagogischem oder medienerzieherischem Impetus, selber konzipiert oder (co-)produziert (Franz und René, Zeichnen mit Scapa, 1, 2 oder 3, Was man weiss und doch nicht kennt, Ach so ist das!, Mattscheibe – Klarscheibe etc.). Auf dem Hintergrund dieser Tradition der pädagogisch fundierten und am Bildungsauftrag orientierten Kinderprogramme interessiert, wie sich das Bildungsangebot im Schweizer Fernsehen für das Segment der Kinder weiterentwickelt hat und wo es heute steht.

2 Programmanalyse des Schweizer Kinderfernsehens

2.1 Fragestellung und Methode

Wie entwickelte sich das Kinderprogramm im Schweizer Fernsehen seit 1980 und wie gross ist das Bildungspotential des Schweizer Kinderprogramms heute? Diese Fragen waren für die Programmanalyse begleitend und wurden mit den folgende Untersuchungsdimensionen angegangen: 1. formale Aspekte der Kindersendungen, 2. Sendeformate und Genres, 3. Bildung und Unterhaltung, 4. Interaktivität, 5. Themengebiete und 6. Zielgruppenangaben.

Da auf keine Originalsendungen zurückgegriffen werden konnte, wurde die Programmanalyse als Längsschnittanalyse auf der Basis der Fernsehzeitschrift «Tele»

durchgeführt, wobei für das letzte Jahr (2006) auch Onlinefernsehzeitschriften beigezogen wurden. Untersucht wurde jeweils die erste Märzwoche der Jahre 1980, 1983, 1985, 1988, 1990, 1993, 1995, 1998, 2000, 2003 und 2006, wobei analog zur *Bestandsaufnahme des Kinderfernsehens* von Bachmair der Dienstag, Samstag und Sonntag ausgewählt wurden (vgl. Bachmair 1996: o.S.). Mit der fünffachen Gewichtung des Dienstags wurde eine künstliche Woche gebildet. Wie im Titel des BAKOM-Projektes *Öffentlicher Rundfunk und Bildung. Angebot, Nutzung und Funktionen von Kinderprogrammen* bereits klar zum Ausdruck kommt, werden die öffentlich-rechtlichen Sender SF1 und SF2 untersucht, welche auch gesetzlich¹ einem Bildungsauftrag verpflichtet sind. Analysiert wurden alle Sendungen zu den oben genannten Zeitpunkten, die explizit als Kinderprogramm in der Programmzeitschrift ausgewiesen wurden oder anhand von Sendebeschreibungen als solche identifiziert werden konnten. Die Sendebeschreibungen haben für die Codierung des Bildungspotentials eine wesentliche Bedeutung, da auf der Ebene der Programmzeitschrift das Bildungspotential nicht erfasst werden kann.

Tabelle 1: Anzahl untersuchter Kindersendungen

Jahr	1980	1983	1985	1988	1990	1993	1995	1998	2000	2003	2006	Total
Sender												
SF 1	19	18	18	19	18	28	18	12	22	18	2	192
SF 2								24	82	110	180	396
SF1 und SF2	19	18	18	19	18	28	18	36	104	128	182	588

2.2 Operationalisierung des Bildungspotentials

Wie Tabelle 1 zeigt, kann im Folgenden, nach der fünffachen Gewichtung des Dienstags und ohne Schulfernsehsendungen, mit einer Datenbasis von 588 Kindersendungen gearbeitet werden, wobei 196 Kindersendungen codiert wurden.

Wer mit Programmkategorien arbeitet, dem ist bekannt, dass abstrakte Programmbezeichnungen wie z. B. «Bildung», «Unterhaltung» oder «Information» an ihren Grenzen unscharf sind. Will man aber nicht darauf verzichten, sind schon auf Sendungsebene Konventionen erforderlich, welche Sendung wie behandelt werden soll, damit eine reliable begriffliche Währung garantiert werden kann (vgl. Krüger 2001: 74). Problematisch ist bei Begriffen wie «Information» und «Unterhaltung», aber auch «Bildung», dass sie implizit mit normativen Vorstellungen verbunden sind und somit besonders darauf geachtet werden muss, dass mit wissenschaftlicher Neutralität gearbeitet wird (vgl. Hohlfeld 1998: 198).

Wie kann nun angesichts solcher Schwierigkeiten das Bildungspotential einer Kindersendung zuverlässig bestimmt werden? – Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass es sich nicht nur um entweder bildende oder nicht bildende Sendungen handelt, sondern sendungsbezogen eine Abstufung unterschiedlicher Bildungspotentiale existiert. Aus diesem Grund wurde eine Kategorisierung entwickelt, welche eine Abstufung des Bildungspotentials von Kindersendungen zulässt.

Ebenfalls zu berücksichtigen ist, dass es sich bei «Bildung» resp. «Information» und «Unterhaltung» nicht um Gegensätze handelt, sondern um Extrempositionen, welche einen sehr breiten Graubereich der Durchmischung zulassen. Die bekannteste Mischung ist wohl das sogenannte «Infotainment».

Vor dem Hintergrund der Annahme, dass es kaum reine Programmformate gibt, lauten die Codieranweisungen folgendermassen:

- Schulfernsehen: von der Programmzeitschrift explizit als *Schulfernsehen* ausgewiesen.
- Dominant bildend, aber nicht Schulfernsehen: Sendungen, die nicht explizit als Bildungssendung ausgewiesen sind, deren primäres Ziel aber die Vermittlung von lehrreichen, bildenden Inhalten ist. Beispiel: *Spielhaus*
- Implizit bildend und Infotainment: Sendungen, die bestimmte Elemente bzw. Themen enthalten, die als lehrreich, bildend eingestuft werden können. Solche bildenden Elemente sind meist eingebettet in eine oder mehrere unterhaltende (Rahmen-)Handlungen oder werden selbst unterhaltend präsentiert. Von besonderer Bedeutung sind Themen, welche entscheidend sind für die soziale Interaktion und Integration. Der Sendung kann insgesamt eine potentielle Bildungsfunktion zugeschrieben werden. Beispiele: *Lazy Town*, *Trash-up*, *Live*.
- Nicht bildend, unterhaltend: Sendungen, in denen Unterhaltung dominiert. Es sind keine bzw. kaum bildende Elemente vorhanden. Beispiele: *Catdog*, *Cosmo und Wanda*.

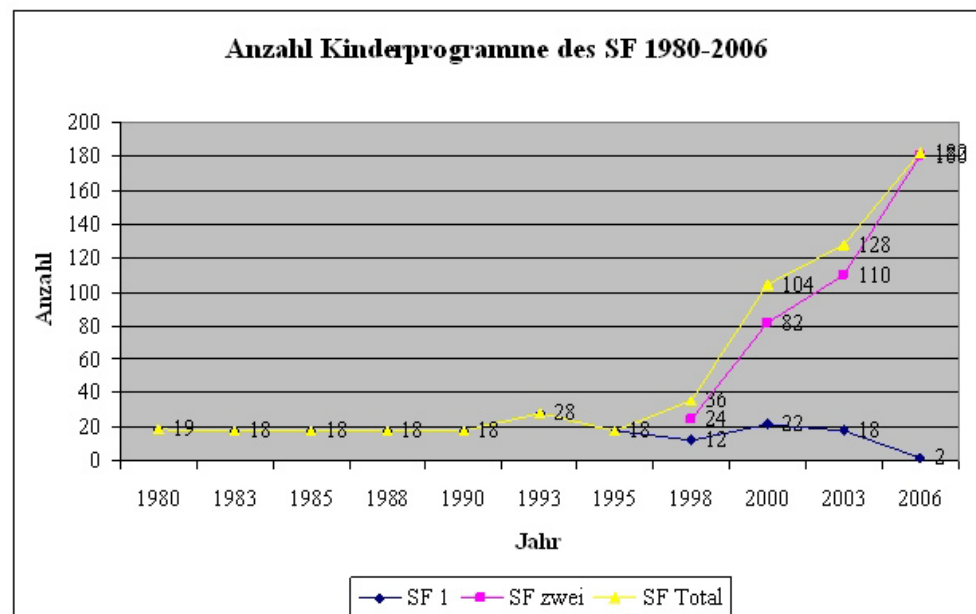
2.3 Ergebnisse Programmanalyse des Schweizer Kinderfernsehens 1980–2006

Im Folgenden können nicht alle Ergebnisse der Studie präsentiert werden, sondern eine Auswahl besonders interessanter Aspekte. Zu den einzelnen Dimensionen werden als erstes die gewonnenen Ergebnisse dargestellt und anschliessend, falls möglich, mit deutschen Studien verglichen. Hierbei relevant sind die Studien von Krüger u. a. (1995–2007), Trebbe/Weiss (1998–1999) und Bachmair/Lambrecht (2000–2003.). Die Studien von Krüger u. a. fokussieren bei ihrer Programmanalyse nicht speziell auf das Kinderprogramm, dieses wird aber, wie auch bei Weiss und Trebbe (2000) als eine der Hauptkategorien erfasst. Im Gegensatz dazu konzentrieren sich Bachmair und Lambrecht im Rahmen der

«Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen» speziell auf das Kinderangebot in der Deutschen Fernsehlandschaft.

2.3.1 Anzahl der SF-Kindersendungen 1980–2006

Grafik 1 zeigt deutlich, dass die Anzahl der Kindersendungen insgesamt auf SF1 und SF2 zugenommen hat. Da ab dem Jahr 1997 der zweite Schweizer Sender (SF zwei) seinen Betrieb aufnimmt und inhaltlich auf Kinder und Sport ausgerichtet ist, sinkt die Anzahl an Kinderprogrammen auf SF1 ab diesem Zeitpunkt bis heute weiter ab, nimmt aber auf SF zwei enorm zu.



Grafik 1: Wachstum der SF-Kindersendungen 1980-2006 (n=588)

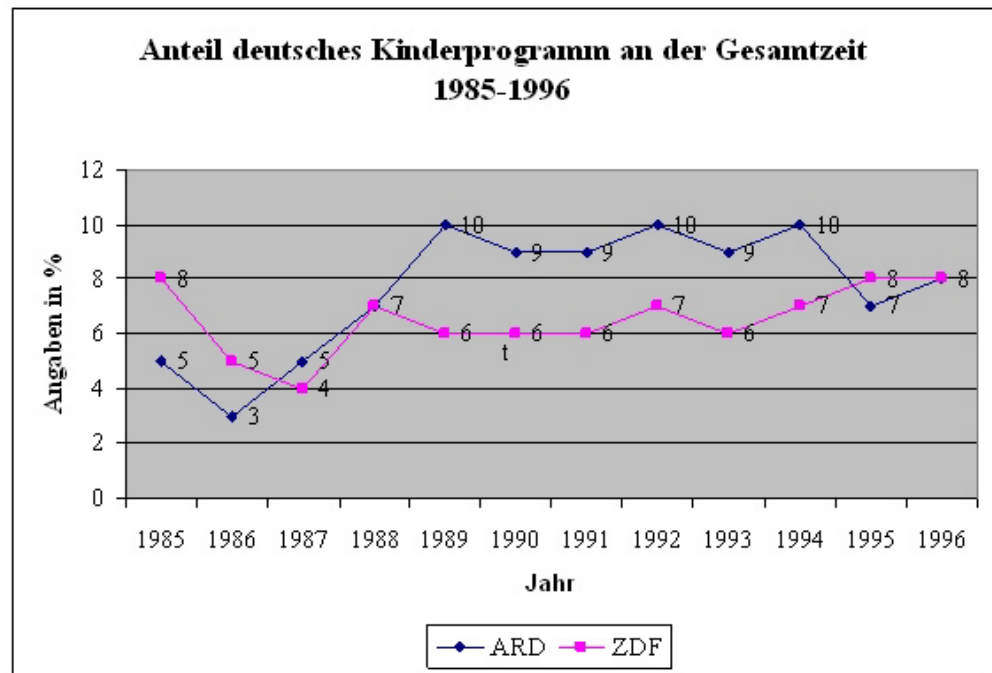
2.3.2 Prozentualer Anteil der Kindersendungen am Gesamtprogramm

Doch wie verhält sich die Zahl der Kindersendungen zum Gesamtprogramm? Tabelle 2 zeigt deutlich, dass im Verhältnis zum Gesamtprogramm der Anteil des Kinderprogramms nicht zugenommen hat, wie man aus Grafik 1 schliessen könnte, sondern abnahm. Der Anteil des Kindersendungen am Gesamtprogramm sank bei SF2 gar von 6.1% im Jahr 2000 auf 3.5% im Jahr 2005.

Tabelle 2: Zeitlicher Anteil der Kindersendungen beim SF 1976-2005

Angaben in %	1976	1980	1985	1990	1995	2000	2005
SF DRS / SF	7.4	8.2	5.6	5.5	5.7	4.7	3.2
SF 1						1.4	0.3
SF zwei						6.1	3.5

Anmerkung zu Tabelle 2: Anteil Kinderprogramm bei SF DRS aufgrund der SRG-Programmstatistiken, ohne B bzw. B3, d. h. Werbung, Trailer, Füller, Wetterkarten; für 2000 + 2005 Anteile addiert.



Grafik 2: Entwicklung des Kinderprogramms an der Gesamtsendezeit bei ARD und ZDF (Quellen: Krüger 1996a: 421; Krüger 1996b: 359)

Das SF-Kinderprogramm erreichte seinen Höhepunkt hinsichtlich des zeitlichen Umfangs Anfang der 1980er Jahre. Zu diesem Zeitpunkt waren zwei verschiedene Haltungen gegenüber dem Kinderfernsehen in der Öffentlichkeit deutlich zu spüren, welche aber im Endeffekt beide den hohen Anteil an Kinderprogrammen erklären oder zumindest miterklären können: Auf der einen Seite sollten Kinderprogramme edukativ aufbereitet sein und sollten auch in die Schule integriert werden (vgl. Stalder 1978:2; Loretz 1979:3), auf der anderen Seite stand die Privatisierung vor der Tür und mit ihr die Angst vor der neuen privaten Konkurrenz.

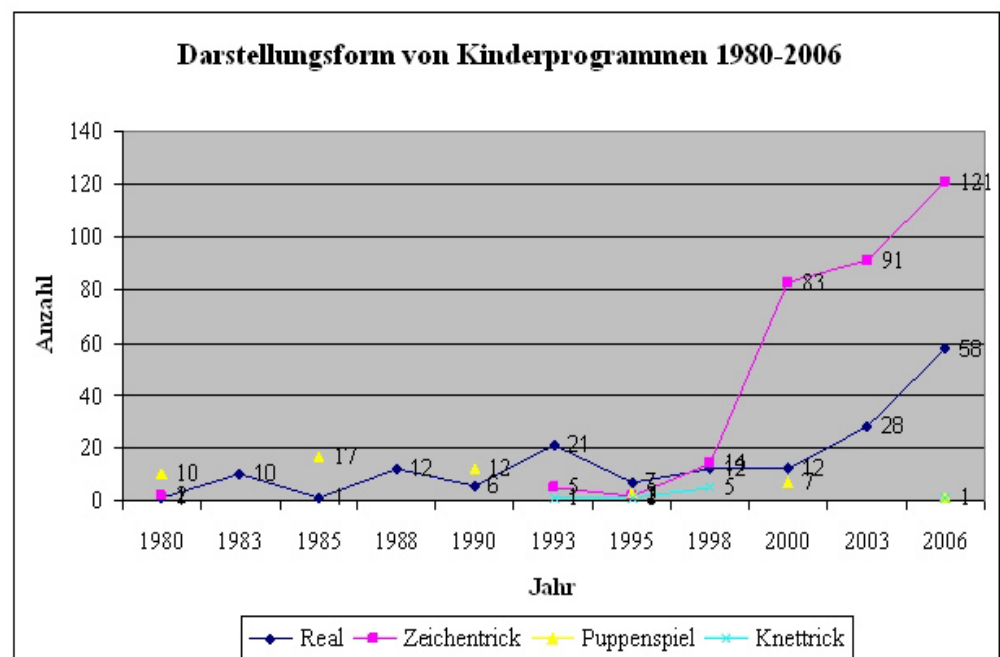
Bis Mitte der 1990er Jahre sinkt die Anzahl Kindersendungen wieder deutlich ab, was mit der institutionellen Schwächung des Kinderprogramms aufgrund

der Auflösung der Abteilung «Familie und Bildung» parallel geht. Zwar steigt auf das Jahr 2000 hin das Angebot an Kindersendungen im Verhältnis zum restlichen Programm wieder stark an, sinkt aber bereits 2005 auf einen vorher nicht da gewesenen Tiefstand.

Eine andere Entwicklung zeigt sich hingegen bei den öffentlichen Rundfunkanbietern in Deutschland (siehe Grafik 2). Krügers Programmanalysen dokumentieren eine Ausweitung des Kinderprogramms bei ARD und ZDF nach der Dualisierung, wobei hier der Kinderkanal keine Berücksichtigung findet.

2.3.3 Darstellungsformen von SF-Kindersendungen 1980–2006

Wie Kindersendungen produziert werden und in welcher Darstellungsform diese schliesslich ausgestrahlt werden, hängt zum einen mit der technischen Entwicklung und zum anderen mit den Produktionskosten zusammen. Deutlich zeigt Grafik 3, dass die realen Personen schon immer in Kindersendungen vorkamen, im Gegensatz zum Puppenspiel oder dem Knettrick, welche beide über den gesamten Zeitraum hinweg nur vereinzelt vertreten waren. Explosionsartig zugenommen hat hingegen das Angebot an Zeichentricksendungen seit Mitte der 1990er Jahre, was unter anderem mit ihrem eher günstigen Einkaufspreis im Unterschied zu teuren Eigenproduktionen erklärt werden kann. Zudem zeigt sich deutlich, dass die Gesamtzunahme des Kinderprogramms speziell auf die Trickfilme zurückzuführen ist.



Grafik 3: Darstellungsformen von SF-Kindersendungen 1980–2006 (n=583)

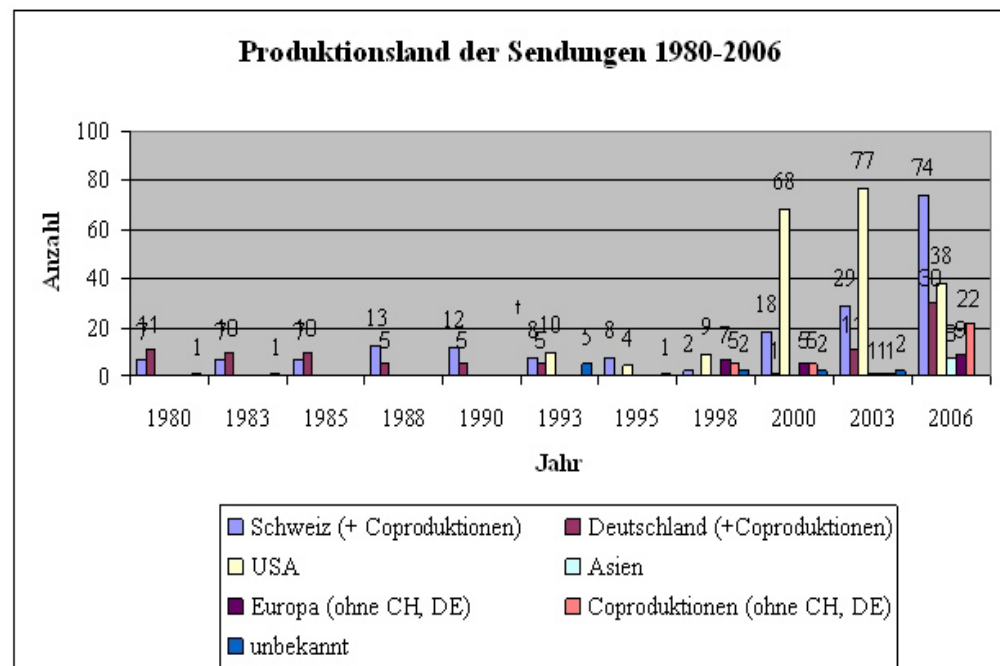
Auch Lambrecht/Bachmair haben in ihrer Untersuchung «Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen 2000» die Darstellungsweisen des deutschen Kinderfernsehens untersucht. Sie unterschieden folgende Kategorien: «Realfilm», «Animation ohne Puppenspiel» und «Puppenspiel». Für das Jahr 2003 zeigt sich bei den öffentlich-rechtlichen deutschen Sendern die Verteilung folgendermassen: 45 Prozent Realfilm, 36 Prozent Animation, 19 Prozent Puppenspiel (vgl. Lambrecht 2002: 9). Ein Vergleich mit dem SF zeigt ein deutliches Übergewicht an Zeichentrickdarstellungen im Schweizer Fernsehen, was im deutschen Kinderfernsehen eher dem Angebot der Privatsender entsprechen würde.

«Inhaltlich ist Kinderfernsehen in Deutschland – daran hat sich nichts geändert und wird sich wohl auch nichts ändern – vorwiegend Kinderunterhaltung, die vor allem in Form von Zeichentrickserien präsentiert wird» (vgl. Weiss 2000: 72 zit. nach Gangloff). Eine ähnliche Situation zeigt sich in der Schweiz.

2.3.4 Produktionsland der SF-Kindersendungen 1980–2006

Bis Mitte der 90er Jahr bleibt der Anteil an eigenproduzierten Kindersendungen stabil (siehe Grafik 4), fällt 1998 auf seinen vorläufigen Tiefpunkt und steigt mit der allgemeinen Zunahme an Kinderprogrammen wieder stark an. Die deutschen Produktionen verhalten sich in ihrer Tendenz ähnlich, allerdings insgesamt auf einem tieferen Niveau an Eigenproduktionen.

Zwischen 1998 und 2003 kommt es zu einem enormen Zuwachs an amerikanischen Produkten. Dieser Trend scheint heute wieder etwas abzuflauen, ist aber gleichzeitig verbunden mit einer Zunahme an asiatischen Kindersendungen.

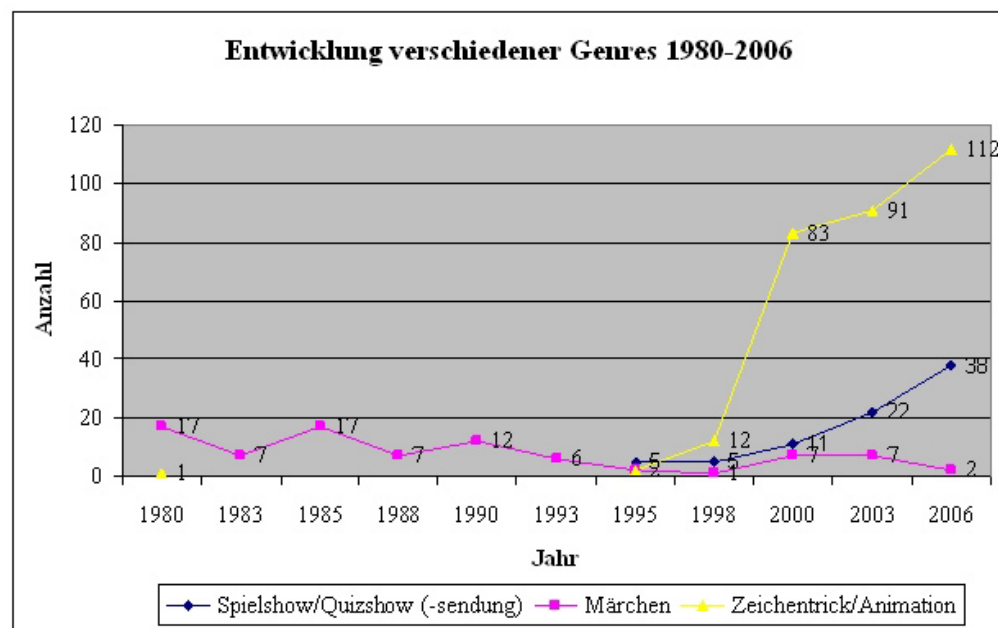


Grafik 4: Produktionsland der SF-Kindersendungen von 1980–2006 (n=582)

2.3.5 Genres der SF-Kindersendungen 1980–2006

Codiert wurden insgesamt 14 verschiedene Genres (Dokumentation/Portrait, Vorschulsendungen, Show allgemein, Spiel-/Quizshow, Bastelshow, Kochshow, Film allgemein, Soap, Comedy, Abenteuersendung, Märchen, Mystery/Horror, Zeichentrick/Animation, Magazin), welche meist nur vereinzelt und in unregelmässigen Zeitabständen vorkommen. Detailliert dargestellt werden folgend das Märchen, die Spiel-/Quizshow und der Zeichentrick/Animation.

Das Märchen ist eines der beliebtesten Genres, welches zwar eine lange Karriere aufweist, aber heute nur noch selten vorkommt. Dagegen boomt der Zeichentrick seit Mitte der 90er Jahre enorm mit steigender Tendenz, ebenso bei den Spiel- und Quizshows, allerdings in geringerem Ausmass als beim Zeichentrick (siehe Grafik 5).

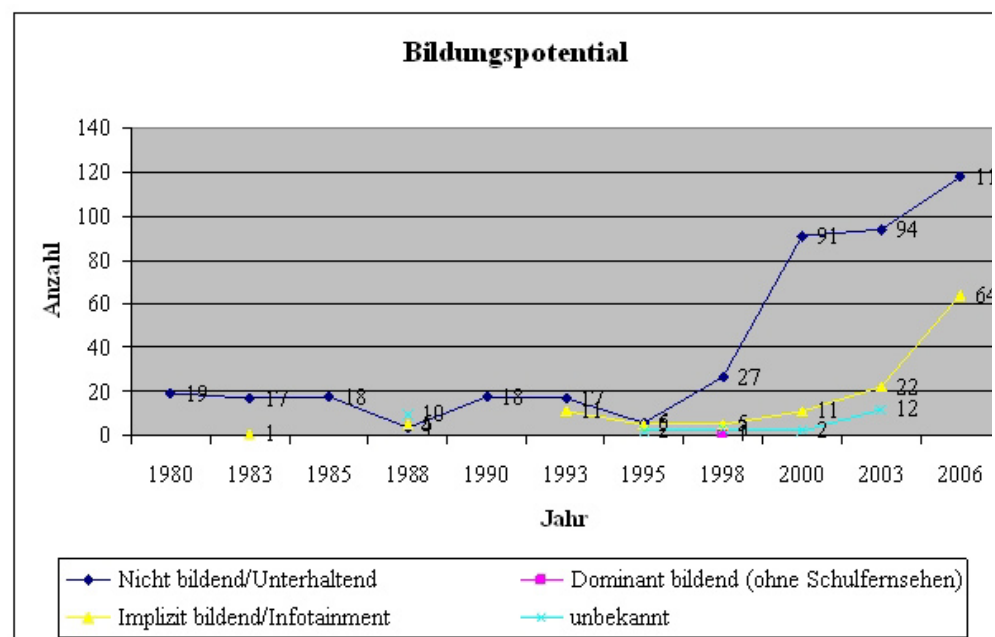


Grafik 5: Entwicklung ausgewählter Genres im SF-Kinderprogramm (n=583)

2.3.6 Das Bildungspotential der SF-Kindersendungen 1980–2006

Der Begriff Bildung wird nicht nur in der Öffentlichkeit, sondern auch in der Wissenschaft unterschiedlich definiert und kontrovers diskutiert. Entsprechend hat die Definition von Bildung einen Einfluss darauf, ob viele Kindersendungen als bildend bezeichnet werden oder eben nicht. Dominant bildende Kindersendungen sind im SF-Kinderangebot gemäss unserer Operationalisierung praktisch keine vorhanden (siehe Grafik 6), während implizite bildende Sendungen, welche dem Infotainment zugeordnet werden können, seit dem Jahr 1998

zunehmen. Am häufigsten vertreten, aber auch starken Schwankungen unterworfen, sind die unterhaltenden Kindersendungen. Bis 1993 bleiben sie auf relativ konstantem Niveau und halten sich mit implizit bildenden Angeboten in etwa die Waage. Ab 1998 steigen die unterhaltenden Angebote stark an, aber auch die implizit bildenden nehmen stark zu, was mit dem populären Format der Spiel- und Quizshows zusammenhängen dürfte.



Grafik 6: Bildungspotential der SF-Kindersendungen 1980–2006 (n=583)

Krüger unterteilt das Kinderprogramm 1) in konzeptionelle Kindersendungen mit pädagogischer Intention, 2) nonfiktionale oder 3. gemischte Formen. In Deutschland haben die öffentlich-rechtlichen Sender (ARD/ZDF) einen fast gleich hohen Anteil an konzeptionellen Kindersendungen wie an anderen Kindersendungen (vgl. Krüger 2005: 197), dies verhält sich im Schweizer Kinderfernsehen deutlich anders. Würde man die implizit bildenden und bildenden Kindersendungen zu Sendungen mit pädagogischer Intention zählen, sind nur halb so viele aller Kindersendungen dieser Kategorie zuzuordnen.

Wie die Untersuchung von Bachmair und Hofmann zeigt, sind Programme mit Lernorientierung bei den Kindern durchaus beliebt wie beispielsweise *Die Sendung mit der Maus* oder *Löwenzahn* (vgl. Bachmair/Hofmann 1998: 5,8). Demzufolge wäre an einem Festhalten am heutigen Ungleichgewicht zwischen nicht bildenden und bildenden Sendung aus Angst vor tiefen Einschaltquoten

künftig abzuraten, denn auch gute bildende Sendungen können durchaus Einschaltquoten generieren.

Weiss und Trebbe kommen zum Schluss, dass bei den deutschen Kanälen nur ARD und ZDF nicht ausschliesslich unterhaltende Kindersendungen anbieten. Ein Drittel des ARD-Programms zählt nicht zu unterhaltenden Sendungen und ca. ein Viertel des Kinderprogramms des ZDF (vgl. Weiss 2000: 73); im Schweizer Kinderprogramm zählt immerhin die Hälfte des Angebots zumindest zum Typus der implizit bildenden Sendungen.

3 Ausgewählte Ergebnisse der Expertenbefragung

3.1 Vorgehen und Methode

Ziel der Expertenbefragung war es, retrospektiv und zukunftsorientiert eine Einschätzung der Entwicklung, der Qualität und der Funktionen des SF-Kinderangebots seit 1980 zu erhalten. Um ein möglichst differenziertes Bild der Entwicklung des Angebots und dessen Hintergründe einerseits und der Wahrnehmung des Angebots in der Öffentlichkeit andererseits entwerfen zu können, wurde die Befragung 1) aus einer Binnenperspektive und 2) aus einer Fremdperspektive angegangen. In der *Binnenperspektive* wurden sieben Personen befragt, welche in den Jahren 1980, 1990 und gegenwärtig für die Kinder- und Jugendangebote von SF zuständig waren bzw. sind. Es interessiert im Zeitverlauf, wie, unter welchen Bedingungen und mit welchen Perspektiven der Bildungsauftrag SF-intern definiert und umgesetzt worden ist und künftig umgesetzt werden soll. Unter der *Fremdperspektive* wurden fünf Personen aus dem Bildungs-, Medien- und Kulturbereich befragt, welche die Entwicklung des Kinderfernsehens im Laufe der letzten 25 Jahre kritisch mitverfolgt haben. Es interessierte, wie diese Experten die Inhalte und die Qualität des Angebots im Zeitverlauf beurteilen, welche Anforderungen sie im Rahmen des Bildungsauftrags an die SRG stellen und inwiefern sie diesen erfüllt sehen. Zudem wurde zukunftsorientiert nach den Problemen und Perspektiven im Schweizer Kinderfernsehen und bei der Erfüllung des Bildungsauftrags gefragt.

Da es auch darum ging, Veränderungen und Entwicklungen zu erfassen, wurden Personen gesucht, die das Kinderangebot über eine möglichst lange Zeitspanne prägten oder beobachteten. Die leitfadengestützten Interviews fanden im Jahre 2006 und zwar von August bis November statt. Die Auswertung der Interviews orientierte sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (1999). Wegleitende Fragen für die Auswertung waren:

Gegenwart:

- Welche Zielsetzungen werden im Kinderangebot von SF verfolgt?
- Wie wird das aktuelle Angebot beurteilt?
- Der Bildungsauftrag – wie wird er definiert?

- Das aktuelle Angebot im Lichte des Bildungsauftrags

Vergangenheit:

- Wichtigste Veränderungen im Kinderangebot von SF und auslösende Faktoren. Bewertung der Veränderungen und Folgen für die Umsetzung des Bildungsauftrags

Zukunft:

- Perspektiven, Handlungsbedarf, Trends

Im hier vorliegenden Beitrag kann nicht auf alle ausgewerteten Aspekte eingegangen werden. Wir konzentrieren uns auf die Gegenwart und damit auf die Beurteilung des aktuellen Angebots gerade auch im Hinblick auf den Bildungsauftrag.

3.2 Ergebnisse Gegenwart Kinderprogramm SF

3.2.1 Welche Zielsetzungen verfolgen die Macher/innen?

«SF will das Zielpublikum zielgruppengerecht, altersgemäss und auf festen und stabilen Sendeplätzen mit unterhaltenden und informativen Angeboten bedienen» (MTV2). Ergänzend und die genannten Aspekte gewichtend waren auf einer inhaltlichen Ebene zum Zeitpunkt der Befragung folgende Aspekte wichtig: «Wir wollen ein qualitativ anspruchsvolles Kinderprogramm. Aber wir haben nicht unbedingt einen pädagogischen Anspruch. Die Qualität unseres Kinderprogramms muss sich daran messen, ob es uns gelingt, die Ansprüche der Kinder an ein unterhaltsames Kinderprogramm zu erfüllen» (MTV1). Der Anspruch, ein qualitativ gutes, unterhaltsames Programm zu machen, korrespondiert mit Kriterien, welche z. B. bei der Auswahl von eingekauften Serien beigezogen werden. So sollen Geschichten aus der Perspektive der Kinder erzählt werden und zur Identifikation einladen. Zudem will das Kinderprogramm aktivierend sein und interaktiv. Insgesamt will SF nicht nur ein eingekauftes Programm aussenden, sondern man soll dem Programm anmerken, dass es ein Schweizer Programm ist.

Auf einer *strategischen Ebene* werden *Marktresonanz* und *Markführerschaft* als Zielsetzungen angegeben: SF will in der Schweiz der führende Kindersender sein: «Das Ziel ist ganz klar: Wir wollen in der Deutschschweiz der führende Kindersender werden. Das ist im Moment nicht der Fall. SuperRTL hat die besseren Marktanteile. Allerdings fehlen derzeit noch wichtige Voraussetzungen, um ganz vorne dabei zu sein. Wir senden nicht in der Kinder-Primetime zwischen 17 und 19 Uhr, und wir brauchen mehr Stabilität und Verlässlichkeit bei den Sendeplätzen» (MTV1).

Wie der letzte Punkt zeigt, sind die genannten Zielsetzungen beim Fernsehen auf die Zukunft ausgerichtet. Das heisst, die Zielsetzungen gelten u. a. bezogen auf die Sendeplätze oder auf die Marktführerschaft zum Zeit der Untersuchung als solche nicht erfüllt.

3.2.2 Wie wird das aktuelle Angebot beurteilt?

Die befragten Personen (Beobachter/innen, frühere Macher/innen) betrachten das aktuelle Angebot mehrheitlich kritisch. Als Stärken gelten folgende Aspekte. Sie wurden allerdings jeweils nur von einzelnen Personen genannt:

- Es wird ein Bemühen um inhaltliche Vielfalt festgestellt.
- Die Sendungen sind mehrheitlich verständlich und bieten vereinzelt Ansätze von Interaktivität.
- Es wird ein sorgfältiger Umgang bezüglich Aspekten wie Gewaltlosigkeit, Gender, Altersrelevanz, Sprache, Moral und Menschenbild festgestellt.
- Einige Trickfilme sind synchronisiert.
- Das Kinderfernsehen hat einen relativ guten Bekanntheitsgrad.

Insgesamt überwiegt allerdings die *Kritik am aktuellen Angebot*:

- *Zu viele Sendungen werden eingekauft.* Gemäss einem Macher beträgt der Anteil an Eigenproduktionen für einen normalen Wochentag ein Achtel des Gesamtangebots. Bei einem knappen weiteren Achtel handelt es sich um schweizerdeutsch synchronisierte Programme.

Als *Probleme bei eingekauften Sendungen* gelten folgende Punkte:

- Auf eingekaufte Angebote kann inhaltlich nicht mehr Einfluss genommen werden. Die konzeptuelle Leistung der Redaktion beschränkt sich auf die Auswahl der auf dem Markt vorhandenen (mehr oder weniger guten) Produkte.
- Die eingekauften Sendungen stammen meistens aus anderen Kulturkreisen. Das Produkt ist nicht in der lokalen Kultur verankert, in welcher Kinder aufwachsen, spezifisch Schweizerisches kann nicht einfliessen.
- Die *Sendeplätze* sind ungünstig und nicht stabil. Das Kinderangebot wird zurzeit zu Zeitpunkten (vor 17 Uhr) ausgestrahlt, die von der Zielgruppe kaum genutzt werden können. Zudem wurde das Kinderangebot in der jüngeren Vergangenheit immer wieder verschoben. Bei sportlichen Grossereignissen wie die Fussball WM, welche hohe Einschaltquoten generieren, fällt das Kinderangebot, teilweise über Wochen, ersatzlos aus.
- *Eigenproduktionen*: «Die selber gemachten Sachen sind nicht schlecht, sie sind einfach viel zu kurz» (B6). Die Eigenproduktionen werden zudem inhaltlich als wenig anspruchsvoll eingestuft: «Es gibt kaum [wirkliche/us] Eigenleistung. Ich erwarte von einer Kindersendung, dass recherchiert und gefilmt

wird, eine Reportage entsteht, oder ein Gespräch dazu. Ich möchte Inhalt und nicht einfach die Zeit füllen mit Telefongesprächen und Spielchen» (B7).

- Die *Zielgruppe* gilt als zu weit gefasst bzw. aufgrund der Fokussierung auf das Primarschulalter (7 bis 12 Jahre) zu wenig differenziert angesprochen: Zudem fehlt ein spezifisches (schweizerisches) Vorschulprogramm. Auch die Zielgruppe der Teenager wird heute – anders als noch in den 1990er-Jahren – nicht mehr bedient.
- Zwei Beobachter/innen sprechen von einem Abbau der Moderationen und der zunehmenden Vermarktung von Produkten ohne unterbrechende Moderation unmittelbar vor und nach Trickfilmen oder Serien.

Ein Beobachter moniert zusammenfassend: «Vergleicht man heute mit der grossen Zeit des Kinderfernsehens mit *Sesamstrasse*, *Rappelkiste*, *Pusteblume* und in der Schweiz *Spielhaus*, so steht das Angebot heute kläglich da» (B3).

3.2.3 Der Bildungsauftrag

Alle Befragten wurden gebeten zu definieren, was sie unter dem Bildungsauftrag verstehen. Generell ist zu bemerken, dass die Vorstellungen darüber, was Bildung bzw. der Bildungsauftrag meint, innerhalb der Befragten sehr individuell und vom eigenen persönlichen und beruflichen Hintergrund geprägt sind: Folgende Aspekte des Bildungsauftrags liessen sich – nicht immer trennscharf – eruieren:

- Bildung als (Sach)Informations- oder Wissensvermittlung
- Bildung als Meta-Wissen und Reflexionsfähigkeit und als Teilaspekt: Bildung als Medienbildung
- Bildung als Wertvermittlung und Gemütsbildung
- Bildung als Vermittlung von Sprache und wertvollen Kulturgütern

Bezogen auf die Zielgruppe der Kinder realisiert sich der Bildungsbegriff immerhin bei einer Mehrheit der Befragten in einer Art *Vermittlung eines umfassenden Orientierungswissens bis hin zur Persönlichkeitsbildung*. In diesem Verständnis wird davon ausgegangen, dass die Situation des Heranwachsens eine besondere ist, in welcher es neben der kognitiven auch emotionale und soziale Förderung braucht. Die Heranwachsenden werden dabei als offene und in ihrer Entwicklung zu unterstützende oder begleitende Persönlichkeiten betrachtet.

Unter Bildung subsumiere ich alles, was den Kindern und Jugendlichen hilft, in ihrer Welt, Umwelt und Gesellschaft zurecht zu kommen, all das sind eigentlich bildende Inhalte (MTV4).

Wenn ich auf meine Zielgruppe schaue, besteht der Bildungsauftrag darin, den Kindern ihre Welt auf ihre Art und Weise zu erschliessen und

dass sie kognitiv in die Lage versetzt werden, unabhängiger zu handeln (MTV1).

Die verschiedenen Aussagen verweisen darauf, dass Bildung bezogen auf Kinder über das Vermitteln von Sachwissen hinausgeht und in einem engen Bezug zur Sozialisation, Enkulturation und zum Selbstständig- und Mündigwerden gesehen wird. Ein Befragter erwähnt hier explizit den folgenden Aspekt: Bildung ist prozesshaft und wird ausgelöst durch die Konfrontation und Auseinandersetzung mit Themen und Inhalten, was auch von Rundfunkmedien geleistet werden kann.

3.2.4 Wird im Kinderprogramm ein Bildungsauftrag erfüllt?

Die gegenwärtigen Produzenten/-innen vom SF-Kinderangebot bekennen sich explizit zu einem *Unterhaltungsauftrag*.

Das *Schulfernsehen* leistet einen Beitrag, um den Bildungsauftrag bei einem jüngeren Publikum zu erfüllen. Das Kinderprogramm hat nicht explizit die Erfüllung dieses Auftrags im engeren Sinn zum Ziel. Wir haben jedoch ganz klar und primär einen Unterhaltungsauftrag (MTV1).

Trotz der Distanznahme zum Bildungsauftrag sehen die Macher/innen in ihrem Fernsehprogrammangebot einzelne Elemente, über welche eine bildende Funktion wahrgenommen wird und wahrgenommen werden könnte.

[Der Bildungsauftrag/us], das ist ein Wort, das wir so in unserem Alltagsgebrauch nicht verwenden. Wir diskutieren allerdings: Was für moralische Werte hat ein Programm, was für Inhalte und Verhaltensformen werden vermittelt? Was für eine Art von Humor ist da? (MTV2).

Während SF zum Befragungszeitpunkt ein nicht auf Bildung zielendes Programm ausstrahlt, wird im Ausland ein Trend hin zu edukativen Programmen für Kinder z. B. in den Bereichen Ernährung, Gesundheitserziehung, Sprachenlernen festgestellt.

Frühere Macher/innen und Beobachter/innen sind mehrheitlich der Meinung, dass das SF-Kinderfernsehen einen Bildungsauftrag erfüllen sollte. Sie erkennen jedoch im zum Untersuchungszeitpunkt ausgestrahlten Programmangebot kaum bildende Elemente. Sofern der Bildungsbegriff z. B. als unterhaltendes Wissens-Quiz gefasst ist (1, 2 oder 3), gibt es Ansätze dafür. Sobald der Bildungsbegriff jedoch als Hinführung an gesellschaftlich wichtige, für Kinder anregende, aktuelle oder brisante Themen wie etwa Krieg, Religion, Sexualität oder auf Werte oder Aspekte des sozialen Zusammenlebens ausgeweitet wird, fällt das Urteil

negativ aus. Im Gegensatz zu einem früheren Macher, welcher den Bildungsauftrag für das Medium Fernsehen generell als nicht mehr zeitgemäss betrachtet, weil das Fernsehen zu additiv und zu wenig interaktiv sei, sehen die Beobachter jedoch durchaus Möglichkeiten und vor allem eine Verantwortung darin, dass ein öffentlicher Sender auch noch zum heutigen Zeitpunkt aufgrund eines Qualitätsbewusstseins inspirierende und anregende Programme für Kinder ausstrahlt oder produziert:

Ich bilde mir ein, dass es möglich ist Bildungsfernsehen zu machen, mit echten Kindern, wo man echt Themen anspricht, die durchaus zum Beispiel Kindernachrichten sein könnten [...]. Man kann auch Bildungsinhalte in hübsche kleine Geschichten verpacken, es muss nicht immer alles lustig, lässig, seltsam, fremd und abgedreht sein. Für mich ist wirklich was vom Wichtigsten das Nachvollziehen können, lebensecht sein, lebendig im Sinn von richtige Menschen und richtige Situationen zeigen (B6).

Das Ziel wäre, anhand von Geschichten in unterhaltender Form [und als Eigenproduktion/us], Beispiele für erwünschtes Sozialverhalten zu vermitteln. Es wäre das Ziel, Kindern zu helfen, sich in ihrer Umgebung zurecht zu finden ... da gehört natürlich die Familie, die Schule, die Freunde/-Innen [dazu/us]. ... Das wäre für mich schon ein Ziel, wo das Fernsehen einen Beitrag leisten könnte, wenn Kinder schon fern schauen. Im kognitiven Bereich denke ich kann das Fernsehen [auch/us] etwas vermitteln ... (B5). Spannende Reportagen, Einblicke in andere Welten [...]. Auch Ratgeber-sendungen, die gibt es ja für Erwachsene: Gesundheitssendungen, ‚Konsum‘, Wirtschaftssendungen, politische Sendungen. Für Kinder sollte es Ähnliches geben: Was mache ich, wenn ich Probleme habe mit meinen Eltern oder Streit mit dem Bruder oder Zoff in der Schule? SF könnte doch sicher irgendeine gute Sendung produzieren (B7).

Als wichtig erachtet wird zusammenfassend, dass ein bildendes Kinderfernsehen einen Bezug zur Realität des zusehenden Kindes herstellt und Betroffenheit, Interesse und schliesslich Prozesse auslöst, die als kognitiv und emotionale anregend, inspirierend und in diesem Sinne bildend betrachtet werden können. Dies setzt nach Meinung einiger Befragten qualitativ hoch stehende Produktionen und vor allem mehr Eigenproduktionen voraus, in welchen Orientierung, Affinitäten zur lokalen Kultur, zur hiesigen Lebenswelt der Kinder und eventuell zum hiesigen Bildungssystem möglich sind. An die Macher/innen wird der Anspruch erhoben, dass sie ein hohes Mass an Kreativität aufweisen, kreativen Freiraum haben und wissen, wie Kinder verschiedenen Alters angesprochen werden können und wie sich auch bildende Inhalte attraktiv umsetzen lassen.

Aufgrund der durchwegs *kritischen Position der Beobachter/innen*, stellt sich die Frage nach den Faktoren, welche das Angebot für Kinder im Laufe der letzten rund 25 Jahren prägten. Wie kommt es dazu, dass der Bildungsaspekt bei den Machern/-innen wenig zählt, das SF-Kinderprogramm im Gesamtprogramm wenig Konstanz aufweist und mehrheitlich eingekauft wird? Als wichtigste Faktoren gelten die Dominanz ökonomischer Faktoren (Quoten, Werbung etc.), seit der Dualisierung im Fernsehbereich, aber auch unternehmensinterne Faktoren: So wurde die für das Kinderprogramm zuständige Abteilung «Familie und Bildung» 1993 aufgelöst und das Kinderprogramm zuerst in die Abteilung «Film, Serien und Jugend» und 2004 in die Abteilung «Unterhaltung» integriert, was die inhaltliche Gewichtung deutlich vorgibt. Wegen seiner geringen marktwirtschaftlichen Ausstrahlung verlor das Kinderprogramm zudem intern an Stellenwert und wurde immer wieder Opfer von Sparmassnahmen. Dies führte (bis heute) zum Abbau von Stellenprozenten und Manpower in der Redaktion, zum Abbau von Eigenproduktionen und zum fast vollständigen Abbau von Sendungen vor allem für Jugendliche und Kinder im Vorschulalter. Die Entwicklungen im Rundfunkbereich wie auch das strategische Verhalten von SF werden in einem engen Zusammenhang zur gegenwärtigen Situation gesehen:

Im [gegenwärtigen] Kinderfernsehen sehe ich den Bildungsauftrag nicht erfüllt [...]. Es darf keinen Quotendruck geben auf ein Kinderprogramm [...]. Ich finde ganz schrecklich, dass der Service Public (SF) eigentlich versucht hat – in seiner Angst, Kunden an das Privatfernsehen zu verlieren – dauernd und immer noch das Privatfernsehen [...] zu kopieren. Billiger, schneller und unüberlegter zu produzieren, wegzusparen [...] statt sich auf die eigenen Stärken zu besinnen ... [und zu sagen/us] wir haben Subventionsgelder und könnten mit denen was Anständiges machen (B6).

Die nicht allein im Hinblick auf den Bildungsauftrag wenig befriedigende Entwicklung des Kinderprogramms im Schweizer Fernsehen sowie dessen Bedeutungsverlust innerhalb der Organisation, sind gemäss einem Beobachter auch auf der Folie eins gesellschaftlichen und ideologischen Wandels und eines Bedeutungsverlusts von Kindern in der Öffentlichkeit seit den 1970er Jahren zu sehen. So wird auch von mehreren Befragten erwähnt, dass Kinder bzw. das Kinderprogramm in der Schweiz keine Lobby mehr hätten.

Die Zukunft des Schweizer Kinderfernsehens wird aus Sicht aller Befragten in einen engen Zusammenhang gebracht mit stabilen Sendeplätzen und mehr Ressourcen. Mehr Ressourcen müssten bedeuten, dass mehr Zeit zur Verfügung stände für Analysen, die Entwicklung von Konzepten sowie für den Aufbau von Fachkompetenz. Allerdings ist die gegenwärtige Situation unberechenbar. Just zum Befragungszeitpunkt waren die gegenwärtigen Macher/innen mit der An-

kündigung einer Neukonzeption des Kinderprogramms konfrontiert und u. a. mit einem Stellenabbau. Pläne, das Kinderprogramm auf einem Kinderkanal, evtl. in Kooperation mit dem KIKA auszustrahlen, sind zurzeit aus finanziellen Gründen (im Zusammenhang mit dem neuen RTVG) auf Eis gelegt. Auch auf der geplanten Wissensplattform des SF sind keine expliziten Angebote für Kinder vorgesehen. Insofern ist nicht damit zu rechnen, dass sich unter den gegenwärtigen Rahmenbedingungen in naher Zukunft etwas verändern wird.

4 Fazit

Im vorliegenden Beitrag wurde die Entwicklung des Kinderprogramms im Schweizer Fernsehen im Hinblick auf den Bildungsauftrag mit zwei verschiedenen Methoden nachgezeichnet. Folgendes, grobes *inhaltliches Fazit* kann gezogen werden: Die quantitative Programmanalyse weist nach, dass das Kinderangebot im Schweizer Fernsehen seit 1980 absolut zugenommen, im Verhältnis zum gesamten SF-Angebot aber etwas abgenommen hat, meist die Darstellungsform und das Genre des Zeichentricks wählt und heute zu fast zwei Dritteln unterhaltende bzw. nicht bildende Sendungen ausstrahlt. Diese Verhältnisse entsprechen im Vergleich mit Deutschland mehr dem Angebot der privaten Fernsehsender als jenem der öffentlich-rechtlichen Anbieter. Die befragten Experten bestätigen den grossen Anteil an eingekauften Sendungen bei einem kontinuierlichen Abbau von Eigenproduktionen. Zudem wird eine ausgesprochenen Unterhaltungsorientierung mit dem Ziel, Einschaltquoten und damit Markterfolg zu generieren, festgestellt. Insgesamt wird ein kritisches Bild vom «Kinderfernsehen Schweiz» gezeichnet. So wird deutlich, dass das Kinderprogramm im Schweizer Fernsehen inhaltlich und konzeptionell nicht den Erwartungen der befragten, externen Beobachtern/-innen an ein öffentliches, qualitativ anspruchsvolles, auch bildendes Kinderprogramm entspricht. Unter der Perspektive der befragten Machern/-innen ist der Druck des Umfeldes spürbar, sprich: interne und externe Konkurrenz sowie schwierige institutionelle Rahmenbedingungen (Programmplätze, Ressourcen, Stellenwert der Kinderprogrammredaktion im Unternehmen). Diese prägen das Schaffen und die Zielsetzungen (Unterhaltungs- und Marktorientierung) massgeblich.

Diese Befunde sind, befragt man die Kinderprogrammgeschichte, nicht überraschend und lassen sich mit den von Erlinger (1998) formulierten Entwicklungslinien für das Kinderfernsehen in Deutschland in Verbindung bringen: Nach Erlinger ist das Kinderfernsehen der 1990er-Jahre u. a. geprägt von mehr Programm – d. h. vor allem mehr Animation und Trickfilm, mehr Kommerz und mehr Strategie, bei weniger Identifizierbarkeit und Relevanz (vgl. Erlinger 1998: 5, 7, 478), was für die Schweiz durchaus bestätigt werden kann. Parallelen gibt es auch zur Feststellung, dass sich das Kinderfernsehen um deutschen Raum inhaltlich nicht mehr weiterentwickelt, denn entscheidend ist nach Erlinger heute nicht, «welche

Programme Kinder ‚brauchen‘, entscheidend für Bestand und Entwicklung des Kinderprogramms sind die ... ermittelten Zuschauerzahlen» (Erlinger 1998: 5). «Kein Anbieter kann sich momentan ein nachfrageschwaches Kinderprogramm leisten» (Erlinger 1998: 5). Auch diese Ausrichtung lässt sich für die Schweiz als Grundtenor bestätigen, wobei die Situation für das Schweizer Kinderprogramm insofern eine besonders angespannte ist, als dass der Schweizer Markt ein geteilter (nach Sprachregionen) und dadurch überaus begrenzter und zusätzlich vom deutschen Nachbarn stark konkurrenzierter ist. Unter diesen Bedingungen zeigen sich Ansätze zu einem ebenfalls von Erlinger in Aussicht gestellten kontinuierlichen Abbau von Kinderangeboten im Gesamtprogramm (vgl. Erlinger 1998: 5). Die eventuelle Auslagerung auf einen Kinderkanal muss für die Schweiz (wie für Deutschland) kontrovers diskutiert werden, denn die Ausgangslage gestaltet sich anders als in Deutschland. Generell würde ein eigener Schweizer Kinderkanal strukturelle Probleme, wie fixe Sendeplätze, für Kinder geeignete Sendezeiten etc. umgehend lösen. Inhaltlich muss aber einerseits eine grössere Programmfläche gestaltet werden, welche die unten genannten minimalen Anforderungen unbedingt erfüllen sollte, andererseits ist unklar mit welchen Mitteln mehr und qualitativ hochstehender Inhalt finanziert werden soll. Auch wenn sich die Statements der befragten, externen Beobachtern/-innen unter den gegebenen Realitäten und Trends nostalgisch und stark normativ geprägt anhören, stellen sie zusammen mit den Befunden der Programmanalyse die Frage in den Raum, ob es für ein Schweizer Kinderprogramm Alternativen gäbe oder solche gefordert werden müssten. Basierend auf dem Verfassungsartikel und dem Radio- und Fernsehgesetz wurden darum im Rahmen des Projektes entgegen der herrschenden Trends folgende politikorientierte Empfehlungen als minimale Anforderungen bezüglich eines Schweizer Kinderprogramms formuliert:

- Analog zu den Erwachsenen haben Kinder grundsätzlich ein Recht, neben dem massenmedialen Unterhaltungsprogramm, auf ein qualitativ anspruchsvolles und bildungsorientiertes Kinderprogramm. Die Einhaltung und Umsetzung dieses im RTVG formulierten Rechts ist nur möglich, wenn das Kinderprogramm institutionell in der Organisation des SRG stark verankert wird und zwar in Form von Redaktionen bzw. Abteilungen mit einem redaktionellen Leitbild.
- Zwar wird das Fernsehen vornehmlich als Unterhaltungsmedium und zum Spass genutzt, dennoch sollten Formate, welche Spass und Lernen verbinden, vermehrt auch relevante Interessen der Kinder aufgreifen und deren Wissensdurst stillen. Besonders zu betonen sind in diesem Zusammenhang *eigenproduzierte Sendungen*, welche an den Kinderalltag anknüpfen und zur kulturellen Orientierung in der Schweiz beitragen.

- Sowohl die prioritär unterhaltenden als auch die prioritär informierenden und bildenden Angebote des Kinderprogramms sollten minimalen Qualitätsansprüchen genügen. Strukturelle Qualität verlangt ein genügend grosses und bezüglich Genres abwechslungsreiches Kinderangebot mit fixen Sendezeiten, welche dem kindlichen Lebensrhythmus angepasst sind. Inhaltliche Qualität verlangt nach für Kinder verständlichen, nachvollziehbaren Sendeinhalten mit Identifikationsmöglichkeiten prosozialer Art.

Aus einer eher *methodischen Perspektive* zeigte das Projekt auf, wie schwierig es ist, Daten basierend auf verschiedenen methodischen Vorgehensweisen sauber aufeinander zu beziehen. Die *Programmanalyse* ist eher grob und liefert wenige Kontextinformationen; die *Expertenbefragung* widerspiegelt subjektiven Wahrnehmungen, Erfahrungen und normative Vorstellungen. Da die Stichprobe nicht sehr gross war und die Befragten aus verschiedenen zeitlichen Abschnitten stammten, war die Generalisierung und Einordnung der Stellungnahmen nicht immer einfach. Zudem fällt auch auf, dass die Beobachter – zum Teil inspiriert aus früheren Zeiten – stark inhaltlich-pädagogisch und aus einem Anspruch an ein öffentliches Medium heraus argumentieren, während die Macher/innen stärker Fragen der Umsetzung (formal) und der Resonanz im Publikum (Publikumszuwendungen, Einschaltquoten) gewichten. Letzteres ist auch ein Hinweis darauf, wie herausfordernd es für Kinderprogrammschaffende insgesamt sein muss, in dynamischen Medien- und Lebenswelten von heutigen Kindern überhaupt Resonanz zu erzeugen.

5 Literatur

- Bachmair, Ben. «Bestandsaufnahme. Konzept. Forschungsprojekt.» Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI) <<http://www.br-online.de/jugend/izi/bestand/konzept.htm>> (2.4.2007).
- Bachmair, Ben/ Hoffmann, Ole. «Lernen mit dem Kinderfernsehen: Wunsch oder Wirklichkeit?» *Television 2* (1998): 4–20.
- Bonfadelli, Heinz / Schwarb, Ursula / Signer, Sara / Schade, Edzard. *Öffentlicher Rundfunk und Bildung. Angebot, Nutzung und Funktionen von Kinderprogrammen*. Schlussbericht zuhanden des BAKOM. Zürich, 2007.
- Diekmann, Andreas. *Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. 5., durchges. Aufl. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, 1999.
- Doelker-Tobler, Verena. «Medienkundliche und medienkritische Sendungen im Fernsehprogramm für Kinder und Jugendliche: Ein stufenübergreifendes Aktivierungskonzept.» *Medienpädagogik und Kommunikationslehre* Hrsg. v Georg Wodraschke. München: Ölschläger, 1979. 177–186.
- Erlinger, Hans Dieter u. a. (Hg.). *Handbuch des Kinderfernsehens*. 2., überarb. u. erw. Aufl. Konstanz: UVK Medien, 1998.
- Hohlfeld, Ralf. «Fernsehprogrammanalyse: Formen, Einsatzmöglichkeiten und Reichweite.» *Fernsehforschung in Deutschland*. Hrsg. v. Walter Klingler u. Gunnar Roters u. Oliver Zöllner. Baden-Baden: Nomos, 1998. 197–224.

- Krüger, Michael. «Das Problem bleibt das Problem. Eine Replik zum Beitrag von Weiss und Trebbe.» *Inhaltsanalyse. Perspektiven, Probleme, Potentiale*. Hrsg. v. Werner Wirth u. Edmund Lauf. Köln: Herbert von Halem, 2001. 72–81.
- Krüger, Michael. «Tendenzen in den Programmen der grossen Fernsehsender 1985 bis 1995. Elf Jahr Programmanalyse im dualen Rundfunksystem.» *Media Perspektive* 8 (1996a): 418–440.
- Krüger, Michael. «Unterschiede der Programmprofile bleiben bestehen. Programmanalyse 1996: ARD, ZDF, RTL, SAT.1 und PRO SIEBEN im Vergleich.» *Media Perspektiven* 7 (1996b): 354–366.
- Krüger, Michael. «Sparten, Sendungsformen und Inhalte im deutschen Fernsehangebot. Programmanalyse 2004 von ARD/Das Erste, ZDF, RTL, SAT.1 und ProSieben.» *Media Perspektiven* 5 (2005): 190–204.
- Lambrecht, Clemens. «Bestandesaufnahme zum Kinderfernsehen 2002. Programm in der Angebotsperspektive.» Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen <<http://www.kinderfernsehforschung.de>> (23.05.2006).
- Loretz, Niklaus. «Forderungen an die Medienpädagogik: gesellschaftsbezogen und emanzipatorisch. Für einen Unterricht mit, über und gegen Film und Fernsehen.» *ZOOM* 20 (1979): 2–5.
- Mayring, Philipp. *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. München: Beltz Studium, 1999.
- Portmann, Stefan. «Die Stellung der SRG in einem zeitgemässen Bildungssystem.» 39. Jahresbericht (1969):28–31.
- Stalder, Hanspeter. «Medienerziehung in der Primarschule.» *ZOOM* 1 (1978): 2–7.
- Weiss, Hans-Jürgen/Trebbe, Joachim. *Fernsehen in Deutschland 1998–1999. Programmstrukturen, Programminhalte, Programmentwicklungen*. Berlin: Verlag (Schriftenreihe der Landesmedienanstalt), 2000.

Footnotes

- ¹ Im Verfassungsartikel 93 Radio und Fernsehen Abschnitt 2 steht: «Radio und Fernsehen tragen zur Bildung und kulturellen Entfaltung, zur freien Meinungsbildung und zur Unterhaltung bei. (...)». Im RTVG (Bundesgesetz über Radio und Fernsehen) in Kapitel 2 «Schweizerische Radio- und Fernsehgesellschaft» 1. Abschnitt «Programmauftrag und Konzession» Litera c wird von der SRG SRR «Bildung des Publikums, namentlich durch die regelmässige Ausstrahlung von Sendungen mit bildenden Inhalten» verlangt.

Kinderfernsehen bei sozial benachteiligten Kindern

Ingrid Paus-Hasebrink, Michelle Bichler und Christine W. Wijnen

Hohe gesellschaftliche Verantwortung – grosse Forschungsdefizite

Ist von Kindern und Medien – dies gilt auch für das Kinderfernsehen – die Rede, so dreht sich die nur selten sachlich und oft eindimensional, mit Blick vor allem auf die Medien, geführte Debatte zumeist um die Dauerbrenner «Gewalt und Werbung». Das Thema Medien bzw. Fernsehen und Kinder aber erfordert den Blick auf zumindest zwei Ebenen: die Ebene der Produktion und des Angebots sowie die Ebene der Rezeption (vgl. Paus-Hasebrink/Woelke/Bichler/Pluschkowitz 2006). Beide Ebenen sind zudem nur im Kontext gesellschaftlicher Wandlungsprozesse angemessen zu verstehen und zu beurteilen. Dies bedeutet etwa im Hinblick auf die Frage nach dem Umgang von Kindern mit Medienangeboten, dass zumindest zwei grundlegende Aspekte mit berücksichtigt werden müssen: die Veränderungen der Medienumwelt (Vervielfältigung und Ausdifferenzierung von Medienangeboten) und der Wandel der familialen Lebensformen. Rund um die Thematik «Kinder, Kindheit und Medien» ist jedoch vor allem einem Punkt bislang in der öffentlichen Debatte und auch in der Forschung noch vergleichsweise wenig Beachtung geschenkt worden: der Milieuzugehörigkeit der Kinder als Einflussfaktor in Bezug auf ihren Umgang mit Medien und den daraus resultierenden Auswirkungen auf ihre Sozialisation – und dies speziell in sozial schwächeren und anregungsärmeren Milieus.¹ Denn wie Kinder Medien gebrauchen und welchen Stellenwert sie Medien zuschreiben, hängt unter anderem auch von den soziokulturellen Voraussetzungen in ihrer Lebenswelt ab. Hier sind vor allem die Faktoren Schichtzugehörigkeit, Bildungsniveau, Familienform, Wohnort und -grösse und Einkommenshöhe der Eltern zu nennen (vgl. Messaris 1983; Barthelmes/Sander 1990; Austin 1993; Hurrelmann/Hammer/Stelberg 1996; Livingstone/Bovill 2001; Sander 2001; Kuchenbuch 2003; Warren 2003; Paus-Hasebrink/Bichler 2005, 2006), aber neben objektiven, sozial-ökologisch bestimmbaren Bedingungsfaktoren auch personen- und interaktionsbezogene Prozesse, wie etwa unterschiedlich gelebte familiäre Lebensstile. Alle diese Faktoren prägen die Art und Weise, welche Medienangebote Kinder auswählen und präferieren und wie sie diese in ihrem Alltag nutzen (können). Folgt man dem aktuellen Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung (vgl. Barthelmes 2005) gebührt insbesondere Kindern aus sozial benachteiligten Familien hohe gesellschaftliche Aufmerksamkeit und Verantwortung. Schliesslich führt die Variabilität der Lebensführung der Familien nicht nur zu unterschiedlichen, sondern vor allem auch zu ungleichen Möglichkeiten ihrer Kinder, mediale

Angebote auszuschöpfen und sich mit ihnen kulturell und sozial in die Gesellschaft einzubringen und an ihr zu partizipieren (vgl. Büchner 2002, S. 492).

Vor diesem Hintergrund widmet sich der vorliegende Beitrag der Frage nach der Relevanz von Kinderfernsehen für Kinder aus sozial benachteiligten Familien; er fragt dabei speziell danach, welche Angebote für diese Kinder Bedeutung gewinnen, welche Programme sie auswählen und wie und mit welchem Ziel sie diese in ihren Alltag einbinden. Ziel des Beitrags ist es, den Blick dafür zu schärfen, dass die Verantwortung dabei sowohl auf Seiten der Produktion und des Angebots, etwa durch speziell auf die Belange und Bedürfnisse von sozial benachteiligten Kindern abgestimmte Programme, als auch auf Seiten der Rezeption durch notwendige medien- und sozialpädagogische Hilfestellungen für Kinder und ihre Familien (vgl. Aufenanger 2004) zu verorten ist.

Zunächst erscheint die Frage klärungsbedürftig, was im Folgenden unter Kinderfernsehen verstanden wird.

Kinderfernsehen: Überlegungen zu einem schwierigen Begriff

Jeder Diskurs zum Thema Kinderfernsehen ist verbunden mit einer zunehmend schwieriger werdenden Definitionsproblematik des Begriffs: Handelt es sich beim Kinderfernsehen um das Programm, das von speziellen Kinderfernsehredaktionen verschiedener Sendeanstalten für Kinder produziert und verantwortet wird (vgl. Gehrke/Hohlfeld 1997, Biesinger 2004) oder um dasjenige, das Kinder mittlerweile als «ihr» Programm favorisieren (vgl. Gehrke/Hohlfeld 1997), der weiten Begriffsbestimmung von Gert K. Müntefering, dem «Vater» des WDR-Kinderfernsehens, folgend, der die mittlerweile zum geflügelten Wort avancierte Aussage geprägt hat, Kinderfernsehen sei, wenn Kinder fernsehen (vgl. Mundzeck 1991, S. 28)? Oder richtet sich «Kinderfernsehen» nach dem Alter der jungen Rezipienten und Rezipientinnen? Ein solcher Definitionsversuch erscheint zwar recht unpräzise (vgl. Gangloff 1994, S. 163; Biesinger 2004, S. 29), er kann jedoch bereits eine historische Relevanz für sich beanspruchen, zieht man den Begriff des «Vorschulfernsehens» heran, der in den 70er Jahren für das bildungsorientierte, mal mehr kompensatorisch, mal mehr emanzipatorisch ausgerichtete spezielle Programmangebot von ARD und ZDF für Kindergartenkinder geprägt wurde (vgl. Paus-Haase 1986) oder den Beschluss der Ständigen Programmkonferenz der ARD vom 1. November 1958. Dieser trug den wütenden Protesten von Seiten kulturkritisch oder bewahrpädagogisch argumentierender Jugendschützer auf die Ausstrahlung der ersten amerikanischen Serien wie *Fury* und *Texas Rangers* Rechnung und «gestattete» keine weitere Ausstrahlung von Sendungen mehr für Kinder unter sechs Jahren (vgl. Gehrke/Hohlfeld 1997, S. 3). Mit diesem Beschluss war dem so genannten «heimlichen Kinderprogramm» Tür und Tor geöffnet.

Bereits diese wenigen Aspekte umreißen deutlich, dass sich Definitionsversuche, die nur die eine Seite, die der Produzenten und Angebote, bzw. die der anderen Seite, der Rezipienten und Rezipientinnen, also der Kinder selbst, ins Auge fasst, in einem Dilemma stecken bleibt und immer nur – wenn zuweilen auch durchaus pragmatisch – eine Perspektive des Kinderfernsehens beleuchten. Fest steht, dass die Frage nach dem Symbolangebot, das Fernsehprogramm als Bedeutungs- und Sinnfundus in den von Kindern favorisierten Programmen liefern (und dies können speziell für Kinder produzierte Programme, aber ebenso die von ihnen darüber hinaus favorisierten Angebote sein) nicht ohne Blick sowohl auf das Angebot als auch die Rezeption, also darauf, welche Bedeutung Kinder Fernsehangeboten in ihrer Lebenswelt beimessen, angemessen beantwortet werden kann.

Hinzu kommt, quasi als Katalysator, dass sich das Erscheinungsbild des Kinderfernsehens seit der Etablierung der dualen Rundfunkordnung Mitte der 80er Jahre drastisch verändert hat. Schon seit Beginn der 90er Jahre markieren die bei Kindern besonders beliebten Angebote privater Sender, wie seinerzeit RTL Plus, Sat 1 und Tele 5 und heute Super RTL, RTL II oder Pro Sieben einen starken Trend hin zur Kommerzialisierung. Mittlerweile beherrscht der Markt die Entwicklung des Kinderfernsehens. Doch schon 1995 identifizierte Hans-Dieter Erlinger neben Deregulierung, Desintegration und Emotionalisierung die Kommerzialisierung (Erlinger 1995, S. 8) als weiteres zentrales Stichwort in der Entwicklung des Kinderfernsehens; er sah eine besondere Pointe darin, dass gerade in dieser Programmsparte die Marktkriterien am weitesten entwickelt waren: «Nirgendwo sonst gibt es ein Programm, das z. B. bewusst als emotionale Fläche konzipiert ist, wobei sich Zeichentrick, Werbung und Trailer ablösen (z. B. bei RTL oder Sat 1 am Wochenende). Programm wird dabei zum Werbeumfeld» (Erlinger 1995, S. 8).

Heute bestimmen so genannte «Medienmarken»² als crossmedial vermarktete Produkte das Kinderfernsehen und – darüber hinaus – das gesamte Medienangebot für Kinder. Kinderfernsehangebote sind eingebunden in so genannte Produkt- und Markenverbünde (vgl. Dreier/Bichler/Pluschkowitz 2004); Fernsehanbieter wenden auf verschiedenen Angebotsebenen (Programm, Einzelsendung) Markenstrategien an, die sich als «multimediale Strategien der Verwertung von Markenzeichen für Kinder» (ebda) kennzeichnen lassen; ihre erfolgreichen Produkte genießen als «Medienmarken» marktbestimmende Relevanz. Dabei lassen sich mit Blick auf die angewandten Markenstrategien so genannte «Kinder-» und «Elternmarken» unterscheiden. Während sich die Anbieter bei «Kindermarken» in ihren kommunikativen Massnahmen darauf konzentrieren, vor allem diese Zielgruppe zu erreichen, geht es den Anbietern von Programmen, auf deren Auswahl Erwachsene im Umfeld der Kinder, in den meisten Fällen die Eltern, einen grossen Einfluss haben, darum, diese Zielgruppe mit Informatio-

nen zu versorgen. Die als Markendreiklang bekannte Formel «Kennen > Mögen > Kaufen» lässt sich in Bezug auf das werbefinanzierte Fernsehprogramm hier in «Kennen > Vertrauen > Auswählen» übertragen, für Pay-TV-Angebote gilt sie in der Variante «Kennen > Vertrauen > Kaufen» (Dreier/Bichler/Pluschkowitz 2004, S. 35).³ Die Anbieter von «Kindermarken» richten sich dagegen direkt an die Kinder selbst; Nintendo beispielsweise hat die meisten seiner Marketing-Massnahmen zu *Pokémon* im unmittelbaren Umfeld der Zielgruppe mit Events, Anzeigenkampagnen in Kinderzeitschriften und Werbung im Kinderfernsehen platziert und sich in ihren Produkten auf das Taschengeld-Budget der Kinder ausgerichtet, etwa bei Hörspielauswertungen und Sammelkarten, die in Verbindung mit Fernsehprogrammen erscheinen (vgl. ebda).

Mit Blick auf die Seite der Rezipienten finden sich «Elternmarken» vor allem auf der Senderebene Kl.KA und auf der Sendungsebene z. B. in *Bob der Baumeister*, *Löwenzahn*, *Die Sendung mit der Maus*, *Petterson und Findus*, *Logo*, *Sesamstrasse*, *Biene Maja* und *Tigerentenclub*. Der Kinderkanal z. B. bietet ein reichhaltiges, weitgehend gewalt- und werbefreies Programm, das Eltern ein gutes Gefühl vermittelt: Auf diesem Sender können die Kinder ihrer Ansicht nach ein Programm finden, das den eigenen Erziehungszielen nicht zuwiderläuft, sie vielmehr sogar unterstützt oder die Eltern zeitweilig von ihren Aufsichts- bzw. Erziehungsverpflichtungen entlastet. «Kindermarken» hingegen stellen multimedial dargebotene Produkte dar, die Kindern die Möglichkeit bieten, ihre Anliegen zu bearbeiten, zumeist deutlich als Abgrenzung von den Eltern und als erste Versuche angelegt, Unabhängigkeit und Eigenständigkeit zu erlangen und zu präsentieren. Kinder nutzen diese Angebote und konstruieren sie als ihre eigene «Medienmarke»; Produkte dieser Art können in Abgrenzung zu den «Elternmarken» als «Kindermarken» bezeichnet werden (vgl. Paus-Hasebrink/Lampert/Hammerer/Pointecker 2004).

Zwar erweist sich auch in diesem Kontext das zuvor beschriebene Dilemma als virulent – schliesslich sind die «Medienmarken» der Produzenten und vice versa ihre «Kinder»- und «Elternmarken» nicht per se deckungsgleich zu setzen mit den «Medienmarken», also den «Kinder»- und «Elternmarken» der Kinder bzw. ihrer Eltern selbst, sprich den Produkten, die den Kindern als Stoff zur Bearbeitung ihrer Anliegen im Alltag oder den Eltern als Garant für kindergerechtes Programm dienen. Die Studie «Medienkindheit – Markenkindheit» (Paus-Hasebrink/Neumann-Braun/Hasebrink/Aufenanger 2004) lässt aber bei einigen Angeboten des Kinderfernsehens, die den Markt faktisch bestimmen, eine hohe Übereinstimmung erkennen. So treffen etwa Angebote wie *Pokémon* oder auch *Dragonball Z*, *Yu-Gi-Oh* oder *Bob, der Baumeister* die Interessen der Kinder und – despektierlich formuliert – auch den der Produzenten, denen es mit diesen crossmedial vermarkteten, sinnlich vielfältig erfahrbaren «Überall-Angeboten», zumeist privater Anbieter, gelingt, ihre jungen Rezipienten und Rezipientinnen

als Kundenklientel zumindest über eine bestimmte Zeitspanne mit Neugier auf die jeweiligen Nachfolgeprodukte an sich zu binden. Mit den Elternmarken KI.KA sowie Sendungen wie *Bob der Baumeister*, *Tigerentenclub* und auch *Löwenzahn*⁴ mit seinen entsprechenden Videos und Computerspielen, die den Erziehungszielen der Eltern nicht entgegenstehen bzw. diese explizit unterstützen, treffen die Produzenten hingegen die Interessen der Eltern.

Dieser Perspektive folgend gilt im Folgenden entsprechend der eingangs formulierten Aufgabenstellung die Aufmerksamkeit den Angeboten des Kinderfernsehens in sozial benachteiligten und anregungsärmeren Milieus. Dazu bezieht sich der Beitrag auf bereits bekannte Studien, aber ebenso auf erste Ergebnisse einer noch nicht abgeschlossenen Untersuchung in Österreich.⁵ Diese geht u. a. den Fragen nach, welche «Medienmarken» des Fernsehens bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien und ihren Eltern im Vordergrund stehen, das heisst, welche «Kinderfernsehmarken» sich diese Kinder aus der Angebotsfülle tatsächlich als *ihre* Marken zu eigen machen, wie diese von den Eltern beurteilt werden und um welche Art von Angeboten es sich dabei handelt, um speziell für Kinder produzierte öffentlich-rechtliche oder private Angebote oder vielmehr um Produktionen für Erwachsene.⁶

Der Fernsehgang von Kindern aus sozial benachteiligten Familien

Obwohl die Bedeutung lebensweltlicher Hintergründe und im speziellen sozio-ökonomischer Lebensbedingungen bzw. Voraussetzungen von Kindern und deren Familien aus vielen Studien hervorgeht und inzwischen eine grosse Anzahl an Untersuchungen zum Themenkomplex «Kindheit/Jugend – Medien – Gesellschaft» existiert, lassen sich nur vereinzelt Untersuchungen finden, bei denen der Einfluss sozialer Faktoren auf die Medienrezeption von Kindern (siehe z.B. Kuchenbuch 2003) und in Folge die (Medien-) Sozialisierung von Kindern und Jugendlichen (siehe Paus-Hasebrink/Bichler 2006) im Mittelpunkt des Forschungsinteresses steht. Dennoch zeigen sich aus diesen Studien vor allem drei aufeinander einwirkende Bereiche, in denen lebensweltlich-familiale Voraussetzungen besonderen Einfluss auf die Auseinandersetzung von Kindern mit Medien zu zeitigen scheinen: (1) die Medienausstattung der Kinder und ihrer Familien, (2) die Mediennutzungsweise der Kinder und ihrer Familien sowie (3) die elterliche Medienerziehung. Vor allem im Hinblick auf das Lieblings- und Leitmedium der Kinder, den Fernseher, lassen sich hierzu besondere, sozio-ökonomisch und sozio-kulturell bedingte Spezifika des Umgangs und der Auseinandersetzung mit Medien finden.

(1) So wird zwar deutlich, dass Kinder aus sozial besser gestellten Familien in der Regel über mehr Mediengeräte verfügen als Kinder aus sozial benachteiligten Familien. Dabei zeigt sich jedoch, dass dies vorwiegend die «neuen» Medien

Computer und Internet betrifft, wohingegen das Lieblingsmedium, der Fernseher, sehr viel häufiger in den Kinderzimmern von Mädchen und Jungen aus Unterschichtfamilien zu finden ist und auch bevorzugt dann dort, ohne Aufsicht der Eltern, genutzt wird (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest 2006, S. 13ff; Jäckel/Wollscheid 2006, S. 586; Paus-Hasebrink/Bichler 2005, S. 106; Süss 2004). Da die Verfügbarkeit eines TV-Geräts im eigenen Zimmer die elterliche Kontrolle des kindlichen Medienumgangs schwächt, verwundert es wenig, dass die durchschnittliche Fernsehnutzungsdauer von Kindern mit eigenen Fernsehapparaten höher ist als jene von Heranwachsenden, die sich im Wohnzimmer ihren favorisierten Sendungen widmen (vgl. Feierabend/Klingler 2007, S. 202). Es lassen sich somit Zusammenhänge zwischen der Fernseh Ausstattung der Kinder und der Art und Weise ihrer Fernsehnutzung ziehen. Welche Formen der kindlichen Fernsehumschungsformen erscheinen nun bei Heranwachsenden aus sozialen Problemlagen vorherrschend bzw. zentral?

(2) Unabhängig vom sozialen Milieu gilt das Fernsehen nach wie vor als das Lieblingsmedium der Kinder, dem Mädchen und Jungen sich täglich viel und gerne zuwenden (vgl. Feierabend 2006, S. 216ff; Feierabend/Mohr 2004, S. 455; Grüninger/Lindemann 2000, S. 106). Doch im Hinblick auf die Nutzungsdauer, die Sendungspräferenzen und den Stellenwert, den Kinder dem Fernseher zuschreiben, lassen sich deutliche Unterschiede zwischen Kindern in unterschiedlichen sozialen Lebenslagen finden. Heranwachsende aus sozial benachteiligten Familien sehen etwa tendenziell länger und häufiger fern als Kinder aus einem sozial gesicherten Elternhaus. Zudem zeigt sich, dass sie dem Fernseher, vielleicht auch in Ermangelung alternativer Freizeitmöglichkeiten (vgl. Roberts/Foehr/Rideout/Mollyann 1999), einen bedeutend höheren Stellenwert in ihrem Alltag zuschreiben und ihn auch wesentlich unreflektierter nutzen als Kinder aus der Mittel- und Oberschicht (vgl. Jäckel/Wollscheid 2006, S. 586; Fuhs 2002, S. 646; Fuhs 1996, S. 154; Beentjes/Koolstra/Marseille/van der Voort 2001; Süss 2004, S. 150; Grüninger/Lindemann 2000, S. 135; Hurrelmann/Hammer/Stelberg 1996, S. 57). Private Fernsehprogramme zählen dabei zu den Fernsehfavoriten von Heranwachsenden aus sozial schwächeren und anregungsärmeren Milieus (vgl. Kuchenbuch 2003, S. 5ff.; Hurrelmann/Hammer/Stelberg 1996, S. 62f.). Während sich Kinder aus sozial höher gestuften Familien auch häufig informationsorientierte Angebote wie etwa die *Sendung mit der Maus* oder das öffentlich-rechtliche Kinderprogramm ansehen, fühlen sich ihre Altersgenossen aus sozial schwächeren Familien verstärkt zu den fiktionalen, crossmedial vermarkteten Zeichentrickserien der privaten Sender, beispielsweise zu Animes wie *Pokémon* oder *Dragon Ball (Z)*, hingezogen (vgl. Kuchenbuch 2003, S. 5ff; Paus-Hasebrink/Lampert/Hammerer/Pointecker 2004, S. 159f.;⁷ Bachmair 2005, S. 81). Dies lässt vermuten, dass die Auswahl von «Elternmarken» bzw. «Kindermarken»

als deklarierte Lieblingsangebote der Kinder u. a. auch von den lebensweltlichen Hintergründen der Mädchen und Jungen geprägt wird: «Elternmarken» werden demnach häufiger von Kindern aus sozial höher gestuften Familien bevorzugt, wohingegen Heranwachsende aus anregungsärmeren Milieus häufiger «Kindermarken» favorisieren. Es wird jedoch deutlich, dass milieübergreifend vor allem jüngere Kinder (insbesondere im Vorschulalter) in erster Linie Kinderfernsehprogramme im klassischen Sinne, also explizit für sie produzierte Sendungen präferieren (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest 2006, S. 19; Grüninger/Lindemann 2000, S. 123).

Diese aus vornehmlich allgemein gehaltenen Studien zum Medienumgang und zur Mediensozialisation Heranwachsender ablesbaren Sendungspräferenzen finden sich auch in der oben bereits angesprochenen österreichischen Untersuchung zur Mediensozialisation von Kindern im Vorschulalter aus sozial benachteiligten Milieus bestätigt (vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2006)⁸:

So werden mehr als die Hälfte der Liebblingssendungen der Mädchen und Jungen auf privatwirtschaftlich finanzierten Fernsehkanälen – vor allem auf Super RTL –, aber auch auf den Premiere-Kindersendern Premiere Junior und Disney Channel sowie vereinzelt auf RTL II ausgestrahlt. Einige der genannten Serien entstammen auch dem öffentlich-rechtlichen Programm⁹ und jene, die nicht dem ausgewiesenen Kinderprogramm zuzurechnen sind und im Regelfall zusammen mit den Eltern rezipiert werden, finden sich zumeist auf RTL. Dabei zeigt sich, dass die Kinder nicht nur aus einem grossen Fundus an Angeboten wählen können, sondern dies auch tun: Es offenbart sich eine grosse Palette an gern und häufig rezipierten TV-Angeboten, da jedes Kind seine ganz speziellen Lieblings-sendungen und Sendungspräferenzen hat. Nur wenige bestimmte Sendungen – wie der bei mehr als der Hälfte der Kinder als absoluter Favorit geltende, als «Kindermarke» produzierte und von ihnen auch als solche wahrgenommene *Spongebob Schwammkopf* oder der Klassiker unter den Kindersendungen *Das Sandmännchen* – werden von mehreren Kindern als ihre Lieblingsangebote deklariert.¹⁰ Dabei lassen sich jedoch geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Wahl von Lieblingssendungen bzw. -figuren feststellen: So fühlen sich Jungen deutlich zu aktionsreichen Serien mit starken, männlichen Helden wie *Herkules*, *Dragonball*, *Yu-Gi-Oh*, *Tom und Jerry*, *Tarzan* oder *One Piece*, an denen sie deren Kraft und Mut bewundern (als «Jungenmarken» zu bezeichnende Angebote), hingezogen, und Mädchen bevorzugen dagegen stärker alltagsbezogene Serien mit anthromorphen Tierfiguren oder weiblichen Haupthelden wie *Simsalabim Sabrina*, *Charmed*, *Disneys Gummibärenbande*, *Bibi Blocksberg*, *Benjamin Blümchen* oder *Winnie Puuh*.

Crossmedial vermarktete (Zeichentrick-)Sendungen von privaten TV-Anbietern, die im Rahmen der ausgewiesenen Kinderprogramme ausgestrahlt werden und vornehmlich der Klassifikation «Kindermarke» zuzuordnen sind, zählen, so das

Ergebnis dieser österreichischen Studie, zu den favorisierten Angeboten bei den fünf- bis sechsjährigen Kindern aus sozial benachteiligten Familien.

(3) Zu einem wesentlichen, auf die oben angeführten spezifischen Medien- bzw. Fernsehnutzungsweisen von Kindern aus sozio-ökonomisch und sozio-kulturell benachteiligten Familien Einfluss nehmenden Faktor zählt dabei das wenig regulative und stringente (Medien-)Erziehungsverhalten sowie das eigene Nutzungsverhalten der Eltern, das deutliche Parallelen zum Medienumgang der Kinder aufweist (vgl. Pasquier 2001, S. 170f; Paus-Hasebrink/Bichler 2006; Best 1999; Büchner/Fuhs 1994).

Da Eltern ihren Kindern durch ihren eigenen Umgang mit dem Fernseher ihre Art des Fernsehgebrauchs vorleben, und da Väter und Mütter aus unterschiedlichen Sozialmilieus und Lebenslagen im Vergleich zu anderen Rezipientengruppen differierende TV-Nutzungsmuster erkennen lassen, ist es wenig verwunderlich, dass sich milieuspezifische Gemeinsamkeiten im Medien- bzw. Fernsehgang von Eltern und Kindern zeigen (vgl. Kuchenbuch 2003, S. 5ff): Sowohl Kinder als auch Erwachsene aus anregungsärmeren Milieus greifen verstärkt auf das Angebot der kleineren privaten Sender zurück, während sich die Nutzung der grossen Privatsender relativ gleichmässig auf alle sozialen Schichten verteilt. Das Programm öffentlich-rechtlicher Sender stösst hingegen bei sozial besser gestellten Familien auf grossen Anklang.

Hat das Vorleben eines bestimmten Fernsehnutzungsstils durch die Eltern zwar einen bestimmten Imitationseffekt und eine gewisse Vorbildfunktion für die Kinder, so sind für die Ausformung der kindlichen Fernsehgangsweisen doch vor allem die elterlichen Medienerziehungskonzepte und deren Umsetzung verantwortlich bzw. prägend. Und diesbezüglich zeigen Eltern aus sozial schwachen Milieus häufig grosse Defizite in der Vermittlung eines kompetenten Medienumgangs an ihre Kinder, da in solchen Familien im Regelfall keine transparente, reflektierende und Hilfestellung leistende Medienerziehung vorzufinden ist. So wurde etwa in verschiedenen europäischen Studien (vgl. Pasquier 2001, S. 170f.; Best 1999; Büchner/Fuhs 1994) nachgewiesen, dass Eltern aus sozio-ökonomisch höher gestuften Familien die Mediennutzung ihrer Kinder – vor allem die Zuwendung zu Fernsehangeboten – in einem weitaus höheren Mass kontrollieren als Väter und Mütter aus sozio-ökonomisch ärmeren Verhältnissen. Dabei reglementieren Erstere nicht nur die zeitliche Zuwendung zu Fernsehsendungen, sondern auch die Hinwendung zu bestimmten TV-Angeboten deutlich intensiver und strenger als Eltern in sozialen Problemlagen (vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2005, S. 106).

Fehlende Kontrolle seitens der Eltern zeitigt an sich nun noch keine negativen Folgen für den Aufbau eines reflektierten und kritischen Medien- und Fernsehgebrauchs ihrer Kinder, sie kann jedoch in unstringenter Handhabung und in

Kombination mit dem Versäumnis einer kommunikativen, medienkompetenten Schulung (z.B. durch Gespräche über Fernsehserien oder TV-Produktionsmechanismen) sehr wohl dazu führen, dass Kinder nicht adäquat mit dem Medium Fernsehen und mit Medien generell umzugehen wissen. Die bereits angeführte österreichische Studie zur Mediensozialisation von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus zeigt in diesem Kontext deutlich, dass Eltern aus sozialen Problemlagen ein sehr inkonsequentes Medienerziehungsverhalten an den Tag legen (vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2006): In jenen Familien, in denen angeführt wird, dass der Medienumgang der Heranwachsenden reglementiert wird,¹¹ mangelt es häufig an einer konsequenten Durchsetzung der aufgestellten Regeln und an einer entsprechenden Transparenz dieser Reglementierungen für die Kinder. Und die Eltern, die gar nichts von Medienregeln halten, sprechen von einem bewusst lockeren und ohne (strikte) Regeln erfolgenden Erziehungsstil, den sie jedoch bisweilen unterlaufen, um situativ auf die Fernsehnutzung ihrer Kinder einzuwirken. Ungeeignet erscheinen den Vätern und Müttern dabei in erster Linie Sendungen, die Gewalt beinhalten bzw. zeigen. In der Liste an von den Kindern rezipierten Fernsehangeboten findet sich jedoch eine Vielzahl an Sendungen wieder, die von den Eltern als ungeeignet und verboten deklariert werden (Nachrichten, Real-Life-Formate, Telenovelas, Gewalt beinhalten- de Zeichentricksendungen etc.). Die Eltern verurteilen demnach zwar einerseits bestimmte Fernsehangebote als nicht kindgerecht, lassen ihre Kinder jedoch andererseits genau solche Inhalte und Sendungen rezipieren.

Die Unausgewogenheit dieser Form der familialen Medienerziehung zeigt sich auch darin, dass es den zumeist allein erziehenden Müttern und Vätern einerseits wichtig ist, dass ihre Kinder Medien adäquat bedienen und die Funktionsweise von Medien verstehen können, sie es jedoch andererseits im Regelfall an (kommunikativen) Hilfestellungen fehlen lassen. Medienbezogene Gespräche zwischen Eltern und Kindern finden nur sporadisch, zumeist während der seltenen gemeinsamen Fernsehabe, statt. Die Eltern scheinen vielmehr eher wenig Interesse daran zu haben, sich mit dem Fernsehgang ihrer Söhne und Töchter auseinanderzusetzen. Denn obwohl die Mehrheit der Eltern der Auffassung ist, alle Angebote zu kennen, die ihre Kinder nutzen, lassen sich grosse Diskrepanzen in den Aufzählungen von Eltern und Kindern zu Lieblingssendungen bzw. häufig genutzten Fernsehangeboten der Kinder identifizieren. Dies zeigt, dass die Eltern nicht den Überblick über den Medienumgang ihrer Kinder besitzen, den sie zu haben vorgeben. Bestärkt wird diese Annahme dadurch, dass Kinder sich häufig alleine in ihren Zimmern mit Medien beschäftigen, eine gemeinsame Mediennutzung im Familienverbund kaum stattfindet und medienbezogene Gespräche zwischen Eltern und Kindern Seltenheitswert genießen (vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2006).¹²

Fazit

Das Fernsehen spielt in sozial benachteiligten Familien eine grosse Rolle; dabei wählen die Kinder, wie erste Ergebnisse einer österreichischen Studie zur Mediensozialisation von Kindern im Vorschulalter aus sozial benachteiligten Milieus zeigen, vor allem crossmedial vermarktete Kinderfernsehangebote privater Sender als ihr Favoritenprogramm aus und machen sich diese Sendungen als *ihre* «Medienmarken» bzw. «Kindermarken» zu Eigen; sie rezipieren darüber hinaus jedoch auch nicht für sie produzierte Angebote – ebenfalls privater Sender –, die sich an Erwachsene richten, dies jedoch vornehmlich in den (wenigen gemeinsamen) Fernsehstunden mit den Eltern. Von ihren Müttern und Vätern erfahren sie nur wenig Unterstützung, etwa durch eine kommunikative Begleitung ihres täglichen Medienumgangs. Im Gegenteil: Das inkonsequente (Medien-)Erziehungsverhalten der Eltern lässt die Kinder vielmehr mit ihrem täglichen Fernsehkonsum allein. So überlassen häufig die Eltern in sozialen Problemlagen – häufig allein erziehende Mütter – ihre Erziehungsaufgaben den Medien, allen voran dem Fernsehen, da die Mütter und Väter selbst, von ihrer Lebenssituation überfordert, nicht in der Lage sind, ihre Rolle als Wissen und Werte vermittelnde Erziehungsinstanzen zu erfüllen.

Literatur

- Aufenanger, Stefan (2004): Konzeptionelle Überlegungen zu medienpädagogischen Handreichungen für Eltern, Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan: *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München: Kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18), S. 265–280.
- Austin, Erica Weintraub (1993): Exploring the effects of active parental mediation of television content. In: *Journal of Broadcasting and the Electronic Media*, 2/1993, S. 147–158.
- Bachmair, Ben (2005): Qualität des Kinderfernsehens in einer von Alltagsästhetik bestimmten Kultur. In: *TelevIZion*, 18/2005/2, S. 78–83.
- Barthelmes, Jürgen/Sander, Ekkehard (1990): *Familie und Medien. Forschungsergebnisse und kommentierte Auswahlbibliographie. Eine Literaturanalyse zum Medienumgang von Familien*. München: DJI-Verlag.
- Barthelmes, Jürgen (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildungsorte und Lernwelten. Laufen, Sprechen, Lesen und Reisen – das Entdecken der Welt als Weg zur Bildung. In: *DJI Bulletin*, Heft 73/2005, S. 20–23.
- Beentjes, Johannes W.J./Koolstra, Cees M./Marseille, Nies/van der Voort, Tom H.A. (2001): Children's Use of Different Media: For How Long and Why? In: Livingstone, Sonia/Bovill, Moira (Ed.): *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah/New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, S. 85–111.

- Begert, Regula/Steinmann, Matthias (1997): *Kinder und Medien in der Schweiz. Die Bedeutung der Medien im Alltag der 5- bis 14-jährigen Kinder. Ergebnisse einer bevölkerungs-repräsentativen Umfrage*. Bern: Forschungsdienst SRG SSR.
- Best, Petra (1999): Medienkompetenz der Kinder verlangt zuallererst Fernseherziehungskompetenz der Eltern. In: Schell, Fred/Stolzenburg, Elke/Theunert, Helga (Hg.) (1999): *Medienkompetenz, Grundlagen und pädagogisches Handeln*. München: Kopaed, S. 99–105.
- Biesinger, David (2004): *Muss Kinderfernsehen gottlos sein? Bedeutung, Chancen und Grenzen des Kinderfernsehens in Deutschland für die religiöse Sozialisation*. Münster: LIT.
- Büchner, Peter (2002): Kindheit und Familie. In: Krüger, Heinz-Hermann/Grünert, Cathleen (Hg.): *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 475–496.
- Büchner, Peter/Fuhs, Burkhard (1994): Kinderkulturelle Praxis: Kindliche Handlungskontexte und Aktivitätsprofile im außerschulischen Lebensalltag. In: du Bois-Reymond, Manuela/Büchner, Peter/Krüger, Heinz-Hermann/Ecarius, Jutta/Fuhs, Burkhard: *Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, S. 63–136.
- Dreier, Hardy/Bichler, Michelle/Pluschkowitz, Alois (2004): Multimediale Strategien der Verwertung von Markenzeichen für Kinder. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan: *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur medialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München: Kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18), S. 28–109.
- Erlinger, Hans-Dieter (1995): Geschichte des Kinderfernsehens in der Bundesrepublik Deutschland. Vorstellung eines DFG-Projekts. In: Erlinger, Hans-Dieter (Hg.): *Kinderfernsehen II, Siegener Studien* Bd. 45. Essen: Verlag Die Blaue Eule, S.157–176.
- Feierabend, Sabine (2006): Lebenswelt und Mediennutzung von Vorschulkindern und deren Eltern. In: Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde (Hg.): *Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission*. Baden-Baden: Nomos, S. 204–234.
- Feierabend, Sabine/Mohr, Inge (2004): Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie «Kinder und Medien 2003». In: *Media Perspektiven*, 9/2004, S 453–461.
- Feierabend, Sabine/Klingler, Walter (2007): Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2006. In: *Media Perspektiven*, 4/2007, S. 200–214.
- Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde (2004): Kinder und Medien 2003. Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Kernergebnisse für die 6- bis 13-jährigen Kinder und ihre Eltern. In: *Media Perspektiven*, 9/2004, S. 426–440. Verfügbar über: <http://www.ard-werbung.de/showfile.phtml/frey-vor_schumacher_9-2004.pdf?foid=12232> (27.11.2006).
- Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde (Hg.) (2006b): *Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission*. Baden-Baden: Nomos.

- Fuhs, Burkhard (1996): Das ausserschulische Kinderleben in Ost- und Westdeutschland. In: Büchner, Peter/Fuhs, Burkhard/Krüger, Heinz-Hermann (Hg.): *Vom Teddybär zum ersten Kuss. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland*. Opladen: Leske + Budrich, S. 129–158.
- Fuhs, Burkhard (2002): Kindheit, Freizeit, Medien. In: Krüger, Heinz-Hermann/Grunert, Cathleen (Hg.): *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 637–651.
- Gangloff, Tilmann P. (1994): Zwischen Vergnügen und Angst. Was macht das Fernsehen mit den Kindern, was machen Kinder mit dem Fernsehen? In: Gangloff, Tilmann P./Abarbanell, Stephan (Hg.): *Liebe, Tod und Lottozahlen. Fernsehen in Deutschland: Wer macht es? Was bringt es? Wie wirkt es?* GEP-Buch. Stuttgart: Steinkopf, S. 156–165.
- Gehrke, Gernot/Hohlfeld, Ralf (1997³): Die duale Rundfunkordnung und das Kinderfernsehen. In: Paus-Haase, Ingrid (Hg.): *Neue Helden für die Kleinen. Das (un)heimliche Kinderprogramm des Fernsehens*. Münster: LIT, S. 1–34 (1. Aufl. 1991).
- Grüniger, Christian/Lindemann, Frank (2000): *Vorschulkinder und Medien. Eine Untersuchung zum Medienkonsum von drei- bis sechsjährigen Kindern unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hasebrink, Uwe (2004): Marken als Orientierungspunkte in Mediennutzung und Konsumverhalten von Kindern. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan: *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München: Kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18), S. 185–239.
- Hradil, Stefan (1987): *Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft. Von Klassen und Schichten zu Lagen und Milieus*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hurrelmann, Bettina/Hammer, Michael/Stelberg, Klaus (1996): *Familienmitglied Fernsehen. Fernsehgebrauch und Probleme in verschiedenen Familienformen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Jäckel, Michael/Wollscheid, Sabine (2006): Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen in familialen Kontexten. In: *Media Perspektiven*, 11/2006, S. 585–594.
- Kuchenbuch, Katharina (2003): Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. In: *Media Perspektiven*, 1/2003, S. 2–11.
- Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (Hg.) (2006): *KIM-Studie 2005. Kinder und Medien, Computer und Internet*. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Verfügbar über: <<http://www.mpfs.de/fileadmin/Studien/KIM05.pdf>> (27.11.2006).
- Livingstone, Sonia/Bovill, Moira (Ed.) (2001): *Children and their Changing Media Environment. An European Comparative Study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Messariss, Paul (1983): Family Conversations about Television. In: *Journal of Family Issues*, 2/1983, S. 293–308.
- Mohr, Inge/Schumacher, Gerlinde (2006): Die Rolle der Eltern – Mediennutzung und Erziehungsstile. In: Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde

- (Hg.): *Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission*. Baden-Baden: Nomos, S. 33–70.
- Mundzeck, Heike (1991): Kinderfernsehen: gestern – heute – morgen. Über Geschichte und künftige Aufgaben des öffentlich-rechtlichen Kinderprogramms. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): *Kinderfernsehen – Fernsehkinder*. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 27–34.
- Pasquier, Dominique (2001): Media at Home: Domestic Interactions and Regulation. In: Livingstone, Sonia/Bovill, Moira (Ed.): *Children and Their Changing Media Environment. An European Comparative Study*. Mahwah/New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, S. 161–177.
- Paus-Haase, Ingrid (1986): *Soziales Lernen in der Sendung Sesamstrasse. Versuch einer Standortbestimmung*. München: Minerva.
- Paus-Haase, Ingrid (1998): *Heldenbilder im Fernsehen. Eine Untersuchung zur Symbolik von Fernsehfavoriten*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle (2005): Kindheit im Wandel – Bleiben sozial schwache Kinder auf der Strecke? Ein Plädoyer für die Intensivierung der Forschung zum Medienumgang von Kindern aus anrengungsärmeren Milieus. In: *TelevIZion*, 18/2005/2, S. 104–107.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle (2006): *Analyse des Wandels von Sozialisation: Veränderung von Kindheit in sozial schwächeren bzw. anrengungsärmeren Milieus im Kontext des Wandels der Medien*. Zwischenbericht zum Forschungsprojekt Nr. 11136 des Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank. Unveröffentlichter Bericht. Salzburg.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan (2004): *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München: Kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18).
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Lampert, Claudia/Hammerer, Eva/Pointecker, Marco (2004): Medien, Marken, Merchandising in der Lebenswelt von Kindern. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan: *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München: Kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18), S. 135–184.
- Paus-Hasebrink, Ingrid /Woelke, Jens /Bichler, Michelle /Pluschkowitz, Alois (2006): *Einführung in die Audiovisuelle Kommunikation*. München [u. a.]: Oldenbourg Verlag.
- Roberts, Donald/Foehr, Ulla/Rideout, Victoria/Mollyann, Brodie (1999): *kids & media @ the new millenium. A Comprehensive National Analysis of Children's Media Use*. A Kaiser Family Foundation Report. Verfügbar unter: <http://www.kff.org/entmedia/loader.cfm?url=/commonspot/security/getfile.cfm&PageID=13265> (aufgerufen am 27.11.2006).
- Sander, Ekkehard (2001): *Common Culture und neues Generationsverhältnis*. Die Medienerfahrungen jüngerer Jugendlicher und ihrer Eltern im empirischen Vergleich. München: Leske + Budrich.
- Süss, Daniel (2004): *Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel*. Wiesbaden: VS Verlag.

Warren, Ron (2003): Parental Mediation of Preschool Children's Television Viewing. In: *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 3/2003, S. 394–417.

Footnotes

- ¹ Im Folgenden kann nicht zwischen den unterschiedlichen Klassifizierungen wie Schicht, Status, sozio-ökonomisch reicher oder ärmer ausgestatteten Familien unterschieden werden, da sich die im vorliegenden Beitrag referierten Studien keiner einheitlichen Begrifflichkeit bedienen. Siehe zur Definition sozialer Benachteiligung Fussnote 5 und 6.
- ² «Medienmarken» werden als ein symbolisches Beziehungsangebot zwischen den Produkten (eine Marke repräsentiert ein Produkt oder eine Produktgruppe) und den Konsumenten verstanden. Die zentrale Funktion dieser Beziehung ist Orientierung zu bieten, entweder in Bezug auf die Kaufentscheidung selbst oder in Bezug auf den sozialen Wert des Produkts, der eine Positionierung in bestimmten sozialen Kontexten ermöglicht.
- ³ Dies zeigt sich z. B. daran, dass in den Kinderprogrammen der Pay-TV-Veranstalter vergleichsweise alte, den bezahlenden Eltern bekannte Programme wie *Die Schlümpfe* und *Bugs Bunny* eine wichtige Rolle spielen (vgl. Dreier/Bichler/Pluschkowitz 2004, S. 35).
- ⁴ «Elternmarken» stossen zuweilen auch bei den Kindern selbst auf Interesse; dabei lässt sich ein Zusammenhang zwischen dem (Medien-)Erziehungskonzept der Familien, in denen die Kinder aufwachsen, feststellen (vgl. Paus-Hasebrink/Lampert/Hammerer/Pointecker 2004).
- ⁵ Die Studie wird an der Universität Salzburg zunächst über drei Jahre mit Förderung durch den Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank von Ingrid Paus-Hasebrink und Michelle Bichler durchgeführt. Sie beschäftigt sich vorrangig mit der Frage, wie sich der allgemeine Medienwandel, auch gerade im Hinblick auf Kommerzialisierungs- und Digitalisierungsprozesse, auf den Prozess der Sozialisation im Hinblick auf einzelne Phasen bei Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten bzw. anregungsärmeren Milieus auswirkt.
- ⁶ Die Untersuchung folgt in der Bestimmung sozialer Ungleichheit der Definition Hradils. Danach ergeben sich Merkmale sozialer Ungleichheit nicht nur aus klassischen berufsbedingten Dimensionen, sondern diese resultieren aus einem mehrdimensionalen Bedingungsgefüge, bei dem Hradil objektive Dimensionen (Einkommen, Bildung, Geschlecht, Alter, Beruf, Ethnie etc.) und subjektive Dimensionen (Integration, Prestige, sozial begründete Macht) unterscheidet. Zu ihrer Untersuchung schlägt er das Modell der «sozialen Lagen» zur Bestimmung sozialer Benachteiligung vor (Hradil 1987, S. 153). Aus forschungsökonomischen Gründen wurden für die Auswahl der Probanden jedoch ausschliesslich objektive Dimensionen sozialer Ungleichheit herangezogen – in erster Linie die Aspekte «niedriges Einkommen» und «niedriger Bildungsgrad». (Siehe zur Definition der Auswahlfamilien in der «Sozialisationsstudie» ausführlicher: Paus-Hasebrink/Bichler 2005, 2006) Für die Erhebung

sowie die Auswertung der Studie galt es jedoch auch die subjektiven Ungleichheitsfaktoren mit einzubeziehen. In den hier für den Vergleich der Ergebnisse herangezogenen Studien wurde, abgesehen von einer Untersuchung zur Relevanz von unterschiedlichen Milieus (Sinus-Milieus) für die Mediennutzung von Kindern (Kuchenbuch 2003), die soziale Benachteiligung von Kindern und deren Familien ausschliesslich durch die Merkmale «niedriges Einkommen» und «niedriger Bildungsgrad» definiert.

⁷ Die qualitative Studie im Kontext der Untersuchung zu «Medienkindheit – Markenkindheit» zeigte, dass Kinder aus Familien in lebensweltlich schwierigen Situationen (Arbeitslosigkeit der Eltern, niedriges Einkommen, Alleinerziehende) sich besonders dem Angebot der kommerziellen Medienwelt zuwenden. Diese Kinder, die sich als Fans von Zeichentrickserien, vor allem fernöstlichen Animes, erweisen, wählen Mediensgeschichten und Medienhelden, in denen sie für die Bewältigung ihrer Situation symbolisches Material erhalten (vgl. Paus-Hasebrink/Lampert/Hammerer/Pointecker 2004).

⁸ Vgl. Fussnote 4.

⁹ Diese Sendungen sind vor allem auf KI.KA, dem ORF und den Kinderplattformen der anderen deutschen öffentlich-rechtlichen Fernsehsender zu finden.

¹⁰ Auch andere Studien belegen die individuellen Präferenzen der Kinder bei der Auswahl ihrer Lieblingssendungen. So werden bei einer repräsentativen Befragung zu Medien und ihrer Bedeutung als Marken von 591 Kindern zwischen sechs und dreizehn Jahren 106 verschiedene Lieblingsfiguren genannt, von denen nur wenige eine grössere Zahl an Nennungen erreichen (vgl. Hasebrink 2004, S. 200).

¹¹ Die Reglementierungen betreffen vor allem das Fernsehen, aber auch die Computer- und Internetnutzung; für die Nutzung der Medien Buch und Radio bedürfen die Kinder nicht dem Einverständnis der Eltern. Verboten werden vor allem jene Medien und Medienangebote, die als ungeeignet für Vorschulkinder erachtet werden (z. B. TV-Sendungen in denen Gewalt gezeigt wird). Oft sind auch zeitliche Reglementierungen hinsichtlich Fernsehnutzung anzutreffen oder es werden «Fernsehverbote» als Sanktionsmittel für ein entsprechendes Fehlverhalten der Kinder eingesetzt (vgl. dahingehend auch ähnliche Ergebnisse aus der aktuellen Studie der ARD/ZDF-Medienkommission von Frey-Vor/Schumacher 2006; 2004, S. 436).

¹² Siehe dazu auch: Mohr/Schumacher 2006, S. 62; Feierabend 2006, S. 230; Süß 2004, S. 204; Grüninger/Lindemann 2000, S. 135 ff.; Begert/Steinmann 1997, S. 71ff.; Hurrelmann/Hammer/Stelberg 1996, S. 108f..

Das Fernsehen als Kummertante – Beratungsangebote für Kinder

Sandra Fleischer

Abstract

Mehrere Sender buhlen mit Beratungsversprechen und ominösen Lebenshilfetipps um Zuschauer. Die Super-Nanny, Hunde-Mutti, Hausfrau-Fee – alle wissen, wie es besser geht und «beraten» gern. Abseits von Pseudo-Beratungsshow, Tarotkarten und Aromastäbchentherapie bietet der KI.KA seit 2003 ein explizites Beratungsangebot für Kinder an. Das Projekt führt der KI.KA in Zusammenarbeit mit der Nummer gegen Kummer und der BZgA durch. Der KI.KA-Kummerkasten ist das erste interaktiv angelegte Beratungsangebot für Kinder ab 7 Jahren im deutschen Fernsehen, allerdings nicht das erste mediale Beratungsangebot für Kinder in der Geschichte des Fernsehens. Der folgende Artikel bezieht sich auf Forschungsergebnisse, welche ich innerhalb meines Promotionsprojektes¹ erarbeitete.

Kinder auf Orientierungssuche in Fernsehinhalten

Kinder sind intelligent und selbstbestimmt, sie suchen mit den Motiven der Neugier, des Wissensdursts und der Bewältigung von Problemstellungen nach Anregungen in ihrer Umwelt. Zu dieser Umwelt gehören die Medien, und im Medienalltag ist es für Kinder an erster Stelle das Fernsehen, dass auf dieser Suche von den Kindern funktionalisiert wird.²

Ausgehend von dieser Tatsache ist zu fragen, wie Kinder Beratungsangebote im Fernsehen wahrnehmen und verstehen, in welchen Lebenssituationen sich Kinder den Beratungsangeboten³ zuwenden sowie welche Bedeutung sie den dort gegebenen Tipps und Ratschlägen für ihr Leben geben.

Sollen diese Fragen beantwortet werden, so muss grundlegend auch geklärt werden, wie Beratung über Medien realisiert wird und ob die bewährten Beratungs-

¹ Fleischer, Sandra (2006): «Mediale Beratungsangebote als Orientierungsquellen für Kinder. Ein Beitrag zur Theorie der Orientierungsfunktion des Fernsehens» Universität Leipzig, Dissertation.

² Vgl. u. a. Baacke, Dieter (1993): *Die 6- bis 12-Jährigen: Einführung in Probleme des Kindesalters*. 5. Auflage. Weinheim und Basel.; Baacke, Dieter; Frank, Günter; Radde, Martin (1991): *Medienwelten – Medienorte*. Jugend und Medien in Nordrhein-Westfalen. Opladen.; Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2005): *KIM-Studie 2005*. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Baden-Baden.

³ Mediale Beratungsangebote sind anhand von vier Merkmalen bestimmt: es sind Angebote, a) die von Macherseite aus auf der Ebene der Gesamtkonzeption das Ziel der Hilfestellung und Unterstützung für die Rezipienten erkennen lassen, b) die eine zentrale Person als Berater/Experte präsentieren, c) deren Ausstrahlung regelmässig erfolgt, also nicht nur in speziellen Folgen, sondern als feste Rubrik innerhalb einer Sendung oder als eigenständiges, regelmässiges Format und d) die einen nicht-fiktionalen Gesamtcharakter haben (vgl. Fleischer 2006).

formen- und Modelle aus Psychologie und Pädagogik für eine Beratung über Medien – und ganz speziell mit dem Augenmerk auf die Zielgruppe Kind – angemessen sind.

Als exemplarisches Beispiel wurde für das Projekt das interaktiv angelegte Beratungsangebot *KI.KA-Kummerkasten* (KI.KA) und dessen Nutzung, Wahrnehmung, Bewertung und Verarbeitung durch Kinder (anhand von zwölf Einzelfällen) untersucht. Dazu wurden eine qualitative Programmanalyse und leitfadengestützte Befragungen von Kindern, die den KI.KA-Kummerkasten kennen, und deren Müttern ausgewertet⁴.

Beratung über das Fernsehen?

Beratung ist im Alltag wie auf Ebene der professionellen Beratung eine zwischenmenschliche Beziehung, eine vertrauensvolle Kommunikation von Mensch zu Mensch. Eine Beratung ist ein Gespräch, das durch ein gegenseitiges Zuhören und das miteinander Sprechen und Aufeinanderbezugnehmen charakterisiert ist. Kritisch hinterfragt werden muss also, ob es Beratung, verstanden als kommunikativer Hilfeprozess, vermittelt über ein Massenmedium überhaupt geben kann. Als Ergebnis des Forschungsprojektes kann auf Basis der theoretischen Auseinandersetzung sowie der empirischen Forschungsergebnisse ausgesagt werden, dass Beratung über ein massenmediales Beratungsangebot mit interaktiver Charakteristik möglich ist. Im Falle des Projektes KI.KA-Kummerkasten kann eine Beratungssituation durch das Ansehen der Sendung entstehen sowie auch angeregt durch die Sendung via Telefon, Brief und E-Mail. Denn die in der Fernsehsendung präsentierten Gespräche zwischen Moderatoren und Zuschauern am Telefon bzw. die Gespräche zwischen Moderatoren und Studiogästen werden von den zuschauenden Kindern als direktes Kommunikationsangebot verstanden. Die Kinder können sich in die Gesprächspartner gedanklich hineinversetzen und so den Gesprächsinhalt auf sich beziehen und für sich interpretieren.

Für die befragten zwölf Kinder ist diese Form der Medienaneignung nachvollziehbar. Stellen die Kinder zum Sendungsthema einen persönlichen Bezug her, schlüpfen sie in die präsentierten Rollen und können so – obwohl vor dem Fernseher sitzend – Teil eines Beratungsgespräches sein. Sie haben dabei auch am Bildschirm sitzend das Gefühl «es persönlich ein bisschen gesagt zu bekommen» (Yasmin 11 Jahre). Da das Beratungsangebot KI.KA-Kummerkasten zudem noch Live-Telefonate anbietet⁵, E-Mails und Faxe verliert und auf diese antwortet, erscheint die

⁴ Das Promotionsprojekt griff zur vertieften Analyse dabei auf bereits verschriftete Befragungen zurück, die im Auftrag des KI.KA innerhalb einer Studie zur Akzeptanz des KI.KA-Kummerkastens von der Autorin geführt worden waren. Die besagte Studie wurde am Lehrstuhl für Medienpädagogik und Weiterbildung der Universität Leipzig unter Leitung von Prof. Dr. Schorb 2004 durchgeführt, der Bericht ist unveröffentlicht.

⁵ wie auch täglich Beratungsgespräche ausserhalb der Sendezeit am Telefon und seit 2005 am Sendetag auch per Chat mit MitarbeiterInnen der Nummer gegen Kummer

Fernsehsendung den Kindern als tatsächliches Gesprächsangebot. Die Ergebnisse zeigen: Die befragten Kinder fühlen sich vom KI.KA-Kummerkasten angesprochen und haben das Gefühl, mit ihm auch direkt kommunizieren zu können und Antworten und Rat von ihm zu erhalten.

Das festgestellte Gefühl der Kinder, vom KI.KA-Kummerkasten wahrgenommen und gehört zu werden, basiert noch auf weiteren Aspekten der Sendungsgestaltung. Die Fernsehsendung richtet sich explizit an Kinder und bezieht diese konsequent in die Sendung ein. Es werden Themen behandelt, die die Kinder betreffen und von den Zuschauern als ihre Themen wiedererkannt werden. Das zuschauende Publikum wird von den Moderatoren in jeder Sendung mehrfach direkt als «ihr» oder «du» angesprochen, dazu blicken die Moderatoren die Kinder scheinbar auch direkt an (direkter Blick in die Kamera). Zudem kommen Kinder in der Sendung tatsächlich zu Wort per Telefon, über verlesenen E-Mails und Briefe oder als Studiogäste. In jeder Sendeminute wird den Kindern Zuhause so vermittelt: Hier geht es um euch.

Dass sich Kinder tatsächlich angesprochen fühlen und die Sendung als Gesprächsangebot verstehen, zeigen nicht nur die Aussagen der befragten Kinder, sondern auch die enorme Anzahl von eingehenden Anrufen und schriftlichen Kommunikaten von Kindern bei der Redaktion des KI.KA. Bereits 2003, als der KI.KA-Kummerkasten noch als Rubrik im Magazin KI.KA LIVE lief, schätzte KI.KA-Programmmchef Frank Beckmann die Anzahl der eingehenden Meldungen zu KI.KA LIVE folgendermassen ein: «Tausende von Anrufen jeden Tag, täglich 1000 Faxe und Briefe und 2000 E-Mails und jeden Monat mehr als zwölf Millionen Zugriffe auf die Homepage [...]» (Beckmann 2003).⁶

Vertrauen zu einer Fernsehsendung

Mit Blick auf die zwölf qualitativ untersuchten Einzelfälle als Gruppe kann festgestellt werden, dass die befragten Kinder nach Hilfestellungen für die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben der Mittleren Kindheit und der Adoleszenz, zu Kritischen Lebensereignissen und gesellschaftlichen und aktuell persönlichen Problematiken im medialen Beratungsangebot suchen. Was tun bei Streit mit Freunden, fragen die jüngsten Kinder, auch erfahrene physische und psychische Gewalt ist ein Thema, auch Zukunftsängste und der Wunsch, sich über gesellschaftliche Ungleichheit zu unterhalten, sowie Fragen zur Normgerechtigkeit des eigenen Körpers werden formuliert. Liebeskummer, Mobbing und Fragen zur beruflichen Chancen und zur Sexualität bewegen die älteren Kinder ab 12 Jahren.

⁶ Beckmann, Frank (2003): Einzigartig in der deutschen Fernsehlandschaft: Fundierte Lebenshilfe für Kinder: Der KI.KA-Kummerkasten. Pressemappe des KI.KA zum Sendestart des KI.KA-Kummerkastens.

Anhand der untersuchten zwölf Einzelfälle zeigt sich: Mehrere der Kinder verstehen und schätzen den KI.KA-Kummerkasten als Ansprechpartner und Berater, dabei werden besonders von jüngeren Kindern zwischen 7 und 10 Jahren keine beratungsleistenden Personen wahrgenommen, sondern das Beratungsprojekt selbst, der KI.KA-Kummerkasten, wird als *der* Berater wahr- und angenommen und zu *ihm* wird eine, als parasozial zu bezeichnende, Beziehung aufgebaut. Die Kinder nehmen das Beratungsangebot nicht als journalistisches Produkt wahr, sondern als eine Anlaufstelle für ihre Probleme und bringen diesem verinnerlichten Bild eines Beraters Vertrauen entgegen. Sie schreiben «dem Kummerkasten», rufen «ihn» an und bitten «ihn» um Hilfe. Sie vertrauen darauf, dass der KI.KA-Kummerkasten für sie da ist, dass sie die Kommunikationssituation mit ihm bestimmen können, dass privat Kommuniziertes nicht «weitergeplappert» wird und dass in der Sendung die Themen von Kindern behandelt werden. Sie vertrauen weiterhin darauf, dass diese Themenbehandlung ernsthaft und ausführlich geführt wird und dass ihnen gute, glaubhafte Ratschläge gegeben werden. Dass die Sendung KI.KA-Kummerkasten Moderatoren hat und innerhalb und ausserhalb der Sendung professionelle Berater auftreten, blenden die Kinder zwischen 7 und 10 Jahren in ihrer Wahrnehmung und Verarbeitung beinahe vollständig aus. Moderatoren und Berater fungieren nur als Gesicht und Stimme des KI.KA-Kummerkasten, an die Namen und das Aussehen der in der Sendung auftretenden erwachsenen Personen kann sich fast keines der Kinder zwischen 7 und 10 Jahren erinnern. Die fernseherfahreneren älteren Kinder erinnern und kennen Moderatoren und Berater und beziehen ihre Bewertungen konkret auf deren Art und Weise des Sprechens und der Sinnhaftigkeit der Ratschläge. Für fünf der Kinder ist eine über den KI.KA-Kummerkasten erfahrene Beratung und beratungsähnliche Erfahrungen belegbar.

Eine Vertrauter und zugleich eine moralische Instanz für die jüngeren Kinder, Unterhaltungsshow und medialer Highway zu anderen Kindern für die älteren Kinder

Mit Blick auf das soziale Netzwerk der Kinder hat das Angebot KI.KA-Kummerkasten als Orientierungsquelle unterschiedlichen Stellenwert. Für einige Kinder kann eine starke Bedeutung interpretiert werden, wenn Kinder ihn als letzte Möglichkeit, Hilfe zur Lösung eines Problems zu finden, wahrnehmen, nachdem ihnen die Mitglieder ihres sozialen Netzwerkes nicht helfen konnten. In diesen Fällen (alle im Alter zwischen 7 und 10 Jahren) wird das Angebot deutlich personalisiert und mit positiven Emotionen bedacht. Der KI.KA-Kummerkasten wird als Vertrauter wahrgenommen, als Helfer und auch als moralische Instanz, die entscheiden kann, was richtig und was falsch ist, und die dem Kind sagen kann, wie es sich verhalten soll. Die befragten Kinder zwischen 7 und 10 Jahren nehmen das Beratungsangebot sehr ernst. Den allen medialen Beratungsangeboten innewohnenden dualistischen

Charakter von Unterhalt und Beratung nehmen sie nicht wahr. Die Unterhaltungsabsicht der Fernsehmacher erschliesst sich den Kindern bis 10 Jahren nicht.

In zwei Fällen ist die Funktion der moralischen Instanz mit der Funktion des Sprachrohrs verknüpft. Falko (9 Jahre aus niedrigem Anregungsmilieu⁷ und aus einer Familie mit finanziellen Problemen) und Sascha (7 Jahre aus hohem Anregungsmilieu mit starkem ökonomischen Hintergrund), zwei Jungen aus unterschiedlichen Ecken Leipzigs, leiden unter Demütigungen und körperlicher Gewalt in der Schule. Beide Jungen haben keine gleichaltrigen Freunde und bei beiden sind die Eltern und Lehrer ratlos. Beide Jungen bitten den KI.KA-Kummerkasten um Rat und auch darum, im Fernsehen zu sagen, wie sie nicht mehr behandelt werden möchten. Der KI.KA-Kummerkasten wird als Berater und zugleich als anonymes, veröffentlichendes Sprachrohr verstanden, dass ihren Leiden und ihren Ansprüchen an ihre Peiniger endlich Ausdruck geben soll.

Der KI.KA-Kummerkasten soll für Sascha «mal sagen, dass man teilen soll und nicht immer einen auslassen»; «nicht schlagen, so dass man Kummer hat / Nicht schlagen oder prügeln. / Einem Klassenkameraden nicht das Essen wegnehmen.» – «Also, alles das, was ich gesagt habe, gibt es bei mir an der Schule. Also das ist mir selber alles schon passiert.», gibt der Siebenjährige zu. Schon häufig versuchte Sascha den KI.KA-Kummerkasten telefonisch zu erreichen, kam aber nie durch. Und er generalisiert diese Erfahrung bereits in der Hinsicht, dass ein Durchkommen zum KI.KA-Kummerkasten so gut wie unmöglich sei. Damit ist eine grosse Problematik angerissen: Das von den Kindern wahrgenommene senderseitig gegebene Versprechen, da zu sein und zu antworten, kann nicht eingehalten werden.

Falko ergeht es ganz ähnlich und er ist emotional sehr belastet. Seine Mutter gab ihm den Tipp, er solle zurückschlagen und sich nicht alles gefallen lassen. Das half Falko nicht weiter. Er hat Angst, wieder «auszurasten» und dann «wie wild um mich zu schlagen», wie schon einmal. Also hofft er sehr darauf, dass der KI.KA-Kummerkasten recht bald zu seinen Themen spricht. «Hoffentlich kommt bald eins meiner Themen beim Kummerkasten.»

Teilweise ist die Bedeutung des Beratungsangebotes als Orientierungsquelle auch themenabhängig und wird für Kinder nur dann relevant, wenn andere Bezugspersonen Teil des Problems sind und daher nicht zu Rate gezogen werden können. So im Fall von der schon sehr reifen Laura (12), die ihre Mutter sehr liebt, aber nicht weiss, wie sie ihr sagen soll, dass sie nicht mit ihr das erste Mal zum Frauenarzt gehen möchte. Zur Hilfestellung bei dieser Thematik war ihr der KI.KA-Kummerkasten eine Hilfe. Und es gibt Kinder, die den KI.KA-Kummerkasten als potentielle, jedoch nicht aktuell-relevante Orientierungsquelle wahrnehmen. Für diese

⁷ Das Anregungsmilieu beschreibt den formalen Bildungsgrad der Eltern. Hohes Anregungsmilieu: mindestens ein Elternteil hat Abitur oder höhere Abschlüsse; niedriges Anregungsmilieu: kein Elternteil hat Abitur, sondern Haupt- oder Realschulabschluss (bzw. keinen Schulabschluss) mit oder ohne abgeschlossene Lehre.

Kinder ist der KI.KA-Kummerkasten bislang ein reines Unterhaltungsangebot und auch eine Kommunikationsplattform. Denn neben der Orientierungssuche können auch Unterhaltungs- und Kommunikationsmotive festgestellt werden. So wird der KI.KA-Kummerkasten in seiner Intention Beratungsangebot zu sein, zwar von allen 12 Kindern erkannt, jedoch wenden sich dem Angebot nicht alle Kinder – und auch nicht bei jeder Rezeption – mit Orientierungsbedürfnissen zu. Einige der älteren Kinder (11 bis 14 Jahre) funktionalisieren das interaktive Angebot auch zur Unterhaltung, Selbstdarstellung und als Kommunikationsmöglichkeit mit anderen Kindern. Die älteren Kinder amüsieren sich durchaus beim Sehen der Sendung. Sie mögen es von anderen Kindern zu hören und diesen über die interaktiven Möglichkeiten auch antworten zu können.

Weder Konkurrenz noch Ersatz für Eltern und Freunde

Mediale Beratungsangebote werden von den Kindern demnach nicht als Ersatz für ihre zentralen Ansprechpartner begriffen. Sie sind ein zusätzliches Angebot, das in bestimmten Situationen an Bedeutung gewinnen kann. Dabei wird das Angebot der KI.KA-Kummerkasten von den Kindern im medialen Kontext bislang als einzigartig wahrgenommen. Sie kennen keine weiteren Beratungsangebote für Kinder. Die älteren Kinder (12 bis 14 Jahre) grenzen die Sendung auch deutlich und begründet von «reisserischen» (Marie 14 Jahre) Talkshows ab.

Ein mediales Beratungsangebot, auch personalisiert angeeignet, verdrängt keine existierenden Bezugspersonen und Ansprechpartner. Für Kinder mit wenigen Ansprechpartnern kann das mediale Beratungsangebot jedoch von hohem Wert sein, indem es Fenster zu anderen Kindern ist, ein Gruppensetting anbietet und sich eventuell noch als direkter Gesprächspartner vorschlägt.

Dabei ist den Kindern die gebotene Anonymität am Bildschirm oder die weitestgehende Anonymität bei der Nutzung interaktiver Kommunikationsmöglichkeiten sehr wichtig. Gefühle von Peinlichkeit, Unsicherheit und Abnormalität können die Zuwendung hin zu sonst vertrauten sozialen Bezugspersonen verhindern. Das mediale Beratungsangebot, das aus der Ferne, in der Sicherheit, sich nicht entblößen zu müssen, funktionalisiert wird, ist für Kinder eine angenehme Art der Orientierungssuche zu (aus ihrer Sicht) prekären Themen. Das Angebot der Anonymität ist, wie die Einzelfälle zeigen, vielen, besonders aber den älteren Kindern wichtig. Das Angebot, den KI.KA-Kummerkasten anzurufen, nehmen einige der Kinder gern an, jedoch gibt es auch Kinder, die die Öffentlichkeit der Fernsehsendung verstehen (und von der Möglichkeit nach der Sendezeit privat anzurufen nichts wissen) und die deshalb das Angebot anzurufen nicht annehmen. Obwohl sie sehr gern auch persönlich mit dem als Berater wahrgenommenen KI.KA-Kummerkasten reden möchten, verhindern Gefühle der Peinlichkeit und die Angst, im Fernsehen über die Stimme erkannt zu werden, die Hinwendung per Anruf. Diese Kinder

möchten auf ihrer Orientierungssuche anonym und zugleich privat sein und ziehen deshalb die klassische Fernsehrezeptionssituation – das Zusehen – vor.

Nutzenpotenzial

Aus psychologischer und pädagogischer Sicht zeigen die Ergebnisse, dass Kinder über die Aneignung eines medialen Beratungsangebotes Zugang zu Beratung finden und somit lernen können, dass das Hilfesuchen und das Annehmen von Hilfe ein sinnvolles Handeln ist. Über die Aneignung eines medialen Beratungsangebotes

- kann bei den zuschauenden Kindern ein Bewusstsein geweckt werden, dass es professionelle Beratungsangebote gibt,
- kann den Kindern vermittelt werden, dass es bei Beratungsangeboten erwachsene, vertrauenswürdige Ansprechpartner gibt,
- kann den Kindern bewusst gemacht werden, dass sie sich einem Beratungsangebot zuwenden dürfen,
- kann Kindern deutlich werden, dass das Suchen und Annehmen von Hilfe ein sinnvolles Handeln ist,
- können Kinder Bestätigung und/oder ermutigende Unterstützung erfahren, indem sie wahrnehmen, dass sie nicht die einzigen Kinder mit Fragen und Problemen sind und dass es Hilfe und Antworten für sie gibt,
- können Kinder Beratung und beratungsähnliche Erfahrungen zu einem persönlich wahrgenommenen Thema erleben (am Bildschirm vermittelt als zusätzlich auch über Individualkommunikation am Telefon oder per Brief, E-Mail),
- können Kinder Selbstbestätigung erfahren über das Mitteilen von Meinungen und das Geben von Ratschlägen live in der Sendung,
- können Kinder Unterhaltung genießen.

Ansprüche von Kindern an ein mediales Beratungsangebot – ein Katalog

Mediale Beratungsangebote sind dann für Kinder ein mögliches hilfreiches Angebot, wenn sie über die journalistischen Überlegungen zur Kindgerechtigkeit hinaus die Ansprüche von Kindern an eine Beratung respektieren und – soweit möglich – umsetzen. Der von der Autorin auf Basis der theoretischen Auseinandersetzung und der empirischen Untersuchung formulierte Katalog von Ansprüchen von Kindern an mediale Beratungsangebote kann im Rahmen eines Artikels nicht ausführlich und begründet geleistet werden. An dieser Stelle kann lediglich eine pointierte Aufstellung der 18 Punkte gegeben werden:

1. Kindgerechtigkeit bezüglich der Fernsehfähigkeiten der Altersgruppe
2. Kindgerechtigkeit bezüglich der Beratbarkeit von Kindern und die Akzeptanz von Kindern als kompetente Akteure mit eigenen Rechten. Die Qualitätsebe-

nen einer Beratung mit Kindern⁸ sind als anzustrebende Zielqualitäten auch bei massenmedialen Beratungsangeboten zu setzen.

Ergänzend zu den grundlegenden Ansprüchen von Kindgerechtigkeit in der medialen Präsentation und bezüglich des Beratungskonzeptes und -vollzugs werden folgende Anforderungen gestellt:

3. Der Anspruch einer professionellen Beratung, Ergebnis- und Wirkqualitäten zu bieten, sollte in der Wichtigkeit die Einschaltquote dominieren.
4. Ein Angebot, welches ein Beratungsangebot sein will und sich nicht auf ein Entertainment-Education-Angebot reduzieren lassen möchte, muss die individuellen Themen von Kindern respektieren und den Kindern direkten Einfluss auf die Sendungsinhalte gewähren.
5. Ein Beratungsangebot sollte inhaltlich Wiederholungen zulassen, d. h. Themen immer wieder erneut aufgreifen und weiter bearbeiten.
6. Ein Beratungsangebot sollte sich am Normalen ausrichten. Da Kinder in Beratungsangeboten nach Versicherungen und auch nach für sie tauglichen Handlungsvorschlägen suchen, sollte eine Beratungsangebot nicht am Aussergewöhnlichen ansetzen.
7. Die Themen sollten ausführlich und ernsthaft behandelt werden. Kinder lehnen eine reisserische Präsentation ab.
8. Die Leistung eines Beratungsangebotes sollte es sein, neben der Darstellung und Hinterfragung einer Problemstellung, auch Kompetenzen zur Weiterverarbeitung und zur Stärkung des Publikums zu geben.
9. Die Ausstrahlung eines medialen Beratungsangebotes sollte regelmässig und verlässlich geschehen. Den Kindern muss es möglich sein, sich dem Angebot auch nach einer längeren Unterbrechung in ihrer Rezeption wieder zuwenden zu können.
10. Im Falle von Kommunikationsangeboten über Individualmedien wie Brief und Telefon ist die Transparenz der Zugänglichkeit, der Erreichbarkeit und der Wahrscheinlichkeit der Rückmeldungen in jeder Sendung erneut herzustellen.
11. Werden Kinder als kompetente Akteure mit eigenen Rechten verstanden, dann sollte ihnen auch das Recht am eigenen Wort und das Recht auf Privatsphäre zugesprochen werden. Das öffentliche Verlesen von als privat eingesendeten E-Mails, Briefen und Faxen ist als unangemessen zu betrachten.
12. Jedem Kind ist in der öffentlichen wie auch in der privaten Kommunikationssituation Anonymität zuzusichern.
13. Aus pädagogischer und ethischer Sicht ist es nicht vertretbar, Kindern kostenpflichtige Angebote zur Kommunikation zu unterbreiten.

⁸ Köster-Goorkotte, Irmgard; Chow, Sergio (2004): Beratungsprozesse mit Kindern. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.): *Das Handbuch der Beratung*. Band 1 Disziplinen und Zugänge. Tübingen. S. 257–267.

14. Gemäss einer professionellen Beratung muss ein mediales Beratungsangebot ein Verständnis von Beratung präsentieren, welches sich als kurzzeitiger Arbeitspakt versteht, mit dem Ziel der Auflösung der Beziehung nach der Beratung.
15. Mediale Beratungsangebote sollten dialogische Sendungselemente bieten, die einerseits zuschauenden Kindern Rollenangebote unterbreiten, die übernommen werden können, und andererseits anrufenden Kindern Gesprächspartner anbieten.
16. Ein mediales Beratungsangebot braucht medial präsentierte Personen, die diesen dialogischen Charakter tragen.
17. Um einen Beratungsprozess zu unterstützen, muss transparent dargestellt werden, wer den Kindern Beratung anbietet, d. h., wer in der Rolle des Beraters agiert.
18. Der Zielgruppe muss das Gefühl vermittelt werden, im Mittelpunkt des Interesses zu stehen, ernst genommen zu werden und Ratschläge von kompetenter Seite zu erhalten. Um dies zu gewährleisten, muss den Kindern zugehört werden. Eine Reduzierung von Kindern als Stichwortgeber oder Überleitung zum nächsten Sendungselement ist unangemessen und entspricht nicht dem Konzept von Beratung.

Deutlich wurde durch die Forschungsergebnisse, dass sich das Versprechen, Kinder persönlich zu beraten, für sie stets erreichbar und immer da zu sein, den Anbietern als grosse Herausforderung stellt. Die Arbeit zeigt, Kinder bis 10 Jahren nehmen dieses Versprechen wortwörtlich und ernst und entkoppeln es von Sendezeiten. Wird ihnen etwas persönlich versprochen, fordern sie es ein. Auch sind sie noch nicht in der Lage, den dualen Charakter von Unterhaltung & Beratung eines medialen Beratungsangebotes zu entschlüsseln. Vielmehr blenden sie den Unterhaltungsaspekt der Sendungen weitestgehend aus und sprechen dem medialen Berater Kompetenz und den Status einer moralischen Instanz zu. Aus ethischer Perspektive weiter zu diskutieren bleibt das Problem zwischen der massenmedialen Öffentlichkeit und dem in Beratungstheorie und -praxis formulierten Richtlinie, der Zusicherung der Privatheit der im Beratungsgespräch geäusserten Inhalte. Wie die Ergebnisse zeigen, wird durch die Anbieter medialer Beratungsangebote bislang unzureichend berücksichtigt, dass Anonymität und Privatheit keine Synonyme sind. Anonymität und Privatheit sind Eigenschaften unterschiedlicher Qualität.

Fernsehen als geeignete Plattform für mediale Beratung von Kindern

Fernsehen als mediale Plattform für Beratungsangebote für Kinder kann als geeignet argumentiert werden. Das Fernsehen ist das Lieblingsmedium von Kindern und ebenso wichtig, wie es banal erscheint, ist die Tatsache, dass Kinder Zugang

zum Fernsehen haben. Fernsehen ist das ihnen vorrangig vertraute Medium. Radio und Zeitschriften werden erst für Kinder ab ca. 10, 11 Jahren in der Mediennutzung relevanter, das Internet noch später, erst ab ca. 12 Jahren. Den Analyse- und Verarbeitungsfähigkeiten von Kindern kommt zudem entgegen, dass ihnen das Fernsehen in seiner Darstellung und den journalistischen Formen vertraut ist und eine Aneignung von Beratungsangeboten auf diesen Schemata ansetzen kann. Durch die vorliegende Arbeit wird belegt: Kinder nehmen mediale Beratungsangebote an und nutzen sie zu ihrer Orientierungssuche. Sie schätzen ein mediales Beratungsangebot, wenn für sie erkennbar Kinder im Mittelpunkt des Angebotes stehen. Das Fernsehen für das Anbieten von Beratungsangeboten für Kinder zu nutzen, erscheint daher sinnvoll.

Literatur

- Avery, Robert K. (1990). Talk Radio: The Private-Public Catharsis. In: Gumpert, Gary; Fish, Sandra L. (Eds.). *Talking to Strangers: Mediated Therapeutic Communication*. Norwood, New Jersey. S. 87–97.
- Baacke, Dieter (1993). *Die 6- bis 12-Jährigen: Einführung in Probleme des Kindesalters*. 5. Auflage. Weinheim und Basel.
- Baacke, Dieter; Frank, Günter; Radde, Martin (1991). *Medienwelten – Medienorte*. Jugend und Medien in Nordrhein-Westfalen. Opladen.
- Bachmair, Ben (1993). *TV-Kids*. Ravensburg.
- Bachmair, Sabine; Faber, Jan; Hennig, Claudius; Kolb, Rüdiger; Willig, Wolfgang (1989). *Beraten will gelernt sein: Ein praktisches Lehrbuch für Anfänger und Fortgeschrittene*. 4. überarbeitete Auflage. München.
- Barnlund, Dean C. (1990). Therapeutic Communication. In: Gumpert, Gary; Fish, Sandra L. (Eds.). *Talking to Strangers. Mediated Therapeutic Communication*. Norwood, New Jersey. S. 10–28.
- Beckmann, Frank (2003). *Einzigartig in der deutschen Fernsehlandschaft: Fundierte Lebenshilfe für Kinder: Der KI.KA-Kummerkasten*. Pressemappe des KI.KA zum Sendestart des KI.KA-Kummerkasten.
- Beckmann, Frank (2004). Wir wollen zuhören. KI.KA LIVE ab August im KI.KA. Pressemappe des KI.KA zum Sendestart des Formates KI.KA LIVE.
- Beckmann, Frank (2005). KI.KA- Kinderfernsehen mit Mehrwert. In: *television*, 18/2005/2. S.14–17.
- Beisenherz, Gerhard (2005). Wie wohl fühlst Du Dich? Kindliche Persönlichkeit und Umwelt als Quelle von Wohlbefinden und Unwohlsein bei Grundschulkindern. In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*. Band 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden. S. 157–186.
- Bente, Gary; Fromm, Bettina (1997). *Affektfernsehen. Motive, Angebotsweisen und Wirkungen*. Opladen.
- Bley, Stefanie (2004). Bravo oder Pfui? Zur Qualität von Jugendzeitschriften. *Fachjournalist*, Nr. 11/2004. S. 11–13.
- BMFSFJ (2005). *12. Kinder- und Jugendbericht*. Berlin.
- Brake, Anna (2005). Wohlfühlen in der Familie. Wie Mütter und 8- bis 9-Jährige Kinder ihr Zusammenleben bewerten. In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen*

- Familie, Freunden und Institutionen*. Band 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden. S. 45–62.
- Cathcart, Robert; Gumpert, Gary (1990). Mediated Interpersonal Communication: Toward a New Typology. In: Gumpert, Gary; Fish, Sandra L. (Eds.). *Talking to Strangers. Mediated Therapeutic Communication*. Norwood, New Jersey. S. 39–53.
- Dietrich, Georg (1991). *Allgemeine Beratungspsychologie*. Göttingen.
- Dreher, Eva; Dreher, Michael (1985). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. In: Oerter, Rolf (Hrsg.). *Lebensbewältigung im Jugendalter*. Weinheim. S. 31–61.
- Engel, Frank (2004). Beratung und Neue Medien. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung. Band 1: Disziplinen und Zugänge*. Tübingen. S. 497–509.
- Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (2004). Beratung – Ein Selbstverständnis in Bewegung. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung. Band 1: Disziplinen und Zugänge*. Tübingen. S. 33–44.
- Fleischer, Sandra (2006). *Mediale Beratungsangebote als Orientierungsquellen für Kinder. Ein Beitrag zur Theorie der Orientierungsfunktion des Fernsehens*. Dissertation. Universität Leipzig.
- Filipp, Sigrun-Heide (1995). Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse. In: Philipp, Sigrun-Heide (Hrsg.). *Kritische Lebensereignisse*. 3. Auflage. Weinheim. S. 3–52.
- Fish, Sandra L. (1990). Therapeutic Uses of the Telephone: Crises Intervention vs. Traditional Therapie. In: Gumpert, Gary; Fish, Sandra L. (Eds.). *Talking to Strangers. Mediated Therapeutic Communication*. Norwood, New Jersey. S. 154–169.
- Gerö, Sandra (2005). Kriterien der Qualitätssicherung für Online-Beratungsangebote. In: *merz*, 49 Jg, Nr. 5. S. 48–50.
- Gleich, Uli (1995). Die Beziehung von Fernsehzuschauern zu Medienpersonen – eine explorative Untersuchung. In: Arbinger, R.; Jäger, R. S. (Hrsg.). *Zukunftsperspektiven empirisch-pädagogischer Forschung*. Landau. S. 363–381.
- Gleich, Uli; Burst, Michael (1996). Parasoziale Beziehungen von Fernsehzuschauern mit Personen auf dem Bildschirm. In: *Medienpsychologie*, Nr. 3. S. 182–200.
- Göttlich, Udo; Nieland, Jörg-Uwe (2001). Inszenierungs- und Rezeptionsweisen von Daily Soaps. In: Göttlich, Udo; Krotz, Friedrich; Paus-Haase, Ingrid (Hrsg.). *Daily Soaps und Daily Talks im Alltag von Jugendlichen*. Opladen. S. 23–135.
- Gurt, Michael (2005). Lebenshilfe aus der Flimmerkiste!? Das Fernsehprogramm als Ratgeber und Orientierungsquelle. In: *merz*, 49. Jg. Nr. 5. S. 15–20.
- Havighurst, Robert James (1956). Research on the Developmental-Task Concept. In: *The School Review*, 64. S. 215–223.
- Havighurst, Robert James (1972). *Developmental Tasks and Education*. 3., überarbeitete Auflage. New York.
- Hiddemann, Frank (1996). Talk als säkulare Beichte. Jürgen Domian mit Eins Live Talk Radio in WDR 3. In: *medienpraktisch*, Heft 4/96. S. 29–32.
- Hoffmann, Andrea Claudia (1998). *Öffentlichkeit als Therapie? Die Motivation von Daytime-Talk-Gästen*. München.
- Hoffmann, Dagmar (2005). Intimitäten im Netz. Jugendliche suchen Hilfe bei Internetportalen für sexuelle Aufklärung. In: *merz*, 49. Jg. Nr. 5. S. 38–43.
- Honig, Michael-Sebastian (1999). *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt am Main.

- Horton, Donald; Wohl, Richard R. (1956). Mass Communication and Para-social Interaction: Observation on Intimacy at a Distance. In: *Psychiatry*, 19. S. 215–229.
- Janssen, Ludwig (1998). Auf der virtuellen Couch. Selbsthilfe, Beratung und Therapie im Internet. In: Janssen, Ludwig (Hrsg.). *Auf der virtuellen Couch. Selbsthilfe, Beratung und Therapie im Internet*. Bonn. S. 7–11.
- Keupp, Heiner (2004). Beratung als Förderung von Identitätsarbeit in der Spätmoderne. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 1: Disziplinen und Zugänge. Tübingen. S. 469–485.
- Klein, Alexandra (2001). *Medien der Sexualaufklärung einschliesslich des Internet. Eine qualitative Untersuchung mit Jugendlichen*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Freie Universität Berlin.
- Klein, Alexandra (2003). «Musst dich nicht schämen?». Sexuelle Aufklärung Jugendlicher und die Bedeutung medialer Angebote. In: *tv diskurs*, 23. S. 58–61.
- Köster-Goorkotte, Irmgard; Chow, Sergio (2004). Beratungsprozesse mit Kindern. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 1: Disziplinen und Zugänge. Tübingen. S. 257–267.
- Kreps, Gary L. (1990). The Nature of Therapeutic Communication. In: Gumpert, Gary; Fish, Sandra L. (Eds.). *Talking to Strangers. Mediated Therapeutic Communication*. Norwood, NJ. S. 29–38.
- Krotz, Friedrich (1996). Parasoziale Interaktion und Identität im elektronischen mediatisierten Kommunikationsraum. In: Vorderer, Peter (Hrsg.). *Fernsehen als Beziehungskiste. Parasoziale Beziehungen und Interaktionen mit TV-Personen*. Opladen. S. 73–90.
- Krotz, Friedrich (2001). *Die Mediatisierung kommunikativen Handelns*. Wiesbaden.
- Lampert, Claudia (2005). Gezielte Lebenshilfe durch Entertainment-Education? In: *merz* 49. Jg. Nr. 5. S. 33–37.
- Lenz, Karl (2003). Zur sozialen Lage der Kinder im Freistaat Sachsen. Expertise für den Zweiten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht 2003. In: Staatsministerium für Soziales, Freistaat Sachsen (Hrsg.). *Expertisen zum Zweiten Sächsischen Kinder- und Jugendbericht*. S. 7–47.
- Marbach, Jan H. (2005). Soziale Netzwerke von Acht- bis Neunjährigen. Die Rolle von Sozialkapital in der Sozialisation von Kindern im Grundschulalter. In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*. Band 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden. S. 83–121.
- Mattusch, Uwe (1995). Fernsehprogramme für Teens. In: Erlinger, Dieter et al. (Hrsg.). *Handbuch des Kinderfernsehens*. Konstanz. S. 453–461.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2003). *KIM-Studie 2003. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland*. Baden-Baden.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2005). *KIM-Studie 2005. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland*. Baden-Baden.
- Meves, Christa (1998). *ABC der Lebensberatung. Grundlagen für die Begegnung mit Ratsuchenden*. Neuhausen-Stuttgart.
- Nestmann, Frank (2004). Beratungsmethoden und Beratungsbeziehung. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen. S. 783–796.
- Oerter, Rolf (1998). Kindheit. In: Oerter, Rolf, Montada, Leo (Hrsg.). *Entwicklungspsychologie*. 4., korrigierte Ausgabe. Weinheim. S. 249–309.

- Oerter, Rolf; Dreher, Eva (1998). Jugendlalter. In: Oerter, Rolf; Montada, Leo: *Entwicklungspsychologie*. Weinheim. S. 311–395.
- Poli, Daniel; Ertelt, Jürgen (2005). Beratung im Netz. Online-Pflaster oder Online-Therapie? In: *merz*, 49. Jg. Nr. 5. S. 44–47.
- Paus-Haase, Ingrid (1998). *Heldenbilder im Fernsehen. Untersuchung zur Symbolik von Serienfavoriten*. Opladen, Wiesbaden.
- Paus-Haase, Ingrid; Hasebrink, Uwe; Keuneke, Susanne; Krotz, Friedrich (1999). *Talkshows im Alltag von Jugendlichen. Der tägliche Balanceakt zwischen Orientierung, Unterhaltung, Amüsement und Ablehnung*. Opladen.
- Paus-Haase, Ingrid ; Hasebrink, Uwe (2001). Talkshows im Alltag von Jugendlichen: Zusammenfassung der «Talkshow-Studie». In: Göttlich, Udo; Krotz, Friedrich; Paus-Haase, Ingrid (Hrsg.). *Daily Soaps und Daily Talks im Alltag von Jugendlichen*. Opladen. S. 137–154.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2004). Neue Kinder – neue Kindheiten? Zur Orientierung Heranwachsender in medialen Netzwerken. Perspektiven aus der Kindheits- und Jugendforschung. In: Grosse-Loheide, Mike; Hasebrink, Uwe (Hrsg.). *Netzwerke für die Informationsgesellschaft*. Bielefeld. S. 22–31.
- Paus-Hasebrink, Ingrid; Bichler, Michelle (2005). Kindheit im Wandel – Bleiben sozial schwache Kinder auf der Strecke? Ein Plädoyer für die Intensivierung der Forschung zum Medienumgang von Kindern aus anregungsärmeren Milieus. In: *television*, 18/2005/2. S.104–107.
- Salisch, Maria von (2005). Streit unter Freunden. Was tun Schulkinder, wenn sie sich ärgern? In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*. Band 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden. S. 63–82.
- Sander, Uwe (2002). Kinder und Medien. In: Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.) *Kinderreport 2002*. München. S. 157–164.
- Sanders, Rudolf (2004). Die Beziehung zwischen Ratsuchendem und Berater. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen. S. 797–807.
- Schneider, Regina (2002). Schulprobleme, Lebensprobleme, persönliche Krisen. Beratung als Orientierungshilfe. In: *Pädagogik*, 54. Jg. Nr.4. S. 34–37.
- Schneider, Susanne (2005). Lernfreude und Schulangst. Wie es 8- bis 9-Jährigen Kindern in der Grundschule geht. In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*. Band 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden, S. 199–230.
- Schöppe, Arno (1998). Internet-Raststätte für Sex-Surfer? Digitale Beratung von Pro Familia. In: Janssen, Ludwig (Hrsg.). *Auf der virtuellen Couch. Selbsthilfe, Beratung und Therapie im Internet*. Bonn. S. 117–128.
- Schorb, Bernd; Fleischer, Sandra; Lauber, Achim (2004). *Wahrnehmung und Akzeptanz der Magazinsendung «Der Kl.KA-Kummerkasten»*. Forschungsbericht im Auftrag des Kl.KA. www.uni-leipzig.de/~schorb <<http://www.uni-leipzig.de/~schorb>>.
- Schrödter, Wolfgang (2004). Ethische Richtlinien für Beratung. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 1: Disziplinen und Zugänge. Tübingen. S. 453–467.
- Schwarzer, Christine; Posse, Norbert (1993). Beratung. In: Weidenmann, Bernd u. a. (Hrsg.). *Pädagogische Psychologie*. 3. Auflage. München, Weinheim. S. 631–666.

- Schwarzer, Christine; Posse, Norbert (2004). Pädagogische Psychologie und Beratung. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 1: Disziplinen und Zugänge. Tübingen. S. 73–87.
- Süss, Daniel (2004). *Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel*. Wiesbaden.
- Tetz, Margit (2000). «Da ist jemand, der mir zuhört...». Das Dr.-Sommer-Team: Zum Selbstverständnis der Aufklärung in BRAVO. In: Knoll, Joachim, H.; Monssen-Engberding, Elke (Hrsg.). *Bravo, Sex und Zärtlichkeit*. Mönchengladbach. S. 96–109.
- Theunert, Helga (1996a). «Da kann ich lernen, was ich nicht machen soll». Kinder rezipieren Reality-TV. In: Schorb, Bernd; Stiehler, Hans-Jörg (Hrsg.). *Medienlust- Medienlast. Was bringt die Rezipientenforschung dem Rezipienten?* München. S. 17–30.
- Theunert, Helga (2005). Medien als Orte informellen Lernens im Prozess des Heranwachsendens. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.). *Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter*. Band 3. München. S. 175–300.
- Theunert, Helga; Gebel, Christa (Hrsg.) (2000). *Lehrstücke fürs Leben in Fortsetzung. Serienrezeption zwischen Kindheit und Jugend*. München.
- Traub, Angelika (2005). Ein Freund, ein guter Freund... Die Gleichaltrigenbeziehungen der 8- bis 9-Jährigen. In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*. Band 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden. S. 23–62.
- Vogel, Heiner (2004). Qualitätssicherung von Beratung. In: Engel, Frank; Nestmann, Frank; Sickendiek, Ursel (Hrsg.). *Das Handbuch der Beratung*. Band 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen. S. 837–856.
- Vorderer, Peter (1996). Picard, Brinkmann, Derrick & Co. als Freunde der Zuschauer. Eine explorative Studie über parasoziale Beziehungen zu Serienfiguren. In: Vorderer, Peter (Hrsg.). *Fernsehen als Beziehungskiste. Parasoziale Beziehungen und Interaktionen mit TV-Personen*. Opladen. S. 153–171.
- Vorheyer, Claudia (2005). Wer gehört zur Familie? Strukturelle Eigenschaften der familialen Netzwerke von Kindern. In: Alt, Christian (Hrsg.). *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen*. Band 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden. S. 23–44.
- Vossler, Andreas (2005). Das Jahrhundert der Beratung. Entwicklung und gesellschaftliche Bedeutung von Beratungsangeboten. In: *merz*, 49. Jg. Nr. 5. S. 9–14.
- Wahler, Eva-Maria (2004). BRAVO TV im ZDF. Starmagazin und Jugendserie. In: *television*, 17/2. S. 53–55.
- Zackl, Daniela (2005). Dr.MAG love Oder: «Liebe ist keine Nebensache». In: *television*, 18/1. S. 7–8.

Themenheft Nr. 13: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen!

Orientierung, Gender, Medienkompetenz

Beiträge des Fernsehens zur Lebensgestaltung und Alltagsorientierung von Kindern. Ergebnisse einer qualitativen und quantitativen Fernsehprogramm-analyse

Claudia Raabe, Klaus Rummler und Judith Seipold

Abstract

«Das Verschwinden des Kinderfernsehens» und seine medienpolitische Bedeutung beschrieb jüngst der Erfinder der Sendung mit der Maus Gert K. Müntefering.¹ Auch wenn Kinderfernsehen aus dem Fokus von Programmanbietern, Forschung und öffentlichem Diskurs zu rücken droht, gibt es im Fernsehprogramm Angebote, die erhaltenswert sind, denn sie gelingen. Was heisst der doch eher alltagssprachlich geprägte Begriff «gelingen» im Kontext von alltäglichem Fernsehprogramm, seiner alltäglichen Nutzung und im Rahmen einer empirischen Fernsehprogramm-analyse? Das Gelingen von Programmangebot erschliesst sich bei medienpädagogischer und empirischer Annäherung über zwei Komponenten: Zum einen ist es die quantitative Nutzung des Programms durch die zuschauenden Kinder, die Programm zum «Hit» oder «Flop» macht. Zum anderen definiert sich das Gelingen darüber, welche mögliche Relevanz die im Programm angelegten Inhalte und Strukturen für kindliche Sozialisation haben. Die Frage also, wo den Programmanbietern etwas gelingt, wird aus medienpädagogischer Sicht etwa zu der Frage, wo Programm Kindern erfolgreich Strukturen und Inhalte zur Verfügung stellt, die Kinder dazu nutzen, ihren Alltag zu organisieren und zu gestalten und die ihnen bei ihrer Lebensweltkonstruktion und Persönlichkeitsentwicklung hilfreich sind. Das sind z. B. Angebote, die Kinder unterstützen, die Welt zu verstehen, sich gesellschaftlich und sozial zu verorten, Eindrücke und Anforderungen, Wünsche, Bedürfnisse, Hoffnungen, Ängste und Themen zu verarbeiten und sich zu orientieren.

1. Theoretische und methodische Verortung der empirischen Fernsehprogramm-analyse

Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen

Zahlreiche Untersuchungen wie die jährlich durchgeführte Programmanalyse der ARD, dokumentiert in der Zeitschrift *Media Perspektiven*, oder die jährlichen Basisuntersuchungen JIM und KIM des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest forschen mittels Befragungen nach der Sozialisationsfunktion des Fernsehens. Das Projekt *Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogramm-analyse in der Sicht der Kinder*² geht, ähnlich wie die Nutzungsforschung der ARD, von Nutzeraktivitäten als Ein- bzw. Ausschalt-akte aus. Die JIM- und KIM-Studien beruhen im Gegensatz dazu auf telefonischen

Befragungen von Schülern/-innen und Eltern. Das Konzept der Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen sieht vor, ausgehend von den Programmpräferenzen der Zuschauer, das Programmangebot qualitativ darauf hin zu untersuchen, welche Vermittlungsmöglichkeiten in den Programmangeboten für das Verhältnis von Kindern zu sich und zu ihrer Umwelt angelegt sind. Dies geschieht in vier qualitativen Arbeitsbereichen, in denen der mögliche Beitrag des Programmangebotes

- (a) für die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern sowie
- (b) für die Orientierung in der Alltags- und Lebenswelt,
- (c) in der «Welt der Dinge und Ereignisse» und
- (d) in der «Welt der Kultur und der Medien» qualitativ herausgearbeitet wird.³

Die Schwerpunkte liegen dabei auf qualitativen Analysen zur Reflexivität und Orientierung, Kinder überfordernden Darstellungen, Familien vor dem Bildschirm, sozialer Orientierung, Lernen, Gender und den Formaten Realität und Fiktion, Medien- und Genrekompentenz, Literalität und Lesekompetenz. Hinzu kommen systematische Fragestellungen zu zwei quantitativen Arbeitsbereichen im Hinblick auf Analysemethoden sowie quantitative Auswertungen von Programmangebot und -nutzung.

Ein- und Ausschaltaktivitäten an der Schnittstelle zwischen Massenkommunikation und Sozialisation

In der Arbeit von 1992 zur «Medienkindheit und Medienjugend» stellen Charlton und Neumann-Braun die Kind-Medien-Beziehung im Blickwinkel der Massenkommunikation als «Spannungsverhältnis von individualisiertem Verarbeitungsmodus und universell-standardisiertem Sinnangebot»⁴ heraus. In diesem Modell der Massenkommunikation verbindet der Wahlakt des Einschaltens, Umschaltens oder Ausschaltens zwei wesentlich prägende Felder von Massenkommunikation, die Lebenswelt einerseits und die Sender andererseits, wobei die standardisierten Nutzungsdaten die Beziehung aus der Sicht von Publikumsgruppen als Sender- und Programmwahlakt repräsentieren.

Die Annäherung an die Fragestellungen über Ein- und Ausschaltaktivitäten ist medienpädagogisch interessant, denn bei der Untersuchung dieser Schnitt- bzw. Verbindungslinie der Massenkommunikation geht es um die Sozialisationsfunktion von Fernsehprogrammangeboten, um ihren möglichen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und um das in ihnen angelegte Verhältnis zur sozialen, dinglichen und kulturellen Welt.

Ein- bzw. Ausschaltakte als Wahlaktivitäten der Zuschauer äussern sich als Spuren der Fernsehnutzung in den Einschaltquoten der Sendungen. So können mit Hilfe der standardisierten Nutzungsdaten (die quantitativ erfasste Sehbeteiligung) der Gesellschaft für Konsumforschung (GfK) so genannte Hitlisten (Listen mit den meist gesehenen Sendungen) erstellt werden. Dabei bilden diese Nutzungsdaten

bzw. Programmpräferenzen eine perspektivische Verbindung von Programm und kindlicher Lebenswelt. Von einem Modell der Massenkommunikation aus gesehen, verbinden Zuschauer mit Akten der Programmwahl bzw. -abwahl das Angebot von Fernsehsendern mit ihrem Alltagsleben. Die standardisierten Nutzungsdaten Sehbeteiligung und Marktanteil repräsentieren somit den Verknüpfungspunkt von zwei Feldern der mittels Fernsehen organisierten Massenkommunikation, und zwar das der industriell organisierten Programmerstellung bzw. -verteilung einerseits und das der individuellen Rezeption im Prozess des Alltagslebens andererseits. Die standardisierten Nutzungsdaten als Objektivierung der Wahlaktivitäten der Rezipienten bilden die empirische Basis, um Perspektiven von Kindergruppen auf Fernsehen zu diskutieren. Dabei stehen die Interpretationsmöglichkeiten im Vordergrund, die in den bevorzugten Sendungen der Kinder angelegt sind. Aufzudecken, was im Fernsehprogramm «angelegt» ist, ist ein methodologisches Essential der Programmanalyse «Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen». Es geht dabei darum, das zu berücksichtigen, was durch die Programmmacher als Intention in Programm eingeschrieben ist. Es geht aber auch darum, die Inhalte und Strukturen zu erschliessen, die für subjektiv sinnstiftende Mediennutzung relevant sind, sowohl von einzelnen Zuschauern als auch von Zuschauergruppen. Das wären z. B. «handlungsleitende Themen»⁵ der Kinder wie Experte sein, gross werden, sich abgrenzen, sich Wissen aneignen etc. Im Fernsehprogramm lässt sich also zum einen das für Kinder interpretationsoffene Text-Angebot qualitativ herausarbeiten, indem die präferierten Fernsehtexte bezüglich dessen, was auf der offensichtlichen Text-Oberfläche erkennbar ist, und bezüglich dessen, was darunter angelegt ist, analysiert werden. Zum anderen ist von Bedeutung, welche Relevanz das, was im Fernsehtext angelegt ist, für den Alltag der Kinder und Heranwachsenden hat.

Die Auswertungstools der Bestandsaufnahme

Grundlage der Auswertung der Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen ist die jährliche Videostichprobe der Jahre 1998–2004 der für Kinder relevanten Fernsehsender im Umfang von drei Tagen, die entsprechenden Einschaltquoten und die Kodierung des Videomaterials. Ziel der Kodierung ist, die einzelnen Programmelemente des Fernsehprogrammangebots inhaltlich und formal Kategorien zuzuordnen und dabei in einer Datenbank abzubilden. Grundlage für die Kodierung ist ein Kodeplan, der auf den vier qualitativen und zwei quantitativen Arbeitsbereichen basiert. Neben der inhaltlichen Kodierung wird von jedem Programmelement ein Standbild (Snapshot) aufgenommen und in einem Ordner (sein Name entspricht dem des jeweiligen Senders) unter der Nummer des laufenden Programmelements abgespeichert. Diese Bilder helfen, schnell und zunächst ohne Zugriff auf die Datenbank einen groben Überblick über die formale Kennzeichnung von Programmelementen zu erhalten. Für die Arbeit mit der Datenbank gibt es drei Verfahrensinstrumente, die qualitative Suche über Textteile in der Datenbank, die quantitative

Suche über Codes und Rechenoperationen über Zahlenformate. Beispielsweise ist für die Bearbeitung der Fragestellung, ob die Sender ihren Zuschauern Orientierung bei der Programmauswahl mit Hilfe von Programmhinweisen (so genannten Trailern) bieten, eine heuristische Herangehensweise ein erster Zugang. Die Snapshots der Trailer sind hierfür ein wichtiges Hilfsmittel.

Analyse mit quantitativem Ausgangspunkt

Die quantitative Herangehensweise fragt zunächst nach dem «Gelingen» aus Sicht der Zuschauer. Um der für Massenkommunikation typischen Spannung von «standardisiert» und «subjektiv» gerecht zu werden, richtet sich der Forschungsblick mit Hilfe der Nutzungsdaten von Kindern auf die in den Fernsehtexten angelegten Interpretationsangebote.

Hitlisten entstehen durch Sortieren der Liste der Sendungen, absteigend nach Sehbeteiligung der jeweiligen Alters- bzw. Geschlechtergruppe. Welche Aussagen sich mit Hitlisten über Programmnutzung treffen lassen, demonstrieren die Bereiche «soziale Orientierung» (Teil 2) und «Gender und Formate» (Teil 3). Sie nähern sich dabei methodisch über die quantitativ generierten Hitlisten an Programme an, die anschliessend qualitativ interpretiert werden. Nutzungsflächen als Erweiterung der Hitlisten entstehen aus der Frage, welches Programm eine bestimmte Anzahl Kinder sehen, wenn sie über eine bestimmte Dauer das Programm eines Senders rezipieren.

Analyse mit qualitativem Ausgangspunkt

Die qualitative Analyse setzt sich mit dem Programmangebot auseinander, ohne zunächst die quantitative Nutzung durch die Zuschauer zu berücksichtigen. Dabei geht es unmittelbar um die Frage, was im Programm angelegt ist und welche mögliche Relevanz es für die Zuschauer hat. Der Bereich «Medienkompetenz» (Teil 4) hat eine rein qualitativ-heuristische Analyse zur Grundlage und arbeitet nicht mit Hitlisten.

Gemeinsam ist den drei Bereichen «soziale Orientierung», «Gender» und «Medienkompetenz» der Bezug zum Alltag der Kinder und Jugendlichen. In ihnen wird nach Angeboten für Alltags- und Lebensgestaltung gefragt, die Relevanz für Kinder haben und die die jungen Zuschauer nutzen können, um sie bei ihrer Verortung in der Gesellschaft zu unterstützen und damit ihr «In-der-Welt-Sein» gelingt. Von den quantitativen Nutzungsdaten ausgehend wird das Fernsehprogrammangebot qualitativ nach den in diesen Programmtexten angelegten Interpretationsmöglichkeiten untersucht.

2. Soziale Orientierung durch Fernsehen – Eine Annäherung aus der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung⁶

Theoretischer Bezugsrahmen und forschungsleitende Fragestellung

Im Prozess der gesellschaftlichen Individualisierung, Differenzierung und Pluralisierung werden auch Kinder als Menschen verstanden, die aktiv an ihrem Sozialisationsprozess beteiligt sind. Ihnen wird dabei Eigenständigkeit und Selbstverantwortung abverlangt. Die meisten Kinder und Jugendliche sind sich dieser Erwartungen bewusst und nehmen die Herausforderung an. Sie sind bereit, ihr Leben selbstständig und eigenverantwortlich zu gestalten.⁷ Die 10- bis 13-Jährigen stellen dabei eine besonders interessante Altersgruppe dar, da sie sich auf der Schwelle vom Kind zum Jugendlichen befinden und in dieser Umbruchsituation besonders nach alternativen Orientierungsmöglichkeiten für ihre Persönlichkeitsentwicklung Ausschau halten. Hier ist das Ausmass von kreativer und eigenständiger Gestaltung und aktiver Auseinandersetzung mit den inneren und äusseren Lebensbedingungen hoch.⁸ Dementsprechend werden Orientierungsfragen nicht mehr hauptsächlich im persönlichen Umfeld abgehandelt, sondern zunehmend nach aussen, z.B. an die Medien, getragen.⁹ Die 10- bis 13-Jährigen setzen sich mit Argumentationen, Standpunkten und Handlungsweisen zur Positionierung in ihrer sozialen Umgebung und in der Gesellschaft auseinander. Eltern und andere vertraute Bezugspersonen dienen ihnen nicht mehr allein als Orientierungspfeiler. Sie verlassen die behütete Umgebung des Zuhauses und betreten neue Lebensräume, die wiederum neue und alternative Sichtweisen und Perspektiven für sie bereithalten.

Die Medien, insbesondere das Fernsehen als ihr Leitmedium, stellen dabei weitere attraktive Orientierungsquellen bereit, aus denen Kinder das symbolische Material für ihre persönliche Lebensgestaltung schöpfen. Fernsehen bietet ihnen durch seine alltäglichen und fantastischen Geschichten Beispiele für Handlungs- und Denkmuster, deren Konsequenzen sie zunächst aus sicherer Distanz verfolgen können. Was davon für ihren Alltag in Frage und zur Anwendung kommt können die jungen Rezipienten selbst entscheiden. In diesem Zusammenhang steht die Frage im Zentrum, welche Themen sozialer Orientierung das Fernsehen Kindern bei ihrer Verortung bzw. dieser «Sozialisation in eigener Regie»¹⁰ bietet. Haben Kinder unterschiedliche inhaltliche Orientierungsangebote im Bereich Gesellschaft und Kultur zur Auswahl? In welche Muster der Differenzierung passen diese Angebote?

Heuristische Annäherung über Annahmen zu exemplarischen Programmangeboten

In einer ersten Annäherung an Sendungen, die Kindern soziale Orientierung bieten und die sie in ihrer Sozialisation in eigener Regie unterstützen, wird nach exemplarischen Beispielen des Kinderprogramms gesucht. Grundannahme dabei ist, dass das Kinderprogramm der öffentlich-rechtlichen Fernsehanstalten seinem

Bildungsauftrag nachkommt und Kindern Sendungen bietet, die ihnen die Welt erklären. Das sind Angebote, die Kindern politische und gesellschaftliche sowie kulturelle Entwicklungen in einer für sie verständlichen Sprache näher bringen wollen. Sie beruhen auf einer Vorstellung davon, was Kinder zu ihrer sozialen Orientierung benötigen könnten. Dazu gehören insbesondere Sendungen, die Kindern explizite Orientierungsangebote machen wie z. B. *Logo!*, *ReläXX*, *KIK-KinderInfoKiste* und *PuR*.

Quantitative Hitlisten als Ausgangsbasis für qualitative Analysen

Die Auswertung der Hitlisten aus den Jahren 2001 bis 2003 hat jedoch gezeigt, dass diese Sendungen weder hier noch in den Nutzungsflächen vertreten sind und damit eher von einer Minderheit in dieser Altersgruppe rezipiert werden. Nutzungsflächen zeigen gegenüber Hitlisten einen «Block» von Sendungen, die über einen Zeitraum von mindestens 20 Minuten gesehen werden. Sie sind methodisch geeignet, um zu sehen, ob Kinder Sendungen zusammenfassen bzw. ob sich Kinder vor Sendungen versammeln. Ihre nähere Betrachtung kann eine Erklärung für die Gründe ihrer Entstehung liefern, z. B. ob in den Sendungen der Nutzungsflächen ähnliche handlungsleitende Themen angelegt sind.

2.1 Das Fernsehprogramm bietet Kindern zahlreiche Angebote zur sozialen Orientierung, die sie alters- und geschlechtsspezifisch nutzen

Welche Orientierungsangebote sind in den Programmfavoriten der 10- bis 13-Jährigen angelegt? Die Hits dieser Altersgruppe (*Gute Zeiten, schlechte Zeiten*; *Deutschland sucht den Superstar – Der Superstar*; *Alarm für Cobra 11 – Die Autobahnpolizei*; *Otto – Der Katastrofenfilm*; *YU-GI-OH!*) enthalten Orientierungsangebote in impliziter Form, d. h. sie sind in den Geschichten der Sendungen verflochten. Die Hits beschränken sich nicht ausschliesslich auf das Kinderprogramm. Stattdessen finden sich in der Hitliste der 10- bis 13-Jährigen zunehmend Sendungen aus dem «Erwachsenenprogramm». Die «Welt der Erwachsenen» scheint für diese Altersgruppe immer interessanter zu werden. Die Sendungen behandeln Themen wie Beziehungen, Lifestyle und den Lebensalltag und zeigen dabei Jugendliche und junge Erwachsene. So haben auch Studien zur Folgekommunikation ergeben, dass Gleichaltrige diese Themen im Anschluss an die Sendungen miteinander diskutieren und dass diese verbale Auseinandersetzung ein wichtiger Bestandteil der Fernsehrezeption ist.¹¹

Tabelle 1. Hitlisten der 10- bis 13-jährigen Mädchen und Jungen 2003

Hitliste der 10- bis 13-jährigen Mädchen in 2003		
Rang	Sender	Titel/ Folgentitel
1.	RTL	Gute Zeiten, schlechte Zeiten
2.	RTL	Deutschland sucht den Superstar – Der Superstar
3.	RTL	Alarm für Cobra 11 – Die Autobahnpolizei
4.	PRO7	Sabrina – Total verhext – Sabrina legt los
5.	RTL	Wer wird Millionär??
6.	SRTL	Jimmy Neutron – Ich denke was, was Du nicht denkst
7.	PRO7	Die Simpsons – Krise im Kamp Krusty
8.	RTL	Top of the Pops – DSDS-Special
9.	SRTL	Disneys grosse Pause – Ermittlungen aller Art, Mickeys grosses Vorbild;
10.	PRO7	Independence Day
11.	SAT.1	Otto – Der Katastrofenfilm
12.	ZDF	ZDF Sportextra: Moderation
13.	RTL2	X-Factor: Das Unfassbare – Rettet den Regenwald,
14.	SRTL	Angela Anaconda – Strandfreuden, Ein böser Hund
15.	RTL	Krüger sieht alles
16.	ARD	Berlin – Berlin – Die Geliebte
17.	SRTL	Spongebob Schwammkopf
18.	ARD	Verstehen Sie Spass?
19.	RTL	RTL News Spezial
20.	ARD	Marienhof

Hitliste der 10- bis 13-jährigen Jungen in 2003		
Rang	Sender	Folgentitel
1.	SAT.1	Otto – Der Katastrofenfilm
2.	RTL	Alarm für Cobra 11 – Die Autobahnpolizei
3.	RTL2	YU-GI-OH!
4.	PRO7	Independence Day
5.	PRO7	Galileo
6.	RTL	Gute Zeiten, schlechte Zeiten
7.	RTL	Deutschland sucht den Superstar – Der Superstar
8.	RTL2	Detektiv Conan – Der Milliardenraub
9.	RTL2	Beyblade
10.	SRTL	Disneys grosse Pause – Ermittlungen aller Art, Mickeys grosses Vorbild;
11.	SRTL	Disneys grosse Pause – Pausengeschäfte; Allein sein kann gemein sein
12.	ZDF	ZDF Sportextra: Moderation
13.	SRTL	Spongebob Schwammkopf
14.	SRTL	Jimmy Neutron – Ich denke was, was Du nicht denkst
15.	SRTL	Disneys grosse Pause – T.J. bekommt Ärger
16.	PRO7	Die Simpsons – Krise im Kamp Krusty
17.	SRTL	Mr. Bean – Die Cartoon-Serie – Such!
18.	SRTL	Jimmy Neutron – Schnell wie der Wind
19.	RTL2	Shin Chan – auf Tuchfühlung, der Schlaf des Geächteten, Sternbild Wildsau
20.	SRTL	Angela Anaconda – Strandfreuden, Ein böser Hund

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN AGF/GfK PC#TV 2003



Abbildung 1: RTL, 2003
Gute Zeiten, schlechte Zeiten



Abbildung 2: RTL, 2003
Gute Zeiten, schlechte Zeiten



Abbildung 3: RTL2, 2003
Yu-Gi-Oh!

Zentrale Themen sozialer Orientierung

Die qualitative Analyse der quantitativ generierten Programmfavoriten hat ergeben, dass für die 10- bis 13-Jährigen insbesondere Themen wie Lifestyle und Kommunikation sowie ihre zukünftige Rolle als junge moderne Frau bzw. durchsetzungsfähiger und starker Mann eher im Zentrum stehen als gesamtgesellschaftliche Themen wie Politik oder gesellschaftliche und kulturelle Entwicklungen wie z. B. das Thema Fremdenfeindlichkeit bzw. Toleranz vor dem Hintergrund des Irakkrieges, der zum Zeitpunkt der Programmstichprobe 2003 gerade aktuell war. Die Auswertung der Nutzungsflächen zeigt allerdings, dass gesamtgesellschaftliche Themen dennoch in expliziter Form über Nachrichten rezipiert werden, wenn sie in der Umgebung der «Hits» liegen. Sie werden also quasi noch «mitgenommen». Die aus den Hitlisten der 10- bis 13-Jährigen gewonnenen Themen sind mit denen aus der Auswertung der Kindernutzungsflächen kongruent. Letztere zeigen weiterhin auf, dass Kinder Sendungen mit bestimmten Inhalten, zum Beispiel handlungsleitende Themen, zusammenfassen.

Fragen der Identitätsbildung im Spannungsfeld zur gesellschaftlichen Sozialisation, sei es die soziale, geschlechtliche, die zur Lebensführung oder zu Lebensgestaltung, gehören zu den Schwerpunktthemen der Programmfavoriten und der Kindernutzungsflächen. Dazu zählen auch Beispiele für ein gelingendes Zusammenleben in der Gemeinschaft und entsprechende Modelle sozialer Verhaltensweisen:

- Identitätsfragen – Wie verhalte ich mich als Mädchen oder Junge in der Gesellschaft und wie sieht meine zukünftige Rolle als junge Frau oder junger Mann aus?
- Moralische Botschaften und Werte – Wie verhalte ich mich in dieser Gesellschaft korrekt und angemessen?
- Gesellschaftliche Werte und soziale Verhaltensweisen müssen dennoch einen engen Bezug zur persönlichen Lebenswelt haben.
- Sich selbstbewusst und mutig in der Welt der Erwachsenen durchsetzen
- Erfolgreich sein in der Welt der Erwachsenen

- Alltagsästhetische Themen aus dem Bereich Lifestyle: Was ist in? Wie gehöre ich dazu?
- Sich sicher und aufgehoben fühlen
- Beispiele für ein gelingendes Miteinander
- Handlungsmuster für Konfliktsituationen

Besonders deutlich ist die Diskrepanz zwischen den Angeboten des Kinderprogramms in Bezug auf soziale Orientierung (Sendungen wie z. B. *PuR*, *Logo!*, *Kinderweltspiegel*) und ihre Nutzung durch die 10- bis 13-Jährigen bzw. deren Präferenzen (*Gute Zeiten, schlechte Zeiten*; *Yu-Gi-Oh!*; *Alarm für Cobra 11 – Die Autobahnpolizei*). Während öffentlich-rechtliche Kinderprogramme gesellschaftliche Themen explizit behandeln, greifen die Favoriten der Kinder diese Themen in den privaten Sendern in impliziter Form auf. Hier sollte ein Umdenken auf Seiten der Erwachsenen stattfinden. Sie sollten den Favoriten der Kinder mit mehr Offenheit und Verständnis begegnen und sich dafür interessieren, warum diese Sendungen bei ihren Kindern so beliebt sind. Eine offene Haltung hilft, den Dialog zwischen den Generationen zu initiieren und die vielleicht zunächst als oberflächlich erscheinenden Themen und Dialoge der Sendungen im Gespräch mit den Kindern zu vertiefen. Kinder kommen über die Gespräche zu ihren Favoriten zu den Themen, die sie im Alltag und auf der Schwelle zum Jugendlichen beschäftigen. Sie helfen die eigentlichen Fragen und Probleme, die sie in ihrer aktuellen Entwicklung beschäftigen, zu verbalisieren. Damit ist jedoch nicht gemeint, dass die Angebote des Kinderprogramms nicht ihre Berechtigung hätten. Für die Minderheit, die sie rezipiert, bieten sie ein attraktives Programm.

3. Jungen sehen Zeichentrick, Mädchen sehen Soaps – Genderspezifische Nutzung unterschiedlicher Formate des Kinderfernsehens¹²

Der vorhergehende Teil 2 hatte soziale Orientierung als Analysebereich, der sich mit Aspekten der Persönlichkeitsentwicklung im gesamtgesellschaftlichen und spezifisch kulturellen Rahmen auseinandersetzt. Im folgenden Teil stehen genderspezifische Aspekte als Form der Orientierung im Sinne von «sich zurechtfinden in der Lebenswelt» im Vordergrund. Die Datenbasis der Bestandsaufnahme bietet die Möglichkeit, Hitlisten auch in Abhängigkeit von Alter und Geschlecht zu erstellen.

Trägt Fernsehen, insbesondere Kinderfernsehen, zur Orientierung in der jeweiligen Lebenswelt der Kinder bei? Diese Frage, die im Rahmen der Qualitätsdiskussion von Kinderfernsehen geführt wurde und wird, ist Ausgangspunkt der Analyse zur Nutzung von Realfilm und Zeichentrick. In dieser Diskussion herrscht die Hoffnung vor, eine realitätsnahe Darstellung der kindlichen Lebenswelt, insbesondere mit heutigen und hiesigen Kindern als Protagonisten, unterstütze Kinder, sich auch in ihrer Lebenswelt zu orientieren und zurechtzufinden.

Die Notwendigkeit deutscher Kinderfernseh- und -filmproduktion ist unbestritten. Sie sind die Voraussetzung dafür, dass Kinder im Fernsehen ihre eigene Lebenswirklichkeit wiederfinden und zur Reflexion dieser Wirklichkeit angeregt werden.¹³

Kinderfernsehexperten wie Uwe Rosenbaum (ehemaliger Landessenderdirektor des Südwestrundfunks Rheinland-Pfalz) oder Armin Maiwald (Geschäftsführer der Flash Filmstudio GmbH, Produzent, Regisseur und Sprecher vieler Sachgeschichten der *Sendung mit der Maus*) vertreten die Meinung, dass in Deutschland mehr Kinderprogramm mit Kindern produziert werden müsse, die in Deutschland wohnen. Sie sind dabei auch der Meinung, Realprogramm sei qualitativ hochwertiger und damit für Kinder besser als einseitiges, triviales Zeichentrickprogramm. Bei einer Annäherung über die Favoriten der zuschauenden Kinder zeichnet sich die Tendenz ab, dass es Zeichentrickprogramm ist, das Jungen den Realformaten vorziehen. Und es ist ebenso deutlich, dass in der Machart Zeichentrick ebenfalls Themen angelegt sind, die für Kinder und vor allem für Jungen bei der Orientierung in ihrer Lebenswelt eine wesentliche Rolle spielen.

Theoretisch ist es möglich, die Macharten «Realfilm» und «Zeichentrick» mit den Sinngelbietern «reale Welt» und «Spielwelt» zu vergleichen. Das jeweilige Sinngelbiet (reale Welt/Spielwelt) im Sinne von Alfred Schütz¹⁴ ist im Programm (Realfilm/Zeichentrick) angelegt und bezieht sich auf die «vornehmlich reale Lebenswelt». Entsprechend wird hier angenommen, dass im Realfilm eher «reale Welt» angelegt ist und im Zeichentrick «Spielwelt» angelegt ist.¹⁵ Dies ist die reduzierte Aussage, denn auch der Realfilm kann zur Spielwelt tendieren, indem z. B. mit Special Effects die Festlegungen und Verbindlichkeiten der realen Welt durchbrochen werden. Festzuhalten bleibt, dass Realfilm und Zeichentrick unterschiedlichen geschlossenen Sinngelbietern angehören, mit ihren eigenen Erlebnis- und Erkenntnisstilen. Man kann nicht davon sprechen, dass entweder Realfilm oder Zeichentrick näher an der Lebenswirklichkeit von Kindern ist. Die beiden Macharten sind eher als gleichwertige Teile kindlicher Lebenswelt zu verstehen, da die Bereiche reale Welt und Spielwelt fester Bestandteil des Alltags und der Lebenswelt von Kindern ist. Die Objekte des Realfilms passen in den Kontext unserer eigenen Wahrnehmungseindrücke, die wir bisher erfolgreich der «realen Welt» zugewiesen haben. Hierfür haben wir Gebrauchsanweisungen (Schütz, Luckmann 2003) entwickelt, die für uns bisher nützlich waren. Im Gegensatz dazu tritt der Begriff der Typenhaftigkeit von Alfred Schütz im Zeichentrick deutlicher hervor. Die Objekte des Zeichentrick passen sich nicht unmittelbar in den Kontext unserer eigenen Wahrnehmungseindrücke von realer Welt ein, sondern treten uns eher als Typus für ihre Sorte insgesamt entgegen. Ähnlich wie in der Spielwelt verweist Zeichentrick immer auf die reale Welt. Die Elemente der Welt im Zeichentrick sind uns als Typus aus der realen Welt bekannt. So ist ein Baum im Zeichentrick der realen Welt entlehnt und erscheint

nun in seiner Typenhaftigkeit. Zeichentrick kann sich von der verbindlichen Realität ablösen, kann die Verbindlichkeiten und Festlegungen in Frage stellen und visualisiert «Ausfaltungen von Vorstellungskraft und Phantasie»¹⁶ der Menschen. Durch die technischen Möglichkeiten des Zeichentricks ist in diesem Format prinzipiell alles möglich, das gezeichnet werden kann.

3.1 Die Top20 des expliziten Kinderprogramms und die Nutzung darin enthaltener Darstellungsformen im Jahr 2001

Grundlage der Analyse sind die Hitlisten zum expliziten Kinderfernsehen der 6- bis 9-jährigen und 10- bis 13-jährigen Jungen und Mädchen im Stichprobenjahr 2001. Zuerst liegen sechs nach Sehbeteiligung absteigend sortierte Listen vor, danach werden die Sendungen nach Real- und Zeichentrickprogramm gelb oder türkis markiert. Anschliessend wird die Rangfolge aufgelöst und gemeinsame Sendungen der Jungen und Mädchen einer Altersgruppe innerhalb der Tabelle getrennt. Das verkürzte Ergebnis stellt folgende Tabelle dar.

Tabelle 2. Sortierte Hitlisten der 6- bis 9-jährigen und 10- bis 13-jährigen Mädchen und Jungen des expliziten Kinderfernsehens 2001

Mädchen 6–9 Jahre

Sender	Folgentitel
ZDF	Löwenzahn
ZDF	Kinderstudio
ZDF	Rudis Rabenteuer Teil 4
Ki.Ka	Fix und Foxi Folge 15 Wdh
ZDF	Rudis Tipp
ZDF	Siebenstein
Ki.Ka	Die Sendung mit der Maus ARD
ZDF	Tabaluga tivi Folge 181 Teil 1

Jungen 6–9 Jahre


Sender	Folgentitel
SRTL	Popeye Folge 82
Ki.Ka	Unser Sandmännchen Folge 95 Wdh.
SRTL	Catdog Folge 13
ARD	Die Sendung Mit Der Maus
SRTL	Catdog Folge 10


Mädchen 10–13 Jahre

Sender	Folgentitel
Ki.Ka	Student Bodies – Die total verrückte Schülerzeitung. Folge 64 Wdh.
RTL	Disneys Hercules Folge 12
RTL	Disneys Pepper Ann Folge 47
ZDF	Rudis Rabenteuer Teil 4
ZDF	Loewenzahn
ZDF	Rudis Tipp
Ki.Ka	Schloss Einstein Folge 135
ARD	Schloss Einstein Folge 106
Ki.Ka	Schloss Einstein Folge 24 Wdh
SRTL	KRATTS SAFARI Folge 7
ZDF	Siebenstein
ZDF	Tabaluga tivi: Eine lausige Hexe Folge 23
ZDF	Kinderstudio

Jungen 10–13 Jahre

Sender	Folgentitel
SRTL	Kaep't'n Balu Folge 52
SRTL	Kaep't'n Balu Folge 54
SRTL	Kaep't'n Balu Folge 55
RTL2	Flint Hammerhead Folge 27
RTL	Simsalabim Sabrina Folge 21
RTL2	Die Dschungelbande Folge 14
SAT.1	Familie Feuerstein
RTL2	Der Kleine Horrorshop Folge 4
SRTL	Catdog Folge 10
SRTL	Popeye Folge 82

 Zeichentrick/nicht realitätsnah in dem Kinder oder Jugendliche mitspielen

 realitätsnah/nicht Zeichentrick in dem Kinder oder Jugendliche mitspielen

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN AGF/GfK PC#TV 2001

Liste der 6- bis 9-Jährigen

Die Top20 des expliziten Kinderprogramms der 6- bis 9-jährigen Kinder setzen sich aus Sendungen unterschiedlicher Machart zusammen. Die Kinder in diesem Alter sehen sowohl Realprogramm als auch Zeichentrick, wobei Mädchen und Jungen einige der Zeichentrickserien gleichermaßen gerne ansehen. Dabei bilden Serien wie *Käpt'n Balu*, oder *Der Rosarote Panther* die Gemeinsamkeiten der Top20 der Jungen und Mädchen. Ebenso gleichermaßen interessant für Mädchen und für Jungen sind die Animé-Serien *Pokémon*, *Digimon* und *Dragonball*. Die Sendung *Disneys Dschungelbuch-Kids* sehen zwar auch die Mädchen, aber für die Jungen scheint sie wesentlich bedeutsamer zu sein, da die Jungen im Stichprobenzeitraum die Sendung mehrmals sehen. Diese gemeinsamen Serien bilden den Grundstock in dieser Altersgruppe. Jungen sehen in den Top20 ausser den Beiträgen in der *Sendung mit der Maus* kein Realprogramm, sondern nur Zeichentrickserien wie *Catdog*, *Popeye* oder das *Sandmännchen*.



Abbildung 4:
ARD, 2001: *Sendung mit der Maus*



Abbildung 5:
SuperRTL, 2001: *Catdog*



Abbildung 6:
SuperRTL, 2001: *Popeye*



Abbildung 7:
Ki.Ka, 2001: *Unser Sandmännchen*

Mädchen dagegen sehen auch Realfilme bzw. Mischformen aus Real- und Animationsteilen wie *Siebenstein*, *Löwenzahn* und *Tabaluga tivi*. Wobei *Tabaluga tivi* und das *Kinderstudio*, eine Mischung aus Programmansage und Gewinnspiel mit Wissensfragen zur Sendung *Löwenzahn*, die einzigen realitätsnahen Sendungen der Liste sind, mit Kindern als Hauptdarstellern. Die 6- bis 9-Jährigen Mädchen sehen abgesehen von der Sendung *Fix und Foxi* keine anderen Zeichentrickserien als Jungen.



Abbildung 8:
ZDF, 2001: *Siebenstein*



Abbildung 9:
ZDF, 2001: *Löwenzahn*



Abbildung 10:
ZDF, 2001: *Tabaluga tivi*



Abbildung 11:
Ki.Ka, 2001: *Fix und Foxi*

Liste der 10- bis 13-Jährigen

Die Listen der 10- bis 13-Jährigen lassen sich ebenfalls in gemeinsame Grundstücke und geschlechterspezifische Programmauswahl unterteilen. Die Gemeinsamkeiten schränken sich jedoch im Wesentlichen ein auf die drei Animé-Serien Pokémon, Digimon und Dragonball, ausserdem *Der Rosarote Panther* und *Disneys Dschungelbuch-Kids*.

Das Programm der Mädchen enthält in der Liste 10- bis 13-Jährigen mehr Realprogramm als in der Liste der 6- bis 9-Jährigen. Unter den Sendungen sind vor allem *Schloss Einstein*, *Siebenstein* und *Löwenzahn*. Bei diesen Sendungen fällt auf, dass sie bis auf *Kratts Safari* (SuperRTL) von den öffentlich-rechtlichen Sendern ausgestrahlt werden. Die Serien *Löwenzahn*, *Siebenstein*, *Student Bodies* und *Tabaluga tivi* stellen in der Unterscheidung von Real- und Animationsprogramm Mischformen dar, da sie aus mehreren kleinen Geschichten bzw. Episoden bestehen, von denen einige Zeichentrick sind (*Löwenzahn*, *Sendung mit der Maus*). In den Sendungen *Siebenstein* und *Tabaluga tivi* kommen dagegen animierte Puppen vor. Für die Mädchen dieser Altersgruppe ist *Disney's Pepper Ann* die geschlechterspezifische Zeichentricksendung, in der Kinder die Hauptrolle spielen.



Abbildung 12:
Ki.Ka, 2001:
Schloss Einstein



Abbildung 13:
SuperRTL, 2001:
Kratts Safari



Abbildung 14:
Ki.Ka, 2001:
Student Bodies



Abbildung 15:
RTL, 2001:
Disney's Pepper Ann

Die geschlechterspezifische Programmauswahl der Jungen im Alter von 10–13 Jahren im Stichprobenzeitraum 2001 in den Top20 des expliziten Kinderprogramms besteht aus Zeichentrickserien, die alle bei privaten Sendern ausgestrahlt wurden. In ihnen spielen sowohl Erwachsene als auch Kinder die Hauptrolle. In Zeichentrickserien wie z.B. *Käpt'n Balu* und *Familie Feuerstein* ging es um Erwachsene und in Sendungen wie *Simsalabim Sabrina*, *Flint Hammerhead*, *Die Dschungelbande* und *Der Kleine Horrorshop* spielen Kinder die Hauptrolle.



Abbildung 16:
RTL, 2001:
Simsalabim Sabrina



Abbildung 17:
RTL2, 2001:
Flint Hammerhead



Abbildung 18:
RTL2, 2001:
Die Dschungelbande



Abbildung 19:
RTL2, 2001: Der Kleine
Horrorshop

3.2 Die genderspezifische Nutzung von Fernsehformaten und ihre Beziehung zu Freizeittypologien von Kindern

Mädchen und Jungen sehen unterschiedliche Darstellungsformen. Um der Frage nach der Orientierung in der Lebenswelt weiter nachzugehen, scheint es von Interesse zu sein, wie Kinder Fernsehen in ihre jeweilige Art der Ausenorientierung und in ihr Aktivitätslevel einbinden.

Die in der Studie *Kinderwelten 2000* der Medienforschung des Senders Super RTL vorgelegten Freizeitmuster von Kindern zwischen 6 und 13 Jahren wurden für die Analyse auf die Kinder angewandt, die Kinderfernsehen sehen.

*Typologie der Kinder nach Freizeitmustern*¹⁷

- «die Passiven» mit «wenig Eigenaktivität», jedoch mit viel «actionreichem Fernsehkonsum»,
- «die Spielkinder, mit «viel Spielzeug und Märchengeschichten»,
- «die Intellektuellen», die sich auf «mehr Wissen für den leistungsorientierten Vorsprung» konzentrieren,
- «die Gamer» mit «viel Spiel, Spass und Spannung».
- «die Unauffälligen» mit «Tierliebe und Offenheit für Neues»,
- «Fun & Action-Kids». Sie sind «jung, dynamisch und selten allein»,
- «die Allrounder» mit «Führungsanspruch», «Ecken und Kanten»

Zunächst einige Sehpräferenzen, die im Zusammenhang mit den verschiedenen Freizeitpräferenzen von der Medienforschung Super RTL beobachtet wurden: Demnach äusserten die Kinder, die der Gruppe der «Passiven» zugeordnet wurden wenig Interesse an Inhalten, die eine Nähe zur kindlichen Alltagswelt zeigen, vielmehr zeigten sie Interesse an *Superhelden*, viel *Action* und *Spannung*. In der Gruppe «der Passiven» sind mehr Jungen als Mädchen. Dieses Ergebnis entspricht in etwa den Beobachtungen aus der Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen 2001, nachdem die Jungen ihr Programm zumeist aus hoch fiktionalem Zeichentrick und Action zusammenstellen.

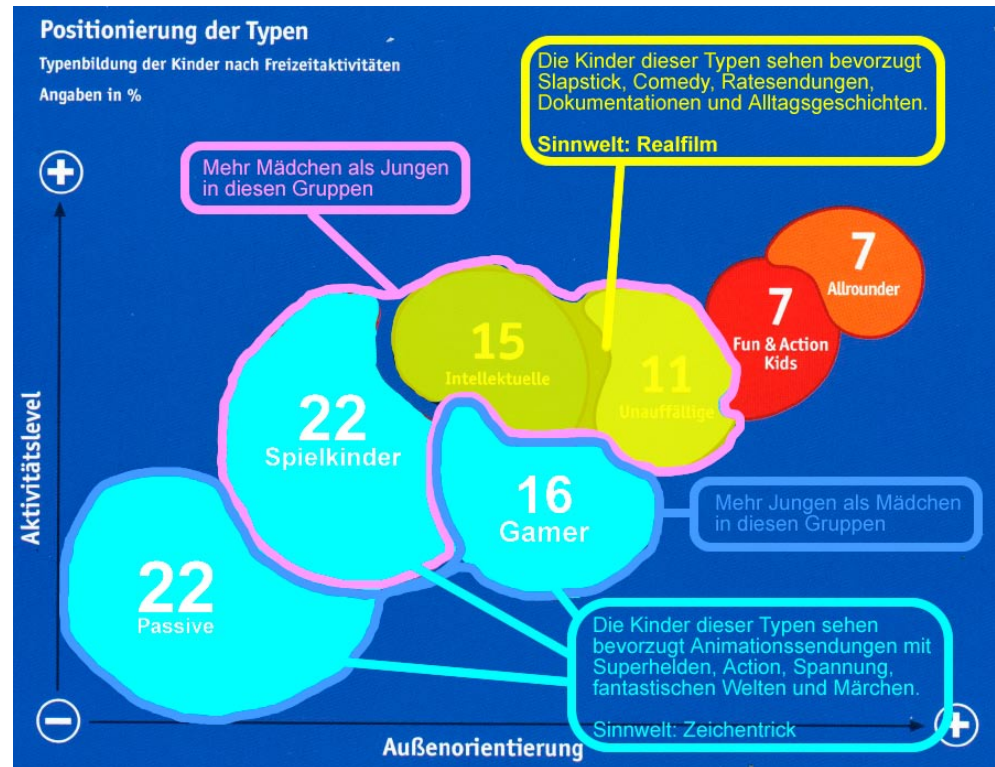
Die «Spielkinder» interessieren in Bezug auf Genres und Fernsehinhalte auffallend häufig die fantastischen Welten und Märchen. Die Medienforscher von Super RTL vermuten, dass sich an dieser Stelle der Fernsehgeschmack der Mädchen durchsetzt, da sie die Mehrheit dieser Gruppe bilden. Auch dieses Ergebnis der Kinderwelten entspricht in etwa den Beobachtungen aus der Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen 2001, nachdem das Lieblingsprogramm der Mädchen unter anderem aus fantastischem Zeichentrick und Märchen in Form der Sendungen *Tabaluga tivi*, *Eine lausige Hexe* und *Siebenstein* besteht.

Die bevorzugten Fernsehgenres der «Intellektuellen» sind neben den lustigen Elementen in Form von Comedy und Slapstick vor allem *Ratesendungen*, *Dokumentationen* und *Alltagsgeschichten*. Sie suchen im Fernsehen nach Information und Orientierungswissen und meiden dagegen eher Action und Abenteuergeschichten. In dieser Gruppe überwiegt der Anteil der Mädchen. In der Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen 2001 konnte beobachtet werden, dass Mädchen im Gegensatz zu Jungen realitätsnahe Alltagsgeschichten wie *Schloss Einstein* bzw. Dokumentationen in Form von *Löwenzahn* oder der *Sendung mit der Maus* sehen. Dies entspricht den beobachteten Fernsehvorlieben der «Intellektuellen». Bei den «Gamern» haben die Medienforscher von Super RTL ähnliche Fernsehvorlieben wie bei den «Passiven» festgestellt, bei denen ein grosses Interesse an *Superhelden*, viel *Action* und *Spannung* besteht.

Über die Fernsehvorlieben der Gruppe der «Unauffälligen» macht die Studie Kinderwelten 2000 nur wenige Aussagen. Demnach sehen Kinder dieser Gruppe gerne Serien wie *Gute Zeiten, schlechte Zeiten*. Die Mädchen bilden in dieser Gruppe die Mehrheit.

Die Preteens befinden sich deutlich am Übergang zwischen den Kindern und Jugendlichen und orientieren sich daher neu. So ist zu vermuten, dass diese Kinder eher das Fernsehprogramm der Jugendlichen und Erwachsenen bevorzugen. Da in dieser Teilanalyse aber lediglich das explizite Kinderprogramm betrachtet wird, können die Fernsehpräferenzen der «Unauffälligen» an dieser Stelle nicht in Bezug zur Bestandsaufnahme gebracht werden.

Über die Fernsehvorlieben der «Fun & Action-Kids» und der «Allrounder» macht die Studie *Kinderwelten 2000* der Medienforschung Super RTL keine Aussagen. Generell ergänzen sich die Ergebnisse aus der Bestandsaufnahme mit den Ergebnissen aus den *Kinderwelten 2000*. Die Kinderweltenstudie 2000 ordnet die sieben Freizeittypen in einem Koordinatensystem mit der Ausserorientierung der Kinder auf der Waagrechten und dem Aktivitätslevel auf der Senkrechten an.¹⁸



Quelle: Medienforschung Super RTL 2000. Seite 60.

Das Diagramm zeigt zum einen die Positionierung der Typen aus den Kinderwelten 2000, zum anderen die vergrößerte Einordnung der bisherigen Ergebnisse der Fernsehprogrammanalyse. Die Passiven, die Spielkinder und die Gamer bilden eine Gruppe von Kindern, die Animationssendungen im weiteren Sinne bevorzugen. Die Kinderweltenstudie unterscheidet zwar die Spielkinder von den Gamern und Passiven. Die Spielkinder sehen eher «fantastische Welten und Märchen». In der Praxis des Fernsehprogramms sind das meist Zeichentricksendungen. Damit ähneln ihre Vorlieben denen der Passiven und der Gamer (Superhelden, viel Action und Spannung), weshalb diese Typen zu einer Gruppe zusammengefasst sind. Der Sinnwelt Realfilm wurden die Typen Intellektuelle und Unauffällige zugeordnet. Zusammengefasst mit dem Typus der Spielkinder ergibt sich die Gruppierung der Typen mit mehr Mädchen als Jungen. Die Passiven und Gamer zu einer Gruppe gruppiert, ergibt das Feld der Jungen. So kann man nun im Diagramm lesen, dass Mädchen sowohl Zeichentrick als auch Realfilm sehen, hingegen sehen die Jungen nur Zeichentrick. Es wäre interessant, nach den Sehgewohnheiten der Fun & Action Kids sowie den Allroundern zu fragen, denn sie fehlen in dieser Betrachtung zu den Freizeittypologien bisher. Jedoch sind sie unter den Zuschauern der Nutzungsanalyse enthalten, die durch die Einschaltquoten repräsentiert sind.

Die Betrachtung des Jahres 2001 legt nahe, dass Mädchen und Jungen sich, wie David Buckingham bereits herausfand, durch ihre geschlechter- und altersspezifische Mischung aus Realitätsnahem Programm und Zeichentrick von einander abgrenzen.¹⁹ Die Grundschul Kinder sehen z. B. in beiden Stichprobenjahren ein erkennbar anderes Programm als die Vorschul Kinder, und die Preteens ein anderes Programm als die Grundschul Kinder. Auch für die jüngeren Kinder (3-5 Jahre) ist die Spielwelt Zeichentrick wichtig. Für die Grundschul Kinder ist Spielen in Form von Zeichentrick wie z. B. *Pokémon* nach wie vor ein relevanter Bestandteil der täglichen Fernsehnutzung, wobei Mädchen in diesem Alter anfangen, die realitätsnahen Programme für sich zu entdecken. In Verbindung mit der Theorie der Sinnwelten von Alfred Schütz kann man davon sprechen, dass Mädchen Realfilm als eigene Sinnwelt entdecken. Dieser geschlechterspezifische Unterschied ist bei der Altersgruppe von 10–13 Jahren besonders zu erkennen. Mädchen und Jungen haben immer noch einige Sendungen, die beide Geschlechtergruppen ansehen. Das sind in beiden Stichprobenjahren Zeichentricksendungen, die alle Kinder und selbst die «Kleinen» (3- bis 5-Jährigen) anschauen. Diese Gruppe an Programmen steht sozusagen für das Festhalten der Preteens an der Kindheit und gleichzeitig begleiten diese Sendungen, allesamt Zeichentrick, die Kinder durch ihre Kindheit.

4. Das Fernsehprogramm zur Medienkompetenz – instruktiv, diskursiv, konstruktiv und interpretationsoffen für Zuschauer²⁰

Im Bereich des Angebots zur Medienkompetenz geht es um Orientierungsangebote, die sich – in Abgrenzung zu denen der sozialen Orientierung und der Lebensweltorientierung – den Strukturen, Regeln und Handlungsmustern im Umgang mit Medien auseinandersetzen.

Theoretischer Bezugsrahmen und Fragestellung

Hans-Dieter Kübler stellte in seinem 2005 erschienenen Artikel «Weltwissen» und/oder «Medienwissen» von Kindern: ««Wissensforschung» – ein Desiderat pädagogisch orientierter Medienforschung» die Frage nach der Orientierung aus pädagogischer Sicht. Er formuliert die Vermutung, «dass Fernsehen, jedenfalls in seinen Informationssendungen, für Kinder wenig Strukturierungsleistungen anbietet, diese gewissermassen von Erwachsenen hinzugeliefert werden müssen. Wenn es so ist, bleiben dennoch Fragen wie:

- ob das Fernsehen andere Strukturierungen anstösst, und wenn ja welche und bei welchen Kindern und,
- wenn es keine helfenden Erwachsenen gibt: wie sich Kinder dann solche Strukturierungen beschaffen oder erzeugen.²¹

In einer medienpädagogischen Sichtweise entspricht diese Orientierungshilfe im Umgang mit Medien dem Gedanken, Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen zu fördern. Dabei geht es um die Bereitstellung von Inhalten und Strukturen, die den *decoding-Prozess*²² der Kinder vor dem Hintergrund ihres subjektiv sinnstiftenden Handelns unterstützen und die ihnen Manövrierfähigkeit im Programm und seine Einordnung im Rahmen des eigenen Erfahrungshorizonts²³ und vor dem Hintergrund ihrer «patterns of preferred readings»²⁴ ermöglichen. Dass das Fernsehprogramm solche Inhalte und Strukturen zur Verfügung stellt, wurde in den Jahren 2000–2005 im Rahmen der «Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen» qualitativ analysiert.

Im Kern erscheint Medienkompetenz dabei als subjektiv sinnstiftender und vor diesem Hintergrund erfolgreicher Umgang mit Medien und ihren Inhalten und Strukturen im Alltag von Kindern und Jugendlichen. Es geht also bei der Untersuchung in einem weiten Sinne darum, ob eine Art von Reflexivität bzw. reflexiver Spannung zu Medien oder Mediennutzung im Angebot erkennbar wird. Entsprechend ist der Terminus Orientierung für die Analyse wesentlicher als der Begriff der Medienkompetenz. Er ermöglichte es, die Sicht auf das, was Fernsehen unter Medienkompetenz versteht, und das, was aus Nutzersicht für medienkompetentes Handeln relevant sein könnte, aus einem tendenziell verschulden und normativen Kontext herauszuheben (z. B. Dieter Baackes Definition von Medienkompetenz)²⁵ und im Alltag zu verorten, Medienkompetenz also als situativ notwendig und in Bedarfskontexten angeeignet zu verstehen. Für eine mögliche Definition dessen, was Medienkompetenz aus Sicht des Programmangebots bedeutet, ist daher vielmehr der Gedanke der «Alltagsmedienkompetenz» relevant, ebenso ein Verständnis von kompetentem Umgang mit Medien in unterschiedlichen gesellschaftlichen und kulturellen Kontexten.

Heuristische Annäherung über Annahmen zu Medienkompetenz im Fernsehen

Die Untersuchung zur Medienkompetenz ist eine heuristische und qualitativ angelegte Angebotsanalyse und unterscheidet sich somit methodisch von den Analysen zur sozialen Orientierung und der Nutzung von Real- und Zeichentricksendungen. Zu Beginn der Fernsehprogrammanalyse zur Medien- und Genrekompetenz war die Fragestellung noch nicht operationalisiert und stand weder als Variable zur Verfügung, noch war sie auf eine andere Art systematisch und quantifizierbar in der Datenbank der «Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen» erfasst. Eine Annäherung ausschliesslich über die quantitativ ermittelten Programmpräferenzen der 3- bis 13-Jährigen Zuschauer hätte zudem Sendungen ausgeklammert, die aufgrund ihrer geringen Sehbeteiligung nicht in den Favoriten der Kinder aufgeführt sind, bei der Kodierung jedoch deutlich als für die Thematik relevant erachtet wurden. Somit ging der erste Schritt weg von einem Einstieg über eine quantitative Nut-

zungsanalyse hin zu einer inhaltlichen Angebotsanalyse, also der Untersuchung dessen, was im Programm mit Relevanz zur Fragestellung angelegt ist.

Qualitative Kategorienbildung für Medienkompetenz im Spannungsfeld von massenmedialem Programmangebot und subjektiver Nutzung

Medienkompetenz im Rahmen der Programmanalyse ist dialogisch sowohl aus Sicht der Gesellschaft und ihren Anforderungen zu denken als auch aus Sicht der Individuen und ihrer Kompetenzen und Nutzungsbedürfnisse. Die Kategorisierung der Programmangebote versucht, dieses Spannungsverhältnis zu berücksichtigen, indem sie die Zuschaueradressierung als Informationsintention durch die Programmacher mit möglichen Orientierungsbedürfnissen der Zuschauer und ihrer subjektiv sinnstiftenden Mediennutzung verbindet. Aus dieser Sicht steht der Umgang mit Medien in den analysierten Programmangeboten unter dem Vorzeichen

- von Instruktion im Umgang mit Medien (Geräte bedienen, Strukturen durchschauen, Regeln erlernen),
- von diskursivem Umgang mit ihnen (Medien in den Alltag integrieren, den reglementierten Umgang mit ihnen diskutieren) und
- von einem Verständnis von konstruktiver Mediennutzung, das mit dem Spannungsverhältnis zwischen exakt übernehmen, individuell aneignen und von Destruktion und Neukonstruktion arbeitet (Programme und ihre Regeln individuell und subjektiv sinnstiftend rezipieren und neu produzieren).

Der Gedanke der Regelmäßigkeit bot sich für die Kategorienbildung und inhaltliche Programmanalyse als zentrales Hilfsmittel an. Zum einen wird Programmangebot so als gesellschaftlich-kulturell gewachsen und in struktureller Hinsicht erschließbar. Zum anderen ist es möglich, sich dem Umgang mit Programmangebot vor dem Hintergrund individueller und generationenspezifischer Sozialisation im Alltags-Kontext anzunähern. Die Spezifizierungen Regeln ‹geben›, ‹anwenden› und ‹brechen› dienen dabei als Verdeutlichung, dass zum einen Fernsehen eine Inhalte vermittelnde Dimension hat, die sich in unterschiedlichen Modi der Zuschaueradressierung bzw. Vermittlung äussern: Instruktion, Diskussion und Konstruktion. Zum anderen weist sie darauf hin, dass Programm für Zuschauer die unterschiedlichsten Bezugsrahmen und Zugangsmöglichkeiten zu Programminhalten und -strukturen mit Relevanz zur Medienkompetenz anlegt. Dementsprechend lassen sich drei Dimensionen mit Unterdimensionen unterscheiden:

1. Regeln geben – Sendungen, die Instruktionen bieten:
Das sind Sendungen, die Medien, speziell das Fernsehen, und einzelne Medienangebote erklären und hinterfragen, Sendungen, die sich und andere Programme mit Mitteln von Dekonstruktion und Eigeninterpretation durch-

schaubar machen, und Sendungen, die mit hinweisenden und werbenden Angeboten Orientierungshilfen im Umgang mit dem Fernsehen bereitstellen. Beispiele: «Wie funktioniert eine CD?» in der *Sendung mit der Maus*, eine ARD-Programmansage, die Sendung *Reläxx*, *Bugs Bunny*, ein Langnese Werbespot, ein Trailer bei RTL2 sowie Trailer, Logos, Programmflächen, Clubs für Kinder, Sendungslieder und Sendungsnamen.

2. Regeln anwenden – Sendungen, die exemplarisch Diskurse und Argumentationshilfen bieten:

Das sind Sendungen, die Facetten der alltäglichen Mediennutzung in den Vordergrund stellen und dabei Diskurse um Mediennutzung führen. Beispiele: *Die Pfefferkörner*, *Norman Normal*, *Disney's Pepper Ann* und *Die Simpsons*.

3. Regeln brechen – Sendungen, die individuelle Rezeptions- und Gestaltungsbeispiele bieten:

Das sind Sendungen, in denen sich unkritisch eingeflochtene Medienzitate finden, Sendungen, die andere Programme oder Medien parodieren, Sendungen, die Medienzitate in eigenen Formaten kommentieren, und Sendungen, in denen Medienzitate kreativ zu anderen Genres umgestaltet werden. Beispiele: ein Folge von *Renaade*, Donald zwischen Bits und Bytes aus *Disney's neue Micky Maus Geschichten*, Sendungen wie *Talk, Talk Talk* oder *Die Wochenshow* und Stefan Raabs Maxi-Beaver-Rap, der bei *TV total* lief.

Diese drei Kategorien mit ihren jeweiligen Unterdimensionen²⁶ wurden im Rahmen ihrer Programmanalyse zur Medien- und Genrekompetenz erarbeitet. Ihnen geht eine schrittweise Clusterung von Sendungen voraus: 1. Kategorisierung des Angebots nach inhaltlichen Aspekten mit dem Schwerpunkt auf dem Handeln der Protagonisten; 2. Kategorisierung nach formalen Aspekten der Zuschaueradressierung.

Die diskursive Dynamik, die in diesen Programmen angelegt ist und die sich im Spannungsfeld zwischen Programmangebot und den individuellen Nutzungsbedürfnissen der Zuschauer entfaltet, stellt die Kinder als Rezipienten vor die ständige Herausforderung, sich in Bezug auf Programminhalte und -strukturen und deren Nutzung selbst zu verorten. Sie beinhaltet für Zuschauer aber auch die Chance, als Zuschauerlenkung intendierte Angebote abseits von ökonomischen Kontexten und Absichten in einen individuellen Bezugsrahmen zu setzen, sie als Einordnungshilfen zu nutzen, Programm zu durchschauen, es zu ordnen, Fragen für sich zu klären und im Programmangebot sicher zu navigieren. Das mag z. B. dann relevant werden, wenn Kinder vor dem Fernseher sitzen und nicht auf Unterstützung oder Erklärungen von Eltern und Pädagogen zurückgreifen können.

4.1 Regeln geben: Sendungen, die Instruktionen bieten

Sendungen, die «Regeln geben», sind überwiegend Dokumentationen, Making-ofs und Magazine. In ihnen ist eine Informationsintention dominant. Dabei geht es nicht nur darum, physikalische Phänomene und technische Sachverhalte rund um Medien zu erklären und zu hinterfragen und Regeln im Umgang mit Medien aufzuzeigen (z. B. in «Wie funktioniert eine CD?» innerhalb der *Sendung mit der Maus* oder in *Reläxx*).

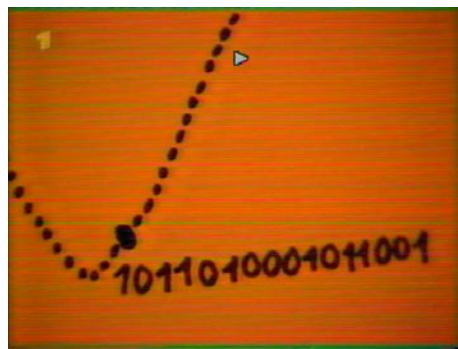


Abbildung 20:
ARD, 2000
Die Sendung mit der Maus.
Visualisierung digitaler Daten auf einer CD.



Abbildung 21:
Ki.Ka, 2000
Reläxx.
Der Gesichtsausdruck und das Emoticon-Pendant zum Gefühlsausdruck «Bähhhh».

Tabelle 3. Nutzungsdaten der Sendung²⁷

Wie funktioniert eine CD? (ARD, Sonntag, 28.5.2000, 11.36 Uhr, Länge ca. 8 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3–13	Z 3–5	Z 6–9	Z 10–13
Sehbeteiligung	1.250.000	370.000	130.000	150.000	90.000
Marktanteil in %	15,0	30,8	44,0	30,7	20,3

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Tabelle 4. Nutzungsdaten der Sendung ()

Reläxx (ARD, Sonntag, 28.5.2000, 11.36 Uhr, Länge ca. 8 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3–13	Z 3–5	Z 6–9	Z 10–13
Sehbeteiligung	170.000	70.000	20.000	30.000	20.000
Marktanteil in %	1,4	7,8	12,1	11,5	4,1

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

In einem weiteren Sinn sind auch Programme oder Elemente relevant, die sich aus sich heraus unkritisch dekonstruieren, also wie z. B. bei *Bugs Bunny*, der als Zeichentrickfigur einen gezeichneten Vogel animiert, ihre Machart durchschaubar machen, ohne das zu kommentieren oder zu bewerten. Der Gedanke der Durchschaubarkeit ist dabei zentral. Auch mit dem Mittel der Eigeninterpretation geben Sendungen einen Lesehinweis, der Zuschauern verdeutlichen will, wie sie das Programm aufzufassen haben. Als Beispiel hierfür steht der Werbespot für Langnese Family-Fun-Packungen, der seine eigenen Produktionsbedingungen persifliert. Gleichzeitig öffnen sich diese Sendungen den Zuschauern, die so die Möglichkeit bekommen, selbstreflexiv zu diesem Lesevorschlag, den das Fernsehen anbietet, Stellung zu beziehen.

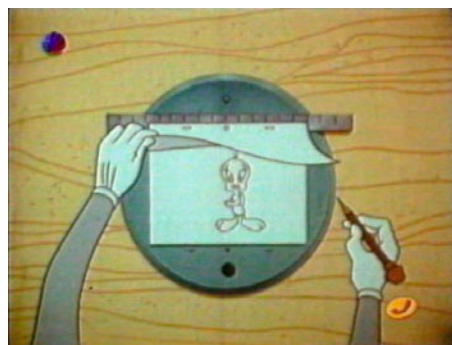


Abbildung 22:
Sat.1, 2000
Bugs Bunny.
Die Zeichentrickfigur Bugs Bunny zeichnet und animiert den Vogel Tweety.



Abbildung 23:
2000
Langnese-Werbespot.
Sprecher: «Diese Familie hat Spass. Liegt es an den neuen Family Fun Packungen von Langnese? Den vielen verschiedenen Langnese Minis? Nein, die haben so viel Spass, weil sie Schauspieler sind, die für diesen Werbespot bezahlt werden.»

Tabelle 5. Nutzungsdaten der Sendung

Bugs Bunny (Sat1, Samstag, 27.5.2000, 11.34 Uhr, Länge ca. 23 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	640.000	190.000	40.000	70.000	80.000
Marktanteil in %	13,5	26,0	27,5	25,5	25,6

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Daneben sind schlichte isolierte Elemente mit hinweisendem und werbendem Charakter wie Jugendschutzhinweise, Kinderflächen und Kinderkanäle, Programmtrailer und Werbung, Sender- oder Sendungs-Logos formale Ordnungs- und Orientierungsmöglichkeit, die das Fernsehen bietet. Sie geben ohne kritische Absicht Hinweise auf Programmverbindungen und Nutzungsmöglichkeiten des Fernsehprogramms, indem sie z. B. auf Inhalte und Ausstrahlungszeitpunkte von Sendungen aufmerksam machen.²⁸ Programmtrailer arbeiten mit solchen inhaltlichen und kalendarischen Einordnungsmöglichkeiten. Oft macht das Layout der Trailer es Kindern leicht, die beworbene Sendung einem bestimmten Genre oder einer bestimmten Altersklasse zuzuordnen. So sind die stilisierten Schaltknöpfe eines Abspielgerätes bei dem Programmtrailer zu *Die kleinen Zwurze* gross, rund, verspielt und in matten, flächigen Farben gehalten. Auch Logos geben Hinweise darauf, auf welchem Sender man sich befindet oder ob einzelne Sendungen zu Programmflächen wie z. B. dem *Tigerenten Club* gehören.



Abbildung 24:
Fox Kids, 2001
Programmtrailer zu *Die kleinen Zwurze* kündigt die Sendung an.

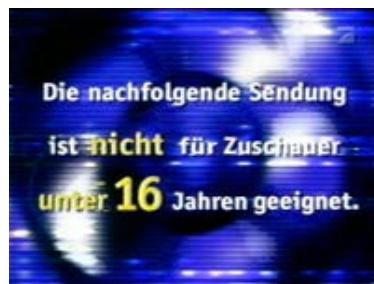


Abbildung 25:
Pro7, 2000
Der Jugendschutzhinweis weist auf Alterbeschränkung des Programms



Abbildung 26:
RTL, 2000
Trailer zur Programmfläche *Willkommen zu Hause* weist auf Familienthematik hin und spricht Zuschauer im Feierabend an.

4.2 Regeln anwenden: Sendungen, die exemplarisch Diskurse und Argumentationshilfen bieten

Sendungen, die exemplarisch Diskurse führen und Argumentationshilfen geben, behandeln medienrelevante Themen diskursiv. In vielen dieser Sendungen, vor allem im fiktionalen Bereich, werden unterschiedliche Standpunkte zu verschiedenen Bereichen der Mediennutzung präsentiert. Bezugspunkt sind die Bedürfnisse und Kompetenzen der Mediennutzer, die sich als generationenspezifisch, also vor unterschiedlichen kulturellen und gesellschaftlichen Kontexten entstanden, herausstellen. Meistens sind sie in Diskussionen eingebettet, die von Kindern auf der einen und von Eltern auf der anderen Seite vertreten und geführt werden. Das Bild von Medienkompetenz wird in dieser Kategorie über die Kompetenz, mit Genres umzugehen und über die Fähigkeit, mit ihnen individuelle handlungslei-

tende Themen abzuhandeln und Alltag zu gestalten, entfaltet. Die gesellschaftlich definierten Regeln, die sich dabei herauskristallisieren, werden als im Alltag nutzbar und aber auch diskutierbar dargestellt. Kompromisslösungen, die Protagonisten dabei finden, beinhalten sowohl althergebrachte und möglicherweise bisher bewährte Ansichten über Medien, Genres und ihre Nutzung als auch die Möglichkeit für die Kindergeneration, ihren eigenen Nutzungsmustern und -präferenzen durchzusetzen.



Abbildung 27:
ARD, 2000
Die Pfefferkörner.
Sind auch Filme Texte? Lehrerin und Schüler diskutieren.

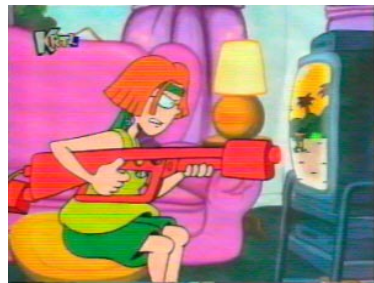


Abbildung 28:
RTL, 2000
Disney's Pepper Ann.
Macht Gewalt in Videospiele zum Killer? Jugendliche Computerspielerin gegen pazifistische Alt-68erin.:



Abbildung 29:
Pro7, 2001
Die Simpsons.
Sollen Gewaltdarstellungen in Cartoons verboten werden – und ist auch die Blöße von Michelangelo David zu bedecken?:

Tabelle 6. Nutzungsdaten der Sendung

Die Pfefferkörner (ARD, Sonntag, 28.5.2000, 9.44 Uhr, Länge ca. 27 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3–13	Z 3–5	Z 6–9	Z 10–13
Sehbeteiligung	640.000	340.000	110.000	150.000	90.000
Marktanteil in %	11,5	31,7	41,2	34,0	23,2

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Tabelle 7. Nutzungsdaten der Sendung

Disney's Pepper Ann (RTL, Samstag, 27.5.2000, 8.22 Uhr, Länge ca. 22 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3–13	Z 3–5	Z 6–9	Z 10–13
Sehbeteiligung	270.000	190.000	10.000	60.000	130.000
Marktanteil in %	8,9	19,6	5,0	12,7	36,0

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2000

Tabelle 8. Nutzungsdaten der Sendung

Die Simpsons (Pro 7, Sonntag, 8.4.2001, 10.41 Uhr, Länge ca. 22 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	770.000	170.000	20.000	60.000	90.000
Marktanteil in %	11,6	18,7	19,6	14,6	22,9

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2001

Die Protagonisten führen auffällig häufig Qualitätsdiskussionen um Medieninhalte. Diese Diskussionen haben ihren Ursprung in den Genrekompetenzen der Kinder und den nicht vorhandenen Genrekompetenzen der Eltern. Was *Die Pfefferkörner* und *Norman Normal* nur erahnen lassen, diskutieren *Disney's Pepper Ann* und *Die Simpsons* voll aus: Die ästhetischen Präferenzen, die in Genrepräferenzen ihren Ausdruck finden, der beiden Generationen Eltern und Kinder stimmen nicht überein. An ihnen hängen Konzepte von Kindheit, Lebensgestaltung, Kultur, sie drücken sich auch in den Vorstellungen von Mediennutzung aus. Dabei tritt der Eigensinn der Kinder deutlich zu Tage – vor allem, wenn es darum geht, ihren Alltag mit Medien zu gestalten (ihre Lebensentwürfe mit grossen Anteilen von Populärkultur), besonders mit den Genres, mit denen die Eltern (sie haben hohe Affinität zur Hochkultur) nicht umgehen können. Die gezeigten Kinder sind also in der Lage, massenmediale Angebote sinnstiftend in ihr Leben und ihren Alltag zu integrieren, und zeigen den Erwachsenen auf diese Art, dass vor allem Fernsehen nicht zwangsläufig schlecht, bösartig und gewalttätig macht.

4.3 Regeln brechen: Sendungen, die individuelle Rezeptions- und Gestaltungsbeispiele bieten

Elemente dieser Gruppe bauen auf den Kompetenzen und Erfahrungen bzgl. Mediennutzung und Fernsehprogramm von Zuschauern auf. Sie spielen mit Intertextualität und gehen im Sinne diskontinuierlicher Textnutzung kreativ mit Medienzitaten um: In einer Folge von *Renaade* beispielsweise sind Medienzitate unkritisch eingeflochten, indem unterschiedliche Gameshows aufgegriffen werden, bei *Donald Duck* ist der Umgang mit und der Nutzen von PCs Grundlage für eine Parodie, in *Die Wochenshow* macht man sich über Politiker lustig und Stefan Raab gestaltet in *TV Total* eine Wetteransage zu einem Rap um.

Kennzeichnend für diese Sendungen ist, dass sie mit intertextuellen Bezügen zu anderen Sendungen arbeiten und so mit der potentiellen Offenheit von Angeboten spielen. Der kreative Aspekt des Neu-Schaffens geschieht dabei durch Rückgriff auf Bruchstücke aus dem Fernsehprogramm. Das lässt den Rückschluss zu, dass sich Literalität im Umgang mit Medientexten nicht auf die Medieninhalte beschränken lässt, sondern von den Rezipienten verlangt, sich mit individuell un-



Abbildung 30-32:
Pro7, 2001
TV Total



Abbildung 31:
Pro7, 2001
TV Total



Abbildung 32:
Pro7, 2001
TV Total

Tabelle 9. Nutzungsdaten der Sendung

TV Total (Pro 7, Donnerstag, 5.4.2001, 22.20 Uhr, Länge ca. 60 Minuten)					
Zuschauergruppe	Z 3+	Z 3-13	Z 3-5	Z 6-9	Z 10-13
Sehbeteiligung	2.180.000	100.000	0	10.000	90.000
Marktanteil in %	10,5	32,7	0	14,6	42,5

Quelle: BESTANDSAUFNAHME KINDERFERNSEHEN, AGF/ GfK PC#TV 2001

terschiedlichen Lesarten von Fernsichttexten auseinanderzusetzen, sich im Sinne Derridas emphatisch²⁹ auf sie einzulassen. Dazu gehört auch, spezifische Genre- und Rezeptionsregeln «falsch» zu verstehen, also ihre Gültigkeit absichtlich zu relativieren, und sich so mit möglicherweise unbekanntem Nutzungsmustern an Fernsehprogramm anzunähern.

Orientierungsangebote in den Facetten «soziale Orientierung», «Gender» und «Medienkompetenz», die Unterstützung zur Alltagsorganisation bieten, sind vorhanden. Von Erklärungen über konkrete Handlungsanweisungen bis hin zu Mustern und Strukturen. Auch erklären sich Programme selbst, machen sich durchschaubar und nachvollziehbar, diskutierbar, kritisierbar. Die Nutzungsdaten machen deutlich, dass Sendungen mit diesen Themen angenommen werden. Hitlisten lassen erkennen, dass Kinder Themen zur Alltagsorientierung rezipieren und sich, den Hitlisten zufolge, sogar gezielt zuwenden.

Anmerkungen

- ¹ Müntefering (2007). Der Vortrag zu diesem Thema von Gert. K. Müntefering ist als Podcast unter http://www.medienpaed-kassel.de/podcasts/Ringvorlesung_Medienforschung_Medienkultur.xml abrufbar.
- ² Bachmair, Ben: <http://www.kinderfernsehforschung.de>.
- ³ Bachmair et al. 2005.
- ⁴ Charlton, Neumann-Braun 1992 S. 114.
- ⁵ Bachmair 1984.
- ⁶ Raabe 2007.
- ⁷ Hurrelmann and Albert 2004. S. 17ff.
- ⁸ Hurrelmann 2000.
- ⁹ Medienforschung Super RTL 2000.
- ¹⁰ Hengst 1991. S. 22.
- ¹¹ Vocke 2002.
- ¹² Rummler 2005.
- ¹³ Rosenbaum 2000. S. 108.
- ¹⁴ Schütz, Luckmann 2003.
- ¹⁵ Fritz, 1999.
- ¹⁶ Fritz, 1999.
- ¹⁷ Medienforschung Super RTL 2000. S. 60ff.
- ¹⁸ Medienforschung Super RTL 2000. S. 60.
- ¹⁹ Buckingham, Sefton-Green 1994.
- ²⁰ Seipold 2005.
- ²¹ Kübler 2005. S. 120.
- ²² Hall 1980.
- ²³ Bachmair 2005.
- ²⁴ Hall 1980. S. 134.
- ²⁵ Baacke 1996.
- ²⁶ Seipold 2005.
- ²⁷ Die Sendung *Wie funktioniert eine CD? Lief* innerhalb der Sendung *mit der Maus* auf der ARD. Die angegebenen Sehbeteiligungen und Marktanteile in Tabelle 1 und 2 beziehen sich deshalb auf *Die Sendung mit der Maus*.
- ²⁸ Bachmair, Seipold 2003.
- ²⁹ Engelmann 1999.

Literatur

- Baacke, Dieter. «Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel». *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Hrsg. von Antje von Rein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1996. 112–124.
- Bachmair, Ben. «Themenfelder der Medienpädagogik.» *Jahrbuch Medienpädagogik 5: Evaluation und Analyse*. Hrsg. von Ben Bachmair, Peter Diepold und Claudia de Witt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. 255–269.
- Bachmair, Ben. «Fernsehspuren im Handeln von Kindern.» *Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen in assoziativen Freiräumen*. Gesamthochsch.-Bibliothek, Kassel, 1984.
- Bachmair, Ben; Seipold, Judith. «Intertextuelle und intramediale Bezüge als Orientierungsangebot – systematische Überlegungen und exemplarische Untersuchungen zu Verweisen auf das Fernsehangebot». *Jahrbuch Medienpädagogik 3*. Hrsg. von Ben Bachmair, Peter Diepold und Claudia de Witt. Leske + Budrich, 2003. 51–81.
- Bachmair, Ben, Clemens Lambrecht und Judith Seipold. «Was Kinder überfordert- Beobachtungen zum Fernsehprogramm». *tv diskurs. Verantwortung in audiovisuellen Medien*. 18 (2001): 68–73.
- Bachmair, Ben; Lambrecht, Clemens; Raabe, Claudia; Rummler, Klaus; Seipold, Judith. «Fernsehprogrammanalyse in der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung. Methode des Projektes Jährliche Bestandsaufnahme zum Kinderfernsehen – qualitative und quantitative Fernsehprogrammanalyse in der Sicht der Kinder.» *Jahrbuch Medienpädagogik 5: Evaluation und Analyse*. Hrsg. von Ben Bachmair, Peter Diepold und Claudia de Witt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. 133–162.
- Buckingham, David; Sefton-Green, Julian. *Cultural studies goes to school: Reading and teaching popular media. Critical perspectives on literacy and education*. London: Taylor & Francis, 1994.
- Charlton, Michael; Neumann-Braun, Klaus. *Medienkindheit – Medienjugend: Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung*. München: Quintessenz, 1992.
- Engelmann, Peter. *Postmoderne und Dekonstruktion: Texte französischer Philosophen der Gegenwart*. Stuttgart: Reclam, 1999.
- Fiske, John. *Television Culture*. London: Routledge, 1993.
- Fritz, Jürgen. «Lebenswelt und Wirklichkeit». *Handbuch Medien: Computerspiele. Theorie, Forschung, Praxis*. Hrsg. von Jürgen Fritz und Wolfgang Fehr. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1999. 13–30.
- Hall, Stuart. «Encoding/ Decoding». *Culture, media, language: Working papers in cultural studies, 1972–1979*. Hrsg. von Stuart Hall, Dorothy Hobson, Andrew Lowe und Paul Wills. London: Hutchinson; Routledge, 1980. 128–138.
- Hengst, Heinz. «Medienkindheit heute.» *Neue Medien – neue Pädagogik?: Ein Lese- und Arbeitsbuch zur Medienerziehung in Kindergarten und Grundschule*. Hrsg. von Stefan Aufenanger. Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bd. 301. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1991. 18–39.

- Hurrelmann, Klaus. «Die 10- bis 15-Jährigen – eine unbekannte Zielgruppe?» *TelevIZion* 13.2 (2000): 25–29.
- Hurrelmann, Klaus und Mathias Albert, Hrsg. *Jugend 2002: Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus*. Fischer-Taschenbücher 15849. Frankfurt am Main: Fischer, 2004.
- Kübler, Hans-Dieter. ««Weltwissen» und/oder «Medienwissen» von Kindern. «Wissensforschung» – ein Desiderat pädagogisch orientierter Medienforschung». *Jahrbuch Medienpädagogik* 4. Hrsg. von Ben Bachmair, Peter Diepold und Claudia de Witt. *Jahrbuch Medienpädagogik*. 4. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. 101–126.
- Medienforschung SuperRTL. *Kinderwelten 2000*.
- Müntefering, Gert K. «Raus aus dem goldenen Käfig. Es ist paradox: Je mehr Kinderfernsehen es gibt, desto weniger wird Fernsehen für Kinder gemacht.» *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 5. Juli 2007.
- Raabe, Claudia. *Soziale Orientierung durch Fernsehen?: Eine Annäherung aus der Perspektive kindlicher Fernsehnutzung*. Dissertation. Universität Kassel, in Druck, 2007.
- Rosenbaum, Uwe. «10. Runder Tisch Qualitätsfernsehen für Kinder». Käpt'n Blaubär, Schloss Einstein & Co: *Kinderfernsehen in Deutschland*; [eine Retrospektive der XVIII. Tutzinger Medientage]. Hrsg. von Axel Schwanebeck und Claudia Cippitelli. München: Fischer, 2000.
- Rummler, Klaus. *Realitätsnähe von Kinderfernsehprogrammen und geschlechterspezifische Fernsehnutzungspräferenzen*. Magisterarbeit. Universität Kassel, 2005.
- Schütz, Alfred; Luckmann, Thomas. *Strukturen der Lebenswelt*. UTB 2412. Stuttgart: UVK, 2003.
- Seipold, Judith. *Fördert Fernsehen Medienkompetenz? Eine empirische Fernsehprogrammanalyse zum Angebot an Sendungen zur Medien- und Genrekompentenz*. Magisterarbeit Universität Kassel, 2005.
- Vocke, Eva. «Wir reden immer über die spannenden Storys meiner Lieblingssoap, über alles, was so passiert» – Folgekommunikation und interaktive Funktion von Soaps». *Alles Seifenblasen?: Die Bedeutung von Daily Soaps im Alltag von Kindern und Jugendlichen*. Hrsg. von Maya Götz. Edition TelevIZion. München: KoPäd, 2002. 89–97.

Toddlers Watching TV

A study on the role of electronic media in the everyday-lives of one to three year old children

Stine Liv Johansen

Abstract

In recent studies on children and electronic media, children are acknowledged as active users, interpreting TV-texts in various meaningful ways, according to their previously constructed knowledge of narratives and relating the texts to their everyday lives. Still, there is a tendency that toddlers' (ages 1 to 3) viewing is neglected, and seen as mere fascinations of patterns, bright colours and movements without focusing on the social uses or uses in which television narratives come to play an important part in small children's experimenting with building identity and self-image. This article focuses on the meaning-making processes that take place when toddlers watch television and DVD, and the way in which they broaden the reception-situation to different arenas, for instance through play and different uses of merchandise connected to the television programs. Also, it studies the context of children's media use, the way both parents, media and market set up the frames of children's reception.

1. Introduction

When asked his name a two and a half year old boy consequently replied: «My name is Laurits Bob the Builder.» Just like that, as if it was a well-established fact, not up for further discussion. This boy loved the characters from the British television concept so much that he even slept with figures picturing the machines from the show at night. In doing that, he showed how much this simple story of a construction worker and his range of anthropomorphized machines can matter for a little boy. This was not a question of mere fascination of bright colours, movements and music – this was a meaningful part of his everyday life and of his way of dealing with it.

In recent studies on children and electronic media, children are acknowledged as active users, interpreting TV-texts in various meaningful ways, according to their previously constructed knowledge of narratives, style and genre and to their cognitive schemata. Still, many studies apply an adult perspective to their analysis of children's reception, emphasizing for instance correct (or less correct) ways of distinguishing between fantasy and reality as well as learning of academic skills and pro-social behaviour from television, and often emphasizing positive effects of viewing. In doing that, these studies apply a traditional view on reception and effect, which is in most cases left behind in studies on adults and older children

(Valkenburg 2004, Lemish 1987, Lemish/Tidhar 1999, Fisch 2005). Also studies of particular shows like *Teletubbies* or *Sesame Street* have been conducted since the 1970's (Lemish/Tidar 2001, Fisch 2005, Briggs 2006). A large British survey on children under the age of six (Marsh 2005) support some of the findings of this study, but also with extended emphasis on development of media literacy based on responses from parents and caretakers and not focusing on children's own point of view. The Nordic tradition of media studies and studies of children's culture have for many years applied a cultural perspective to the study of children's media use; still there is a tendency that toddlers' viewing is neglected, and seen as mere fascinations of patterns, bright colours and movements (Hake, 1998) without focusing on the social uses or uses as the above-mentioned, in which television narratives come to play an important part in a little boy's experimenting with building identity and self-image. In these cases the earliest television experiences are regarded less sophisticated and nuanced than those of older children and adults.

This ignoring of toddlers as television viewers is just one of many fields in which children under the age of three has been seen as not important and in which their competencies have been under-estimated (Løkken, 2004). In my research on young children's first meeting with electronic media, I have as a main thesis that children are constituted as television viewers during early childhood and that they, at this early age, develop preferences for specific genres, programs or concepts. Obviously, this age period is characterized by huge developments; cognitive, linguistic, bodily and socially, in which television texts plays an important role in providing narratives and other forms of raw-material. Still, the aim of this study is not focused on the possible educational effects of television viewing. What I am interested in, is the meaning-making processes that take place when children watch television and video, and the way in which they broaden the reception-situation to different arenas, for instance through play and different uses of merchandise connected to the television programs, as well as the social and cultural context of the child's media use.

2. The view on children

There are at least two possible explanations to the lack of studies on young children and media; one considering what might seem infeasible methodological challenges, and one considering a more common-sense view of toddlers as someone who should not be watching TV or video, not to mention making demands or having wishes, which would constitute them as consumers. These two questions are closely linked to each other and are deeply funded in a long-term discussion of children as being competent or in-competent, active or passive recipients, citizens or consumers.

In my study I take this discussion into consideration, taking my point of departure in what has been called «the new view on children» or «the new paradigm of childhood» (James, Jenks and Prout 1998). I find it important to let this understanding of children as agents in their own life, not just objects of socialization, encompass also the youngest children. This means considering them active participants in society and also considering the specific circumstances of life, that they live with and under, as well as their specific ways of dealing with this world, where bodily expressions and interpretations play an important role.

Also it demands openness to research-traditions different from traditional reception-analysis and in-depth interviews. In this case, I have been inspired by mainly ethnographical and anthropological work considering children in different everyday-life settings. Understanding even the youngest children as media users requires a theoretical perspective which incorporates the different spheres in which meaning making and identity building in relation to media take place. In this case a broad ethnographic perspective is suitable for understanding the processes in which children involve themselves, which not only take place between an individual child and a specific media text, but which is integrated in numerous interactions between children, relatives, texts and artifacts. One approach in this direction is outlined by George Marcus (1997) labeled multi-sited ethnography. Marcus argues towards cross-cutting dichotomies such as local/global or lifeworld/system and sees the approach as a «response to empirical changes in the world and therefore to transformational locations of cultural productions» (Marcus, 1997: 97). In this case I apply one of Marcus' five so-called modes of construction¹ in my aim to follow media texts in different modes and contexts; «Follow the Thing», in order to discover how children integrate media and their modes of expression in different aspects of their everyday lives. In this study, my research method can be said to be placed between the two often quite separated traditions; reception analysis and media ethnography.

Still, the methodological circumstances might not be the only answer to the question. The ideal picture that we have of toddlers, which does not include children as consumers, might also have something to do with it. My point here is that children, even the youngest of them, are consumers, whether we like or not, and there is a huge industry providing them with all kinds of toys, television programs, clothes, merchandise and food, and that it must be the aim of research to describe and analyse this; not judging whether it is good or bad.

3. Television and merchandise

My research seeks to understand how media use take place in interplay with structures such as the family, the texts as structures and consumer culture as

¹ Marcus names these «Follow the People», «Follow the Thing», «Follow the Metaphor», «Follow the Life or Biography» and «Follow the Conflict».

such, applying a child perspective to my research. Most of the shows which are broadcasted or sold to children today are in some or several ways connected to a whole range of merchandise: toys, picture books, CDs, video cassettes and DVDs, computer games, cereals, clothing etc. etc. Even the programs distributed by the traditional public service channels in for instance Scandinavia and the UK² are loaded with merchandise, and most kids have one or more of these items in their bedrooms, even at very early ages. It is therefore impossible to understand children as television viewers and users of television narratives without including a discussion of children as consumers.

This is originated in two theses. One has to do with the way children actually use these merchandise products, and expand their reception and meaning making to different modalities and materializations of the specific narrative. This is documented by Günther Kress (1997), who analyses the way children make use of for instance paper, drawing, cutting, building and constructing with Lego blocks (or with «what is at hand»), «writings» and a lot of other stuff, which each in its own provide different possibilities for expression and understanding, and all have different semiotic potentials. Kress is concerned with children's paths to traditional literacies (learning how to read and write), but I understand this conception of children as a fundamental part of their being and acting in the world, and a way of dealing also with developing skills and knowledge of media and their modes of expression. Building on Kress' theories I therefore suggest that reception of television narratives must be seen in a wider context, which also includes media-related play, and uses of different media products.

The second thesis can be said to be a consequence of the first, since not only do children play with and have as their disposals all these things, but this fact in itself constitute them as a quite considerable consumer-segment – even before they are born. This implies that toddlers are – from a commercial point of view – considered a lucrative audience, just as valid as consumers, as any other individual who is willing to pay for a given product or service (Olesen, 2003). And although toddlers might rarely have disposal of their own money, adults (parents and other relatives) surrounding them are willing to compensate for that³. Therefore I find it of importance to describe and try to understand the processes of consumption and media-use considering this particular age-group, which is not even included in official statistics of television-viewing⁴, which is why qualitative approaches must be applied to get

² For instance the before mentioned Bob the Builder character or Teletubbies, which are both originated from BBC.

³ In Denmark, a very popular gift for baby-showers or christenings has for the last decade or so been hand-puppets of the two Denmark's Radio-characters Kaj and Andrea – a frog and a parrot which has been on television for more than 30 years, and therefore of course have quite a mentionable cultural heritage connected to them. This is just one example of the very early introductions of media-related (be it public service or not) products to children.

⁴ In the official Danish measures of television-viewing, children aged three and up are included

hold of the phenomenon. Theoretically I build on the concepts of *situated learning* and *communities of practice* developed by Lave and Wenger (2001), understanding the child as a newcomer in the particular community of practice which media use in the family represents⁵. Without accepting this triangular relation between children, media and consumption as a fact, one cannot understand the media reality that children inherent nowadays. Public service or not; television viewing is not only related to entertainment or education, but also to consumption – seen from both a user and a producer perspective. Obviously, traditional spot commercials provide children with knowledge of products which one can buy or at least wish for, but also flow-TV as such as well as traditional programs and TV-narratives have as their primary function to advertise for program-related products, and can be said to work as a kind of exhibition for all the different kind of merchandise, events, other television programs and the televisions-stations themselves. Any cultural product or process nowadays are deeply related to other products and processes and are referring to and embedding each other in continuously ongoing flows. Having this as a starting point raises the question of why, then, studies of this particular audience group have only to a very limited extend been conducted in the context of European empirical media studies. Up until now, almost no qualitative media-research has been made regarding children under five years old. This means, that there is no science-based answers to the discussion of whether or not it is good or bad for toddlers to watch television, video and commercials, and therefore no solid platform, from which one can take a critical stand.

4. Empirical approach

The study which forms the empirical basis of this article is conducted as a ethnographic participant observation study in seven Danish families, including eight children aged one and a half to three years old, their siblings and parents. The families live in different geographic areas of Denmark, they represent a wide range of social and educational backgrounds⁶ and they have quite different patterns of media uses. I visited each family six times; three times when the children were about 18-20 months old, and three times when they were about three years old. The visits took place during afternoon, evenings and weekend mornings, when the families watched TV⁷ and the children took part in this more or less actively. I used field notes (during and after the observations) and video-recordings as tools for data collection. These different methods all contributed to a broad registration of the

⁵ Later the child will join other, parallel communities of practice in school or among peers, but for the toddler family is the primary context of these activities.

⁶ In this study no families of different ethnic background participate. This is a pragmatic, not an epistemological choice, and I see interesting potentials in doing similar kinds of research in families with different cultural heritage.

⁷ I use the term 'watching TV' to cover both broadcast television and DVD's/videos. This is primarily caused by the lack of distinction from the children, and by the fact that most of the films and series watched on DVD/video have or are been showed on TV.

different ways in which the children used television narratives and the merchandise or artifacts connected to those. Concretely I operationalized Marcus' approach by observing the children in front of the TV, in their bedrooms playing with toys or during meals in the family.

By applying this broader view on media-use it is my intention to be able to grasp and understand the meaning-making processes that take place, both in the actual reception situation as well as before and after. Supplementary I interviewed the parents in each family about the children's viewing habits, uses of different media and media-texts, and about the changes and developments regarding these issues in between my two visits. It is obvious, that children use and relate to media products in other spheres and arenas as well; kindergartens, nurseries, shopping malls, cultural institutions etc. Still the youngest viewers have their private home as a primary arena of media use, which is why this particular field has been chosen in this study.

I should be clear, that studies of non-verbal people – children or not – or people whose verbalizations one do not understand – requires specific methodological considerations and willingness to interpret non-verbal actions as carrying meaning. Since what I am interested in is meaning making and uses of different media texts by children, I must look for traces of such in their actions and interactions with their surroundings. As a theoretical stepping stone I apply a phenomenological approach, inspired by Merleau-Ponty and Scandinavian researchers who have applied his thoughts on the study of children and their ways of 'being as bodies in the world', Løkken (2005) and Hangaard-Rasmussen (1996). In the case of children and media use, the phenomenological approach can be used to describe and explain how children, through bodily perception and actions, make meaning of the world as they see and interpret it, including narratives and text which are presented to the children in different forms or modalities. Also, focusing on the body enables a different understanding of the social structures, in which the child takes part, since media use is often connected to bodily interactions between family members, sitting tight or cuddling in the sofa. This approach is combined with a theoretical view on the text as both virtual and physical representations of narratives and figures. As the child involved bodily with for instance merchandise, this adds layers of meaning to the reception of on-screen representations.

4.1 The role of the researcher

As an observer I myself was also often involved in these interactions, with children sitting on my lap or simply crawling all over me, which gave me the opportunity of registering for instance bodily tensions when watching exiting media content. I treat this as valid data, emphasizing the need to be physically present as an observer in studies of this kind.

Doing research in private homes, in people's leisure time and specifically pointed at a normally quite intimate family-situation such as television viewing, one has to consider ways of approaching and ways of acting during the observations. Especially when the aim is to look at children, and even make descriptions and evaluations of one's observations, a highly sensitive attitude is needed. These days, many people seem to have something to say about the ways children are brought up and what it requires to be a good parent and my subject of interest is definitely a parameter in these discussions. The number of books, magazines and television-shows dealing with topics like these are numerous, and in some way or another I have to place my self and my project in relation to these discourses – both theoretically but most certainly also quite concrete in my meeting with the families I use as informants. Therefore I have chosen a very open-minded way of introducing and talking about my project to my informants⁸, in trying to make them understand my task, and to feel as little intimidated as possible. For instance have I told the parents that I was *not* a psychologist and that I did not have any intentions as to evaluate their children in their interaction with media-texts, but that my interest concerned television viewing as a cultural phenomenon. Also, it was important for me – in my interactions with the families – to be unprejudiced, which meant that I talked about the things that interested them trying to avoid any judgments, whether verbal or unspoken.

When it comes to the children – whom I understand as my primary informants – I also have to consider my role in the interactions. Sociologist Bill Corsaro (2005) discusses the possibility of gaining participant status as an adult amongst children, which is for instance complicated by the simple fact that adults (researchers) are physically larger than children. Also, adults are usually seen as having power over children's activities. Therefore, full participation will always just be approximated. One of the ways Corsaro has tried to overcome this fact, has been through what he calls a reactive approach in entering children's worlds and spaces. He simply sat down, and waited for the children to come to him, and for instance start to ask him questions. This, I think, is a very suitable way to gain access to children's places, in the gentlest way. During the observations I also made a lot of effort in gaining acceptance from the children themselves, although obviously my explanations to them were simplified, such as: «I want to know what you like to watch on TV and what you like to play with» or «Can you show me your toys?»

Intervening in children's places requires a high degree of sensibility towards the roles one takes on as an observer. I believe that it is necessary to take on different roles according to the specific circumstances, but always with the purpose to see the world from a child's point of view – to the widest possible extent. The Danish anthropologist Eva Gulløv (1999) has described this as participation, but slightly

⁸ ... or more precisely in this case, the parents of my informants, who were the ones who give me access to their children.

different from the children's way of participating. Being and acting like an adult in one's approach to children also enables a trustful relationship between the child and the adult, whereas an attempt to act like a child might blur this, and give the child doubts about one's intentions and motives.

Since what I am interested in is interactions on different levels – between child and text, child and toy, child and adult – my own involvement in the processes taking place during my visits are also treated as such, as mentioned before. This means that I don't consider my own influence as source of error, but merely as one of more interactions taking place. At this point I am inspired by people like Pertti Alasuutari (1995) and the Swedish film-researcher Margareta Rönnerberg (1996), who both take their point of departure in the field of symbolic interactionism. Rönnerberg describes it as both a way of analyzing the processes taking place between a text and its viewer, but also as a way of grasping the relationship between the researcher and the informant, in the actual research-process. Basing my analysis on this provides me with tools to describe and understand the way data are created in the interaction-processes, in which I myself take part, instead of treating the phenomenon as something isolated.

5. Findings

All families in the study used TV and possessed TV-related merchandise, albeit at quite different levels. Some had decorated the child's bedroom with Disney characters; others had only a few dolls or figures related to shows from the public service Danish Broadcasting Cooperation (DR). In some families for example merchandised clothing was seen as any other clothing; in others it was specifically avoided. These choices were closely related to the parents' style and taste as such, and connected to lifestyle at an overall level. Briggs (2006) refers to Caldas-Coulthard and van Leeuwen in his analysis of the 'toyed' clothes and interior decoration in the life of a toddler, understanding them as one example of how he (the study had his own son as a case) and his wife lived out the discursive expectations of 'the good parent' by buying these things. In my study I found much more dispersed strategies and conceptions of what being a good parent meant; for some of my informants' merchandised clothes were understood as quite the opposite, as something they would never buy. Instead some of them bought especially Danish clothes brands to underline their aesthetic taste, others took pride in not being 'a slave' to fashion or brands, and emphasized that children's clothing first and foremost should be practical.

During the one and a half year time span between my two visits in the seven families the children in all cases become regular viewers, with clear preferences, likes and dislikes. Some of them already watched TV on a regular basis at one and a half years old, others hardly paid the TV any attention, and could not be said to have systematic viewing patterns. In those cases, my primary aim during observations

was to figure out which particular text elements attracted their attention, even for the shortest time periods, since it is my purpose to describe the first meetings with visual narratives, not to judge whether or not they watched TV (properly), neither to judge what and how they understood of TV narratives. The before mentioned taste of the parents were clearly contributing to the development of a specific media matrix for each child. According to the before mentioned concepts of communities of practice this means, that the young child involves itself in a community of tastes and preferences, which is to a certain degree outlined to the child from birth, but which is also adjusted towards both the toddler and to other family members over time. The community is therefore both pre-defined and dynamic, and the toddler is therefore both an object to structures and at the same time an acteur in and towards them.

5.1 Children aged one and a half

The earliest experiences with media are random and are gradually incorporated in the child's everyday life with increasing attention paid to bits and pieces of texts and narratives. Meaning making is related to the body, as when a 18 month old boy looks at his belly, to see if there is a screen there just like the Teletubbies. In several cases, the social relationship with family members around the TV are more important than what is actually shown, yet some of the children at that age have clear preferences for particular programmes and shows. As a common pattern, the *narrative, visual or auditive elements* on which the one and a half year old children focus, are to a wide extend the same for all the children. Shifting scenes, jingles, music, particular noises (for instance a car driving or beeping or children's voices), characters entering or leaving the (stage), saying (hello) or (bye bye) and animals of different kinds – live, dolls or animated, are all elements to which all eight children pay attention. Their attention is attracted by *short narratives*, either inside particular programs (such as sequences of *Teletubbies*) or around programs, such as trailers before or after films or programs. These short narratives or advertisements (which I believe can be said to consist of narrative elements) in some way or another fits the cognitive schemata of toddlers, and they seem able to comprehend and make some kind of meaning of them.

Also, the short trailers or program-presentations often present either *figures or characteristics of particular genres, which are known to the children and which they enjoy to recognize*. This shows, that not only specific programs are important, but that the media-flow as such carries meaning, and that the recognition of characters and characteristics of genre travels through different modalities. Sound is an important matter in this regard; as a common feature; children's television programs and film are structured using sound as a primary defining component (see Johansen and Jørgensgaard-Graakjær (2007) for a further analysis of this matter).

The narrative and structural organization of a show like *Teletubbies* could be seen as supportive of viewing patterns like that, working with both very short narrative sequences as well as repetition as recurring elements, which leads to the assumption that the producers – since they claim to base the program concept on knowledge of toddler’s cognitive abilities – has this as one of their premises. That it works is beyond doubt. Almost all the children in my study love or used to love the Teletubbies. There is reason to believe that this particular show for many – Danish as well as European – children represents the earliest experiences with television narratives. As a whole, the range of programs offered to young children are very similar in their aesthetic and narrative forms, many of them belonging to what I call ‘chewing gum-worlds’ of pastel colors and organic shapes. In Johansen/Jørgensgaard Graakjaer (2007) also aesthetic – visual and auditive – similarities between commercials and program content are found and therefore the television offerings towards the youngest viewers must be said to be a lot of ‘more of the same’. In a negative perspective this can be said to blur the distinction between commercials and not-commercials, and between different kinds of commercials (for instance spot-commercials vs. own-commercials/trailers). But seen from the child’s point of view, the overlaps in modes of appearance also, at an early stage, support their development of knowledge of style, which they use for recognition of elements across genre. A 20 months old girl raised her hands and waved her body back and forth every time she saw just the slightest glimpse of the trailers for the upcoming Junior Song Contest on the Danish Broadcasting Company (DR). She clearly recognized the format, and connected it to her knowledge of the particular genre, and her knowledge of her older sisters singing and dancing performances in the living room, supported by either recorded music on CD’s or a PlayStation game, where the player takes active part in performing in a music video. A boy aged one and a half did the same when he watched an advertisement for an upcoming concert-tour⁹, smiled and rocked his body to the music. He might not know why, but the music was clearly appealing to him.

5.2 Children aged three

At age three, the children have in many cases developed more *differentiated preferences*, and all of them have become more regular viewers. Typically they watch some (or more) TV everyday when they come home from kindergarten. Still they watch more DVD than actual broadcast TV, and in many cases the programs they watch are either supported by merchandise or support the child’s interest

⁹ In Danish: Åh Abe koncerter, referring to a series of CD’s with new recordings by a range of artists of traditional Danish children’s songs, published by DR. The CD’s are supplemented by song-books and VHS/DVD’s with music videos. This concert-tour, presenting the winners from last years Junior Song Contest along with beloved characters from children’s television, is another example of the way even a public service channel like DR are working consciously with brand-building, targeted at the youngest.

in specific subjects (dinosaurs, princesses, agricultural vehicles e. a.). In other words, TV is incorporated in children's everyday life as it is, as a both determining and structuring factor. One boy, aged three, loved dinosaurs and watched both fiction and documentary films of this subject. Also, his parents bought him figures and books, and took him to the library to find more. Lately they had also used the internet to gain information of prehistoric animals, just as they had visited an exhibition at a museum in Copenhagen although they lived several hundred kilometers away. The boy knew the names and characteristics of several dinosaurs, and he was able to pronounce their names correctly – in Latin. In this case, the active interplay between the boy and his parents resulted in a noticeable expansion of his particular interest to experiences of cognitive, bodily and social kind.

An example of this kind also proves the focus on *children's culture as consumer culture* to be reasonable. Just as everybody else in this country, at times of economic growth and affluence, children take part in the much debated <consumption party>. Nurseries and living rooms are packed with all kinds of electronic equipment, hardware as well as software, toys, books, magazines and huge amounts of merchandise of all kinds. All these products are part of toddlers' everyday lives, and they use them for a number of different purposes and make emotional connections with them at various degrees. Some of the children have toys and other kinds of merchandise related to television programs they have not seen yet. Others do not, since their parents do not want them to have it until they ask for it themselves.

There seems to be a tendency, though, that the children must be quite *experienced and advanced viewers*, with severe knowledge of the characteristics of the different narratives and the figures related to them – how they sound, how they move and what role they play in the narrative – before they can make any visible connections between the television-text and the physical item. Only a few of the children made these connections at age one and a half, all of them did them repeatedly at age three.

6. Conclusion

In summary, TV plays an important role in the everyday lives of children aged one to three. Through TV, they achieve some initial experiences with narratives and they involve themselves with the characters and stories presented to them, using them to get a grip on the world they inhabit. That TV is the perhaps most important feature as to present children of today with contemporary consumer culture, is to me an inevitable fact. Perhaps even before they are born children are inscribed in this. One way or another all the families in this study dealt with this, although they put up very different strategies in managing with it. Some were quite restrictive, others were less, and the children in all families more or less copied the TV viewing patterns from their parents and older brothers and sisters, and thereby took on identities as media users, through their varied preferences

and patterns of use. During the 18 month period of the observations the children *«did media»* – understood as a both social and performative act – and thereby became media users. As Lave and Wenger (2001) stresses, becoming a member of a community of practice is not a matter of adapting habits, actions and structures, but of feeling part of the particular community, also by influencing these. In most families, TV was used to structure the rhythm of everyday life, mostly as a marker of transitions; coming home from kindergarten, getting ready for bed etc. Some parents expressed that their habits had been adjusted during the period – especially in those families, where the observed toddler was the oldest or the only child.

Toddlers can be said to involve themselves in *contemporary media culture*, and during the second and third year of their lives they become aware of many stylistic and narrative features of both programs and commercials, including different kind of trailers and internal advertising. It seems meaningful to say, that television – not least aimed at the youngest viewers – works as a window for exhibition of a wide range of products related to the programs and for building the before-mentioned brand-loyalty towards programs and channels. The before mentioned relative homogeneity in the offering of television programs, only strengthens this tendency.

For a small child, the world is grasped and understood physically and bodily. Watching TV is both as a cognitive and social phenomenon something the non-verbal child interprets via bodily emotions and reactions. This can be the case in a very concrete manner, like the boy who looked at his belly, and it can be a matter of using the viewing situation for bodily pleasure – either alone with a pacifier in one's mouth, or with parents and siblings watching family entertainment and sitting close.

Bibliography

- Alasuutari, Pertti. *Researching Culture. Qualitative Methods and Cultural Studies*. Sage (1995)
- Briggs, Matt. Beyond the audience: Teletubbies, play and parenthood. In: *European Journal of Cultural Studies*, vol. 9. Sage (2006)
- Buckingham, David. After the Death of Childhood. In: *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* 46, Odense, Denmark (2003)
- Corsaro, William A.. *The Sociology of Childhood* (2nd ed.). Pine Forge Press, CA (2005)
- Fisch, Shalom M. Children's learning from television. It's not just violence. *TelevIZlon*, 18 (2005)
- Gulløv, Eva. *Betydningsdannelse blandt børn*. Hans Reitzels Forlag, Copenhagen (1999)
- Hake, Karin. *Barn og unges fjernsynsverden*. Universitetsforlaget, Oslo (1998)
- James, Allison; Chris Jenks; Alan Prout. *Theorizing Childhood*. Polity Press (1998)
- Johansen, Stine Liv; Nicolai Jørgensgaard Graakjaer. The Sound of Children's Television – or why it makes sense to watch television facing away from the screen. In: *P.O.V. – a Danish journal of film studies*. March 2007. University of Aarhus, Denmark
- Kress, Günther. *Before Writing. Rethinking the paths to literacy*. Routledge, London (1997)
- Lemish, Daphna. Viewers in Diapers: The Early Development of Television Viewing. In: Thomas R. Lindlof (ed.). *Natural Audiences: Qualitative Research of Media Uses and Effects*, Ablex Publishing Company, New Jersey (1987)
- Lemish, Daphna; Chava E. Tidhar. Experts' Perceptions and Mothers' Reception of the «Teletubbies»: An Israeli Case Study In: *TelevIZlon*, 12 (1999)
<http://www.br-online.de/jugend/izi/english/e-lemish.htm>
- Lave, Jean; Etienne Wenger. *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. 2001.
- Lemish, Daphna; Mabel L. Rice. Television as a talking picture book. In: *Journal of Child Language*, Vol. 13. London (1986)
- Løkken, Gunvor. *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Cappelen Akademisk Forlag. Oslo (2004)
- Leeuwen, Theo van. *Social Semiotics. An Introductory Textbook*. Routledge, London (2005)
- Marcus, George. Ethnography in/of the World-System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. In: *Annual Review of Anthropology* 24. 95–117 (1997)
- Marsh, Jackie et.al. *Digital beginnings: Young children's use of popular culture, media and new technologies*. Literacy Research Centre University of Sheffield. (2005)
<http://www.digitalbeginnings.shef.ac.uk/DigitalBeginningsReport.pdf>
- Olesen, Jesper. Dreng ser video. Forbindelser mellem tekst, seer og kontekst i en vennegruppe. In: *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* 40 (1999)

- Olesen, Jesper. Børn, forbrug og mobiltelefoner: Den sociale konstruktion af behovet for mobiltelefoner blandt børn. In: *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* 46 (2003a)
- Olesen, Jesper. *Det forbrugende barn*. Hans Reitzels Forlag, Copenhagen (2003b)
- Rochat, Philippe. *Det lille barns verden*. Socialpædagogisk Bibliotek, Hans Reitzels Forlag, Copenhagen (2003)
- Rönnberg, Margareta. *TV-tittande som dialog. På väg mot en symbolisk-interaktionistisk TV-teori*. Department of Cinema Studies, University of Stockholm (1996)
- Stern, Daniel. *Spædbarnets interpersonelle univers*. Hans Reitzels Forlag, Copenhagen (2003)
- Tufte, Birgitte. *Tv på tavlen: om børn, skole og medier*. Akademisk Forlag, Copenhagen (1998)
- Valkenburg, P. *Children's Responses to the Screen: A Media Psychological Approach*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates (2004)

Fernsehen und Internet als konvergierende Wissensinstanzen für Kinder

Lothar Mikos und Claudia Töpfer

Abstract

Wissenssendungen, die speziell für Kinder gemacht sind, wie Die Sendung mit der Maus, Löwenzahn, Wissen macht Ah!, Willi will's wissen, und Kindernachrichten wie Logo und Neuneinhalb finden ihr Publikum. Ältere Kinder schauen bereits lieber Wissenssendungen für Erwachsene wie Galileo und Wunderwelt Wissen.

Die Nutzung dieser Sendungen zeigt, dass Kinder ihren Wissensdurst auch mit und beim Fernsehen stillen. Aber was wollen Kinder vom Fernsehen wissen? Welche Wissensbereiche spielen eine Rolle? Wie verbinden die Kinder dabei die Nutzung des Fernsehens und des Internets?

Anhand der Ergebnisse verschiedener empirischer Studien der Autoren aus den letzten Jahren stellt der Beitrag die konvergenten Aspekte von Fernsehen und Internet als Wissensinstanzen für Kinder dar. Dabei wird sowohl auf die Rolle der beiden Medien bei der Informationsbeschaffung und Wissensvermittlung für unterschiedliche Altersgruppen und verschiedene Bildungshintergründe eingegangen wie auf geschlechtsspezifische Unterschiede. Der Beitrag mündet in Konsequenzen für konvergente Angebote zu Bildung und Wissen in Fernsehen und Internet.

Einleitung

Mit der Entwicklung, Verbreitung und Verfügbarkeit neuer Medien hat sich vermutlich auch die Wissensorganisation und -generierung von Kindern und Jugendlichen verändert. Heutzutage stehen ihnen häufig mehrere mediale Möglichkeiten der Informationsbeschaffung zur Verfügung. Das Fernsehen ist jedoch trotz des wachsenden Einflusses neuer Medien nach wie vor Leitmedium und besitzt einen zentralen Stellenwert bei der Konstruktion, Distribution und Rezeption von Wissen.

Kinder stillen ihren Wissensdurst mit und beim Fernsehen. Während die jüngeren Kinder zwischen drei und neun Jahren vor allem die Programme des Kinderfernsehens, insbesondere der auf Kindersendungen spezialisierten Sender Ki.Ka und Super RTL sehen, bevorzugen die 10- bis 13-Jährigen dagegen Programme des «Erwachsenenfernsehens» (vgl. Feierabend / Klingler 2006: 145 f.).

Wissenssendungen, die speziell für Kinder gemacht sind, wie *Die Sendung mit der Maus*, *Löwenzahn*, *Wissen macht Ah!*, *Willi will's wissen* oder *Kindernachrichten* wie *Logo* und *Neuneinhalb* finden ihr Publikum. Ältere Kinder und Jugendliche schauen bereits lieber die Wissenssendungen für Erwachsene wie *Galileo* oder *Wunderwelt Wissen*.

Aber was wollen die Kinder durch die Fernsehsendungen eigentlich genau erfahren? Welche Wissensbereiche spielen für sie eine Rolle? Und wie verbinden sie dabei die Nutzung des Fernsehens und des Internets als Informationsmedien? Im Folgenden werden Ergebnisse einer empirischen Studie vorgestellt, die sich mit dem Aspekt der konvergenten Nutzung von Fernsehen und Internet als Wissensinstanzen für Kinder beschäftigt hat.

Methodische Vorgehensweise

Die Studie wurde im August und September 2005 im Auftrag des Westdeutschen Rundfunks durchgeführt. Ziel war es, thematische Interessen und Wissensbedürfnisse von Kindern sowie die Rolle des Fernsehens und des Internets bei der Aneignung von Wissen¹ zu untersuchen. Die Studie wurde begleitend zur Aktion «Frag doch mal ...» durchgeführt, bei der die Redaktion der *Sendung mit der Maus* im Jahr 2005 Kinder aufforderte ihre Fragen an den WDR zu schicken. Insgesamt folgten knapp 76.000 Kinder dem Aufruf und schickten ihre Fragen an den Sender. Die am häufigsten gestellte Frage war: «Warum ist der Himmel blau?». Sie wurde allerdings lediglich von 781 Kindern (1,03 Prozent) gestellt, was zeigt, wie breit das Spektrum der Fragen und der Wissensbedürfnisse der Kinder ist. Es folgten Fragen rund um die *Sendung mit der Maus* auf Platz zwei, «Wie kommt der Regenbogen an den Himmel?» auf Platz drei, «Wie funktioniert ein Fernseher? / Wie kommt das Bild bzw. die Maus in den Fernseher?» auf Platz vier, und «Wie fliegt ein Flugzeug?» auf Platz fünf.

Die wissenschaftliche Begleitstudie sollte weiteren Aufschluss darüber geben, welche Themengebiete die Kinder interessieren und welche Rolle das Fernsehen und das Internet – neben anderen Wissensinstanzen wie Eltern und Schule – bei der Aneignung von Wissen spielen. Insgesamt wurden dafür zehn themenfokussierte Gruppendiskussionen mit 61 Kindern im Alter von sechs bis 13 Jahren durchgeführt. Dabei handelte es sich jeweils um fünf Gruppen mit 6- bis 9-Jährigen und 10- bis 13-Jährigen. Die Gruppen bestanden in der Regel aus mindestens vier bzw. maximal sechs Kindern. Vorzugsweise wurden die Kinder in einer ihnen vertrauten Umgebung (vor allem Horte und Kinderfreizeitstätten) aufgesucht und dort von einem Moderator oder einer Moderatorin befragt. Die Befragung von Realgruppen wurde entsprechend dem in der qualitativen Forschung geltenden Prinzip der Naturalizität als Vorteil gewertet, da gruppendynamische Aushand-

¹ Die Begriffe Wissen und Information werden im Sinne der Definition von Rainer Kuhlen gebraucht. Dieser definiert Wissen als die «zu einem bestimmten Zeitpunkt durch Anwendung bestimmter Verfahren (Erfahrung, Experimente, Logik, Kommunikation) gewonnene und als gültig angesehene Menge der Aussagen über Objekte und Sachverhalte der Welt [...]. Information wird aus bestehendem Wissen erarbeitet. Wissen wird zur Information nur durch den Bezug auf einen aktuellen Handlungszusammenhang (Information ist Wissen in Aktion).» (Kuhlen 2000: 2)

lungsprozesse bei vertrauten Personen in der Regel minimal sind und die Gruppenmitglieder über gemeinsame Erfahrungshorizonte verfügen.

Um regionale Unterschiede berücksichtigen zu können, fanden je zwei Gruppendiskussionen in Grossstädten (Berlin und München), einer mittelgrossen Stadt (Erfurt) und zwei ländlichen Regionen (westliches Niedersachsen und Bergisches Land) statt. Die befragten Kinder unterschieden sich zusätzlich durch verschiedene Bildungsgrade. Da soziodemografische Variablen wahrscheinlich einen starken Einfluss auf die Bildungschance und das dadurch erreichbare Bildungsniveau haben, wurden Interviews mit Kindern aus Stadtteilen mit einer hohen Konzentration sozial schwacher Bewohner durchgeführt sowie mit Kindern aus Stadtteilen mit entsprechend besser situierten Bewohnern². Ausgangspunkte zur Erfassung medienübergreifender Nutzungsweisen und Nutzungsmotiven von Internet und Fernsehen boten sich nach unserer Ansicht über Fragen nach favorisierten Tätigkeiten und Vorlieben der Kinder. Über mediale Angebote befriedigen sie zahlreiche Interessen und Wissensbegierden. Im Mittelpunkt unserer Untersuchung stand die Frage, welche Nutzungswege die Kinder dabei verfolgen und inwiefern sie von konvergenten Angeboten Gebrauch machen. Heute gibt es nur noch selten mediale Einzelerzeugnisse, sondern eher Produktverbünde. Auch zu Wissenssendungen finden sich DVDs, Bücher oder Internetangebote. Innerhalb und zwischen den einzelnen Medien bestehen entsprechende Verweisstrukturen, die die Nutzer auf die unterschiedlichen Angebote aufmerksam machen sollen. In Bezug auf den Wissenserwerb interessierte uns hierbei, welche Wege die Kinder innerhalb der Produktverbünde einschlagen, wenn sie etwas wissen wollen: wen fragen sie und welche Medien nutzen sie? Unter medienkonvergenten Nutzungswegen verstehen wir in diesem Kontext demnach Nutzungsstrukturen von Kindern, die über Einzelmedien hinausgehen.

Anhand eines strukturierten Leitfadens wurden dementsprechend insgesamt drei Themenbereiche angesprochen: Interessensgebiete, Informationsverhalten und die Nutzung konvergenter Angebote, Wahrnehmung und Bewertung von (konvergenten) Angeboten der Wissensvermittlung insbesondere durch das Fernsehen und das Internet.

Nach Beendigung der Diskussion wurden die Kinder aufgefordert, einen einseitigen Ergänzungsfragebogen auszufüllen, der die soziodemografischen und soziokulturellen Daten sowie ihre individuelle Mediennutzung und ihre Medienpräferenzen erfassen sollte. Kinder, die noch nicht ausreichend gut genug lesen und schreiben konnten wurden beim Ausfüllen von den Moderatoren oder Moderatorinnen unterstützt.

² Der Bildungsgrad der Kinder wird dabei nicht exakt beschrieben, wurde jedoch für die empirische Arbeit als ausreichend betrachtet.

Die Gruppendiskussionen wurden mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet und anschliessend transkribiert. Die Auswertung erfolgte themen- und strukturanalytisch und die Originalzitate wurden bei der Interpretation der Ergebnisse und der Darstellung beispielhaft einbezogen.

Die Studie hat explorativen Charakter. Sie war nicht auf Repräsentativität angelegt, sondern darauf, möglichst tief in die Wissensbedürfnisse, den Wissenserwerb, die Mediennutzung und den Alltag der Kinder einzudringen.

Was wollen Kinder wissen?

Die Interessen der Kinder sind sehr vielfältig. Sie lassen sich jedoch grob drei Bereichen zuordnen: (1) Die Welt begreifen, (2) Freizeit und Konsum, (3) sozialer Umgang.

Die Welt begreifen

Im Alltag begegnen den Kindern viele Dinge, die sie (noch) nicht begreifen können. Das Interesse für Alltagsfragen ist daher besonders gross. Die befragten Kinder haben ein starkes Bedürfnis nach deklarativem und prozeduralem Wissen. Sie wollen die Welt erklärt bekommen und wissen, wie Dinge funktionieren. Ein besonderes Interesse an Technik, und hier insbesondere an den Funktionsweisen und der Herstellung von Medientechnik haben dabei vor allem die Jungen. Computer und Computerspiele, Fernsehen, DVDs und Handys stehen hoch im Kurs. Daneben möchten die Kinder auch wissen, wie der menschliche Körper funktioniert. Von besonderem Interesse sind auch Tiere. Die Kinder sind vor allem neugierig darauf, wie sie leben, wie sie entstanden sind, welche Besonderheiten sie haben und wie man mit ihnen umgeht. Dabei handelt es sich vorrangig um Tiere der heimischen Fauna, welche ihnen am ehesten im alltäglichen Leben begegnen – auch weil einige von ihnen als Haustiere in Frage kommen. Exotische Tiere spielen erst danach eine Rolle.

Religion und Politik im engeren Sinne werden kaum thematisiert, während historische Themen vor allem auf jüngere Kinder eine grosse Faszination ausüben. Sie interessieren sich hauptsächlich für die beiden Weltkriege. Ausserdem wüssten die jüngeren Kinder im Alter zwischen sechs und neun Jahren gerne mehr über die Entstehungsgeschichte der Menschen, über die Steinzeit und über die alten Ägypter, Griechen, Römer bis hin zur Entdeckung Amerikas.

Neben den mehr oder weniger existentiellen Fragen des (Alltags-)Lebens entwickeln die Kinder in einer immer komplexer werdenden Welt ein grosses Bedürfnis nach Orientierungswissen. Die Kinder in unserer Studie waren noch sehr beeindruckt vom Tsunami im indischen Ozean am 26.12.2004, von dem sie in erster Linie über das Fernsehen erfahren hatten. Sie wollen wissen, wie solche Naturkatastrophen entstehen und wie die betroffenen Menschen damit umgehen. Die 11-jährige Nanette aus Berlin beispielsweise interessiert, wie Tsunami-Warnsysteme

funktionieren: «Weil man fühlt sich dann irgendwie sicherer, wenn man weiss, wie das funktioniert,» und die ebenfalls 11-jährige Katharina interessiert sich für Tornados oder die Eiszeit, weil sie Angst davor hat, «dass die so kommt oder so. Weil das mit der Umweltverschmutzung und mit der globalen Erwärmung und so was.» Das Wissen über Funktionsweisen wird von den Kindern als Problemlösungsstrategie genutzt, um mit ihren Ängsten umzugehen. In diesem Zusammenhang zeigt sich ein überraschender Effekt: Umwelt ist für die Kinder ein eher angstbesetztes Thema, das vor allem mit Naturkatastrophen in Verbindung gebracht wird. Umweltschutz im positiven Sinne spielt bei den Kindern in der Studie keine Rolle.

Freizeit und Konsum

Auch das Interesse für verschiedene Sportarten ist vielfältig. Lediglich die Jungen haben besondere Präferenzen. Sie interessieren sich vor allem für Profifussball. Daneben sehen sie sich noch gerne Wrestling an.

Computer- und Konsolenspiele werden unabhängig von Alter und Geschlecht genutzt. Die Mädchen spielen eher Spiele wie *Der kleine Eisbär*, während sich die Jungen für sogenannte Ego-Shooter und Sportspiele (*Formel 1*, *World Race*, *FIFA 2005*) begeistern können. Bücher werden von allen befragten Kindern gerne gelesen.

Mode ist besonders für jüngere Mädchen ein Thema, während bei einigen der befragten Jungen besondere Mode-Marken eine Rolle spielen.

Sozialer Umgang

Zwei Themen stehen für die Kinder in diesem Bereich an erster Stelle: Liebe und Konflikte. In beiden Fällen geht es um Beziehungsgestaltungen zu anderen Kindern, positive wie negative. Liebe ist für die jüngeren Kinder eher ein peinliches Thema, sie interessieren sich vorrangig dafür, wie das jeweils andere Geschlecht «tickt» und wie man sich am besten kennen lernen kann. Für die älteren Kinder ist das Thema «Sexualität» von Bedeutung. Sie wollen wissen, «wie das geht» und welche Verhütungsmittel es gibt. Fragen zu Aids, Verhütung, Kindesmissbrauch und Schutz vor sexuellen Übergriffen bewegen sie dabei am meisten.

Wichtig ist den Kindern auch zu erfahren, wie man Konflikte und Probleme löst. Zwar haben sie hier teilweise schon individuelle Strategien für spezifische Konflikte wie Streit mit Freunden entwickelt, doch stehen sie gewissermassen täglich vor neuen Herausforderungen, für die sie noch keine Problemlösungskompetenz besitzen.

Wissensinstanzen

Eltern

Für die Kinder sind verschiedene Wissensinstanzen von Bedeutung, denen sie spezifische Fähigkeiten zuschreiben. Die wichtigste Wissensinstanz und die ersten

Ansprechpartner sind die Eltern. Die 9-jährige Layla meint dazu: «Ja, ich glaub, wenn ich ein Problem hab, dann wende ich mich an meine Eltern und wenn ich ein Problem mit meinen Eltern hab, dann frag ich meine Freunde.» Hier zeigt sich bereits, dass Kinder recht früh wissen, welche der ihnen zur Verfügung stehenden Wissensinstanzen für welche Fragen oder Probleme in Frage kommen. Mütter und Väter werden zu unterschiedlichen Themengebieten befragt. Während die Mütter bei Themen wie «Sprache», «Liebe» beziehungsweise «Verliebtsein» gefragt sind, liegen die Kompetenzen der Väter nach Ansicht der Kids in den Bereichen Computer und Internet, Mathematik und Technik sowie Sport. Auf die Frage, ob sie ihrem Vater andere Fragen stellen würde als ihrer Mutter antwortet die 9-jährige Magdalena: «Ja, zum Beispiel über Sport oder über Fussball, da wissen ja die Frauen nicht Bescheid. Oder zum Beispiel bei Formel 1 oder so was, da wissen die gar nicht Bescheid.»

Allerdings weichen die Geschlechtergrenzen in Bezug auf Computerprobleme auf, denn hier werden vereinzelt auch die Mütter als Expertinnen genannt.

Grosseltern

Die Grosseltern sind in erster Linie für geschichtliche Fragen von Belang und hier besonders hinsichtlich ihrer Erlebnisse im Zweiten Weltkrieg und im Zusammenhang mit Auswanderung beziehungsweise Immigration. Die 9-jährige Marlene interessiert sich für die Weltkriege, «weil ich *ne Uroma hab. Und mein anderer Opa, der hat auch ganz, ganz viel erlebt.*»

Geschwister und Freunde werden vor allem bei Konflikten im Freundeskreis um Rat gefragt. Von ihnen wird vermutet, dass sie auf diesem Gebiet Erfahrungen haben.

Fernsehen

Während die Eltern und Grosseltern als erste Anlaufstation für gezielte Fragen gelten, befriedigt das Fernsehen eher das Bedürfnis nach einer Art Überblickswissen. Da Eltern und Grosseltern den Kindern nicht alle Fragen beantworten können, wird dem Fernsehen eine grosse Bedeutung beigemessen, vor allem den klassischen Wissenssendungen. Durch das Fernsehen kann man viel lernen, meint die 9-jährige Marita, vor allem, «wenn man Wissenssendungen anschaut, dann schon. Bei Witzsendungen eher weniger. [...] Im Fernseher da will man halt alles richtig interessant machen und da erklärt man viel mehr drum herum und die Eltern wollen es halt kurz machen, bei mir jedenfalls oft, weil sie dann noch was zu tun haben.» Die 9-jährige Melanie hat eine klare Empfehlung für Erwachsene: «Das können ruhig ab und zu auch mal Erwachsene schauen, wenn sie es unbedingt wollen. Wen sollen sie sonst fragen? Den Gott? Der kann die Fragen ja nicht beantworten. Da kann man ruhig mal *Die Sendung mit der Maus* gucken.» Und der ebenfalls 9-jährige Tom meint: «Wenn ich was wissen will? Wenn ich Glück hab, kommt es

im Fernsehen, wenn nicht, frag ich meine Mutter.» Hier zeigt sich erneut, dass Kinder genau wissen, von welcher Wissensinstanz sie was erwarten können. Zugleich scheinen sie interne Hierarchien von Wissensinstanzen zu bilden, die ihnen erlauben auch Alternativen in Betracht zu ziehen – in diesem Fall die Mutter als Alternative zum Fernsehen, auch wenn sie in der Rangfolge hinter dem Fernsehen zu rangieren scheint.

Die Kinder weisen dem Medium Fernsehen differenzierte Funktionen zu. In Bezug auf den Wissenserwerb ist ihnen bewusst, was das Medium leisten kann und was nicht, oder wie es die 9-jährige Julia formuliert: «Mathe kann man nicht im Fernsehen lernen.» Wissen wird durch das Fernsehen eher zufällig und flüchtig erworben. Zur gezielten Informationssuche erscheint es den Kindern ungeeignet. So antwortet der 13-jährige Klaus auf die Frage, warum man im Fernsehen nicht so viel lernen kann: «Da kann man ja die Sender nicht bestimmen, was jetzt kommen soll. Das steht ja alles im Videotext oder der Fernsehzeitung.»

Die Rezeption von Fernsehsendungen dient den Kindern anscheinend eher zum Erwerb von Überblickswissen, das ihnen zahlreiche thematische Anregungen bietet. Die 12-jährige Caro beispielsweise sieht sich gerne die Telenovela *Verliebt in Berlin* an und sie «würde interessieren, wie Designer Kleider machen. Weil ich gucke auch *Verliebt in Berlin* und da sind so Designer in der Serie und wie die das organisieren, dass da jetzt einer die Stoffe holt, oder dass der das persönlich machen tut, und das würde ich gern wissen.» Die für die Kinder interessanten Anregungen aus den Fernsehsendungen werden jedoch nur selten von anderen Wissensinstanzen aufgegriffen. So spielt auch die Schule als Wissensinstanz überraschenderweise in diesem Zusammenhang für die Kinder kaum eine Rolle – mit Ausnahme der befragten Kinder aus Bayern, die der Schule einen gewissen Stellenwert bei der Wissensvermittlung bescheinigen.

Internet

Im Gegensatz zum Fernsehen bietet das Internet den Kindern die Möglichkeit gezielt nach Informationen zu suchen. Die Vor- und Nachteile der beiden Medien werden von den von uns befragten Kindern pragmatisch eingeschätzt. Alle Kinder kennen das Internet als Möglichkeit schnell Daten und Fakten zu recherchieren und gezielt Informationen zu nutzen. Die etwas älteren Kinder nutzen es dabei bereits selbst oder – vor allem im Fall der jüngeren Kinder – lassen sich von Geschwistern und Eltern die gesuchten Informationen beschaffen. Die Kinder schreiben dem Internet jedoch nicht nur informationsorientierte Nutzungsmöglichkeiten zu, sondern es dient ihnen auch für spielorientierte Tätigkeiten oder zur Kommunikation. Die von vielen Kindern bevorzugte Kommunikationsform im Internet ist der Chat. Der kommunikative Austausch innerhalb der Chat-Gemeinschaften dient vor allem dem Erwerb von Wissen über das andere Geschlecht und dem sozialen Umgang miteinander, wie die Aussage des 11-jährigen Ditimir zeigt: «Ja, wenn ich Fragen

hätte zu Mädchen, dann wäre ich auch Chatten gegangen, im Computer, Internet.» Im Vergleich zur Nutzung des Internets als Recherchemittel für die Schule oder bestimmte Interessensgebiete, ist beim Chatten der Wissenszuwachs im klassischen Sinn eher gering. Es wird weniger deklaratives Faktenwissen gesammelt, sondern eher prozedurales Wissen. Die Kinder setzen sich dynamisch und kreativ mit ihrer eigenen Identität auseinander und erproben Formen des sozialen Umgangs mit dem anderen Geschlecht.

Insgesamt schreiben alle befragten Kinder dem Internet wissensbezogene Prioritäten zu und benutzen es teilweise zur Recherche für die Schule oder aus Interesse an bestimmten Fragestellungen, häufig gemeinsam mit den Eltern. Gleichzeitig suchen sie im Netz aber auch nach Informationen über Konsumartikel und Lebensstile, spielen im Internet oder Chatten. Informationsrecherche im Internet bedeutet für die Kinder nicht nur Akkumulation von Faktenwissen, sondern auch Orientierung über symbolische Ressourcen zur Selbstpositionierung. Dabei unterscheiden die Kinder nicht zwischen Information und Unterhaltung (vgl. hierzu auch Kaiser / Mikos / Töpfer 2006). Offenbar gilt hier auch für die Kinder, was Dehm und Storll für Erwachsene festgestellt haben: «Unterhaltung und Information sind kein Gegensatz» (vgl. Dehm / Storll 2002: 16).

Konvergente Aspekte von Fernsehen und Internet als Wissensinstanzen für Kinder

Fernsehen kann für alle befragten Kinder als das zentrale Ausgangsmedium und Verweisgeber auf andere Informationsangebote betrachtet werden. Eine konvergente Nutzung des Fernsehens und des Internets ist dabei primär themenabhängig und über spezifische Interessen der Kinder motiviert. Zum einen werden Fernsehen und Internet komplementär genutzt und zum anderen dient das Internet als Substitutionsangebot für Themenbereiche, die nach Meinung der befragten Kinder durch das Fernsehangebot vernachlässigt werden.

Komplementäre Nutzung von Fernsehen und Internet

Vor allem für den Bereich Freizeit und Konsum, also die Themenbereiche Sport, Musik, Computer- und Konsolenspiele werden Internet und Fernsehen komplementär genutzt. Über aktuelle Musikangebote informieren sich die befragten Kinder beispielsweise zunächst im Fernsehen, um sich dann die gewünschten Songs im Internet herunterzuladen.

- | | |
|-------------------|------------------------------------------|
| I: | Wie informiert ihr euch denn über Musik? |
| Micha (11 Jahre): | Im Fernsehen. |
| I: | Und was guckt ihr da so? |
| Caro (12 Jahre): | Viva. |
| Alle: | Ja. |
| Micha: | Ja, und MTV. |

- I: Informiert ihr euch auch manchmal im Internet?
Micha: Hab mir schon viel runtergeladen. Hip Hop und so.

Auch spezielle Internetangebote von Fernsehsendungen werden genutzt. Zum Beispiel laden sich einige der befragten Kinder Bastelanleitungen der Sendungen *Art Attack* und *Fingertipps* aus dem Internet herunter. Die 12-jährige Caro findet *Fingertipps* am besten, weil: «Das kann man auch im Internet ausdrucken, wie das geht und das kann man dann auch selbst machen.» Die Einbindung des medialen Angebots in den lebensweltlichen Kontext der Kinder ist wie bei den Wissensgebieten, die die Kinder interessieren, auch bei der konvergenten Mediennutzung von Bedeutung. Eine konvergente Nutzung von Fernsehsendungen und den entsprechenden Internetangeboten scheint eher zu erfolgen, sobald Anknüpfungspunkte zur Übernahme und zur Relevanz der Informationen für den eigenen Lebensalltag der Kinder vorhanden sind.

Eine komplementäre Nutzung der beiden Medien Fernsehen und Internet bietet den Kindern die Möglichkeit Informationen aus beiden Medien zu kombinieren, zu ergänzen, zu vertiefen oder weiterzuführen und ihr Wissen in bestimmten Interessensgebieten anzureichern. Die konvergente Nutzung wird vor allem durch spezifische persönliche Interessen und durch den Bezug auf die eigene Lebenswirklichkeit der Kinder geprägt.

Substitutionstendenzen

Trotz vielfältiger Anregungen durch Fernsehsendungen, werden manche Themen nach Meinung der Kinder durch das Fernsehen nicht ausreichend behandelt. Vor allem in dem Bereich «Sozialer Umgang» fehlen den Kindern entsprechende Fernsehangebote, die für sie relevante Themen wie «Liebe und Sexualität» aufbereiten. Informationen zu diesem Bereich suchen sich die Kinder gezielt in anderen Medien. Da Fragen zum Thema «Sexualität» häufig weder von den Eltern noch von der Schule ausreichend beantwortet werden und auch im Fernsehen die sie interessierenden Fragen zu Aids, Verhütung, Kindesmissbrauch und Schutz vor sexuellen Übergriffen nicht genügend abgedeckt werden, ist die Jugendzeitschrift *Bravo* Hauptinformationsquelle für diesen Bereich.

Wissen über das andere Geschlecht und Formen des sozialen Umgangs mit Gleichaltrigen erwerben die Kinder aber nicht nur durch die *Bravo*, sondern auch durch spezifische Internetangebote. Vor allem die von den Kindern im Internet beliebte Kommunikationsform Chatten dient ihnen in diesem Fall als Substitutionsangebot für fehlende (Kinder-)Fernsehsendungen, die Themen dieser Art altersgerecht aufbereiten.

Unterschiedliche Nutzungsformen

Innerhalb der Gruppendiskussionen mit den Kindern liessen sich in Bezug auf eine konvergente Mediennutzung unterschiedliche Nutzertypen feststellen, die in ihren Aktivitätsniveaus variieren und sich als eher informationsorientiert versus konsumorientiert beschreiben lassen. Unbestritten nutzen alle befragten Kinder Fernsehen und Internet vor allem für unterhaltungs- und spielorientierte Tätigkeiten. Daneben unterscheiden sich jedoch diejenigen Kinder, die in ihrer Freizeit aktiv spezifische Interessen verfolgen in ihrer konvergenten Mediennutzung von denjenigen Kindern, die sich als eher passiv beschreiben lassen. Die Kinder unserer Befragung, die in einem eher niedrigeren Bildungsniveau aufwachsen, suchen im Internet weniger gezielt nach Informationen. Auf die Frage, was er denn mache, wenn er etwas Bestimmtes wissen wolle, antwortet der 12-jährige Arber: «Da musst du Satelliten-System draufmachen und alles durchsuchen». Die befragten Kinder wissen zwar, was welche Medien leisten können, Metawissen über den Wissenserwerb selbst ist allerdings scheinbar nur unzureichend vorhanden. Sie lassen sich lieber durch (Fernseh-)Werbung leiten und nutzen die vom Markt offerierten Internetangebote, die für sie bequem zu erreichen sind. Ihr Interesse gilt eher den leicht zugänglichen und konsumierbaren Bestandteilen der konvergenten Medienwelt.

Die befragten Kinder aus höheren Bildungsniveaus dagegen verfolgen häufiger aktiv spezifische Interessen, wie beispielsweise die Ausübung von sportlichen Aktivitäten in einem Verein, das Erlernen eines Musikinstruments oder ein besonderes Interesse an Natur und Technik. Diese Vorlieben werden von den Kindern nicht nur in ihrer Freizeit aktiv ausgeübt, sondern sie informieren sich darüber auch durch die Nutzung unterschiedlicher Medien. Sie suchen – scheinbar auch angeregt durch ihr soziales Umfeld, dabei vor allem die Eltern, die ihnen helfen – gezielt nach Möglichkeiten ihr Wissen in diesen Bereichen anzureichern. Besondere Interessensgebiete werden daher auf einschlägigen Internetseiten und durch ausgewählte Fernsehsendungen verfolgt. Der 9-jährige David beispielsweise möchte Vulkanologe werden, weil er «das mal in *Galileo* geguckt [hat]» und ihn das von Anfang an interessiert hat. Deshalb möchte er auch gerne einmal in seinem Leben nach Lanzarote: «Das ist [sein] Lebenstraum.» Auf die Frage, was er mache, wenn er etwas mehr über sein spezifisches Interesse an Vulkanen erfahren wolle, antwortet David – im Gegensatz zu Arber – : «Ich hab ein Buch und da guck ich dann nach oder ich guck mal im Internet, aber mit meiner Mama, weil ich kann das noch nicht so gut.»

Fernsehen und Internet in der politischen Bildung Jugendlicher

Diese Unterschiede zwischen Kindern und Jugendlichen aus «bildungsnahen» und «bildungsfernen» Milieus zeigten sich auch in einer anderen Studie, die von den Autoren durchgeführt wurde (vgl. Töpfer/Mikos 2006). Im Auftrag der Bundes-

zentrale für politische Bildung wurden Gruppendiskussionen mit insgesamt 60 Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen zwischen 14 und 25 Jahren vorwiegend aus «bildungsfernen» Milieus zu den Möglichkeiten medial vermittelter politischer Bildung durchgeführt. In Bezug auf die Konvergenz von Fernsehen und Internet zeigte sich, dass die Jugendlichen zwar Zugang zu dem Medium haben, es aber anscheinend anders nutzen als formal besser gebildete Jugendliche.

Obwohl sie es allgemein wichtig erachten, politisch informiert zu sein, beziehen die in den Gruppendiskussionen befragten Jugendlichen politische Informationen, wenn überhaupt, vor allem aus Fernsehsendungen. Nachrichtensendungen werden jedoch nur sporadisch, zufällig oder anlassbezogen rezipiert. Vorzugsweise sehen sich die Jugendlichen die Nachrichten auf ProSieben und RTL an. Ihr Informationsverständnis reicht dabei von seriösen Nachrichten bis zu Klatsch und Tratsch, orientiert sich jedoch eher an letzterem. So betrachten sie teilweise auch das Boulevardmagazin *taff* als Nachrichtensendung.

Das Internet spielt bei den befragten Jugendlichen aus «bildungsfernen» Milieus als Informationsmedium eine untergeordnete Rolle und wird vor allem zur Unterhaltung genutzt. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Jugendlichen das Internet als Möglichkeit sich politisch zu informieren, ablehnen. Im Gegenteil stehen sie dem Medium aufgeschlossen gegenüber, wünschen sich Informationen aber einfach entsprechend ihrer kognitiven Fähigkeiten aufbereitet.

Eine konvergente Nutzung des Fernsehens und des Internets ist auch bei den Jugendlichen abhängig von spezifischen persönlichen Interessen, aber auch von der individuellen Beurteilung der Fernsehsendung, wie der 22-jährige Sascha feststellt: «Wenn einem die Sendung nicht gefällt, warum sollte man dann auf die Seite gehen, die in der Sendung erwähnt wird.» Die durch Fernsehsendungen hervorgerufenen Anreize spezifische auf das Programm abgestimmte Internetseiten zu besuchen, müssen also dementsprechend stark sein oder die Thematik muss die Jugendlichen ausserordentlich interessieren, damit sie entsprechende Internetseiten tatsächlich nutzen. Anreize in Fernsehsendungen können beispielsweise starke Moderationsfiguren oder auch Gewinnspiele und die Möglichkeit eines Downloads der Sendung, beziehungsweise Teile der Sendung. Für die aktive und parallele Nutzung des Fernsehens und Internets entscheidend bleiben jedoch vor allem Thema und Machart der Fernsehsendung.

Trotz der Schwierigkeiten die Jugendlichen zu erreichen, bietet das Internet die Chance zur Förderung politischer Handlungsfelder. Immer wieder betonen die befragten Jugendlichen, unabhängig vom Bildungsgrad, ihr mangelndes politisches (Grund-)Wissen. Das Internet bietet die Möglichkeit (spielerisch) an demokratischen Prozessen teilzunehmen und dadurch nötiges Wissen und Kompetenzen zu vermitteln, die für das Leben in einer globalen Wissensgesellschaft notwendig sind. Allein im Internet funktioniert politische Bildung jedoch nicht. Zusätzlich müssen Anreize durch andere Medien geschaffen werden. Die Hemmschwellen

zur Nutzung des Mediums müssten ebenso überwunden werden wie die, sich intensiver mit Politik zu befassen – und sich generell mit Wissen aus dem Internet zu versorgen.

Die unterschiedliche Nutzung von Fernsehen und Internet durch Kinder aus verschiedenen Bildungsmilieus, die mit informations- versus konsumorientiert bezeichnet wurde, scheint sich im Jugendalter zu verfestigen. Es zeigt sich, dass die modernen Informations- und Kommunikationstechniken mit ihrem Beitrag zur so genannten Wissensgesellschaft vor allem zur Stabilisierung von Wissensformen und Deutungsmustern herrschender Milieus beitragen (vgl. Bittlingmayer 2005, S. 332). Zugleich scheinen sich biographische Muster der (konvergenten) Mediennutzung, die in der Kindheit ausgebildet werden, in der Jugendphase fortzusetzen. Die aktive Beschaffung von Information und deren Anwendung im Alltag kann offenbar nicht früh genug gelernt werden.

Konsequenzen

Fernsehen regt Kinder an, sich mit zahlreichen Themen zu beschäftigen. Leider werden diese Themen – von den Erklärungen zu alltagspraktischen Dingen, der Funktionsweise von Geräten oder dem menschlichen Körper über Freizeit- und Konsumthemen bis zu Fragen, die den sozialen Umgang betreffen – offenbar nur unzureichend von anderen Institutionen wie dem Elternhaus und noch weniger der Schule aufgegriffen. In gewissem Sinne kann man davon sprechen, dass das Fernsehen für die Kinder als eine Art Wissensmaschine fungiert, die sie allerdings lediglich mit Fragmenten versorgt und sie damit in erster Linie neugierig auf Themen macht. Tiefgehenderes erfahren sie nur dann, wenn Wissenssendungen, soziales Umfeld oder Schulunterricht zufällig eines dieser Themen aufgreifen und so den Wissensdurst der Kinder stillen können. Insbesondere Kindern aus geringeren Bildungsmilieus fehlen anscheinend entsprechende Anregungen aus dem sozialen Umfeld, um durch (Kinder-)Fernsehen erworbenes Wissen oder Anregungen sinnvoll in ihren lebensweltlichen Kontext zu integrieren. So erzählt der 9-jährige Hassan darüber, wie er sich informiert, wenn er etwas wissen möchte: «Ich gucke einfach *Wissen macht Ah!* oder *Galileo*. Letztens haben die gezeigt, wie man sich selber Kleber macht. Hab ich schon wieder vergessen. Und die haben gezeigt, wie man Kuchen macht. Ich hab es nicht nachgemacht, weil, da gibt es Zutaten von denen ich gar nicht weiss, wo man die herholt.»

Fehlt eine Einbindung des vermittelten Wissens in den Lebensalltag der Kinder scheint das Fernsehen bei den befragten Kindern eher unspezifisches Wissen zu generieren. Zwar stellt das (Kinder-)Fernsehen vielfältige Informationen zur Verfügung, aber erst die Einbettung dieser Inhalte in Alltagskommunikation führen zur Konstruktion von Wissen. Manchen der befragten Kinder mangelt es in ihrer sozialen Umwelt an Anknüpfungspunkten, um die durch das Fernsehen vermittelten Anregungen einzuordnen und anzuwenden. Der Umgang mit den durch das

Fernsehen vermittelten Informationen ist dann eher provisorisch, wenig verankert und kann nicht in Wissen übergehen.

Aufgabe der Medienpädagogik ist es daher, das durch Medien vermittelte Wissen gelingend zu integrieren. Dies bedeutet einerseits die bestehenden Tendenzen konvergenter Mediennutzung und informeller Aneignungsstrukturen gezielt zu fördern und andererseits Kindern, die eher konsumorientiert sind und denen es an entsprechendem Metawissen zum Wissenserwerb mangelt, Möglichkeiten einer zielgerichteten und aktiven konvergenten Mediennutzung aufzuzeigen. Dazu bedarf es nicht nur einer Konvergenz der Medien, sondern vor allem einer Konvergenz der Sozialisationsinstanzen, die komplementär zur Wissensgenerierung der Kinder beitragen müssen. Die «Wissensmaschine» Fernsehen muss von Eltern und Schule mindestens ebenso ernst genommen werden, wie die Kinder sie im Rahmen der Peers nehmen. Nur dann können sie auch als vertiefende Ergänzung und Korrektiv von den Kindern wahrgenommen und angenommen werden. Das aber ist, wie das Beispiel des Wissens der Kinder über das Themengebiet Umwelt zeigt, dringend notwendig, um die durch skandalisierende Berichterstattung ausgelösten Ängste, die mit Umwelt verbunden werden, zu bearbeiten. Das Fernsehen muss sich nicht nur in den Kindersendungen, sondern in allen Tagesprogrammen zwar der Verantwortung für die Bildung von Kindern und Jugendlichen bewusst sein, doch muss es sich auch auf die anderen Sozialisationsinstanzen verlassen können, die ebenfalls ihren Beitrag zur Bildung leisten müssen.

Die Ergebnisse der Studien haben gezeigt, dass Kinder bereits sehr früh Vorstellungen davon ausbilden, welches Wissen sie von welchen Wissensinstanzen erwarten können, und auch, was sie nicht erwarten können, wie es bei den Jugendlichen aus «bildungsfernen» Milieus deutlich wurde. Mit konvergenten Inhalten von Fernsehen und Internet lassen sich vor allem die «bildungsnahen» Kinder und Jugendlichen erreichen. Für die «Bildungsfernen» müssen spezielle Formen und Inhalte entwickelt werden, die eher spielerischen Charakter haben. Nur so sind sie für medial vermittelte Bildungsprozesse zu gewinnen.

Literatur

- Bittlingsmayer, Uwe H. «Wissensgesellschaft» als Wille und Vorstellung. Konstanz: UVK, 2005.
- Dehm, Ursula; Storll, Dieter. «Spas oder Anspruch: Was erwarten die Zuschauer von guter Fernsehunterhaltung?» *Planung & Analyse*, 5 (2002): 16–20.
- Feierabend, Sabine; Klingler, Walter. «Was Kinder sehen. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2005» *Media Perspektiven*, 3 (2006): 138–153.
- Kaiser, Silke; Mikos, Lothar; Töpfer, Claudia. «Orientierung durch Unterhaltung zwischen Fakt und Fiktion. Kinder und die Nutzung des Kinderfernsehens.» *Empirische Unterhaltungsforschung: Studien zu Rezeption und Wirkung von medialer Unterhaltung*. Hrsg. v. Holger Schramm, Werner Wirth und Helena Bilandzic. München: Reinhard Fischer, 2006. 47–65.

Kuhlen, Rainer. *Wissen als Eigentum? Wie kann der freie Zugang zu den Ressourcen des Wissens in globalen Informationsräumen gesichert werden.* Schriftliche Fassung des Einleitungsvortrag der Tagung Wem gehört das Wissen? URL: <http://www.bildung2010.de/literatur/kuhlen.pdf>.

Töpper, Claudia; Mikos, Lothar. «Chancen und Grenzen medienvermittelter politischer Bildung für bildungsbenachteiligte Jugendliche.» *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1. Jg., 3 (2006): 403–416.