

Medienbildung in der frühen Kindheit

* **Zurück zur Übersicht über den Themenschwerpunkt**

Ausgabe 11 / 2008

Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik

LUB@M 2008

Aufwachsen in Medienwelten. Die Rolle der Familie in der Mediensozialisation von Vor- schulkindern

CÄCILIA KITTEL

Vom Beginn ihres Lebens an sind Kinder von Medien umgeben, sie wachsen heute in vielfältigen Medienumgebungen, ja in „Medienwelten“ auf und gerade in der Familie kommen Kinder ‚ganz natürlich‘ mit einer ganzen Medienpalette in Berührung. Die seit PISA wieder entdeckte Rolle der Familie für informelle, ungeplante und spontane Lernprozesse stellt einen Vermittlungsrahmen dar, in dem Kinder noch vor Eintritt in die Schule lernen, mit diversen Medien umzugehen. Deshalb sollten Eltern als Zielgruppe für Medienbildungsmaßnahmen erkannt werden, da in der Familie als wichtigster Sozialisationsinstanz von Heranwachsenden die Weichen für kompetenten Umgang mit Medien gestellt werden.

Für viele Eltern wird das Thema Medien zum Erziehungsdilemma, in dem sie hin und her gerissen sind, den Wünschen und Individualisierungsmöglichkeiten ihrer Kinder entgegen zu kommen und sie zugleich ganzheitlich auf eine erfolgreiche Schul- und Berufslaufbahn vorzubereiten. Sie sehen die zunehmende Wichtigkeit von Medien und medialer Kommunikation, die eine möglichst umfassende Medienkompetenz als „Schlüsselkompetenz“ sowohl für die Partizipation am gesellschaftlichen Leben erfordert als auch für die Bewältigung schulischer und beruflicher Anforderungen.

Andererseits werden Einflüsse von Medien häufig in monokausalen Zusammenhang gebracht mit Verhaltensauffälligkeiten wie Aggression, Gewalt oder Schulproblemen. Welcher Vater oder welche Mutter möchte schon, dass das eigene Kind durch Medienkonsum „dick, dumm und gewalttätig“ wird, wie es der Ulmer Neurowissenschaftler Manfred Spitzer in Veröffentlichungen und Vorträgen postuliert. Nach Stefan Aufenanger (2005) verunsicherten solche Aussagen, die „medienwirksam in die Öffentlichkeit getragen werden“, Fachkräfte in Kindergärten und Schulen, zudem würden sie Eltern in Erziehungskonflikte in Bezug auf den Medienumgang ihrer Kinder bringen.

In diesem Beitrag wird zunächst ein Blick in die Medienwelten von Kindern im Vorschulalter geworfen. Dieser Einblick wird durch zwei Falldarstellungen aus einer Untersuchung zur Mediensozialisation von Vorschulkindern veranschaulicht. Diese explorative Studie wurde im Rahmen einer wissenschaftlichen Hausarbeit für das Lehramt Grund- und Hauptschulen an der PH Ludwigsburg durchgeführt. Wenn die Weichen für einen kompetenten Umgang mit Medien bereits in der Familie gestellt werden, stellt sich weiterführend die zentrale Frage, wo und wie Eltern in der häuslichen Medienerziehung ihrer Kinder Hilfe und Rat bekommen können und inwieweit alle an der Mediensozialisation Heranwachsender beteiligten Personen und Institutionen im Sinne des Kindes einen Beitrag im Bereich der Medienbildung leisten können.

Aufwachsen in Medienwelten

Das heranwachsende Kind entwickelt sich im Altersverlauf auf mehreren Ebenen, womit grundlegende Bedingungen geschaffen werden, sich Medien anzueignen, eine Auswahl zu treffen und diese in Gebrauch zu nehmen. In der Medienauswahl und -nutzung wird das Kind direkt und indirekt beeinflusst von seinem sozialen Umfeld, zunächst durch Eltern und Geschwister, später auch durch Gleichaltrige. Hinzu kommen die institutionellen Einrichtungen Kindergarten und Schule mit ihren pädagogischen Grundsätzen und den vermittelnden Betreuungs- und Lehrpersonen. Theunert/Demmler (2007, 94f.) fassen hier drei Größen zusammen, die in ihrem Wechselspiel am Prozess der Medienaneignung bei Kindern beteiligt sind: die Entwicklung des Kindes, das soziale Umfeld und die Medien selbst. Übergreifend stellt sich folgende Leitfrage: „Was tut das Kind im Kontext seiner sozialen Umwelt, vor allem der Familie, mit den Medien, auf die es aufmerksam wird, die es wahrnimmt und die es schließlich in Gebrauch nimmt?“ (Theunert/Demmler 2007, 93). Medienaneignung im Vorschulalter ist zum einen stark von erzieherischer Einflussnahme der Eltern geprägt und orientiert sich zum anderen zunehmend an Gleichaltrigen und an den Angeboten des Medienmarktes.

Medien im Familienalltag

Es sind die medialen Reize, die Kinder auf unterschiedliche Weise fesseln und sie auf verschiedenen Sinneskanälen in Form von Geräuschen und Bildern erreichen. Bereits Babys wollen die ihnen zur Verfügung stehenden Medien im wahrsten Sinne des Wortes „be-greifen“ (Theunert/Demmler 2007, 100), indem sie mit Fühlbüchern hantieren oder Geräte spielend in Gebrauch nehmen. Bereits im Kleinkindalter sind Medienfiguren in Form von Kuscheltieren oder Spielzeug präsent, die ihnen dann in Büchern oder Fernsehsendungen wieder begegnen. Zunehmend entdecken Kinder, dass Medien Inhalte transportieren und bestimmte Funktionen erfüllen. Kinder lernen schnell die Technik eines Kinderkassettenrekorders, oder sie schauen sich die Handhabung der Fernbedienung bei den ‚Großen‘ ab. Manche Kinder können sich die Tageszeit für eine bestimmte Sendung im Fernsehen merken, sie bilden für sie bestimmte ‚Zeitmarken‘ im Alltag. Kinder machen viele Erfahrungen – aus ‚erster Hand‘, aber auch solche, die medial vermittelt werden.

Das heranwachsende Kind erweitert zunehmend den Bezugsrahmen der Medienaneignung – und doch bleibt die *Familie* „die zentrale Bezugsgröße in seiner sozialen Umwelt“ (ebd., 96). Familiäre Bedingungen gelten als ausschlaggebend sowohl für die Auswahl der Medien, mit denen ein Kind in Berührung kommt, wie und in welchem Maß diese im Familienalltag präsent sind, als auch in welchem Alter und mit welcher Intensität sich das Kind mit Medien auseinandersetzen kann und darf. Zu den Einflussfaktoren im familiären Bereich wird zum einen die *Familienstruktur* gezählt, zum anderen wird im Wesentlichen der *sozio-kulturelle Hintergrund*, der leitende Normen und Werte vermittelt, aber auch das *Bildungsniveau* als entscheidend angesehen, welche ökonomischen Rahmenbedingungen für die Lebensführung gelten. Man kann hier davon ausgehen, dass im niedrigen Bildungsniveau „ein ausgiebiger, an Rezeption und Konsum ausgerichteter Mediengebrauch mit durchaus risikoreichen Vorlieben“ (ebd., 97) vorherrscht. Im Vergleich dazu werden Medien in höheren Bildungsschichten häufiger zu Informationszwecken eingesetzt, sodass interaktive Medien wie Computer und Internet einen höheren Stellenwert einnehmen.

Medien werden immer alltäglicher und verschmelzen immer enger mit Verhaltensmustern und Routinen des Alltags, bieten zugleich aber ein Zeitraster, das den Tagesablauf strukturiert und oftmals durch Medienhandlungen wesentliche Familienrituale konstituiert. So ist es folgerichtig zu fragen, welchen Beitrag Medien für die alltägliche Lebensführung leisten – sowohl für Erwachsene als auch für Heran-

wachsende. In den ritualisierten und strukturierten Abläufen des Familienalltags sind Medien integriert oder aber sie werden von Eltern gezielt dazu eingesetzt, „die alltägliche Lebensführung, beispielsweise unter Bedingungen von Zeitnot, zu managen und zu gewährleisten“ (Lange 2007, 43).

Vorbild und Reglementierung – der Umgang mit Medien in der Familie

Die Familienmitglieder mit ihren Gewohnheiten in punkto Medienkonsum und Medienverhalten haben aus der Sicht von Kindern Modellcharakter – nicht immer im positiven Sinne. Kinder erleben die große Schwester, die stundenlang vor dem PC für „Die SIMS“ Häuser einrichtet und dabei nicht gestört werden möchte, oder sie werden von der Mutter um Aufschub einer Frage gebeten, bis die Wettervorhersage im Fernsehen zu Ende ist.

Studien zur Lese- und Mediensozialisation erkennen den Einfluss von häuslichen Interaktionsformen und dem Kommunikationsklima in der Familie, was sich in der Wahl der Medienrezeption – beispielsweise Lesen oder Fernsehen – äußert. Vorlesen in der Familie beispielsweise könne offensichtlich übermäßigem Fernsehkonsum von Kindern entgegenwirken (vgl. Richter/Plath 2005). Dieser monokausale Zusammenhang muss jedoch m. E. unter veränderten Voraussetzungen in den Bereichen der Medienpädagogik zu überprüfen sein. Zudem hat bereits Hurrelmann (1993, 38) festgestellt, dass sich „Kinder in verschiedenen Medienumwelten zu Lesern entwickeln können“.

Die mediale Vorbildfunktion der Erwachsenen führt keineswegs zu einer rein mimetischen Übernahme bei Heranwachsenden – Kinder und Jugendliche kreieren mit zunehmendem Alter ihr eigenes Medienrepertoire und Nutzungsverhalten, was allerdings im Prozess der Erziehung meistens zwischen Kind und Eltern verhandelt werden muss. Ein überwiegender Teil von Kindern und Jugendlichen leben in sog. „Verhandlungshaushalten“, die „von einem hohen Grad an elterlicher Aufmerksamkeit im Sinne von unterstützend-kontrollierender Fürsorge“ geprägt sind (Grunert/Krüger 2006, 81). Überschreiten Kinder in der Familie geltende Regeln, wird mit dem Kind darüber geredet und meist in einem „Verhandlungsprozess“ gemeinsam nach einer Lösung gesucht, die für beide Seiten vertretbar ist (vgl. Grunert/Krüger 2006, 81).

Es gehört heute zu den alltäglichen Familienleistungen, sich sowohl technisch als auch inhaltlich mit Medien und den Medienpräferenzen der Kinder auseinanderzusetzen, aber auch in der Erziehung sich immer wieder die Frage zu stellen, ob und wie im häuslichen

Umfeld Medien zugelassen oder reglementiert werden. Problematisch ist für viele Erziehenden, Regeln für ihre Kinder zu formulieren und über die Quantität der Medienrezeption zu entscheiden. Zudem ist eine Beurteilung von Medieninhalten direkt nur dann möglich, wenn sie selbst zumindest teilweise dabei mitschauen, mithören oder mitspielen. Gerade in Bezug auf Fernsehverhalten und Programmauswahl sind verschiedene elterliche Vorstellungen handlungsleitend. Dies betrifft die vermutete Wirkung („Fernsehen macht aggressiv!“), die pädagogische Bedeutung einer Sendung („In dieser Sendung kann mein Kind etwas lernen!“) oder aber bestimmte Regeln, wann wer was sehen darf. Eltern werden jedoch von einer unüberschaubaren Auswahl an Medienangeboten verunsichert und Medienhelden in Form von Merchandisingartikeln wecken ständig neue Begehrlichkeiten bei den Kindern.

Das Medienrepertoire von Vorschulkindern

Kinder leben in einem variantenreichen Medienverbundsystem, in dem sowohl die klassischen Medien (Fernseher, Bücher, Hörmedien etc.) als auch neuere Medien wie z.B. Computer und Internet einen immer höheren Stellenwert in ihren Alltagsaktivitäten einnehmen. Nach aktuellen Zahlen der KIM-Studie 2006 steht in jedem der Haushalte mit schulpflichtigen Kindern zwischen sechs und dreizehn Jahren mindestens ein Fernsehgerät, außerdem gehören Radio, CD-Player, Telefon und Handy zur Grundausstattung in über 90 Prozent der Familien. Zunehmend verfügen die Haushalte, in denen Schulkinder unter dreizehn Jahren leben, über Computer, Internetanschluss und DVD-Player. In den Kinderzimmern finden sich bei Sechs- bis Dreizehnjährigen vor allem Musikmedien wie CD-Player, Kassettenrekorder und Radio. Ähnlich ist es auch bei den Kindern zwischen vier und fünf Jahren: die Hälfte besitzt in diesem Alter einen Kassettenrekorder und über 20 Prozent verfügen über ein Radio (vgl. Feierabend/Mohr 2004, 456). Trotz des Siegeszuges der CD sind

Hörspielkassetten aus den Kinderzimmern seit Generationen nicht wegzudenken.

Fernsehen als Leitmedium

Fernsehen gehört in unserer heutigen Gesellschaft zu den alltäglichen Medientätigkeiten, somit stellt der Fernseher für die meisten Kinder das Leitmedium dar und nimmt bei Mädchen und Jungen im Vorschulalter gleichermaßen den Spitzenplatz ein (vgl. Bromberger/Marci-Boehncke/Rath 2006, 3). Die Arbeitsgemeinschaft Fernsehforschung (AGF) erhebt in Zusammenarbeit mit der **Gemeinschaft für Konsumforschung GfK** täglich mit Hilfe des repräsentativen **AGF/GfK-Fernsehpanel** die Nutzungsdaten von Fernsehzuschauern ab drei Jahren. Ausgewiesen werden die Daten für die Gruppe der Drei- bis Dreizehnjährigen, die im Jahr 2007 bei einer durchschnittlichen Sehdauer von 86 Minuten pro Tag lag. Somit hat sich die durchschnittliche Nutzungsdauer bei Kindern in den letzten zehn Jahren kaum verändert, sogar geringfügig verringert (1997: 95 Min. pro Tag; Quelle: AGF/GfK-Fernsehforschung). Die meisten Kindergartenkinder schauen gar nicht oder maximal bis zu 30 Minuten am Tag. Es gibt aber eine Gruppe von sog. „Vielsehern“, darunter mehr Jungen als Mädchen, die mehr als zwei Stunden täglich vor dem Fernseher sitzen (Quelle: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest mpfs 2007).

Kinder haben eindeutige Präferenzen, was die Auswahl der Sender und der gesehenen Sendungen angeht. Seit 1997 der öffentlich-rechtliche Kinderkanal KI.KA auf Sendung ist, orientieren sich immer mehr Sender an der Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen. In Abbildung 1 sieht man die Marktanteile u. a. der Sender, die spezielle Kinderprogramme anbieten, wie Super RTL, KI.KA, ARD und ZDF, NICK oder auch RTL II.

Bei den von Feierabend/Mohr (2004) befragten Eltern der Altersgruppe der zwei- bis fünfjährigen Kinder wird im Vergleich zu den Eltern älterer Kinder „besonders herausragend

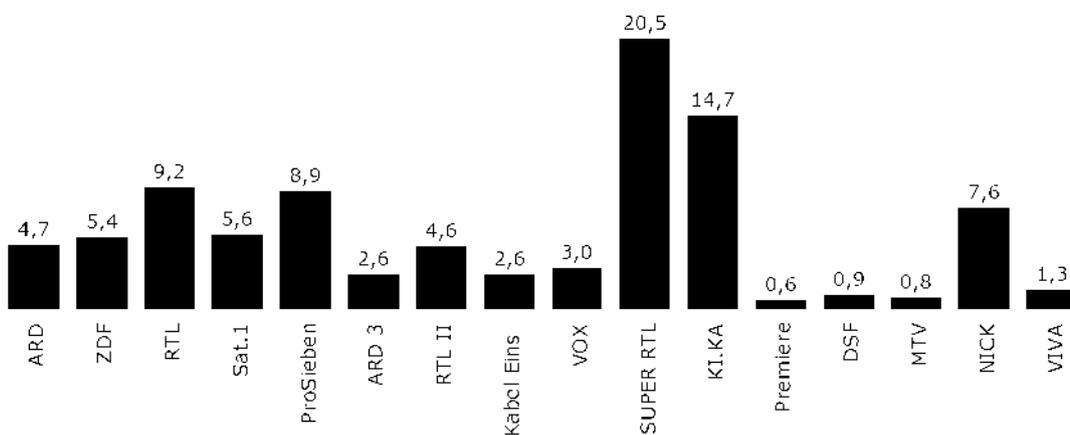


Abb. 1: Marktanteile Kinder 3-13 Jahre, 3-3 Uhr, Mo-Sa, in %, März 2008. (Quelle: Medienforschung SUPER RTL)

der KI.KA präferiert“.

Aus Sicht der Eltern werden die Fernsehgewohnheiten der Kinder je nach Bildungsgrad der Eltern unterschiedlich beurteilt und kontrolliert. Eltern mit hohem Bildungshintergrund sehen das Fernsehen insgesamt kritischer und formulieren feste Regeln, vor allem aber kommerzielle Sender wie SUPER RTL werden von ihnen negativ bewertet und sie fühlen sich von der Werbung regelrecht bedrängt (Fleischer/Haas 2007, 28). In Familien mit niedrigem Bildungsgrad dürfen Kinder eher selbst den Fernsehapparat bedienen und die Eltern sehen KI.KA, NICK und SUPER RTL auf einer Qualitätsebene (ebd.). Generell kann man davon ausgehen, dass Kinder aus niedrigem Anregungsmilieu deutlich mehr und auch inhaltlich unkontrollierter fernsehen dürfen. Fernseherziehung, die bei Vorschulkindern genuin in der Familie stattfindet, ist bei vielen Eltern geprägt von Erfahrungen aus ihrer eigenen Kindheit und sie orientieren sich zum einen an bekannten Programmangeboten, zum anderen von der zeitlichen Platzierung der Sendung in Bezug auf den Tagesablauf im Familienalltag. So erschließen Eltern weitere, als geeignet betrachtete Programmangebote, greifen aber nur selten für medienpädagogische Ratschläge auf Informationsmaterial in anderen Medien zurück.

Gegen das Leitmedium Fernsehen versucht der „mit der Computertechnologie verknüpfte Medienmarkt“ (Theunert 2007, 7) anzutreten. Was die Computer- und Internetnutzung von Kindern vor dem sechsten Geburtstag anbelangt, sind repräsentative Studien eher selten. Man geht von einer eher sporadischen Nutzung des Internets durch Vorschulkinder aus, da die meisten Onlineanwendungen lediglich mit Hilfe Erwachsener genutzt werden können. Man kann hier von einem beträchtlichen Schub nach Eintritt in die Schule ausgehen, denn die meisten Computernutzungsformen bedürfen eines „gewissen Grad(s) an Schreib- und Lesekompetenz“ (KIM 2006, 46).

Bei den Sechs- bis Dreizehnjährigen hat über ein Drittel der Kinder eine Lieblingsseite im Internet, davon nennen 16 Prozent toggo.de und acht Prozent nennen kika.de. Bei beiden handelt es sich um Internetpräsenzen von Kinderfernsehsendern, es werden aber auch Angebote zu speziellen Fernsehsendungen oder die Onlineversionen eines Comics genutzt. So erstaunt es auch wenig, dass fast 40 Prozent der Kinder durch Hinweise im Fernsehen Kenntnis über entsprechende Webadressen erlangt haben.

Kinder im Medienverbund – Crossmedia-Strategien der Fernsehsender

Familien und Kinder leben in einem komplexen Medienverbundsystem, das Medieninhalte auf verschiedenen Kanälen zu den Zielgruppen zu bringen versucht. Hier hat sich der Begriff der *Medienkonvergenz* etabliert, der auf die Verschmelzung der Endgeräte abhebt: Der Computer wird zur Multimediaplattform, der zugleich als Zugang zum Internet, als DVD-Player oder als Spielkonsole fungiert. Auf der Ebene der Inhalte führt Konvergenz dazu, zeitgleich Medienangebote mehrfach zu vermarkten. Hier wird häufig der Begriff *Crossmedia* gebraucht, wobei dieser Begriff eher die strategische Planung und Verbreitung eines Medieninhalts beschreibt. Im Kindermarkt werden crossmediale Vermarktungskonzepte entwickelt, die versuchen, auch die Zielgruppe der Kinder unter 14 Jahren an die Medienmarken der Sender zu binden. Crossmediale Hinweise gibt es in vielfacher Form, beispielsweise als verbaler Hinweis im Fernsehen, der auf die Internetpräsenz des Senders verweist, als Produktwerbung zwischen Kindersendungen oder auch als Anzeige mit Merchandisingartikeln in einer Kinderzeitschrift. Das eigentliche Ziel ist es, in Verbindung mit umfassenden Merchandising-Konzepten und einer entsprechenden Mediaplanung werbliche Synergieeffekte zu erreichen, die eine Verlängerung und Verbreiterung der Vermarktungsmöglichkeiten ein und desselben Inhalts zu bewirken.

Am Beispiel SUPER RTL kann man sehr anschaulich diese crossmedialen Strategien aufzeigen. SUPER RTL ist seit 1998 Marktführer bei der Zielgruppe der Drei- bis Dreizehnjährigen und hat mit der Untermarke TOGGO ein crossmediales Sendeangebot für Kinder kreiert. In der Kindersendezeit zwischen 7:30 und 20:15 Uhr laufen die Serien und Filme unter dem Label TOGGO, das auf der rechten Bildschirmseite eingeblendet wird. Die Fernsehmarke wird durch ein breites Angebot im Internet erweitert: Der ‚TOGGO-CleverClub‘ ist nach eigenen Angaben ein „edukatives, kostenpflichtiges Internetangebot für Grundschul Kinder“ ab sechs Jahren, das schulrelevante Themen zu „Sprache, Rechnen, Englisch und Sachkunde“ abdecken soll.

Für Kindergartenkinder wird mit dem ‚TOGGOLINO Club‘ ein entsprechendes Angebot gemacht, das bei den Spielen auf die jüngere Zielgruppe eingeht. Durch den erhobenen Beitrag (€ 5,75 pro Monat) pro Clubmitgliedschaft wird den Eltern eine werbefreie Zone zugesagt. Auf die Angebote ‚TOGGO-CleverClub‘ und ‚TOGGOLINO Club‘ wird jedoch kontinuierlich zwischen den Sendungen von SUPER RTL hingewiesen. Problematisch ist dies, weil Kinder im Kindergartenalter noch nicht lesen können und teilweise noch

große Schwierigkeiten haben, „zwischen dem eigentlichen Produkt, der Werbung für das Produkt und der Werbeabsicht zu unterscheiden“ (Baacke/Sander/Vollbrecht u. a. 1999, 251).

Medienhelden und Merchandising

Zentrale Bezugsgröße in crossmedialen Strategien – vom Fernsehen über Internetseiten, vom Hörspiel bis hin zum Comic-Heftchen – sind Medienfiguren, die meist seriell im Verbund präsentiert und vermarktet werden. Vor allem das Fernsehen bietet mit Zeichentrickfilmen und Serien ein breites Angebot an Leitfiguren und Medienhelden und wird somit zu einer Art Ausgangsmedium für Identifikationsobjekte, die Kinder in ihrer Alltagswelt begleiten. Hier sind nach Alter und Geschlecht unterschiedliche Präferenzen erkennbar. So halten sich Jungen eher an kampfbetonte Charaktere, während Mädchen weibliche Figuren, die lieb und pfliffig sind, bevorzugen (vgl. Grüninger/Lindemann 2000, 104). Diesem Muster entspricht die Begeisterung vieler Jungen für die *Wilden Kerle*, aber auch viele Zeichentrickserien, vor allem der Privatsender, bieten entsprechend starke und kämpfende Heldenfiguren.

Figuren wie *Heidi*, *Pippi Langstrumpf* und *Biene Maja*, die schon seit Jahren bekannt und beliebt sind, entsprechen den Vorlieben von Mädchen – diese mögen aber auch Tierfilme und Geschichten rund um Hexen, Feen und Prinzessinnen wie beispielsweise *Prinzessin Lillifee*. Gerade bei dieser neueren Kreation lässt sich sehr schön das Angebot im Medienverbund darstellen: ausgehend von der Buchvorlage nach Monika Finsterbusch sind sowohl Hörspiele auf CD und Kassette auf dem Markt als auch unzählige Lizenzprodukte, auf denen die kleine Fee zu sehen ist: Zahnpastatuben, Schlafanzüge, Socken, Rucksäcke, Täschchen, Stifte, Trinkflaschen, Aufkleber und vieles, vieles mehr – alles in Glitzer und Rosa.

Bilderbücher und Vorlesen

Ein nicht zu vernachlässigendes Medium ist das Buch, das gerade bei Kindern vor Schuleintritt einen besonderen Stellenwert einnimmt: Bilderbuchbetrachten und Vorlesen in der Familie wird als fundamentale Erfahrung von Literalität angesehen, in der das Kind den Zusammenhang zwischen Sprache, Bildern und Schriftlichkeit in einer motivierenden und von Nähe geprägten Situation entdecken kann. Der Buchmarkt profitierte im Jahr 2007 eindeutig vom Marktsegment Kinder- und Jugendbuch, das knapp 15 Prozent des Gesamtumsatzes ausmachte. Der Umsatz des gesamten Buchmarkts erhöhte sich 2007 gegenüber 2006 um 3,9 Prozent, wohingegen im Bereich der Kinder- und Jugendbücher ein Umsatzplus

von beinahe 24 Prozent im Vergleich zum Vorjahr zu verzeichnen war (Quelle: Börsenverein des deutschen Buchhandels e.V.). Dass Vorlesen die sprachliche, kognitive und sozial-emotionale Entwicklung fördert, ist inzwischen in pädagogisch interessierten Kreisen bekannt. Vorlesen gilt als Kompetenzförderung von der ersten literarischen Begegnung an, weil Lesen als Zugang zu jeglichen Medien anerkannt wird und somit eine Schlüsselqualifikation für eine umfassende Medienkompetenz bildet. In der Ende 2007 veröffentlichten Studie „Vorlesen in Deutschland“ wird eine lebendige Vorlesekultur gar als „Fundament unseres Bildungssystems“ bezeichnet, da sich durch regelmäßiges Vorlesen und Erzählen „neuronale Strukturen für Spracherwerb und Lernfähigkeit“ (Quelle: Stiftung Lesen 2007) ausformten.

Umso mehr erstaunt es dann, dass über 40 Prozent aller Eltern ihren bis zehnjährigen Kindern nicht regelmäßig und fast ein Fünftel der Eltern gar nicht vorlesen. Bei den befragten Eltern mit Migrationshintergrund wird das Vorlese-Defizit noch deutlicher, denn hier lesen 42 Prozent der Eltern überhaupt nicht vor. Dagegen stehen die Zahlen der täglich vorlesenden Eltern mit 30 Prozent – bei den Familien mit Migrationshintergrund sind dies lediglich 17 Prozent. Die Hauptmotive der vorlesenden Eltern werden vorwiegend mit der eigenen Freude am Vorlesen begründet, aber auch Zeit mit den Kindern zu verbringen wird genannt. Erst an dritter Stelle steht für Eltern der erzieherische Gedanke, dass Kinder aus den Geschichten etwas lernen können.

Gerade bei Kindergartenkindern, die für den Zugang zur literalen Welt der Bücher aufgrund fehlender Lesefähigkeit auf Vorlesende angewiesen sind, spricht die Studie von einer „Vorlese-Diät“: selbst in diesem Alter „wo es um die Vorbereitung auf die Schule geht“, liest über ein Drittel der Eltern nicht regelmäßig vor. Damit benachteiligten Eltern – so die Experten der Stiftung Lesen – ihre Kinder und würden „auf die preiswerteste Investition in die Zukunft ihrer Kinder“ verzichten.

Der Medienalltag von Vorschulkindern – eine explorative Studie

Obwohl der Medienmarkt auf der Angebotsseite großes Interesse an der Altersgruppe der Zwei- bis Sechsjährigen zu haben scheint und sie auf vielfältige Weise umwirbt, wurde diese Zielgruppe in der Medienforschung in den letzten Jahren eher wenig beachtet. Dies mag an besonderen methodischen Schwierigkeiten liegen, die vorwiegend in der mangelnden „Artikulations- und Erinnerungsleistung“ von Kindern dieses Alters begründet werden kann (vgl. Feierabend/Mohr 2007, 292). Klein- und Vorschulkinder können außerdem über den

zeitlichen Rahmen des eigenen Medienkonsums nur sehr vage Angaben machen (vgl. Grüninger/Lindemann 2007, 36). Hier müssen stellvertretend die Eltern bzw. andere Betreuungspersonen befragt werden, um Auskünfte über Nutzungszeiten und -verhalten zu erlangen.

Die durchgeführte Untersuchung stützt sich auf eine Methodenkombination, die sich aus einem halbstandardisierten Verfahren (Medientagebuch), einem standardisierten Fragebogen und einem qualitativen Verfahren (Interviewleitfaden) zusammensetzt. Dies entspricht einem triangulierten Vorgehen – zum einen methodisch, aber auch auf der Daten-Ebene, indem „in der Erhebung und der Auswertung [...] die Daten der verschiedenen Quellen zusammengeführt und in einander ergänzender Weise interpretiert werden“ (Paus-Haase 2000, 21). Aus den Daten des Fragebogens und der Leitfadenterviews jedes einzelnen Kindes wurde versucht, in Form von Falldarstellungen den Blick in die Medienwelt der Kinder zu rekonstruieren und darzustellen.

Sebastian und Isabel - zwei ausgewählte Falldarstellungen

Fallbeispiel Sebastian

Sebastian (6;2 Jahre) lebt mit seiner kleinen zweijährigen Schwester und seinen Eltern in einem Mehrfamilienhaus. Die Eltern kamen 1992 aus Kasachstan nach Deutschland. Sebastian wächst zweisprachig auf: die Mutter möchte, dass die Kinder bis zum Eintritt in den Kindergarten Russisch lernen, und besteht daher darauf, dass Sebastian mit seiner kleinen Schwester russisch spricht. Da der Vater kaum Deutsch kann, ist die Familiensprache zu Hause hauptsächlich Russisch. Die Mutter bemerkt aber, dass Sebastian immer wieder mit ihr Deutsch reden möchte, was sie dann auch zulässt. Die Mutter hat das Abitur und ist gelernte Erzieherin und befindet sich derzeit in Elternzeit. Der Vater hat nach einem Schulabschluss in Kasachstan, der der

Tagesablauf von Sebastian (an einem Wochentag zu Hause):

Morgens	ca. 8 Uhr	Aufstehen, (manchmal Fernsehen), Frühstück
Vormittags/ mittags	bis ca. 14 Uhr	Kindergarten (an 2 Tagen warmes Mittagessen, sonst Vesper)
Nachmittags		Variabel, z. B. Spielen Klavier üben nach Draußen gehen Fernsehen (nachmittags oder abends, z. B. während die Mutter Abendessen vorbereitet)
Abends	zwischen 18 und 19 Uhr	Abendessen
	nach 20 Uhr	Zu-Bett-Gehen

mittleren Reife entspricht, eine Berufsausbildung als Industriemechaniker gemacht und arbeitet in diesem Beruf.

Die Mutter beschreibt Sebastian als schüchternen Jungen, der in seiner Entwicklung unauffällig ist. Er kann beispielsweise weiter als 20 zählen, Buchstaben und ganze Wörter schreiben, Lieder singen und Geschichten nacherzählen. Im motorischen Bereich scheint er sehr

sehr weit zu sein, lediglich in der Unterscheidung zwischen links und rechts hat er manchmal Schwierigkeiten. Dies bemerkt seine Mutter auch bei seinem Hobby, dem Keyboardspielen. Sebastian hat seit über zwei Jahren Klavierunterricht und hat sogar bei der Regionalauscheidung ‚Jugend musiziert‘ einen ersten Preis gewonnen.

Sebastian ist meistens bis 14 Uhr im Kindergarten. Wenn er nach Hause kommt, hat er bereits im Kindergarten Mittag gegessen, allerdings ist dann seine kleine Schwester noch am Essen, manchmal mit der Unterstützung des *Fernsehers*.

Die Mutter von Sebastian beschreibt die Situation folgendermaßen:

„Und nach dem Kindergarten, wenn er kommt, das kommt drauf an, wenn Kristina was anguckt beim Essen – es gibt solche Phasen, wo sie nicht so gerne isst, aber sie muss ja essen und manchmal benutze ich schon Fernseher, wo ich sie dann austricke. Und dann guckt er mit.“

Es kann auch sein, dass die Mutter den Fernseher als Streitschlichter einsetzt.

„Das kommt manchmal vor, wenn ich Essen vorbe-reiten muss oder so. Da fangen die Streitigkeiten zwischen Kristina und Sebastian an. Da setze ich das schon manchmal ein ... Da dürfen dann beide gucken.“

Ein- bis zweimal in der Woche liest seine Mutter Sebastian aus einem *Buch* vor. Zu ihren Absichten, die sie mit dem *Vorlesen* verbindet, erläutert sie:

„Dass er zuhört und überhaupt versteht, was vorgelesen wird. Weil früher gab es so Momente, wo er einfach zugehört hat. Aber was ich da gelesen habe, - ich habe ihn ja dann gefragt und er wusste ja nichts mehr. Und dann hab ich versucht, dass er sich kon-

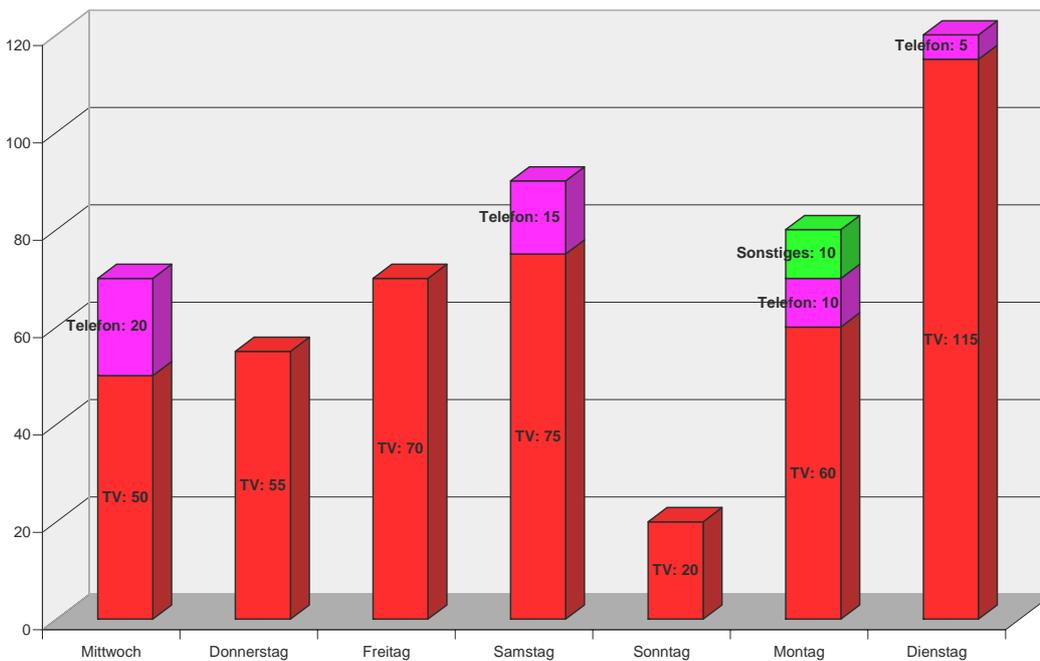


Abb. 2: Mediennutzung Sebastian (nach Angaben aus dem Medientagebuch, Dauer in Minuten).

zentriert, wenn ich lese, dass er dann weiß, worum es geht.“

Auf die Frage, ob sie nur deutsche Bücher oder auch russische Bücher vorliest, antwortet sie:

„Russische hab ich versucht, doch er versteht nicht alle Wörter. Das ist schwieriger zu verstehen. Manchmal fragt er, dass ich erzählen soll ... also Märchen, und da versuch ich schon die Wörter zu benutzen, die er kennt.“

I: „Woran liegt das dann, dass er manche Wörter nicht kennt - weil sie hier nicht vorkommen für ihn im normalen Alltag?“

„Ja, ja, das ist eh so Schrift ... - wie soll ich sagen, so literarische Sprache, da benutzt man die nur in Erzählungen.“

Wie man in Abbildung 2 sehen kann, stellt für Sebastian das Fernsehen eine der wichtigsten Medientätigkeiten dar. Schon vor dem Kindergarten kann es vorkommen, dass er heimlich den Fernseher anmacht, während seine Mutter und seine Schwester noch schlafen.

Reaktionen auf Medien und Gespräche mit Medienbezug:

An einem Tag der Erhebungswoche schaut Sebastian im KI.KA *Willi will's wissen* an, eine Wissenssendung, die an diesem Tag das Thema „Zahnspangen“ behandelt. Noch während der Sendung erklärt Sebastian seiner Mutter, „wie die Zahnspangen gemacht werden“ (Eintrag im Medientagebuch). Er möchte außerdem von seiner Mutter noch wissen, ob Erwachsene auch Zahnspangen tragen. Im Abschluss an diese Sendung wird auf SUPER RTL umgeschaltet zu *Spongebob Schwammkopf*.

Vor und während des Fernsehens spricht Sebastian normalerweise kaum etwas.

„Er fragt, darf ich Fernsehgucken. Doch sonst spricht er nichts.“

I: Wenn man ausmacht, was macht er dann?

„Ich sage ihm vorher, das ist jetzt das Letzte und dann ist Schluss. Das weiß er dann auch. Und wenn er nicht ausmacht, dann mache ich aus und fertig. Er kennt das schon, er weiß es.“

Fallbeispiel Isabel

Isabel ist zum Zeitpunkt der Befragung fünfeinhalb Jahre alt. Sie wohnt mit ihrer dreijährigen Schwester Antonia, ihrem zwölfjährigen Bruder Lukas und ihren Eltern in einem Einfamilienhaus mit großem Garten. Die Mutter, mit der das Interview geführt wurde, arbeitet als Hochschuldozentin, der Vater ist Fachhochschulrektor. Beide haben promoviert und haben vor ungefähr zehn Jahren einige Jahre aus beruflichen Gründen im spanisch sprachigen Ausland gelebt.

Isabel geht einmal in der Woche ins Kinderturmen und spielt seit kurzer Zeit in einer Kindertheatergruppe mit. Auf die Schule scheint Isabel bestens vorbereitet zu sein: sie kann sehr gut zählen, kann seit geraumer Zeit kleine Rechnungen ausführen, kennt schon viele Buchstaben und Wörter und versucht immer wieder, neue Wörter zu schreiben und zu lesen. Sie kann Lieder, Gedichte und ist sprachlich sehr weit fortgeschritten. Sie ist äußerst kontaktfreudig und gesprächig, eher im Bereich Motorik sieht die Mutter kleinere Defizite und bezeichnet sie als nicht besonders bewegungsfreudig.

Tagesablauf von Isabel (an einem Wochentag zu Hause):

Morgens	ca. 7 bis 8 Uhr	Aufstehen, Frühstück
Vormittags	bis 12 oder 13:30 Uhr	Kindergarten (teilweise Mittagsvesper im Kindergarten)
Mittags	zwischen 12:30 und 13:45 Uhr	Mittagessen
Nachmittags	nach dem Mittagessen	Ca. 30 Min. DVD oder Video anschauen
	zwischen 15 und 18 Uhr	variables Nachmittagsprogramm: Spielen (drinnen/draußen) Zu Hause mit Freundinnen spielen/Freundinnen besuchen CD/Kassette hören Einmal pro Woche Kinderturnen/Theatergruppe
Abends	Ca. 18:30 Uhr	Abendessen
	18:50 Uhr	Sandmännchen
	Zwischen 19:30 und 20 Uhr	Zu-Bett-Gehen (Mutter oder Vater liest Gute-Nacht-Geschichte)

Isabel und ihre Schwester Antonia sind meistens bis 12 Uhr im Kindergarten, nur zweimal in der Woche kann die Mutter aus beruflichen Gründen die beiden erst später abholen. Dann verspern sie im Kindergarten.

„Dann kommen sie zwischen 12 Uhr und 13:30 Uhr, je nachdem, nach Hause und dann nach dem Mittagessen ist eigentlich meistens Ritual bei uns, dass sie eine halbe Stunde Video oder DVD gucken dürfen. Das ist dann z. B. entweder so eine aufgenommene ‚Sendung mit der Maus‘ oder ein ‚Kleiner König‘ oder so was Halbständiges - oder auch mal ein längerer Film und da machen wir dann sozusagen drei Stücke draus. Also z. Zt. besonders in sind ‚Die Kinder von Bullerbü‘ oder ‚Pipi Langstrumpf‘ oder ‚Michel aus Lönneberga‘, solche Astrid Lindgren-Verfilmungen. Dazu gibt es paar Süßigkeiten und dann ist das Thema Medien erstmals wieder erledigt weitestgehend.“

Die halbe Stunde, in der Isabel und Antonia mittags Filme schauen, nutzt die Mutter meist für einen Mittagsschlaf. Am späteren Nachmittag, wenn Isabel mit ihrer Schwester oder Freundinnen gespielt hat oder vom Kinderturnen müde ist, möchte sie eine Hörspiel-CD oder -Kassette anhören.

Ein weiteres Ritual schließt sich an:

„Und dann meistens nach dem Abendessen sind die zwei ganz scharf auf Sandmännchen. Da gucken sie schon immer auf die Uhr, wann kommt Sandmännchen, und die wissen schon ganz genau, wie der Zeiger stehen muss. Das heißt, das ist sozusagen noch das Abendritual mit Sandmännchen.“

Danach werden beide Kinder für das Zu-Bett-Gehen vorbereitet.

„Und dann ist in der Regel zwischen halb acht und acht immer nochmal so ein Bücherstündchen angesagt, da lesen wir regelmäßig vor. Entweder mein Mann oder ich - oder mal die Babysitterin

oder ganz selten auch mal der Lukas [...]. Und dann ist das so eine viertel Stunde, 20 Minuten, je nachdem auch, wie spät wir dran sind, ein Kapitel oder zwei von irgendwas, meist auch einem Kinderroman. Sie liest auch so ganz gern so Längeres am Stück, so zum Beispiel, was weiß ich - Räuber Hotzenplotz oder die Klassiker von Preußler, Kleine Hexe auch, Kleines Gespenst oder eben diese ganzen Astrid Lindgren-Sachen, die haben wir jetzt so weitestgehend durch.“

In Abbildung 3 kann man deutlich die starke Ritualisierung beim Mediengebrauch erkennen und wie gleichmäßig Isabel innerhalb dieser Woche die unterschiedlichen Medien nutzt.

Sehr gerne nimmt sie zu Hause alle Telefonanrufe entgegen.

Eher im Winter kann es auch vorkommen, dass Isabel am frühen Abend am Computer spielen möchte.

„Bis jetzt war das eigentlich dann immer dieses Schlaumäuseprogramm aus dem Kindergarten. Und da haben wir das dann auch immer so auf maximal eine halbe Stunde begrenzt, meistens so 20 Minuten.“

Reaktionen auf Medien und Gespräche mit Medienbezug:

Isabel zeigt vielfältige Reaktionen in Bezug auf Medieninhalte und -figuren. Sie spielt beispielsweise Szenen nach oder malt teilweise auch Bilder mit Medienbezug, wie z. B. den Kleinen König. Die Mutter konnte auch schon ängstliche Reaktionen feststellen und Isabel redet noch viel über das Gesehene.

Beim Vorlesen stellt sie Verständnisfragen, wenn sie ein Wort nicht versteht oder stellt Vermutungen an, wie die Geschichte weitergehen könnte. Sie versetzt sich aber auch häufig in die Situation der Handelnden hinein:

„Oder sie sagt auch, das und das ist gemein, was weiß ich, wie jetzt Aschenputtel behandelt wird.“

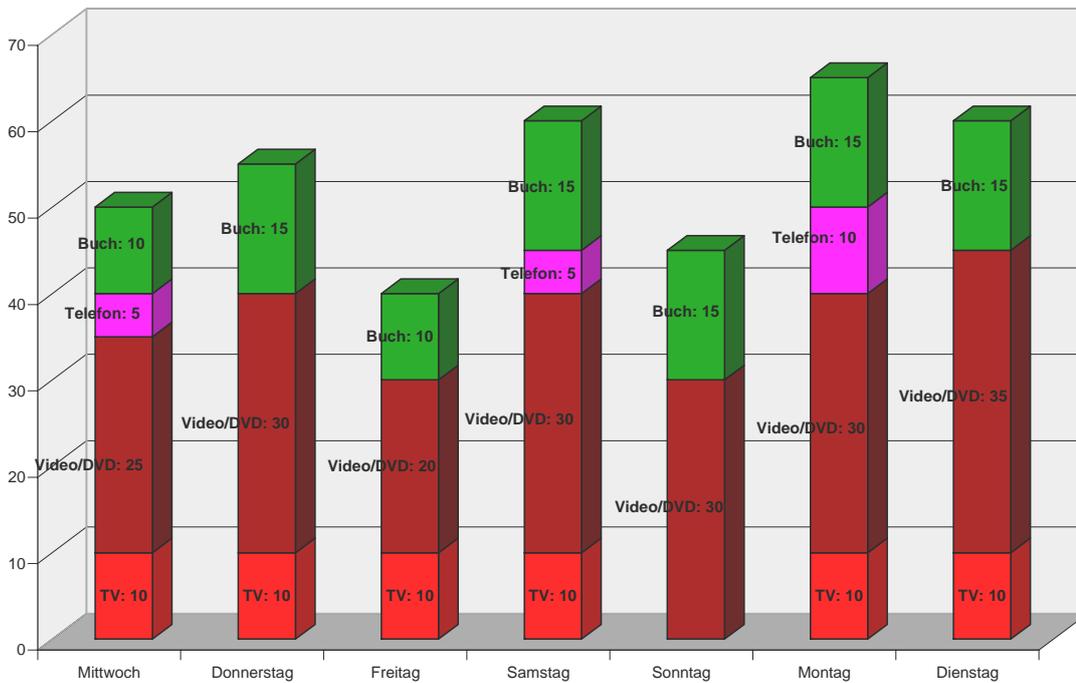


Abb. 3: Mediennutzung Isabel (nach Angaben aus dem Medientagebuch, Dauer in Minuten).

„Also, wir lesen auch ganz gern mal Grimms Märchen oder so - dass sie sich sehr mit den Protagonisten identifiziert und dann richtig empört ist, wenn die schlecht behandelt werden, zum Beispiel von der Stiefmutter.“

I: Zieht sie Bezüge zur eigenen Lebenswelt?

„Hatten wir schon auch, bei solchen Geschichten wie z. B. ‚Lotta zieht um‘ und ähnliches, wo es darum geht, Konflikte zwischen Eltern und Kindern. Das ist zum Beispiel so ein Thema, was wir dann auch auf uns bezogen und thematisiert haben. [...] Also wenn man Streit hat, da kann sie sich schon rein versetzen.“

Ergebnisse der Untersuchung - Medienverhaltensmuster in den Familien

Beim Blick in den Medienalltag dieser beiden und fünf weiterer Vorschulkinder der Studie wurden verschiedene Verhaltensmuster und mediale Umgangsformen in den Familien deutlich, die nachfolgend auszugsweise vorgestellt werden:

Einsatz von Medien durch die Eltern

- Eltern sehen in Medien durchaus auch Helfer, die Kinder beschäftigen oder beruhigen können, aber auch für die Erledigung anderer Tätigkeiten. Dies kann zum einen durch das Anschalten des Fernsehgeräts geschehen oder aber es werden bei Bedarf Medien eingesetzt, die von den Erziehungsberechtigten stärker beeinflusst werden können. Hier greifen Eltern häufig auf DVD- oder Video-

filme zurück, bei denen sie Inhalt und Dauer festlegen können und zeitlich variabel handhaben können.

- Es ist zu konstatieren, dass Eltern die Mediennutzung meist im Voraus mit ihren Kindern aushandeln und dabei das weitere Vorgehen festgelegt wird, sodass sich weitere Diskussionen weitestgehend erübrigen.

Funktionen der Mediennutzung für die Kinder aus der Sicht der Eltern

- Eltern sehen bei der Mediennutzung ihrer Kinder vorwiegend die Faktoren Unterhaltung und Information.
- Je nach Einstellung der Eltern werden entsprechende Medien ausgewählt, die die Bedürfnisse der Kinder nach Ansicht der Eltern am besten erfüllen. Hier werden Kriterien genannt wie altersgerecht oder sprachlich anregend, aber auch die Themen sind für die Auswahl von Medien entscheidend.

Umgang mit Reaktionen der Kinder während der Medienrezeption

- Die meisten Eltern wissen sehr genau, was ihre Kinder ängstigt oder was sie überfordert, setzen hier aber eher auf Begleitung und wiederholte Konfrontation mit gewissen Inhalten. Gerade bei Filmen, in denen nur einzelne Sequenzen erschreckend oder gruselig sind, sehen sich Mütter und Väter von Vorschulkindern als Begleiter und nehmen während des Films beschwichtigend und erklärend Einfluss auf ihre Kinder. Hier erkennen sie gewisse Lerneffekte oder auch

Gewöhnungen, sodass Kinder bei wiederholter Rezeption des Filmes auf entsprechende Szenen vorbereitet sind.

Bewegung und Spiel während und nach der Medienrezeption

- Medienrezeption muss nicht passiv sein. Kinder tanzen und bewegen sich vor dem Fernseher, sie laufen beim Telefonieren umher, malen, basteln, spielen oder singen, während sie beispielsweise Hörspiele oder Musik anhören.
- Medieninhalte sind aber auch im Anschluss an die Rezeption – häufig auch noch Tage später – Stoff für Aktivitäten wie Inszenierungen und Rollenspiele.

Multiplikatoren für Medienhelden

- Medienhelden werden auch durch Gespräche und Spiele unabhängig von klassischen oder neuen Medien verbreitet. Die Bekanntheit von Medienfiguren wird sprechend, handelnd und spielend durch Gleichaltrige in Kindergarten und Freizeit vergrößert. Das ‚Ursprungsmedium‘, wie beispielsweise der Film selbst, muss Kindern nicht bekannt sein, um von einer Medienfigur angesprochen zu werden.

Werbung zwischen Fernsehsendungen

- Kinder, die häufiger Kinderprogramme der Privatsender anschauen, äußern vermehrt Wünsche in Richtung neuer Medien, die nicht im Haushalt vorhanden sind, wie z. B. Spielkonsole, Gameboy, Computerspiele etc. Kinder werden durch die Kinderprogramme der Privatsender ständig zwischen den Sendungen mit Werbespots konfrontiert. Eltern dieser Kinder nennen häufiger Situationen, in denen sie sich durch Produktwünsche ihrer Kinder bedrängt fühlen.

Ritualisierung von Medientätigkeiten

- Rituale mit Medien dienen der Strukturierung des Tages- und Wochenverlaufs in den Familien. Es lässt sich in einigen Fällen in Bezug auf einzelne Fernsehsendungen erkennen, dass diese im Tagesablauf oder im Wochenverlauf ritualisiert sind. Hier ist in seiner täglichen Form vor allem „Unser Sandmännchen“ zu nennen, bei dem die festgelegte Uhrzeit als Tagesstrukturierung genutzt und andere Familientätigkeiten, wie z.B. das Abendessen daraufhin ausgerichtet werden.

In einigen Familien stellt die ‚Gute-Nacht-Geschichte‘ ein besonders wichtiges Ritual dar, das den Abend beschließt und aus der Perspektive der Eltern mit körperlicher Nähe, Ruhe und Sich-Zeit-Nehmen verbunden wird.

- Rituale müssen von Eltern eingeführt und gepflegt werden, aber sie werden auch von den Kindern eingefordert.

Medien als Belohnung oder Bestrafung

- Medien werden kaum als Belohnung oder Bestrafung eingesetzt, wohl aber als eine Art Druckmittel, um gewisse Tätigkeiten oder Familienpflichten, die Kinder erledigen sollen oder müssen, einzufordern, z. B.: „Bevor du fernsehen darfst ... musst du XY erledigen!“ Es müsste gerade im Zusammenhang mit Mediennutzung zu überprüfen sein, ob dies bei Kindern verschiedene Tätigkeiten gegeneinander ab- oder aufwertet und bei Kindern implizit zu einer Wertehierarchie führt, die beispielsweise doch Fernsehen als Belohnung empfinden lässt, wenn gewisse Pflichten erfüllt sind.

Medien als Gesprächsanlässe

- Medieninhalte, aber auch Verhandlungen bezüglich der Mediennutzung, sind häufige Gesprächsanlässe in Familien. Vor der Medienrezeption wird vor allem besprochen, wann was wie und wo angeschaut, und verhandelt wird, wie lange die Mediennutzung sein wird.
- Kinder erzählen von Geschichten oder geben ihr Wissen, das sie mit Hilfe von Medien generiert haben, an andere weiter und fühlen sich so als Experten.
- Medieninhalte bilden vielfältige Anknüpfungspunkte für Eltern und Kinder. So nehmen Kinder Medien als Gesprächsanlässe wahr, aber auch Eltern haben einen Bezugspunkt und nutzen Medien als gemeinsames Thema.
- Besonders wichtig ist in manchen Familien die gemeinsame Fernsehrezeption, die mit körperlicher Nähe verbunden wird. So wird Fernsehen zum gemeinsamen Familienerlebnis.

Orientierungshilfen bei der Auswahl von Medien und Medieninhalt

- Eltern orientieren sich bei der Auswahl von Medieninhalten und Medienpräferenzen an ihrer eigenen Medienbiografie und wollen Medienhelden aus ihrer Kindheit den eigenen Kindern vermitteln.
- Eltern mit nichtdeutscher Muttersprache benutzen Bücher und Filme, um ihren Kindern die Muttersprache und ein Stück Kultur zu vermitteln.
- Viele Eltern orientieren sich stark an den inhaltlichen Vorlieben ihrer Kinder und reglementieren hier eher zeitlich z. B. über die Anzahl der gesehenen Sendungen.

Wunsch der Eltern nach mehr Informationen

Dieser Blick in die Medienwelt und den Medienalltag der untersuchten Familien zeigt, dass Eltern im Umgang mit Medien recht differenziert handeln. Sechs von sieben der befragten Erziehungsberechtigten wünschen sich mehr Informationen und sehen Medienfortbildungen für Eltern als sinnvoll oder äußerst sinnvoll an. Die meisten sehen dafür Kindergarten und Schule als Informationsinstanzen in Form von Elternabenden oder Vorträgen am besten geeignet. Jeweils zwei könnten sich auch Kinderärzte als Multiplikatoren für Tipps rund um Medien-erziehung vorstellen oder würden sich selbst durch Infobroschüren o. ä. informieren. Keiner der Befragten sieht das Internet oder eine Fachzeitschrift für sich selbst als geeignete Informationsquelle für das Thema Medienbildung.

Fazit und Ausblick - Eltern als Zielgruppe der Medienbildung

Aufgrund des vielfältigen und immer unüberschaubarer werdenden Medienmarkts brauchen Eltern fachliche Unterstützung, die ihnen beim Bewerten von Medienangeboten hilft und konkrete Tipps zur Handhabung des täglichen Mediengebrauchs von Kindern gibt. Es muss Eltern vor allem bewusst gemacht werden, dass Medien nicht die Betreuung ersetzen, sondern – im Gegenteil – mehr Aufmerksamkeit fordern.

In der pädagogischen Debatte wird die Familie auch für die Medienerziehung von Kindern zunehmend als idealer Rahmen von „informellen, ungeplanten, kreativen und teilweise spontanen Lernprozessen außerhalb von Kindergarten und Schule“ (Lange 2007, 45) gesehen. So werden vermehrt Informationen in Form von Broschüren und Handreichungen aus der bildungspolitischen Ecke an Eltern Heranwachsender gerichtet, um hier präventiv und intervenierend auf Prozesse in der Mediensozialisation einzugreifen.

Speziell an Eltern von Kindern, die noch nicht zur Schule gehen, richtet sich beispielsweise die Broschüre *„Mit Medien leben lernen. Tipps für Eltern von Vorschulkindern“*. Diese von der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) herausgebrachte Handreichung gibt Eltern und Erziehern von Vorschulkindern konkrete Tipps zur Medienerziehung und zum Umgang mit Medien zu Hause. Bemerkenswert ist, dass die Broschüre auch in türkischer und russischer Sprache vorliegt und unter Berücksichtigung von interkulturellen Besonderheiten Hinweise zur Verbesserung der Sprachkenntnisse durch die Nutzung verschiedener Medien gibt. Hier sollen bewusst Eltern mit Migrationshintergrund angesprochen werden, die dringenden Informationsbedarf aufgrund massiver Benachteiligung ihrer Kinder gerade im Bildungswesen haben. Medien haben bei ihnen als Mittel der Weltaneignung und Partizipation eine noch

ganz andere Bedeutung, zeigen doch Untersuchungen der Resilienzforschung, dass es besonders für diese Zielgruppe wichtig ist, „Formen der produktiven Lebensbewältigung zu finden“ und ihnen somit „Kompensationsmöglichkeiten“ zu bieten (Lange 2007, 47). Gerade bei diesen Familien einen produktiven und aktiven Umgang mit Medien anzuregen, kann nachhaltige Auswirkungen auf deren Bildungsprozesse und damit gesellschaftliche Veränderungen auslösen.

Alle Tipps und Informationen helfen nichts, wenn sie die Zielgruppe der Eltern nicht erreichen, weil sie als Download im Internet unfindbar sind oder die Erzieherinnen sich mangels Kompetenz scheuen, Medienprojekte mit Elternbeteiligung durchzuführen. Hier sollten Hilfen und Maßnahmen initiiert werden, die Eltern auch wirklich erreichen und entsprechende ‚Multiplikatoren‘ eingesetzt werden, die mit Eltern von Kindern im entsprechenden Alter in Kontakt kommen und als Berater akzeptiert werden.

Bereits bei der aktuell angelaufenen Kampagne der Stiftung Lesen *„Lesestart – Die Lesé-Initiative für Deutschland“* werden Kinderärzte als Multiplikatoren eingesetzt. Hier werden im Rahmen der kinderärztlichen Vorsorgeuntersuchungen U6, also im Alter von einem Jahr, kostenlose ‚Lesestart-Materialien‘ an Eltern verteilt, um die Vorlesekultur in Deutschland zu pflegen. Bei einer nächsten Vorsorgeuntersuchung könnte eine entsprechende Informationsbroschüre über Medienerziehung in der Familie während des Beratungsgesprächs direkt an die Eltern gegeben werden, die vor allem über die Medienaneignung von Kindern in unterschiedlichen Altersstadien aufklärt. Der Vorteil dieser Informationsinstanz wäre, dass Kinderärzte bereits vor Kindergarteneintritt Kontakt zu den Eltern haben und somit eine flächendeckende Verbreitung – auch bei Eltern mit Migrationshintergrund - gewährleistet wäre.

Durch Elternabende, Infotische, aber auch durch die aktive Einbindung der Eltern in Medienprojekte haben Kindergärten und Schulen vielfältige direkte und indirekte Möglichkeiten, bei Kindern *und* Eltern etwas zu bewirken. Durch gezielte Informationen als Vortrag oder einem Informationsteil während eines Elternabends könnten direkt Tipps gegeben werden oder es wird Informationsmaterial zu verschiedenen Medienthemen bereitgestellt. Medienprojekte, in die auch Eltern eingebunden werden könnten, lassen alle Beteiligten Medien kreativ, produktiv und handelnd erleben. Positive Effekte könnten wiederum durch die Kinder in die medienpädagogische Arbeit in Kindergarten und Schule zurückwirken. Erzieher/-innen und Lehrkräfte müssen hierzu ihre eigene Medienkompetenz stärken, z. B. durch gezielte Fortbildungen um Kindern, die sich als aktive

Mediennutzer darstellen, gerecht zu werden.

Hier könnte ein aktuelles Beispiel richtungswesend sein: die Initiative „Schulen ans Netz e.V.“ bietet ab Herbst 2008 in Bayern, Berlin und Hessen gemeinsame Weiterbildungen für Erzieher und Lehrkräfte an unter dem Motto „Das geht gut mit Medien! – Neue Wege zwischen Kita und Grundschule“. In der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Weiterbildung werden sog. Kooperationstandems aus Erzieherin/Erzieher und Lehrkraft sowohl medienpädagogische Grundlagen vermittelt, als auch Basiswissen über Medien, über Medienwelten von Kindern und zum Kinder- und Jugendmedienschutz. Ein weiterer Baustein ist die Elternarbeit und Beratung, ergänzt durch medienpädagogische Praxisprojekte.

Das Thema Medienbildung muss im Bereich der Kindergärten und weiterführend in den Schulen zu einem wesentlichen Bildungsbereich gemacht werden, der zusätzlich auf einer „Informationspartnerschaft“ zwischen Eltern und Institutionen basiert. Pädagoginnen und Pädagogen als Mitverantwortliche für die Medienbildung der Kinder sind nämlich zugleich Mitgestalter der Medienbildung der Eltern.

Die Bewältigung medienpädagogischer Aufgaben erfordert auf der einen Seite gut informierte und kompetente Medienerzieher und ist zugleich aber auch angewiesen auf entsprechende Maßnahmen der Politik und der Medienindustrie, wie beispielsweise einen umfassend und klar formulierten Kinder- und Jugendmedienschutz.

Die Studie hat gezeigt, dass der Umgang mit verschiedenen Medien differenziert betrachtet werden muss. Um etwas erreichen zu können, müssen alle an der Erziehung von Kindern Beteiligten wissen, ‚was läuft‘ – und dies im wahrsten Sinne des Wortes: Eltern und Pädagogen müssen wissen, was Kinder an Medien und in den Medien interessiert und fasziniert, was sie ängstigt oder was ihnen Spaß macht. Es lohnt sich, Kinder und Eltern anzuregen, ihre eigenen Routinen und Handlungsmuster im Umgang mit Medien zu reflektieren, aber auch über die Wirkfaktoren auf Seiten des Medienangebots aufzuklären.

Dies muss mit Hilfe professioneller medienpädagogischer Multiplikatoren realisiert werden, die durch medienpädagogische Projekte und Medienerziehung Kinder zu einem selbstbestimmten Umgang und zu einem für die eigene Persönlichkeit gewinnbringenden Einsatz von Medien begleiten.

Anmerkungen

1 Alle folgenden, kursiv gesetzten Zitate sind aus den Interviews der Studie genommen. Namen wurden verändert.

Literatur

Aufenanger, Stefan (2005): Machen Medien „dick, dumm, krank und traurig?“ [online]: <http://www.lehrer-online.de/kindermedienkonsum.php> [Zugriff: 13.06.2008]

Bromberger, Davina/Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (2006): Frühkindliche Medienbildung in Deutschland – Zur Realität vorschulischer Medienwelten und den Grenzen pädagogischer Provinz. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik 9/2006. S. 1-9. [online]: http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe9/Forschung9.pdf [Zugriff: 4.11.2008]

Feierabend, Sabine/Mohr, Inge (2004): Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. In: Media Perspektiven 9/2004. S. 453-461. [online]: http://media-perspektiven.de/uploads/tx-mppublications/9-2004_Feierabend_Mohr.pdf [Zugriff: 28.05.2008]

Feierabend, Sabine/Mohr, Inge (2007): Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. In: Mitzlaff, Hartmut (Hrsg.): Internationales Handbuch Computer (ICT), Grundschule, Kindergarten und Neue Lernkultur, Bd.1. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 292-298.

Fleischer, Sandra/Haas, Julia (2007): Kleinkinder im Visier der Fernsehmacher. In: Medien + Erziehung 1/2007, S. 23-31.

Grunert, Cathleen/Krüger, Heinz-Hermann (2006): Kindheit und Kindheitsforschung in Deutschland. Forschungszugänge und Lebenslagen. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Grüniger, Christian/Lindemann, Frank (2000): Vorschulkinder und Medien. Eine Untersuchung zum Medienkonsum von dreibis sechsjährigen Kindern unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens. Opladen: Leske + Budrich.

Hurrelmann, Bettina/Hammer, Michael/Niess, Ferdinand (1993): Leseklima in der Familie. Eine Studie der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

KIM 2006. Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Hrsg.: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart.

Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen und Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2007):

Mit Medien leben lernen. [online]: <http://www.lfm-nrw.de/downloads/mitmedienlebenlernen.pdf> [Zugriff: 22.06.2008]

Lange, Andreas (2007): Das Kind in der Familie. Medienhandeln aus Sicht der Familienforschung. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopäd, S. 41-57.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest mpfs (Hrsg.) (2007): Medienerziehung im Kindergarten. 10 Antworten. Medienkompetenz und Medienpädagogik in einer sich wandelnden Welt. [online]: http://www.mpfs.de/fileadmin/InfoSet/Medienerziehung_im_Kindergarten-DownloadHP.pdf [Zugriff: 24.05.2008]

Paus-Haase, Ingrid (2000): Medienrezeptionsforschung mit Kindern – Prämissen und Vorgehensweisen. Das Modell der Triangulation. In: Paus-Haase, Ingrid/Schorb, Bernd (Hrsg.) (2000): Qualitative Kinder- und Medienforschung. München: kopäd.

Richter, Karin/Plath, Monika (2005): Lesemotivation in der Grundschule. Empirische Befunde und Modelle für den Unterricht. Weinheim, München: Juventa.

Sander, Ekkehard/Lange, Andreas (2006): Familie und Medien im Spiegel von Medienrhetorik und empirischen Befunden. In: Marci-Boehncke, Gudrun/Rath, Matthias (Hrsg.): Jugend – Werte – Medien: Der Diskurs. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 70-92.

Six, Ulrike/Gimmler, Roland (2007): Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung. Hrsg. v. Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen LfM. Düsseldorf/Berlin: Vista.

Stiftung Lesen (2007): Vorlesen in Deutschland 2007. [online]: http://www.stiftunglesen.de/DownloadHandler.ashx?pg=f243ba9e-0f4e-4619-9ba4-9fcc37b3e90§ion=cae550b5-738e-4bf1-a2fd-1c7aff364880&file=071119_Vorlesetag2007_Handout_final.pdf [Zugriff: 13.06.2008]

Theunert, Helga (Hrsg.) (2007): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopäd.

Theunert, Helga /Demmler, Kathrin (2007): Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München: kopäd.

Wagner, Ulrike (2006): Medienkonvergenz aus der Perspektive Heranwachsender. In: Wagner, Ulrike/Theunert, Helga (Hrsg.): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. Studie im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). München: Verlag Reinhard Fischer.

[Zurück zur Heftübersicht](#)