

Feil, Christine

Kinder und Fernsehen: Das Problem mit der Medienerziehung

Diskurs 4 (1994) 1, S. 8-16



Quellenangabe/ Reference:

Feil, Christine: Kinder und Fernsehen: Das Problem mit der Medienerziehung - In: Diskurs 4 (1994) 1, S. 8-16 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-66592 - DOI: 10.25656/01:6659

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-66592>

<https://doi.org/10.25656/01:6659>

in Kooperation mit / in cooperation with:
Deutsches Jugendinstitut <https://www.dji.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

THEMA

Aufwachsen im Medienalltag

Gaiser

Aufwachsen im Medienalltag.

Einführung in das Thema 2
Die Medien und insbesondere das Fernsehen stehen im öffentlichen Interesse. Qualitätsverlust und die Darstellung von Gewalt und Sexualität werden kritisiert. Gleichzeitig prägen sie Meinungen und zeichnen Bilder von Wirklichkeiten oder auch von Traumwelten. Wissenschaftlich ist ihre Wirkung umstritten. Wird die »Informationsgesellschaft« informiert oder wird sie durch die Medien manipuliert? Was bedeuten Medien für Kinder, Jugendliche und Familien? – Die Beiträge des Themenheftes »Medien« versuchen, Antworten zu geben und offene Fragen der Forschung zu benennen.

Feil

Kinder und Fernsehen: Das Problem mit der

Medienerziehung 8
Mit den Veränderungen in der Medienlandschaft wird auch die Frage von Kontrolle und Medienerziehung neu gestellt. Welche Notwendigkeiten und welche Möglichkeiten gibt es, den Medienumgang von Kindern zu steuern?

Aufenanger

Medientheoretische Ansätze 17
Welche theoretischen Annahmen und empirischen Begründungen liefert die Medienforschung? Welche Perspektiven zeichnen sich ab?

Schaar

Medienwelten – Bilderwelten 24
Eine feuilletonistische Sicht von Jugendkultur stellt nach historischen Streiflichtern auf die letzten 30 Jahre einige Phänomene heutiger Medienwelten dar.

Barthelmes, Sander

Gewinn statt Gefährdung? 30
*Der Medienumgang von Jugendlichen als Ausdruck persönlicher Geschmackskultur
Anhand der Ergebnisse qualitativer Interviews in Familien lässt sich zeigen, wie Jugendlichen aus dem Umgang mit Medien einen »persönlichen Gewinn«, vor allem für ihre Identität, ziehen können.*

Mayr-Kleffel

Facetten weiblicher Medienkultur 43
Weibliches Medieninteresse unterscheidet sich schichtübergreifend von männlichem. Zwei Fallbeispiele weiblicher Medienwahlen zeigen die Verbindung spezifischer Problemkonstellationen in der weiblichen Adoleszenz.

Klingler, Schönenberg
Kinder und Medien –
Eine alltägliche Beziehung 48
*Die Studie »Kinder und Medien 1990« liefert repräsentati-
ve Daten zur Entwicklung der Mediennutzung seit 1979,
zum Vergleich der alten und neuen Bundesländer und zu
den Präferenzen von Jungen und Mädchen.*

INTERVIEW

Wege und Auswege der Mediendebatte.
Perspektiven für Forschung und Pädagogik 56
*Der Medienexperte Ben Bachmaier antwortet auf Fragen
des DISKURS*

VARIA

Alt, Bien
Eigeninteresse oder Solidarität ?
Die moderne Mehrgenerationenfamilie. 62
*Nach den Ergebnissen einer repräsentativen DJI-Studie zei-
gen sich vielfältige Formen der Unterstützung zwischen den
Generationen*

LITERATURREPORT

Barthelmes, Mayr-Kleffel
Wie halten Sie es mit der Gewalt? 68
*Ein kritischer Überblick über ausgewählte Literatur zur
Wirkung von Gewaltdarstellungen in den Medien*

ZUSAMMENFASSUNGEN/

SUMMARIES/

RÉSUMÉS 75

Impressum 80

Kinder und Fernsehen: Das Problem mit der Medien- erziehung



Christine Feil, geboren 1950, Dipl.-Soziologin, ist seit 1981 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Jugendinstitut, Abteilung Medien und Kultur. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Kinder und Medien, Medienerziehung im Kindergarten sowie Entwicklung und Erstellung von medienpädagogischen Materialien. Wichtige Publikationen: Medienerfahrungen von Kindern im Kindergarten. Spiele – Gespräche – Soziale Beziehungen. München 1991 (Koautorin); Handbuch Medienerziehung im Kindergarten: Teil 1: Pädagogische Grundlagen. Teil 2: Praktische Handreichungen. Opladen 1994 (Redaktion).

Korrespondenzanschrift:

Christine Feil
Deutsches Jugendinstitut e.V.
Freibadstraße 30
81543 München

Veränderte Medienlandschaft und medienpädagogische Probleme¹

Die Dekade der »Neuen Medien« ist nahezu vorüber. Das »duale Rundfunksystem«, das 1984/85 mit den Kabelpilotprojekten begann, ist Normalität geworden; man beschäftigt sich mit seinen Folgen. Daß es den privaten Rundfunk geben soll, steht außerhalb jeder medienpolitischen Frage. Er ist da und mit ihm im Grundsatz alle Probleme, über die heute nicht nur Medienpädagogen diskutieren:

- die Vielzahl der Kanäle bei gleichzeitiger Konzentration auf wenige Gesellschafter;
- die Ausdehnung der Sendezeiten rund um die Uhr bei gleichzeitiger Verflachung der Qualität des Angebots;
- die Finanzierung des Programms über Werbung bei gleichzeitiger Unterordnung desselben unter Werbe Gesichtspunkte;
- die Konkurrenz um Einschaltquoten bei gleichzeitiger Nivellierung der verschiedenen Programme;
- die Anpassung der öffentlich-rechtlichen Sendeanstalten an den Stil der privaten Sender bei gleichzeitiger Finanzierung aus Gebühren.

Aus der veränderten Angebotsstruktur haben sich bislang, im Zusammenhang mit der Diskussion der Wirkungen des Medienkonsums auf Kinder, die Themen »Werbung und Konsumorientierung«, »Gewaltdarstellungen und Verrohung« sowie »Sexualität und Pornographie« als pädagogisch neuralgische Punkte erwiesen.

kehrt wirbt. Aus einem derartig erfolgreichen Werbekreislauf können sympathietragende Signets von solcher wirtschaftlichen Potenz entstehen, daß diese dazu geeignet sind, fast jedes Produktimage und damit den Verkauf zu steigern« (Mattusch 1994, S. 541 f.). Produzenten und Sender von Kinderprogrammen müssen sich fragen lassen, ob sie pädagogische Gesichtspunkte kommerziellen Interessen unterordnen oder gar opfern wollen, denn die Veränderungen im Kinderprogramm sind nicht von der Hand zu weisen: Es gibt nicht nur mehr Werbung, weil sich die Sendedauer für Kinderprogramme erhöht hat; es gibt auch mehr Werbung, weil man Lücken in den Werberichtlinien sucht und nutzt. Die Kindersendung wird zur Familiensendung erklärt oder das Kindermagazin in viele einzelne Sendungen zerlegt, um werben zu können (Smits 1994, S. 561). Auch wenn die Kontrollbehörden mit restriktiveren Auflagen auf die Werbestrategien zumindest im Kinderprogramm reagieren, bleibt letztlich der Trend des vermehrten Werbeangebots unumkehrbar, zumal die Werberichtlinien nach und nach den Finanzierungsinteressen der Sender »angepaßt« werden.

Angesichts dessen, daß Kinder im Kinder- und Vorabendprogramm nahezu täglich zielgruppenspezifische und -unspezifische Fernsehwerbung sehen, stellt sich gegenwärtig u. a. die Frage, welchen Einfluß die häufige Werberezeption auf die Werbewahrnehmung, das Werbewußtsein sowie auf die Herausbildung von Wunschstrukturen der Kinder hat und unter welchen Bedingungen Kinder den Werbestrategien unterliegen? Erste Forschungsergebnisse zeigen, daß häufiges Werbefernsehen – trotz einer mit dem Alter der Kinder wachsenden Distanz – seine Wirkung nicht verfehlt. Kinder, die am liebsten kommerzielle Sender sehen, erinnern sich – verglichen mit den Sehern der öffentlich-rechtlichen Fernsehanstalten – nicht nur besser an die aktuellen Werbespots, sie glauben auch eher, Werbung sei eine Kaufhilfe, und sie haben ein ausgeprägteres Markenbewußtsein (Böhme-Dürr 1993, S. 4–8). Diese Ergebnisse können einerseits die Argumentation der konsumkritischen Fernseh-Gegenöffentlichkeit im Kontext des Kinder- und Jugendschutzes unterstützen, andererseits können sie aber Werbewirtschaft und Marktforschung zufrieden machen. Letztere werden in ihren Erwartungen bestärkt, daß sich der enorme Aufwand für Fernsehwerbung auszahlt: 1991 beispielsweise wurden allein von der Spielwarenbranche, die sich mit ihrer Werbung zwar nicht nur, aber primär an Kinder bzw. deren Eltern richtet, 115,4 Mio. DM in die Fernsehwerbung investiert, für Werbung in Zeitschriften wurden immerhin noch weitere 20,4 Mio., im Hörfunk 5,3 Mio., in Fachzeitschriften 2,3 Mio. und in Tageszeitungen 0,3 Mio. ausgegeben (Hemmerlein 1994, S. 539).

Natürlich kann Werbung Spaß machen, lustig und/oder ästhetisch anspruchsvoll sein, sie transportiert aber auch Vorurteile, konventionelle und »neue« Frauen- und Männerbilder, traditionelle und »modische« Lebensstilmuster. Da Fernsehen heute zugleich Werbefernsehen ist, wird die Medienpädagogik Konzepte entwickeln müssen, die in die kritische Auseinandersetzung mit den Fernsehangeboten auch die Werbung mit einbezieht. Ein Zugang über die individuelle und soziale Bedeutung der Werbung für Kinder kann möglicherweise zur Relation »Werbung als Sinnangebot« und »Werbung als dauerhafter Angriff auf den Geldbeutel der Eltern« klärende Ergebnisse erbringen.

Werbung und Konsumorientierung

Mit der Ökonomisierung der Medien, ihrer Organisation nach privatwirtschaftlichen Kriterien, setzte zugleich ein Kommerzialisierungsschub bei den Informations- und Kulturangeboten ein, der mit den Stichwörtern »multimediale Verwertung«, »Medienverbundsystem« oder »Merchandising« umschrieben wird. Werbe- und Vermarktungsstrategien sind heute die Finanzierungsgrundlage auch des Kinderprogramms. Kinder sind nicht mehr »nur« Zielgruppe, Nachfrager und Konsumenten der Medienangebote, sie sind als Einschaltquote auch Marktfaktor. Dabei berücksichtigt das Medienmanagement Kinder in doppelter Weise: Zum einen werden Kinder von der Wirtschaft als »ernstzunehmende Konsumenten« umworben, denn mit höheren Einschaltquoten lassen sich mehr Firmen für Kinderwerbung akquirieren und folglich die Einnahmen der Sender erhöhen. Zum anderen werden von den Produzenten Identifikationsfiguren für die Finanzierung und Refinanzierung von Kinderprogrammen selbstreferentiell ausgeschlachtet, indem Lizenzen für deren Verwertung auf Warenderivate vergeben werden. Daß im Extremfall die Fernsehsendung selbst ein Teil eines großen Werbefeldzugs ist, mag ökonomisch von Bedeutung sein, unter pädagogischen Gesichtspunkten aber ist dies irrelevant, weil die Vermarktungsprinzipien die Frage, was war zuerst, die He-Man-Figur oder der He-Man-Film, erübrigen: »Merchandising ist eine Art Werbekreislauf, in welchem das mediale Produkt für seine reale Konkretisierung als Begleitware und umge-

Gewaltdarstellungen und Verrohung

Vermehrtes Angebot ist kein Synonym für alternatives Angebot, das ist längst bekannt. Der längere Sendebetrieb erfordert mehr Sendematerial. Angestaubtes wird hervorgeholt, Billiges eingekauft, ehemals Bedenkliches hoffähig. Das Publikum klagt über das schlechte Programm, von dem die Macher behaupten, es verdanke sich den Zuschauerwünschen. Ein nicht unbeträchtlicher Teil der Zuschauer dagegen erwartet, daß es noch schlechter wird, ohne vom Anspruch abzulassen, Fernsehen habe zu unterhalten, abzulenken und zu informieren. Kinder sehen zwar auch qualitativ hochwertige Sendungen, aber ihre Aufmerksamkeit gilt vor allem den Action- und Zeichentrickserien, von denen Erwachsene sagen, sie zeichneten sich gegenwärtig vor allem durch gewalthaltige Handlungen aus. Eine Klassifizierung des Angebots des Kinderprogramms – ohne Vorabendprogramm – aller bundesweit empfangbarer Sender während einer Woche im März 1992 ergab einen Anteil der Trickfilme von 64%, das entspricht 5132 Minuten (Klein 1994, S. 372 ff.); man kann wohl zu Recht davon sprechen, daß das Genre Zeichentrick zum Repräsentanten der Programmsparte Kinderprogramm avanciert ist (Eßer 1994, S. 386 ff.). Da Zeichentrick eine Technik der Filmproduktion ist und Erwachsene die Vorliebe der Kinder für die Machart, die bunten Bilder, die Geräusche, die schnellen Schnitte akzeptieren, fordern sie eine bessere Qualität der Zeichentrickfilme. Die Chancen für einen Qualitätssprung stehen gut: Da amerikanische und japanische Teilanimationsfilme den Markt beherrschen, sehen europäische Produzenten eine Marktlücke für inhaltlich und ästhetisch hochwertigere – allerdings auch kostenintensive – Produkte. Ihre Durchsetzungsfähigkeit wird deshalb von der »Vermarktungsfähigkeit« der Protagonisten abhängen und nicht zuletzt davon, ob Kinder die Angebote auch wahrnehmen.

Actionserien und Cartoons zeichnen sich vor allem durch eine klare Trennung von »Gut und Böse«, durch stereotype Schwarz-Weiß-Charaktere, Wunderwaffen mit magischer Technik, gewalthaltige Konfliktlösungsmuster und durch ein »Happy-End« aus. Dabei sehen die Kinder nicht wahllos fern: Spannung und Spaß, Erregung und Nervenkitzel, Slapstickeinlagen werden von den Kindern hoch bewertet, wobei die Übergänge von der Spannung zur Angst ein weiteres Motiv für den Fernsehgenuß sind (Paus-Haase 1994, S. 232 ff.). Der Haupteinwand gegen die Inhalte der Actionserien und Cartoons ist das Ineinsetzen von Action und Gewalt. Angesichts und trotz der Medienpräferenzen der Kinder wird behauptet, Kinder könnten solche Sendungen kognitiv nicht verarbeiten, seien emotional überfordert, diese senkten ihre Gewaltschwelle und hätten negative Folgen für das soziale Verhalten.

Die kognitiven Anforderungen, die Actionserien und Cartoons an Kinder stellen, sind oft äußerst gering. Was Erwachsenen als zusammenhangloses Durcheinander erscheint, dem sie nur mit höchster Konzentration folgen können, erweist sich bei einer Analyse der Dramaturgie als Rezeptionshilfe für Kinder: Lineare Erzählweisen in »Und-dann-Struktur« ohne Rückblenden ermöglichen es schon den »Jüngsten, an der Handlung teil(zu)haben (...) ohne Gefahr zu laufen, tragende Teile der Geschichte zu versäumen« (Paus-Haase 1994, S. 240). Inhaltlich lose, nur durch die Schnitttechnik verknüpfte Handlungssträn-

ge treiben die Handlung voran und ermöglichen Kindern, »Handlungsteile – ihren Themen und Interessen gemäß – herauszuberechnen« (ebd.). Ständiges Kommentieren des Geschehens durch die Protagonisten erübrigt »aktives Kofabulieren« und »vermittelt ein Gefühl von mühelosem, angenehmem Sehen« (ebd., S. 241). Erklärende Hinweise zum Verständnis der eigentlichen Handlung machen den Einstieg in die Serie zu jedem Zeitpunkt möglich. Akustische Reize kündigen Gefahren an; die emotionale Anspannung wird beispielsweise durch Wechsel von Spannung und Humor reduziert. Die Dramaturgie ist geeignet, »das junge Publikum zu fesseln und bei der Stange zu halten«, sprich ihre Aufmerksamkeit zu erregen und während der Rezeption zu erhalten (ebd., S. 243).

Kinder finden Actionserien und Cartoons spannend, lustig und »cool«. Dennoch stellt sich die Frage: Nehmen sie aufgrund der dramaturgischen Finesse die Gewaltanteile in diesen Sendungen nicht wahr? In Untersuchungen des Instituts Jugend Film Fernsehen (JFF) wird auf zwei Merkmale der Gewaltdarstellungen hingewiesen, die es den Kindern ermöglichen, Gewaltaspekte gegenüber den Identifikationsangeboten der Helden, dem Nervenkitzel oder der Komik der Szenerie hintanzustellen, nämlich auf die Darstellung der Gewalt als »legitimierte« und »saubere«. Die »legitimierte Gewalt« propagiert »körperliche Gewalt als notwendiges und erfolgreiches Konfliktlösungsmittel«; bei der »sauberen Gewalt« bleibt die Gewalthandlung »ohne sichtbare Folgen für die Opfer, ohne Verletzung, Blut und Tod« (Theunert 1994, S. 250). Festgestellt wird, daß die Wahrnehmung und Beurteilung von Gewalthandlungen mit dem Gewaltverständnis der Kinder zusammenhängt. Unter Gewalt fallen bei Kindern erstens »eigentlich nur drastische physische Gewaltformen. Lediglich bezogen auf die Realität äußern sie auch nichttödliche Formen (. . .) Die subtileren Formen der psychischen Gewalt fallen Kindern nur in ihrem Alltag auf (. . .) Zweitens bewerten Kinder die Gewalt ausschließlich mit Blick auf die Opfer negativ, und zwar dann, wenn etwas Schlimmes passiert« (ebd., S. 251 f.). Da gemeinhin in Actionserien und Cartoons die Opfer ohne sichtbaren Schaden überleben, erscheinen sie den Kindern nicht als gewalttätig. Allerdings beurteilen Kinder die Gewaltdarstellungen auch vor ihrem Erfahrungshorizont, ihre »Gewaltschwelle« variiert, und Kinder, »die in einer gewalttätigen Umgebung aufwachsen, stehen in der Gefahr, das Klischee der gerechtfertigten Gewaltanwendung in ihre Orientierungen zu integrieren« (ebd.). Generell belastend für Kinder sind Darstellungen »realer Gewalt«, wie sie z. B. in den Nachrichten zu sehen sind, und »realitätsnahe Gewaltdarstellungen«, »drastische Gewaltfolgen« und »unbegreifliche Gewalt« in Filmen (ebd., S. 252 ff.). Sie ängstigen, verunsichern, führen zu schlechten Träumen. Kinder lehnen derartige Gewaltdarstellungen zwar ab, aber dennoch haben sie solche belastenden Medienerlebnisse: Filmtrailer im Nachmittags- und Vorabendprogramm, kindliche Neugier, veränderte Zubettgehzeiten insbesondere an Wochenenden und mangelnde Kontrolle des Fernsehprogramms durch die Eltern, die ihre Kinder erst zum Abschalten veranlassen, wenn sie selbst realisieren, was da gezeigt wird, sind Ursachen dafür. Haben Kinder sie ängstigende Medienerlebnisse, ist die Tabuisierung von Gewaltthemen, gerade auch in pädagogischen Institutionen, wenig hilfreich. Problematische Medienerlebnisse müssen verarbeitet

werden, und Kinder benötigen dafür – jenseits des erhobenen Zeigefingers gegen die Eltern – Unterstützung. Kinder sollten durch den Medienkonsum nicht in ihren Bewältigungsmöglichkeiten überfordert werden, auf dies zu achten, kann nicht allein Aufgabe der Eltern sein. Immerhin hat die öffentliche Gewaltdiskussion erreicht, daß die »Anbieter« beginnen, über die Qualität ihres Programms nachzudenken: Analog zur Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (Hönge 1994, S. 571) wurde mit der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF) vor kurzem ein Gremium eingerichtet, das das Angebot überprüfen soll; wie streng die Maßstäbe sein werden, wird die Zukunft zeigen.

Sex und Pornographie

Nicht nur der Stoff, der ehemals nur in den Kinos der Hauptbahnhöfe rund um die Uhr gezeigt wurde, ist fernsehtauglich geworden, auch Softpornos nach literarischen Vorlagen sowie Sexualberatung finden sich im Programm. Zwar dürfen »Sexfilme« erst nach 23.00 Uhr gesendet werden, doch wenn der Kontext es verlangt, wird auch mal im Vorabendprogramm eine Vergewaltigung zumindest angedeutet, und Diskussionsrunden über Sexualität und die bevorzugten Sexualpraktiken Erwachsener finden sich – ohne Bildbeiträge – auch im Nachmittagsprogramm. Man setzt wohl darauf, daß reine Wortbeiträge Kinder langweilen und diese deshalb von selbst abschalten.

Man kann davon ausgehen, daß Pädagogen über Kinderfragen mit diesem Medienangebot bekanntgemacht werden, allerdings werden sie kaum wissen, wie sie reagieren sollen. Einen Vorwurf verdienen sie deshalb nicht, schließlich wurde »sex and crime« zu einer gesellschaftlichen Kategorie, in der »sex« mit »crime« gleichgesetzt, Sexualität damit unter Gewalt subsumiert wird. Mit wis-

senschaftlicher Unterstützung können Praktiker kaum rechnen, denn Sexualität und Kinder bzw. kindliche Sexualität ist – trotz Freud, Reich oder gegenwärtig Amendt – noch immer eine »Forschungslücke«.

Konsequenzen für die Medienpädagogik

Die Konzentration auf die Reizthemen in der Diskussion der neuen Medienlandschaft macht deutlich, daß es engagierten Eltern und Pädagogen einerseits darum geht, den Wildwuchs des Angebots aus der Etablierungsphase der privaten Sender zu beschneiden und die Möglichkeiten des Kinder- und Jugendmedienschutzes auszuloten. Andererseits wird in dieser Diskussion unterstellt, daß Familien nicht (mehr) in der Lage sind, den Medienkonsum ihrer Kinder zu kontrollieren und die Kinder zu einem »sinnvollen Umgang mit Medien« zu erziehen. Unterstützung beim Umgang mit den »neuen« Problemen wird von Medienpädagogen eingefordert, neue Perspektiven aber erwachsen für die Medienpädagogik daraus kaum, weil ihr letztendlich die alte Aufgabe zugewiesen wird, im Spannungsfeld zwischen Prävention und aktiver Mediennutzung erzieherisch beratend zu intervenieren. Für die Variationen im Umgang mit dem veränderten Medienangebot sind dann schließlich normative Erziehungsvorstellungen verantwortlich: »Unser Wissen um die sozialen Einflüsse auf die Entwicklung von Kindern, um die »Prägenkraft« des Sozialen, die Erkenntnisse der Psychoanalyse zur Sexualität des Kindes, all dies hat unhistorisch-naïve Vorstellungen von der »Unschuld« des Kindes und einer »natürlichen« Entwicklung fraglich werden lassen. Kinder leben zwar in einer Welt, die wir für sie arrangieren; aber sie leben zugleich in einer pädagogisch nicht beeinflussbaren Offenheit der Gesellschaft, die Kindheit immer weiter »vergesellschaftet«. »Schutz« der Kinder kann in dieser Situation vor allem

heißen: Befähigung und Unterstützung in der Auseinandersetzung mit dieser Situation; Unterstützung beim Erwerb der Kompetenzen, die für die Bewältigung notwendig sind; Schutz vor Überforderung in der hochkomplexen und widersprüchlichen Konstellation, in der Kinder heute aufwachsen; Unterstützung schließlich auch darin, daß die Kräfte der kindlichen Phantasie sich die Welt auf ihre je eigene und immer wieder neue Weise aneignen« (Hornstein 1994, S. 585). Schließt man die Frage an, wie dieser »Schutz des Kinder« zu erreichen ist, findet der pädagogische Idealismus sein Pendant in der pädagogischen Kontroverse, in der sich die offene Gesellschaft danach befragen lassen muß, was sie Kindern im Prozeß der Vergesellschaftung von Kindheit antut. Das Interesse an den Wirkungen der Medien auf Kinder hat hier seinen festen Platz.

»Medienwirkungen« in der Medienforschung

Obwohl sich heute in der Medienwissenschaft kaum mehr jemand auf den klassischen »Wirkungsansatz« berufen will, ist er in der medienpädagogischen Auseinandersetzung im oft erhobenen Vorwurf, man denke monokausal, allgegenwärtig. Der Wirkungsansatz geht aus »von einer starren Verbindung zwischen dem Medienreiz und der Reaktion des Zuschauers (Zuhörers, Lesers) im Sinne einer einseitigen Einflußnahme des Mediums auf einen nicht agierenden, sondern lediglich reagierenden Konsumenten. Im Falle der Richtigkeit dieser Annahme müßten die Medienwirkungen direkt aus der Kenntnis der Medieninhalte (als Ergebnis der Produktanalyse) vorhersagbar sein« (Schneider 1994, S. 159). Dieses medienzentrierte Denkmodell basiert im Kern auf dem Reiz-Reaktions-Modell, die kindliche Lebenswelt erscheint in ihm eher als Störvariable für den Medieneinfluß denn als erklärungsrelevanter Faktor für die Art und Weise der kindlichen Mediennutzung und der individuellen Rezep-

tionsweisen der Medieninhalte. Werden die Medien aus ihrem Nutzungskontext und dem Kinderalltag herausgelöst, sind Schwierigkeiten in der Mediensozialisation von Kindern mit dem Sündenbock »Medien« schnell zu erklären und die Forderung nach einer »Ohne-Medien-Pädagogik« liegt auf der Hand.

Sind medienbezogene Verhaltensweisen der Kinder Indizien für ein hilfloses Ausgeliefertsein ans Medium oder Indizien für das aktive, sich die Medienwelt aneignende Kind? Mit dieser Entweder-oder-Frage läßt sich – wenn auch pauschal – der methodologische Streit darum, wie die Wirkung der Medien auf Individuen zu erklären ist, charakterisieren; sie drückt nicht – wie fälschlicherweise vielfach behauptet wird – aus, es ginge um das Ja oder Nein zur Wirkung von Medien generell. Im Grund geht es immer darum zu klären: »Inwiefern entsprechen die verschiedenen Medien dem Entwicklungsstand in dieser frühen Lebensphase? Verändern sie womöglich den Verlauf der Entwicklung« (Jörg 1994, S. 188 ff.)? Wie setzen sich Kinder mit den Medien auseinander (Bachmair 1994, S. 171 ff.)? Was tun Kinder, wenn sie Medieninhalte nachahmen und nachspielen, wenn sie sich mit den Protagonisten identifizieren, wenn sie mit ihren Medienenerlebnissen prahlen (Feil/Furtner-Kallmünzer 1994, S. 113 ff.)?

Die gegenwärtig favorisierten Erklärungsversuche sind in Abgrenzung vom Wirkungsansatz »rezipienten-zentriert«, sie gehen »von einem aktiven selbstreflexiven Rezipienten (aus), der Medien gebraucht« (Schneider 1994, S. 159). Dies bedeutet, die »Wirkung der Medien« wird aus der Perspektive des Individuums erklärt, es ist das Subjekt des Rezeptionsprozesses und nicht – wie im Wirkungsansatz – Objekt des Mediums. Die Entwicklung einer allgemeinen Theorie, die die beobachtbaren Phänomene im Mediengebrauch der Kinder zumindest annähernd erklärt, steht noch aus, jedoch erwies sich der rezipienten-orientierte Zugang als erweiterbar, wie nachstehende kurze Skizzierung der Ansätze zeigt:

Im *Uses-and-Gratification Approach* wird der Medienkonsument bereits als aktiver Rezipient begriffen, der Medi-

en zu seiner eigenen, persönlichen Bedürfnisbefriedigung gebraucht. Aber die Sichtweise ist funktionalistisch, insofern der Mediengebrauch »eine Alternative zu anderen möglichen Quellen der Bedürfnisbefriedigung« ist und »unter bestimmten Bedingungen eine Ersatzfunktion für reale Interaktion erhalten« (ebd., S. 160) kann. Der Gedanke der aktiven Mediennutzung wird im *Nutzenansatz* in folgender Weise fortentwickelt: Sie wird als »sinnstiftende Aktivität« verstanden, d.h., der Rezipient verleiht den Medieninhalten »auf der Grundlage seiner eigenen Ziele und Wertsetzungen eine ganz persönliche Bedeutung. Allgemeine gesellschaftliche Interpretationsmuster und Wissensbestände bilden dafür den Hintergrund und nehmen der Rezeptionsweise ihre Beliebigkeit« (Schneider 1994, S. 161). In der *strukturanalytischen Rezeptionsforschung* wird die Motivation zur Medienhinwendung bzw. der Rezeptionsprozeß selbst untersucht. Der Ansatz ist individualpsychologisch geprägt und berücksichtigt dennoch die »äußeren Rahmenbedingungen« der Medienrezeption. Analysiert wird der »Ablauf des Rezeptionsgeschehens« am Einzelfall, dabei vor allem die Hinwendung zu bzw. Distanzierung der Kinder von den Medien bzw. bestimmten Medieninhalten. Als Kernstück der Theorie läßt sich die »thematische Voreingenommenheit« charakterisieren, die erklärt, wie es Kindern durch eine ihren handlungsleitenden Themen entsprechende Medienauswahl möglich wird, sich durch Medieninhalte mit sich selbst und ihrer Lebenswelt auseinanderzusetzen (vgl. Schneider 1994, S. 162–169).

Die genannten medienpsychologischen Ansätze zeigen, daß sich das Interesse an »Medienwirkungen«, am Einfluß der Medien auf den Rezipienten, zunehmend auf die subjektive Bedeutung der Medien für den Rezipienten im Kontext seiner Alltagswelt verlagert hat. Die Leistung dieses Perspektivenwechsels ist, die individuelle Hinwendung zu bestimmten Medienbotschaften, medienbezogenes Handeln und Medienrituale analysier- und verstehbar zu machen. Im kommunikationspädagogischen (Rogge 1994, 497 ff.) und im kulturpädagogischen Ansatz (Hengst 1994, 134 ff.) wird diese Perspektive in die Praxis verlängert; mit ersterem werden praktische Hilfen zur Auseinandersetzung mit der eigenen Medienrealität angeboten und mit letzterem auf die pädagogische Planbarkeit autonomer Kulturerfahrungen von Kindern in einer standardisierten Medienwelt hingewiesen.

Das pädagogische Interesse an den Medienwirkungen

In Kindergarten und Schule, auf Elternabenden sowie auf Fortbildungsveranstaltungen wird die Frage nach den Wirkungen des Medienkonsums auf Kinder immer wieder heiß diskutiert. Obwohl auf dem Höhepunkt der Diskussion um die »neuen Medien« verschiedentlich die Kindergartenkinder für »fernsehuntüchtig« erklärt wurden, akzeptieren Eltern und Erzieherinnen heute weitgehend, daß auch schon kleinere Kinder fernsehen, um sich zu entspannen, sich zu unterhalten und zu informieren (Roßbach/Tietze 1994, S. 447 ff.; Höltershinken 1994, S. 37 ff.). Allerdings bereitet die Medienerziehung Probleme, zumal sich der Fernsehkonsum der Kinder nicht auf speziell für sie produzierte und sorgfältig recherchierte Programme wie beispielsweise »Die Sendung mit der

Maus« (Biemann 1994, S. 398 ff.) beschränkt, »Knight Rider«, »He-Man« und die »Turtles« zählen schon bei den Kleinen – vor allem bei den Jungen – mit zu den favorisierten Sendungen. Mit zunehmendem Alter steigt die Verweildauer vor dem Fernsehgerät, und gleichzeitig sinkt das Interesse an »Kleinkinderkram«; das Fernsehen wird zum Schlüsselloch zur Erwachsenenwelt. Eltern werden unsicher ob der Begeisterung ihrer Kinder für »Action und Gewalt«, und sie finden es selbst bedenklich, daß ihre Kinder auch schon mal den einen oder anderen Krimi sehen dürfen.

Medien – nicht nur das Fernsehen – bieten eine »Vielzahl an Orientierungsmöglichkeiten jenseits des unmittelbaren Erfahrungsraumes«, sie ermöglichen den Kindern »einen gewissen Grad an Emanzipation« und eröffnen »Handlungsspielräume unabhängig von Erwachsenen« (Schneider 1994, S. 157 ff.). Dieser die traditionellen Sozialisationsinstanzen relativierende und ergänzende Einfluß der Medien – oft auch mit dem Stichwort Autoritätsverlust der Familie umschrieben – trägt Risiken für Kinder in sich, beispielsweise die Gefahr, »daß die Heranwachsenden zum Spielball der Themen, Moden und Konjunkturen, eben all dessen werden, was die Medien- und Kulturindustrien jeweils auf die Tagesordnung setzen« (Hengst 1991, S. 22). »Im Zuge seiner Identitätsbildung und -bewahrung muß das Kind auf dem Hintergrund einer durch den Massenmarkt erzeugten Standardisierung sich selbst behaupten lernen« (Schneider 1994, S. 158). Das Kind muß demnach zu einem »widerständigen« und »eigensinnigen« Umgang mit den Medienangeboten finden, indem es deren Botschaften für die Auseinandersetzung mit sich und seiner Umwelt nutzt. Dabei benötigt es die Unterstützung durch Erwachsene. Ganz besonders gilt dies für die Auseinandersetzung mit den Fernsehangeboten, denn während die Eltern Bücher, Hör- und Videokassetten – nach welchen Kriterien auch immer – auswählen, kommen die Fernsehinhalte unkontrolliert mit der Anschaffung des Fernsehgeräts ins Haus. Die Kontrolle des Fernsehverhaltens der Kinder und des Programmangebots wird deshalb zur Daueraufgabe der Eltern oder zur Vertrauensfrage zwischen Eltern und Kindern. Doch vielfach scheitern Eltern mit ihren Vorstellungen zur Medienerziehung; sie erfüllen zwar mit Bedenken, aber dann doch den sehnächtigen Wunsch ihrer Kinder, das Vorabendprogramm zu sehen.

In »elterlichen Medienerziehungskonzepten« (Aufenanger 1994, S. 483 ff.), die im Familienalltag mehr oder weniger konsequent verfolgt werden, reflektieren sich Vor-

stellungen über Medienwirkungen, Einschätzungen zur pädagogischen Bedeutung des Fernsehens, das eigene elterliche Medienverhalten sowie die Regeln zur Medien-nutzung und die Konfliktlösungsstrategien bei Medien-problemen. Unterschiedliche Vorstellungen über die Begrenzung des Fernsehkonsums oder die Kriterien der Programmauswahl resultieren aus der je spezifischen Ausprägung dieser Konzepte. Aufenanger (ebd., S. 486 ff.) unterscheidet im Kontext der Fernseherziehung folgende Erziehungsstile: situationsabhängiges, tolerierendes Ge-währenlassen der Kinder; Reglementierung des Fern-sehens nach qualitativen, inhaltlichen Kriterien; Reglemen-tierung des Fernsehens nach zeitlichen Kriterien; Fern-sehverbot bzw. Verzicht auf ein Fernsehgerät; unregle-mentiertes Gewährenlassen der Kinder. Er plädiert für eine »Medienerziehung auf Vertrauensbasis« und ein situationsbezogenes, flexibles Erziehungshandeln, dazu gehört auch, »sich über einen zeitweise erhöhten Fernseh-konsum der Kinder nicht allzusehr aufzuregen« (ebd., S. 495). Mitredenkönnen, entwicklungsbedingte Proble-me, manchmal auch nur Langeweile sind Motive für Kin-der, sich zeitweilig länger vor das Gerät zu setzen. Bei gra-vierenden Interaktions- und Kommunikationsproblemen allerdings sollten Eltern eingreifen und sich um alterna-tive Angebote bemühen.

Manche Eltern sehen sich allerdings außerstande, proble-matisches Medienverhalten in ihrer Familie zu verändern, und zwar auch dann, wenn sie oder einzelne Familien-mitglieder damit unzufrieden sind. Allgemeine Ratschlä-ge helfen ihnen wenig, denn sie wissen, was sie tun; sie benötigen Beratung und Hilfe, die sie nur in Ausnahmefällen erhalten. Die Behandlung solch gravierender Me-dienprobleme ist Gegenstand der Arbeiten von Jan-Uwe Rogge (1994, S. 497 ff.), der einen kommunikations-pädagogischen, familientherapeutischen Ansatz prakti-ziert. Besondere Probleme wie Arbeitslosigkeit des Vaters, physische Erschöpfung nach der Arbeit, Kommunika-tionslosigkeit zwischen den Familienmitgliedern, depres-sive Stimmung, Einsamkeit können dazu führen, daß Medien einen alles überragenden oder gar zwanghaften Stellenwert im Alltag erreichen können. Daß die Ursa-chen für derartige Medienprobleme nicht in den Medien liegen, ist offensichtlich, obwohl sie manchmal als Aus-weg oder Krücke in schwierigen Alltagskonstellationen erscheinen, denn »erst die subjektive Bedeutungszuwei-sung läßt die Medienprodukte (...) für den Nutzer all-tagsrelevant werden, erst sein Handeln weist den Medien den Sinn zu und gibt ihnen je spezifische Bedeutung« (Rogge 1994, S. 498 f.). Medienbezogenes Handeln ist in die Komplexität des Alltagshandelns eingebunden, es ist nicht als »lineare Kausalkette, sondern als vielfaktorielles Bedingungsgefüge« zu verstehen, das »nur vor dem jewei-ligen – psychosozialen – Hintergrund verständlich wird« (Rogge 1994, S. 510). Rogge stellt mit seinem Konzept der kommunikationspädagogischen Beratung die Unzu-friedenheit, die Klagen und die Konflikte der einzelnen Familie im Umgang mit den Medien ins Zentrum, um gemeinsam mit ihr praktikierbare Lösungen zu finden. In der Erarbeitung von praktischen Tips und damit in der Abkehr von Allgemeinrezepten sieht er die Chance, El-tern zu erreichen und zu unterstützen, von denen Erzie-herinnen und Lehrkräfte sagen: Die, die es angeht, kom-men sowieso nicht zum Elternabend. Da viele Eltern in der Regel ein Bedürfnis nach festen Erziehungsregeln haben, erscheint ihnen eine flexible Handhabung der

Fernseherlaubnis für ihre Kinder (fast) notwendig als in-konsequentes Erziehungsverhalten. Die immer wieder auftauchende Frage nach den Wirkungen, die von den Medien ausgehen, ist deshalb verständlich, könnte doch deren Beantwortung in solch gewünschten verbindlichen Ratschlägen kulminieren, Unsicherheiten beseitigen, das eigene Medienerziehungshandeln legitimieren und dar-über hinaus so manch eine Schwierigkeit, die Kinder be-reiten, erklären.

Formen der pädagogischen Ausein- dersetzung mit den Medienerfahrungen der Kinder



Nicht jeder Medienumgang von Kindern ist problembe-lastet. Wird angesichts des Angebots und seiner potenti-ellen Nutzung durch Kinder Medienpädagogik auf den Aspekt fokussiert, das Kind zu retten, wenn es in den Brunnen gefallen ist, kommt die praktische Medienar-beit, wie sie in Erziehungs- und Bildungsinstitutionen ge-leistet werden könnte, zu kurz. Die spektakulären The-men verdecken die Möglichkeiten, die Medien den Kin-dern bieten: was Kinder den Medien für sich, für ihre In-teressen und Bedürfnisse entnehmen; wie Kinder die Me-dien produzierend zur Darstellung ihrer Themen nutzen können; und nicht zuletzt, daß auch Kinder kein unge-brochenes Verhältnis zu den Medieninhalten haben.

Auch wenn Medienarbeit kein offizielles Programm ist, reagieren Erzieherinnen und Lehrkräfte, ob bewußt oder unbewußt, auf die Medienerfahrungen der Kinder. Sie nehmen damit Einfluß auf die Rolle, die die Mediener-lebnisse der Kinder im Kindergarten-, Schul- und Hort-alltag spielen können. Je nachdem, wie auf die Medi-enerfahrungen der Kinder pädagogisch Bezug genom-men wird, können Formen der praktischen Medienarbeit unterschieden werden (Feil 1994):

- Als reproduktionsorientierte Medienarbeit läßt sich das Medienerziehungskonzept charakterisieren, das in jeder pädagogischen Institution anzutreffen ist. Sie beruht auf den familialen Medienerfahrungen der Kinder und fördert die Verarbeitungsprozesse der Medienerlebnisse in Spielen und Gesprächen. Dabei genügt es oft, sich der »medienfeindlichen« Atmosphäre beispielsweise in Kindergärten oder Schulen bewußt zu werden, Spielre-geln und Verbote neu zu überdenken und den Kindern genügend Raum und Material zur Verfügung zu stel-len, damit sie sich zunächst selbst mit ihren Erfahrun-gen auseinandersetzen können. Medienbezogene Spiele und Gespräche zuzulassen bereitet – gerade dann, wenn sie nicht in unser Bild vom Kindsein passen – manch-mal Schwierigkeiten: He-Man-Gesten, Turtle-Imitati-onsspiele, Karatekämpfe, Schießspiele, Bandenspiele, Gespräche über Knight Rider oder das A-Team sind Beispiele dafür. Verarbeitungshilfen anzubieten heißt nicht, parteilos gegenüber dem Medienkonsum der Kinder zu sein; in problematischen Fällen muß man versuchen, mit dem Kind ins Gespräch zu kommen, um fallbezogen die »innere Motivierung« des Kindes für sein medienbezogenes Verhalten zu klären und um dem Kind die Möglichkeit zu bieten, sich reflektierend zu seinem Spiel zu stellen (vgl. Aufenanger 1991, S. 202 f.).

- Als rezeptionsorientierte Medienarbeit kann der Umgang von Kindern und Pädagogen mit Medien, die in Kindergarten, Hort und Schule zur Verfügung stehen, bezeichnet werden. Sie umfaßt damit die Mediennutzung der Kinder im freien Spiel und die gezielten Angebote des pädagogischen Personals. Das Angebot sollte dabei alle Medienformen – Bücher, Kassetten, Video, Fernsehsendungen – enthalten und Inhalte umfassen, die sowohl zur Unterhaltung als auch zum Lernen und zur Information geeignet sind. Es kann nicht darum gehen zu vermitteln, daß Lesen besser ist als fernzusehen; die Kinder sollten die Chance erhalten, Inhalte in ihrer je nach Medium spezifischen Aufbereitung zu beurteilen und Alternativen zum kommerzialisierten Medienangebot kennenzulernen. Dazu gehören auch Anregungen, die kulturellen Einrichtungen in der näheren Umgebung bzw. im Wohnumfeld der Kinder zu nutzen. Kinderbibliotheken bieten heute z.B. Geschichten auf allen Medien an, veranstalten Ton-Dia-Shows für Kinder, ermöglichen Diskussionen mit Kinderbuchautoren und sind teilweise am kommunalen Kino beteiligt.
- Die produktionsorientierte Medienarbeit zielt darauf, Medien nicht nur zu »konsumieren«, sondern selbst mit ihnen zu experimentieren. Sie ist demnach auf die kreative Gestaltung eigener Phantasien, Wünsche, Bedürfnisse oder Interessen gerichtet. Gerade in der Schule bietet ein produktionsorientiertes Projekt die Möglichkeit, fächerübergreifend (z.B. Deutsch, Heimat- bzw. Sozialkunde, Kunst, Musik) zu arbeiten, die Möglichkeiten eines integrierten Unterrichts auszuschöpfen und die Schule zu öffnen. Durch diese Art der Medienarbeit werden selbstverständlich auch »technische« Kompetenzen erworben und damit zugleich Medien durchschaubar gemacht. Im produzierenden Umgang

lernen Kinder einerseits medienspezifische Techniken und Tricks kennen, andererseits schulen sie ihre Wahrnehmung. Sie lernen in einer von visuellen und akustischen Reizen angereicherten Welt, wieder bewußt zu hören und zu sehen, und das, was sie ausdrücken wollen, symbolisch und für andere nachvollziehbar umzusetzen. Die Herstellung von optischen Spielen, Büchern, Fotos, Hörspielen, Trick- und Videofilmen ist bereits mit Kindergartenkindern möglich. Selbstverständlich sind die Themen, die gestaltet werden, und die Ansprüche an die Perfektion des Ergebnisses altersabhängig. Natürlich lieben es die Kinder – und dies unabhängig von ihrem Alter –, ihre Produkte anderen Kindern und Erwachsenen öffentlich vorzuführen.

Alle drei Möglichkeiten, mit Kindern zu arbeiten, sind aktive Formen der Auseinandersetzung mit Medien und ihren Inhalten, mit deren kognitiven Anforderungen und emotionalen Anregungen. Leider findet Medienarbeit in den Erziehungsinstitutionen als allgemeiner Erziehungsbereich zu wenig Beachtung; sie wird immer nur dann virulent, wenn die Massenmedien eine Debatte über ihr eigenes Niveau und über die Medienwirkungen auf Kinder initiieren. Das Verhältnis von Eltern und Pädagogen zu den Medien hat sich noch längst nicht normalisiert.



1. Der vorliegende Beitrag basiert überwiegend auf dem »Handbuch Medienerziehung im Kindergarten: Teil 1 Pädagogische Grundlagen«, herausgegeben vom Deutschen Jugendinstitut (Verlag Leske + Budrich, Opladen 1994). Es werden in zusammengefaßter Form ausgewählte Argumentationslinien, wie sie von den Autoren im Handbuch vertreten werden, nachgezeichnet und in den Kontext der allgemeinen Mediendiskussion gestellt. Wegen der hier gebotenen Kürze kann die Darstellung nur skizzenhaft erfolgen; Lesern, die das Thema mit all seinen Facetten vertiefen wollen, empfehle ich das Original.

Literatur:

Aufenanger, Stefan (Hrsg.): Neue Medien – Neue Pädagogik?

Ein Lese- und Arbeitsbuch zur Medienerziehung in Kindergarten und Grundschule. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1991

Böhme-Dürr, Karin: Nur ältere Kinder sind (manchmal) von Fernsehwerbung genervt. Ergebnisse einer IZI-Kinderbefragung.

In: TelevIZIon 6/1993/2, S. 4-8

Feil, Christine: Medienarbeit mit Kindern. In: Georg Bienemann, Hans-Werner Carlhoff, Marianne Hasebrink und Bruno W. Nikles (Hrsg.): Handbuch des Kinder- und Jugendschutzes (HDKJ). Münster 1994 (in Druck)

Hengst, Heinz: Medienkindheit heute. In: Stefan Aufenanger (Hrsg.): Neue Medien – Neue Pädagogik? Ein Lese- und Arbeitsbuch zur Medienerziehung im Kindergarten und Grundschule. Bonn 1991, S. 18-39

Alle nun folgenden Literaturangaben entstammen:

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Handbuch Medienerziehung im Kindergarten. Teil 1: Pädagogische Grundlagen. Opladen 1994:

Aufenanger, Stefan: Fernseherziehung in der Familie, a. a. O., S. 483-496

Bachmair, Ben: Handlungsleitende Themen: Schlüssel zur Bedeutung der bewegten Bilder für Kinder, a. a. O., S. 171-184

Biemann, Christoph: Das Aller kleinste für die Kleinen – wie die »Atommaus« entstand. Ein Special der »Sendung mit der Maus«, a. a. O., S. 398-407

Eßer, Kerstin: Zeichentrick ist Kinderprogramm ist Zeichentrick ist... Ein Genre avanciert zum Repräsentanten einer Programmsparte, a. a. O., S. 386-397

Feil, Christine/Furtner-Kallmünzer, Maria: Der Medienalltag von Kindern im Kindergarten. Beobachtungen im Tagesablauf, a. a. O., S. 113-133

Hemmerlein, Harald: TV-Werbe-Boom hält auch in der Spielwarenbranche an, a. a. O., S. 539

Hengst, Heinz: Richtung Gegenwelt? Kinderkultur als gleichaltrigenorientierte Konsumkultur, a. a. O., S. 134-153

Höltershinken, Dieter: Medienerziehung im Kindergarten – was Erzieherinnen davon halten. Stichwörter und empirische Belege, a. a. O., S. 38-50

Hönges, Folker: Die Altersfreigabe von Filmen und Videos für Kinder. Kriterien der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK), a. a. O., S. 571-572

Hornstein, Walter: Das schutzbedürftige Kind. Zur historischen Entwicklung des Kinderbildes und der Praxis des Kinderschutzes, a. a. O., S. 573-586

Jörg, Sabine: Entwicklungspsychologische Voraussetzungen der Medienrezeption bei Kindern, a. a. O., S. 188-202

Klein, Bettina: Die Qual der Wahl. Eine Woche Kinderprogramm in öffentlichen und privaten Kanälen, a. a. O., S. 372-379

Mattusch, Uwe: Vermarktung im Kinderfernsehen – zwischen pädagogischen Skrupeln und ökonomischem Gewinnstreben, a. a. O., S. 540-550

Paus-Haase, Ingrid: Die Helden der Kinder. Zur Attraktivität und Verarbeitung fiktionaler Geschichten und Figuren, a. a. O., S. 232-247

Rogge, Jan-Uwe: Probleme und Konflikte im Medienalltag von Familien. Exemplarische Fallbeschreibungen, a. a. O., S. 497-511

Roßbach, Hans-Günther/Tietze, Wolfgang: Medienalltag in Familien. Lebenswelten, Lebensstile und Mediennutzung von Kindern, a. a. O., S. 447-460

Schneider, Silvia: Wie Kinder Medien gebrauchen. Theoretische Erklärungsansätze zur Auseinandersetzung von Kindern mit Medienangeboten, a. a. O., S. 157-170

Smits, Rainer: Werbung mit und für Kinder in privaten TV-Sendern. Ein Erfahrungsbericht aus den Kontrollbehörden, a. a. O., S. 555-562

Theunert, Helga: Action, Gewalt und Angst: Wie Kinder Gewaltdarstellungen wahrnehmen, a. a. O., S. 248-256