

**Ungleiche Erwartungen: Kindermedien im Spannungsfeld zwischen
Ansprüchen der Kinder und Erwartungen der Erwachsenen**

Margit Böck

Vortrag im Rahmen des Symposiums

Multiple Choice – Kinder und ihre Medien

ORF-Zentrum, 7. 11. 2001

Veranstaltet von Bundeskanzleramt – Kunstsektion, Internationales Institut
für Jugendliteratur und Leseforschung und dem ORF

Dr. Margit Böck
Institut für Publizistik- und Kommunikations-
wissenschaft der Universität Wien
Schopenhauerstr. 32; A-1180 Wien;
Tel. +43 (0)1 4277-48332; Fax DW 48377;
mail: margit.boeck@univie.ac.at

1.

Die Debatte über den Medienumgang von Kindern ist von vielen Ambivalenzen geprägt. Bilder über Kinder und Kindheit, Vorstellungen von vermuteten Wirkungen von Medien, über die Verantwortung von Erwachsenen, in erster Linie den Eltern, stehen häufig im Hintergrund dieser Diskussionen, die mit dem rapiden Wandel der Medienlandschaft an Relevanz gewinnen. Dies nicht zuletzt auch deswegen, weil Kinder spätestens mit der Einführung der privaten Rundfunkanbieter verstärkt als ernstzunehmende Werbezielgruppe wahrgenommen und angesprochen werden, mit entsprechenden Auswirkungen auf die Programmgestaltung. Die wachsende Segmentierung der Medienangebote, sowohl im audiovisuellen und interaktiven als auch im Printsektor, macht auch vor den Kindern nicht halt. Ein Indikator dafür sind die langen Sendestrecken für Kinder bei den Programmen *Super RTL*, *RTL* und *RTL II* sowie die Einführung des *Kinderkanals* oder der zahlreichen Zeitschriften, die in den letzten Jahren auf den Markt gekommen (und zum Teil auch schon wieder verschwunden) sind. Und gerade Kinder gehen mit den neuen Angeboten der IuKT – im Vergleich zu vielen Erwachsenen – sehr unbefangen um und nutzen den Computer häufiger und länger in ihrer Freizeit.

Auch wenn Kinder z.B. nicht länger fernsehen als Erwachsene, ist ihr Zeitaufwand für das Fernsehen – neben den gesehenen Sendungen – häufiger Kritik- und Konfliktpunkt. Im Mittelpunkt der Kritik stehen auch regelmäßig der Zeitaufwand für Video- und Computerspiele sowie Inhalte in audiovisuellen und interaktiven Medien, die aufgrund von Gewalthaltigkeit, der Vermittlung von fragwürdigen Werten, Banalität und anderem für Kinder abgelehnt werden. Werden Kinder auffällig, wird ihre Auffälligkeit häufig – und vor allem wiederum in den Medien – auf ihren unkontrollierten und exzessiven Konsum von für sie ungeeigneten Medienangeboten zurückgeführt.

Dass Medien aber für Kinder als wichtig betrachtet werden, lässt sich alleine daran ablesen, dass die Medienausstattung von Haushalten, in denen Kinder und Jugendliche leben, besonders umfassend ist und dass der persönliche Medienbesitz von Kindern wächst und Medien im Kinderzimmer zunehmend präsent sind. Dies lässt auf eine entsprechende Wertschätzung dieser Medien durch die Eltern schließen und auch auf Erwartungen, die die Eltern mit diesen Medien in Bezug auf ihre Kinder verbinden – oder auch auf sich selbst, wenn Eltern mit den Kindern aushandeln müssen, welche Sendung im Hauptabendprogramm gesehen wird oder wenn durch das Walten des

Vorrechts jener, die schon länger da sind, also der Eltern, Konflikte und Unstimmigkeiten mit den Kindern vorprogrammiert sind.

In meinem Vortrag beschäftige ich mich mit der These, dass Ambivalenzen und Konflikte um die Mediennutzung von Kindern auch in unterschiedlichen Erwartungen und Vorstellungen von Erwachsenen, die in einem pädagogischen Verhältnis zu Kindern stehen, einerseits und von Kindern andererseits darüber begründet sind, was Medienumgang von Kindern ist bzw. sein soll.

Ich thematisiere diese Frage nach ungleichen Erwartungen am Beispiel des traditionellen Kinder-Mediums Buch, das bei Diskussionen über einen „richtigen“ oder „wünschenswerten“ Umgang von Kindern mit Medien zwar eine wichtige Rolle spielt, häufig aber im Hintergrund der öffentlichen Debatten steht, während die Sorge um Fernsehen, Computer, Videospiele und Internet dominiert.

Das Buch ist Teil der aktuellen Medienvielfalt und ist in den Umgang mit anderen Medien eingebettet und damit verbunden. Es bietet aufgrund seiner Nutzungsspezifika Anderes als Fernsehen oder Computer, erlaubt z.B. eine von Raum und Zeit unabhängige Nutzung, ist ein vergleichsweise individuelles Medium, das durch seine Schriftlichkeit – im Gegensatz zu bilddominierten Medien – besondere Anforderungen an das Einbringen persönlicher Erfahrungen und Vorstellungen stellt, um das Gelesene zu rekonstruieren und gleichzeitig Möglichkeiten dafür bietet.

Lesepräferenzen hängen beispielsweise mit den Genrepräferenzen bei anderen Medien zusammen. Im Medienverbundsystem verweisen unterschiedliche Medien aufeinander, wodurch es auch für Bücher zu Stützeffekten kommt.

Aufgrund seiner Funktion als Träger der Schrift- und Lesekultur sind die an das Buch herangetragenen Erwartungen sicher Besondere. Ich denke aber, dass diese Überlegungen auch für andere Medien relevant sind bzw. dass man daraus entsprechende Fragestellungen ableiten kann.

Ausgangspunkt für diese Überlegungen sind Ergebnisse einer Repräsentativbefragung über das Buchlesen von 8- bis 14-Jährigen, die das Internationale Institut für Jugendliteratur & Leseforschung in Kooperation mit dem Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien 1998/99 durchgeführt hat (Böck 2000), sowie einer ergänzenden, qualitativ angelegten Befragung von Personen, die in der Vermittlung von Kinder- und Jugendliteratur (KJL) tätig sind, in öffentlichen

Bibliotheken und Schulbibliotheken, in Institutionen der Vermittlung der KJL oder im Buchhandel. Diese 12 Leitfadeninterviews wurden im Vorjahr mit dem Ziel durchgeführt, das Thema der Erwartungen an Kinderbücher bzw. an das Buchlesen von Kindern zu explorieren, sozusagen als Vorstudie für eine mögliche umfassendere Befragung auch von Eltern und LehrerInnen. Die Belletristiklektüre der 8- bis 12-Jährigen stand im Mittelpunkt der Interviews.

2.

Ein wichtiges Ergebnis der Studie „Das Lesen in der neuen Medienlandschaft“ (Böck 2000) ist, dass im Alter zwischen 10 und 12 Jahren die Lesefreude und die Zeit, die für das Buchlesen aufgewendet wird, stark einbrechen. Obwohl ein Leseknick zu erwarten war, ist dieses Ergebnis überraschend: Zum einen, weil der sogenannte „1. Leseknick“ – der 2. steht am Ende der Schulausbildung – nach vor rückt, zum anderen, weil er so deutlich ausfällt.

Es gibt verschiedene Erklärungen für den Einbruch des ursprünglich sehr hohen Stellenwerts des Buchlesens, die zusammenhängen:

- 1) Das Freizeitverhalten verändert sich insgesamt sehr deutlich ab etwa 10 Jahren; andere Medien werden wichtiger, es wird mehr Zeit mit dem Fernsehen, dem Computer und dem Musikhören verbracht.
- 2) Gleichzeitig wird die Peer-group wichtiger; es wird mehr Freizeit außer Haus oder gemeinsam mit FreundInnen verbracht. Das Buch ist z.B. als Hintergrundmedium, das Peer-Kontakte im Kinderzimmer rahmt, weniger geeignet als das Fernsehen, Musik, Video oder Computerspiele.
- 3) Im Alter von etwa 10 Jahren findet der Wechsel von der Volks- in die Hauptschule oder AHS statt. Der Umgang mit Büchern in der Schule ändert sich, und es ändern sich Anforderungen an die SchülerInnen.
- 4) Wofür steht das Medium „Buch“ aus der Sicht der Kinder? Ist aufgrund der hohen Lesefreude in der Volksschule das Buch etwa ein Medium für Kinder, d.h. für kleine Kinder, sodass sich ältere Kinder vom Buchlesen distanzieren? Diese Frage wäre in weiteren Studien zu klären.

Wir haben gefragt, welche Bücher die SchülerInnen gerne lesen und welches Buch ihnen gefallen hat. Ich beziehe mich im Folgenden auf die 8- bis 12-Jährigen; ab 12 Jahren betrachtet sich mehr als die Hälfte der Kids als „Jugendliche“ – so das Ergebnis einer 1995 durchgeführten Befragung des Österreichischen Instituts für Jugendforschung (Kromer/Tebich 1998). Krimis & Detektivgeschichten (18%), realistische Erzählungen (orientiert am Alltagsleben, Problemorientiertes; 15%) und Phantastische Geschichten (11%) – in diese Kategorien fallen die meisten Nennungen von Büchern, die den 8- bis 12-Jährigen besonders gut gefallen haben. Ermittelt wurden diese Daten auf Basis einer offenen Frage nach dem Buchtitel; insgesamt haben 85% der Befragten eine Angabe gemacht – die genannten Daten beziehen sich auf die SchülerInnen, die ein Buch angegeben haben.

Diese Genrepräferenzen geben Einsicht in allgemeine Vorlieben, die auch in anderen Medien zu befriedigen gesucht werden. Wichtig ist in dem Zusammenhang, wo die Umsetzung eines Themas oder einer Geschichte in Buchform gegenüber der Umsetzung z.B. in einer Fernsehsendung einen Mehrwert bietet und dadurch attraktiver ist bzw. ob eine Umsetzung in ein Computerspiel möglich ist und wie sich der Stoff dadurch verändert.

Sachbücher werden von den SchülerInnen nur recht selten genannt. Der Gegensatz von Information/Lernen als Arbeit und Unterhaltung/Spaß als Freizeit spiegelt sich in diesem Befund.

Mit ihren Genrevorlieben übereinstimmend steht der Unterhaltungswert von Büchern an oberster Stelle, wenn die Kinder gefragt werden, wie Bücher sein müssen, damit sie ihnen gefallen:

Für 93% der 8- bis 12-Jährigen müssen Bücher spannend, für lustig 89% sein. Es folgen – deutlich abgeschlagen – eher formale Kriterien, wie nicht zu dick (63%), einfach zu lesen (51%), viele Bilder (47%) und – als ein Kriterium, das auf Identifikationsbedürfnisse, auf die Auseinandersetzung mit der Geschichte selbst hinweist – ein toller Held/eine tolle Heldin (44%).

Diese Daten bleiben aufgrund der verwendeten standardisierten Methode sehr an der Oberfläche. Von Arbeiten der Rezeptionsforschung, die mit qualitativen Instrumentarien und orientiert an Einzelfällen arbeiten (z.B. Charlton/Neumann 1986; Barthelmes/Sander 2001), wissen wir, dass Kinder sich in ihrem Medienumgang mit

ihren sogenannten handlungsleitenden Themen beschäftigen, die aus Entwicklungsaufgaben, aus Bedingungen ihrer Lebenssituation und aus ihren Lebenserfahrungen entstehen. Diese Themen können z.B. im Bereich der sozialen Entwicklung liegen (Loslösung von den Eltern; Aufbau von tragenden Beziehungen mit FreundInnen), eher persönliche Entwicklungsaufgaben (Aufbau einer sozialen und psychosexuellen Identität) oder nicht-normative kritische Lebensereignisse (Krankheit, Trennung der Eltern) betreffen. Die Medien bieten Kindern hier vielfältigstes Material, um sich mit ihren persönlichen Themen auseinander zu setzen.

Eine Anmerkung am Rande: Nach wie vor sind die Unterschiede zwischen den Mädchen und Buben markant. Krimis, Detektivgeschichten, also Action & Spannung, werden von den Buben bevorzugt, realistische Erzählungen von den Mädchen, ebenso Mädchenbücher – Beziehungsorientiertes ist damit den Mädchen wichtiger.

Wir fragten auch, welche Kriterien der Bücher für die Kinder bei der Auswahl eine Rolle spielen. Ein interessanter Titel (74%), dass man den Autor/die Autorin schon kennt (60%) und ein interessantes Cover (50%) werden von den 8- bis 12-Jährigen am häufigsten genannt. Immerhin für 42% der Kinder spielen die Abbildungen in den Büchern eine wichtige Rolle, wobei Bilder vor allem für Kinder, die weniger gerne und seltener lesen, eine wichtige Stütze ihrer Vorstellungskraft sind. Regelmäßige LeserInnen ziehen hingegen eher Bücher ohne Bilder vor, weil sie sich dadurch in ihrer Phantasie eingeschränkt fühlen. So meint die 10-jährige Karin, die ein Buchfan ist: *„Die Bilder mag ich nicht, weil ich stell' mit z.B. vor, das ist eine grüne Alm mit grünen großen Wiesen und gelben Blumen und dort sind dann, was weiß ich, violette Blumen. Und dann ist mein ganzes Vorstellen irgendwie zerstört. Also stell ich mir das lieber selber vor, die Bilder“*. Und der 12-jährige Christian, der ebenfalls sehr gerne und viel liest, spricht davon, wie schön es für ihn ist, sich das Gelesene selbst auszumalen, sozusagen ein „Kameramann“ zu sein. Ein wichtiger Unterschied ist hier auch, dass von den Kindern, die gerne lesen, dieses Ausmalen als aktiv, Lesen insgesamt als aktiver Prozess erlebt wird, während Kinder, die nur ungern lesen, das (leise) Lesen als eine passive und gleichzeitig anstrengende Aktivität erleben, die Zeit braucht.

Zum Teil zeichnen sich auch grundsätzliche Probleme mit dem Lesen ab – Stefanie liest nur gelegentlich Bücher (11): *„Beim Lesen ist man viel langsamer. Es gibt weniger Bilder. Beim Fernsehen hast alles voll Bild. Und siehst auch, wer das sagt. Das wird ja nicht erzählt. Es ist gleich dort, es wird nicht erzählt, dass zum Beispiel der dort das*

gesagt hat, sondern der sagt das selber. Beim Lesen merkst das erst am Schluß manchmal, wer das gesagt hat.“ Und über Comics im Vergleich zu Büchern meint sie: „Man kann sich’s vorstellen, was da alles passiert und wie die ausschauen und so, wie’s das blöde Gesicht machen, wenn ihnen was passiert.“

Gerade angesichts der zunehmenden Visualisierung aufgrund des wachsenden Stellenwerts von Bildschirmmedien, die auch dazu führt, dass sich Bücher bzw. die gedruckte Seite selbst ändert, wenn Bilder einen höheren Stellenwert bekommen, ist dieser Gegensatz von Interesse, dass für regelmäßige LeserInnen Bücher mit Bildern eher an Reiz verlieren, während für Kinder, die eher gelegentlich lesen, Bücher mit Abbildungen an Attraktivität gewinnen. An diesen Aussagen zeigen sich auch Einflüsse der Sozialisation durch bilddominierte Medien, vor allem des Fernsehens, lange bevor Kinder das Lesen erlernen und sie damit auch mit der Art des Fernsehens, Geschichten zu erzählen und diese zu rezipieren, vertrauter sind.

Ein wichtiger Unterschied zwischen Fernsehen und dem Buch ist hier außerdem der Weg des Zugangs und der Beschaffung: Ist das Fernsehen sozusagen permanent präsent, müssen Bücher durch Kauf oder Leihe erst beschafft werden, was einen gewissen Aufwand impliziert. Gerade bei kleineren Kindern haben Erwachsene hier eine wichtige Funktion, indem sie Zugang zu einer Auswahl an Büchern schaffen – eine Auswahl, in die auch ihre Erwartungen und Zielvorstellungen einfließen. Gerade bei Kindern, die weniger gerne lesen, kommt der Anstoß, ein Buch zu lesen, eher von Erwachsenen als von ihnen selbst.

Sind Titel und Cover und auch Abbildungen Indikatoren für den Inhalt und dessen Umsetzung, steht die Vertrautheit mit dem Autor, der Autorin für eine Reihe von Aspekten, die in Bezug auf das Lektüererlebnis zu erwarten sind, wie z.B. die Art, eine Geschichte zu erzählen, wie die Charaktere gestaltet sind oder die Stimmung in den Büchern. Der Erfolg von Buchreihen im Bereich der Kinderliteratur ist ein Ausdruck dieses wichtigen Kriteriums, das auf ein Bedürfnis von Sicherheit von Kindern, eine richtige Wahl getroffen zu haben und in etwa zu wissen, was sie mit dem jeweiligen Buch erwartet, hinweist. Vergleichbares trifft auf das Fernsehen zu, wo auch im Kinderprogramm die serielle Programmierung dominiert, die auf Familiarität mit dem Programm und eine entsprechende Zuschauerbindung abzielt.

Zusammenfassend sind die Erwartungen von Kindern an erzählende Bücher folgende: Sie sollen unterhaltend sein und nicht zu hohe Anforderungen stellen, der Inhalt soll sie

ansprechen, und für einen Teil der Kinder, die eher weniger lesen, sollen sie auch visuell attraktiv sein. Die Präferenz für Bücher von ihnen bereits bekannten AutorInnen ist ein eigenständiges Kriterium, das auf das Bedürfnis von Sicherheit und Kontrolle und ein gewisses Maß an Stabilität ihrer persönlichen Orientierung hinweist.

3.

Die Erwartungen der befragten VermittlerInnen in Bezug auf das Buchlesen von Kindern bzw. Kinderbücher unterscheiden sich grundlegend von denen der Kinder. Steht bei diesen das Lesen als und für Unterhaltung im Mittelpunkt, fokussieren die Erwartungen der VermittlerInnen auf pädagogische Fragestellungen. Bücher sollen nützlich sein, und das Buchlesen soll etwas bringen.

Im wesentlichen wurden von allen InterviewpartnerInnen ähnliche Erwartungen formuliert:

- die Förderung des Lesens bzw. der Lese- und Schreibkompetenz,
- literarische Bildung,
- soziales Lernen und
- die Vermittlung von Wissen.

Lesen ist alleine aufgrund seiner Bedeutung für den schulischen und beruflichen Erfolg in einer Informationsgesellschaft förderungswürdig. Freude am Lesen wird als die Basis der Entwicklung einer dauerhaften Lesemotivation eingestuft. Dieser Anspruch ist aber insofern zwiespältig, weil viele der Bücher, die Kindern Spaß machen, von Erwachsenen häufig wenig geschätzt und kritisiert werden – der große Erfolg der Bücher von Thomas Brezina, der sich auch in unseren Daten deutlich widerspiegelt, liegt ja noch nicht allzu lange zurück.

„Leichte Unterhaltungslektüre“ wurde von den Befragten durchgehend als banal, anspruchslos oder einfach auch als dumm bewertet. Es wurde auch die Frage aufgeworfen, inwieweit z.B. mit Büchern von Thomas Brezina die Lesekompetenz tatsächlich gefördert werden könne, obwohl diese Bücher für die Entdeckung und Entwicklung einer Begeisterung für das Lesen durchaus geschätzt werden: *„Brezina ist unschätzbar, wenn es darum geht, dass ein Kind überhaupt einmal auf den Geschmack kommt. Brezina und Enyd Blyton. Die haben ihre Lesetrainingsqualitäten“*

(Bibliothekarin in einer öffentlichen Bibliothek). Gleichzeitig distanzieren sich die Befragten von diesen Büchern, „weil das Literatur ist, die sich von selbst erschöpft“ (Schulbibliothekarin), oder sie werten sie offen als „primitiv“ ab.

„Einfache Unterhaltungsliteratur“ steht auch im Widerspruch zur Anforderung der literarischen Förderung von Kindern. Diese bezieht sich z.B. auf das Kennenlernen von „gut erzählten Geschichten“, auf anspruchsvolle Erzähltechniken, eine differenzierte Beschreibung von Figuren und settings, auf Geschichten und Erzählungen, die vom mainstream abweichen und die jungen LeserInnen fordern. Kinder sollen „*Bücher als Bücher, sie sollen eine Buchkultur kennenlernen*“, formuliert eine Rezensentin von Kinderliteratur.

Um hier noch einmal auf das Beispiel von Thomas Brezina zurückzukommen: Seine Bücher entsprechen im Prinzip sehr genau den Erwartungen der Kinder an Bücher, dass sie lustig, spannend, kurz, abwechslungsreich sein sollen. Sie sind dünn, einfach zu lesen und haben viele Bilder. Es werden verschiedenste Genres gemischt. Objekte aus der populären Kinderkultur werden eingesetzt (Namen, Sujets, Figuren), die Erzählungen kümmern sich nicht um Kohärenz. Die Geschichten vermitteln häufig den Eindruck, dass der Autor eine Reihe von für Kindern attraktiven Versatzstücken ausgewählt und auf abenteuerliche Weise zusammengestückelt hat. Thomas Brezina spiegelt hier Textformen, die sich vor allem in neuen Medien, in Computer- und Videospiele finden, was – neben dem massiven Merchandising und seiner Medienpräsenz – möglicherweise einen Aspekt seines Erfolgs bei seinen jungen Lesern, er verzeichnete seine größten Erfolge bei Buben, ausmacht.

Gleichzeitig ist diese Inkohärenz, dieses unbefangene Spiel mit Versatzstücken und Erzählelementen ein häufiger Ansatzpunkt der Kritik von Erwachsenen, die mit anderen Erzählformen in der Literatur und in audiovisuellen Medien aufgewachsen sind und häufig nicht die Frage stellen, woran die Attraktivität von aktuellen Kindermedien, die sie eher ablehnen, liegen kann. So hat sich z.B. auch das Kinderfernsehen seit den 70er Jahren massiv verändert. Anstelle von geordneten, strukturierten Sendungen mit pädagogischen Intentionen wirken viele zeitgenössische Kindersendungen inkohärent, chaotisch und wenig pädagogisch.

Mit „sozialem Lernen“ zielen die InterviewpartnerInnen darauf ab, dass gerade in der Kinder- und auch Jugendliteratur häufig bestimmte Problemstellungen mehr oder weniger direkt behandelt werden, z.B. Probleme in der Familie, mit Freundschaften

oder in der Schule, Drogen, Missbrauch, Ausländerfeindlichkeit, wie gehe ich mit Angst um etc. Soziale Werte werden auch in anderen Medien vermittelt. Das Besondere am Buch ist, dass sich manche Bücher sehr konkret mit bestimmten, für eine jeweilige Alters- oder anderweitig definierte Zielgruppe auseinandersetzen, um Kindern sozusagen „durch die Blume“ Hilfestellungen und Erklärungen zu geben. Dies ist noch dazu verpackt in eine mehr oder weniger unterhaltende Geschichte, zwischen zwei Buchdeckeln als kulturell hoch bewertetes, pädagogisch kaum umstrittenes Produkt. Einige der Befragten sprechen in Bezug auf diese Instrumentalisierung von Kinderbüchern für pädagogische Zwecke von einer „*Methode mit dem Holzhammer*“, die sie selbst zu vermeiden versuchen und die sie auch als einen möglichen Grund für eine Abneigung von zumeist älteren Kindern oder Jugendlichen gegenüber Büchern sehen. Dieser Anspruch wird sehr stark von den Eltern an die VermittlerInnen herangetragen.

Als realitätsfremd und den Kindern nicht unbedingt hilfreich kritisieren die Befragten auch bewahrpädagogische Erwartungen vieler Eltern: „*Eltern haben oft das Behütende. Sie haben oft Ängste, dass Kinder das nicht aushalten, was in aktuelleren Kinderbüchern steht, dass das zu grausam ist, dass die Kinder irritiert werden*“ (Bibliothekarin in einer öffentlichen Bibliothek). Diese bewahrpädagogischen Erwartungen weisen auf einen dem Kinderbuch zugeschriebenen, besonderen Stellenwert im Kontext der von Kindern genutzten Medien hin. Eine Rezensentin beschreibt diese als „*Heiligsprechung des Kinderbuches*“, das die Kinder nicht irritieren oder sich nicht mit tabuisierten Fragen auseinandersetzen soll. Das Buch steht hier den Bildschirmmedien gegenüber, die in der elterlichen Medienerziehung aufgrund von Befürchtungen von möglichen negativen Wirkungen der Bilderwelten des Fernsehens und des Computers verglichen mit dem Buch eine besondere Aufmerksamkeit genießen und die aufgrund ihrer Offenheit und Zugänglichkeit auch schwerer zu kontrollieren sind als Bücher.

Alleine diese Aufmerksamkeit der Eltern für Fernsehen und Computer machen diese Medien für die Kinder interessant, um ihre von den Eltern eingeschränkte Autonomie zu erweitern – das Brechen von Medienregeln wird durchaus als sportliche Aktivität, verbunden mit Kreativität, wenn Kabeln vom Computer plötzlich fehlen, betrachtet (Pasquier 2001).

Dass die Nutzung des Fernsehens und des Computers auch schwerer kontrollierbarer ist, spielt hier ebenso eine Rolle, wie die Sorge, dass die Entwicklung der Vorstellungswelten von Kindern durch die vorgegebenen Bilderwelten der Bildschirmmedien mit ihren schnellen Bildfolgen eher limitiert oder zumindest nicht gefördert wird. Das Buch wird im allgemeinen als das anspruchsvollere Medium eingestuft, das weniger oberflächlich und vor allem weniger problematisch als Fernsehen oder Computerspiele ist. Es wird als Medium der Reflexion gesehen, und das gerade in einer Zeit, in der Reflexion einen recht geringen Stellenwert hat, in der die Freizeit action-orientiert ist und Personen, die nicht vielbeschäftigt sind und nicht von Stress und Hektik sprechen, nicht als wirklich am gegenwärtigen Wandel der Gesellschaft teilnehmend eingestuft werden. Das Kinderbuch scheint hier eine idealisierte Konzeption davon zu sein, was Kindheit (verstanden als Schutz- und Schonraum; Kränzl-Nagl 1998) ist.

Romantisierungstendenzen von Kindheit lassen sich auch aus der Begeisterung von Eltern ableiten, wenn sie in Bibliotheksregalen und Buchhandlungen „alte Klassiker“ entdecken, die sie in ihrer Kindheit selbst gelesen haben und die sie für ihre Kinder ausborgen oder kaufen – was eine Bibliothekarin in einer öffentlichen Bibliothek folgendermaßen kommentiert: *„Manche Mütter träumen so vor sich hin und wollen, dass ihre Töchter Hanni und Nanni lesen. Weil das hat ihnen selbst so gut gefallen. Da sag ich dann manchmal, sie sollen eines dieser Bücher selbst lesen und schauen, was da drinnen steht.“*

4.

Romantisierung und Nostalgie, die sich auch in der hohen Bewertung der pädagogischen Qualität von Kindersendung widerspiegelt, die die Eltern aus ihrer eigenen Kindheit noch kennen, sind vermutlich auch Reaktionen auf die Unübersichtlichkeit der Medien und ihres Angebots, die auch öffentlich kritisch diskutiert werden. Gleichzeitig stellen die Medien mit ihrer Angebotsvielfalt hohe Anforderungen an die Eltern, das Familienleben, in das der Medienumgang einbettet ist, zu organisieren und die Kinder ihren Vorstellungen entsprechend zu erziehen, ihnen die Dinge und Möglichkeiten zur Verfügung zu stellen, von denen sie ausgehen, dass sie der Entwicklung der Kinder und ihren künftigen Lebensanforderungen gerecht werden. Die Eltern selbst sind unter sehr anderen Bedingungen aufgewachsen und

anders sozialisiert worden, vor allem, aber nicht nur, was die Medien betrifft, was die Organisation des Alltags noch schwieriger macht.

Dass Erwachsene die Medien(inhalte), die Kinder nutzen, häufig selbst nicht oder nur wenig kennen und ihre kommunikativen Netze andere sind als die der Kinder, führt auch dazu, dass die einzelnen Medien unterschiedlich in ihren Eigenschaften und Bedeutungen eingestuft werden, da Medien sowohl von Kindern als auch Erwachsenen in ihrer jeweils wahrgenommenen und zugeschriebenen Funktionalität, die im jeweiligen Kontext von Lebensbedingungen und -anforderungen sinnvoll sind und sich dementsprechend unterscheiden, genutzt werden.

Ist das Buch für Kinder nur ein Medium unter vielen anderen, das noch dazu sehr stark der Sphäre der Schule und des Lernens zugeordnet wird, ist das Buch für Erwachsene gerade in Bezug auf Kinder möglicherweise eine Art Gegengewicht zu den Bildschirmmedien – nicht nur, weil damit Lesen und Schreiben gefördert werden, sondern auch, weil damit ein Teil ihrer eigenen Kinderkultur und ihrer eigenen Sozialisationserfahrungen tradiert wird.

Abschließend stellt sich für mich die Frage, wie über den Umgang mit Medien durch Kinder in einer Zeit des massiven medialen und gesellschaftlichen Wandels zu denken ist, wie die Perspektiven und Erwartungen von Kindern zu erfassen und zu berücksichtigen sind, um ihnen auf dieser Basis Hilfestellungen geben zu können. Dazu muss auch ein Bewusstsein darüber da sein, welche Erwartungen erwachsene Bezugspersonen dem Medienumgang von Kindern entgegenbringen, welche Bedenken sie haben und worauf diese Bedenken beruhen. Die unterschiedlichen Positionen von Erwachsenen und Kindern in der Gesellschaft und in ihrer Biographie, ihre unterschiedlich wahrgenommenen Umgebungen, und die Anforderungen an ihre Lebensbewältigung sind der Hintergrund für ihre unterschiedlichen Erwartungen in Bezug auf Medien insgesamt.

Regulierungen der Mediennutzung durch zeitliche Beschränkungen werden immer schwieriger, nicht nur wegen der Angebotsvielfalt, sondern auch, weil es zunehmend selbstverständlich ist, dass Kinder über ihre eigenen Medien in ihren Zimmern verfügen. Geht es für Erwachsene in Bezug auf Medienregeln für Kinder in erster Linie um pädagogische Zielvorstellungen, steht für Kinder das Streben um Autonomie im Vordergrund. Das Brechen von Regeln, wie sie fernsehen oder welche Computerspiele sie spielen bzw. nicht spielen sollen, steht für sie für Selbständigkeit und Älter-Werden,

„*Medienregeln sind für die Kleineren*“ (Pasquier 2001, S. 173), wie das ein 8-jähriger in der Europäischen Vergleichsstudie „*Children and their changing media environment*“ von Sonia Livingstone formuliert hat.

Ein wichtiger Aspekt im Zusammenhang der Bewertung und damit auch Förderung einzelner Medien ist meiner Meinung nach die nach einer Orientierung nach Innen, nach Reflexion und Introspektion, einerseits und die Orientierung nach Außen, nach Aktion und Handeln, andererseits. Buch und Musik sind klassische Medien, die für Innenorientierung stehen. Die neuen Kommunikationstechnologien mit ihrem Interaktionspotential stehen hingegen für Außenorientierung, für die Beeinflussung der Umwelt. Tastatur und Joystick ermöglichen das Eingreifen, das Beeinflussen des Spiels, einer Geschichte. Kinder gewinnen damit an Handlungsmöglichkeiten, auch wenn diese durch die Programmierung vorherbestimmt und eingeschränkt sind.

Für mich stellt sich die Frage, inwieweit es hier – nicht nur aufgrund der veränderten Medienlandschaft, sondern des gesellschaftlichen Wandels allgemein, hin zu einer Leistungs- und Wissensgesellschaft – zu einer Verschiebung der Wertigkeiten von Reflexion/Introspektion und von Aktion/Handeln kommt. Bei dieser Frage spielt auch die Dimension des Geschlechts eine wichtige Rolle, sind doch die interaktiven Medien Domänen der Jungen, die Medien Buch und Musik hingegen den Mädchen besonders wichtig. Auch die traditionellen Genrepräferenzen, Action & Spannung gegenüber Beziehungsorientiertem, erlauben hier genderbezogene Zuordnungen. Dass Mädchen eher dazu neigen, Medien- und Genrevorlieben von Buben zu übernehmen als umgekehrt, so ein weiteres Ergebnis der genannten Europäischen Vergleichsstudie (Lemish/Liebes/Seidmann 2001), ist ein möglicher Indikator für einen längerfristigen Wandel, der bisher kaum thematisiert wurde. Dies gilt ebenso für dessen mögliche Folgen und deren Funktionalität oder Dysfunktionalität für eine Gesellschaft, die – so meine Überzeugung – gestaltbar ist.

Literatur:

Barthelmes, Jürgen/Sander, Ekkehard (2001): Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in der Pubertät und Adoleszenz. Medienerfahrungen, Band 2, München.

Böck, Margit (2000): Das Lesen in der neuen Medienlandschaft. Zu den Lesegewohnheiten und Leseinteressen der 8- bis 14-Jährigen in Österreich. Innsbruck.

Charlton, Michael/Neumann, Klaus (1986): Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie. Methode und Ergebnisse der strukturanalytischen Rezeptionsforschung – mit fünf Falldarstellungen. München.

Kränzl-Nagl, Renate (1998): Interpretationen und Etikettierungen moderner Kindheit. In: Dies./Riepl, Barbara/Wintersperger, Helmut (Hg.): Kindheit in Gesellschaft und Politik: eine multidisziplinäre Analyse am Beispiel Österreichs. Frankfurt/Main, S. 45-54.

Kromer, Ingrid/Tebbich, Heide (1998): Zwischenwelten. Das Leben der 11- bis 14jährigen. Graz.

Lemish, Dafna/Liebes, Tamar/Seidmann, Verena (2001): Gendered Media Meanings and Uses. In: Livingstone, Sonia/Bovill, Moira (Hg.): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, S. 263-282.

Pasquier, Dominique (2001): Media at Home: Domestic Interactions and Regulation. In: Livingstone, Sonia/Bovill, Moira (Hg.): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, S. 161-178.