



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

**Das Selektionsvermögen der Drei- bis Sechsjährigen
im Hinblick der Inhalte und der Struktur des
Kinderfernsehens**

Verfasserin

Christiane Niederbacher

angestrebter Akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Betreuer: Prof. Mag. Dr. Christian Swertz

Kurzfassung der Diplomarbeit

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird versucht, ein umfassendes Bild davon zu gewinnen, welche pädagogischen Handlungsfelder aktiviert werden können, um das Selektionsvermögen von Drei- bis Sechsjährigen Kinder, als Teilbereich von Medienkompetenz zu fördern. Die Erhebungsmethode, welche dieser Arbeit zugrunde liegt, ist das Zusammenspiel von medienbezogenen Kinderzeichnungen mit bildbezogenen Interviews. Dabei wurden zehn Vorschulkinder gebeten Zeichnungen zum Thema „Lieblingssendung“ bzw. „Lieblingshelden der Sendung“ zu malen, welche im Rahmen des anschließenden Interviews mit eingebunden wurden. Der Fokus liegt dabei auf dem Aspekt der Lebenswelt der Kinder, in dem sie agieren. Dabei können verschiedene Handlungsfelder ausgemacht werden, welche den Auswahlprozess von Kindersendungen beeinflussen können.

Die zugrunde liegende Literaturrecherche hat gezeigt, dass in dem bestehenden Schriftgut bereits einzelne Handlungsfelder herausgearbeitet wurden, jedoch ohne den Schwerpunkt auf die Altersklasse der Drei- bis Sechsjährigen zu legen. Zudem wurde einem weiteren wichtigen Handlungsfeld eine große Verantwortung übertragen: dem Medium Fernsehen und seinen Programmgestaltern selbst. Deshalb wurde versucht, dieses spezielle Handlungsfeld umfassend herauszuarbeiten. Weitere Handlungsfelder stellen die Familie, die Gleichaltrigengruppe und natürlich der Kindergarten dar. Diese unterschiedlichen Ansatzpunkte können dafür genutzt werden, den Kindern eine, für sie geeignete Auswahl an Kindersendungen zu treffen, welche es ihnen unter anderem ermöglichen, ihren Alltag und ihre gemachten Erfahrungen abzuarbeiten.

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und,

dass ich diese Magisterarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Vorwort

Das Thema Kinder und Fernsehen fesselt mich seit dem Zeitpunkt, seit ich in den Genuss kam, auf die beiden Kinder meiner lieben Freundinnen Charlotte und Emily aufzupassen. Dabei war ich immer verwundert, welche Sendungen sie bereits kannten und wie rasch sie auch wieder zu anderen sogenannten „Lieblingssendungen“ wechselten. Ich hatte das Glück das Fernsehverhalten diese beiden Kinder etwas genauer zu beobachten, weshalb auch der Wunsch entstand, die anstehende Magisterarbeit diesem Thema zu widmen.

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mir bei der Entstehung dieser Arbeit, aber auch in der Zeit des Studiums zur Seite standen.

Allen voran möchte ich meinen Eltern Wolfgang sowie Erika und meiner Schwester Karin danken, welche mir genug Zeit und Raum gaben, meine Träume zu verwirklichen. Sie stärkten zunächst meine Wurzeln, um wachsen zu können, gaben mir dann aber Flügel um frei werden zu können. Danke!

Ein weiterer Dank gilt meinem Freund Bernhard, dem ich schon seit längerer Zeit in den Ohren liege. Für das Aushalten einer oft nicht entspannten Freundin möchte ich mich ganz herzlich bedanken!

Zudem gilt mein Dank meinen beiden Freundinnen Susanne und Alex, die mir immer wieder Mut machten, weiter zu machen. Zudem waren deren beide Kinder für die Entstehung dieser Arbeit verantwortlich.

Zu guter Letzt möchte ich mich bei meinem Betreuer Prof. Mag. Dr. Christian Swertz bedanken, welcher mich durch mehrmaliges Lesen auf Unstimmigkeiten sowie Gedankenfehler aufmerksam gemacht hat.

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	7
1.1. <i>Der Aufbau</i>	11
1.2. <i>Die Auswahl der Methode</i>	13
1.3. <i>Methodisches Vorgehen</i>	16
1.3.1. Zeichnung	16
1.3.2. Interview	16
1.3.3. Transkription	17
1.3.4. Das biographische Portrait	18
1.3.5. Beschreibung der Kinderzeichnung	18
1.3.6. Interpretation des Einzelfalls	18
1.3.7. Fallübergreifende Interpretation	19
 2. GESCHICHTE DES DEUTSCHSPRACHIGEN KINDERFERNSEHENS	 20
2.1. <i>Die Anfänge der öffentlich-rechtlichen Sender in Deutschland</i>	20
2.1.1. Das Massenmedium Fernsehen	22
2.2. <i>Das Vorschulprogramm im Kinderfernsehen</i>	23
2.2.1. Die Sesamstraße	23
2.2.2. Die Sendung mit der Maus	25
2.3. <i>Von den öffentlich-rechtlichen Sendern zum privaten Fernsehen</i>	28
2.4. <i>Der Kinderkanal</i>	31
2.5. <i>Kinderfernsehen heute</i>	33
 3. DIE KRITERIEN VON KINDERSENDUNGEN	 41
 4. WIE UND WAS KINDER AM FERNSEHEN INTERESSIERT	 51
4.1. <i>Die Orientierung am Rezipienten</i>	51
4.2. <i>Eine Analyse der Fernsehnutzung im Jahr 2010</i>	52
4.3. <i>Das Forschungsprojekt „Die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern“</i>	56
 5. ENTWICKLUNGSSTUFEN NACH PIAGET DER DREI- BIS SECHSJÄHRIGEN KINDER UND DIE ABLEITUNG FÜR DIE DRAMATURGIE DES FERNSEHENS	 65

5.1.	<i>Die sensomotorische Intelligenz (ca. 0 – 2 Jahre)</i>	67
5.2.	<i>Die Periode des voroperationalen Denkens (ca. 2 – 7 Jahre)</i>	68
	5.2.1. Das symbolisch-vorbegriffliche Denken	69
	5.2.2. Das anschauliche Denken	71
5.3.	<i>Die konkreten Operationen (ca. 7 – 11 Jahre)</i>	74
5.4.	<i>Die formalen Operationen (ab ca. 11 Jahren)</i>	75
6.	MEDIENKOMPETENZ	79
6.1.	<i>Der Begriff „Medienkompetenz“</i>	79
6.2.	<i>Medienkompetenz im Vorschulalter</i>	83
	6.2.1. Die sozial-kognitive Entwicklung	84
7.	KINDER KÖNNEN FERNSEHEN	88
7.1.	<i>Das Vermögen zur Selektion von Fernsehsendungen</i>	88
7.2.	<i>Beliebte Sendungen sowie Programmpunkte und ihre Merkmale</i>	105
7.3.	<i>Beliebte Figuren und ihre Merkmale</i>	109
	7.3.1. Identifikation mit dem Fernsehhelden	110
7.4.	<i>Fernsehen im Kontext der Familie</i>	112
7.5.	<i>Fernsehen im Kontext der Peergroup</i>	118
7.6.	<i>Fernsehen im Kindergarten</i>	123
7.7.	<i>Allgemeine Mediennutzung und Merchandising</i>	126
8.	RESÜMEE UND AUSBLICK	132

1. Einleitung

Kinder sehen fern. Die Auswahl, welche den Kleinsten zur Verfügung steht, ist enorm. Biene Maja, Pippi Langstrumpf oder doch die Barbapapas? Ein Blick in das TV Programm lässt die Schwierigkeit erahnen, welche Kinder haben, sich für eine Sendung zu entscheiden. Das Angebot für Kinder bei öffentlich-rechtlichen Sendern sowie bei privaten Anbietern ist sehr vielfältig. Viele bunte und bewegte Bilder versprechen jede Menge Spaß und Abenteuer. Aus diesem Grund erscheint es besonders wichtig, jene Handlungsfelder zu erschließen, welche den Kindern, durch pädagogische Hilfestellungen einen kompetenten Umgang im Auswahlverfahren des umfangreichen Fernsehangebotes ermöglichen.

So eröffnen sich bereits zu Beginn der Arbeit wichtige Handlungsfelder, welche für die Förderung der Kompetenz des Selektionsvermögens im Vorschulalter berücksichtigt werden müssen:

Der erste und wichtigste Ansatzpunkt ist die Familie, welche als Ausgangspunkt der Medienkompetenzförderung und somit auch der Förderung der Fähigkeiten der Programmauswahl gesehen werden kann. Theunert und Lenssen schreiben der Familie die größte Bedeutung zu, da diese der Ort ist, *„der den Medienumgang von Kindern zuerst und für die Phase der Kindheit, die das Vor- und Grundschulalter umfaßt, am nachhaltigsten prägt“*. (Vgl. Theunert H., Lenssen M., Medienkompetenz in der Kindheit: Die Altersgruppe der 3-10jährigen, S. 69) Die beiden Autorinnen weisen der Familie verschiedene Aufgaben zu, unter anderem auch jene, den Medienkonsum in die „richtigen Bahnen“ zu lenken. Besonders bei den jüngeren Kindern spielt die Vorliebe der Eltern eine große Rolle für die Programmauswahl ihrer Kinder. Dennoch stoßen manche Eltern bei dieser Aufgabe an ihre Grenzen. Gerade deshalb ist es wichtig, ihnen von Seite der Erziehungswissenschaft Unterstützung zu bieten. Viele Eltern der befragten Kinder sind unsicher, was das Thema Fernsehkonsum und vor allem die Programmauswahl ihrer Kinder betrifft. Wenige haben die Wünsche ihrer Kinder mit den eigenen pädagogischen Kriterien vereint.

Die pädagogische Hilfe, welche den Eltern geboten werden kann, führt laut Theunert und Lenssen nur dann zum Erfolg, *„wenn sie sich der Bevormundung enthält, es vermeidet, das – bei den meisten Eltern in puncto Medienerziehung ohnehin ausgeprägte – schlechte Gewissen*

zu schüren und statt dessen an den Fragen ansetzt, die sich Eltern tagtäglich stellen.“ (Vgl. Theunert H., Lenzen M., Medienkompetenz in der Kindheit: Die Altersgruppe der 3-10jährigen, S. 70) Durch die Sicherheit und Medienkompetenz der Eltern können diese das medienkompetente Handeln ihrer Kinder von Beginn an fördern.

Der zweite wichtige Ansatzpunkt, das Selektionsvermögen von Vorschulkindern zu fördern, obliegt der Institution Kindergarten. Der Eintritt in den Kindergarten stellt die erste Loslösung von dem geschützten Bereich der Familie dar und eröffnet so auch neue Erfahrungs- und Erlebensräume. Deshalb bietet der Kindergarten ein weiteres Handlungsfeld, in dem die Fähigkeit der geeigneten Programmauswahl gefördert werden kann. Doch auch in diesem Feld zeigt sich, dass die Unsicherheit bzw. die teilweise nicht fachgerechte Ausbildung der Kindergärtner/Innen dazu führt, dass Medienkompetenzförderung kaum oder gar nicht zum Thema gemacht wird. Zudem ist die Thematisierung von Medieninhalten von der Tradition, in welcher die Institution geführt wird, abhängig. So werden Themen rund um Medien, insbesondere rund um das Fernsehen, aus manchen Institutionen ausgeschlossen. Diese Institutionen ermöglichen es den Kindern auch nicht, medienbezogene Spielsachen in den Kindergarten mitzubringen.

Theunert und Lenzen betonen im Artikel „Medienkompetenz im Vor- und Grundschulalter: Altersspezifische Voraussetzungen, Ansatzpunkte und Handlungsoptionen“ die Notwendigkeit einer angemessenen Medienkompetenzförderung im Kindergarten. Dabei sollen in Projekten jene Medien im Vordergrund stehen, welche den Alltag der Kinder bestimmen. Die Methoden, welche die beiden Autorinnen vorschlagen, sollen *„eigenes Entdecken, Erproben, Gestalten und Produzieren in den Mittelpunkt stellen“*. (Vgl. Theunert H., Lenzen M., Medienkompetenz in der Kindheit: Die Altersgruppe der 3-10jährigen, S. 72) Sabine Eder geht mit ihren Forderungen gar noch einen Schritt weiter, indem sie in der Institution Kindergarten die Aufgabe sieht, durch die Errichtung medienpädagogischer Bereiche den Kindern die Möglichkeiten der Angebotspalette aufzuzeigen, um diese dann zu befähigen, aus der Vielzahl von Sendungen die für sie richtige wählen zu können.¹

Ein drittes, wichtiges Handlungsfeld stellt das Fernsehen selbst dar. Diesem Leitmedium, das besonders Kindern Orientierungsangebote liefert, sollte zusätzliche pädagogische Verantwortung übertragen werden. Als öffentlich zugängliches Medium, wie es das Fernsehen darstellt, ist es wichtig, seinen Konsumenten geeignete Anregungen zu bieten,

¹ Vgl. Eder S., 1999

durch die es den Kindern ermöglicht wird, den eigenen Alltag zu erleichtern. Dadurch, dass das Medium Fernsehen so große Faszination auf Kinder ausübt, erscheint dieses Handlungsfeld als sehr geeignet, um Medienkompetenzen, so auch das Selektionsvermögen, der Kinder zu fördern. Diese Chance kann vor allem durch niveauvolles Qualitätsfernsehen genützt werden. Wie sich in den Interviews gezeigt hat, interessieren sich drei- bis sechsjährige Kinder noch sehr für altersgerechte Programme. Ältere Kinder wenden sich vermehrt von Kinderprogrammen ab und Sendungen für Jugendliche oder Erwachsene zu.² Die Zuwendung von Vorschulkindern zu kindgerechten Programmen sollte als Anlass genommen werden, jene Voraussetzungen für qualitativvolles Kinder-, aber auch Familienfernsehen zu bieten. Passende Angebote zu den Sendezeiten, an denen diese Altersgruppe teilnimmt, stellen somit die Grundlage für niveauvolles Kinderfernsehen dar. Das passende Angebot setzt sich sowohl aus den strukturellen Aspekten als auch aus dem präsentierten Inhalt und den Darbietungs- bzw. Darstellungsweisen zusammen.

Programmentwickler schaffen Helden für Kinder, die sie oftmals zu Hilfe nehmen, um ihren eigenen Alltag zu bewältigen. Diese Helden sind für die Kinder heutzutage immer und überall zugänglich. So können sie neben dem Erscheinen in der Serie im Internet, in Büchern oder auf DVD verfolgt werden. Zudem gibt es sie auch als virtuelle Spielpartner. So muss die Allgemeine Mediennutzung und das Merchandise auch eine pädagogische Verantwortung auferlegt bekommen, da diese Institutionen eng mit dem Fernsehkonsum der Kinder zusammenhängen. Wie bereits erwähnt, finanzieren sich Privatsender vor allem über Werbeeinnahmen. Kinder sind, neben ihrer Rezipientenrolle, auch ein kaufkräftiges und werbeinteressiertes Publikum, welches für die wirtschaftlichen Zwecke eines Senders genutzt werden kann. Dass die ausgestrahlte Werbung die Kinder erreicht, ist daran zu sehen, dass jedes der befragten Kinder Merchandise-Produkte der beliebten Sendungen besitzt. Die Figuren der Lieblingssendungen sind auf unzähligen Gegenständen abgebildet. Es gibt sie in den unterschiedlichsten Farben und Formen. Virtuelle Spielpartner, welche im alleinigen Spiel oder im Spiel mit Freunden eingesetzt werden, können auch helfen, sich mit dieser Rolle zu identifizieren. Zudem können diese Produkte einen Zugang für Eltern oder auch Kindergärtner/Innen bieten, um zusammen mit den Kindern das Thema Fernsehen und ausgewählte Sendungen zu bearbeiten. Es wäre sehr übertrieben zu behaupten, Werbeeinschaltungen sollten ein ähnlich pädagogisches Blickfeld einnehmen wie Programmentwickler. Andererseits besteht ansonsten aber weiterhin die Gefahr, dass Kinder

² Vgl. Theunert H., Lenssen M, 1999

von dieser Seite vor allem als Werbekunden eingestuft werden, die leicht zu erreichen sind. Daher sollten gerade auch Werbungen die Wünsche und Bedürfnisse der Kinder nicht aus den Augen verlieren.

Es lässt sich bereits vermuten, dass das Umfeld der Kinder eine wichtige Bedeutung für die Förderung von Medienkompetenz bedeutet. Demzufolge wird der Begriff der „Medienkompetenz“ von Dieter Baacke das theoretische Gerüst der Arbeit darstellen. Der zugrunde liegende Medienkompetenzbegriff schließt die Fähigkeit der Programmwahl mit ein. In dieser Diplomarbeit sollen jene Ansatzpunkte ermittelt werden, welche die Kompetenz der Selektion von Fernsehsendungen bei Vorschulkindern unterstützen und fördern.

Der Titel der Arbeit „Das Selektionsvermögen der Drei- bis Sechsjährigen im Hinblick der Inhalte und der Struktur des Kinderfernsehens“ liegt folgende Fragestellung zugrunde:

In welchen Bereichen kann durch pädagogisches Handeln das Selektionsvermögen von Kindern hinsichtlich Fernsehsendungen gefördert werden, unter der Voraussetzung, dass die Fähigkeit der Programmwahl als Teil des Medienkompetenzbegriffs, als Lernaufgabe gesehen wird?

Dementsprechend ergeben sich folgende weiterführende Fragen, welche zusätzlich in der Arbeit bearbeitet werden sollen: Welche Möglichkeiten ergeben sich dabei für eine altersgerechte Darstellung von Medieninhalten? Welche Rolle spielen die Familie, die Peergroup bzw. die Institutionen, in denen Kinder agieren?

Die Hypothese, welche sich aus dem Titel bzw. den Fragestellungen ergibt, ist folgende:

Kinder im Alter zwischen drei und sechs Jahren sind in der Lage, unter Berücksichtigung der individuellen Entwicklung sowie der erworbenen Medienkompetenz aus den zahlreichen Angeboten der Anbieter in situativen und übergeordneten sozialen Zusammenhängen selektiv und deutend mit Fernsehangeboten umzugehen. Durch verantwortungsvolles, pädagogisches Handeln kann in den Bereichen Programmentwicklung, aber auch in den Bereichen Familie und Institution Kindergarten die Kompetenz der bewussten Programmauswahl gefördert und unterstützt werden.

Baackes Medienkompetenzbegriff kann als positives Bildungs- und Entwicklungsziel verstanden werden. Die Nutzung von Medien stellt, besonders für Vorschulkinder, bestimmte Anforderungen, an denen sie entweder wachsen, aber in ihrer Entwicklung auch gestört werden können. Aus diesem Grund soll in der anstehenden Arbeit untersucht werden, ob bzw. welche Ansatzpunkte herausgearbeitet werden können, welche die Fähigkeit der Programmwahl bei Vorschulkindern fördert.

1.1. Der Aufbau

Bevor auf die aktuelle Situation des Kinderfernsehens eingegangen wird, soll die Geschichte des deutschen Fernsehens für Kinder nachgezeichnet werden, um einen Einblick in die Entwicklung der Ideen und Konzepte zu bekommen, welche sich im Laufe der Jahrzehnte bewährt und durchgesetzt haben. Dabei werden zwei Formate für Vorschulkinder vorgestellt, welche aufgrund des damals neuen Konzeptes bis heute erfolgreich über die Bildschirme laufen. Dazu wird besonders auf die Texte von ehemaligen Redakteuren und Fernschmachern wie Saldecki oder Erlinger, dem Medienwissenschaftlers Hickethier oder der Kommunikations- und Medienwissenschaftlerin Ingrid Paus-Haase eingegangen. Im Anschluss an die Geschichte soll aufgezeigt werden, welche Kriterien Kindersendungen im Gegensatz zu Sendungen für Erwachsene aufweisen müssen, um als solche identifiziert werden zu können.

Um das Thema vollständig erfassen zu können, ist es notwendig, neben der Seite des Anbieters und der Programmentwickler auch die des Rezipienten zu verfolgen. Dabei sollen zunächst ein Überblick über die aktuelle Lage der Fernsehnutzung des Jahres 2010, und nachfolgend das Forschungsprojekt von Kübler und Swoboda, „Die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern“, vorgestellt werden.

Die angeführte Analyse der Fernsehnutzung stammt aus der Fachzeitschrift „Media Perspektiven“³ und beschreibt die Fernsehnutzung der drei- bis dreizehnjährigen Kinder. An dieser Stelle ist die Fernsehnutzung der Drei- bis Fünf-jährigen von besonderem Interesse.

Sodann wird auf die Entwicklungssituation des Kindes eingegangen. Dabei kommt das entwicklungspsychologische Stufenmodell von Piaget zum Einsatz, um die intellektuellen Fähigkeiten des Kindes, eingeteilt in ungefähre Altersstufen, ausmachen zu können. Der

³ Vgl. Feierabend S., Klingler W., 2011

medienpädagogische Blick soll aber nicht außer Acht gelassen werden, weshalb zu der jeweiligen Entwicklungsstufe die Folgen für eine Mediendramaturgie, wie sie Hertha Sturm beschrieben hat, angeführt werden.

Weiterführend soll auf den Begriff der Medienkompetenz eingegangen werden, welcher die Grundlage dieser Arbeit darstellt. Dieter Baacke entwickelte den Begriff als eine Erweiterung von kommunikativer Kompetenz, das heißt, sich bewusst mit anderen Menschen, aber auch Dingen austauschen zu können. Diese Kompetenz ist angeboren, muss aber im Kindesalter gefördert werden. Um Medienkompetenz zu erlangen, brauchen Kinder den Raum, der es ermöglicht, Erfahrungen in diese Richtung zu machen. *„Medienkompetenz kann demnach auch als Herausforderung gesehen werden Räume zu schaffen, in denen ein Erleben und Erfahren möglich wird. Die Grundlage dazu ist vor allem die Aufmerksamkeit der Bezugspersonen in der Familie. Der kommunikative Austausch innerhalb der Familie fördert ein reflektiertes Nachdenken des Kindes. Das Kind eignet sich diese Kompetenz vor allem im Selbstversuch an, wobei das „kommunikative Miteinander“* (Baacke D. Die Familie im Informationszeitalter – Medienkompetenz als Herausforderung. In: Jahrbuch Medienpädagogik 1. S. 132) von zentraler Bedeutung ist. Dabei soll der Blick besonders auf die Medienkompetenz im Vorschulalter gerichtet werden.

Im zweiten, empirischen Teil der vorliegenden Diplomarbeit werden die Ergebnisse der durchgeführten bildbezogenen Interviews vorgestellt, bei denen zehn Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren nach den Auswahlkriterien von Fernsehsendungen befragt wurden.

Dabei wurden die Kinder darum gebeten, eine Zeichnung über ihre Lieblingssendung beziehungsweise von ihren Lieblingshelden anzufertigen. Die Analyse der Zeichnung soll Aufschluss über verschiedene Ebenen, wie die Repräsentationsebene (Raumaufteilung, Farben usw.), die Imaginationsebene (Phantasien zu den Zeichnungen, Handlungen) sowie die zeitliche Ebene geben. Ein Bild hat zudem den Vorteil, den Einstieg in das anstehende Interview zu erleichtern. Außerdem kann die Interpretation der Zeichnung zusätzliche Informationen über die Fähigkeit der Programmwahl geben. Durch die Verbindung von Analyse der Kinderzeichnung und Interview kann ein klares Bild des jeweiligen Kindes

nachvollzogen werden. Die Auswertung des Datenmaterials erfolgt durch die Methode des „Thematischen Kodierens“, angelehnt an Uwe Flick.⁴

Das Ergebnis der Arbeit soll aufzeigen, in welchen Bereichen das Selektionsvermögen als Teil der Medienkompetenz durch verantwortungsvolles, medienpädagogisches Handeln gefördert und unterstützt werden kann. Dabei sollen diejenigen Aspekte, welche im theoretischen Teil abgehandelt werden, durch die Ergebnisse der bildbezogenen Interviews erweitert werden. Da der aktive Medienumgang von den unterschiedlichen Entwicklungsmöglichkeiten, welche einem Kind geboten werden, abhängig ist, soll das Kind durch die Aneignung von speziellen Kompetenzen zu einem kompetenten und selbstbestimmten Umgang mit Medien befähigt werden.

1.2. Die Auswahl der Methode

Die Erhebungsmethode, welche dieser Arbeit zugrunde liegt, ist das Zusammenspiel von medienbezogenen Kinderzeichnungen mit bildbezogenen Interviews. Neuß Norbert zeigt in seinem Artikel „Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung“⁵ die Notwendigkeit eines nonverbalen Erhebungsinstruments auf. Dazu schreibt er:

„Das Zeichnen gehört neben der sprachlichen Verständigung zu den wichtigsten Aneignungs-, Ausdrucks- und Kommunikationsformen in der Kindheit. In Bildern stellen Kinder ihre Wirklichkeit dar und die unterschiedlichen Formen der Auseinandersetzung mit ihr.“ (vgl. Neuß N., Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung, S. 1)

Die Zeichnungen können zusammen mit Interviews zum besseren Verständnis eingesetzt werden. Neuß weist darauf hin, dass die Ausweitung des Verständnisprozesses auf alle Ausdrucksformen deshalb von großer Bedeutung ist, da Erfahrungen und Erlebnisse, welche nicht durch die Sprache vermittelt werden können, durch andere Erhebungsmethoden, wie das Zeichnen von Bildern, zum Vorschein gebracht werden können. Dabei führt er die Autorin Susanne Langer an, welche die Qualitäten des ästhetischen gegenüber dem sprachlichen Ausdruck herausgearbeitet hat:

⁴ Vgl. Flick U., 2009

⁵ Vgl. Neuß N., 2000

- Die emotionalen Anteile bei der Aneignung von Medieninhalten werden mit Zeichnungen stärker eingebunden. Farben und Formen haben meist eine deutlichere und direktere Wirkung auf den Darsteller sowie auf den Betrachter als die Sprache.
- Durch eine Zeichnung lassen sich Fernsehinhalte oft besser darstellen, wenn dafür noch keine bzw. unzulängliche Begriffe vorhanden sind, da sich Zeichnungen als spezielle Ausdrucksform besonders für visuelle Medienerlebnisse eignen.
- In gezeichneten Bildern sind das Erscheinungsbild und das Sein einer Darstellung eng miteinander verbunden. Neuß führt ein Beispiel von Gottfried Boehm an, bei dem ein Baum in seinem realen Dasein je nach Jahreszeit seine Erscheinungsform ändert. Ein gezeichneter Baum hingegen ist entweder kahl oder hat Blätter. Das heißt, in einer Zeichnung gehören das Sein und seine Erscheinungsform zusammen und sie sind deshalb alleine mit der Sprache schwer auszudrücken.
- Bei einer Zeichnung als motorische Aktivität fallen sowohl physische als auch psychische Elemente des Verarbeitungsprozesses zusammen. Gerade bei Kindern im Vorschulalter steht das Erleben von Medieninhalten vor dem Verstehen. Dadurch kann der Verarbeitungsmechanismus leichter durch eine Ausdrucksform stattfinden, bei der sowohl der physische als auch der psychische Anteil zum Ausdruck kommen.
- Zeichnungen sind besonders für die Darstellungen von Konflikthaftigkeit geeignet, da eine rein sprachliche Darstellung meist auf eine Konfliktminderung ausgerichtet ist. Aus diesem Grund stellt eine Kombination aus sprachlichem und bildlichem Ausdruck ein geeignetes Erhebungsinstrument dar, erlebte Medieninhalte von Vorschulkindern zu hinterfragen.

Die Bedeutung von Kinderzeichnungen im qualitativen Forschungsprozess sieht Neuß vor allem in der Vielfältigkeit, wie Kinder (Medien)erlebnisse verarbeiten: sprechen, malen, spielen, phantasieren, gestalten und so weiter. Er führt verschiedene Aspekte an, warum gerade die Kinderzeichnung als geeignetes Erhebungsinstrument für den qualitativen Forschungsprozess einsetzbar ist.⁶

⁶ Vgl. Neuß N., 2000

- *Adressatenorientierung*: Das aktive Zeichnen stellt für Kinder eine Möglichkeit der Weltaneignung dar. Durch eine Zeichnung kann eine Auseinandersetzung mit Gegenständen erfolgen.
- *Reflexion*: Beim Prozess des Zeichnens kann für Kinder eine Reflexion stattfinden, welche sich nicht über die Sprache definiert. Das heißt, der Vorgang des Zeichnens kann bereits dazu verwendet werden, über Medieninhalte nachzudenken, ohne dass sie einem bestimmten Erzähldruck bzw. -muster folgen müssen.
- *Akzentuierung und Strukturierung*: Das Kind muss sich bereits im Vorfeld für einen Film, eine bestimmte Szene und für bestimmte Bilder entscheiden. Diese Auswahl muss es dann mit seiner Kompetenz zu zeichnen abgleichen. Dieser Prozess ruft eine Erinnerung der Medienerlebnisse hervor, welche durch die Auswahl und Abgleichung eine Verdichtung erfährt. Diese im Vorfeld wichtigen Faktoren können im nachfolgenden Interview abgerufen werden.
- *Objektivierung*: Der Prozess des Zeichnens bringt die subjektive Sichtweise von erlebten Handlungen und Inhalten an die Oberfläche. Diese Darstellung kann sowohl vom Zeichner als auch vom Forscher symbolisch objektiviert werden und ist nach Abschluss des Prozesses vermittel-, analysier- und interpretierbar.
- *Erzählstimulus*: Die Zeichnung dient neben den bereits erwähnten Aspekten dem Einstieg in das Gespräch. Während das Kind dem Erwachsenen das Bild erklärt, kann es neben der repräsentativen Ebene, welche das Bild darstellt, Verknüpfungen zu anderen Alltagserlebnissen herstellen.

Die Auswertung des Datenmaterials erfolgt durch die qualitative Methode des „Thematischen Kodierens“ in Anlehnung an Uwe Flick.⁷ Als Basis dafür dient eine Auswertungsmatrix, um die Vergleichbarkeit der Daten zu gewährleisten. Dabei wird ein Raster für die Strukturierung der Einzelfallanalysen erarbeitet. Zudem werden die Besonderheiten eines einzelnen Falls im Detail und vor dem Hintergrund spezieller, subjektbezogener Kontexte (z.B. lebensweltliche Hintergründe) herausgearbeitet.

Die Methode des thematischen Kodierens eignet sich besonders für Fragestellungen, welche sich darauf beziehen, „*wie sich soziale Gruppen in ihren Perspektiven auf bestimmte Gegenstände oder Prozesse unterscheiden*“ (Vgl. Flick U., Qualitative Sozialforschung, S.

⁷ Vgl. Flick U., 2009

408) Die Fragestellung, welcher dieser Arbeit zugrunde liegt, zielt darauf ab, Kinder mit unterschiedlicher Herkunft und Hintergründen, nach ihrer Möglichkeit der Programmwahl von Fernsehsendungen zu befragen und Bereiche herauszuarbeiten, in denen diese Kompetenz gefördert werden kann.

1.3. Methodisches Vorgehen

Im Folgenden werde ich kurz auf die einzelnen methodologischen Schritte eingehen. Diese spezielle Methode konnte ich bereits vorher im Rahmen eines Seminars an der Universität Wien erproben. Sie erschien als geeignete Methode, um subjektiv erlebte Medieninhalte bei Vorschulkindern erfassen zu können, um jene Bereiche herausfiltern zu können, in denen die Fähigkeit der Programmwahl stattfindet.

1.3.1. Zeichnung

Die Kinder wurden zunächst gebeten, eine Zeichnung zum Thema „Deine Lieblingssendung“ anzufertigen. Die Umsetzung der Zeichenaufgabe sowie das anschließende Interview fanden immer in der Wohnung statt, in der die Kinder lebten, um eine vertraute Umgebung zu schaffen. Die vertraute Wohnsituation sollte den Kindern helfen, sich in die Aufgabenstellung gut einfühlen zu können. Während dem Zeichenprozess wurden bereits Aufzeichnungen gemacht, wie beispielsweise über die Gestik des Kindes während des Zeichnens oder das Singen der Titelmelodie, während Bilder aus der Sendung gezeichnet wurden. Die Teilnahme der Kinder war freiwillig. Die Eltern wurden im Vorhinein über das Vorhaben informiert.

1.3.2. Interview

Gleich im Anschluss an die Zeichnung wurden mit den einzelnen Kindern halbstrukturierte Interviews geführt. Der Leitfaden wurde bereits im Vorfeld entwickelt und der kindgerechten Interviewsituation angepasst. Das Interview ist von einem Tonband aufgenommen worden. Neuß zitiert in seinem Artikel „Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung“ den Autor Yarrow, der, besonders bei Kinderinterviews, das Kind als Experten definiert. Vor allem bei Fernsehthemen machen Kinder die Erfahrung, dass „die Erwachsenen“ über ihre Lieblingssendung wenig wissen und das Schwärmen für einen Charakter oftmals nicht ernst nehmen. Deshalb ist es, laut Yarrow, wichtig, den Kindern

Interesse für ihre Fernseherlebnisse entgegenzubringen und ihnen das Gefühl zu geben, sie sind die Experten auf diesem Gebiet.

Neuß gibt in seinem Artikel methodologische Hinweise für das Führen von Kinderinterviews, welche berücksichtigt wurden:⁸

1. *Signalisierung und Akzeptanz*: Die Lebenswelt mit den darin verhafteten Fernseherlebnissen wird als eigenständige Welt des Kindes angesehen und akzeptiert. Das hilft den Kindern, einen Erzählfluss aufzubauen, in dem die Antworten auf die gestellten Fragen zu finden sind.
2. *Einfachheit der Fragen*: Die Fragen sollten die Sprachentwicklung der Kinder berücksichtigen. Das heißt, dass die Formulierung der Fragen so erfolgen sollte, dass der von den Kindern gebrauchte Wortschatz eingehalten wird, ohne dabei in eine Verniedlichung ihrer Sprache zu fallen. Bei einem vorangegangenen Spiel kann man die Sprache und deren Gebrauch bereits beobachten.
3. *Phrasieren und Fragetechnik*: Neuß weist auf die Interviewtechnik bei Kinderinterviews hin, bei der das letzte Wort bzw. der letzte Satz wiederholt wird, um dem Kind die Möglichkeit zu geben, an diesem Punkt wieder anknüpfen zu können.
4. *Keine Suggestivfragen*: Bei Interviews, besonders aber mit Kindern, ist es wichtig, Fragen zu stellen, bei denen die Antwort offen ist. Der Interviewer sollte darauf achten, keine Antwortmöglichkeiten vorzugeben, da sowohl die Antwort als auch später die Interpretation in eine Richtung gelenkt werden.
5. *Neutralität*: Während dem Interview sollen keine Bewertungen einfließen, welche das Kind entweder verunsichern oder es dazu veranlassen die gewünschte Meinung, nicht aber die subjektive Empfindung zu äußern. Dem Kind soll die Möglichkeit gegeben werden, eine freie (von moralischen Wertungen) und authentische Antwort geben zu können.

1.3.3. Transkription

Die Interviews wurden abgehört und nach dem einfachen Transkriptionsverfahren, angelehnt an Werner Fuchs-Heinritz, transkribiert.⁹ Die „*Transkription unter Einschluß*

⁸ Vgl. Neuß N., 2000

parasprachlicher Äußerungen“ (Fuchs-Heinritz W., Biographische Forschung, S. 287) beinhaltet alle Äußerungen wie „ähm“ oder „mhm, welche der/die Interviewte bzw. der/die InterviewerIn während dem Interview von sich geben. Die vollständige Transkription der sprachlichen als auch parasprachlichen Interaktion erscheint in diesem Zusammenhang als sinnvoll, da die Interpretation der Kinderaussagen durch die kommunikativen Handlungen erweitert werden kann.

1.3.4. Das biographische Portrait

Um ein Gesamtbild vom jeweiligen Kind erstellen zu können, ist es notwendig weitere Informationen einzuholen. Dabei werden die Eltern über das Kind zur Institution, welches es besucht, bzw. auch über ihre eigene Lebenssituation, wie beispielsweise den Beruf oder das Alter, befragt. Die gesamten Informationen werden zu einem biographischen Portrait zusammengefasst.

1.3.5. Beschreibung der Kinderzeichnung

Der nächste Schritt sieht eine formale Bildbeschreibung der einzelnen Bilder vor. Das heißt, es ist auf Farben, Formen oder Darstellungsweise zu achten und diese sind möglichst genau sprachlich zu beschreiben. Dabei ist es wichtig, die Beschreibungen der Kinder sowie die Aufzeichnungen, welche während dem Zeichenprozess vom Interviewer gemacht worden sind, mit einfließen zu lassen.

1.3.6. Interpretation des Einzelfalls

Zunächst wurden die einzelnen Zeichnungen zusammen mit den bildbezogenen Kommentaren und den Interviews analysiert, paraphrasiert und interpretiert. Das heißt, einzelne Phrasen wurden nach ihrem Sinn hin untersucht, in einen übergeordneten Zusammenhang gebracht und interpretiert. Die Interpretation wurde durch die Informationen der Eltern erweitert und untermauert. Um den Bild-Text Bezug herstellen zu können, wurden zentrale Aussagen der Kinder mit dem Bild in Zusammenhang gebracht. Dafür wurden Leitthemen herausgearbeitet, welche die einzelnen Fälle repräsentierten. Flick erkennt in der kurzen Beschreibung des

⁹ Vgl. Fuchs-Heinritz W., 2009

Einzelfalls den „*heuristischen Wert für die anschließenden Analysen*“ (Vgl. Flick U., Qualitative Sozialforschung, S. 403)

1.3.7. Fallübergreifende Interpretation

Anhand der Einzelfälle wurde ein Kodiersystem entwickelt, mit dem alle Fälle analysiert wurden. Dafür wurden einzelne Textpassagen, welche für die Fragestellung besonders relevant waren, detaillierter interpretiert. In Anlehnung an Flick, wurden in einem zweiten Schritt die entwickelten Kategorien, welche sich bisher auf die Einzelfälle bezogen haben, miteinander verglichen und Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede herausgearbeitet.¹⁰

Die übergeordneten Kategorien dienten bei der Interpretation als Auswertungsmatrix. Dabei wurden einzelne Aussagen einer Matrix zugeordnet und interpretiert.

Die thematische Struktur der Fallanalysen ergab sich wie folgt:

1. Das Vermögen zur Selektion von Fernsehsendungen
2. Beliebte Sendungen sowie Programmpunkte und ihre Merkmale
3. Beliebte Figuren / Möglichkeit der Identifikation und Verarbeitung
4. Fernsehen in der Familie
5. Fernsehen im Kontext der Peergroup
6. Fernsehen im Kindergarten
7. Allgemeine Mediennutzung und Merchandising

¹⁰ Vgl. Flick U., 2009

2. Geschichte des deutschsprachigen Kinderfernsehens

2.1. *Die Anfänge der öffentlich-rechtlichen Sender in Deutschland*

Das Kinderfernsehen im deutschen Raum lässt sich bis auf die Zeit des Zweiten Weltkrieges zurückverfolgen. Die ersten Sendungen, die speziell für Kinder ausgewiesen waren, wurden vom Sender „Paul Nipkow“ in Berlin 1939 ausgestrahlt. Das Kinderprogramm bekam dabei den Sendeplatz am Sonntag zwischen 15.00 und 16.00 Uhr. In dieser Stunde stand vor allem Sport im Vordergrund. Die erste in der Berliner Funkzeitschrift erwähnte Kindersendung hieß „Kindergymnastik“.

„Detlev Neumann-Neurode, der bereits im Radio eine solche Sendung durchgeführt hatte, turnte mit einer Kindergruppe im Fernsehstudio.“ (vgl. Hickethier K., Die Anfänge des deutschen Kinderfernsehens und Ilse Obrigs Kinderstunde, S. 151)

Zudem wurden zu dieser Zeit auch schon Märchenerzählungen, Schattenspiele oder Puppentheater ins Fernsehstudio geholt. Das Puppentheater lief ab 1939 im deutschen Fernsehen. Dabei waren nicht nur die Puppenspieler im Studio, sondern auch eine Gruppe von Kindern, welche das Geschehen direkt im Studio miterleben durften. Die Absicht dieses Formates zielte vor allem auf die Unterhaltung der Kinder ab.

Große Erfolge verzeichneten aber die sogenannten „Mitmachsendungen“, die ab dem Jahre 1940 ausgestrahlt wurden. Dabei wurden Kinder, geleitet von einer sogenannten „Fernsehtante“, zum Mit- und Nachbasteln eingeladen.

„Kinder spielten und sangen vor der Kamera den Kindern vor dem Bildschirm offenbar etwas vor. In einigen Sendungen wurde gebastelt, andere erprobten Mitmachaktionen.“ (vgl. Hickethier K., Die Anfänge des deutschen Kinderfernsehens und Ilse Obrigs Kinderstunde, S. 152)

Aufgrund der starken Beliebtheit wurde die Sendezeit dieser Bastelsendungen bereits nach ein paar Monaten von fünf Minuten auf eine halbe Stunde verlängert.

Das Sonntagnachmittagprogramm wurde im Jahre 1940 wie folgt gestaltet:

15.00 Uhr Kindergymnastik

15.15 Tante Käthe und die Puppen

15.25 Handweben und Handspinnen (Film)

15.35 Frau Holle. Ein Märchenschattenspiel¹¹

Die Wirkung von Kinderfernsehen auf die Kinder blieb nicht unentdeckt. Die Nationalsozialisten nützten diese Tatsache für sich und zeigten bereits im Nachmittagsprogramm Propagandafilme, welche dazu führen sollten, die Kinder für die Ideologie zu begeistern.

Als Vorlage für die Anfänge des Kinderfernsehens dienten Kasperletheater, Märchenspiele, Singstunden, gemeinsames Basteln oder Gymnastik, welche seit den 30er Jahren von Radioprogrammen gesendet wurden. Wie später im Fernsehen hatten Bastelsendungen zuvor schon im Radio sehr großen Erfolg. Während der Sendung wurde von einer Mitarbeiterin im Radiostudio selbst gebastelt, um im richtigen Tempo Anweisungen zum Mitmachen geben zu können. Da die Kinder an den Radiogeräten den Bastelprozess nicht sehen konnten, war es wichtig, in einer für Kinder angemessenen Geschwindigkeit die einzelnen Schritte zu erklären. Dabei waren auch Kinder im Studio vertreten, mit denen während dem Arbeiten und Erklären Gespräche geführt wurden, um mit den Kindern, welche die Radiosendung verfolgten, leichter in Kontakt treten zu können. Der positive Effekt führte zu einer Erweiterung der Bastelsendung. Es ging nicht mehr alleine um das Basteln, sondern vielmehr um das gemeinschaftliche Spiel. Das Radio erreichte alleine schon aufgrund seiner Reichweite mehr Menschen als das noch nicht sehr entwickelte Fernsehen. Deshalb wurden diese Sendungen auch gerne von den Nationalsozialisten dazu genutzt, um den Kindern, welche die Sendung hinter den Radiogeräten verfolgten, gute deutsche Werte zu vermitteln.

Dennoch entwickelten sich auch Fernsehsendungen rasant weiter. Das Konzept der Sendegestaltung wurde weitgehend von den Kinderhörfunkprogrammen übernommen. Für die Sendung war im Wesentlichen eine Person verantwortlich, welche diese vorbereitete und später im Studio auch live vorführte. Um die Sendungen realitätsnahe gestalten zu können,

¹¹ vgl. Hickethier K., 1998

wurden vor allem Pädagoginnen mit dieser Aufgabe betraut. Neben der Moderation übernahm die Pädagogin auch die Funktion der Spielleiterin. Um die Sendung lockerer und spannender präsentieren zu können, wurde nicht nur gespielt oder gebastelt, es wurden auch Puppen- oder Schattenspiele mit eingebaut, bei denen die Kinder passiv teilnehmen konnten.¹² Diese Kindersendung trug den Titel: „Fernseh Kinderfunk mit Dr. Ilse Obrig“

Diese spezielle Form der Darbietung war richtungsweisend für das Fernsehen der 50er Jahre. Den Kindern, die zuschauten, wurde so das Gefühl gegeben, dass sie am Geschehen teilhaben konnten. Um die Teilnahme der Kinder so real wie möglich wirken zu lassen, wurde die berühmte Frage: „Seid ihr alle da...?“ eingebaut, welche von den Kindern hinter den Fernsehgeräten sowie von denen im Studio mit „Ja“ beantwortet werden konnte. Der Umgang mit Kindern, wie er in diesen Sendungen praktiziert wurde, entsprach der Erziehungsauffassung der Fünfziger:

„Spontaneität, Lebendigkeit, Fröhlichkeit, eine leichte Hand im Umgang mit den Kindern, dennoch ein pädagogischer Unterton, eine spielerisch verpackte Belehrung, [...]“ (vgl. Hickethier K., Die Anfänge des deutschen Kinderfernsehens und Ilse Obrig's Kinderstunde, S. 157)

Trotz der Wirkung der erwachsenen Leitfiguren auf Kinder gab es Kritiken hinsichtlich fehlender Identifikationsfiguren für Kinder. Obwohl mit neuen Sendungen versucht wurde, diesem Mangel entgegen zu wirken, standen die bereits zur Tradition gewordenen sogenannten „Spielstunden“ weiterhin im Vordergrund, denn das Selbsttätigwerden von Kindern wurde weiterhin als förderlich für die kindliche Entwicklung betrachtet. Das reine Zuschauen, so dachte man, würde die Aktivität der Kinder verhindern und die Passivität fördern.

2.1.1. Das Massenmedium Fernsehen

Die im Jahre 1974 durchgeführte Studie von Klaus Berg und Marie-Luise Kiefer „Mediennutzung und Medienbewertung“ zeigt, dass bis in die 70er Jahre nur fünfzig Prozent der deutschen Haushalte ein Fernsehgerät besaßen. Bei Abschluss der Studie im Jahre 1974 betrug die Abdeckung bereits hundert Prozent. Zudem stieg auch die Dauer der Fernsehzeit massiv an. Dabei war das Hauptaugenmerk der Mediennutzung noch nicht vorwiegend auf

¹² vgl. Hickethier K., 1998

das Fernsehen beschränkt, sondern wurde durch Hörfunk und Zeitung erweitert. Mit der Ausbreitung des Fernsehgeräts auf nahezu alle Haushalte hat sich jedoch die Einstellung zum Fernsehen verändert: „*Das offensichtlich überhöhte Vorstellungsbild von der publizistischen Funktionsfähigkeit des neuen Mediums ist mit zunehmender Gewöhnung an seine tägliche Verfügbarkeit und seinen täglichen Gebrauch einer differenzierten Einstellung gewichen.*“ (vgl. Kiefer M., Berg K, Massenkommunikation, S. 60)

Die Verselbstständigung des Fernsehens machte sich im Alltag der Familien bemerkbar. Die Fernsehrezeption wurde in das Familiensystem eingeordnet und nahm somit auch Einfluss auf die Dynamik innerhalb der familiären Gruppe. Dies forderte organisatorische Neuerungen in den Erziehungskonzepten der Eltern, vor allem, wenn es die Auswahl der Inhalte oder die Sehdauer der Kinder betraf.

2.2. Das Vorschulprogramm im Kinderfernsehen

2.2.1. Die Sesamstraße

In den 60er Jahren wurde in den USA der Ruf nach Chancengleichheit laut. So wurde die Forderung laut, Kinder aus allen Schichten bereits vor der Schule auf eine bessere Zukunft vorzubereiten.

„*Das Zauberwort dafür, sowohl versteckte Bildungsreserven zu erschließen und Kinder aus sozial schwachen Teilen der Bevölkerung in das kulturelle und politische System der USA zu integrieren, hieß ‚kompensatorische Erziehung‘.*“ (vgl. Paus-Haase I., Vom Sesam-öffne-Dich des Vorschulbooms hin zur guten alten Tante des Kinderfernsehens der 90 Jahre, S. 201)

Dabei wurden vor allem die kognitiven Lernziele mit speziellen Trainings wie Buchstabieren, Lese- oder Sprachtrainings und anderen gefördert. Die Lernergebnisse sollten sich mithilfe der Übungen schnell und ersichtlich einstellen.

Dieser Bildungs- und Erziehungsgedanke sprang auch auf die Bundesrepublik Deutschland über. Ein wichtiger Grund, welcher den Wunsch nach einer reformierten Kleinkinderziehung laut werden ließ, war vor allem die Tatsache, dass immer mehr Frauen mit Kind einen Beruf auszuüben begannen. Durch diese leistungsorientierte Blickweise wurde eine öffentliche Finanzierung notwendig, welche aber nicht zur Gänze garantiert werden konnte. So bot sich

das Fernsehen mit seinen neuen Bildungssendungen aus den USA an, um das kognitive Wissen speziell an Vorschulkinder vermitteln zu können.

Mit der Produktion der Sendung „Sesamstraße“ veränderte sich die Art des Kinderfernsehens wesentlich. Der Anfang der Sendung in den USA war ein sehr großer Erfolg. Das Neue an diesem Format war vor allem, dass die Sesamstraße explizit für Vorschulkinder, das heißt für Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren konzipiert wurde. Bis zu diesem Zeitpunkt nahm das Fernsehen vor allem den Unterhaltungsstatus ein. Mit dem Konzept der Sendung „Sesam Street“ rückte zum ersten Mal die Bildungsaufgabe des Fernsehens in den Vordergrund. Die Idee war neu, mutig und sehr modern. Der Produzent der amerikanischen Sesam Street, Joan Ganz Cooney, startete den Versuch, ein Format für Erwachsene auf eine Kindersendung zu übertragen. Mithilfe der neuen Fernseh- und Filmtechniken gelang es ihm, Wissens- und Lernziele mit Humor und Unterhaltung zu kombinieren.

Die Protagonisten mussten einige Kriterien erfüllen:

„Man würde Archetypen benötigen, Protagonisten, die eindeutige Motivationen, klare Ziele und kalkulierbare Charaktere hatten. Puppen und Trickfiguren erfüllten diese Kriterien am ehesten, und so wurde 1969 der junge Puppenbauer Jim Henson beauftragt, einige archetypische Charaktere zu entwickeln: So entstanden Kermit, Ernie und Bert.“ (vgl. Le Blanc-Marissal S., Sesamstraße – wie viel Zeitgeist braucht ein Dauerbrenner, S. 76)

Um den Erfolg der Sendung zu überprüfen, wurden die erkennbaren Lernerfolge der Zuschauerkinder getestet. So wurde die Finanzierung des Projektes durch öffentliche oder private Sponsoren gesichert.

Der enorme Erfolg in den USA hatte zur Folge, dass auch andere Länder Interesse am Konzept und an dieser neuen Idee zeigten. Im deutschsprachigen Fernsehen überwog anfangs noch die Unsicherheit, ob sich diese Art von Kinderfernsehen durchsetzen könnte. Der öffentlich-rechtliche Fernsehsender ARD strahlte 1972 die ersten amerikanischen Originalfassungen aus, bildete jedoch gleich in Zusammenarbeit mit dem NDR eine Arbeitsgruppe, um deutschsprachige Eigenproduktionen auf den Markt zu bringen. Das vorherrschende Erziehungskonzept der 1970er Jahre floss in die Produktion der deutschsprachigen Version der Sesamstraße mit ein. Im deutschen Konzept ging es jedoch weniger um die Förderung von kognitiven Lernzielen. Vielmehr *„ging es hier um die Erziehung der Kinder zu Autonomie und um konkrete Angebote zur Bewältigung des sozialen*

Alltags.“ (vgl. Paus-Haase I., Vom Sesam-öffne-Dich des Vorschulbooms hin zur guten alten Tante des Kinderfernsehens der 90 Jahre, S. 186) Um ein pädagogisch wertvolles Konzept zu erstellen, wurde eine Arbeitsgruppe gegründet, in die auch wissenschaftliche Beiträge mit einfließen. So entstand ein Austausch zwischen praktischer Fernsehredaktion und wissenschaftlichen Theorien, welcher dazu führte, eine klare Richtung für die Sendung vorzugeben. An erster Stelle stand die Unterhaltung der Kinder. Über unterhaltsame Inhalte sollte soziales Lernen vermittelt werden. Dieses Konzept sollte nun auch garantieren, genügend Zuschauer begeistern zu können, so dass auch die Produzenten von einem Erfolg sprechen konnten. Der wirtschaftliche Erfolg war, neben den wissenschaftlichen Studien über die Wirkung, ein wichtiger Bestandteil für die Fortsetzung der Sendung. Die Wirkungsstudien des Hans-Bredow-Instituts in Hamburg zeigten, dass das Ziel der deutschsprachigen Sesamstraße ein anderes war als das seiner amerikanischen Vorgänger.

Anders als das amerikanische Konzept sah sich die deutsche Version der Sesamstraße nicht als das Ergebnis eines Widerstands. Dennoch war die Umsetzung der Idee ein mutiger Schritt der Vertreter der Sendung. Der Entwurf und die Verwirklichung der Sendung veränderten das gesamte Kinderprogramm zu dieser Zeit.¹³

Nachdem, wie bereits oben erwähnt, zu Beginn der Übertragung in Deutschland noch Beiträge aus den USA mit in die Sendung aufgenommen wurden, entschied sich die Arbeitsgruppe aufgrund der veränderten Zielgruppe und Intention, ganz auf die amerikanischen Beiträge zu verzichten und selbst neue zu produzieren, welche an die veränderte Zielgruppe und die etwas andere Intention in Deutschland angepasst wurden.

2.2.2. *Die Sendung mit der Maus*

Die Sendung mit der Maus wird immer noch, auch 30 Jahre nach ihrer Erfindung, in verschiedenen Kinderprogrammen gezeigt. Ursprünglich hieß die Sendung jedoch „*Lach- und Sachgeschichten für Fernsehanfänger*“ und war am 7. März 1971 zum ersten Mal im ARD zu sehen.

Wie die Sesamstraße war das Konzept der „Sendung mit der Maus“ zu der damaligen Zeit neu. Dieses orientierte sich vor allem an der Werbung, welche aufgrund der Kürze, der Schlichtheit und der guten Verständlichkeit sehr erfolgreich bei Kindern war. Als Verbindung

¹³ Vgl. Le Blanc-Marissal S., 2003

zwischen den Werbeblöcken wurden kurze, prägnante Geschichten gezeigt. Aus diesen Geschichten entstanden die „Lach- und Sachgeschichten. Diese Geschichten waren lustig und informativ zugleich, weshalb sie für die kleinen Zuschauer sehr attraktiv waren.

Ein Grund für die Entwicklung dieser Sendung war vor allem das gemeinsame Fernsehen in der Familie. Aus diesem Grund wurde ein Format entwickelt, an dem die gesamte Familie Spaß haben kann:

„Bei der Maus stellten wir uns folgendes Szenario vor: Die Jüngsten sitzen inmitten der Familie im Wohnzimmer und spielen irgendwo auf dem Teppich. Immer wenn die Maus-Melodie erklingt, wenden sie sich dem Fernseher zu und nehmen für einen Augenblick freudig die Maus in ihrem 30-Sekunden-Spot wahr. Die etwas älteren Kinder beginnen den Maulwurf zu lieben und die Trick- und Bildergeschichten. Für die erwachsenen Familienmitglieder aber galt es, die Sachgeschichten von Anfang an so zu gestalten, dass die mit ihren Kindern zusammen Spaß daran hatten und staunen konnten, weil sie Dinge erfuhren, die sie vorher noch nicht wussten oder noch nie gesehen hatten.“ (vgl. Saldecki D., Die Sendung mit der Maus, S. 96)

Ein zweiter Grund, der zu der Produktion einer Magazinsendung für Kinder führte, waren Zuschriften von Kindern an die Redaktion. Anstatt die bisherigen Konzepte zu übernehmen, in denen Puppen- oder Schattenspiele eingesetzt wurden, entschied man sich für Themen, welche an den Alltag der Kinder anschlossen. So wurden die Fragen, welche Kinder schriftlich an die Redaktion schickten, Ausgangspunkt der Sendung.¹⁴ Die einzelnen visuell aufgearbeiteten Themen, wurden durch die Figur einer orange farbigen Maus vereinigt. Zudem wurden der Maus noch Trickfiguren des Elefanten und der Ente zur Seite gestellt, welche gemeinsam die Moderation der Sendung übernahmen. Gleichzeitig bot die Zeit zwischen den Dokumentationen auch die Möglichkeit einer kurzen Pause für die Kinder.

Die Verbindung von Themen, die in einer dokumentarischen Form dargestellt wurden, umrahmt von animierten Bildgeschichten, war neu und versprach der Redaktion dieser Sendung einen großen Erfolg. Das Team der Sendung setzte vor allem auf die Eigenschaft der Wiedererkennung. So wurde die Sendung mit der Maus mit einer eigenen Kennmelodie versehen. Auch die Hauptfiguren der Sendung tauchten immer wieder auf den Bildschirmen auf.

¹⁴ Vgl. Stötzl D.U., 1998

Die Sachgeschichten waren, wie oben bereits erwähnt, gesteuert von den Interessen der Kinder. So ging es in den Sachgeschichten vor allem um die Herstellung sowie die Nutzung von verschiedenen Produkten. Dabei wurden die Fragen der Kinder, welche sie an die Redaktion stellen, nicht aus den Augen verloren. Es ging um Fragen wie: „Warum ist der Himmel blau“, „Wie entsteht ein Regenbogen“, „Wie funktioniert ein Fernseher“, usw.¹⁵ Um diese Themen altersgerecht bearbeiten zu können, wurde auf eine einfache, dem Verständnis dienende Sprache gesetzt.

Ein weiterer wichtiger Teil der Sendung waren die sogenannten Lachgeschichten. Dabei wurden Geschichten in Bild- bzw. Trickbildform erzählt. Die Erzählsprache sollte hier weniger dem Verständnis dienen, sondern mehr den Effekt des Lächelns hervorrufen. Die Lachgeschichten sollten die Fantasie der Kinder anregen und sie bestenfalls zum Lachen bringen. Dabei wurde oftmals auf Geschichten von Autoren klassischer Kinderliteratur zurückgegriffen, welche visuell aufgearbeitet und in Form einer Bildergeschichte wiedergegeben wurden.

Die Neuheit des Konzeptes brachte eine wissenschaftliche Diskussion über den pädagogischen Wert der Sendung mit sich. Aufgrund der Verschwiegenheit über die Intention der Sendung gab es heftige Kritik. Die pädagogischen Ansprüche sahen nicht vor, dass die Kinder die ganze Sendung konzentriert verfolgen sollten. Dem Team rund um die Sendung war klar, dass die Zuwendung der Kinder nur sehr kurz, dafür aber besonders intensiv war.

Zudem wurde von den Produzenten klargestellt, dass die Sendung nicht ausschließlich aufgrund eines pädagogischen Wertes produziert wurde. Ein wichtiger Bestandteil sollte auch der Spaßfaktor sein, welcher die Kinder zum Schauen der Sendung animierten sollte.

Die neue Konzeption von Kindersendungen brachte mit sich, dass sie bis heute erfolgreich im Kinderfernsehen ausgestrahlt wird. Zudem wurde sie als Entwurf für viele andere Sendungen herangezogen, wie beispielsweise Janoschs Traumstunde oder Jahre später die Dokumentationssendungen wie logo (ZDF) oder MiniZib (3sat, ORF). Der Medienpädagoge Michael Gurt sieht den Erfolg der Sendung vor allem in der gelungenen Verbindung von Unterhaltung und Vermittlung von Informationen. Durch das Beantworten der Fragen, die

¹⁵ vgl. Von Stemm A., 2005

von Kindern gestellt werden, wird die Neugierde der Zuschauer gestillt. Zudem dienen die Figuren der Maus, des Elefanten und der Ente der Belustigung und der Auflockerung.¹⁶

Auch nach vierzig Jahren hat die Sendung mit der Maus ihre Faszination noch nicht verloren. Das Konzept hat die Zeit überlebt. So hüpfte die Maus am Sonntagmorgen noch immer über die Bildschirme der Kinder.

2.3. Von den öffentlich-rechtlichen Sendern zum privaten Fernsehen

Im Jahre 1984 wurde die Fernsehlandschaft in Deutschland um einige private Anbieter erweitert. Den Anfang machte der Sender PKS (heute Sat1). RTL Plus folgte kurze Zeit später. In Österreich hingegen wurde das Fernsehen bis in die 90er Jahre von dem öffentlich-rechtlichen Sender ORF bestimmt.¹⁷

Seit der Einführung des Privatfernsehens ist die Programmauswahl deutlich angestiegen. Dieser Umstand wirkte sich auch auf das Kinderprogramm aus: *„Den Kindern steht eine hohe Anzahl an Programmen zur Verfügung, die primär auf Unterhaltung abzielen und nur einen relativ geringen Prozentsatz an Informationen oder gar ‚bildenden‘ Inhalten aufweisen.“* (vgl. Hollstein B., Das Kinderfernsehen der privaten Anbieter, S. 181).

Die Anfangszeit von RTL Plus wurde jedoch hauptsächlich vom Erwachsenenprogramm bestimmt. Die erste Sendung für Kinder im Privatfernsehen wurde am 3. Januar 1984 um 22.25 Uhr ausgestrahlt und trug den Titel „Betthupferl“.¹⁸ Es folgten Sendungen wie „Kum Kum“, eine Zeichentrickserie aus Japan und den USA, oder Programmflächen wie „Trickfilmzeit mit Adelheid“, in denen verschiedene, kurze Trickfilme hintereinander gezeigt wurden.

Der Unterschied der privaten Anbieter gegenüber den öffentlich-rechtlichen ist die hohe Eigenfinanzierung von Seiten der Privatsender. Dieser Umstand veranlasst die Sender, hohe Einschaltquoten zu erreichen. Eine zusätzliche Einnahmequelle wird durch die häufigen Werbeeinschaltungen gesichert. Die pädagogische Relevanz der ausgestrahlten Sendungen

¹⁶ Vgl. http://www.focus.de/schule/familie/medien-tipps/tid-21591/medienpaedagogik-was-die-maus-so-erfolgreich-macht_aid_606306.html

¹⁷ Vgl. Karsten E.; Schütte J., 2005

¹⁸ Vgl. <http://www.tvprogramme.net/>

tritt in den Hintergrund. Ausschlaggebend für die Programmauswahl war einzig und alleine die Anzahl der Zuschauer und somit die Werbeattraktivität der Sender¹⁹. Die Finanzierung und schlussendlich der Gewinn des Privatsenders lenkten die Programmauswahl des Erwachsenen- sowie auch des Kinderprogramms. Das brachte vor allem mit sich, dass Kindersendungen in geringem Maße sehr billig eigenproduziert wurden, oder aber, dass günstige Kindersendungen aus dem Ausland eingekauft wurden. Die Kosten der Sendungen sollten so gering wie möglich sein, bestenfalls sogar einen finanziellen Gewinn einspielen. Aufgrund dessen, dass die Konzeption und Produktion von eigenen Sendungen die Kosten überstiegen, entschieden sich private Sender von Anfang an dafür, bereits Erfolg bringende Sendungen aus dem Ausland zu kaufen.

„Das Kinderfernsehen entwickelt sich zunehmend zum Konsum und Medienmarkt“ (vgl. Hollstein B., Das Kinderfernsehen der privaten Anbieter, S. 181).

Die Werbung bekam auch im Kinderfernsehen einen hohen Stellenwert. Das Kind wurde nun nicht mehr allein als Zuschauer gesehen, sondern wurde als geeigneter Kunde und Konsument entdeckt. Programmflächen für Kinder wurden mit Werbeblöcken gefüllt. Die Werbung wurde auf die Bedürfnisse und auf die Interessen der Kinder abgestimmt. Das Kind als Konsument sollte, durch gezielte Werbung, in seiner Kaufentscheidung gelenkt und gestärkt werden. Der Zusammenschluss von Fernsehen und Spielzeugherstellern findet in Zeiten wie der Vorweihnachtszeit ihren Höhepunkt.

Um die Kinder vor der Werbeflut zu schützen und Kritiken zu umgehen, wurde 1993 der Verein „Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen“ gegründet. Die privaten Sender wurden aufgefordert, Werbeblöcke nicht nur optisch, sondern auch akustisch zu kennzeichnen.

Der gemeinnützige Verein hat sich zum Ziel gesetzt, durch Kontrollen und Programmbegutachtungen Kinder und Jugendliche vor nicht altersgerechten Inhalten zu schützen und zugleich einen bewussten Umgang mit dem Medium Fernsehen zu fördern.²⁰

Der Homepage des Privatsenders Super RTL sind folgende Richtlinien zu entnehmen: (vgl. <http://www.superrtl.de>)

¹⁹ Hollstein B., 1998

²⁰ Vgl. http://www.fsf.de/fsf2/ueber_uns/fsf.htm

„[...]Folgende Regelungen sind festgelegt und werden durch einen Jugendschutzbeauftragten des Senders geprüft:

- *Fernsehwerbung darf Minderjährigen keinen seelischen oder körperlichen Schaden zufügen.*
- *Sendungen für Kinder dürfen nicht durch Werbung oder Teleshopping unterbrochen werden.*
- *Fernsehwerbung im Kinderumfeld muss durch optische und akustische Mittel eindeutig von anderen Programmteilen getrennt werden. Deshalb gibt es zu Beginn und Ende des Werbeblocks Werbetrenner, die es Kindern erleichtern, zwischen Werbung und Programm zu unterscheiden. Zusätzlich blendet SUPER RTL sein Senderlogo während der Werbung aus.*
- *Fernsehwerbung für alkoholische Getränke darf sich nicht speziell an Minderjährige richten und vor allem keine Minderjährigen beim Alkoholgenuß darstellen. [...]“*

Armin Maiwald, einer der Erfinder der Sendung mit der Maus, kritisierte die Vorgehensweise der privaten Sender in Bezug auf das Kinderfernsehen. Laut Maiwald sind die Sendungen im Privatfernsehen nur mehr dazu da, um den Kindern Produkte näher zu bringen und so die Wirtschaft anzuregen.²¹

Inwieweit Werbung und Merchandising das Selektionsvermögen bei der Auswahl der Kindersendung beeinflusst, soll später noch näher bearbeitet werden.

In den 90er Jahren entwickelten sich einige private Sender zu „Kindersendern“, welche 40 Stunden in der Woche Kinderprogramm sendeten.²² Die Möglichkeit, großflächig Kinderprogramm zu senden, nutzen viele private Anbieter aus. Die öffentlich-rechtlichen Sender waren mit der Notwendigkeit konfrontiert, alle Interessen und Bedürfnisse der Bevölkerung zu berücksichtigen und ein dementsprechendes Programm zu senden. Die Chance, zu jeder Tageszeit Kinderprogramme zu senden, hatten Sender wie ZDF und ARD nicht. Die Anzahl der Kinder, welche sich den Privatsendern anschlossen, wurde immer höher.

Um mit der privaten Konkurrenz mithalten zu können, wurde das Projekt „Kinderkanal“ ins Leben gerufen.

²¹ http://eltern.t-online.de/kinderfernsehen-harte-medienkritik-von-armin-maiwald-/id_20499580/index

²² Vgl. Müller S., Schäfer A., 1998

2.4. Der Kinderkanal

Um der Tendenz entgegen zu wirken, dass das Kinderprogramm der privaten Sender durch die Werbung bestimmt wurde, entwickelten der ARD und das ZDF 1997 die Idee des „Kinderkanals“. Das dahinterstehende Konzept hatte ein klares Ziel:

„Der Kinderkanal wollte gar kein Geld verdienen mit den zuschauenden Menschen, weil er sich mit ein paar Gebührengroschen pro Monat und Haushalt beschied. Und er wollte (und sollte) deshalb auch auf keinen Fall Werbung ausstrahlen (...)“ (vgl. Schäfer A., Schulte-Kellinghaus D., Der Kinderkanal – Ein Programm, dem Programm verpflichtet, S. 172)

Die pädagogische Absicht des Senders wird von den beiden Autoren Schäfer und Schulte-Kellinghaus genauer dargestellt:

„Der neue Sender für Kinder wollte seine Zielgruppe nicht zum Fernsehen verführen. Vielmehr wollte er in einer Marktsituation, in der Kinder auch jenseits des Kinderkanals genügend Angebote zur reinen Zerstreuung und gelegentlichen Aufregung finden konnten, eine attraktive Alternative bieten: Mit festplatzierten, anspruchsvollen Zumutungen und klarer Grenzziehung gegenüber Zweifelhaftem.“ (vgl. Schäfer A., Schulte-Kellinghaus D., Der Kinderkanal – Ein Programm, dem Programm verpflichtet, S. 176)

Nachdem sich bereits im Vorfeld gezeigt hat, dass Gemeinschaftsproduktionen von ARD und ZDF erfolgreich waren, beschlossen die Macher des Kinderprogramms der beiden Sender, Ernst Geyer, Gert K. Müntefering (ARD) und Susanne Müller (ZDF), in Zusammenarbeit der beiden Sender den Spartensender „Kinderkanal“ zu konzipieren.

Kritik am neuen Sender kam vorwiegend aus der Presse. Noch bevor er ausstrahlte, wurde bereits das Angebot des Programms heftig kritisiert. Es wurde befürchtet, dass der Sender anfangs nichts anderes bieten konnte als Wiederholungen von Kindersendungen, die bereits einige Zeit in den Programmflächen des ARD und ZDF über die Bildschirme liefen.

Der Kinderkanal versuchte, ein abwechslungsreiches Programm anzubieten. Am 8. Mai 1997, fünf Monate nach dem Start des Senders, strahlte der Kinderkanal folgendes Programm aus:²³

08.02 Sesamstraße

08.30 Siebenstein

09.00 Rappelkiste

²³ Vgl. <http://www.tvprogramme.net>

09.30 Die Höhlenkinder
10.00 Gesucht, entdeckt, erfunden
10.25 Giligans Insel
10.50 Bullerbü
11.15 Tao Tao
11.40 Isnogud
12.10 Ocean Girl
12.35 Nessies
13.02 Sesamstraße
13.30 Siebenstein
14.10 Benjamin Blümchen
14.35 Rolfs Vogelhochzeit - Ein musikalischer Kindertraum
15.35 Gesucht, entdeckt, erfunden
16.20 Arthur, der Engel
16.30 Die Kinder von Bullerbü
17.00 Tao Tao
17.30 Ocean Girl
17.55 Isnogud
18.20 logo
18.30 Nessies
18.55 Unser Sandmännchen

Dieses Programm sollte nicht nur alle Kinder von drei bis dreizehn Jahren ansprechen, sondern auch die Eltern der Kinder. Zusätzlich zu den Sendungsklassikern, welche die Eltern schon kannten, wurden auch neue Produktionen in das Programm aufgenommen. Ein wichtiges Kriterium des neuen Senders war vor allem das Mitmachangebot, wie es schon vorher im Kinderfernsehen praktiziert wurde. Der Kinderkanal bot den Kindern beispielsweise mehrere Wunschfilme an. Der Film, welcher die meisten Stimmen durch Anrufe bekam, wurde ausgestrahlt. Zusätzlich konnten die Kinder durch Anrufe, Fax oder Brief das Programm mitbestimmen oder aber allgemeine Ideen und Wünsche an den Sender richten. Die Teilnahme per Telefon an Livesendungen war ein attraktives Angebot an die Kinder, welches gern genutzt wurde. 2001 entwickelten die Produzenten des Kinderkanals sogar ein Format, in dem Kinder in einem virtuellen Studio über verschiedene Themen

mitdiskutieren durften.²⁴ Neben der Programmgestaltung konnten Kinder auch Vorschläge für die graphische Gestaltung des Senders, beispielsweise das Logo des Kinderkanals, bringen. Viele Kinder kamen der Einladung des Senders nach, welcher die kreativen Angebote gut zu nutzen wusste. Die rege Teilnahme der Kinder *„zeigt uns zugleich, wie stark diese sich mit ‚ihrem‘ Kinderkanal bereits identifizierten, wie sehr sie dieses neue Angebot angenommen haben und den Sender zugleich als vertrauenswürdigen Ansprechpartner betrachten.“* (vgl. Schäfer A., Müller S., Der Kinderkanal, S. 49)

Der Kinderkanal machte es sich immer mehr zur Aufgabe, ein bedürfnisorientiertes Programm für Vorschulkinder zu kreieren. Die umstrittene Sendung „Teletubbies“ machte den ersten Schritt in Richtung pädagogisch angepasstes Fernsehen für die Drei- bis Sechsjährigen. Der ehemalige Geschäftsführer Albert Schäfer und die Leiterin der Hauptredaktion Neue Medien im ZDF, Susanne Müller, schreiben dazu:

Es ist ein ganz besonderes Anliegen, den Fernsehanfängern, die ja zugleich Lebensanfänger sind, zu zeigen, daß das Medium Fernsehen nicht in erster Linie ein gewinnorientiertes und konsumrelevantes Medium, sondern eine Möglichkeit darstellt, Unterhaltung zu finden, Neues zu erfahren, unterschiedlichste Stile, Anschauungen und Verhaltensweisen kennenzulernen.“ (vgl. Schäfer A., Müller S., Der Kinderkanal, S. 49)

Auch heute noch ist es dem Kinderkanal ein Anliegen, ein altersgerechtes Fernsehprogramm zu bieten. Aus diesem Grund hat der KI.KA ein eigenes Format für Vorschulkinder entwickelt.

2.5. Kinderfernsehen heute

Beim Blick durch die verschiedenen TV Kanäle für Kinder fällt auf, dass durch unterschiedliche Formate verschiedene Altersgruppen angesprochen werden sollen. So bieten Kindersender ein eigens ausgewiesenes Programm für Vorschulkinder, für Schulkinder und für Jugendliche.

²⁴ Vgl. Schäfer A., Schulte-Kellinghaus D., 2003

Laut dem mobilen Medienmagazin „mobile DWDL.de“ ist der Privatsender SUPER RTL der meistgesehene Kindersender und somit Anfang des Jahres 2012 Marktführer im Bereich der Kindersender.²⁵ Der Kinderkanal des ZDF und ARD,

KI.KA. belegt mit 22,1% den zweiten Rang vor dem Sender Nickelodeon.²⁶

Die Trennung der Altersstufen wird von allen drei der vorher genannten Sender (Super RTL, KI.KA und Nickelodeon) durch ein eigenes Programmformat gekennzeichnet und nach eigenen Aussagen auch gewährleistet.

Die drei eben genannten Kindersender sind nahezu im gesamten deutschsprachigen Raum zu empfangen. Um die aktuelle Situation des Kinderfernsehens zu beleuchten, werden die Sender Super RTL, Nickelodeon und KI.KA kurz vorgestellt, wobei ein besonderes Augenmerk auf das Vorschulprogramm der Sender gelegt werden soll. Um das Gesamtbild zu vervollständigen, wird kurz auf die Programmfläche für Kinder im österreichischen Rundfunk eingegangen.

Der Privatsender Super RTL sendet täglich von 06.00 morgens bis 20.15 abends ausschließlich Kinderprogramm. Das Angebot wird in zwei verschiedene Formate unterteilt: „Toggo“, das Programm für Schulkinder bzw. ältere Kinder, und „Toggolino“, das Programm für Vorschulkinder im Alter von drei bis sechs Jahren. Die Marke Toggolino wird von Super RTL wie folgt erklärt:²⁷

„TOGGOLINO ist die Lieblings-Unterhaltungsmarke von Vorschulkindern im Alter von 3-6 Jahren. Bei TOGGOLINO treffen die Kinder all ihre Lieblingsstars wie Bob der Baumeister, Caillou u.v.m. Gemeinsam entdecken sie mit Spiel und Spaß die Welt und lernen wichtige Werte wie Freundschaft oder Hilfsbereitschaft kennen. Vorschulkinder können

²⁵ Vgl. <http://mobile.dwdl.de/?storyid=34672>

²⁶ Nickelodeon ist ein Kindersender der MTV Networks (Teil des US-Amerikanischen Medien Konzerns Viacom). Er startete 1977 in den USA. Nickelodeon produziert Zeichentrickserien, Shows für Kinder und Realfilmserien (Zoey 101, Neds ultimativer Schulwahnsinn usw.). Nickelodeon läuft weltweit in 172 Ländern unter dem gleichen Senderdesign. In Deutschland konnte man den Sender ab dem Jahre 1995 empfangen, wobei er zwischen dem Jahre 2005 und 2009 umgestaltet wurde unter dem Namen Nick. Seit 2009 ist der Kindersender wieder unter dem Namen und dem weltweit verbreiteten Design Nickelodeon zu empfangen. In Österreich startete der Sender im Jahre 2006 unter dem Namen Nick. Er wurde dem deutschen Programm angepasst. Allein die auf das Land bezogene Werbung, wurde auf Österreich angepasst.

²⁷ Vgl. <http://www.superrtl.de/Infosf%C3%BCrEltern/TOGGOLINO/tabid/94/Default.aspx>

TOGGOLINO auf vielfältige Art erleben: Im Internet, auf Events, durch Produkte, aber natürlich auch mit dem qualitativ hochwertigen TV Programm von TOGGOLINO.“

Das Programm von Toggolino startet um 06.00 morgens (TV Programm von Samstag, 11. Februar 2012) und zeigt über zwei Stunden verschiedene, kurze Sendungen wie „Peb und Pepper“, „Benjamin Blümchen“ oder „Wow! Wow! Woobzy“. Ab 08.30 Uhr startet das Programm der Marke „Toggo“. Dieses bietet den Kindern vor allem Zeichentrickserien wie „Mr. Bean“, Abenteuer von „Cosmo und Wanda“ oder „Disneys Kim Possible“. Über den Nachmittag verteilt werden viele verschiedene gekaufte Zeichentrickserien ausgestrahlt. Um 20.15 beendet Super RTL das Kinderprogramm. Anschließend folgen Filme für Erwachsene sowie Teleshopping, bis um 06.00 am Morgen wieder die Programmfläche „Toggolino“ auf Sendung geht.²⁸ Der Privatsender Super RTL erklärt sich bereits selbst als Marke. Das qualitative TV Programm steht jedoch, anders als in der eigenen Darstellung, neben einer hohen Anzahl von unterschiedlichen Werbestrategien, welche die Kinder als zukünftige Kunden für sich gewinnen will.

Der Privatsender Nickelodeon bietet ebenfalls spezifische Programmflächen für unterschiedliche Altersgruppen an. Das Format für Vorschulkinder ist für Kinder von drei bis fünf Jahren und trägt den Namen „Nick jr.“.

Das dahinterstehende Konzept von Nick jr. wird auf dem Online Portal des Senders folgendermaßen beschrieben:²⁹

„Nick Jr. ist bei Nickelodeon das Programmfenster für die jüngsten Zuschauer im Alter von 3 bis 5 Jahren und bietet werktags von 6.00 Uhr bis 11.00 Uhr pädagogisch wertvolle Inhalte, die die Kleinsten altersgemäß unterhalten. Das Programm fasziniert, inspiriert und fördert die Kinder und zeichnet sich vor allem durch eine große Vielfalt an hochwertigen, preisgekrönten Sendungen für speziell diese Altersgruppe aus. Dabei ist es humorvoll, zeitgemäß sowie gewaltlos und richtet sich gleichermaßen an Mädchen und Jungen.

Was uns von den anderen unterscheidet: Wir geben der Zielgruppe nicht nur, was sie will, sondern auch, was sie braucht. Die Inhalte von NICK Jr. und NICKjr.de. sind ausschließlich

²⁸ Vgl. <http://www.toggo.de>

²⁹ Vgl. <http://www.nickjr.de/posts/10603-uber-nick-jr>

frei von Gewalt und jugendgefährdenden Inhalten und unterlaufen einem strengen Qualitätsanspruch. NICKELODEON wählt verantwortungsvoll Inhalte aus, die faszinieren, aber auch ein hohes Niveau und einen Bildungsanspruch erfüllen. Kurz, wir von NICKELODEON respektieren unsere Zielgruppe, damit sie uns respektiert. “

Der Sendestart von Nickelodeon ist morgens um 05.45 Uhr. Die Programmfläche Nick jr. bietet bis um die Mittagszeit genügend Programm für die Drei- bis Fünfjährigen. Dabei werden vor allem Sendungen wie „Planet Max“, die Zeichentrickserie „Dora“ oder „Go, Diego, Go!“ gezeigt. Diese Sendungen sollen unterschiedliche Alltagsthemen der Kinder abdecken wie Natur (Go, Diego, Go!), mathematische Phänomene (Umizoomi), Freundschaft (My little Pony) oder das Zusammenleben mit den Geschwistern (Max und Ruby).³⁰

Ab Mittag wechselt das Programm von Nickelodeon zu einer Programmfläche, welche für Schulkinder bzw. Teenager konzipiert wurde. Serien wie „SpongeBob Schwammkopf“ oder „Cosmo und Wanda“ werden ebenso gezeigt wie die Sitcoms³¹ „iCarly“, „The Troop“ oder „Summer in Transylvania“. Das Kinderprogramm endet kurz nach 20.00 Uhr. Die Frequenz wird von Comedy Central³² übernommen.

Im Unterschied zu den vorher genannten Privatsendern Super RTL und Nickelodeon bietet der Kinderkanal K.I.K.A werbefreies Kinderfernsehen. Um den Bedürfnissen der verschiedenen Altersgruppen gerecht zu werden, hat auch der Kinderkanal ein Format für Vorschulkinder im Alter von drei bis sechs Jahren eingerichtet. Das Konzept hinter dem Format „KiKaninchen“ wird auf der Homepage des Senders erklärt: ³³

„KiKANiNCHEN markiert das Vorschulprogramm im K.I.K.A und ist Programmmarke für die drei- bis sechsjährigen Fernsehanfänger. Die werden von dem aufgeweckten und fantasievollen Kikaninchen begrüßt und von montags bis freitags von 6.50 Uhr bis 10.25 Uhr durch das Vorschulprogramm geführt.

³⁰ Vgl. <http://www.nick.de/videos/tv-programm>

³¹ Sitcom (Substantiv, feminin) - Situationskomödie (besonders als Fernsehserie) (vgl. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Sitcom>)

³² Comedy Central (Deutschland) ist Teil des gleichnamigen US-Amerikanischen Comedy Kanals der Gruppe Viacom. Der Sender ist seit 2007 auf Sendung. Neben deutschen Eigenproduktionen werden vor allem amerikanische Comedy Serien ausgestrahlt. Über Kabel Austria sowie über das DVB-T Netz kann der Sender auch in Österreich empfangen werden.

³³ Vgl. <http://www.kikaninchen.de/eltern/kikaninchenkonzept/tvkonzept/index.html>

Mit ausgezeichneten Sendungen wie „Die Sendung mit dem Elefanten“, der „Sesamstraße“ und mit liebevoll produzierten Trickreihen wie „Pocoyo“ bündelt die Marke KiKANiNCHEN die besten Programme von ARD und ZDF.

Bei KiKANiNCHEN sehen die Kinder ausschließlich Programm, das auf ihren Entwicklungsstand und ihre Bedürfnisse abgestimmt ist: anregende und lustige Geschichten, Figuren und Lieder, keine Werbung und nichts, was Angst macht oder überfordert.

Wo immer KiKANiNCHEN auftaucht, kann es als Gütesiegel für qualitativ hochwertiges Vorschulprogramm gewertet werden. Damit bietet die Programmmarke KiKANiNCHEN Kindern und Eltern Orientierung und Sicherheit und hilft Ihnen bei der Programmauswahl. “

Der Sendestart von KI.KA ist um 06.00 Uhr morgens. Im Gegensatz zu den beiden Privatsendern Super RTL und Nickelodeon ist diese Zeit nicht für die Kleinsten vorgesehen. KI.KA beginnt mit der Wiederholung der Kinder Nachrichtensendung „logo! Die Welt und ich“. Diese Sendung ist für eine Altersgruppe ab zehn Jahren gedacht. Bis kurz vor 07.00 Uhr werden Sendungen für eine Altersgruppe ab sechs Jahren ausgestrahlt. Erst dann beginnt das Programm für Vorschulkinder „KiKaninchen“. Klassiker wie „Die Sesamstraße“ oder „Die Sendung mit dem Elefanten“³⁴ werden ebenso gezeigt wie amerikanische, französische oder auch deutsche Zeichentrick- und Animationsserien. Die Programmfläche der Drei- bis Sechsjährigen wechselt nach ca. 4 ½ Stunden Programm zu der Altersgruppe der ab Sechsjährigen. Bis ca. 14 Uhr ist das Programm von KI.KA auf diese Altersgruppe abgestimmt. Das Nachmittagsprogramm ist vor allem für die Zielgruppe ab zehn Jahren. KiKaninchen widmet sich von 18.40 Uhr bis 19.00 Uhr wieder den Jüngsten. Nach einer Zeichentrickserie strahlt KI.KA um 18.50 Uhr den deutschen Klassiker „Unser Sandmännchen“ aus. Vor dem Sendeschluss um 20.10 strahlt der Kinderkanal noch Wissens- bzw. Nachrichtensendungen für die Altersgruppe ab zehn Jahren aus.³⁵

Im Unterschied zu den Privatsendern hat der öffentlich-rechtliche Sender des österreichischen Rundfunks (ORF) eine Programmplattform für Kinder entwickelt, die nur in der Früh und am frühen Nachmittag Kinderprogramm sendet. Die Programmfläche, welche unter anderem der Kinderbuchautor und Fernsehmacher Thomas Brezina für den ORF ausgearbeitet hat, trägt

³⁴ Die Sendung mit dem Elefanten (Untertitel: Lach- und Sachgeschichten für Fernsehanfänger) ist seit dem Jahr 2007 ein Ableger der „Sendung mit der Maus“. Die Sendung weist dasselbe Konzept auf wie die Sendung mit der Maus.

³⁵ Vgl. http://www.kika.de/scripts/fernsehen/was_laeuft/index.cfm?d=2012020916

den Namen „Okidoki“. Nach Confetti TV ist Okidoki die Programmfläche für Kinder, in der unterschiedliche Filme und Sendungen gezeigt werden. Der Schwerpunkt auf Eigenproduktionen ist ein wichtiger Bestandteil des neuen Konzepts.

Das Konzept sieht keine Trennung der Altersgruppen vor, sondern soll im Gegensatz zum Vorgängerprogramm „Confetti TV“ Kinder zwischen drei und zehn Jahren ansprechen.³⁶ Dabei soll die Förderung der Persönlichkeit des Kindes im Vordergrund stehen.

Die Titelfigur und das Maskottchen der Programmfläche von Okidoki ist „Franz Ferdinand“, das lila Wildschwein. Die Figur von Franz Ferdinand ist das Aushängeschild des Kinderprogramms.

Das Kinderprogramm wird sowohl in der Früh als auch am frühen Nachmittag ausgestrahlt. Von Montag bis Freitag werden von 06.00 bis 08.00 Uhr morgens Zeichentrickserien wie „Disneys große Pause“ oder „Die Biene Maja“ sowie Eigenproduktionen wie das Puppentheater „Servus Kasperl“, die Sing- und Tanzsendung zum Mitmachen „Freddy und die wilden Käfer“ oder „Franz Ferdinand“ gesendet. Auch in der Zeit von 13 bis 15 Uhr wechselt der ORF auf die Kinder-Programmfläche. Okidoki präsentiert neben klassischen und neuen Zeichentrick- und Animationsserien auch Sendungen wie „Die Rätselburg“ oder „H20 – plötzlich Meerjungfrau“. Am Samstag und Sonntag läuft das Kinderprogramm Okidoki durchgehend von ca. 06.30 bis 11.15 Uhr.³⁷

³⁶ <http://medieninsider.at/das-neue-orf-kinderprogramm-oki-doki-154/>

³⁷ <http://tv.orf.at/all/20120215/filter?cat=Kinder>

Zusammenfassung:

Die Geschichte des deutschen Kinderfernsehens beginnt mit Beginn des Zweiten Weltkrieges. Die ersten Sendungen dienten vor allem der sportlichen Ertüchtigung. Beliebt waren zudem Puppentheater, Schattenspiele sowie Mitmachsendungen. Letztere waren in den 50er Jahren sehr präsent. Die 60er Jahre legten den Fokus vor allem auf Kinderfernsehen für Vorschulkinder. Mit der „Sesamstraße“ oder „Die Sendung mit der Maus“ versuchten sowohl Fernsehmacher als auch Pädagogen, altersgerechtes Fernsehen zu produzieren.

Mitte der 80er Jahre trat das Phänomen der privaten Sender in die Fernsehlandschaft ein und erreichte nach einer Zeit die höchsten Marktanteile beim Kinderfernsehen. Dabei wurde vor allem die Finanzierung durch Werbung sehr stark kritisiert. Um diesem Trend entgegenzuwirken, entwickelten der ARD und der ZDF in einem Gemeinschaftsprojekt die Idee eines werbefreien Kinderkanals. Dieser soll qualitativ wertvolles und bedürfnisorientiertes Kinderfernsehen bieten.

Das Kinderfernsehen heute wird vor allem von den beiden privaten Anbietern Super RTL und Nickelodeon, aber weiterhin auch vom Kinderkanal KIKA bestimmt. Alle drei Sender versuchen durch gezielte Vorschulprogramme, den Bedürfnissen der jüngsten Fernsehzuschauer gerecht zu werden.

Das Kinderprogramm des öffentlich-rechtlichen Rundfunks in Österreich (ORF) wird zu den Tageszeiten ausgestrahlt, an denen der Anteil der zuschauenden Kinder am höchsten ist.

Das Kinderfernsehen hat sich seit Einführung der Privatsender wesentlich verändert. Der pädagogische Hintergrund ist entgegen der Selbstdarstellung eben dieser, in den Hintergrund gerückt. Im Vordergrund steht neben der reinen Unterhaltung die Beschäftigung von Kindern, besonders die Möglichkeit, neue und zukünftige Werbekunden für sich zu gewinnen. Somit sind auch die Werbetätigkeiten auf die Bedürfnisse der Kinder abgestimmt, sowohl inhaltlich als auch in der Darstellung.

Aufgrund dieser Ausführungen kann man erkennen, dass sich die Programmentwickler von Kindersendungen zunächst ihrer pädagogischen Verantwortlichkeit bewusst waren. Die Erziehungskonzepte, welche die 50er bis 70er Jahre prägten, flossen auch in die Entwicklung von Kindersendungen ein. Erst durch die Einführung von Privatfernsehen verloren viele

Sendungen für Kinder durchdachte pädagogische Hintergründe. Dieser Mangel an pädagogischer Verantwortung speziell im Kinderfernsehen zieht sich bis heute durch.

Im folgenden Kapitel sollen nun die Merkmale herausgearbeitet werden, welche eine Kindersendung zu einer solchen machen, damit sie der Wahrnehmung und somit auch den Bedürfnissen der Kinder entspricht. Diese Kriterien betreffen sowohl die technischen Voraussetzungen, wie zum Beispiel die Kameraführung, welche in einer Kindersendung herrschen, als auch erzählspezifische Gegebenheiten. Diese sind mit ein Grund, warum Kindersendungen für Kinder interessant werden.

3. Die Kriterien von Kindersendungen

"Kinderfernsehen ist, wenn Kinder fernsehen" – dieses Zitat des Fernsehmachers Gert K. Müntefering aus den 70er Jahren verdeutlicht bereits, dass es schwierig ist, eine einheitliche Definition für den Begriff "Kinderprogramm" zu finden. Denn die Bedürfnisse der kleinen Zuschauer sind vielfältig und lassen sich längst nicht mehr auf einzelne, spezielle Angebote reduzieren. Werner Faulstich sieht in seinem Buch „Grundkurs Fernsehanalyse“ Kinderprogramm als die schwierigste Sparte des Fernsehens. Kinder beschränken sich oft nicht allein auf das Angebot, welches ein Sender als Kinderprogramm markiert. Auch Jugend- oder Erwachsenenprogramme werden oftmals von Kindern gesehen. Ein weiterer wichtiger Aspekt in der Diskussion um Kinderprogramme ist die Tatsache, dass es innerhalb der Zuschauergruppe „Kinder“ große Unterschiede gibt: Kleinkinder, Vorschulkinder, Schulkinder oder Jugendliche. Die Trennung der verschiedenen Altersgruppen stellt ein Problem in der Festlegung von Kriterien dar. Zudem fallen unter den Begriff „Kindersendung“ sehr viel Genretypen: Unterhaltungssendungen, Quizshows, Nachrichtensendungen, Märchenverfilmungen, Comic Serien, Dokumentationen, Musiksendungen, Reportagen, Trickfilme, Kindertheater usw.³⁸ Zusammenfassend versteht Faulstich Kindersendungen als Sendungen, Programmabschnitte und Kanäle, *„die sich explizit an Kinder richten, dabei oft unter pädagogischer Bewertung stehen und eigentlich genreübergreifend sind“*. (vgl. Faulstich W., Grundkurs Fernsehanalyse, S. 154)

Dennoch unterscheiden sich Kindersendungen durch bestimmte Kriterien von Sendungen von Jugendlichen oder Erwachsenen.

Jan Uwe Rogge, Familien- Kommunikationsberater und Buchautor, hat in seinem Buch „Kinder können Fernsehen“ Kriterien für einen gelungenen *dramaturgischen Rahmen* aufgelistet. Diese Kriterien dienen als Basis für die folgende Ausarbeitung der wichtigsten Elemente von Kindersendungen. Zusätzlich können einzelne Kriterien durch Aussagen und Bilder von Kindern, welche im Rahmen dieser Arbeit interviewt worden sind, belegt werden.

³⁸ Vgl. Faulstich W., 2008

- *Klarer und überschaubarer Aufbau*

Kindersendungen sind meist klar und überschaubar aufgebaut. Zu einem klaren Aufbau gehören die Einleitung (Vorspann), der Hauptteil und der Schluss (Nachspann). Die dadurch entstehende Spannung ist für Kinder nur dann erträglich, wenn die Sendung klar strukturiert ist und sie der Geschichte folgen können.³⁹ Am Beispiel der „Sendung mit der Maus“ kann man diese Eigenschaft gut erkennen: Die zwischen den Beiträgen wiederkehrende Erscheinung der Maus ergibt einen logischen Aufbau der Sendung und besitzt dadurch einen großen Wiedererkennungswert bei Kindern. Diese Sendung (als Beispiel für viele andere, ähnlich aufgebaute Kindersendungen) besitzt eine Rahmenhandlung, in die immer wieder kurze Erzählungen eingefügt werden.

Der Aufbau von Kindersendungen berücksichtigt zudem die kindliche Aufmerksamkeitsspanne. Da diese bei jüngeren Kindern noch nicht sehr hoch ist, versuchen altersgerechte Kindersendungen die Aufmerksamkeit der Kinder durch schnelle Wechsel von Themen und Inhalten aufrecht zu erhalten.

Der Spannungsbogen einer Sendung ist besonders im Kinderfernsehen sehr wichtig. Dieser ist aber von Sendung zu Sendung unterschiedlich gestaltet. So bedienen sich, laut Rogge, Produzenten von Kindersendungen unterschiedlicher Methoden, um Spannung zu erzeugen. So können zum Beispiel kleine Rätselaufgaben, ein spannendes Finale, eine Rettung in letzter Minute Spannungsbögen oder aber auch Spannungswellen mit wiederkehrenden Höhepunkten erzeugen, welche das Interesse und die Aufmerksamkeit der Kinder steuern. Die Aussage von Carla lässt vermuten, dass bei einer Folge der Sendung Barbapapa durch den Aufbau von Spannung das Interesse des Kindes geweckt wurde: „*Ja, weißt du, wenn das Feuer kommt, dann kann der Barbapapa alle retten.*“ (Carla 3 Jahre 4 Monate)

- *Happy End*

Eine Kindersendung endet fast immer gut. Rogge meint sogar: „*Kinder sind auf das gute Ende angewiesen*“ (vgl. Rogge, J.U., können fernsehen. Vom Umgang mit der Flimmerkiste, S. 47 ff.) Kindersendungen haben im Gegensatz zu Sendungen für Jugendliche oder Erwachsene kein offenes Ende. Dies würde, so Rogge, zu Verunsicherungen bei den Kindern

³⁹ Vgl. Rogge J.U., 1999

führen, denn das Kind würde versuchen, „*offene Spannungsbögen zu Ende zu phantasieren oder zu deuten, wobei es sich mit dem unsicheren Schicksal des Helden identifiziert*“.

Im Jugend- und Erwachsenenfilm wird das Element der Fortsetzung im spannendsten Moment dafür genutzt, das Interesse zum Verfolgen der Sendung zu wecken oder aufrecht zu erhalten. Kindersendungen hingegen sind in sich geschlossen und erzählen in jeder Folge eine neue, eigenständige Geschichte. Durch die harmonische Auflösung der Geschichte wird das Fernseherlebnis abgerundet und hinterlässt bei den Kindern kein beängstigendes Gefühl. Durch ein gutes Ende kann die aufgebaute Spannung wieder abgebaut werden.⁴⁰

- Darsteller / Figuren / Helden

Kindersendungen weisen eine überschaubare Anzahl von Darstellern auf. Zu viele Charaktere in einer Sendung führen bei Kindern zu Verwirrungen. Dazu Rogge: „*Beliebt ist eine Konstellation, die neben den Haupthelden einen oder mehrere Nebenhelden hat.*“ Die Haupthelden bieten den Kindern eine Identifikationsmöglichkeit, in diese können sie ihre Träume und Wünsche hinein phantasieren, während die Nebenhelden, welche die Realität verkörpern, die Gelegenheit bieten, Fragen und Themen der Wirklichkeit abzuarbeiten. Während die Haupthelden mit Stärken wie Kraft, Magie, Intelligenz oder der Gabe zu fliegen ausgestattet sind, sind Nebenhelden mit teilweise menschlichen und nachvollziehbaren Schwächen gekennzeichnet.

So hat Elena im Interview über ihre Heldin „Prinzessin Lillifée“ berichtet, dass sie das Schwein an ihrer Seite sehr lustig findet, da dieses den anderen Darstellern alles wegfrisst: „*Ganz lustige Sachen. Und da ist auch noch der Pupsi. Der ist ganz lustig. Der Pupsi ist ein Schwein, weißt du, und der frisst alles weg.*“ (Elena 6 Jahre 2 Monate)

Faulstich beleuchtet noch einen weiteren Aspekt im Zusammenhang von Darstellern und Kindersendungen. Dabei verwendet er den Begriff *Anthropomorphismus*.⁴¹ Damit beschreibt er das Element, bei dem menschliche Fähigkeiten auf Tiere oder andere Wesen übertragen werden. Dies erzeugt einerseits Komik und Witz, andererseits rücken so tatsächliche Ereignisse von Menschen in die Ferne, wenn die Geschichten mit tierischen Darstellern

⁴⁰ Vgl. Baacke D., Eder S., Michaelis C., 2008

⁴¹ Vgl. Faulstich W, 2008

erzählt werden. Zudem fördert die Vermenschlichung von Tieren und Wesen eine bessere Möglichkeit zur Identifikation.

Ein drittes, wichtiges Kriterium, welches die Figuren von Kindersendungen betrifft, ist die Einteilung der Darsteller in gut und böse. Faulstich verwendet für diese Einteilung der Charaktere oder aber für die Zuweisung von Charaktereigenschaften den Begriff der Schematisierung, *„die sich oft auch als Archetypisierung (z.B. Mutter- oder Vaterbild) oder als Polarisierung (z.B. Gut-Böse) zeigt. Das Schema bietet Ordnung im Chaos und kann sich auf Figuren ebenso beziehen wie auf Orte und Handlungsabschnitte.“* (vgl. Faulstich W., Grundkurs Fernsehanalyse, S. 158) Diese Einordnung der Darsteller hilft den Kindern bei dem Identifikationsprozess. Zudem fördert sie die Verständlichkeit der Sendung und bietet teilweise Witz und Humor.

Die Identifikation mit dem/r HeldenIn einer Kindersendung wird später ausführlicher behandelt.

- Visuelle Darstellung

Ein Unterschied zwischen Kinderfernsehen und Hörfunk ist die Möglichkeit der visuellen Darstellung. Kindersendungen sind durch sehr kräftige und satte Farben gekennzeichnet. Nicht nur Zeichentrickfilme, auch realitätsnahe Darstellungen mit SchauspielernInnen werden mit kräftigen Farben versehen (Beispiel: ORF 1 Freddy und die wilden Käfer, 07.25 Uhr).

Die Kinderzeichnungen, welche die Kinder vor dem Interview anfertigten waren bis auf ein paar Ausnahmen (diese werden später genannt) sehr farbenfroh. Das kann man am Beispiel des vierjährigen Klaus sehen, welcher die Sendung Cars gezeichnet hat:

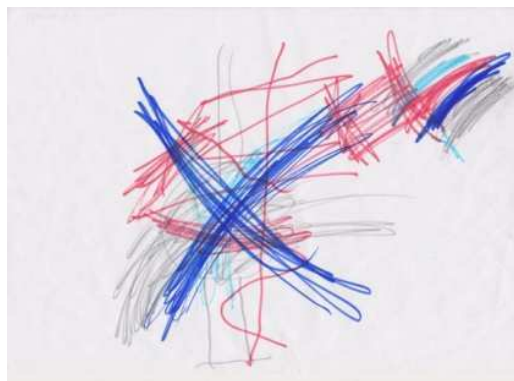


Abb. 1 Autorennen im Film „Cars“ (Klaus 4 Jahre 7 Monate)

In der Zeichnung von Klaus dominieren die Farben Rot und Blau. Diese haben eine starke Signalwirkung. Im Mittelpunkt des Films steht ein rotes Auto. Rot und Blau sind die beiden Farben, welche im Film „Cars“ überwiegen.

Zudem macht Rogge in diesem Zusammenhang auf das Merkmal des weichen Zeichenstils aufmerksam. Dieser Stil wurde von Walt Disney erfunden. Rogge meint dazu: „*Weich kann man mit rund gleichsetzen: der runde Kopf, der runde Körper, die großen Augen und Pupillen. Diese Weichheit löst positive Assoziationen und Gefühle aus.*“ (vgl. Rogge J.U., Kinder können fernsehen, S. 48). Beobachtet man Kinder beim Zeichnen, so werden sie, so Rogge, ihre Lieblingshelden sehr weich und mit Rundungen darstellen. Im Gegenteil dazu werden sie Dinge, welche ihnen nicht gefallen, sehr eckig, kantig und hart malen.

- *Unterhaltung, Bewegung und Action*

Unterhaltung und Spaß sind herausragende Elemente bei Kindersendungen. Der Wunsch ist, wie bei den Erwachsenen, unterhalten zu werden und lachen zu können. Unterhaltung heißt aber nicht primär lustig zu sein. So kann auch etwas Spannendes oder etwas Trauriges unterhalten. Gemeint ist das Spiel mit den Gefühlen und Emotionen.

Aus diesem Grund haben Bewegung und Action in Kindersendungen einen hohen Stellenwert. Je spektakulärer und schneller sich Menschen oder Wesen in einer Sendung bewegen, desto mehr steigt das Interesse der Kinder. Dies geht auch aus den Aussagen der Interviews hervor: „*Ja, und die fahren ganz schnell*“ (Klaus, 4 Jahre 7 Monate) oder „*Aber die Männer können kämpfen, deswegen.*“ (Jakob 5 Jahre 7 Monate). Aber Rogge weist darauf hin, dass es den Kindern nicht rein um äußerliche Bewegungsmomente geht, sondern auch um die Darstellung von inneren Beweggründen ihrer Helden. „*Den Kindern kommt es nicht allein auf äußere Bewegungsmomente an, sie wollen auch nachvollziehen, warum ihr Held so handelt. Deshalb ist die Darstellung innerer Bewegungsabläufe für Kinder so wichtig.*“ (Rogge, J.U., Kinder können fernsehen. Vom Umgang mit der Flimmerkiste, S. 49) Auch Faulstich verweist auf die Wichtigkeit der Bewegungslosigkeit von Figuren in Kindersendungen. Diese führt zur Notwendigkeit, die Aufmerksamkeit mehr auf Mimik,

Gestik und die sprachlichen Beiträge zu richten.⁴² Inszenierte oder aufgesetzte Action wird von den Kindern durchschaut und deshalb vermieden.

- *Die Struktur von Raum und Zeit*

Qualitativ wertvolle Kindersendungen haben die Eigenschaft, dass sie sowohl räumlich als auch örtlich verankert sind. Die zeitliche Einordnung der Geschichte und die Verortung des Helden bieten dem Kind Sicherheit. Dabei ist die Auswahl, ob es nun ein realer oder erfundener Ort ist, zweitrangig. Faulstich sieht im Gegensatz zu Rogge die Notwendigkeit, den gewählten Ort in eine Phantasiewelt oder Märchenwelt zu platzieren, um die Phantasie des Kindes anzuregen.

- *Musik und Geräusche*

Rogge betitelt dieses Element als „Die ‚Hörwelt‘ der Bilder“. Dabei geht es nicht alleine um die Musik, welche der Sendung zugrunde liegt, sondern um alle hörbaren Geräusche, auch um die Sprache. Je mehr Sinne eine Sendung bei einem Kind anspricht, desto witziger, spannender oder trauriger wird sie empfunden. In Kindersendungen ist die Geräuschkulisse sehr intensiv.

Die Geräuschkulisse einer Fernsehsendung begleitet, untermalt und erweitert die Handlung. Rogge weist in diesem Zusammenhang auf das negative Beispiel von qualitativ nicht hochwertigen Zeichentrickserien hin: „*Gerade viele billig gemachte Zeichentrickserien leben mit einem Geräusche- und Musik-Inferno, das von der Armseligkeit der Handlung ablenken soll.*“ (Rogge, J.U., Kinder können fernsehen, S. 49)

In diesem Zusammenhang muss noch das wichtige Kriterium der Titel- oder Eingangsmelodie von Kindersendungen erwähnt werden. Das Eingangslied ist ein wichtiger Bestandteil der Sendung, der bereits auf das bevorstehende TV Erlebnis hinweist. Dabei lädt der musikalische Titel der Sendung die Kinder zum Dabeisein und Mitmachen ein.

Im Interview mit der dreijährigen Evi hat sie auf die Frage, warum ihr der Charakter des Tommy so gut gefällt auf seine Fähigkeiten zum Trommeln hingewiesen und nebenbei das

⁴² Vgl. Faulstich W., 2008

Titellied der Sendung gesungen: „*Der, der kann trommeln. Drei mal drei macht sechs, wide wide wi und drei macht neune, ich mach mir die Welt, wide wide wie sie mir gefällt. Hey Pippi Langstrumpf tra la li, tra la la, Tra la hop sa sa, Hey, Pippi Langstrumpf, die macht was ihr gefällt. (singt und trommelt auf den Tisch)*“ (Evi, 3 Jahre 4 Monate)

- Erzählstruktur

Kindersendungen haben eine vereinfachte Erzählstruktur. Faulstich fasst dieses Kriterium unter dem Begriff der „Reduktion“ zusammen. „*Reduktionen dienen zur Vereinfachung und zugleich der Hervorhebung. Durch die Reduktion wird die Aufmerksamkeit gesteuert, wird Nebensächliches ausgeblendet und das Eigentliche ins Zentrum gerückt.*“ (vgl. Faulstich W. Grundkurs Fernsehanalyse, S. 157)

Die Erzählweise von Sendungen für Kinder ist einfach verständlich und klar strukturiert. Die Geschichten sind meist kurz und ohne zusätzliche Details, welche die Kinder ablenken könnten, ausgestattet. Die ideale Erzählweise von Kindersendungen kann mit der konventionellen narrativen Struktur nach Todorov beschrieben werden:

„*Die ideale Erzählung beginnt mit einer geordneten Situation, deren Gleichgewicht von einer beliebigen Kraft gestört wird. Ein ungleichgewichtiger Zustand ist die Folge; durch die Handlung einer im umgekehrten Sinne wirkenden Kraft wird das Gleichgewicht wiederhergestellt; das zweite Gleichgewicht ähnelt dem ersten, ohne aber mit diesem identisch zu sein.*“ (vgl. Todorov T., Einführung in die fantastische Literatur S. 117)

Diese Theorie spiegelt die Einfach- bzw. Klarheit der Erzählstruktur in Kindersendungen wider. So beginnt die Erzählung mit einem harmonischen Ausgangspunkt, welcher durch einen Zwischenfall gestört wird. Der Konflikt wird in weiterer Folge jedoch beseitigt und der harmonische Ausgangspunkt kann wieder hergestellt werden. Auch die Sprache, die dabei verwendet wird, ist einfach, klar und verständlich.

- Bezug zur Realität

Das Kriterium des Realitätsbezugs entstammt der Magisterarbeit von Klaus Rummler, welche er an der Universität Kassel im Jahre 2005 angefertigt hat. Dabei arbeitet Rummler einen

Zusammenhang zwischen dem Alltag der Kinder und der Darstellungsweise auf den Bildschirmen heraus. Dabei geht es jedoch nicht um das Genre der Zeichentrickserien, sondern vor allem um Beiträge wie Magazine oder Dokumentationen, welche von Kindern für Kinder gemacht werden. Je näher sich der TV Beitrag an der kindlichen Alltagswelt orientiert, desto leichter ist die Möglichkeit zur Identifikation und Orientierung.

Eine Möglichkeit für eine realitätsnahe Darstellung ist die Miteinbeziehung von Kindern als Schauspieler oder Moderatoren. Dies bietet den Kindern realitätsnahe Elemente, die sie in ihre eigene Lebenswelt einordnen können.⁴³ Der Bezug zur Realität spiegelt sich auch in einer Aussage von Evi wider: *„Dass sie macht was ihr gefällt und dass die Pippi Langstrumpf schläft“*. (Evi 3 Jahre 7 Monate) Pippi Langstrumpf ist ein ganz „normales“ Mädchen, das jedoch immer das macht, was ihr gerade gefällt. Zudem schläft sie im Bett verkehrt herum. Dennoch kann sie, obwohl sie ihr Leben selbst regeln muss, ihre Kindheit genießen.

- *Zuspitzung und Übertreibung*

Stilmittel, die Kindersendungen von Jugend- bzw. Erwachsenensendungen unterscheiden, sind die Übertreibung und die Zuspitzung. Nach Faulstich werden dabei bedeutende Handlungssequenzen hervorgehoben, Figuren und Helden stark charakterisiert und diese können so klar und eindeutig definiert werden. Die Übertreibung lässt Darstellungen klarer erscheinen.⁴⁴

⁴³ Vgl. Rummler K., 2005

⁴⁴ Vgl. Faulstich W., 2008

Zusammenfassung:

Kindersendungen weisen bestimmte Kriterien auf, welche sie von Sendungen für Jugendliche und Erwachsene unterscheiden. Sandra Le Blanc-Marissal hat diese Kriterien sehr treffend als Rezept zusammengefasst: (vgl. Le Blanc-Marissal S., Sesamstraße – wie viel Zeitgeist braucht ein Dauerbrenner?, S. 71)

Man nehme

- Eine solide Studie aus der Fernsehwirkungsforschung
- Ein offenes pädagogisches Konzept
- Viel Geld aus öffentlicher bzw. öffentlich-rechtlicher Hand
- Und einen Sendeplatz.

Darauf setze man

- Eine einprägsame Anfangsmelodie und einen anregenden, die Essenz der Produktion zusammenfassenden Text,
- Eine Straßenszenerie, gefüllt mit einem bunten Mix aus Puppen und Menschen,
- Mindestens zwei Puppensketch-Elemente,
- Einige animierte Trickfilme,
- Kleinere reale Spiel- bzw. Dokumentationsreihen
- Temporeduzierte und –reduzierende Bildergeschichten,
- Einige variierende Abspänne, gespickt mit visuellen Reizen und dem Hinweis, dass es auch noch andere Dinge im Leben gibt als Fernsehen

Und vergesse dabei keinesfalls

- Emotionen
- Comedy
- Starke Identifikationsfiguren
- Dramaturgisch unverzichtbare Konflikte
- U- und E-Musik
- Zweideutiges bzw. inhaltlich Vielschichtiges für unterschiedlichste Ansprüche jünger und älterer Zuschauer

- Je nach Geschmack Buchstaben, Zahlen, Reime, Vergleiche, Farben- und Formenlehre oder Probleme des täglichen Miteinanders, kulturell Wissenswertes, Historisches und Biologisches

Die oben genannten Kriterien können das Interesse der Kinder wecken. Aber neben diesen teils technischen, teils inhaltlichen Merkmalen sind noch weitere Faktoren ausschlaggebend, welche die Selektion bestimmter Sendungen steuern. Zudem geben diese noch keinen Aufschluss darüber, wie und warum Kinder bestimmte Sendungen favorisieren und andere nicht. Dennoch ist es unerlässlich, von Seiten der Programmentwickler altersgerechte und somit auch ihrer Entwicklung entsprechende Inhalte und Darstellungsweisen zu wählen. Aus diesem Grund soll im nächsten Kapitel auf den Rezipienten und dessen Lebenswelt eingegangen werden.

4. Wie und was Kinder am Fernsehen interessiert

4.1. Die Orientierung am Rezipienten

In den bisherigen Ausführungen wurde Kinderfernsehen aus der Sicht der Anbieter und Programmacher behandelt. Um das Thema zu vervollständigen, soll nun in weiterer Folge das Hauptaugenmerk auf den Rezipienten, also in diesem Fall den Drei- bis Sechsjährigen, gelegt werden. Die Rezipienten Forschung kann qualitativ als Medienwirkungsforschung oder auch quantitativ, als Mediennutzungsforschung erfolgen.

Einführend in das Kapitel der Rezipienten Forschung soll zunächst der Begriff des „Rezipienten-orientierten Ansatzes“ erklärt werden.

Die Grundlage eines Rezipienten-orientierten Ansatzes basiert in den Ausführungen von Hertha Sturm, Rundfunkjournalistin, Kommunikationspsychologin und Medienpädagogin, auf dem Zusammenhang von menschlicher Entwicklung, der Art bzw. Anzahl der Außenreize, welche ein Mensch oder eine Gruppe erfahren, und dem „Aktions- und Reaktionsverhalten“ als Folge auf die entgegengenommenen Reize.⁴⁵

So werden auch Darstellungen in Medien als Außenreize verstanden, welche „*vom Rezipienten spezifische Anpassungs- oder Abwehrleistungen verlangen, je nach Art der Präsentation und je nach den Möglichkeiten des personalen Antwortverhaltens*“. (vgl. Sturm H., Fernsehdiktate, S. 32)

In diesem Zusammenhang spielt der Begriff der Lebenswelt der Kinder eine große Rolle. Der Überbegriff beschreibt sowohl die Persönlichkeit und die Entwicklung des Kindes, als auch sein gesamtes Umfeld wie Familie, Kindergarten oder Peer Groups. So nehmen Medien Einfluss auf diese Prozesse. Sie prägen und färben Lebenswelten und deren subjektive Wahrnehmungen.

„*Der Rezipienten-orientierte Ansatz lässt sich demnach beschreiben als der Versuch, Medienwirkungen als Veränderungen von personalen und sozialen Befindlichkeiten zu verstehen, wie umgekehrt personale und soziale Befindlichkeiten im Hinblick auf*

⁴⁵ Vgl. Sturm H., 1991

Medienwirkungen als Steuerungsgrößen zu begreifen sind“. (Vgl. Sturm H., Fernsehdiktate, S. 33)

Fortführend werden die Ergebnisse der quantitativ erhobenen Daten der Studie „Was Kinder sehen – Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei bis 13-jähriger 2010“ von Feierabend Sabine und Klingler Walter vorgestellt.

4.2. Eine Analyse der Fernsehnutzung im Jahr 2010

Im folgenden Kapitel wird die Entwicklung der Fernsehnutzung von 2009/2010 anhand der quantitativen Daten der AGF/GfK behandelt.⁴⁶

Die hier angeführte Analyse der Fernsehnutzung stammt aus der Fachzeitschrift „Media Perspektiven“ und beschreibt eine der drei- bis dreizehnjährigen Kinder. An dieser Stelle ist die Fernsehnutzung der Drei- bis Fünfjährigen von besonderem Interesse.

Die Analyse hat gezeigt, dass das Fernsehen die Mediennutzung der Kinder dominiert. Grund dafür ist dessen Bedeutung innerhalb der Familie. Das Medium Fernsehen beeinflusst den Tagesablauf einer Familie. Zudem bietet sich das Fernsehen als Zeitvertreib, Überwindung von Einsamkeit sowie bei dem Bedürfnis, unterhalten zu werden, an.

An einem durchschnittlichen Tag wurden 53% aller Drei- bis Fünfjährigen erreicht. Die Reichweite des Fernsehens ist im Vergleich zu 2009 zurückgegangen. Jedoch ist die durchschnittliche Seh- bzw. Verweildauer (in Minuten pro Tag) dieser Altersgruppe angestiegen. Betrug die durchschnittliche Sehdauer im Jahre 2009 noch 71 Minuten pro Tag, so ist diese stark, auf 82 Minuten, angestiegen. Einen Anstieg von 17 Minuten (von 128 Minuten im Jahr 2009 auf 149 Minuten im Jahr 2010) verzeichnet auch die durchschnittliche Verweildauer der Drei- bis Fünfjährigen pro Tag. Der Unterschied dieser Altersgruppe zu der Gruppe der Sechs- bis Neunjährigen ist mit zwei Minuten (Sehdauer der Sechs- bis Neunjährigen beträgt 84 Minuten) sehr gering. Die durchschnittliche Verweildauer der jüngsten Altersgruppe ist sogar um 7 Minuten höher als die der nächsten Gruppe.

⁴⁶ Vgl. Feierabend S., Klingler W., 2011

	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Index 2010 (2009 =100)	Index 95/2010 (1995 =100)
Seher in %/Tag										
3-13 Jahre	60	62	59	59	58	56	57	56	99	94
3-5 Jahre	56	57	54	54	54	53	52	53	102	95
6-9 Jahre	60	62	59	59	57	55	58	57	98	95
10-13 Jahre	65	65	62	62	60	59	58	57	99	88
Pers. ab 14 J.	72	74	75	75	73	72	73	73	101	102
Sehdauer in Min./Tag										
3-13 Jahre	95	97	91	90	87	86	88	93	105	98
3-5 Jahre	74	76	71	73	73	71	71	82	116	111
6-9 Jahre	92	96	86	85	83	80	86	84	97	91
10-13 Jahre	114	111	108	106	101	100	102	107	105	94
Pers. ab 14 J.	186	203	226	227	223	221	226	237	105	128
Verweildauer in Min./Tag										
3-13 Jahre	152	152	147	146	144	145	149	160	107	105
3-5 Jahre	127	128	123	127	125	126	128	149	117	117
6-9 Jahre	149	150	140	138	138	137	141	142	101	95
10-13 Jahre	172	167	168	165	162	164	168	181	107	105
Pers. ab 14 J.	255	272	296	299	299	301	306	321	105	126

Abb. 2 Entwicklung der Fernsehnutzung bei Kindern 1995 bis 2010 (Mo – So, 3.00 – 3.00 Uhr, BRD gesamt)

Der Anstieg der Seh- bzw. Verweildauer der Altersgruppe der Drei bis Fünfjährigen zeigt sich besonders im Bereich der digitalen Nutzung. Der Bereich der analogen Fernsehnutzung erfährt einen Anstieg von einer Minute pro Tag, wobei die digitale Nutzung um 10 Minuten pro Tag angestiegen ist.

Die Messung der Fernsehnutzung im Wochen-, Tages- und Jahresverlauf hat gezeigt, dass der Anstieg der Seh- bzw. Verweildauer am Sonntag besonders stark ansteigt, auffällig dabei auch der starke Anstieg der Reichweite am Wochenende in der Gruppe der Drei- bis Fünfjährigen. Für diese Altersgruppe kann also angenommen werden, dass die Steigung der Fernsehnutzung auf den Anstieg am Wochenende zurückzuführen ist.

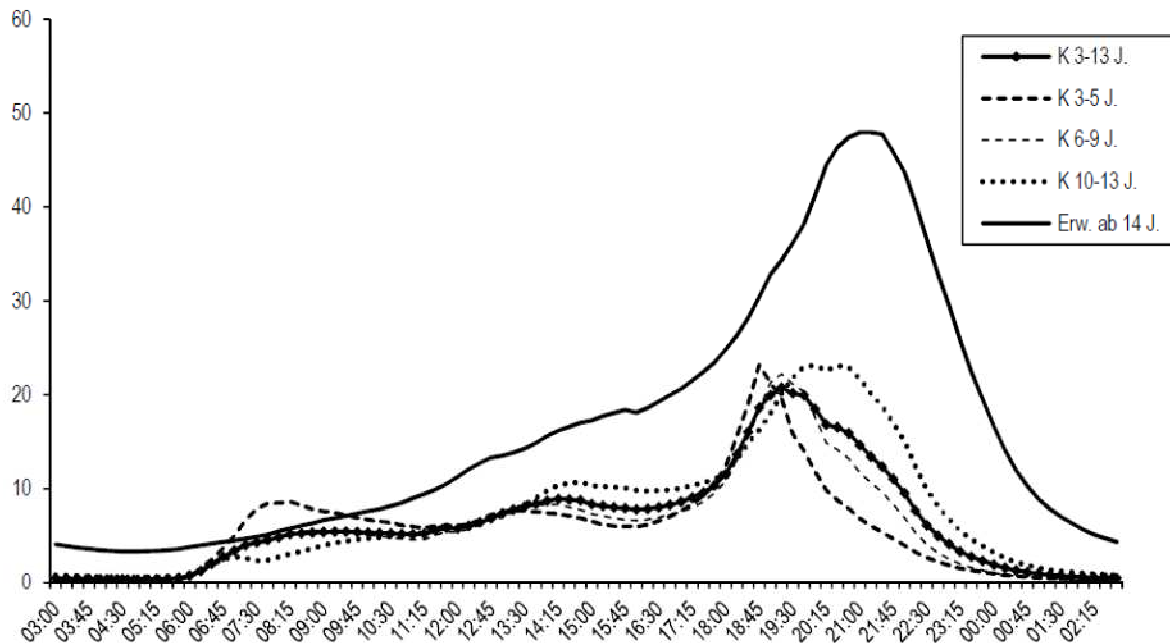


Abb. 3 Fernsehnutzung von Kindern und Erwachsenen im Tagesverlauf 2010⁴⁷

Bereits zwischen 06.00 und 09.00 Uhr am Morgen kann man bei den Jüngsten einen Anstieg der Fernsehnutzung verzeichnen und sie sind in dieser Zeitspanne die Führenden in der Fernsehnutzung. Diese hält sich über den restlichen Tagesverlauf stabil. Ab ca. 15.45 Uhr am Nachmittag steigt die Fernsehnutzung der Altersgruppe drei bis fünf sehr schnell an und erreicht um ca. 18.45 Uhr am Abend den Höhepunkt. Das Zeitfenster der ausgeprägten Nutzung dauert ca. zwei Stunden, wobei der Höhepunkt nur sehr kurz andauert und dann sehr stark abfällt. Um 20.15 Uhr ist die Prozentanzahl der zuschauenden Kinder bereits um die Hälfte gesunken. Aufgrund der unterschiedlichen Tagesgestaltung am Wochenende verhält sich auch der Tagesnutzungsverlauf anders. Dabei beginnt der Anstieg der Fernsehnutzung etwas später als an den Wochentagen. Aufgrund der höheren Reichweite am Wochenende erreicht die Altersgruppe der Drei- bis Fünfjährigen einen ersten Höhepunkt zwischen 11.15 und 12.00 am Vormittag (ca. 13%). So ist es auch diese Altersgruppe, welche die Nutzungsanzahl an den Wochenendnachmittagen dominiert. Der Tageshöhepunkt wird um ca. 19.30 Uhr erreicht, also etwas später als an Wochentagen.

Die Fernsehnutzung ergibt auch wesentliche Unterschiede innerhalb des Jahresverlaufs. Bei kalten Außentemperaturen kann eine höhere Reichweite gemessen werden als in der warmen Jahreszeit. Zudem verringert sich in den Sommermonaten die Seh- bzw. Verweildauer der

⁴⁷ Vgl. Feierabend S., Klingler W., 2011

Drei- bis Fünfjährigen. Jedoch ist der Samstag sowohl in den Sommer- als auch in den Wintermonaten der Tag mit der höchsten Nutzungsdauer. Allerdings ist der Unterschied der Nutzungsdauer zwischen Wochentagen und Wochenenden in den Monaten Juli/August deutlich geringer als in den Monaten November/Dezember.

Bei der Auswertung der Senderpräferenzen hat sich gezeigt, dass besonders fünf Sender von den Kindern gesehen werden: Super RTL, KI.KA, RTL, NICK und ProSieben. Andere Fernsehsender nehmen nur einen kleinen Teil der Fernsehnutzung der Kinder ein. Den Platz des Marktführers unter Sendern mit Kinderprogrammen nahm im Jahr 2010 eindeutig der Privatsender Super RTL ein, während KI.KA, der öffentlich-rechtliche Sender von ARD und ZDF, den zweiten Platz einnahm. Besonders in der „Prime Time“ wird KI.KA vermehrt von den Kindern genutzt. Dabei hat sich gezeigt, dass diese das speziell für sie konzipierte Programm konsumieren und sich weniger Sendungen anschauen, welche für Jugendliche oder Erwachsene gedacht sind.

Interessant dabei ist, dass Jungen und Mädchen verschiedene Schwerpunkte in ihrer Auswahl der Fernsehsender setzen. So liegen die Sender ProSieben und NICK bei den Jungen vorne, während bei den Mädchen RTL und KI.KA häufiger konsumiert werden. Auch der Sender Super RTL hat für Mädchen eine höhere Attraktivität als für Jungen.

Um die Hitlisten der Sender zu fokussieren, wurden die Senderpräferenzen speziell für die einzelnen Altersgruppen herausgearbeitet. So konnte im Jahr 2010 der Sender KI.KA die Marktführung bei der Altersgruppe der Drei- bis Fünfjährigen übernehmen. Mit deutlichen Verlusten erreicht der Privatsender in dieser Altersgruppe den zweiten Platz. Gleich anschließend wird von den Jüngsten der Sender NICK gesehen. Die Tatsache, dass der Sender RTL in der Hitliste der Vorschulkinder so weit vorne zu finden ist, wird damit erklärt, dass die Kinder die Zeit vor dem Fernseher gemeinsam mit den Geschwistern oder Eltern verbringen und das Programm mitkonsumieren.

Interessant sind an dieser Stelle die meist gesehenen Sendungen des Jahres 2010. Das Großereignis der Fußballweltmeisterschaft steht weit voraus an erster Stelle. Wird dies aber ausgeblendet, so ist die Sendung „Das Sandmännchen“ auf KI.KA die meist geschautete Sendung der Drei bis Fünfjährigen.⁴⁸ Auch andere Sendungen des Gemeinschaftssenders von

⁴⁸ Vgl. Feierabend S., Klingler W., 2011

ARD und ZDF, wie „Baumhaus“, „Erni und Bert“ oder „Bali“ sind in dieser Altersgruppe sehr beliebt. Animierte Sendungen (außer das Sandmännchen) sind demnach sehr beliebt.

Demnach ergibt sich für die Autoren folgendes Fazit: *„Nach vielen Jahren kontinuierlichen Rückgangs der Fernsehnutzung haben Kinder in den beiden letzten Jahren ihre Fernsehnutzung wieder etwas ausgedehnt. Mit aktuell 93 minütiger Sehdauer behauptet sich das Fernsehen trotz Computer und Internet als liebste Freizeitbeschäftigung. Der insgesamt fünf minütige Anstieg wird vor allem von den jüngsten Fernsehzuschauern und den Mädchen getragen, beide haben ihre Sehdauer im Vergleich zu 2009 ausgebaut.“* (vgl. Feierabend S., Klingler W., Was sehen Kinder?. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2010, S. 181)

Kinder sehen fern. Wie diese Analyse der Fernsehnutzung von 2010 zeigt, sehen sie an manchen Tageszeiten vermehrt, an anderen weniger. Jedoch ist die Faszination, welche das Fernsehen auf Kinder ausübt sehr groß. Aus diesem Grund stellt sich die Frage, ob das Fernsehen selbst nicht auch eine pädagogische Verantwortung trägt, was die Qualität und das Niveau ihres ausgestrahlten Programms betrifft.

4.3. Das Forschungsprojekt „Die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern“

Der Schwerpunkt der Fernsehnutzungsforschung lag bis zu dem folgenden Projekt in der Altersgruppe der Sechs- bis Dreizehnjährigen. Die fehlende wissenschaftliche Rezipientenforschung der Ein- bis Sechsjährigen veranlasste die „Niedersächsische Landesmedienanstalt für privaten Rundfunk“ im Auftrag der „Gemeinsamen Stelle Jugendschutz und Programm der Arbeitsgemeinschaft der Landesmedienanstalten“, das Forschungsprojekt „Die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern“ öffentlich auszuschreiben.

Die von Kübler und Swoboda im Jahr 1997 vorgelegte Studie mit dem Titel „Die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern“ untersucht entwicklungs- und wahrnehmungsspezifische Aspekte der Fernsehrezeption von Kleinkindern. Das

Forschungsprojekt vereint sowohl quantitative Daten (Einschaltquoten und Daten zur Fernsehnutzung) als auch qualitative Aspekte der Fernsehnutzung.⁴⁹

Bereits seit Beginn des Fernsehens wurden Nutzungsdaten erhoben. Anfangs, um die Resonanz der Angebote zu messen. Mit der Einführung der Privatsender wurde die Datenerhebung als Möglichkeit gesehen, Werbeeinschaltungen der spezifischen Zuschauergruppe anzupassen. So hat sich auch die Art der Datenerhebung verändert. Zu Beginn wurde die Zuschaueranzahl noch durch mündliche oder telefonische Befragung durchgeführt. Heute werden im Sekundentakt Daten von ausgewählten Haushalten erhoben, welche repräsentativ das Fernsehverhalten einer Nation darstellen.

Die erhobenen Fernsehnutzungsdaten von Kindern lassen sich nicht rein numerisch betrachten. Das heißt, sie werden erst dann aussagekräftig, wenn sie in den Kontext des Alltags und der Lebenswelt der Kinder miteingebunden werden. Da der Mittelpunkt der Drei- bis Sechsjährigen die Familie darstellt, müssen die Verhaltensweisen und -regeln der Eltern in der Untersuchung mit berücksichtigt werden.

Das Forschungsprojekt behandelt zwei große Schwerpunkte. Zum einen ist es die quantitative Erhebung der täglichen Fernsehnutzung der ein- bis sechsjährigen Kinder. Dabei ergaben sich für das Team folgende Fragen: „*Wann, wie oft und wie lange sehen Kinder im Alter von ein bis sechs Jahren fern?*“, „*Welche Inhalte rezipieren sie?*“ und „*Gibt es unterschiedliche Vorlieben und Sehgewohnheiten von Jungen und Mädchen?*“ Aufgrund dessen, dass die quantitativ erhobenen Daten nicht mehr dem aktuellen Stand entsprechen, sind sie an dieser Stelle irrelevant. Eine aktuelle Studie über die numerische Übersicht der Fernsehnutzung wurde aus diesem Grund bereits weiter oben behandelt.

Den zweiten großen Schwerpunkt des Projekts stellten die qualitativen Aspekte des Fernsehnutzungsverhaltens dar. Die wichtigsten Fragen dabei waren: „*In welchem sozialen Umfeld und in welchen Situationen (zu Hause, bei Freunden etc.) rezipieren die Kinder Fernsehen?*“, „*Mit wem sehen sie warum fern?*“ und „*Welche ‚Sozialisationsinstanzen‘ – gemeint sind Eltern, Gleichaltrige, Kindergarten – nehmen welchen Einfluss auf ihre Fernsehnutzung?*“ (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen fernsehen, S. 13)

⁴⁹ Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

In diesem Zusammenhang sind die qualitativen Aspekte des Nutzungsverhaltens von besonderem Interesse, da die quantitativen Erhebungen nicht mehr der aktuellen Situation entsprechen.

Die Ergebnisse des Projekts wurden in Form von Thesen herausgearbeitet, welche kurz nachgezeichnet werden sollen.⁵⁰ Dabei werden nur jene Thesen herangezogen, welche dem Verständnis der Arbeit dienen.

- Für Vorschulkinder stellt das Fernsehen das Hauptmedium dar. Der Umgang mit dem Medium Fernsehen wird in der Interaktion mit der Familie gelernt. Die Nutzungsdauer, das Nutzungsverhalten oder den Stellenwert des Mediums übernehmen die Kinder aus den Gewohnheiten und Werten der Familie. Ausschlaggebend dabei ist das Medienverhalten der Eltern. Dabei spielen Faktoren wie Bildungsgrad, Mentalität, Tagesabläufe der Eltern eine wichtige Rolle.
- Das Thema Fernsehen führt in vielen Familien zu Erziehungsproblemen. Dabei werden von Seiten der Eltern Regeln oder Verbote ausgesprochen, welche vor allem die Fernsehdauer betreffen. Gespräche über die Qualität von Sendungen und deren kritische Hinterfragung finden innerhalb der Familien kaum statt.

Die Ge- bzw. Verbote werden von den Familien unterschiedlich ausgesprochen. Während bei einigen Familien das Fernsehprogramm neben anderen alltäglichen Aktivitäten läuft oder gar als Mittel gegen Langeweile eingesetzt wird, sehen das andere Familien wesentlich strenger und sprechen bei Nichteinhaltung von vereinbarten Regeln auch ein striktes Fernsehverbot aus.

- Der soziale Hintergrund der Familie prägt das Fernsehverhalten der Kinder maßgebend mit: *„In den schlechter gestellten Familien wird häufiger, länger und unbekümmerter ferngesehen als in den besser situierten Familien mit vielfältigen kulturellen Interessen und Anregungen, und die Kinder ahmen diese Vorbilder*

⁵⁰ Vgl. Kübler H.D.; Swoboda W., 1998

entsprechend nach“ (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen fernsehen, S. 28)

Es zeigte sich vor allem in den Sommermonaten ein Anstieg der Sehdauer in sozial benachteiligten Familien. Deshalb wurde die Vermutung aufgestellt, dass im Sommer die besser situierten Familien mehr Aktionen zusammen mit den Kindern unternehmen, wodurch sich in den Wintermonaten die Daten zwar annähern, jedoch nicht den gleichen Wert erreichen.

Es wird daher angenommen, dass Kinder aus benachteiligten Familien die Zeit vor dem Fernsehgerät alleine verbringen und für sie nicht geeignete Sendungen sehen.

- Der Vater bestimmt in vielen Fällen die Programmauswahl bzw. die Sehzeiten der Kinder. Die traditionelle Rollenverteilung wird noch in einigen Familien noch praktiziert und gelebt. Dazu gehört die Entscheidungskraft des Vaters, was das Medienverhalten der Kinder betrifft. Grund dafür sind auch die Fernsehgewohnheiten des Vaters, welcher als einziger der Familie fixe Sendezeiten, wie zum Beispiel bestimmte Sportsendungen, beansprucht. Die Mütter hingegen vermitteln zwischen dem Vater und den Kindern. Während die Mütter meist nur eine Sendung oder einen Film bevorzugen, motivieren sie den Mann bei der Auswahl der Programme, auf die Kinder zu achten, oder aber zu versuchen die Kinder für andere Aktivitäten zu motivieren.

- *„Medien fungieren für Kinder heute als Entwicklungsaufgaben wie als Sozialisationsagenturen.“* (vgl. Kübler H.; Swoboda W., 1998, S. 29) Der Stellenwert des Mediums Fernsehen ist für Vorschulkinder noch weit geringer als das gemeinsame Spiel mit Freunden. Mit zunehmendem Alter und gemäß dem Geschlecht verändern sich Geschmack und Wichtigkeit des Mediums. Zusätzlich werden Kinder von der Werbung und deren Produkten beeinflusst.

Die Dominanz des Fernsehers spielt in der Altersgruppe der Drei bis Sechsjährigen eine geringe Rolle. Die Haupttätigkeit der Vorschulkinder ist das Spiel. Da die Aufmerksamkeitsspanne von Kindern zwischen drei und sechs Jahren noch sehr kurz ist, widmen sie ihre Konzentration nur kurz dem Medium Fernseher, da sie sich leicht

von anderen Dingen ablenken lassen. Zusätzlich spielen andere Medien eine wichtige Rolle: Kinderbücher und Hörkassetten haben einen großen Stellenwert in dieser Altersgruppe. Die Aktivität Fernsehen hat meist einen besonderen hohen Stellenwert.

- Die Auswahl und die Beliebtheit einer Fernsehsendung werden maßgeblich durch die Vorlieben der Eltern beeinflusst. Bei älteren Kindern ist diese Beeinflussung kaum mehr nachweisbar. Sendungen wie „Die Sesamstraße“ oder „Die Sendung mit der Maus“ werden von den Eltern als pädagogisch wertvoll angesehen und somit für ihre Kinder als geeignet empfunden. Die Daten zeigten jedoch auch, dass die Angaben über die Vorlieben der Kinder nicht immer mit denen der Eltern übereinstimmten. Aus diesem Grund sehen Vorschulkinder ihre Lieblingssendungen oft auf DVD oder Videokassetten, da sie jederzeit verfügbar sind und die Akzeptanz der Eltern gegeben ist.

Sechsjährige Kinder hingegen wenden sich verstärkt den Angeboten der Privatsender zu, welche mit einem größeren Angebot von internationalen Zeichentrickfilmen das Interesse dieser Altersgruppe wecken.

- Der Unterschied zwischen Mädchen und Jungen ergibt sich weniger im bevorzugten Sendungsinhalt. Vielmehr bevorzugen Jungen andere Medienhelden und Figuren im Spiel. Die Rollen, welche Jungen im Spiel einnehmen, sind andere als die der Mädchen. Während Mädchen das „Weibliche“ bevorzugen, sehen sich Jungen gern als starken Helden, der viel Action erlebt.
- Jungen von Migrantenfamilien bevorzugen starke Fernsehhelden. Dabei wird vermutet, dass sie ihre Position in der Gruppe durch die Identifikation mit einer starken Figur leichter finden und behaupten können. Zudem kommen energische Figuren den männlichen Rollenbildern näher als schwache und machtlose.
- *„Wahrnehmungs- und Verstehensfähigkeit der Kinder bilden sich erst allmählich heraus, heute auch am Bildschirm. Anhaltspunkte ergeben sich daraus, daß Kinder*

diesen Alters sehr genau und punktuell schauen und sich selbst in phantastischen Welten immer wieder ‚realistische‘ Erklärungen suchen.“ (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen fernsehen, S. 36)

Obwohl Kinder schon sehr früh vor dem TV Gerät sitzen, können Kleinkinder gezeigte Handlungszusammenhänge noch nicht erkennen und verstehen. Vielmehr sind sie von den Bildern und den präsentierten Gegenständen, Personen oder Tieren fasziniert. Dadurch bevorzugen Kleinkinder vor allem Sendungen mit einem hohen Wiedererkennungswert. Sie neigen dazu, gleiche Fernsehinhalte mehrmals zu erleben, um das Vertraute durch Neues erweitern zu können. Zusätzlich wird der Wahrheitsgehalt der erlebten Fernsehinhalte durch bereits gemachte Erfahrungen im realen Leben überprüft.

- Vorschulkinder zeigen wenig Interesse für Werbeeinschaltungen. Obwohl sie im Moment der Einschaltung interessiert scheinen und die Lieder bzw. Spots mitsingen können, kommt die eigentliche Botschaft nicht an. Die angepriesenen Spielzeuge oder Figuren werden zwar erkannt, jedoch wird die Werbebotschaft nicht als solche wahrgenommen oder verstanden.
- Die Fähigkeit, das Fernseh- bzw. Videogerät zu bedienen, gehört zu den Entwicklungsaufgaben, welche diese Altersgruppe bewältigen müssen. Die Beobachtung, welche im Rahmen dieser Studie gemacht wurde, lässt vermuten, dass Vorschulkinder aufgrund fehlender Lese- und Schreibkenntnisse den Zusammenhang zwischen bestimmten Druckknöpfen und dem erscheinenden Logo im Fernseher noch nicht erfassen können. Deshalb werden die gewünschten Fernsehprogramme von den Eltern oder älteren Geschwistern eingestellt.
Während ältere Kinder den technischen Anforderungen von TV- und Videogerät gewachsen sind, besitzen Vorschulkinder meist nur die Fähigkeit, die Geräte ein- und auszuschalten.
- Das Projekt hat letztlich auch untersucht, welche Vorstellungen Vorschulkinder von der Entstehung des Fernsehbildes haben. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass in dieser

Altersgruppe ein Nachdenken über das technische Funktionieren des Gerätes noch nicht stattfindet. Einige der befragten Kinder setzte die Entstehung der Bilder mit einem großen Bilderbuch gleich, welches die Bilder auf einen Bildschirm projiziert. Andere wiederum sahen das TV Gerät wie eine Maschine im Haushalt, die einfach funktioniert.

Das Fazit des Projekts wird von den beiden Autoren Kübler und Swoboda wie folgt zusammengefasst:

„Diese Fallstudie liefert mit ihren diversen Erhebungsinstrumenten viele empirische Belege und konkrete, interpretierbare Beobachtungen darüber, wie wichtig Medienerlebnisse für die Entwicklung und das Sozialverhalten der Kinder sind und welche Bedeutungen den Medienfavoriten in den Gruppen des Kindergartens zukommen: bei der Gestaltung von Spielen, dem Ausagieren von Bedürfnissen, Erfahrungen und psychischen Befindlichkeiten, der Wahrnehmung von Handlungen und Interaktionen und der Schaffung von Beziehungen und sozialen Positionen in den peer groups.“ (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen Fernsehen, S. 332)

Medieninhalte bieten Kindern zusätzliche Möglichkeiten, ihre alltäglichen Erfahrungen und Erlebnisse zu verarbeiten. Die ausgesuchten Inhalte werden nach deren Bedürfnissen und Befindlichkeiten dazu verwendet, momentan anstehende Themen zu bearbeiten. Zudem wird die Auswahl der Inhalte stark von den Vorlieben der peer group sowie von dem Erziehungskonzept der Eltern geprägt.⁵¹

⁵¹ Vgl. Kübler H. D.; Swoboda W., 1998

Zusammenfassung:

Der rezipientenorientierte Ansatz wird von Hertha Sturm als wechselseitige Beziehung des Mediums auf die Entwicklung sowie umgekehrt die notwendige Reaktion des Individuums, welche steuernd auf das Medium einwirkt, beschrieben.

Neben der quantitativen Rezipientenforschung, welche im Jahr 2010 einen Zuwachs der Fernsehdauer von Kindern registrieren konnte, lässt sich die qualitative Forschung mehr auf den Begriff der Lebenswelt der Kinder ein. Die Fragen, welche dabei gestellt werden müssen, behandeln vor allem das soziale Umfeld und die daraus resultierenden Situationen, in denen Kinder das Medium Fernsehen nutzen. Dabei spielen sowohl der Ort als auch die sozialen Kontakte des Kindes eine wesentliche Rolle.

Lieblingssendungen und -helden haben eine wichtige Bedeutung in der Lebenswelt von Kindern, vor allem, wenn es darum geht, im gemeinsamen Spiel sowohl Medien- als auch Alltagserfahrungen zu verarbeiten.

An dieser Stelle soll noch einmal auf den Begriff der „Lebenswelt“ eingegangen werden, der in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle spielt. Durch diesen Begriff lassen sich sowohl die Persönlichkeit und die Entwicklung des Kindes, als auch sein Umfeld, in dem es aufwächst, beschreiben. Kübler und Swoboda beschreiben ihn als das „*biographisch-soziales Gesamt*“. (vgl. Kübler H.; Swoboda, W., Wenn die Kleinen Fernsehen, S. 40), welches in seiner Ganzheitlichkeit schwer zu erfassen ist. Das Vermögen, aus einer großen Auswahl von verschiedenen Sendungen nach seinen Interessen zu wählen, fällt auch unter den Begriff der Lebenswelt. Zum einen hängt dies mit der kognitiven, emotionalen und motorischen Entwicklung des Kindes zusammen, zum anderen mit seiner Umwelt, welches das Kind in der Familie und in der Peer Group vorfindet. Diese wechselseitige Beziehung, welche der Begriff der „Lebenswelt“ vereint, ist auch für die Fähigkeit der Selektion verantwortlich.

So haben sich unterschiedliche Disziplinen mit unterschiedlichen Erkenntnisinteressen den komplexen Zusammenhängen der kindlichen Entwicklung gewidmet. Geeignet erscheint in diesem Zusammenhang die Theorie der kognitiven Entwicklung von Jean Piaget. Diese geht von wechselseitigen Bedingungen von Umwelt und Individuum, von Aneignung (Adaption) und Anpassung (Akkommodation) aus. Da der Begriff der Lebenswelt jedoch viel weiter gefasst werden muss, decken die folgenden Entwicklungsstufen von Piaget nur den Bereich der kognitiven Entwicklung ab. Dabei wird die Rolle der Familie sowie die Rolle der Peer

Group oder der Institutionen wenig berücksichtigt. Trotzdem bietet der entwicklungspsychologische Ansatz einen angemessenen Rahmen, um das Selektionsvermögen, das, wie bereits erwähnt, Teil des Begriffs der „Lebenswelt“ ist, hinsichtlich des Mediums (Kinder)fernsehen einzubetten.

5. Entwicklungsstufen nach Piaget der drei- bis sechsjährigen Kinder und die Ableitung für die Dramaturgie des Fernsehens

Im folgenden Kapitel wird der Blick besonders auf die Wahrnehmungs- bzw. Verarbeitungsleistungen von Kindern gerichtet. Diese sind entscheidend dafür, welche Medieninhalte Kinder in einem bestimmten Alter für sich entdecken und beanspruchen können, um ihre Alltagserfahrungen zu bearbeiten. Die von Piaget beschriebenen entwicklungspsychologischen Kriterien können hier eine Grundlage bieten. Piaget geht dabei von einer aktiven Interaktion vom Menschen mit seiner Umwelt aus.

Den Schwerpunkt legt Piaget jedoch auf die Umwelt, welche sich aber nicht aktiv, sondern passiv gegenüber dem Menschen verhält, da sie diesem nur Angebote stellt. Wie diese Angebote jedoch verarbeitet werden, hängt von der jeweiligen Entwicklungsstufe ab, in der sich der Mensch befindet. Die unterschiedlichen Entwicklungsstadien können aber nicht starr gesehen werden, da verschiedene Kinder unterschiedliche Außenreize durch die Umwelt empfangen.⁵²

Der zentrale Gedanke von Piaget ist der Begriff der „Operation“. Dabei versteht er das Erkennen und die Intelligenz als eine Tätigkeit, welche geprägt ist durch die Einordnung in ein größeres System.

„So ist auch die Operation als fortgeschrittenste Form menschlicher Erkenntnistätigkeit zentral gekennzeichnet durch ihre hohe Ausprägung an Systematisierung: Eine Operation ist Operation immer nur durch ihre Einbettung in ein ganzes System von Operationen.“ (vgl. Buggle F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 79)

Im Mittelpunkt steht für Piaget das Erlernen von Operationen, was zu einem inneren Wachstum des Kindes führt, und so werden die intellektuellen Fortschritte ermöglicht. Dabei durchläuft das Kind während dem Erlernen von Operationen verschiedene Stufen.

⁵² Vgl. Baacke D., 1999

Um den fortschreitenden Anpassungsvorgang an die Umwelt zu ermöglichen verwendet Piaget die Begriffe der *Assimilation* und der *Akkomodation*.

Unter dem Begriff der Assimilation versteht Piaget das Verfahren, neue, unbekannte Gedanken oder Objekte in ein schon bestehendes Schema aufzunehmen und einzuordnen, welches dem Kind bekannt ist. „*Dieses Anwenden älterer Aktionsschemata auf eine neue Aktion ist Assimilation.*“ (vgl. Baacke D., Die 0- bis 5 jährigen, S. 100) Stülpt man, laut Hertha Sturm, den Begriff der Assimilation über den Medienkonsumenten, so bedeutet dies, dass der Konsument von Medieninhalten bereits genügend Erfahrungen gesammelt und einverleibt hat, um das Angebot des Mediums zu begreifen.⁵³

Im Unterschied dazu sieht Piaget den Begriff der Akkomodation als ein Abändern bereits bestehender Strukturen aufgrund neuer Einflüsse, Elemente und Eigenschaften der Umwelt. Bei der Akkomodation geht es darum, bereits erlernte Entwürfe abzuändern und der neuen Idee, dem neuen Objekt anzupassen. Reichen die bisherigen Erfahrungen nicht aus, so müssen diese an die neuen Anforderungen der Umwelt angepasst werden.

Diese beiden Begriffe sieht Piaget als untrennbare Leistungen, welche erst dann zu einem Fortschritt führen, wenn diese im Gleichgewicht stehen. Der Doppelaspekt der Adaptionsleistungen eines Menschen ist von besonderer Wichtigkeit:

„[...] sie ist immer sowohl Anpassung (und damit Umgestaltung) der Umwelt an den Organismus als auch Anpassung des Organismus und seiner Strukturen an die Umweltgegebenheiten“. (vgl. Buggle F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 25)

Sturm erkennt im untrennbaren Doppelaspekt der Akkomodation und Assimilation eine Beziehung zwischen Darbietung und Rezipient: Die Seite der Darbietung ruft im Rezipienten die beiden Adaptionsleistungen hervor, während der Rezipient von der Art und Zahl der vollbrachten Leistungen abhängig ist, um Medieninhalte zu decodieren und zu verstehen.⁵⁴

Jede Anpassungsleistung auf neue Gegebenheiten (Akkomodation) fördert intellektuelle Entwicklung des Kindes, welches sich in einer Folge von Entwicklungsstufen befindet. Mit einer Akkomodationsleistung ergeben sich für das Kind neue Möglichkeiten, die Umwelt zu erfahren und zu erfassen, welche dann durch das Erlernen notwendiger Operationen einverleibt und angewandt werden kann (Assimilation). Dabei geht das Kind einen linearen

⁵³ Vgl. Sturm H., Jörg S., 1980

⁵⁴ Vgl. Sturm H., 1991

Weg. Einzelne Stufen können nicht umgekehrt oder übersprungen werden, da es ansonsten notwendige Operationen überspringen würde, welche für die weitere Entwicklung von Wichtigkeit wären.

Piaget geht von der Entwicklung einzelner, linearer Intelligenzstadien aus, welche sich in einer logischen Folge aufeinander aufbauen. Die Reihenfolge der einzelnen Stadien ist starr und kann nicht ausgetauscht oder übersprungen werden. Jedoch können die Altersangaben, welche Piaget verwendet, abweichen. Die beschriebene Entwicklung kann durch den Einfluss äußerer Faktoren begünstigt, gehemmt oder sogar gestoppt werden.

Aufgrund der Vollständigkeit werden an dieser Stelle alle von Piaget beschriebenen Entwicklungsstufen genannt und kurz beschrieben, wobei aber besonders auf die für die Arbeit relevante Entwicklungsstufe des *voroperationalen Denkens* näher eingegangen wird.

5.1. Die sensomotorische Intelligenz (ca. 0 – 2 Jahre)

Diese Phase ist, nach Piaget, gekennzeichnet durch eine erste kognitive Orientierung. Dabei werden nacheinander folgende Wahrnehmungsleistungen mit darauffolgenden Bewegungen koordiniert. Nach ein paar Monaten ist das Kind bereits dazu in der Lage, verschiedene angeborene Reflexe zu koordinieren. Es entstehen erste sensomotorische Schemata. Diese ersten Schemata werden durch ständiges Wiederholen der Handlung mit dessen Konsequenz erprobt und generalisiert.⁵⁵

„So stellt das Kind fest, daß ein Objekt verschiedenen kognitiven Schemata zugeordnet werden kann: Derselbe Gegenstand kann betrachtet, angefaßt, herangezogen, fortgeworfen werden. Damit ist die Einsicht verbunden, daß der Gegenstand unabhängig von verschiedenen Handlungen seine Identität behält“. (vgl. Sturm H., Jörg S., Informationsverarbeitung durch Kinder, S. 14)

In dieser Phase kann das Kind bereits erste Unterscheidungen zwischen sich selbst und seiner Umwelt treffen. Das dritte Stadium der sensomotorischen Intelligenz beinhaltet die Entwicklung der sogenannten *sekundären Zirkulärreaktionen*. Dabei richten sich die körperlichen Aktivitäten im Gegensatz zu den primären Zirkulärreaktionen auf die Umweltreize außerhalb des eigenen Körpers (Rasselgeräusch, das Hin- und Herschwingen eines Objekts). Zuwenden zu den Dingen außerhalb des eigenen Körpers beinhaltet die

⁵⁵ Vgl. Bugge F., 1985

Fähigkeit, Gegenstände als Hilfsmaterial zu benutzen, um ein Ziel zu erreichen. Die Voraussetzung dabei ist gleichzeitige Wahrnehmbarkeit der Objekte, zwischen denen eine Mittel-Zweck-Beziehung besteht. Die nachfolgende tertiäre Zirkulärreaktion ermöglicht es dem Kind ein Experimentieren mit neuen Schemata in Kombination mit den bereits erprobten zu verbinden. Diese experimentelle Einstellung des Kindes ist, nach Bugle, gekennzeichnet durch ein „*aktives Suchen nach Neuem*“. Kurz vor dem Erreichen des zweiten Lebensjahres lernt das Kind, diese Experimente in seinen Gedanken zu vollziehen. Mit der Möglichkeit, seine Handlungen zu verinnerlichen, nimmt das Kind den Schritt in die nächste Entwicklungsstufe vor.

Folgerungen für die Darstellung von Medieninhalten⁵⁶

Kinder, welche sich in der ersten Entwicklungsstufe der sensomotorischen Intelligenz befinden, werden dargebotene dramaturgische Medieninhalte aufgrund noch mangelnder Operationsprozesse noch nicht kognitiv nachvollziehen können. Das Kleinkind kann bereits in dieser Phase zwar reflexhaft auf Farben, Bewegungen oder Dynamiken reagieren, jedoch ist es ihm noch nicht möglich, diese Erfahrungen einzuordnen in bereits ausgebildete und bestehende Schemata. Aus diesem Grund stellt sich Sturm die Frage, ob es sinnvoll erscheint, Kleinkinder in diesem Alter bereits diesem Überangebot von Reflexen auszusetzen. Der Körperkontakt zu einer Bezugsperson kann auf diese Überforderung von Außenreizen mildernd wirken.

5.2. Die Periode des voroperationalen Denkens (ca. 2 – 7 Jahre)

Diese Stufe ist, nach Piaget, in die Etappe des „symbolisch-vorbegrifflichen Denkens“ und des „anschaulichen Denkens“ gegliedert. So befinden sich Kinder im Alter von ca. 2 – 4 Jahren in der Phase des symbolisch-vorbegrifflichen Denkens, während die ca. 4 jährigen die nächste Phase dieser Entwicklungsstufe erreichen.

⁵⁶ Vgl. Sturm H., 1991

5.2.1. Das symbolisch-vorbegriffliche Denken

Bereits ab der ersten Phase erwerben Kinder die Fähigkeit der gedanklichen Vorstellungen.

„[...] nämlich der zunehmenden Fähigkeit, nicht nur mit den Dingen selbst, sondern mit ihren verinnerlichten, zunehmend willkürlich abrufbaren Repräsentationen zu agieren, und der diesem neuen Vermögen entsprechenden Symbolfunktion als der Fähigkeit, Bezeichnendes (Bild, Symbol, Zeichen) von Bezeichnetem (reale Objekte oder Relationen) gleichzeitig zu unterscheiden und aufeinander beziehen zu können.“ (vgl. Bugge F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 65)

Die Entwicklung der Symbolfunktion, welche mit dieser Phase einhergeht, setzt den Besitz von Sprache und die Fähigkeit, Objekte und Ereignisse zu manipulieren, voraus. Das heißt, das Kind lernt seine Handlungen in seinen Gedanken zu vollziehen. Es ist nicht mehr darauf angewiesen, sich im Experiment und Fehler zu erproben, sondern kann seine Handlungen bereits in seinen Gedanken vorausplanen. Diese Fähigkeit wird jedoch nicht in dieser Phase abgeschlossen. Dem Kind in der Etappe des voroperationalen Denkens fehlt noch die kognitive Fähigkeit, sich eine ganze Handlungsreihe in seinen Gedanken anzueignen. Dazu gibt Dieter Baacke folgendes Beispiel:

„Das Fünffährige kann lernen, von seinem Zuhause ein paar Querstraßen bis zum nächsten Laden zu laufen, aber es kann nicht mit Bleistift und Papier am Tisch sitzen und sich seinen Weg aufzeichnen.“ (vgl. Baacke D., Die 0- bis 5 jährigen, S. 103)

Der Weg zur Verinnerlichung führt über die Fähigkeit der verschobenen Nachahmung. Während in der vorangegangenen Phase die Nachahmung unmittelbar am nachzuahmenden Ereignis angeschlossen war, führt der Weg zur Verinnerlichung über eine größere Distanziertheit vom nachzuahmenden Ereignis. Die Schemata, auf die das Kind in dieser Phase zurückgreifen kann, bekommen in dieser Phase einen überwiegend symbolischen Charakter.⁵⁷

Ein weiterer Schwerpunkt dieser Phase ist die Entwicklung der Sprachfunktion. Jedoch wird die Sprache von Piaget keinesfalls als Quelle des symbolisch-repräsentativen Denkens gesehen, sondern als eine weitere Ausprägung der vorangegangenen Ausbildung der Symbolfunktion.

⁵⁷ Vgl. Bugge F., 1985

„Ist die Symbolfunktion als generelle Voraussetzung auch des Umgangs mit sprachlichen Zeichen erst einmal verfügbar, so entwickelt sich zunehmend eine intensive Wechselwirkung, ein genetischer Zirkel zwischen Sprache und Denken. Je höher, komplexer und sozialgeprägter das Denken sich entfaltet, in um so zahlreicheren Bereichen wird Sprache schließlich zu einer notwendigen, wenn auch so gut wie nie hinreichenden Bedingung einer adäquaten kognitiven Entwicklung.“ (vgl. Bugge F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 67)

Die Fähigkeit des Verinnerlichen und einer überdauernden innerlichen Vorstellung führt das Kind zu den ersten Vorbegriffen. An diese ersten ausgebildeten Vorbegriffe knüpft das Kind erste sprachliche Zeichen, welche es schon in sich aufgenommen hat. Vorbegriffe werden noch sehr stark an äußere, sensomotorische Handlungen angelehnt und sind durch ihren anschaulichen und bildlichen Charakter gekennzeichnet. Vorbegriffe liegen zwischen der Allgemeinheit des Begriffs und seiner Individualität. Sturm verweist dabei auf die Beispiele Piagets, welche die sogenannten Vorbegriffe darstellen: die Gleichstellung „die Schnecke“ oder „die Schnecken“, „der Mond“ oder „die Monde“. Dabei sagt die Verwendung des Begriffes nichts darüber aus, zu welcher Zeit die Dinge, über die gesprochen wird, angetroffen oder in welchem Zusammenhang sie verwendet werden. Die Verwendung der Fabeltiere in Märchen stellt ein vergleichbares Phänomen dar: *Der Fuchs*, *der Vogel* oder *die Schlange* stehen für eine Gattung, welche unabhängig von der Zeit in unterschiedlichen Kontexten verwendet werden können. Das heißt, der Vorbegriff nimmt eine Zwischenstellung ein, weil er weder die Allgemeinheit eines Begriffes, noch seine Individualität darstellt.⁵⁸

Die Verwendung von Vorbegriffen in dieser Phase führte Piaget zur Annahme einer anderen Art des kindlichen Urteilens und Schließens. Während das verknüpfende Denken in späteren Entwicklungsphasen entweder induktiv (vom Einzelfall zum Allgemeinen) oder deduktiv (vom Allgemeinen zum Einzelfall) vollzogen wird, führt Piaget in dieser Entwicklungsphase den Begriff des *transduktiven Schließens* ein. Beim transduktiven Schließen leitet das Kind den Einzelfall vom Einzelfall ab.

„Das Wesentliche des transduktiven Schließens liegt vielmehr darin, daß es nicht nach logischen Regeln des Erwachsenendenkens vor sich geht (Fehlen der Klasseninklusion), sondern daß das Kind scheinbar willkürlich-irrational oder assoziativ von einem Merkmal zum anderen geht oder das im Denkvollzug jeweils folgende Merkmal, auf das das kindliche

⁵⁸ Vgl. Sturm H., 1991

Denken jeweils zentriert ist, egozentrisch-willkürlich assimiliert.“ (vgl. Buggle F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 74)

Folgerungen für die Darstellung von Medieninhalten⁵⁹

Hertha Sturm weist der Mediendramaturgie dieser Entwicklungsstufe besondere Schwierigkeiten zu, da sich nicht sagen lässt, welche Symbole das Kind einem Objekt oder gesehenen Bildern zuweist. Ob nun das Kind, einem Stock, böse oder gute Eigenschaften zuweist, kann man in der Stufe des symbolisch-vorbegrifflichen Denkens nicht voraussehen. Eine weitere Schwierigkeit stellt die egozentrische und willkürliche Verwendung der Vorbegriffe dar. Die Möglichkeit für Erklärungen durch allgemeine Sprachcodes fällt in diesem Stadium weg.

Sturm gibt sogar Hinweise darauf, dass das Angebot von Sendungen für die Altersgruppe der 2 – 4 Jährigen eher aus „Lichtbild-Vorträgen“ mit einem geringen Anteil an Gesprochenen bestehen sollte.

„Zu denken ist an dramaturgisch gut gebaute ‚bebilderte Geschichten‘, wobei die einzelnen ‚Standbilder‘ nur an wenigen Stellen zu Laufbildern werden dürfen. Die Wirkungszusammenhänge von (hier egozentrischen) Assimilationen und (sich gelegentlich abzeichnenden) Akkomodationen könnten so eine Unterstützung erfahren [...]“. (vgl. Sturm, H., Fernsehdiktate: Die Veränderung von Gedanken und Gefühlen, S. 44)

Der pädagogische Ratschlag von Sturm lautet daher, eine/n unter 4 Jährige/n nicht alleine vor und mit dem Medium Fernsehen zu lassen. Die Notwendigkeit der Nähe einer Bezugsperson ist dann gegeben, wenn Fernsehinhalte und kindliche Bedeutungszuschreibungen von Symbolen aufeinander treffen.

5.2.2. Das anschauliche Denken

Hertha Sturm schreibt der Wirkungsmöglichkeit von Medieninhalten in dieser Phase der Entwicklung eine große Bedeutung zu, denn die Denkstrukturen, welche sich in dieser Phase bilden, überwinden die bisher egozentrische- und willkürliche Denkweise. Diese Etappe ist dadurch gekennzeichnet, dass das Kind eine Zuordnungs- bzw. Koordinierungsleistung

⁵⁹ Vgl. Sturm H., 1991

vollbringen kann. Jedoch hat das Kind, so Piaget, damit noch nicht den Schritt zur vollendeten Operation vollzogen. Die wirkliche und reife Operation wird erst in der nachfolgenden Entwicklungsstufe erreicht. Piaget sieht diese Phase als eine Zwischenstufe, in der, wie schon erwähnt bisher erworbene Denkweisen gegliedert und koordiniert werden können, jedoch ist die Denkfähigkeit des Kindes noch begrenzt.⁶⁰

Sturm beschreibt diesen Zwischenraum der kindlichen Entwicklung so:

„Die nun sich ausformenden Begriffe sind anschaulich-konkret, ebenso vollzieht sich das Denken in anschaulichen, konkreten Bildern. Das an solcherart konkrete Vorlagen der Vorstellungen gebundene Denken ist unidirektional, also eingleisig, es folgt dem Wenn-Dann-Verlauf der Ereignisse (oder stellt ihn her) und ist zumeist nicht in der Lage, einen Ablauf von rückwärts her vorzustellen oder eine Vorstellungskette ‚umzudrehen‘.“ (vgl. Sturm, H., Fernsehdiktate: Die Veränderung von Gedanken und Gefühlen, S. 45)

Das bedeutet konkret, dass sich das Kind, welches sich in dieser Entwicklungsstufe befindet, nur mit der Lösung oder Bearbeitung eines Problems oder einer Aufgabe beschäftigen kann, ohne dass es überfordert ist. Das bedeutet, das Kind ist zwar in der Lage, einzelne logisch aufeinanderfolgende Handlungen, ob nun effektiv oder nur gedanklich, zu tätigen, kann diese aber nicht durch notwendige, verbindende Übertragungen vereinen. Das Denken ist auch in dieser Entwicklungsstufe noch stark an eine konkrete Handlung oder Anschauung gebunden.

Die steigende Verbegrifflichung, welche in dieser Phase stattfindet, unterliegt noch immer einer starken Ich-Bezogenheit. Der eigene Standpunkt steht zentral über der Denkweise des Kindes. So ist nicht nur der körperliche Blickwinkel des Kindes von der egozentrischen Sichtweise geprägt, sondern auch sein Sozialverhalten. Der eigene Standpunkt stellt dabei immer den Mittelpunkt dar. *„Irreversibilität des Denkens, Phenomenismus und mangelnde Dezentrierfähigkeit führen zu typischen präoperationalen Urteilen [...]“* (vgl. Sturm H., Jörg S., Informationsverarbeitung durch Kinder, S. 16)

⁶⁰ Vgl. Buggle F., 1985

Folgerungen für die Darstellung von Medieninhalten⁶¹

Die Möglichkeiten, welche Sturm für die Mediendramaturgie dieser Entwicklungsphase sieht, sind dadurch gekennzeichnet, dass hintereinander ablaufende Bilder durch die Sprache erweitert werden. Durch die Umkehrbarkeit des Denkens und die fehlende Transformation von Handlungsabläufen ist es wichtig, dass die Darstellung von Medieninhalten in nacheinander konkret anschaulichen Bildern verläuft, vergleichbar mit dem Aufbau von Märchen.

Diese Darstellungsweise verhilft den Kindern, die Aufmerksamkeitsspanne länger halten zu können. Kompliziertere Erzählweisen, wie beispielsweise der Beginn einer Geschichte mit dem Ende oder zu viele Schnitte oder Einblendungen, können dazu führen, dass die Aufmerksamkeit des Kindes abbricht oder der Inhalt nicht verstanden wird.

Wie bereits oben erwähnt, ist das Kind in dieser Etappe in der Lage, Wenn-Dann Beziehungen herzustellen. Aus diesem Grund fördern Medieninhalte, welche eine genaue Übereinstimmung von Bild und Sprache aufweisen, das Verstehen. Laut Sturm unterstützt eine Übereinstimmung von Sprache und Bild *„den kindlichen Rezipienten beim Erwerb anschaulicher Begriffe und deren Differenzierungen – beides Voraussetzungen für den Übergang zu den nächsten Intelligenzstapen“* (vgl. Sturm H., Fernsehdiktate: Die Veränderung von Gedanken und Gefühlen, S. 46)

Als konkretes Beispiel sieht Sturm Erzählungen aus dem realen Leben oder Berichterstattungen als geeignete Formen, Medieninhalte Kindern in dieser Entwicklungsstufe näher zu bringen.

Da sich Werbeeinschaltungen dem Mittel der Aneinanderreihung von anschaulichen Bildern mit konkret untermauerten Begriffen bedienen, kommen sie genau bei Kindern dieser Altersgruppe gut an, da sie den Wahrnehmungsleistungen dieser Intelligenzstufe entsprechen.

⁶¹ Vgl. Sturm H., 1991

5.3. Die konkreten Operationen (ca. 7 – 11 Jahre)

Diese Phase ist dadurch gekennzeichnet, dass das Kind nun in der Lage ist, die Gesamtheit eines Systems zu erfassen. Der Begriff der Operation bekommt erst in dieser Phase seine Berechtigung, da eine Operation, laut Piaget, erst dann als eine solche gilt, wenn sie in ein ganzes System von Operationen eingebettet ist. Das Kind kann nun die Beziehungen, welche innerhalb von Systemen herrschen, erkennen und verstehen. Wenn-Dann Beziehungen werden durch die Fähigkeit erweitert, Systeme zu gruppieren. Die Denkweise verhält sich reversibel, das heißt, Gedankengänge können nun umgedreht oder auch ausgetauscht werden.

Zudem steht in dieser Entwicklungsphase der subjektive Standpunkt des Kindes nicht mehr im Mittelpunkt. Es ist in der Lage, andere Gesichtspunkte in sein Urteilsvermögen einzubeziehen und so zu einem sachlicheren Urteil zu kommen. Diese neu erworbene Stufe an Erkenntnis und Organisationsfähigkeit baut Widersprüche in der kindlichen Denkweise ab.

„Der höhere System- und Organisationsgrad des operatorischen Denkens, das verstärkte gegenseitige In-Beziehung-setzen und korrigierende Berücksichtigen alternativer Erkenntnisaspekte impliziert gleichzeitig eine Abnahme der Widersprüchlichkeit des kindlichen Denkens.“ (vgl. Bugge F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 81)

Folgerungen für die Darstellung von Medieninhalten ⁶²

Für die Gestaltung von Medieninhalten bedeutet die Erreichung dieser kindlichen Phase, dass die Darstellung nicht mehr so linear erfolgen muss, wie die Darstellungen für Kinder im Vorschulalter. Geschichten können nun auch ineinander fließen, ohne dass dabei die kindliche Aufmerksamkeit durchbrochen wird. Zudem können fernsehtechnische und erzählerische Mittel, wie Zeitsprünge oder der Wechsel der Perspektive zum Einsatz kommen, ohne die Gefahr, dass Kinder der Geschichte nicht mehr folgen können.

Dabei ist es auch in dieser Phase der Entwicklung wichtig, dass es sich um konkrete Darstellungen sowie um klare Gegebenheiten handelt, um ein Gleichgewicht der beiden Adaptionsleistungen (Assimilation und Akkomodation) herstellen zu können und den Verständnisprozess des Kindes zu fördern. Wichtig dabei ist, laut Sturm, darauf zu achten, dass sich Kinder dieser Altersstufe nicht nur mit Schlagworten oder leeren Begriffen zufrieden geben, ohne dabei die wesentliche Denkleistung aus den Augen zu verlieren. Durch

⁶² Vgl. Sturm H., 1991

die Verwendung einzelner herausstechender Begriffe steigt die Gefahr, dass Systeme mit ihren Beziehungen übersprungen und somit auch nicht mehr erkannt werden.

5.4. Die formalen Operationen (ab ca. 11 Jahren)

Die Stufe der formalen Operationen entwickelt sich laut Piaget erst am Beginn des Jugendalters. Das Kind ist dann in der Lage, hypothetischen Gedankengängen zu folgen. Das heißt, die letzte Stufe der Intelligenzentwicklung bringt eine Unabhängigkeit der Gedanken und Handlungen von konkreten Gegebenheiten. So können nun auch mathematische Zeichen, wie zum Beispiel ein abstrakt-formales „x“, für unbekannte Größen oder Strecken stehen.⁶³

In dieser Phase nimmt die Bildung von Gesamtstrukturen eine immer größere Bedeutung ein. Dabei werden bis zu diesem Zeitpunkt, einzelne bereits gebildete Systeme miteinander verbunden und „zu sehr allgemeinen, Wirkliches wie Mögliches, räumlich und zeitlich auch sehr entfernte Vorgänge umfassenden Gesamtsystemen integriert.“ (vgl. Bugge F., Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, S. 91) Die Wenn-Dann Verbindungen werden zu Was wäre wenn Aussagen, welche das Mögliche und die anschließende Überprüfung mit einschließen.

Folgerungen für die Darstellung von Medieninhalten⁶⁴

Sturm weist in ihren Ausführungen auf die Gefahr hin, welche sich in der Gestaltung von Medieninhalten für diese Altersgruppe verbergen: Die Vereinigung von Bildern mit dem entsprechenden Ton, welche, laut Piaget, durch die Fähigkeit der abstrakten Denkweise wahrgenommen und verarbeitet werden können, kann dazu führen, dass gerade diese Beziehung von Bild und Ton die Schwierigkeit aufweisen kann, nur jene Bildteile, oder umgekehrt nur jene Wörter oder Begriffe herauszufiltern, welche für den Rezipienten bereits bekannt sind, und die dazugehörigen Texte, oder Bilder zu überspringen.

Zudem birgt diese Einteilung der Fähigkeiten in Altersgruppen auch die Unsicherheit, ob alle Rezipienten die Stufe des abstrakt-formalen Denkens erreichen. Das heißt, dass, je nach

⁶³ Vgl. Sturm H., Jörg S., 1980

⁶⁴ Vgl. Sturm H., 1991

Ausbildung und Interessen, die Stufe der formalen Operationen erreicht wird oder nicht. Inhalte, mit denen der Rezipient nicht vertraut ist, sind es für das Verständnis sinnvoller, konkret und nacheinander darzustellen. Formale Darstellungen sind erst dann sinnvoll, wenn der Inhalt dem Rezipienten bereits vertraut ist.

So schreibt Sturm der „einfühlsam gesetzten dramaturgischen Pause“ eine besondere Bedeutung zu, da dem Rezipienten so die Möglichkeit gegeben wird einzelne Etappen des Inhaltes nachzuvollziehen, was zu einem besseren Verständnis führt.

Zusammenfassung

Der Ausgangspunkt von Piagets Ausführungen liegt in der Verbindung des Menschen, welcher durch aktiven Austausch mit seiner Umwelt interagiert. Dabei wirkt er handelnd auf sie ein, er erkennt und interpretiert sie. Dabei bietet ihm die Umwelt Herausforderungen, welche er wiederum durch eigenes Erkennen und Interpretieren aufbaut.

In den vier dargestellten Entwicklungsstufen beschreibt Piaget die Intelligenzstadien, welche Kinder durchlaufen, und schreibt Kindern in verschiedenen Altersgruppen bestimmte Fähigkeiten zu.

Laut Baacke sind die Ausführungen Piagets inzwischen umstritten, da sich, so Baacke, Fähigkeiten nicht an ein bestimmtes Alter binden lassen. Dabei wird besonders die Kompetenz von Säuglingen unterschätzt, welche früher, als von Piaget beschrieben, ein Greifverhalten entwickeln, ohne die erforderliche Fähigkeiten des gezielten Greifens und der eigenständigen Fortbewegung. Zudem scheint es für Baacke zweifelhaft, dass die Phase der formalen Operationen eine Vervollkommenheit der oben angesprochenen Fähigkeiten bedeutet. Das würde heißen, dass Kinder in früheren Stadien als unvollkommen betrachtet werden müssen, so kann man aber einem Kind im Alter von 3 oder 4 Jahren bereits ein reflexives Vermögen zusprechen.

Piagets Theorie verbirgt jedoch die Kernaussage, dass der Mensch, welcher sich entwickelt, aktiv seine Umwelt erkundet. Er baut sie mit auf, indem er die Herausforderungen, welche ihm seine Umwelt auferlegt annimmt und verarbeitet.⁶⁵

Hertha Sturm hat Piagets Entwicklungsstufen hinsichtlich der Möglichkeiten zur Gestaltung von Medieninhalten hin untersucht. Der Mensch ist in seiner Entwicklung auf die Art und Anzahl von Außenreizen, welche ihm die Umwelt und eben auch die Medien bieten, angewiesen. Sturm begreift Mediendarbietungen als Außenreize, welche Anpassungsleistungen verlangen. Deshalb hat sie sich die Frage gestellt, inwiefern diese Außenreize gestaltet werden müssen, damit sie förderlich auf die Entwicklung des Menschen einwirken können.

Die Entwicklungspsychologie, allen voran Piagets Modell der Entwicklungsstufen, bietet, für die medienpädagogische Arbeit in den verschiedenen Handlungsfeldern eine geeignete

⁶⁵ Vgl. Baacke D., 1999

Grundlage, da nur eine altersgerechte und an die jeweiligen Kompetenzen angepasste Förderung zielführend sein kann.

6. Medienkompetenz

An dieser Stelle soll nun unter besonderer Berücksichtigung der kindlichen Entwicklung auf den Begriff der Medienkompetenz eingegangen werden. Dabei wird vorwiegend die Begriffserklärung von Dieter Baacke verwendet, welcher den Begriff der Medienkompetenz in den medienpädagogischen Diskurs eingebracht hat. Laut Baacke muss Medienkompetenz geübt und erlernt werden. Der mündige Medienumgang hängt vor allem von den unterschiedlichen Entwicklungsmöglichkeiten eines Kindes ab und bildet sich im Laufe seiner Entwicklung immer weiter aus.

Die Medienpädagogik hat, so Ostermann, die Aufgabe, *„den Menschen zu einem kompetenten, eigenständigen und selbstbestimmten Umgang mit den Medien zu befähigen.“* (vgl. Ostermann S., Medienkompetent von Geburt an?, S. 121)

6.1. Der Begriff „Medienkompetenz“

Wenn die Kindheit als eigenständige Lebensphase angesehen wird, muss auch die Nutzung von Medien nach kindlichen Erfahrungen und Bedürfnissen berücksichtigt werden. Da, wie bereits oben beschrieben, Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren eine kritische Urteils- und Orientierungsfähigkeit fehlt, müssen sie als Rezipienten unterstützt werden. Dazu wird vor allem auf den von Dieter Baacke eingeführten Schlüsselbegriff der „Medienkompetenz“ zurückgegriffen. Dabei bezieht sich Baacke mehr auf den allgemeinen Umgang mit Medien. So steht die Vermittlung von technischen Inhalten nicht im Vordergrund. Baacke sieht Medienkompetenz als Grundlage für *„das in der Welt Sein und das sich in der Welt Verstehen“*. (vgl. Baacke D., Medienkompetenz - Grundlagen und pädagogisches Handeln, S. 20) Er begreift den Begriff als Erweiterung der kommunikativen Kompetenz. Damit sind Ausdrucksformen wie Sprache, aber auch Mimik und Gestik gemeint, durch welche sich Menschen die Wirklichkeit aneignen. Jeder Mensch verfügt von Anfang an über die kommunikative Kompetenz. Der Begriff der Medienkompetenz erweitert den Begriff der kommunikativen Kompetenz mit dem Aspekt, dass Kommunikation auch über technische Mittel geschehen kann.

„Dies hat zur Folge, daß wir uns heute Wirklichkeit über und mit Hilfe von Medien aneignen und sie gestalten. Diese Medienkompetenz ist ein ‚Globalbegriff‘, er muß konzeptionell und praktisch ausgearbeitet werden.“ (vgl. Baacke D., Medienkompetenz - Grundlagen und pädagogisches Handeln, S. 19)

Medienkompetenz wird von Baacke als Besonderheit von kommunikativer Kompetenz verstanden, denn Medien erweitern Kommunikationsprozesse und werden als Hilfsmittel eingesetzt. Da Fernsehwelten nicht nur aus Sprache, sondern auch aus Bildern bestehen, ist es notwendig, die Verweise, welche zwischen der Verknüpfung von Bildern und Sprache stehen, zu deuten, was eine spezielle Kompetenz voraussetzt. Jedoch gehört das Deuten von Botschaften und Informationen noch nicht zu den Alltagskompetenzen von Kindern. Der Begriff der Medienkompetenz steht deshalb auch für die Vermittlung von Medienwelten.⁶⁶

Der aktive Medienumgang ist von den unterschiedlichen Entwicklungsmöglichkeiten, welche einem Kind von seiner Umwelt geboten werden, abhängig. Das heißt, das Kind soll durch die Aneignung von speziellen Kompetenzen zu einem kompetenten und selbstbestimmten Umgang mit Medien befähigt werden.

Medienkompetenz stellt somit eine Aufgabe dar, welche die Kinder mit den nötigen Kompetenzen für einen selbstständigen und kompetenten Umgang mit Medien ausstattet. Baacke teilt den Begriff der Medienkompetenz in die Bereiche *Vermittlung* und *Zielorientierung* ein. Dabei beschreibt er vier Dimensionen, welche wiederum in unterschiedliche Aspekte eingeteilt sind.

Medienkompetenz			
Dimension der Vermittlung		Dimension der Zielorientierung	
Medienkritik	Medienkunde	Mediennutzung	Mediengestaltung
- analytisch - reflexiv - ethisch	- informativ - instrumentell-qualifikatorisch	- rezeptiv-anwesend - interaktiv-handelnd	- innovativ - kreativ

Abb 4: Übersicht: Die vier Dimensionen von Baackes Begriff der Medienkompetenz

⁶⁶ Vgl. Baacke D., 1997

- Medienkritik

Der Aspekt der Medienkritik ist der Dimension der Vermittlung zuzuordnen und umfasst drei Teilbereiche. Zum einen schließt er die analytische Dimension mit ein. Dabei soll das Kind die Kompetenz entwickeln, problematische gesellschaftliche Prozesse und deren Auswirkungen zu erkennen und zu analysieren. Ein zweiter Gesichtspunkt der Medienkritik ist die reflexive Dimension. Baacke meint damit, dass jeder Mensch dazu in der Lage sein sollte, das analytische Wissen erstens auf sich selbst und sein Handeln anwenden zu können. Anders gesagt, „*sich der analytischen Dimension zu besinnen*“ (vgl. Ostermann, S. Medienkompetenz von Geburt an? S. 122) Der dritte Unteraspekt der Medienkritik ist die ethische Dimension. Diese umfasst sowohl die analytische als auch die reflexive Dimension. Dabei soll der Mensch in der Lage sein, sein analytisches Denken mit dem reflexiven Rückbezug sozial zu verantworten und zu definieren.⁶⁷

- Medienkunde

Der Aspekt der Medienkunde gilt als Kenntnis über Medien und seine Systeme. Baacke unterscheidet dabei die informative sowie die instrumentell-qualifikatorische Dimension. Auch dieser Aspekt dient der Dimension der Vermittlung.

Die informative Dimension schließt die allgemeinen und klassischen Wissensbestände über Medien ein. Als Beispiel gibt er Fragen an wie „*Was ist ein ,duales Rundfunksystem‘? Wie arbeiten Journalisten? Welche Programm-Genres gibt es? Wie kann ich auswählen?*“ usw. (vgl. Baacke D., Medienpädagogik, S. 98) Zusätzlich zur informativen Dimension differenziert Baacke in diesem Zusammenhang die instrumentell-qualifikatorische Dimension. Damit ist jene Kompetenz gemeint, welche den Menschen dazu befähigt, Mediengeräte bedienen zu können. Das heißt, dieser Punkt schließt den praktischen Umgang mit einer Computer Software, dem Zugang zum Internet, den Umgang mit einem Fernsehgerät und dem Schalter, die Bedienung eines Videorecorders oder eines Dvd Players mit ein.

⁶⁷ Vgl. Baacke D., 1997

- Mediennutzung

Die Mediennutzung ordnet Dieter Baacke der Dimension der Zielorientierung zu. Baacke schreibt dazu: „*Medienhandeln ist Mediennutzung, die in doppelter Weise gelernt werden muss*“ (vgl. Baacke D., Medienpädagogik, S. 99)

Die Lernaufgabe besteht zum einen deshalb in einer rezeptiv, anwendenden Nutzung. Dieser Aspekt bezieht sich auf die reine Anwendung bzw. Rezeption von Medien. Anders gesagt, ist rezeptiv-anwendende Mediennutzung die Kompetenz der Programmnutzung. Zum anderen umfasst die Mediennutzung die Kompetenz des interaktiv-handelnden Menschen. Dabei kann der Rezipient selbst, aktiv und handelnd in das Mediengeschehen eingreifen. Als Beispiele dafür nennt Baacke in seinem Buch „Medienpädagogik“ das Tele-Shopping, Tele-Banking oder den Tele-Diskurs.

- Mediengestaltung

Die Mediengestaltung ist die letzte der vier Dimensionen und gehört wie die Mediennutzung zur Zielorientierung. Auch diesen Aspekt teilt Baacke in zwei unterschiedliche Teilbereiche auf.

Zum einen beschreibt Baacke den Aspekt der Mediengestaltung als innovativ. Damit sind die Veränderungen und die Weiterentwicklungen der Angebote gemeint, welche sich auf bestimmte Mediensysteme beziehen. Zum anderen kann die Mediennutzung auch kreativ sein. Dieser Aspekt beschreibt die ästhetische Dimension, das „*Über-die Grenzen-der-Kommunikations-Routine-Gehen*“ (vgl. Baacke D., Medienpädagogik, S. 99) Die kreative Mediengestaltung beinhaltet die Kompetenz, über die Grenzen des jeweiligen Mediensystems hinauszugehen.

Sandra Ostermann fasst diese vier Kompetenzen in ihrem Artikel „Medienkompetent von Geburt an? Grundlagen für die Förderung von Medienkompetenz bei Kindern“ sehr treffend zusammen (S. 123)

„Gelingt es einem Individuum, sich in der Medienwelt hinsichtlich dieser vier Dimensionen zurechtzufinden, besitzt es die Fähigkeit, Medien effektiv, sinnvoll rezipierend und produktiv

zu nutzen, um so mit Hilfe der Medien die eigene Lebenswelt zu konstituieren. Der Mensch wird dabei als handlungsaktiv und kompetent betrachtet. “

6.2. Medienkompetenz im Vorschulalter

Die Altersspanne der Drei- bis Sechsjährigen stellt eine bewegte und ereignisreiche Phase dar. Aus entwicklungspsychologischer Sicht bedeutet dies, wie bereits oben beschrieben, einen Zuwachs unterschiedlicher intellektueller Fähigkeiten. Das Tempo, in dem diese Entwicklungsstadien durchlaufen werden, ist enorm. Zudem werden in dieser Altersstufe die Grundsteine für die Ausbildung der geistigen und sozialen Fähigkeiten gelegt sowie die moralische Grundhaltung herausgebildet.

Dies passiert, indem zunächst die unmittelbare Umwelt entdeckt und angeeignet wird. Nach und nach werden die Erfahrungsräume ausgeweitet, von der Familie, zur Nachbarschaft bis in den Kindergarten. Das Aneignen dieser Umwelt stellt für Kinder im Vorschulalter eine Herausforderung dar. Das Bewältigen dieser Anforderungen, das sowohl aus eigener Kraft als auch mit Hilfe von außen geschieht, lässt Kinder in ihrer Entwicklung wachsen.

Dazu kommen als zusätzliche Herausforderungen die Begegnungen mit den medialen Welten. Dabei hat das Fernsehen eine zentrale Bedeutung. Es stellt immer noch das wichtigste und interessanteste Medium für Kinder im Vorschulalter dar. Aus diesem Grund sind auch Medien, insbesondere aber das Fernsehen, als Entwicklungsherausforderung zu sehen, an denen das Kind wachsen, aber auch in seiner Entwicklung gestört werden kann. So spielen, besonders für Kinder im Vorschulalter, die elterlichen Bezugspersonen eine wesentliche Rolle bei der Aneignung von Medieninhalten. So werden besonders die Grundhaltungen der Eltern auf die Kinder übertragen und beeinflussen deren geistige, soziale und moralische Haltung mit. Zudem wird die soziale Stellung der Eltern meist auch dem Kind zuteil. Das heißt, Armut der Eltern bedeutet gleichzeitig Armut für das Kind.⁶⁸

Zudem stellt der Besuch eines Kindergartens weitere Anforderungen an das Kind bereit. Ideen und Konzepte, welche die besuchte Institution für sich beanspruchen, beeinflussen neben der familiären Eingebundenheit die Erfahrungsräume der Kinder. All diese Handlungsfelder können zusammen mit einem medialen Bezug Hilfestellungen und Erfahrungsräume bieten,

⁶⁸ Vgl. Theunert H., Lenssen M., 1999

welche für die Ausbildung von Medienkompetenz, im speziellen für die hier behandelte Teilkompetenz des Selektionsvermögens, eine große Rolle spielen.

6.2.1. Die sozial-kognitive Entwicklung

Die Beziehung zwischen den subjektiven Fähigkeiten und den sozialen Bedürfnissen des Mediengebrauchs versucht Sutter mit dem Begriff der „sozial-kognitiven Entwicklung“ zu beschreiben, *„weil sie nicht nur eine Grundqualifikation des Umgangs mit Medienangeboten darstellt, sondern auch die Kinder in die Lage versetzt, jene situativen und sozialen Kontexte zu verstehen, in denen ihre Rezeptionsprozesse verlaufen. Darüber hinaus liefert die soziale Kognition das strukturelle Gerüst für die Entwicklung moralischen Bewußtseins.“* (vgl. Sutter T., Entwicklungspsychologische Grundlagen der Mediensozialisation, S. 74)

Voraussetzung für die aktive Beteiligung an einer Interaktion ist das Verstehen anderer Personen in ihrem Denken und Handeln sowie der Systeme von sozialen Strukturen. Kinder im Alter von ca. drei bis vier Jahren beginnen diese Fähigkeit zu entwickeln, wobei das Hauptaugenmerk, wie schon bei Piaget beschrieben, zunächst auf sich selbst gerichtet ist. Nach und nach können Kinder diese Ich-bezogene Sicht überwinden und die Handlungen anderer Menschen von den eigenen unterscheiden. Sutter verwendet dafür den Begriff der „Perspektivenkoordination“, welche er bei Kindern zwischen drei und zehn Jahren, in vier unterschiedliche Stufen einteilt. Parallel dazu beschreibt er die Stufen des moralischen Urteils.⁶⁹

- Die Stufe 0 (ab ca. 4 Jahren)

Dieser Stufe weist Sutter eine undifferenzierte Personenkoordination zu, das heißt, dass das Kind Personen zwar physisch, jedoch nicht psychisch voneinander unterscheiden kann. Das Kind nimmt zu diesem Zeitpunkt eine Ich-bezogene Sichtweise ein und ist rein auf seine eigene Handlungsperspektive konzentriert.

- Die Stufe 1 (ab ca. 5 Jahren)

Dieser Stufe kann bereits eine differenzierte Personenkoordination zugeordnet werden.

⁶⁹ Vgl. Sutter T., 1999

„Nun werden psychische und physische Merkmale von Personen und beabsichtigte und unbeabsichtigte Handlungen unterschieden. Dennoch herrscht ein subjektives Verständnis von sozialen Beziehungen vor.“ (Vgl. Sutter T., Entwicklungspsychologische Grundlagen der Mediensozialisation, S. 76)

Das Kind kann in dieser Stufe zwar unterschiedliche Perspektiven erkennen, jedoch nicht nebeneinander denken. Eine Perspektive folgt auf die nächste, sodass immer nur die Sicht eines Beteiligten eingenommen werden kann.

In dieser Stufe beginnt die Ausformung des moralischen Urteils, welches sich noch sehr stark an einer Autorität und an der Vermeidung einer Strafe orientiert.

- *Die Stufe 2 (ab ca. 7 Jahren)*

Die sogenannte reziproke Perspektivenkoordination befähigt das Kind, seinen eigenen Standpunkt aus anderen Perspektiven zu betrachten. Zudem hat es das Wissen, dass auch andere Personen jeweils andere Gesichtspunkte einnehmen können. Jedoch ist das Verhältnis von Perspektiven relativ, da das Kind die Beziehung zwischen den Perspektiven noch nicht versteht. Parallel dazu verläuft die Stufe 2 des moralischen Urteils. Die Regeln, die das Kind befolgt, sind auf einen wechselseitigen Ausgleich konkreter Interessen festgelegt. Das heißt, Konflikte, welche über diesen Ausgleich konkreter Interessen hinausgehen, werden vom Kind nicht verstanden.

- *Die Stufe 3 (ab ca. 10 Jahren)*

Die Stufe 3 ist durch eine gegenseitige Perspektivenkoordination gekennzeichnet und bringt die Fähigkeit mit sich, dass das Kind ab diesem Zeitraum die Perspektive eines Beobachters einnehmen kann. Das Kind kann nun nicht nur verschiedene Standpunkte einnehmen, sondern diese auch miteinander verbinden und in Beziehung bringen. Aus diesem Grund ist die Stufe des moralischen Urteils autonom und konventionell, da zu diesem Zeitpunkt eine Orientierung an der sozialen Norm erfolgt. So können mit Kindern, Regeln, welche sie bisher aus verschiedenen Gründen als starr empfunden haben, nun neu ausgehandelt und definiert werden.

Diese von Sutter beschriebenen sozialen und kognitiven Fähigkeiten sind für die Ausbildung einer Medienkompetenz von besonderer Wichtigkeit, um Absichten beziehungsweise deren

Inhalte verstehen zu können. Deshalb ist hinsichtlich der Rezeption von Kindern darauf zu achten, in welcher Entwicklungs- bzw. Sozialisationsphase sich das Kind befindet, da Medien den Kindern eine Möglichkeit der Orientierung und Identifikation geben können. Bei jüngeren Kindern wird die Mediennutzung noch sehr von den familiären Einflüssen geprägt. Mit zunehmendem Alter spielt die Peergroup jedoch eine immer größere Rolle.⁷⁰ Darauf wird später ausführlicher eingegangen.

⁷⁰ Vgl. Ostermann S., 2007

Zusammenfassung:

Der Begriff Medienkompetenz, welcher besonders von Dieter Baacke geprägt wurde, bezieht sich auf die Fähigkeiten, welche ein Kind durch die aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt im Laufe seines Entwicklungsprozesses erwirbt. So können auch die Medien, besonders das Fernsehen, zu der Umwelt eines Kindes gezählt werden, mit der es sich auseinander setzt. Der Medienkompetenzbegriff von Baacke beinhaltet zwei verschiedene Dimensionen, welche, wie bereits erwähnt, in weitere Bereiche unterteilt werden können. So kann das Selektionsvermögen als Teilaspekt der Kategorie der Zielorientierung und dem Bereich der Mediennutzung zugeordnet werden. Dazu zählt Baacke die Anwendung sowie die Rezeption von Medien. Diese einzelnen Bereiche können jedoch nicht getrennt voneinander betrachtet werden. Um bedürfnisorientiert zu selektieren, benötigt es außerdem Kompetenzen, wie beispielsweise den technischen Umgang mit einem Mediengerät, oder aber die analytische Dimension, Inhalte und deren Auswirkungen analysieren zu können.

Dass Medien jedoch kompetent und bedürfnisorientiert genutzt werden können, hängt auch von der sozial-kognitiven Entwicklung des Kindes ab. Darunter versteht Sutter vor allem die Entwicklung, verschiedene Perspektiven einnehmen zu können, sowie, damit zusammenhängend, moralische Urteile fällen zu können. Das heißt, um den Inhalt und die Absichten einer Sendung beurteilen zu können, müssen bestimmte Fähigkeiten bereits vorhanden sein.

Trotz der erforderlichen Kompetenzen ist das Kind in der Lage, durch seine aktive Mediennutzung eigenständig und nach seinen Bedürfnissen das Medium zu nutzen. Dennoch ist es notwendig, die verschiedenen Handlungsfelder, welche das Umfeld des Kindes bilden, zu aktivieren, um Kinder in ihrer Rezeptionsfähigkeit zu unterstützen, zu beraten und zu begleiten.

7. Kinder können fernsehen

Im anstehenden Kapitel wird versucht, mithilfe der durchgeführten Interviews von zehn Kindern jene Bereiche herauszuarbeiten, in denen durch medienpädagogisches Handeln das Vermögen der eigenständigen Programmwahl von Fernsehsendungen gefördert und unterstützt werden kann. Die zugrundeliegende Hypothese dieser Arbeit besagt, dass Kinder, im Alter zwischen drei und sechs Jahren in der Lage sind, unter Berücksichtigung der individuellen Entwicklung sowie der erworbenen Medienkompetenz aus den zahlreichen Angeboten in situativen und übergeordneten sozialen Zusammenhängen selektiv mit Fernsehangeboten umzugehen. Deshalb ist es wichtig, jene Ansatzpunkte zu ermitteln, in denen dieser Teilbereich von Medienkompetenzförderung stattfinden kann. Da sich Kinder dem Medium Fernsehen freiwillig zuwenden, übernimmt es, laut Theunert und Lenssen, oftmals die Funktion eines „Miterziehers“.

„Diese Miterzieherfunktion birgt im Prinzip viele Chancen für Medienkompetenzförderung, von denen allerdings erst wenige genutzt werden.“ (vgl. Theunert H., Lenssen M., Medienkompetenz im Vor- und Grundschulalter: Altersspezifische Voraussetzungen, Ansatzpunkte und Handlungsoptionen, S. 69)

Es kann also gesagt werden, dass die Möglichkeiten, welche geboten werden, um besonders die Gruppe der Vorschulkinder bei der Programmauswahl zu unterstützen, noch lange nicht ausgeschöpft sind. Das heißt, es muss an unterschiedlichen Punkten angesetzt werden, um bei der Ausbildung beziehungsweise dem Wachsen dieser speziellen Kompetenz unterstützend zu agieren.

In weiterer Folge werden die einzelnen Themen, welche durch die Auswertungsmatrix entstanden sind, beschrieben und zusammengefasst.

7.1. Das Vermögen zur Selektion von Fernsehsendungen

Bevor nun auf die einzelnen Handlungsfelder eingegangen wird, ist es wichtig, besonders bei der Altersgruppe der Drei- bis sechsjährigen in Erfahrung zu bringen, welche Fähigkeiten, die im Zusammenhang mit der Auswahl von Kindersendungen stehen, die Kinder schon ausgeformt haben. Die Unterschiede der bereits vorhandenen Fähigkeiten werden gerade in

dieser Altersgruppe groß sein, da, wie die Entwicklungsstufen von Piaget gezeigt haben, ungefähr zwischen dem vierten und fünften Lebensjahr ein weiterer wichtiger Entwicklungsschritt passiert.

Eine grundlegende Fähigkeit, welche als eine Voraussetzung gilt, um sich selbstständig eine Sendung auszuwählen, ist der Umgang mit der Fernbedienung. Über diese Fertigkeit verfügen die beiden dreijährigen Evi und Clara noch gar nicht. Evi und Clara sehen sich ihre Lieblingssendungen auf DVD an, da sie in keinem der Kinderprogramme ausgestrahlt werden. Obwohl sie den Computer, auf dem sie die Sendungen schauen, noch nicht selbst bedienen können, geben sie dennoch an, dass sie die Sendung, manchmal sogar eine ganz bestimmte Folge, schauen wollen. Die Frage nach dem selbstständigen Umgang mit der Fernbedienung ließ Clara nachdenken. Wohl aus dem Grund, da sie ihre Lieblingssendung „Heidi“ immer auf DVD am Computer schaut und sie diesen noch nicht selbst bedienen kann: „Nein. Das macht immer die Mama weißt du.“ (Clara, 80) Jedoch weist sie ihre Mutter immer darauf hin, dass sie sich am liebsten die Folge, in der das gehbehinderte Mädchen Klara vorkommt, ansieht. „Ja, die mit der Klara“ (Clara, 88) Auch die dreijährige Evi zögert bei der Frage, ob sie bereits selbstständig mit dem Computer umgehen kann, auf dem sie ihre Lieblingssendung „Pippi Langstrumpf“ schaut. Sie schwankte in ihrer Antwort zwischen „Nein“ und „Doch“ und wendete sich schlussendlich an ihre Mutter, welche daneben saß, um von ihr die endgültige Bestätigung zu bekommen, dass sie den Computer nicht alleine bedient. „Nein, oder Mama?“ (Evi, 78)

Die vierjährigen Kinder sind bei der technischen Handhabung der Geräte schon geübter. Der vierjährige Klaus sieht sich seinen Lieblingsfilm „Cars“ auch auf Computer an. Sein Vater hat ihm jedoch gezeigt, wo er drücken muss, damit der Film beginnt. „Ja, der Papa hat mir gezeigt. Schau, da muss ich drücken.“ (Klaus, 98) Obwohl die Familie immer gemeinsam den Film sieht, gibt es dennoch Situationen, in denen Klaus das Gerät selbstständig bedienen muss, sodass der Film gestoppt wird oder weiter läuft. „Wenn der Papa einkaufen muss, dann hat er mir gezeigt.“ (Klaus, 106) So erzählt auch die vierjährige Alina, dass sie, wenn sie alleine vor dem Fernseher sitzt, weiß, wo ihre Lieblingssendung läuft. Der Sender Ki.Ka, welcher diese Sendung zeigt, wurde auf der Zahl 8 gespeichert, welche sie dadurch erkennt, dass zwei Kugeln aufeinander liegen: „Das mit den zwei Kugeln. Eine Kugel oben und eine Kugel unten. Da ist immer richtig.“ (Alina, 38)

Im Gegensatz dazu geben die fünf- und sechsjährigen Kinder an, das Fernsehgerät eigenständig bedienen zu können. Die sechsjährige Anna beispielsweise erzählt, dass sie, seit sie einen neuen Fernseher besitzen, mit der Fernbedienung umgehen kann: „Wir haben vom Christkind einen neuen Fernseher bekommen, weil davor haben wir einen kleinen Fernseher gehabt. Bei der Fernbedienung hab ich mich überhaupt nicht ausgekannt, aber da hab ich mich auch noch nicht auskennen müssen. Dann haben wir einen größeren Fernseher bekommen und da hab ich mich gleich an dem ersten Tag ausgekannt, obwohl das eine viel schwierigere Fernbedienung ist.“ (Anna, 40) Diese Tatsache, dass sie nun selbstständig die Fernbedienung bedienen kann, verwundert Anna selbst: „(...) Ich finde das voll komisch, weil bei der Fernbedienung kann ich es und bei der anderen nicht.“ (Anna, 44)

Auch die sechsjährige Elena kann sowohl das Gerät einschalten als auch das Programm finden, auf dem ihre Lieblingssendung „Prinzessin Lillifee“ ausgestrahlt wird. „Ja, ich frag die Mama immer ‚fängt es schon an‘ und dann sagt sie ja und dann weiß ich immer schon auswendig, welchen Sender.“ (Elena, 62)

Die Aussagen der anderen Fünf beziehungsweise Sechsjährigen können bestätigen, dass die Fähigkeit des technischen Umgangs mit einem Fernsehgerät beziehungsweise mit einem DVD Gerät verbessert wird. „Ja, ich geh ja schon fast in die Schule.“ (Tim, 94) oder „Ich weiß schon, wo ich drücken muss, dass es kommt.“ (Laura, 92)

Ein anderes, wichtiges Moment zum Selektieren von bestimmten Programmpunkten ist die Wahrnehmungs- bzw. Verarbeitungsfähigkeit der Kinder. Wie bereits oben beschrieben, bieten die entwicklungspsychologischen Kriterien von Piaget eine Grundlage, unterschiedliche Entwicklungsstufen festzumachen. Die Voraussetzungen, Medieninhalte rezipieren zu können, fasst Michael Charlton in drei Kompetenzen zusammen.⁷¹ Zum einen ist es die kommunikative Kompetenz. Dabei müssen die Kinder lernen, Symbole zu deuten und durch Bilder, Gestik oder Sprache auszudrücken. Die zweite wichtige Fähigkeit zum Verstehen und Verarbeiten von Medieninhalten ist die kognitive Kompetenz. Das Kind muss die Fähigkeit entwickeln, sich in andere Figuren hineinzusetzen und mehreren Handlungen zeitlich, und in deren Bedeutung folgen zu können. Als dritte Fähigkeit nennt Charlton die emotionale Kompetenz, welche das Kind befähigen soll, jene Themen zu wählen, welche für seine Entwicklung fördernd und nicht bedrohlich wirken.

⁷¹ Vgl. Charlton M., S. 25

Die Schwierigkeit besteht darin, den Entwicklungsstand der Kinder und somit die Wahrnehmungsleistungen von Fernsehbildern ohne die Durchführung von speziellen Tests zu ermitteln. Dazu können an der Stelle die Kinderzeichnungen helfen, um nonverbale Auskünfte zu erhalten. Charlton stellt in seinem Artikel fest, dass die kommunikativen, beziehungsweise kognitiven Kompetenzen bis zum Ende der Kindergartenzeit einer vorhersehbaren Entwicklung folgen. Die emotionale Kompetenz hingegen unterliegt individuellen Verschiedenheiten. *„Sie hängen ab vom Entwicklungsstand des Kindes, seiner Alltagerfahrung, der medialen Präsentationsform, der Vertrautheit des Kindes mit bestimmten Darbietungsformen, der Rezeptionssituation und vielen weiteren Faktoren“.* (vgl. Charlton M., Das Kind und sein Startkapital, S. 38)

So gewinnen die Kinderzeichnungen an dieser Stelle eine besondere Bedeutung, da sie zum einen auf eine vorwiegend charakteristische Weise Auskunft über die Vorstellungsweisen der Kinder geben. Dabei wird versucht, durch die nonverbale Ausdrucksmöglichkeit der Bilder, Einschätzungen über den momentanen Entwicklungsstand der Kinder zu tätigen. Zum anderen lassen sich Angaben über die momentane Befindlichkeit der Kinder während der Befragungssituation machen.

Kind Clara:

Clara ist zum Zeitpunkt der Befragung drei Jahre und vier Monate alt. Auf die Bitte hin, ihre Lieblingssendung oder die Lieblingsfigur aus einer Sendung zu zeichnen, hat sie lange gezögert. Mit dem Hinweis, sie könne jede der Farben verwenden, nahm sie den schwarzen Filzstift und zeichnete am linken Blattrand eine Figur, bestehend aus einem Kopf mit langen schwarzen Haaren und großen, runden Augen und zwei sehr langen Beinen. Die Figur besitzt weder Hände noch einen Körper. Auf der rechten Seite des Blattes befindet sich eine zweite Figur. Diese Figur ist oval, wobei der äußere Rand zweimal gezogen wurde. Auch diese Figur ist schwarz. Die Figur hat zwei große, schwarze Augen. Ober den beiden Augen sind zwei Striche, welche wie Brauen wirken. Diese Figur stellt den Vater der Barpapas dar. Der Barpapapa wurde deshalb mit zwei Linien gemalt, weil der sich wie Gummi bewegen kann. Und weil er das kann, ist er oft ganz stark und kann den anderen helfen, wenn sie in Not sind.

In der oberen Hälfte des Blattes befindet sich in der Mitte ein weiterer Kopf. Dieser Kopf hat keinen Körper. Die Konturen des Kopfes, sowie der Augen sind ebenfalls mit dem schwarzen

Filzstift gemalt. Dieser Kopf hat einen orangen Mund und orangefarbene Augen. Nase und Ohren fehlen auch diesem Kopf. Der Kopf ist der „Vater“ von Charlotte, der auf die Heidi und auf den Barbapa aufpasst, „weil der Papa ist ganz stark und kann viel.“ (Clara, 4) Deshalb hat er auch so orange Augen, damit er alles sieht und aufpassen kann.

Auf die Frage hin, warum die Sendung „Heidi“ ihr am besten gefalle, hatte sie anfangs keine passende Antwort. Auch nach mehrmaligem Nachfragen konnte sie nicht genau benennen, warum „Heidi“ ihre Lieblingssendung ist. Clara hat es dann mit ihrem Gefühl beantwortet: „Ich hab die Heidi lieb.“ (Clara, 16) Zudem hat Clara bereits eine Einteilung der Figuren in Gut und Böse vorgenommen, wobei sie sich dabei weniger auf deren Eigenschaften, als auf das Erscheinungsbild beruft. Den Großvater, bei dem die kleine Heidi wohnt und der sie umsorgt, mag Clara nicht, „weil der ist ein bisschen böse.“ (Clara, 28) Die beiden Figuren, welche die dreijährige Clara besonders mag, sind die „Heidi“ und die „Klara“. Dabei hat sie für „Klara“, welche an den Rollstuhl gefesselt ist, besonderes Mitgefühl. Das heißt, sie empfindet einerseits den Schmerz, welchen Klara erleiden muss, da sie nicht laufen kann. Andererseits sieht sie, wie es Heidi schafft, Klara neuen Mut und Hoffnung zu geben. Deshalb möchte sie auch wiederholt jene Folge sehen, in der Klara das erste Mal auf Heidi trifft. Im gemeinsamen Spiel mit den anderen Kindern schlüpft sie jedoch immer in die Rolle der Heidi und nie in die der Klara.

Im Gegenzug zu den bereits älteren Kindern erzählte Clara keine längere Episode aus einer Sendung nach. Ihre Erzählstruktur beschränkte sich auf einzelne kurze Episoden, wie beispielsweise den Ausschnitt, in dem der Vater der Barbapapas seine Familie aus einem brennenden Haus rettet. Diese Information wurde jedoch nicht in eine Geschichte eingebettet.

Die Themen, welche Clara interessieren, sind besonders das Versorgt- und Geliebtwerden, aber auch selbst jemanden zu versorgen. Klara ist sehr tierlieb und versucht wie Heidi, Tiere, welche sie im Park antrifft, zu versorgen. Auf der anderen Seite benötigt Klara den Schutz ihrer Familie. Sicherheit sieht sie besonders in der Vaterfigur. In der Sendung „Barbapapas“ findet Klara eine vergleichbare Medienfigur: den Vater der Familie Barbapapa. Dieser kann durch List und Stärke seine Familie vor einem Unglück schützen. Das Thema „Geborgenheit durch die Familie“ findet sich auch in ihrer Lieblingssendung „Heidi“ wieder. In der Sendung wird das kleine Mädchen von ihrer Familie in die Berge zu ihrem Großvater geschickt, der sich als einziger um Heidi kümmert. Dieses Thema findet sich also in mehreren Bereichen der dreijährigen Clara wieder.

Kind Evi

Evi ist zum Zeitpunkt der Befragung drei Jahre und vier Monate alt. Evi war der Aufgabe gegenüber sehr offen und konnte es nicht erwarten, ihre Lieblingsfigur zu malen.

Auf diesem Blatt sind mehrere kleine bunte Gegenstände dargestellt. In der Mitte des Blattes befinden sich zwei Kugeln mit einem Punkt in der Mitte der Kugel. Zwischen den beiden Kugeln ist ein Schlauch. Diese Figur deutet ein Gesicht an, das keine Gesichtsform aufweist. Neben den Augen befinden sich zwei weitere Schläuche. Der rechte zeigt in die linke untere Ecke und ist rosa ausgemalt. Der linke Schlauch zeigt zum oberen Bildende. Bereits während Evi diese Figur gemalt hat, hat sie mir verraten, dass diese Figur die Pippi Langstrumpf wird. Der Kopf weist jedoch nur zwei Augen, eine Nase und die berühmten Zöpfe der Pippi Langstrumpf auf. Oberhalb des Kopfes in der rechten Bildhälfte befindet sich eine schwarze wellenförmige Linie. Die Beschreibung folgt während dem Malen. Diese Linien sind die „Berge der Heidi“. Da ihre Freundin Clara immer die Heidi spielen will und diese auf den Bergen wohnt, zeichnet Evi die Berge dazu.

In der unteren Bildhälfte unterhalb des Kopfes befindet sich ein Kreis mit zwei Punkten und einem gebogenen Strich darin. Von dieser Kugel gehen jeweils zwei Linien nach rechts und nach links. Die beiden rechten Linien weisen am Ende nochmal zwei Kugeln auf. Die Beschreibung folgte wiederum gleich während dem Zeichnen. Diese Figur stellt den Affen der Pippi Langstrumpf, den Herrn Nilsson dar. Rund um diese beiden Figuren befinden sich bunte Linien, die entweder geschwungen oder im Zick Zack über das Blatt gemalt wurden. Das ist die „Umgebung“, in der die Pippi wohnt. Da ist es immer bunt und lustig. Und es gibt zwei böse Polizisten, welche Pippi Langstrumpf „fangen“ wollen.

Evi meisterte die Aufgabe mit sehr viel Freude und war während dem Zeichenprozess sehr konzentriert. Bei manchen Figuren gab sie eine Erklärung ab, um wen oder was es sich handelt.

Ähnlich wie bei der dreijährigen Clara stellte es für Evi eine Schwierigkeit dar, die Gründe dafür zu nennen, warum ausgerechnet „Pippi Langstrumpf“ ihre Lieblingssendung ist: „Dass sie macht, was ihr gefällt, und dass die Pippi Langstrumpf schläft“ (Evi, 22) Nach Rücksprache mit ihrer Mutter stellte sich heraus, dass Evi gleich wie ihre Heldin Pippi immer verkehrt herum im Bett schlafen will. Dieses Verhalten der Pippi Langstrumpf ist für Evi Ausdruck dafür, dass das Mädchen Pippi Langstrumpf machen kann, was immer ihm gefällt,

eben sogar mit den Füßen am Kopfkissen. Die Figur, die Evi jedoch besonders mag, ist nicht, wie erwartet, die Pippi Langstrumpf, sondern der Tommi, der Freund von Pippi. Tommi ist ein sehr ruhiger und gehorsamer Junge, der das Vorhaben von Pippi und seiner Schwester Annika manches Mal bedenklich findet. Auch Evi trennt die Seiten Gut und Böse. So nimmt sie die Polizisten, welche das Vorhaben von Pippi und ihren Freunden stoppen oder hinterher bestrafen wollen, als böse wahr.

Die Erzählungen, welche Evi hinsichtlich ihrer Lieblingssendung macht, beschränken sich wie bei der dreijährigen Clara auf einzelne Episoden. Ihr Fokus richtet sich besonders auf die Figuren und deren Fähigkeiten. Evi kann Gegenstände und Figuren benennen, bringt diese aber sprachlich nicht in eine flüssige Geschichte. Dabei kann sich Evi jedoch gut in die Figur der Pippi hineinversetzen. Ihre Mutter erzählt, dass sich Evi die Aussage „(...) sie macht, was ihr gefällt“ oft dann zunutze macht, wenn die Mutter ein Verbot ausspricht.

Die Themen, welche Evi zu interessieren scheinen, sind das Alleinsein, der familiäre Schutz, die Selbstständig- beziehungsweise Unabhängigkeit und ganz besonders die Freundschaft. Evi lebt bei ihrer Mutter. Den Vater sieht sie jede zweite Woche für zwei Tage. Da sich die Eltern bereits kurz nach der Geburt von Evi getrennt haben, ist diese Situation für sie normal. Evi verbringt gern Zeit mit ihrem Vater. Sie hat zwei ältere Halbbrüder, mit denen sie sich sehr gut versteht.

Kind Alina:

Alina ist vier Jahre alt. Ihre Lieblingssendung ist „Bali“. Diesen hat sie auch in ihrer Zeichnung festgehalten (siehe Anhang). Ihre Aufmerksamkeit richtet sich besonders auf die Figur von Bali, da dieser „ganz große Ohren und den Mund bei der Wange“ hat. (Alina, 14) So hat die Figur, welche Alina im Bild dargestellt hat, große, runde Augen und große Ohren. Den Mund, den sie anschließend im Gespräch erwähnt hat, hat sie auf dem Bild nicht gemalt. Interessant ist der Umstand, dass sie sich, bevor sie bereit war, ihre Lieblingsfigur zu zeichnen, von der Mutter, welche sich zu diesem Zeitpunkt in einem anderen Raum aufgehalten hat, ein Rechteck malen hat lassen, welches für das Fernsehgerät steht.

Trotz dem Angebot an verschiedenen Farben hat Alina die Figur in Schwarz und Braun gemalt. Unter dem schwarzen Kopf ist ein brauner herzförmiger Körper. Es hat den Anschein, als ob sich die Figur bewegt, da die langen, ausgestreckten Arme und die langen Ohren eine

schwingende Bewegung darstellen. Alina ist auch von den Tanzeinlagen begeistert: „Und der kann ganz gut tanzen“ (Alina, 14) Die Figur des Bali schaut auf der Zeichnung von Alina ein bisschen traurig. Auf die Frage, warum Bali so traurig schaut, antwortet Alina, dass Bali alleine ist, da seine Mutter bei der Arbeit ist. Daraus kann man schließen, dass Alina die Fähigkeit, sich in andere Wesen (Medienfiguren) hinein zu fühlen, bereits ansatzweise entwickelt hat und dieses Gefühl der Traurigkeit auch sprachlich äußern kann. Sie kommt zu der Schlussfolgerung, dass Bali traurig sein muss, wenn seine Mutter zur Arbeit geht und ihn zurück lässt. Bali kann sich jedoch durch das Tanzen trösten: „Ein bisschen. Aber er kann ja tanzen. (Alina, 6) Offensichtlich ist ihr auch klar, dass Bali eine Figur ist, welche nicht real existiert. Dies lässt sich dadurch erkennen, dass sie die Figur in das zuvor gezeichnete Fernsehgerät gemalt hat.

Die Themen, welche Alina interessieren, sind einerseits besonders das Alleinesein bzw. das Versorgt werden von der Mutter oder anderen Personen. Andererseits stellen die Weiblichkeit und die Rolle der Frau wichtige Themen dar. Die Themenverfolgung setzt sich bei Alina auch nach der Rezeption der Fernsehsendung fort, da sie nach der Sendung in der Wohnung tanzt: „Ja, wir haben ganz großen Platz vor dem Fernseher zum Tanzen.“ (Alina, 18) Zudem besitzt die Familie seit kurzer Zeit ein Pferd, das sie mit ihrer zweiten Lieblingsendung, „Barbie“ in Verbindung bringt.

Bali erzählt die Geschichte eines Vierjährigen, dessen Eltern zur Arbeit gehen und Bali in die Obhut der Großeltern oder der Tagesmutter geben. Da Bali ein fantasievolles Kind ist, gestaltet er seinen Alltag jedoch immer sehr kreativ und bunt. Auch Alina ist zur Zeit damit beschäftigt, die erneute Berufstätigkeit der Mutter zu akzeptieren. Bis zum Eintritt in den Kindergarten war die Mutter für den Haushalt und die Kinder zuständig. Seit einem Jahr übt sie den Beruf der Lehrerin aus, weshalb es vorkommt, dass Alina von ihrer Großmutter abgeholt und dort ein paar Stunden verbringen muss.

Kind Klaus:

Klaus ist zum Zeitpunkt der Befragung viereinhalb Jahre alt. Sein Lieblingsfilm ist „Cars“. Bereits vor der Zeichnung wurde ich darauf hingewiesen, dass das Thema „Fernsehen“ für Klaus in seinem Alltag nur eine geringe Rolle spielt, da er einen Waldorff Kindergarten besucht und dort Mediengespräche nicht erwünscht sind. Innerhalb der Familie darf sich

Klaus jedoch öfter einen Film aussuchen. Bevor Klaus mit dem Bild begonnen hat, holte er sich von mir die Erlaubnis, eine Figur aus dem Film „Cars“ zu zeichnen und warnte mich gleich vor, dass seine Schwester ihm den Vorwurf mache, nicht schön zeichnen zu können.

Klaus malte zunächst ein Auto in grau. Das Auto ist klein und rund. Die Räder stehen links und rechts vom Auto ab. Es ist so jedoch gut am Boden befestigt, denn das Auto befindet sich mitten in einem Autorennen. Deshalb übermalte er das vorher gezeichnete Auto mit den Farben Rot und Blau. Die wilde Übermalung drückt die Geschwindigkeit aus, mit der das Auto über die Piste fährt und so für die Zuschauer kaum mehr sichtbar ist: „Und so schnell, dass man ihn nicht mehr sieht.“ (Klaus, 8) Klaus hat bereits viele Begriffe aus der Sendung übernommen, wie zum Beispiel „Piste“ für Rennstrecke oder „Rostauto“ als Bezeichnung für ein altes Auto, das als Abschleppwagen dient. Klaus kennt die unterschiedlichen Charaktere, welche im Film dargestellt werden und kann auch deren Funktion benennen. Das „schnelle Fahren“ sieht Klaus als Ausdruck von Männlichkeit und erzählt, dass auch sein Vater schnell fahren kann: „Ja, der kann auch ganz schnell autofahren.“ (Klaus, 114)

Die Filmausschnitte, welche Klaus im Interview nacherzählt, weisen bereits eine chronologische Reihenfolge auf. Den Höhepunkt der Geschichte stellt das Autorennen dar, welches das Lieblingsauto des Films für sich entscheiden kann. Klaus erzählt jedoch auch von anderen Serien, welche ihm gefallen. Eine weitere Serie, der Klaus seine Aufmerksamkeit schenkt, ist „Caillou“. Caillou ist ein vierjähriger Junge, welcher gemeinsam mit seiner Familie und seinen Freunden die Welt entdeckt. Dabei wird die Figur des Caillou eher in Form eines Babies dargestellt, da dieses keine Haare hat. Dabei ist Klaus diejenige Folge besonders in Erinnerung geblieben, in der Caillou ein Schimpfwort lernt. Es scheint, als könne sich Klaus in die Serienfigur des Caillou hineinversetzen. Auf der anderen Seite sieht er in Caillou noch das Baby, das weint, wenn es Hunger hat: „Weil er noch ein Baby ist. Und Babies weinen, wenn sie Hunger haben.“ (Klaus, 54)

Das Thema, welches Klaus besonders interessiert, ist Männlichkeit. Dazu gehören Eigenschaften wie Stärke, Mut oder List. Aber auch Autos und die damit verbundene Geschwindigkeit können Ausdruck von Männlichkeit darstellen. Ein weiteres Thema, welches Klaus interessiert, ist das Versorgt- und Geliebtwerden von Familie und Freunden. Durch Caillou, welcher das Aufwachsen eines Kindes in der Familie aufzeigt, grenzt sich Klaus vom Stadium des Babies ab und erkennt bereits seine Rolle in der Familie.

Kind Laura

Laura ist zur Zeit der Befragung 5 Jahre und 5 Monate alt. Ihre Lieblingssendung ist „Prinzessin Lillifee“. Die Befragung von Laura erfolgte in einer Gruppe mit anderen drei Mädchen aus ihrer Kindergartengruppe. Da ihre Freundin Emma aus einer breiten Auswahl von Buntstiften einen Kugelschreiber wählte, verwendete auch Laura für ihr Bild keinen Buntstift, sondern einen Kugelschreiber.

Auf dem Bild befindet sich ein Haus, welches das gesamte Blatt ausfüllt. Das Haus ist in vier Rechtecke unterteilt, welche die verschiedenen Räume des Hauses darstellen. Das Haus, welches Laura gemalt hat, hat ein Schlafzimmer, ein Badezimmer, ein Wohnzimmer und eine Küche. Die Maus schaut sich gerade das „Sandmännchen“ an. Nach der Sendung „Sandmännchen“ muss die Maus schlafen gehen. Während dessen duscht sich Lillifee, da sie schmutzig ist. Der Raum rechts unten zeigt das Esszimmer mit einem Tisch und links und rechts einen Stuhl. Auf dem Tisch sind zwei Kugeln, welche die Teller darstellen, auf denen sie gerade das Abendbrot gegessen haben.

Das Geschehen, welches Laura im Bild dargestellt hat, könnte eine Situation aus ihrer eigenen Familie darstellen. Während sie die Sendung „Sandmännchen“ sieht, beschäftigen sich ihre Eltern mit dem Abendessen oder duschen sich. Auch die Raumaufteilung des Hauses könnte dem ihres Zuhauses ähnlich sein. Das Bild lässt vermuten, dass sich Laura mit der Figur der Prinzessin Lillifee identifizieren kann. Das „Sandmännchen“, welches auch sie gerne schaut, findet sie lustig. Genau wie in der Zeichnung dargestellt, könnte diese Sendung als Abendritual der Familie dienen.

Laura ist besonders von den Fähigkeiten von Lillifee fasziniert. In Spielsituationen mit Gleichaltrigen übernimmt sie diese Fähigkeiten: „Ja, wenn wir manchmal spielen, dann darf ich die Zaubererin sein.“ (Laura, 30) Außerdem gefällt ihr der Umstand, dass Prinzessin Lillifee ihre Abenteuer immer gemeinsam mit ihren Freunden erlebt. Dabei nimmt jeder dieser Freunde eine unterschiedliche Rolle ein. Im Interview erzählt Laura, dass die Sendung „Prinzessin Lillifee“ besonders von Mädchen gesehen wird, da die Buben eher Sendungen sehen, „(...) wo sie kämpfen.“ (Laura, 66) Laura teilt Fernsehsendungen in solche ein, welche von Mädchen gesehen werden, und in solche, die von Buben gesehen werden. Zudem macht sie bereits eine Einteilung in Kindersendungen und Sendungen, welche besonders von Erwachsenen gesehen werden. Eine solche Sendung wären beispielsweise die Nachrichten: „.

Die schauen am Abend Nachrichten. Das darf ich aber nicht schauen, weil die sind nur für Erwachsene.“ (Laura, 78) Außerdem kann sie bereits jene Fernsehsender benennen, welche Kinderprogramm ausstrahlen: „Ich schau Ki.Ka. Und wenn ich bei meiner Oma bin, dann schau ich mit meinem Kusun manchmal Super RTL. Das gefällt mir gut.“ (Laura, 42)

Das Thema, welches Laura anspricht, ist die Freundschaft. Der Schutz und die Geborgenheit der Familie treten in den Hintergrund und die Gleichaltrigen Gruppe gewinnt an Bedeutung. Damit in Verbindung stehen auch die Themen Selbstständig- und Unabhängigkeit. Da, wie bereits erwähnt, eine Gruppe von Kindern zugleich an ihrem Bild gezeichnet haben, hat sich gezeigt, welche Bedeutung diese Gruppe einnimmt. Auch wenn die Bilder der einzelnen Kinder unterschiedlich sind, so versuchten sie, durch Beobachtung der anderen, ähnliche Elemente in ihr eigenes Bild aufzunehmen.

Kind Renate:

Renate ist zum Zeitpunkt der Befragung 5 Jahre und 9 Monate alt. Wie Laura gehörte sie der Gruppe von Kindern an, welche gemeinsam am Bild malten, weshalb auch Renate ihr Bild mit einem Kugelschreiber anfertigte.

Im Gegensatz zu ihren drei Freundinnen wählte sie jedoch eine andere Figur aus einer anderen Sendung aus. Im Bild ist die Figur „Bali“ aus der gleichnamigen Kindersendung dargestellt. Bali ist sehr detailliert dargestellt. Sein Gesicht zeigt zwei Augen mit Wimpern. In den großen Augen sind Pupillen. Seine Nase ist mit Fühlern ausgestattet, weil Bali ein Tier ist. Renate vermutet, dass er eine Mischung aus einem Hund und einem Hasen ist: „Seine Mama ist ein Hund. Aber vielleicht auch ein Hase.“ (Renate, 32) Zudem hat Bali zwei lange Ohren. Diese stehen aufgrund der Tanzbewegung nach oben. Bali trägt einen Pullover, auf dem zwei Knöpfe sind. Die Tanzbewegung ist an seinen ausgestreckten Händen zu erkennen. Bali befindet sich auf einer Wiese mit einer Blume. Am oberen Bildrand hat Renate den Himmel und eine lächelnde Sonne mit zwei großen runden Augen gemalt. Das Bild wirkt sehr fröhlich und positiv. Die dargestellte Figur scheint glücklich zu sein. Die beiden großen Augen und das Lachen zeigen ein fröhliches kleines Geschöpf, das gerade auf einer Wiese tanzt.

Auf die Frage, warum ihr die Figur des Bali so gut gefällt, wusste Renate zunächst keine Antwort. Auf weiteres Nachfragen sagte sie, dass ihr Bali deshalb so gut gefällt, weil er

immer alles mit seinen Freunden teilt. Als zweiten Grund nannte sie Tanzbewegungen, welche Bali speziell für Kinder durchführe: „Der Bali tanzt für Kinder“ (Renate, 26) Renate beherrscht sowohl die Titelmelodie als auch den dazugehörigen Tanz, den sie mir während dem Interview vorführte. Die Hintergrundgeschichte der Sendung ließ Renate außer Acht. Zudem erzählte sie auch keine längeren Episoden aus dieser Sendung. Eine weitere Sendung, welche Renate interessiert, sind die „Barbapapas“. Dabei gefällt ihr am besten die Figur des Vaters. In diesem Zusammenhang erzählt sie kurz von einer Episode aus der Serie, in welcher der Vater der Familie Barbapapa seine Familie vor einem Unglück schützt, indem er aufgrund seines biegsamen Körpers sich in eine Treppe verwandeln kann und seine Familie aus dem brennenden Haus rettet.

Renate kennt den Sender, der die Sendung „Bali“ in seinem Kinderprogramm zeigt. Zudem erklärt sie, dass die Sendung Barbapapas nicht im aktuellen Fernsehprogramm läuft und sie deshalb eine DVD benötigt: „Die Barbapapas sind gar nicht im Fernseher. Da hab ich eine CD.“ (Renate, 119)

Genauso wie ihre Freundin Laura, unterscheidet Renate zwischen Kinder- und Erwachsenensendungen. Als Erwachsenensendung nennt auch sie die Nachrichten, welche sich ihre Eltern am Abend ansehen: „Nein, die sind spät, und da will die Mama nicht, dass ich mit schaue.“ (Renate, 87) Die Nachrichtensendungen sind sowohl für Renate, als auch für Laura Ausdruck für Fernsehen für Erwachsene.

Das Thema, welches Renate anspricht, ist besonders Freundschaft. Dazu gehören Eigenschaften wie das Teilen, das Versorgen, das Geliebt- oder Respektiertwerden. Der Schutz der Familie ist jedoch ein ebenso wichtiger Aspekt, welcher sich auch in den ausgewählten Medieninhalten widerspiegelt. Der Ausschnitt, welchen Renate aus der Sendung „Barbapapas“ erzählt, handelt, wie bereits erwähnt, von der Vaterfigur einer Familie, welcher seine Familie vor dem Feuer schützt. Auch wenn die Gleichaltrigengruppe und somit das Erlernen und Erproben von sozialen Kompetenzen, für Renate eine große Rolle spielt, so ist die Familie immer noch der zentrale Ort, um ihre Bedürfnisse nach Schutz und Geborgenheit zu befriedigen.

Kind Jakob

Jakob ist fünfeinhalb Jahre alt. Da sein rechter Arm gebrochen war, trug er zum Zeitpunkt der Befragung einen Gips, weshalb seine Möglichkeiten, seinen Lieblingshelden zu zeichnen, sehr eingeschränkt waren. Nachdem Jakob den Kopf einer Figur gezeichnet hatte, legte er das Bild hin und wollte nicht mehr weiter malen, da er es sehr unbefriedigend fand, nicht schön malen zu können. Dennoch hatte er, genau wie zuvor seine Schwester Alina, seine Mutter gebeten, ein Rechteck aufs leere Blatt Papier zu malen, welches das Fernsehgerät darstellen sollte.

Im Fernseher verläuft von links nach rechts eine blaue Linie. Diese stellt einen Wald dar, in dem viele Abenteuer passieren. Darüber schwebt am rechten Rand des Fernsehers ein Kopf ohne Körper. Die Kontur des Kopfes ist rosa gemalt. Die Figur hat runde grüne Augen und einen roten Mund. Zudem hat die Figur schwarze lange Haare. Am Kopf trägt die Figur, Herr Yakari, ein Kopftuch. Normalerweise hat Herr Yakari auch noch eine Feder, aber die hat er beim letzten Abenteuer verloren und muss sich nun eine neue Feder suchen.

Auch wenn Jakob das Zeichnen aufgrund seiner Einschränkung abgebrochen hat, konnte er sich sprachlich teilweise sehr ausführlich, aber dennoch gezielt mitteilen. Die Antwort auf die Frage nach seiner Lieblingssendung überraschte sehr. Jakob nannte die Sendung „Barbie“ als die Sendung, die er am liebsten schaut. Dabei geht es jedoch weniger um die Geschichte, welche erzählt wird, sondern um die Darstellung von Männlichkeit, welche ihn sehr fasziniert. Es hat den Anschein, als ob Jakob eine genaue Vorstellung von der Männer- beziehungsweise Frauenrolle hat. Mit dem Begriff der Männlichkeit bringt er vor allem Stärke und Mut in Verbindung. So können sowohl Männer als auch Frauen Stärke und Mut besitzen. Die Eigenschaft der Stärke ist auch der Grund, warum Jakob die Sendung und die Figur der „Pippi Langstrumpf“ mag: „Bei der Pippi Langstrumpf gefällt mir, dass sie Pippi heißt und so stark ist“ (Jakob, 40) Jakob identifiziert sich besonders mit Figuren, welche diese männlichen Attribute aufweisen. So handeln seine Spielsituationen auch von Szenen, in denen er mit anderen kämpft und er sich so mit und gegen andere erproben und beweisen kann.

Andere Sendungen, welche ihn interessieren, beschäftigen sich mit dem Thema des angehenden Schuleintritts. So nennt Jakob die Sendung „Winnie Puh“, welche er in Form einer DVD besitzt. Diese Sendung sieht er sich deshalb gerne an, da er bereits mit Zahlen umgehen lernt: „Ja, da kann man lernen. Die Alina auch. Ich geh dann in die Schule und

mache gerne Zahlen. Ich kann auch schon meinen Namen schreiben. Auswendig.“ (Jakob, 100) Im Gegensatz zu seiner Schwester Alina, verbindet Jakob den Kindersender KIKA mit dem Kanal Nummer acht auf der Fernbedienung.

Die Themen, mit denen sich Jakob beschäftigt sind also vordergründig die Herausbildung und Entwicklung der eigenen Rolle. In Verbindung damit stehen auch Aspekte, wie man jemanden schützen oder versorgen, aber auch auf seine eigene Leistung stolz sein kann. Andere Inhalte, welche ihn interessieren, stehen im unmittelbaren Zusammenhang mit dem anstehenden Schuleintritt. Dieser neue Lebensabschnitt steht unter anderem auch für mehr Selbstständig- und Unabhängigkeit, welche durch die erlernten Fähigkeiten Schreiben, Lesen oder Rechnen verstärkt werden.

Kind Anna

Anna ist sechs Jahre und fünf Monate alt. Sie gehörte der Gruppe von Freundinnen an, welche gemeinsam das Bild anfertigten. Anna äußerte ihren Wunsch, das Bild mit einem Kugelschreiber zu malen, da sie bald zur Schule gehe und dort nur mehr eine Feder oder einen Kugelschreiber verwenden wird.

Auf dem Bild handelt es sich um die „Prinzessin Lillifée“, welche in der Mitte steht. Diese ist doppelt so groß wie die beiden anderen Figuren. Die Prinzessin hat eine Krone, darunter lange, gelockte Haare. Das Gesicht der Prinzessin ist sehr freundlich. Sie trägt ein Kleid, hat einen Zauberstab in der Hand und am Rücken Flügel, mit denen sie bis in den Himmel fliegen kann. Die Prinzessin hat gerade gezaubert, dass der Regen aufhört, die Wolken verschwinden und die Sonne scheint, dass die Kinder wieder nach draußen gehen können, um zu spielen. Links und rechts der Prinzessin sind die zwei kleinen Mäuse, die Freunde, mit denen Lillifée spielt. Auf der rechten Blatthälfte befindet sich das Haus der Prinzessin Lillifée. Es hat zwei Stockwerke. Im unteren Stock des Hauses befindet sich das Esszimmer, in der oberen Etage ist das Schlafzimmer mit zwei Betten. An der Außenwand des Hauses ist eine Regenrinne. Da es gerade geregnet hat, tropft das Wasser noch in die darunter liegende Wassertonne, welche den Regen auffängt, und so kann die Mama dann die Blumen damit gießen. Entlang dem oberen Rand des Bildes verläuft der Himmel. Der Himmel hat noch zwei Wolken. Der Rest ist bereits verschwunden, da sie die Prinzessin weggezaubert hat.

In ihrem Bild hat Anna viele Details dargestellt. So hat sie der Prinzessin Lillifée, lange, gelockte Haare gemalt. Sie hat eine Krone, Flügel und einen Zauberstab. Auch das Haus ist mit kleinen Details versehen. So sind beispielsweise in die Haustür kleine Glasfenster eingezeichnet oder aber Vorhänge an den Fenstern. Auch die beiden letzten Wolken sowie die Regenrinne, aus der noch Wasser tropft, deuten auf eine genaue Vorstellung der dargestellten Situation hin.

Im Interview erzählt Anna längere Episoden aus der Sendung „Prinzessin Lillifée“ nach. Ihre Lieblingsfigur ist jedoch nicht die Prinzessin, sondern ihr Freund Pupsi. Die Nacherzählung besteht aus einer kurzen Einleitung, einem Problem und der Auflösung, der Pointe: „Einmal hat die Prinzessin Lillifée zaubern müssen und inzwischen hat ihr der Pupsi die Pfannkuchen gegessen. Und einmal hat’s was anderes gegeben zum Essen und dann hat sie gesagt ‚ich möchte ganz was Schönes‘, aber der Pupsi hats wieder gegessen. Und dann haben die Mäuse den Pupsi gefragt ‚Hast du alles aufgegessen?‘ und dann hat er gesagt ‚Ich kann doch aus keinen Teller essen, ich bin doch ein Schwein‘.“ (Anna, 20)

Anna erkennt in verschiedenen Sendungen, aber auch in verschiedenen Medienfiguren unterschiedliche Intentionen. So kann sie nachvollziehen, warum die Figur der Prinzessin Lillifée ihre Freundinnen fasziniert. Anna identifiziert sich vor allem mit jenen Figuren, welche das Wilde beziehungsweise Unterhaltsame im gemeinsamen Spiel ermöglichen: „Ja, weil da spielen auch Mädchen mit. Weil meine Freundin die Julia, die wohnt neben mir, die hat alle wilden Kerle Filme auf Cd gespielt und sie auch noch voll viele Filme.“ (Anna, 58)

Annas Interesse gilt besonders dem Thema Freundschaft und der Rolle in der Gruppe. Dazu gehören Aspekte wie Geliebt- oder Respektiertwerden, aber auch umgekehrt, jemand anderen lieben und respektieren. Die Rolle in einer Gruppe und deren Anerkennung ist dabei ein weiterer, wichtiger Faktor, welcher zur Auswahl einer Medienfigur oder eines Themas anregt.

Kind Elena

Elena ist sechs Jahre und zwei Monate alt. Nachdem die gesamte Gruppe ihre Bilder mit einem Kugelschreiber gezeichnet hat, wollte dies auch Elena tun.

In der Mitte des Blattes befindet sich die „Prinzessin Lillifée“. Diese schwebt gerade in der Luft. Die Prinzessin hat am Kopf eine Krone. Darunter trägt sie lange, gelockte Haare. Die

Prinzessin trägt kein Kleid, sondern eine Hose mit einem Oberteil. Auf dem Pullover ist ein Herz und eine Blume eingestickt. Auch an den Schuhen sind Blumen. Da die Prinzessin gerade in die Luft schwebt, hat sie ihre Flügel ganz weit ausgestreckt, damit sie nicht zu Boden fällt. In der linken Hand trägt sie einen Obstkorb mit Kirschen und Äpfeln. In der rechten Hand hat sie den Zauberstab.

Am unteren Papierrand ist die Wiese, auf der sich zwei kleine Figuren befinden. Die Figuren stellen die beiden Mäuse der Prinzessin dar. Die Mäuse sind am linken und am rechten Rand. Sie haben lange Ohren und ein fröhliches, lächelndes Gesicht. Die Mäuse warten, bis die Prinzessin wieder am Boden ist und mit ihnen spielt. Eine der Figuren trägt dieselbe Blume auf dem Pullover wie die Prinzessin.

Am oberen Bildrand sind eine Sonne und eine Wolke. Die Sonne hat ein Gesicht mit zwei Augen, einer Nase und einem Mund. Die Sonne streckt die Zunge heraus, weil sie noch ein Kind ist. Auch die Wolke hat ein Gesicht. Dieses hat zwei Augen und einen lächelnden Mund.

Elena hat viele kleine Details in ihrem Bild dargestellt. Die Verzierung der Kleidung der Prinzessin Lillifée, dasselbe Muster am Pullover der Maus, der Obstkorb oder auch die Sonne, welche ihre Zunge herausstreckt. Die liebevolle Darstellung der Figuren im Bild zeigt sich auch weiter in ihren Erzählungen. Dabei geht es vor allem um die Abenteuer, welche Prinzessin Lillifée mit ihren Freunden erlebt. Elena weiß, dass die Fähigkeiten, über welche die Figuren in der Sendung verfügen, nicht der Realität entsprechen: „Das Schwein kann auf zwei Beinen stehen und kann sogar reden.“ (Elena, 26) Sie weiß auch um die nicht realistische Darstellung der Figuren im Film „Ein Land vor unserer Zeit“. Trotzdem enthält dieser Film Sequenzen, vor denen sich Elena fürchtet: „Weil ich weiß ja, dass das nicht in echt ist. Aber ich fürcht mich trotzdem. Aber ich fürcht mich nicht, aber wenn da der Fleischfresser den kleinen Dingen da nachläuft, dann fürcht ich mich schon.“ (Elena, 74) Elena ist bereits in der Lage, aufgrund ihrer sprachlichen Kompetenzen die Episode, welche ihr Angst macht, zu benennen. Trotz der Angst schaut sie sich gemeinsam mit ihrer Mutter den Film mit den Fleischfressern an. Elena weiß, dass sie sich hinter ihrer Mutter verstecken kann, wenn die besagte Episode beginnt.

In Spielsituationen nimmt Elena die Rolle der Prinzessin Lillifée ein. Sie stellte jedoch klar, dass sie, wenn sie zaubere, nur gute Dinge zaubert, genau wie Lillifée. Die Identifikation mit

dieser Figur zeigt sich auch in ihrem Wunsch, zu Fasching in die Rolle der Prinzessin Lillifée zu schlüpfen: „Ich habe mich zu Fasching als Prinzessin Lillifée verkleidet und da hat mir die Mama das gleiche Kleid gekauft. Und die Flügel und den Zauberstab hab ich auch gehabt.“ (Elena, 88)

Obwohl die Figur der Prinzessin Lillifée diejenige ist, mit welcher sich Elena identifizieren kann, spielen ihre Freunde auch eine große Rolle. So zeigt auch das Bild, dass neben Lillifée, welche am größten dargestellt wurde, auch ihre Freunde nicht fehlen. Diese sind auch mit ähnlichen kleinen Details ausgestattet wie die Hauptfigur und machen das Bild vollständig. Auch für Elena spielen ihre Freunde eine wesentliche Rolle. So erzählt sie im Interview, dass sie manchmal die Sendung verpasst, da ihre Mutter ihr den Beginn ihrer Lieblingssendung nicht mitteilt und sie den Zeitpunkt dann manchmal verpasst. In diesem Zusammenhang interessieren Elena besonders Themen, welche den Freundschaftsaspekt aufgreifen.

Kind Tim

Tim ist zum Zeitpunkt der Befragung sechs Jahre und drei Monate alt. Er hat zwei seiner Lieblingsfiguren gemalt, da er sich nicht festlegen konnte, welche er malen soll.

Auf der Zeichnung sind zwei Figuren zu sehen. Eine Figur befindet sich in der Mitte des Blattes. Die Figur stellt den Kleinen Prinzen dar. Der Kopf, der Rumpf sowie die Beine und die Arme der Figur sind grau. Die Figur trägt eine Hose. Die Hände sind zwei Kugeln, an denen jeweils fünf bzw. sechs Finger gemalt wurden. Beiden Figuren hat Tim einen Bauchnabel gemalt. Das Gesicht hat zwei Augen, eine Nase und einen lachenden Mund. Dabei sind ein Auge, die Nase und der Mund jeweils orange. Zudem hat diese Figur eine orange Mütze auf.

Umgeben wird die Figur von sieben braunen Kugeln. Diese Kugeln sind die „Planeten“, welche der kleine Prinz in seinen Abenteuern besucht. Links neben dieser Figur befindet sich die zweite Figur, der „Sandmann“. Diese hat etwas längere Beine. Der Kopf und der Rumpf sind braun, die Beine sind, genau wie die andere Figur, grau. Auch diese trägt eine Hose, hat jedoch keine Arme und auch keine Hände. Die Mütze dieser Figur ist länger und spitzer.

Tim hat zwei seiner drei Lieblingsfiguren gezeichnet. Trotz der Ähnlichkeit der beiden Figuren gibt es doch Kleinigkeiten, die sie unterscheiden. So ist die Mütze des

Sandmännchens länger und spitzer, als die des Kleinen Prinzen. Dieser hat jedoch Arme und Beine. Zudem hat die Figur des Kleinen Prinzen Arme mit grünen Händen. Das Bild weist einige kleine Details auf. So haben beide Figuren beispielsweise einen Bauchnabel. Zudem haben die Planeten verschiedene Größen. Tim hat diese zwei Figuren gewählt, da diese die „spannenden Geschichten“ (Tim, 4) gemeinsam haben. Zudem sieht er in diesen beiden Sendungen die Chance, Dinge zu lernen, welche auch im Schulunterricht aufgegriffen werden: „(...) Und wenn man da gut aufpasst, dann brauch ich in der Schule nicht mehr ganz gut aufpassen.“ (Tim, 8)

Die dritte Figur, die Tim fasziniert, ist „Buzz“ aus dem Film „Toy Story“. Dabei gefällt ihm besonders, dass dieser fliegen kann. Obwohl er dies auch gern mit seinen Freunden spielt, weiß er, dass dies in der Wirklichkeit nicht möglich ist: „Mag ich auch können. Aber ich bin ein Mensch und Menschen können nicht fliegen.“ (Tim, 34) Obwohl, laut Tim, der Film „Toy Story“ vor allem den Buben gefällt, spielt auch seine Freundin Michelle mit. Dieser gefallen jedoch die Sendungen „Der kleine Prinz“ und „Unser Sandmännchen“ besser. Der Schuleintritt stellt für Tim und seine Freunde ein wichtiges Ereignis dar. Deshalb sind auch jene Aspekte einer Sendung wichtig, bei denen er sich Wissen aneignen kann, welches er später im Unterricht anwenden kann. Dieses Wissen findet er vor allem in Sendungen, welche Dokumentationen und Geschichten speziell für Kinder aufbereiten und darstellen. Dabei übernimmt besonders die Sendung „Unser Sandmännchen“ die Funktion einer „Gute Nacht Geschichte“, da Tim meistens vor dem zu Bett gehen fernsieht.

Neben dem Schuleintritt spielen für Tim auch seine Freundschaften eine wichtige Rolle. So scheinen auch die beiden Figuren auf seinem Bild Kinder zu sein, die gerade miteinander spielen. Auch Tim hat Freunde, mit denen er auch seine Medienerfahrungen teilt. Dabei gibt es Inhalte und Themen, welche er vor allem mit seinen männlichen Freunden teilt und andere, welche auch in gemischten Gruppen bearbeitet werden können.

7.2. Beliebte Sendungen sowie Programmpunkte und ihre Merkmale

Diese Kategorie soll die Sendungen und deren Merkmale beschreiben, welche die befragten Kinder favorisieren. Wie bereits anfangs erwähnt, steht Qualitätsfernsehen bei den Privatsendern nicht an erster Stelle. Diese sind besonders an Kindern als aktuellen, aber auch

zukünftigen Kunden interessiert, denen es verschiedene Produkte zu verkaufen gilt. In dieser Kategorie geht es sowohl um die Inhalte, als auch um die strukturellen Merkmale von Kindersendungen, insofern die Kinder diese sprachlich benennen konnten. Dabei wird der Blick auch auf einen eventuellen Unterschied der Geschlechter gerichtet.

Die Sendungen, welche von den Kindern genannt wurden, waren „Asterix und Obelix“ (DVD), „Bali“ (Ki.Ka), „Barbapapas“ (DVD), „Barbie“ (SuperRTL), „Biene Maja“ (DVD), „Caillou“ (SuperRTL), „Cars“ (DVD), „Heidi“ (DVD), „Der kleine Prinz“ (Ki.Ka), „Pippi Langstrumpf“ (Junior TV), „Prinzessin Lillifee“ (Ki.Ka), „Das Sandmännchen“ (Ki.Ka), „Toy Story“ (DVD) und „Wicki und die starken Männer“ (Junior TV).

Die Liste der beliebten Sendungen zeigt, dass die Mehrheit der Lieblingssendungen der befragten Kinder Cartoons oder Computeranimationen sind. Den Grund dafür sehen Kübler und Swoboda vor allem darin, dass Cartoons zum einen mit Figuren besetzt sind, welche einfache, aber gegensätzliche Charaktereigenschaften aufweisen, zum anderen bieten Cartoons neben Spannung und Action auch alltägliche Lebenssituationen mit Themen wie Freundschaft, Familie, aber auch Auseinandersetzungen und Turbulenzen. Die Bewegung, welche in Cartoons herrscht und die unbegrenzten Möglichkeiten, wie etwa das Ausschalten oder Umgehen von physikalischen Gesetzen, sind weitere Gründe dafür, warum Kinder im Gegensatz zu den Erwachsenen Cartoons favorisieren. Zeichentrickserien können folgenlose Gewalteinwirkungen auf den Körper zeigen, ohne die Gefahr einer Übertragung in die Realität. Cartoons sind einfach aufgebaut und ermöglichen so eine bessere Aufmerksamkeit der Kinder. Außerdem sind Cartoons meist lustig und bringen die Kinder zum Lachen.⁷²

Cartoons oder computeranimierte Sendungen werden von Kindern als Kindersendung identifiziert und als Unterschied zu Erwachsenensendungen erkannt. Die sechsjährige Anna schaut deshalb lieber am Abend fern, da zu diesem Zeitpunkt mehr Kindersendungen gezeigt werden: „Ich darf in der Früh öfter schauen. Aber wenn wir frei haben. Aber nur manchmal. Und am Abend darf ich fast immer schauen, weil da ist ja die Prinzessin Lillifee und da sind ja die meisten anderen Kindersendungen.“ (Anna, 70) Die fünfjährige Laura grenzt Kindersendung deutlich von Erwachsenensendungen ab. Zu den Erwachsenensendungen gehören die Nachrichten, welche sie sich jedoch nicht mit ansehen darf: „Nein. Die (die Eltern) schauen am Abend Nachrichten. Das darf ich aber nicht schauen, weil die sind nur für Erwachsene.“ (Laura, 78) Auf die Frage hin, ob sie manchmal zusammen mit ihrem älteren

⁷² Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

Bruder gemeinsam fernsieht, grenzt sie ihre Sendungen, welche sie als Kindersendung definiert, von denjenigen ab, welche Erwachsene schauen: „Nein, der Simon mag keinen Kinderkram.“ (Laura, 108)

Zudem fällt auf, dass nicht alle der beliebten Sendungen regelmäßig im TV Programm gezeigt werden. Doch die Befragung hat gezeigt, dass, auch wenn die Familie ein Fernsehgerät besitzt, das befragte Kind die Lieblingssendung auf DVD ansieht. Auch wenn das Kind den DVD Player nicht selbst betätigen kann, werden die Eltern darum gebeten, den entsprechenden Film einzulegen. „Ja. Der Papa sagt immer ‚Was willst du schauen‘ und ich will dann immer „Cars“. Weil das gefällt mir am besten. Und, dem Camillo auch.“ (Klaus, 98) Die Lieblingssendungen der dreijährigen Evi sind ebenfalls nicht im täglichen TV Programm. Jedoch hat sie diese auf DVD. Sie bittet ihren Vater, die gewünschte DVD einzulegen: „Ja, der Papa, aber das sag ich selber. Ich sag ihm, ich mag „Pippi“ schauen oder „Barpapapas“ oder „Heidi“ (Evi, 64) Der fünfjährige Jakob schaut sich gerne die Sendung „Winnie Puh“ auf DVD an. Dabei gefällt ihm besonders, dass in dieser Sendung Zahlen und Buchstaben vorkommen. „Ja, da kann man lernen. Die Alina auch. Ich geh dann in die Schule und mache gerne Zahlen. Ich kann auch schon meinen Namen schreiben. Auswendig.“ (Jakob, 100)

Die Gruppe der interviewten Kinder bestand aus sieben Mädchen und drei Burschen. Bei der Frage nach der Lieblingssendung gaben die Mädchen vor allem Sendungen wie „Bali“, „Barbie“, „Prinzessin Lillifee“ oder „Heidi“ an. Die Burschen nannten Sendungen wie „Cars“, „Toy Story“, „Wicki und die starken Männer“ oder auch „Barbie“. Dabei spielen sowohl bei den Mädchen als auch bei den Burschen die Figuren der Sendung und deren Eigenschaften eine wichtige Rolle. So sind die Figuren wie Barbie, Prinzessin Lilliefée oder Heidi auch deshalb so beliebt, weil sie Themen wie Schönheit, Freundschaft oder den Mädchentraum einer Sängerin oder Tänzerin verkörpern. Zudem spielen Tiere eine wichtige Rolle. Die Lieblingssendung der vierjährigen Alina ist „Barbie“. Neben der Hauptfigur, welche „ganz gut singen und tanzen“ (Alina, 26) kann, kommt in der Sendung ein Pferd vor. Da sich Alinas Familie vor kurzem ein Pferd gekauft hat, gefällt ihr dieser Aspekt der Sendung besonders gut. „Da ist ein weißer Schimmel.“ (Alina, 30) Aus diesem Grund wünscht sich Alina einen weißen Schimmel, da ihr Pferd namens Ronja braun ist. „Ja, meine Ronja ist braun. Weiß gefällt mir ganz gut.“ (Alina, 32) Ihr fünfjähriger Bruder Jakob schaut die Sendung „Barbie“ ebenfalls, jedoch nennt er andere Gründe, warum ihm diese Sendung

gefällt. So gefallen auch ihm die Tiere, welche in dieser Sendung vorkommen. Jedoch ist es nicht der weiße Schimmel, sondern es sind die Hunde, welche er so gerne mag. „Und da sind zwei Hunde dabei. Deswegen.“ (Jakob, 24) Im Gegensatz zu seiner Schwester findet er die „Männer“ in der Sendung toll, weil „die Männer können kämpfen, deswegen.“ (Jakob, 30) Aus diesem Grund gefällt ihm auch die Sendungen „Wicki und die starken Männer“ oder „Caillou“. Im Unterschied zu den befragten Mädchen geht es bei den Burschen um Stärke, List, Macht und um den Kampf. Für Jakob ist der Kampf ein wichtiges Kriterium: „Ich mag kämpfen“ (Jakob, 32) oder „Bei der Pippi Langstrumpf gefällt mir, dass sie Pippi heißt und so stark ist.“ (Jakob, 40) Auch dem vierjährigen Klaus gefallen die List und die Stärke der Hauptfiguren in der Sendung „Asterix und Obelix“: „Der Obelix, weil der ist so stark. Der kann alle umhauen. Und dann kämpfen die Wikinger gegen die Römer.“ (Klaus, 62)

Es kann also festgestellt werden, dass bestimmte Kriterien wie Humor, Spannung oder Action sowohl für Mädchen als auch für Jungen unter anderem notwendig sind, um eine Sendung als „Lieblingssendung“ zu deklarieren. Jedoch sind die darin vorkommenden Figuren, sowie die beinhalteten Themen richtungsweisend für die Selektion von bestimmten Sendungen oder Programmpunkten. Hier ergibt sich auch der Unterschied zwischen den Geschlechtern. Während die Mädchen Themen wie Freundschaft, Hilfsbereitschaft oder aber das Bild der Frau bevorzugen, geht es bei den Burschen um Stärke, Macht und List. Der Unterschied ist den befragten Kindern bewusst. Die Einteilung in „Mädchensendungen“ und „Burschensendungen“ wird von den Kindern teilweise selbst vorgenommen. So erzählt die sechsjährige Anna, dass ihre Freundin sich auch gerne Sendungen wie „Prinzessin Lillifee“ anschaut, aber dennoch alle Folgen der Sendung „Die wilden Kerle“ auf DVD hat: „Nein, die Buben schauen was anderes. Die schauen ‚Die wilden Kerle‘. Kennst du das?“ (Anna, 54) Es stellt sich heraus, dass sich auch Anna „Die wilden Kerle“ ansieht, deshalb sagt sie gleich darauf: „Ja. Aber eigentlich ist das für Mädchen auch.“ (Anna, 56) An dieser Stelle kann festgestellt werden, dass die befragten Kinder die Sendungen bewusst nach bestimmten Themen oder aber aufgrund der besonderen Charaktereigenschaften und Fähigkeiten der Figuren auswählen.

Das qualitativ hochwertige Kinderfernsehen, das von manchen Sendern reduziert oder gar vollkommen eliminiert wird, findet besonders bei kleineren Kindern noch regen Zuspruch. Kinderfernsehen für Vorschulkinder hat also noch viel Potenzial, sich Themen zuzuwenden, welche für diese Altersgruppe besonders relevant sind. Die Wahl der Kinder fällt, wie gerade

erläutert, besonders auf Sendungen, die Probleme aufgreifen, mit denen die Kinder selbst gerade in ihrer Entwicklung beschäftigt sind. Dabei kann auch der Unterschied der Geschlechter aufgegriffen werden, da, wie die Auswertung ergeben hat, die Eigenschaften, welche der Serienheld verkörpert, von Mädchen und Jungen unterschiedlich aufgefasst werden.

Die Darstellung der Serienhelden bietet weitere Möglichkeiten, die Fähigkeit der Programmwahl bei Vorschulkindern zu unterstützen.

7.3. Beliebte Figuren und ihre Merkmale

„Das wichtigste Sendungselement für Kinder im Vorschulalter sind die agierenden Personen. Eingeordnet und beurteilt werden sie vorwiegend aufgrund ihres Aussehens, ihres faktischen Tuns und der Auswirkungen ihres Handelns“ (vgl. Theunert H, Lenssen M, Schorb B, Wir gucken besser fern als ihr, S. 52)

Figuren und deren Charaktere, beziehungsweise deren besondere Fähigkeiten spielen also eine zentrale Rolle für die Selektion von bestimmten Fernsehsendungen.

Neben den Themen einer Sendung werden die Figuren als wichtiger Grund genannt, welcher die befragten Kinder dazu veranlasst, eine Sendung auszuwählen. Die beliebten Figuren, welche die Kinder auch am Bild festgehalten haben, sind „Bali“⁷³, „Prinzessin Lillifée“⁷⁴, „Pippi Langstrumpf“⁷⁵, „Heidi“⁷⁶, „Lightning McQueen“⁷⁷ und „Buzz“⁷⁸. Zudem gefallen den

⁷³ Bali ist ein vierjähriger Junge, welcher mit seinen Eltern das typische Leben eines modernen Stadtkindes führt. Balis Eltern sind sehr liebevoll mit ihren Kindern, sind jedoch beide arbeitstätig, weshalb die Kinder öfter bei den Großeltern zu Besuch sind. Bali ist ein Tagträumer, der sich viele Gedanken über das Leben macht.

⁷⁴ Lillifée ist die Prinzessin in einem Land, in dem Feen, Kobolde, Meerjungfrauen und Elfen harmonisch miteinander leben. Gemeinsam mit Pupsi, dem Schwein, durchforstet sie ihre Welt, zaubert und sorgt für Harmonie und Frieden. Da es dennoch manchmal zu Streitereien kommt, muss Lillifée zwischen den Parteien vermitteln.

⁷⁵ Pippi Langstrumpf ist ein kleines Mädchen, das alleine mit seinem Pferd und seinem Äffchen in einem großen Haus lebt. Sie ist das stärkste Mädchen der Welt und erlebt mit ihren beiden Freunden Tommi und Annika, welche aus einer gut bürgerlichen Familie stammen, sehr viele Abenteuer.

⁷⁶ Heidi wohnt bei ihrem Großvater auf einer Alm. Sie liebt die Natur und die Tiere. Während ihrem Aufenthalt bei einer reichen Frankfurter Familie freundet sie sich mit der Tochter des Hauses an, welche im Rollstuhl sitzt. Obwohl die beiden Mädchen eine sehr enge Beziehung haben, ist Heidi in der Stadt nicht glücklich und sehnt sich in die Berge zu ihrem Großvater zurück.

⁷⁷ Lightning McQueen ist die Hauptfigur des Films „Cars“. Das sprechende Auto erlebt mit seinem Freund, dem Abschleppwagen „Hook“ viele Abenteuer. Er hilft seinem Freund, ein Autorennen zu gewinnen, indem er ihn über die Ziellinie schiebt und so auf seinen Erfolg verzichtet.

⁷⁸ Buzz ist der Held aus dem Film „Toy Story“. Er kommt als neues Spielzeug in die Familie und ist unter den restlichen Spielzeugfiguren sehr beliebt. Deshalb ist Woody, sein Gegenspieler und das bisher beliebteste

Kindern der „Barbapapa“ und der „Barbapo“ aus der Familie „Barbapapas“, „Obelix“ aus der Sendung „Asterix und Obelix“, die Figur der „Barbie“, „Das Sandmännchen“, „Der kleine Prinz“ oder „Die Biene Maja“.

Auf die Frage, warum diese Figuren besonders beliebt sind, gibt es unterschiedliche Antworten. Zum einen ist es das Aussehen der Figur, das die befragten Kinder anspricht. Die fünfjährige Alina beschreibt ihre Lieblingsfigur „Bali“ so: „Der hat ganz große Ohren und den Mund bei der Wange. Aber schau dir ihn ganz gut an, nur bei einer Wange. Und der kann ganz gut tanzen.“ (Alina, 14) Eine andere Figur, bei der es unter anderem auch um ihre Schönheit geht, ist „Prinzessin Lillifee“. Lillifee hat lange, blonde Haare, am Kopf eine Krone und ein rosa Kleid. Besonders die Mädchen beschreiben die Prinzessin als hübsch oder sogar sehr schön: „Die Prinzessin ist ganz schön.“ (Laura, 22) oder „Die Prinzessin gefällt mir gut.“ (Elena, 16) oder „Ja, die ist hübsch.“ (Anna, 24) Kübler und Swoboda erkennen in solchen Figuren weibliche Ideale, denen bereits kleine Mädchen nacheifern wollen. Die Weichheit und die Schönheit dieser Figuren machen diese bei Mädchen sehr beliebt.⁷⁹

Fernsehhelden faszinieren Kinder auch durch ihre außergewöhnlichen Fähigkeiten. Diese werden von den Kindern oft dafür herangezogen, sich mit dem Lieblingshelden zu identifizieren.

7.3.1. Identifikation mit dem Fernsehhelden

Uwe Rogge sieht im Lieblingsfernsehhelden eine Möglichkeit zur Identifikation. Dazu schreibt er in seinem Buch „Kinder können Fernsehen“:

„Die Fernsehidole der Kinder verkörpern Mut, List, Stärke und Phantasie. Sie dienen ihnen als Spiegel für Wünsche und Träume. In sie können Kinder hineinlegen, was der Alltag nicht oder nur in Grenzen zulässt, was man sich selber nicht getraut, wie man sein möchte, oder die Figuren stellen auf lebenswürdige Weise eigene Schwächen vor.“ (vgl. Rogge U, Kinder können Fernsehen, S. 36)

Auch andere Autoren, wie beispielsweise Helga Theunert, Margit Lenssen und Bernd Schorb erkennen in ihrem Buch „Wir gucken besser fern als ihr“ Fernsehfiguren, welche sympathisch

Spielzeug, eifersüchtig und versucht Buzz zu bekämpfen. Am Schluss werden die beiden Spielzeugfiguren jedoch Freunde.

⁷⁹ Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

sind und interessante Eigenschaften besitzen, als geeignete personale Vorbilder von Kindern.⁸⁰

So erzählt die dreijährige Evi von ihrer Lieblingsfigur „Pippi Langstrumpf“. Dabei gefällt ihr besonders gut, dass sie macht was sie will, denn sie schläft verkehrt rum in ihrem Bett. Dieses Verhalten von der Pippi Langstrumpf ist für Evi so prägend, dass sie sich jeden Abend mit den Füßen auf das Kopfkissen legt. Auch in anderen Situationen, in denen ihre Mutter eine Grenze setzt, verweist sie stets auf ihre Lieblingsfigur Pippi Langstrumpf. Da Evi alleine mit ihrer Mutter wohnt und ihren Vater nur alle zwei Wochen sieht, hat ihre Mutter das Gefühl, klare Grenzen setzen zu müssen. In Pippi Langstrumpf sieht Evi eine Figur, welche stark ist und durch ihre eigene Willenskraft und die Hilfe ihrer beiden besten Freunde Tommi und Annika ihre Wünsche erfüllen kann.

Theunert, Lenssen und Schorb schreiben der Vorbildfunktion von Fernsehhelden eine besondere Bedeutung zu. Als Vorbilder werden von den Kindern vor allem jene Figuren ausgesucht, welche in ähnlichen oder schwierigen Situationen sind.

„Vieles in der Welt ist ihnen neu, vieles ist komplex und unverständlich, vieles ist widersprüchlich und vieles ist unerreichbar – und all das ist schwierig. Figuren, die in der Lage sind, solche Situationen auf verständliche Weise zu meistern, schätzen sie besonders.“
(vgl. Theunert H, Lenssen M, Schorb B, Wir gucken besser fern als ihr!, S. 89)

Bei der Auswahl der Vorbilder können geschlechtliche Unterschiede festgemacht werden. Die Burschen suchen sich Identifikationsfiguren mit „männlichen“ Eigenschaften wie Mut, Stärke oder aber magische Kräfte, welche Durchsetzungskraft oder strategische Problemlösungen bieten.

Klaus erzählt von seinem Helden „Lightning McQuenn“, dass dieser als Rennauto die Fähigkeiten besitzt, sehr schnell fahren und springen zu können. „Der hat ein rotes Auto. Kann schnell fahren. Und springen. Der Hook ist auch auf der Rennstrecke. Das ist das Rostauto.“ (Klaus, 28) Das „Schnelle Fahren“ ist für Klaus eine Aktivität, welche „richtige Männer“, also auch sein Vater, machen. Das Thema Auto stellt allgemein eine Angelegenheit dar, mit welcher vor allem Männer konfrontiert werden. Eine weitere Figur, von der Klaus erzählt, ist Obelix aus der gleichnamigen Sendung „Asterix und Obelix“. „Der Obelix, weil der ist so stark. Der kann alle umhauen. Und dann kämpfen die Wikinger gegen die Römer.“

⁸⁰ Vgl. Theunert H., Lenssen M., Schorb B., 1995

(Klaus, 62) Das Besondere am Obelix ist, dass er im Unterschied zum Asterix, stark ist, ohne vorher den Zaubertrank trinken zu müssen.

Obwohl die Lieblingssendung von Jakob den Eindruck erwecken könnte, dass ein Junge in dieser nach anderen als männlichen Vorbildern sucht, weiß er doch ganz genau, warum er die Sendung „Barbie“ als seinen Favoriten nennt: „Ja, manchmal sind nur Männer und manchmal sind keine Männer. Ich weiß nicht, warum manchmal nicht. Ich glaub halt immer Männer.“ (Jakob, 20) Auf die Frage hin, warum ihm gerade die Männer in dieser Sendung so gefallen, hat er eine klare Antwort darauf: „Aber die Männer können kämpfen, deswegen.“ (Jakob, 30) Um es seinen Helden gleich zu tun, probiert sich Jakob auch im „Kämpfen“: „Ja, wir kämpfen dann immer mit dem Schwert, wie die Männer im Fernseher.“ Die Rollen innerhalb der Familie von Jakob sind genau verteilt. Der Vater geht dem Beruf des Handwerkers nach, und er sorgt dafür, dass die Familie ernährt wird, aber er kümmert sich auch um die praktischen, handwerklichen Dinge, welche in der Wohnung zu erledigen sind. Die Mutter übt den Beruf der Hausfrau aus und ist für die regelmäßigen Mahlzeiten sowie für die Erziehung der Kinder zuständig. Jakob erfährt also ein eindeutige Bilder von Mann und Frau.

Im Gegensatz dazu, achten die Mädchen mehr auf weibliche Helden im Fernsehen.

7.4. Fernsehen im Kontext der Familie

Das kindliche Medienverhalten wird im Umgang mit seiner Familie entwickelt und geprägt. Durch Nachahmung, Kommunikation und Interaktion mit einzelnen Familienmitgliedern kann das Kind sein Verhalten den Medien gegenüber erlernen und stärken. Die Familie kann vom Kind als sicheres soziales Umfeld erfahren werden.

„Soziale ‚Bedeutung‘ haben für das Kind alle Handlungsweisen und –objekte der Familienmitglieder, respektive: Das Kind schreibt ihnen Bedeutungen entsprechend seiner kognitiven und sozialen Entwicklung zu. Umgekehrt belegen die Familienmitglieder alle Aktivitäten und Betreuungen gegenüber dem Kind mit ‚Bedeutungen‘, primär mit solchen, die sie als kindspezifisch und/oder emotional sehen, sodann solche aus anderer Motivation und mit anderer Absicht.“ (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen Fernsehen, S. 24)

Fernsehen ist mittlerweile ein nicht mehr wegzudenkender Teil des Sozialsystems Familie. Die Bedeutung des Fernsehens in der Familie bedeutet in der Beziehung von Eltern und Kindern, dass unter anderem auch Erziehungsprobleme entstehen können. Dabei geht es meist um die Dauer der Nutzung, um den Inhalt oder um den Moment, in dem Fernsehen konsumiert wird. Die Aufgabe der Familie besteht dabei hauptsächlich darin, den Kindern Hilfe bei der Abwicklung des Alltagsgefüges und bei der Vermittlung von Umwelt zu bieten.

Die Verwendung des Fernsehens fließt in die Familientätigkeit mit ein. Dabei hat das Medium für jedes Familienmitglied eine unterschiedliche Funktion. So können über das Fernsehen Gemeinsamkeiten oder Unterschiede innerhalb der Familie und deren Mitglieder festgemacht werden. Zudem bietet das Medium Fernsehen dem Kind die Möglichkeit, Erfahrungen außerhalb der familiären Grenzen zu machen. Dabei entwickeln die Kinder Formen der Fernsehnutzung, welche vor allem mit der Organisation des Familiensystems oder aber mit dem Interesse der Eltern für die kindliche Fernsehnutzung in Verbindung stehen.⁸¹

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend weist in seiner Informationsbroschüre „Geflimmer im Zimmer“ darauf hin, dass den Kindern der Umgang mit dem Fernsehen vor allem in der Familie erlernt wird. Dabei weisen die Eltern eine Vorbildfunktion auf. Zudem weist die Broschüre die Eltern darauf hin, dass es für sie unerlässlich ist, sich für den Medienkonsum ihrer Kinder zu interessieren.

„...als Erziehungsberechtigte spielen Sie hier eine wichtige Rolle, indem Sie Anregungen zu einem kompetenten Umgang mit Medien liefern können und selbst Vorbild sind“ (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [Hrsg.], Geflimmer im Zimmer, S. 6)

Medienhandlungen werden in die alltäglichen Familienhandlungen miteinbezogen. Dennoch ergibt sich für die meisten Familien die pädagogische Notwendigkeit, den Fernsehkonsum ihrer Kinder, aber auch bei sich selbst, als Erziehungsverantwortliche zu kontrollieren. Dabei gibt es oftmals Unterschiede im Umgang mit Medien innerhalb der Familien.⁸²

Kübler formuliert in seinem Projekt „Die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern“ die These, dass Fernsehen für viele Familien zum Erziehungsproblem wird. *„Viele Eltern formulieren für ihre Kinder Regeln des Umgangs mit dem Fernsehen,*

⁸¹ Vgl. Bachmair B; Lambrecht C; Topp C, 2001

⁸² Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

insbesondere setzen sie ihnen zeitliche Limits für die Dauer und für abendliche Termine. Qualitative Kriterien haben nur wenige, und kritische Gespräche über die Programme finden ebenfalls selten statt“. (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen Fernsehen, S. 26)

Aus den geführten Interviews sowie aus einigen Kinderzeichnungen ging hervor, dass die Eltern eine wesentliche Rolle beim Fernsehnutzungsverhalten ihrer Kinder spielen. Vor allem bei den jüngeren Kindern hat sich gezeigt, dass die Eltern einen großen Einfluss auf das Nutzungsverhalten der Kinder haben. Dies hat zum einen damit zu tun, dass die dreijährige Evi und die dreijährige Clara den technischen Umgang mit der Fernbedienung noch nicht beherrschen beziehungsweise ihre Lieblingssendungen am Computer ansehen, weshalb sie den Umgang mit der Fernbedienung noch nicht erlernt haben. Zum anderen bestimmen die Eltern bei den jüngeren Kindern noch maßgeblich mit, was sie schauen dürfen und was nicht.

Die Mutter der dreijährigen Evi erzählte nach dem geführten Interview mit ihrer Tochter, dass sie Bedenken habe bei der Lieblingssendung ihrer Tochter, „Pippi Langstrumpf“, da das Kind die Aussage in der Titelmelodie „...die macht, was ihr gefällt“ dazu verwendet, um ihren Willen durchzusetzen. Aus diesem Grund legt sie ihrer Tochter nahe, sich die Sendung „Barbapapas“ anzusehen, da diese geeigneter für sie sei. Dennoch bekommt Evi immer wieder die Gelegenheit ihre Lieblingssendung zu schauen, wenn sie bei ihm zu Besuch bei ihrem Vater ist, da dieser, nach Aussage der Mutter, die Problematik nicht in der Form mitbekommt, da er seine Tochter nur alle zwei Wochen sieht.

Das bestätigt auch die Aussage von Evi, welche auf die Frage „Bestimmst du alleine, was du schauen magst?“ antwortet: „Ja, das sag ich immer alleine und das sagt immer der Papa“ (Evi, 62) und „Ja, der Papa, aber das sag ich selber. Ich sag ihm, ich mag Pippi schauen oder Barbapapas oder Heidi“ (Evi, 64). Elisabeth Lang sieht den Einfluss der Familie als einen wesentlichen Bestandteil im Umgang mit dem Fernsehverhalten der Kinder. Dabei betont sie vor allem die Vorbildfunktion der Mutter:

„Eine unkritische Haltung der Mütter hat unkritischen, freizügigen Fernsehkonsum der Kinder zur Folge“. (Vgl. Lang E., Kind Familie und Fernsehen, S. 16)

Interessant scheint auch die Tatsache, dass die drei- beziehungsweise vierjährigen Kinder die Fernbedienung nicht selbst bedienen. Zum einen liegt es daran, dass die Dreijährigen Sendungen bevorzugen, welche nicht regelmäßig im Fernsehprogramm laufen. Die Sendungen „Pippi Langstrumpf“, „Barbapapas“ oder „Heidi“ sind entweder nur über eine

DVD oder aber über spezielle Internetportale zugänglich. Dennoch können sie Episoden der Sendung benennen, welche sie bevorzugen. So weist die dreijährige Clara ihre Mutter an, ihre Lieblingssendung „Heidi“ am Computer anzumachen. Dabei möchte sie meistens die Folge sehen, in der Klara, das Mädchen im Rollstuhl, gehen lernt: „Ja, die mit der Klara“ (Clara, 88). Sowohl Evi als auch Clara können sich nicht alleine Zugang zu ihrer Lieblingssendung verschaffen. Auf die Frage, ob sie die Fernbedienung selbst bedienen, meint Clara: „Nein, oder Mama?“ (Clara, 104). Auch Evi hat die Frage mit „Nein“ (Evi, 74) beantwortet und einen fragenden Blick in Richtung ihrer Mutter gerichtet.

Die Eltern der vier- bis sechsjährigen Kinder bestimmen zwar maßgeblich die Dauer, jedoch weniger den Inhalt der Sendungen, da diese zum einen den Umgang mit der Fernbedienung bereits erlernt haben, zum anderen Sendungen aus bestehenden Programmflächen von Kindersendern sehen. Auf die Frage, zu welcher Zeit Anna, sechs Jahre, fern sieht, antwortet Anna: „Ich darf in der Früh öfter schauen. Aber wenn wir frei haben. Aber nur manchmal. Und am Abend darf ich fast immer schauen, weil da ist ja die Prinzessin Lillifee und da sind ja die meisten anderen Kindersendungen.“ (Anna, 70). Die fünfjährige Laura hat sich mit ihren Eltern darauf geeinigt, dass sie nach dem Abendessen ihre Lieblingssendung schauen darf: „Ich darf nach dem Essen schauen, da ist immer Prinzessin Lillifee.“ (Laura, 88).

Elisabeth Lang weist auf den Zusammenhang zwischen dem Bildungsgrad der Eltern und der Fernsehdauer der Kinder hin. Je höher der Bildungsgrad der Eltern ist, desto mehr kontrollieren sie den Fernsehkonsum ihrer Kinder.⁸³ Kübler und Swoboda sind der Ansicht, dass Kinder von besser gestellten Familien mehr kulturelle beziehungsweise kreative Anregungen von Seiten der Eltern bekommen, da sie selbst als aufmerksame Vorbilder ihre Kinder in der Entwicklung zu bestärken versuchen. Im Gegenteil dazu zeigen sie auf, dass in sozial benachteiligten Familien der Fernseher oft als „Babysitter“ oder gegen Langeweile der Kinder eingesetzt wird.⁸⁴

Das Fernsehverhalten der sechsjährigen Elena wird von ihren Eltern beobachtet. Sowohl für ihre Mutter, Professorin am Gymnasium, als auch für ihren Vater, Gynäkologe, ist es von großer Wichtigkeit, dass Elena ihre Freizeit mit anderen Aktivitäten ausfüllt. „Ich schau immer dann, wenn Prinzessin Lillifee anfängt. Aber manchmal verpass ich das auch, weil ich noch draußen bin spielen und die Mama mir nicht sagt, dass es anfängt. Aber wenn ich es

⁸³ Lang E., 1980

⁸⁴ Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

nicht verpasse, dann schau ich das und und nachher muss ich ins Bett.“ (Elena, 80) Die Eltern des fünfjährigen Klaus, der Vater arbeitet als Geschäftsführer in einem namhaften Wiener Restaurant und die Mutter arbeitet als freie Journalistin, haben sich aufgrund der angeblich besseren Schulvorbereitung für ein Montessori Kinderhaus entschieden. Der Vater erzählt noch vor dem Interview mit seinem Sohn, dass die Fernsehnutzung der Kinder im Kindergarten nicht thematisiert, mehr noch, gar nicht gern gesehen wird. Dennoch möchte er seinen beiden Kindern (fünf und zwei Jahre) die Möglichkeit geben, sich mit dem Thema Fernsehen im häuslich kontrollierten Umfeld auseinandersetzen zu können. Aus diesem Grund dürfen sich die Kinder einmal in der Woche einen Film ausleihen, den sich die Familie gemeinsam ansieht. Klaus entscheidet sich meistens für seinen Lieblingsfilm „Cars“. „Ja. Der Papa sagt immer „Was willst du schauen?“ und ich will dann immer „Cars“. Weil das gefällt mir am besten. Und dem Camillo auch.“ (Klaus, 98)

Die sechsjährige Anna wird hingegen weniger von ihren Eltern kontrolliert. Ihre Eltern, beide im Verkauf tätig, sind zum Zeitpunkt der Befragung, mit dem Umbau der Wohnung beschäftigt, weshalb auf den Fernsehkonsum der beiden Kinder nicht mehr vorrangig geachtet wird: „„Wenn bei uns der Fernseher rennt, entweder es schaltet ihn der Tobi ein oder ich, dann schauen wir immer mit, auch wenn irgendwas Blödes oder Lustiges ist. Wenn ich zum Beispiel „Prinzessin Lillifee“ schaue, dann schaut er gleich mit. Bei uns ist das nämlich so, wer den Fernseher aufgedreht hat, der andere schaut gleich mit.“ (Anna, 48)

Sowohl in Familien, in denen die Eltern einen höheren Bildungsstand haben, als auch in Familien mit niedrigerem Bildungsniveau sind Gespräche über Medien, insbesondere über Fernsehinhalte, ein allgegenwärtiges Phänomen. Aber wie bereits in der These von Kübler und Swoboda erwähnt, finden kritische Gespräche über den Fernsehinhalt kaum statt. Charlton, der zu Beginn seines Artikels „Kindliche Medienrezeption im familialen Kontext“ unterschiedliche Studien zusammenfasst, hält auch das Ergebnis der Studie von Kepplinger und Martin „Die Funktionen der Massenmedien in der Alltagskommunikation“ (1986) fest:

„Gespräche über Medien sind ein nahezu ubiquitäres Phänomen, in Familien ebenso wie zwischen Menschen auf der Straße und bei der Arbeit. Medienthematisierungen eignen sich besonders gut, um ein Gespräch zu initiieren. Medien stellen allgemeine, ‚oberflächliche‘ Themen zur Verfügung, mit denen man nicht so schnell jemand zu nahe tritt.“ (vgl. Charlton M., Kindliche Medienrezeption im familialen Kontext, S. 191)

Die Aussagen der Kinder bestätigen die Vermutung, dass Fernsehinhalte in Familien oft thematisiert werden. So erzählt beispielsweise die vierjährige Alina, dass sie ihren Eltern den Tanz vorführt, den sie in ihrer Lieblingssendung „Bali“ lernt: „Ich kann ganz gut tanzen.“ (Alina, 82). Auf die Frage, ob die sechsjährige Elena mit ihren Eltern über Sendungsinhalte spricht, oder ob diese manchmal sogar zusammen mit ihr die Sendung anschauen, antwortet sie: „Äh. Nur wenn ich mich fürchte. Bei „Land in unserer Zeit“. Da geht’s um Fleischfresser. Da ist dann die Mama da und ich kann mich dahinter verstecken.“ (Elena, 76) So erzählt auch der fünfjährige Klaus, dass er vor allem mit seinem Vater spricht, da dieser genauso schnell Auto fahren kann wie seine Lieblingsfigur „Michael McQueen“ im Film „Cars“: „Ja, der kann auch ganz schnell autofahren.“ (Klaus, 114) Laura hingegen spricht nur dann mit ihrer Mutter über gesehene Sendungen, wenn sie den Inhalt oder Dialoge nicht versteht. „Äh, wenn ich manchmal nicht verstehe.“ (Laura, 120) Nachdem Lauras Mutter versucht, ihrer Tochter das Nichtverstandene zu erklären, gibt sie an, die Zusammenhänge erfassen zu können. Auch der fünfjährige Jakob gibt an, manchmal gemeinsam mit seinen Eltern, einen Film zu schauen und sich sprachlich oder aber symbolisch über den Inhalt auszutauschen: „Gestern war ein cooler Film.“ Jakob führt zwar kein Gespräch, tauscht sich aber trotzdem mit Gesten, mit den Eltern aus: „Ja, da hat eine Maus gekocht und geredet. Ganz viel Gemüse. Nein, der Papa. Und die Mama auch. Ein Jogurt hab ich mit der Mama gegessen.“ (Jakob, 92)

Die Aussagen der Kinder haben gezeigt, dass der Austausch nicht unbedingt auf einer sprachlichen Ebene erfolgen muss. Manchmal erfolgt die Kommunikation auch über Aktivitäten, welche Kinder beziehungsweise Eltern ausführen.

Dieser Umstand ist auch in der Kinderzeichnung der dreijährigen Clara zu beobachten. Das Bild zeigt ihre beiden Lieblingsfiguren „Heidi“ und den Vater aus der Familie „Barbapapas“. Am oberen Bildrand hat sie außerdem den Kopf ihres Vaters gezeichnet, den sie als sehr stark charakterisiert und der aus diesem Grund, auf ihre beiden Lieblingsfiguren aufpassen muss. Ohne es sprachlich zu formulieren, sieht Clara ihren Vater als Beschützer und Helfer. Während des Zeichenprozesses hat sie auch der Figur des Barbapapa diese Eigenschaft zugeschrieben, sieht jedoch ihren Vater als denjenigen an, der sowohl auf Heidi, den Barbapapa als auch indirekt auf sich selbst aufpassen kann.

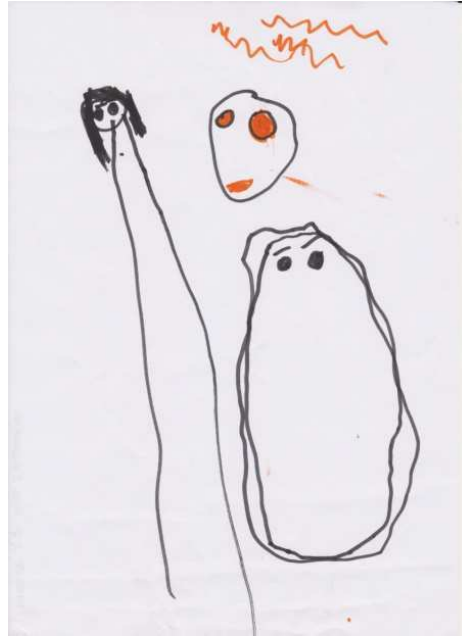


Abb. 5 Der Vater wacht über die Lieblingsfiguren (Clara 3 Jahre 4 Monate)

Zusammengefasst kann also gesagt werden, dass die Familie für die Kinder als primäres Umfeld den „nachhaltigsten Lebenskontext, also Interaktions-, Erfahrungs- und Sozialisationszusammenhang für Kleinkinder“ darstellt (vgl. Kübler H.; Swoboda W., Wenn die Kleinen Fernsehen, S. 97) Dementsprechend ist die Familie auch der Ort, an dem Kinder das Medienverhalten durch Nachahmung und Interaktion mit der Bezugsperson beziehungsweise den restlichen Familienmitgliedern lernt.

Verlässt das Kind jedoch sein primäres Umfeld, erfährt es einen neuen Umgang mit Medien, in diesem speziellen Fall mit dem Fernsehen. Laut Kübler und Swoboda kann es dadurch oft dazu kommen, dass das Kind mit unterschiedlichen Normen oder Sichtweisen als jenen, die in der Familie vorherrschen, konfrontiert wird. Diese neue Umgebung stellt beispielsweise die Peergroup dar.

7.5. Fernsehen im Kontext der Peergroup

Diese neue Umgebung bietet durch Interaktion mit der Umwelt und die zwischenmenschlichen Beziehungen neue Chancen für den Umgang mit Medien. Medien sind aus dem Alltag der Kinder nicht mehr wegzudenken. Besonders das Medium Fernsehen ist in der Altersgruppe der Drei- bis Sechsjährigen das meist genutzte. So können Themen oder

Fernsehhelden Möglichkeiten für Kinder bieten, sich einer Gruppe anzunähern. Solche Gruppen rund um ein Thema oder einen Helden können sich entweder nur während der Zeit eines Spiels oder aber auf eine längere Dauer formieren. Kinder können sich durch die Beteiligung am Spiel ihre Rolle innerhalb der Gruppe sichern. Durch Fernsehfavoriten- oder Helden können Freundschaften entstehen. Dabei ist die Schwärmerei für eine Sendung oder einen Helden die Gemeinsamkeit, welche diese Beziehungen innerhalb der Gruppe festigt.⁸⁵

In den Interviews hat sich gezeigt, dass besonders bei den jüngeren Kindern nicht zwingend notwendig ist, dass alle Kinder innerhalb der Gruppe dieselbe Sendung oder denselben Helden bevorzugen. Zudem zeigten die Aussagen der jüngeren Kinder, dass diesen Gruppen sowohl Jungen als auch Mädchen zugehörig sind. So ist es auch möglich, dass die unterschiedlichen Gruppenmitglieder unterschiedliche Rollen annehmen. Die 3 jährige Evi erzählt, dass sie im Spiel sowohl die Rolle der Pippi Langstrumpf als auch eine Figur aus der Serie „Barbapapas“ darstellt, ihre beste Freundin Clara schlüpft in die Rolle der Heidi und ihr Freund spielt den Papa aus der Familie der Barbapapas: „Ja. Und wer anderer spielt Barbapapa und der Leo spielt Barbapapa, ich spiel Barbapapa, ich spiel Pippi, der Leo Barbapapa und äh, die Clara spielt Heidi“ (Evi, 58) Diese Gruppe von Kindern schlüpft in die jeweiligen Rollen ihrer Lieblingshelden und nimmt auch deren Eigenschaften im Spiel an. Das Bild, welches Evi im Vorfeld gemalt hat, zeigt eine Spielsituation, wie Evi sie in der Gruppe erlebt. Während des Malens erklärt Evi, dass ihre Lieblingsfigur, die Pippi Langstrumpf, immer von ihr selbst gespielt wird, da ihre Freundin Clara lieber die Figur der Heidi einnimmt. Am Rand des Blattes zeichnet Evi die Berge, in denen die Heidi wohnt. Zugleich zeichnet sie auch den Affen der Pippi Langstrumpf. Das Spiel der beiden Mädchen definiert sich über die Figuren mit deren Eigenschaften. Im Bild ist der Kopf der Pippi Langstrumpf in der Mitte. Dabei wird die Figur der Heidi nur durch die Darstellung der Berge mit in das Bild aufgenommen. Diese wohnt, im Gegensatz zur Pippi Langstrumpf nicht alleine, sondern bei ihrem Großvater in den Bergen und kann aus diesem Grund auch nicht machen, was sie will. Auch Clara erzählt im Interview, dass sie im Spiel mit Evi die Figur der Heidi einnimmt, wobei Evi immer die Pippi Langstrumpf sein möchte: „Ja, ich bin die Heidi. Aber die Evi mag die Pippi sein.“ (Clara, 68)

⁸⁵ Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998



Abb. 6 Pippi Langstrumpf mit ihren Tieren und die Berge, in denen Heidi wohnt (Evi 3 Jahre 3 Monate)

Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe muss sich das Kind erarbeiten. Dafür erfordert es, laut Baake, *„einiges an Aktivität und sozialen Fähigkeiten, die (...) sich erst allmählich entwickeln und erst nach vier/fünf Jahren zur ersten Entfaltung kommen.“* (vgl. Baacke D., Die 0- bis 5 jährigen, S. 297)

Den Grund für das wachsende Zugehörigkeitsgefühl zu einer gleichgeschlechtlichen Gruppe sieht Baake vor allem darin, dass Kinder dem *„Prinzip der Ähnlichkeit“* (vgl. Baacke D., Die 0- bis 5 jährigen, S. 305) unterliegen. Aufgrund dessen, dass es in anderen Kindern ähnliche Eigenschaften wie seine eigenen erkennt, wird sein eigenes Ich gestärkt.

Die Aussagen der Kinder können die Ausführungen bestätigen, da in einigen der Interviews eindeutig Jungen- und Mädchenspiele, Serienfiguren und deren Eigenschaften getrennt werden. So stehen bei den Jungenspielen das Kämpfen, die Kraft und die Schnelligkeit im Vordergrund. Die Kampfsituationen, welche Jungen oft spielen, sind, laut Kübler und Swoboda, dazu da, um im Kampf neue Strategien zu testen oder aber die Kräfte zu messen und den anderen auf seine Standfestigkeit hin zu prüfen. Stimuliert werden diese Situationen durch die Szenen, welche die Kinder bei ihren Lieblingshelden sehen.⁸⁶

⁸⁶ Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

Jakob sieht sich am liebsten Sendungen an, in denen Kampfszenen vorkommen. Mit seinen Freunden spielt er genau diese nach: „Ja, wir kämpfen dann immer mit dem Schwert, wie die Männer im Fernseher.“ (Jakob, 68)

Im Spiel kann sich Jakob messen, ausprobieren und seine Stärke ausleben. Die Konflikte, welche im Spiel ausgetragen werden, entsprechen laut Kübler und Swoboda jedoch nicht den realen Gewaltdarstellungen der Medien. Diese werden entgegen den Befürchtungen mancher Eltern als Vorlage dafür verwendet, ihre sozialen Beziehungen zu anderen Gleichaltrigen zu bilden und zu testen. Dabei müssen diese Kämpfe mit den Mitgliedern innerhalb der Gruppe oder auch mit anderen Gruppen nicht immer körperlicher Natur sein, die Abgrenzung eines Charakters beziehungsweise zu einer anderen Gruppe kann auch verbal erfolgen.

Wie schon erwähnt, hat sich gezeigt, dass Kinderspiele mit Medieninhalten ab dem vierten Lebensjahr mehr in gleichgeschlechtlichen Gruppen stattfinden. Der viereinhalbjährige Klaus schaut am liebsten den Film „Cars“. Auf die Frage, ob er die Geschichte manchmal mit seinen Freunden nachspielt, weist er darauf hin, dass nur Jungen mitspielen: „Nur die Buben. Die Mädchen nicht.“ (Klaus, 80) Die Mädchen sind deshalb aus der Spielgruppe ausgeschlossen, da der Inhalt des Spiels Autos und deren Schnelligkeit betrifft: „Nein, die mögen keine Autos, die schnell fahren.“ (Klaus, 82) Auch Tim erzählt, dass alle seine Freunde zwar dieselbe Sendung schauen - „Meine Freunde schauen auch Toy Story. Und die Michelle, die schaut auch den kleinen Prinz und den Sandmann, aber die ist ein Mädchen.“ (Tim, 50) - jedoch dass das Mädchen von der Spielgruppe ausgeschlossen ist: „Ja, das ist manchmal ein bisschen wild und dann gefällt es nur den Buben.“ (Tim, 52)

Diese gleichgeschlechtliche Gruppenbildung rund um ein Medienthema beziehungsweise um einen Helden kann auch bei den Mädchen beobachtet werden. Auch die fünfzehnjährige Laura erzählt, dass sich die Mädchen lieber Sendungen wie „Prinzessin Lillifee“ ansehen: „Nein, nur die Mädchen. Die Buben schauen was anderes.“ (Laura, 64) Die Jungen in ihrem Freundeskreis bevorzugen laut Laura andere Sendungen: „Die mögen das, wo sie kämpfen. (Laura, 66) Auch die Freundinnen rund um die sechsjährige Elena sehen sich am liebsten die Sendung „Prinzessin Lillifee“ an. Der geschlechtliche Unterschied der Vorlieben ist der Sechsjährigen bewusst: „Ja, aber nur die Mädchen, weil den Buben ist das zu fad.“ (Elena, 46)

Es hat sich also gezeigt, dass Medienthemen zum einen für Kinder dabei hilfreich sein können, Anschluss an eine Gruppe zu finden. Zum anderen können die Kleinen, durch die

Rollenvergabe bei Spielen innerhalb der Gruppe ihre eigene Rolle finden und diese von anderen abgrenzen.

Die Antworten auf die Frage, ob die Kinder mit ihren Freunden Gespräche über ihre Lieblingssendungen oder -helden führen, waren sehr unsicher. Diese Frage wurde zwar von allen Kindern entweder mit „ja“ oder mit „nein“ beantwortet, jedoch bleibt die Unsicherheit, dass diese Frage von den Kindern vielleicht nicht verstanden wurde. Im Gegensatz zu anderen Fragen können bei dieser keine Tendenz und somit keine Gemeinsamkeiten oder Unterschiede festgestellt werden.

Nichtsdestotrotz ist die Gleichaltrigengruppe ein weiterer Ansatzpunkt, in dem noch einiges an Potenzial steckt, das Vermögen zur bewussten Programmwahl zu fördern. Besonders im Spiel sind die Fernsehfavoriten ein wichtiges Thema, um das eigene soziale Umfeld neu zu erleben und Handlungs- und Erfahrungsräume zu erweitern. Treffend ausgewählte Fernsehinhalte können als Vermittler dienen, welche Kinder aufgreifen, um den Umgang mit Gleichaltrigen zu erlernen. Six und Gimmler geben in ihrem Buch „Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten“ Methoden und Strategien an, wie Medienkompetenz durch Gleichaltrigengruppen erlernt werden kann. So schlagen die Autoren beispielsweise vor, von einzelnen Gruppen beliebte Szenen nachspielen zu lassen, oder aber Rollenspiele zu initiieren, in denen verschiedene Kinder unterschiedliche Charaktere einnehmen.⁸⁷ Das Kennenlernen und Erproben neuer, vielleicht noch unbekannter Rollen und Eigenschaften kann sich wiederum auf die Auswahl von Sendungen auswirken, da das Kind durch das Hineinschlüpfen in eine neue Rolle die Vorliebe für eine Sendung auf eine andere verlagert, da diese dem Kind neue Themen zum Verarbeiten seiner alltäglichen Erfahrung anbieten kann. Diesen Raum, neue Erfahrungen zu machen, kann das Umfeld „Kindergarten“ bieten, welches neben der Familie und der Peer Group einen wichtigen Teil in der Lebenswelt von drei- bis sechsjährigen Kindern darstellt.

⁸⁷ Vgl. Six U., Gimmler R., 2007

7.6. Fernsehen im Kindergarten

Six und Gimmler verweisen in ihrem Buch „Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten“ auf die Notwendigkeit einer altersgerechten Medienerziehung im Vorschulalter. Die Autoren gehen dabei von einer umfassenden Medienerziehung aus, welche sich auf alle Dimensionen der Medienkompetenz beziehen. Die Auswahlfähigkeit ist deshalb in den Diskurs mit eingeschlossen. Die Autoren nennen unterschiedliche Gründe für die Wichtigkeit von Medienbildung im Kindergarten. Dabei wird das Medium Fernsehen stark thematisiert, da es „mit Abstand an erster Stelle liegt.“ (vgl. Six U., Gimmler R., Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten, S. 18) Dabei geben sie an, dass die Mediennutzung von Kindergartenkindern bereits ein Viertel ihrer Freizeit einnimmt. Einen weiteren Grund für die Wichtigkeit von Medienerziehung sehen die beiden Autoren in der Tatsache, dass dem Verständnis von Medieninhalten bei Vorschulkindern noch Grenzen gesetzt sind. Aufgrund des noch fehlenden „Medialitätsbewusstseins“ ist es für Vorschulkinder noch schwer zwischen Realität und Fiktion zu unterscheiden. Zudem ist diese Altersgruppe aufgrund noch nicht vollständig ausgeformter Kompetenzen noch von verschiedenen Seiten beeinflussbar, was das Risiko in sich birgt, dass Kinder von attraktiven, jedoch pädagogisch nicht wertvollen Kinderformaten fasziniert sind. Allein diese Gründe sprechen für Six und Gimmler für eine gezielte Medienerziehung im Kindergarten.⁸⁸

Die Aussagen der Kinder haben gezeigt, dass die Situation in den Kindergärten anders ist als die von den beiden Autoren Six und Gimmler gewünschte. Der aktive Austausch über Medieninhalte mit den Erziehern scheint entweder nicht stattzufinden oder aber die Kinder nehmen diesen Austausch nicht als solchen wahr. So erzählt beispielsweise die sechsjährige Elena, dass sie zwar mit ihren Erzieherinnen spricht, aber größtenteils verarbeitet sie das Gesehene im Spiel mit dem Puppenhaus, welches im Kindergarten zur Verfügung steht: „Nein. Aber weißt du, wir haben ein Lillifee Haus und da spielen nur die Mädchen.“ (Elena, 52). Die sechs jährige Anna, welche, zusammen mit Elena in den Kindergarten geht, erzählt auch von der Möglichkeit, welche im Kindergarten geboten wird, Medieninhalte nachzuspielen: „Ja. Wir haben im Kindergarten ja ein Puppenhaus. Und da gibt es auch eine Prinzessin Lillifee. Und meine nehm ich auch manchmal mit.“ (Anna, 66) Der ebenfalls sechsjährige Jakob erzählt, dass im Kindergarten „Schwerte“ bereit stehen, mit denen er und sein Freund kämpfen können: „Ja, ich spiel das immer im Kindergarten, weil weißt du, wir haben im Kindergarten ein Schwert. Aber kein richtiges, nur zum Spielen, weil sonst kann

⁸⁸ Vgl. Six U., Gimmler R., 2007

man sich weh tun. Da kann man fast ganz richtig kämpfen, wie die Männer im Fernsehen.“ (Jakob, 68)

Medieninhalte werden besonders über den Umgang mit Spielzeug im Kindergarten behandelt, weniger durch Gespräche oder inszenierte Rollenspiele mit den Erzieherinnen. Auch Kübler und Swoboda schreiben dem Spielzeug eine besondere Rolle zu. Kinder, welche mit einem Thema, im speziellen Fall mit einem Medienthema beschäftigt sind, wollen sich auch im Kindergarten konkret mit diesem Thema beschäftigen. Dies passiert oft über entsprechende Spielsachen, die sie entweder selbst mitbringen oder aber vom Kindergarten zur Verfügung gestellt bekommen. Die Spielsachen können den Kindern helfen, innerhalb der Gruppe Kontakte herzustellen, Beziehung aufrecht zu erhalten oder aber die Freundschaft durch beispielsweise Ausborgen oder Teilen der Spielsachen auszudrücken.⁸⁹

Die Mitnahme von Spielzeug ist jedoch nicht in jedem Kindergarten erlaubt. Es hängt davon ab, welche Einstellung der Kindergarten hinsichtlich einer Medienerziehung hat. Kinder, wie beispielsweise der vierjährige Klaus, der einen Waldorfkindergarten besucht, erfährt eine grundsätzlich andere Medienerziehung als Kinder in anderen Kindergärten.

Medienkompetenz im Sinne der Waldorfftradition bedeutet, *„den Menschen so zu befähigen, dass der dem willenslähmenden Medium von sich aus etwas entgegenzusetzen hat. Medienerziehung ist somit zunächst Willensbildung.“* (vgl. Saßmannshausen W., Waldorfpädagogik auf einen Blick, S. 69) Das Kind erschließt die Welt besonders in den ersten Lebensjahren durch seinen willentlichen Zugang. Die Realität, welche durch das Fernsehen vermittelt wird, entspricht nicht derjenigen des Vorschulkindes. Deshalb steht die Vermittlung der Kompetenz des aktiven Teilhabers und Schöpfers an erster Stelle. Da elektronische Medien den Menschen in seiner Willensaktivität schwächen, finden sie in der medienpädagogischen Arbeit des Waldorfkindergartens keinen Platz.

Der Vater von Klaus erzählte im Vorfeld des Interviews, dass sein Sohn nicht der richtige Interviewpartner wäre, da Klaus einen Waldorfkindergarten besucht, welcher die Bedeutung von Fernsehinhalten für die Lebenswelt von Vorschulkindern bezweifle. Den Kindern ist es somit auch nicht erlaubt, eigenes Spielzeug mitzubringen. Dennoch ermöglicht der Vater seinen Kindern, gezielt ausgewählte Filme zu sehen, wenn diese seinen pädagogischen Anforderungen entsprechen. So war es dann auch nicht verwunderlich, dass Klaus erzählte,

⁸⁹ Vgl. Kübler H.D., Swoboda W., 1998

seine Freunde würden zwar auch seine Lieblingssendung „Cars“ schauen, jedoch werden gesehene Inhalte im Kindergarten nicht zur Sprache gebracht.

Das Interesse an medienpädagogischer Arbeit im Kindergarten hängt jedoch nicht rein von der Tradition ab, welcher der Kindergarten unterliegt, sondern auch von der Ausbildung der Erzieherinnen oder der Mitarbeit der Eltern. Um eine gezielte Medienerziehung im Kindergarten umsetzen zu können, ist es laut Sabine Eder wichtig, vorhandene Unsicherheiten oder Befürchtungen anzusprechen und zu bearbeiten. Um Medienkompetenzen umfassend zu fördern, wird die Zusammenarbeit von Eltern und Erzieherinnen vorausgesetzt. Die medienpädagogische Elternarbeit darf in diesem Zusammenhang nicht fehlen.

Dabei ergeben sich bei der Umsetzung medienpädagogischer Arbeit in den Kindergärten unterschiedliche Schwierigkeiten und Probleme. Sabine Eder weist dabei auf die oft fehlende technische Ausstattung von Kindergärten hin. Fehlende finanzielle Mittel ermöglichen es manchen Institutionen nicht, Geräte anzuschaffen. Die Knappheit an finanziellen Mitteln verhindert manchmal auch die Zusammenarbeit mit Experten, welche die Umsetzung von medienpädagogischen Projekten im Kindergarten begleiten.⁹⁰

Medieninhalte ermöglichen Kindern, sich mit ihrer Umwelt und ihrem Alltag auseinanderzusetzen. Deshalb ist es notwendig, den Prozess der Auseinandersetzung zu begleiten. Deshalb zeigt sich umso mehr die Notwendigkeit, die Institution Kindergarten als den Ort zu schaffen, an dem sich die Kinder mit ihrer Umwelt auseinandersetzen können. Die modellhafte Erprobung der Welt schließt den Umgang mit Medien zwingend mit ein. So kann gerade auch der Kindergarten einen Ort bieten, an dem Kinder befähigt werden, aus der Vielfalt der Angebotspalette das zu finden, was für ihr Alltagserleben von Nutzen ist. Dazu müssen sie jedoch vorher wissen, welche Möglichkeiten und Inhalte vorhanden sind. An diesem Punkt kann die Institution Kindergarten ansetzen. Die Bereitstellung von medienpädagogischen Bereichen ermöglicht, laut Eder, eine erfolgreiche medienpraktische Arbeit im Kindergarten. Auf diese Weise können kommunikativen Kompetenzen gefördert werden, welche eine aktive Medienrezeption der Kinder unterstützen.⁹¹

⁹⁰ Vgl. Eder S., 1999

⁹¹ Vgl. Eder S., 1999

7.7. Allgemeine Mediennutzung und Merchandising

Ein weiterer Ansatzpunkt, durch den die Kompetenz des Selektionsvermögens ein Stück weit gefördert werden kann, ist der Bereich der „Allgemeinen Mediennutzung“ und des „Merchandising“. Unter „Allgemeiner Mediennutzung“ fällt der Konsum anderer Medien wie beispielsweise Computer und das Internet oder bei kleineren Kindern noch das Buch oder Cd's. Auch diese Medien können genutzt werden, um die Fernsehlieblinge zu erleben. So gibt es neben der Sendung zahlreiche andere Möglichkeiten, den Lieblingshelden zu bewundern. Ob es nun Bilderbücher, Hörspiele, Ausmalbilder oder Gute-Nacht-Geschichten sind, sie alle bieten dem Kind eine weitere Möglichkeit, sich mit einem bestimmten Helden oder einem speziellen Thema auseinanderzusetzen. Der große Bereich des Merchandising bietet die Lieblingsfiguren der Kinder bereits als virtuelle Spielpartner. Diese sind mittlerweile in unterschiedlichen Varianten verfügbar und werden vor allem über Werbung vertrieben.

Die Befragung der Kinder hat gezeigt, dass neben dem Fernseher besonders die DVD oder das Buch als Medium genutzt wird. So erzählt die sechsjährige Elena, dass sie manchmal eine ihrer Lieblingssendungen verpasst, da sie lieber mit ihren Freunden spielt. Die Möglichkeit, die verpasste Folge im Internet anzuschauen, nutzt sie nicht. Sie gibt an, dass sie dafür jedoch ein Buch hat, in dem die Geschichten erzählt werden.

Vor dem Schlafengehen wünscht sich Clara immer eine Geschichte aus dem Buch „Heidi“: „Ein Buch hab ich. Das habe ich von der Hieroma bekommen.“ (Clara, 118) Die Mutter der dreijährigen Clara erzählt nach dem Interview, dass Clara von ihrer Großmutter ein Buch geschenkt bekommen hat, in dem die Geschichten der Heidi erzählt werden. Zudem hat ihr die Großmutter gezeigt, dass diese Geschichten auch im Fernsehen zu sehen wären. Ab diesem Zeitpunkt zählte die Sendung „Heidi“, neben den „Barbapapas“ zu den Lieblingssendungen von Clara.

Der sechsjährige Tim schaut seinen Lieblingsfilm „Toy Story“ immer dann auf DVD, wenn er länger aufbleiben darf: „(...) Toy Story schau ich mir manchmal an, wenn ich länger aufbleiben darf.“ (Tim, 112) Obwohl Tim seinen Lieblingsfilm selten sieht, integriert er die Figuren und die Themen in seinen Alltag und in seine Spiele. Auch Jakob schaut sich Sendungen auf DVD an, wenn er mehr Zeit vor dem Fernsehgerät verbringen darf: „(...) Wir haben auch viele Cd's. „Pippi Langstrumpf“ und zwei und drei „Heidi“ und dann „Car“ und dann hab ich noch „Winnie Puh“ und dann noch „Shrek.“ (Jakob, 40) Die Mutter von Jakob und Alina erzählt, dass sich die Kinder immer dann eine DVD anschauen dürfen, wenn sie

Ferien haben oder aber nicht in den Kindergarten gehen. Wenn eines der beiden Kinder aus gesundheitlichen Gründen zu Hause bleiben muss, will das andere Kind auch nicht in den Kindergarten. Die Ausnahme, sich lange Filme auf DVD anschauen zu können, gilt also immer nur in bestimmten Situationen und wird, laut ihrer Mutter, immer so geregelt, dass beide Kinder die Möglichkeit bekommen, den Tag mit ihren Lieblingsfilmen zu verbringen.

Das Hauptmedium neben dem Fernseher ist in der Altersgruppe der Drei- bis Sechsjährigen die DVD. Wenn eine Lieblingssendung nicht im aktuellen Fernsehprogramm läuft, so bietet die DVD die Möglichkeit, die Sendung zu jeder Zeit und an jedem Ort, insofern ein DVD Player oder Computer zur Verfügung steht, zu sehen. Spezielle Internetseiten zur Lieblingssendung werden von den befragten Kindern nicht genutzt.

Uwe Rosenbaum schiebt die Nutzung von unterschiedlichen Medien dem Aufgabenbereich der Familie zu:

„Die Ausbildung von Medienkompetenzen läuft neben Kindergarten und Schule vorrangig über die Familie. Hier entscheidet sich durch das Spielangebot der Familie, durch die Bücher, die ausgewählt und gemeinsam angesehen und gelesen werden, durch die Kinobesuche, die zusammen unternommen, die Hörspiel- und Videokassetten, die gemeinsam gehört und angesehen werden, die Lieder, die gemeinsam gesungen werden, durch die Bereitschaft, gemeinsam fernzusehen oder Radio zu hören, durch die Bereitschaft der Eltern, sich auf CD-ROM-Spiele, auf ihre internetsurfenden Kinder einzulassen, mit ihnen zu reden, zu diskutieren, selber Neugierde zu zeigen, welche Medienkompetenz sich bei den Kindern und Jugendlichen bildet.“ (vgl. Rosenbaum U., Einige Stichworte dazu, wie Fernsehsendungen für Kinder Medienkompetenz stärken können, S. 91)

Da das Medium Fernsehen, wie bereits erwähnt, in der Altersgruppe der Drei- bis Sechsjährigen besonders präsent ist, muss an dieser Stelle ein weiterer Aspekt ausgearbeitet werden, welcher das Kinderfernsehen seit Einführung der Privatkanäle mitprägt: die Werbung und das Merchandising. Dieter Baacke formuliert die Medienpräsenz im Alltag der Kinder sehr treffend: *„Kindheit ist heute also nicht nur Meiden- sondern auch Werbekind, denn beide sind untrennbar geworden.“* (vgl. Baacke D., Medienpädagogik, S. 91) Die Zielgruppe Kind scheint dabei noch besonders beeinflussbar zu sein.⁹² Die Aufmerksamkeit der Kinder richtet sich neben den Fernsehfavoriten auch auf Werbung. *„Sie sind als Kaufkraftfaktor ebenso*

⁹² Vgl. Baacke D., Sander U., Vollbrecht R., Kommer S., 1999

wichtig wie als Propagandisten für Spielzeug, Süßigkeiten, Kleidung und Getränke.“ (vgl. Rogge J.U., Kinder können Fernsehen, S. 164)

Wie wichtig Merchandise Produkte für die Kinder sind, hat sich auch in den Interviews gezeigt. Alle Kinder besitzen eine Figur oder einen anderen Gegenstand aus der Lieblingsserie, die einige mit sehr viel Stolz präsentierten. Nach dem Interview wollte mir Alina unbedingt zeigen, was sie von ihrer Lieblingssendung besitzt: „Ich habe eine Barbie Tasse. Die ist rosa. Und ganz schön.“ (Alina, 88) Auch Anna präsentierte mit Freude ihr Weihnachtsgeschenk: „Weißt du, was ich von der Prinzessin Lillifee habe. Ein Haus mit allem drin. Zimmer, Küche und alles so.“ (Anna, 74) Klaus saß während des Interviews auf seinem Auto, das wie sein Lieblingsheld „Lightning McQueen“ aus der Sendung „Cars“ aussah: „Wir haben ein rotes Auto. Da kann ich ganz schnell fahren.“ (Klaus, 86)

Den Umstand, dass Werbung und die angepriesenen Merchandise Produkte mittlerweile zum Alltag von Kindern gehören, bestätigt auch Baacke, wenn er sagt, „(...) daß Werbung, ohnehin unvermeidlich, inzwischen in die Alltagskulturen von Kindern und Jugendlichen eingedrungen ist und von ihnen als selbstverständlicher Bestandteil von Sozialisation erfahren wird.“ (vgl. Baacke D., Medienpädagogik, S. 88) Trotz der Alltäglichkeit der Werbung ist dies, laut Baacke, gerade für jüngere Kinder bedenklich. Aufgrund fehlender Kritikfähigkeit schenken diese den Werbeeinschaltungen noch deutlich mehr Aufmerksamkeit und Glauben als ältere Kinder. Aus diesem Grund werden gerade die kleinen Kinder von den schnellen, rasanten Bildfolgen, den teilweise komischen und unechten Erscheinungen oder den einprägenden Geräuschen mitgerissen und unterhalten. Zudem fällt es ihnen schwer, zwischen dem laufenden Kinderprogramm und den Werbeeinschaltungen zu unterscheiden. Baacke verdeutlicht weiter, dass die Bewertung von Werbung durch diese selbst und durch Gespräche über Werbung gelernt werden kann. Deshalb bezeichnet er Werbeeinschaltungen sogar als „Bildungsprogramm“.⁹³

Aus diesem Grund erscheint es wichtig, Werbung als einen weiteren Ansatzpunkt zu aufzuzeigen, da ein kritischer Umgang damit gelernt werden muss. Da Werbeeinschaltungen, wie bereits erwähnt, bereits zum Medienalltag von Kindern gehören scheint es unerlässlich zu sein, „gute“ Werbungen von bloßen Konsumverlockungen unterscheiden zu lernen. Auch hier sind einerseits das familiäre Umfeld und die Institution, andererseits jedoch auch die Fernsehmacher sowie Werbegestalter dazu aufgerufen, den Kindern mit der

⁹³ Vgl. Baacke D., 1997

Auseinandersetzung von präsenten und nicht mehr wegzudenkenden Werbeeinschaltungen zu helfen. Baacke formuliert es sehr passend: *„Dies wird nicht durch Mahnungen und Verbote gefördert, sondern durch eine immer wieder kritische und realistische Auseinandersetzung mit Stil, Machart und Aussagegehalt von Werbung. Qualitätsbewußtsein ist auch hier notwendig.“* (vgl. Baacke D., Medienpädagogik, S. 92)

Zusammenfassung:

Kinder leben in ihrer eigenen Welt. Bereits von Beginn an erweitern sie mithilfe der kindlichen Neugier ihre Erfahrungs- und Erlebnisräume. Diese individuellen Eindrücke, welche Kinder im Laufe der Zeit sammeln und verarbeiten, führen allmählich zu der Art und Weise, wie Kinder ihre Welt wahrnehmen, sich diese aneignen und schlussendlich darin agieren. Die Lebenswelt der Kinder umfasst auch den Bereich der Medien und hier vor allem das Medium Fernsehen. Medieninhalte und Figuren sind Teil des kindlichen Alltags. Theunert und Lenssen sehen deshalb Medienkompetenz als ernst zu nehmende „Ziel- und Handlungsdimension für Vor- und Grundschulkindern“. (vgl. Theunert H., Lenssen M., Medienkompetenz in der Kindheit: Die Altersgruppe der 3-10jährigen, S. 60)

Aus diesem Grund entsteht die Notwendigkeit, jene Handlungsfelder und Ansatzpunkte aufzugreifen und herauszuarbeiten, in denen medienkompetentes Handeln bei Kindern, in diesem Fall bei Vorschulkindern, gefördert werden kann. Dabei ist es wichtig, die altersspezifischen und entwicklungspsychologischen Grundlagen zu berücksichtigen.

Um den kindlichen Medienumgang umfassend verstehen zu können, ist es grundlegend, deren Vorlieben und Gewohnheiten zu kennen. Dazu gehören auch ihre Vorstellungen oder Phantasien, welche sie zu bestimmten Sendungen ausbilden. So wurde in einem ersten Schritt versucht, den Entwicklungsstand und die einhergehende Wahrnehmungsfähigkeit jedes Kindes darzustellen. Dabei zeigte sich deutlich, dass der Lebensschwerpunkt der Jüngsten noch in der Familie und unter deren Schutz steht. Wahrgenommene Medieninhalte beziehen sich zum Großteil auf familiäre Themen. Dieser Umstand wirkt sich auf die Auswahl der Helden und Figuren und somit auch der Sendung aus. Die Anwesen- bzw. Abwesenheit einer schützenden Familie in der Sendung steht bei den Dreijährigen an oberster Stelle. Die Dialoge oder längere Geschichtssequenzen treten dabei etwas in den Hintergrund. Im Vordergrund stehen kurze, einprägsame Episoden, in denen sie ihre Wünsche und Bedürfnisse nach familiärer Geborgenheit, aber auch ihre Ängste vor dem Alleinesein, abarbeiten können.

Bei den etwas älteren Kindern ist der Bezug zur Familie in den Medieninhalten immer noch da, steht jedoch nicht mehr im Vordergrund. Die Gleichaltrigen und die Rolle der Geschlechter spielen eine zunehmend größere Rolle. So werden auch die Dialoge immer wichtiger. Dies kann man unter anderem in den Erzählungen des vierjährigen Klaus erkennen, in denen er erklärt, dass eine seiner Lieblingsfiguren bereits ein Schimpfwort lernt und dieses

auch verwenden darf. Das ansteigende Interesse an den unterschiedlichen Rollenbildern kann man ansatzweise bereits bei den befragten Vierjährigen erkennen. Im Gegensatz zu den befragten Dreijährigen, werden bei Spielen der älteren Kinder Mädchen- und Jungenthemen getrennt. Diese Trennung der Themen und Inhalte nach Geschlechtern spielt besonders bei den Sechsjährigen eine wichtige Rolle. So werden auch Medieninhalte stark getrennt und in den Spielen in der Gruppe an die jeweilige Geschlechterrolle angepasst. Da die Gleichaltrigegruppe mehr und mehr an Bedeutung gewinnt, schlägt sich dies auch in der Auswahl der Themen und Helden nieder.

8. Resümee und Ausblick

In dieser Arbeit wurden verschiedene Handlungs- und Tätigkeitsfelder ausgearbeitet, in denen Medienkompetenz, im Speziellen jedoch der Teilbereich des Selektionsvermögens, bei drei- bis sechsjährigen Kindern gefördert werden kann. Dabei entstanden drei Ansatzpunkte, welche als Haupttätigkeitsfelder für die Förderung der Auswahlfähigkeiten gesehen werden können. Der Rahmen dieser Felder wurde durch andere kleinere Bereiche erweitert.

Schwierigkeiten in dieser Arbeit ergaben sich vor allem bei den Interviews mit den einzelnen Kindern. Trotz deren aktiver Teilnahme und Offenheit war es zum Teil schwierig, ausführliche Antworten zu bekommen. Man konnte die Freude der Kinder zwar verspüren, da sie als Experten über ihre Lieblingssendung sprechen konnten, aber besonders die jüngeren Kinder hatten Schwierigkeiten, Antworten auf die Fragen zu finden und diese sprachlich angemessen zu formulieren. Dennoch konnte man auch den Gesprächen mit den Jüngsten sowie deren Zeichnungen spannende und wichtige Informationen entnehmen. In dieser von mir ausgewählten Altersspanne schreitet die Entwicklung der Kinder sehr schnell voran, was auch in den Interviews gut zu beobachten war.

In dieser Arbeit wurden pädagogische Handlungsfelder und Ansatzpunkte mit dem Ziel der Förderung medienpädagogischen Handelns, vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Voraussetzung betrachtet. Dabei war der lebensweltliche Aspekt von großer Bedeutung, damit das gesamte Umfeld des Kindes in das Blickfeld geraten kann.

Um einen kompetenten Umgang der Kinder mit Medien zu fördern, braucht es zusätzliche pädagogische Unterstützung. Die Kompetenzförderung sollte in Relation zum Alter des Nutzers und zu seinen Fähigkeiten stehen. Zudem spielt das Geschlecht eine weitere wichtige Rolle. Deshalb können Eltern, Pädagogen und auch Programmentwickler, welche in den oben angesprochenen Handlungsfeldern agieren, unter der Voraussetzung des Entwicklungsstadiums des jeweiligen Kindes, Medienkompetenz, im Speziellen die Fähigkeit, aus unzähligen Sendungen und Formaten nach den eigenen Bedürfnissen und Ansprüchen auszuwählen, fördern.

Baacke, Dieter: Die 0- bis 5 jährigen: Einführung in die Probleme der frühen Kindheit, Weinheim: Beltz Verlag, 1999

Baacke, Dieter: Medienpädagogik, Tübingen: Niemeyer Verlag, 1997

Baacke, Dieter: Was ist Medienkompetenz? Fünf Statements, in: Schell F., Stolzenburg E., Theunert H. (Hg.) Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln, München: KoPäd Verlag, 1999, S.19-20

Baacke, Dieter: Sander, Uwe; Vollbrecht, Ralf; Kommer, Sven: Zielgruppe Kind. Kindliche Lebenswelten und Werbeinszenierungen, Opladen: Leske + Budrich, 1999

Baacke, Dieter: Eder, Sabine; Michaelis, Carola: Geflimmer im Zimmer. Informationen, Anregungen und Tipps zum Umgang mit dem Fernsehen in der Familie, Rostock: Publikationsversand der Bundesregierung, 2009

Baacke, Dieter: Die Familie im Informationszeitalter – Medienkompetenz als Herausforderung, in: Jahrbuch Medienpädagogik 1, 2001, S. 123-134

Bachmair, Ben: Lambrecht, Clemens; Topp, Claudia: Familien vor dem Bildschirm. Diskussion einer Programm- und Nutzungsstichprobe. TELEVISION 14/2001/1. München: Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI). Abgerufen am

Buggle, Franz: Die Entwicklungspsychologie Jean Piagets, Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 1985

Charlton, Michael: Das Kind und sein Startkapital. Medienhandeln aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie, in: Theunert H. (Hg.) Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München: KoPäd Verlag, 2007, S. 25-40

Eder, Sabine: Jetzt laßt uns mal ran. Bedingungen, Methoden, Beispiele und Ziele medienpraktischer Arbeit mit Kindern, in: Schell F., Stolzenburg E., Theunert H. (Hg.) Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln, München: KoPäd Verlag, 1999, S. 111-120

Faulstich, Werner: Grundkurs Fernsehanalyse, München: Fink UTB Verlag, 2008

Feierabend, Sabine; Klingler, Walter: Was sehen Kinder?. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2010, in: Media Perspektiven Heft 4/2011, Frankfurt am Main, 2011

Flick, Uwe: Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, Hamburg: Rohwolt Verlag, 2009

Fuchs-Heinritz, Werner: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009

Hickethier, Knut: Die Anfänge des deutschen Kinderfernsehens und Ilse Obrigs Kinderstunde, in: Hans-Dieter Erlinger u.a. (Hg.) Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz: UVK Medien, 1998, S. 129-141

Hollstein, Birgit: Das Kinderfernsehen der privaten Anbieter, in: Hans-Dieter Erlinger u.a. (Hg.) Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz: UVK Medien, 1998

Karstens, Eric; Schütte, Jörg: Praxishandbuch Fernsehen. Wie TV-Sender arbeiten, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005

Kiefer, Marie-Luise; Berg, Klaus: Massenkommunikation Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung, Mainz: Hase & Koehler, 1978

Kübler, Hans Dieter; Swoboda, Wolfgang: Wenn die Kleinen Fernsehen. Forschungsprojekt über die Bedeutung des Fernsehens in der Lebenswelt von Vorschulkindern, Berlin: Vistas, 1998

Lang, Elisabeth: Kind, Familie und Fernsehen. Untersuchung fernsehbedingter Störungen bei Kindern, Freiburg im Breisgau: Herder Verlag, 1980

Le Blanc-Marissal, Sandra: Sesamstraße – wie viel Zeitgeist braucht ein Dauerbrenner, in: Buresch, Wolfgang (Hg.) Kinderfernsehen. Vom Hasen Cäsar bis zu Tinky Winky, Dipsy und Co., Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp, 2003, S. 71-94

Müller, Susanne; Schäfer, Albert: Der Kinderkanal, in: Hans-Dieter Erlinger u.a. (Hg.) Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz: UVK Medien, 1998

Ostermann, Sandra: Medienkompetent von Geburt an? Grundlagen für die Förderung von Medienkompetenz bei Kindern, in: Theunert H. (Hg.) Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München: KoPäd Verlag, 2007, S. 119-127

Neuß, Norbert: Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung, in: Paus-Haase I., Schorb B. (Hg.) Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden. Ein Arbeitsbuch, München: KoPäd Verlag, 2000, S. 131-154

Paus-Haase, Ingrid: Vom Sesam-öffne-Dich des Vorschulbooms hin zur guten alten Tante des Kinderfernsehens der 90 Jahre, in: Hans-Dieter Erlinger u.a. (Hg.) Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz: UVK Medien, 1998, S. 177-192

Rosenbaum, Uwe: Einige Stichworte dazu, wie Fernsehsendungen für Kinder Medienkompetenz stärken können, in: Schell F., Stolzenburg E., Theunert H. (Hg.) Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln, München: KoPäd Verlag, 1999, S. 91-95

Rogge, Jan-Uwe: Kinder können fernsehen. Vom Umgang mit der Flimmerkiste, Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1999

Rummler, Klaus: Realitätsnähe von Kinderfernsehprogrammen und geschlechtsspezifische Fernsehnutzungspräferenzen (Magisterarbeit), Universität Kassel, 2005

Saldecki, Dieter: Die Sendung mit der Maus, in: Buresch, Wolfgang (Hg.) Kinderfernsehen. Vom Hasen Cäsar bis zu Tinky Winky, Dipsy und Co., Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp, 2003, S. 94-107

Saßmannshausen, Wolfgang: Waldorf-Pädagogik auf einen Blick. Einführung für den Kindergarten, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder, 2008

Schäfer, Albert; Schulte-Kellinghaus, Diana: Der Kinderkanal. Ein Programm, dem Programm verpflichtet, in: Buresch, Wolfgang (Hg.) Kinderfernsehen. Vom Hasen Cäsar bis zu Tinky Winky, Dipsy und Co., Frankfurt am Main: Edition Suhrkamp, 2003, S. 172-187

Six, Ulrike; Gimmler, Roland: Die Förderung von Medienkompetenzen im Kindergarten. Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung, Berlin: Vistas Verlag, 2007

Stötzel, Dirk Ulf: Die Maus wird älter. Redaktions- und Sendungskonzept einer Kindersendung im WDR, in: Hans-Dieter Erlinger u.a. (Hg.) Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz: UVK Medien, 1998, S. 193-204

Sturm, Hertha: Fernsehdiktate: Die Veränderung von Gedanken und Gefühlen: Ergebnisse und Folgerungen für eine rezipienten orientierte Mediendramaturgie, Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung, 1991

Sturm, Hertha; Jörg, Sabine: Informationsverarbeitung durch Kinder. Piagets Entwicklungstheorie auf Hörfunk und Fernsehen angewandt: eine empirische Studie zu Wirkungen von Fernsehen und Hörfunk, München: Saur Verlag, 1980

Sutter, Tilman: Entwicklungspsychologische Grundlagen der Mediensozialisation. Drei Ebenen einer Theorie, in: Schell F., Stolzenburg E., Theunert H (Hg.) Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln München: KoPäd Verlag, 1999, S. 73 - 81

Theunert, Helga; Lenssen, Margit: Medienkompetenz im Vor- und Grundschulalter: Altersspezifische Voraussetzungen, Ansatzpunkte und Handlungsoptionen. In: Schell F., Stolzenburg E., Theunert H (Hg.) Medienkompetenz, München: KoPäd Verlag, 1999, S. 60-72

Theunert, Helga; Lenssen, Margit; Schorb, Bernd: Wir gucken besser fern als ihr! Fernsehen für Kinder: München: KoPäd Verlag, 1995

Todorov, Tzvetan: Einführung in die fantastische Literatur, München: Carl Hanser Verlag, 1972

Von Stemm, Antje: Frag doch mal...die Maus! Die meistgestellten Fragen an die Maus, München: cbj Verlag, 2005

<http://www.superrtl.de> (Stand 04.02.2012)

<http://www.toggo.de> (Stand 04.02.2012)

<http://www.nick.de/videos/tv-programm> (Stand 04.02.2012)

<http://www.kikaninchen.de/eltern/kikaninchenkonzept/tvkonzept/index.html> (Stand 05.02.2012)

<http://tv.orf.at/all/20120215/filter?cat=Kinder> (Stand 06.02.2012)

<http://medieninsider.at/das-neue-orf-kinderprogramm-okl-doki-154/> (Stand 07.02.2012)

<http://www.kikaninchen.de/eltern/kikaninchenkonzept/tvkonzept/index.html>
(Stand 04.02.2012)

www.duden.de/rechtschreibung/Sitcom (Stand 03.02.2012)

<http://www.nickjr.de/posts/10603-uber-nick-jr> (Stand 04.02.2012)

<http://www.fsf.de> (Stand 03.02.2012)

<http://mobile.dwdl.de> (Stand 04.02.2012)

<http://www.tvprogramme.net/> (Stand 05.02.2012)

http://eltern.t-online.de/kinderfernsehen-harte-medienkritik-von-armin-maiwald-/id_20499580/index (Stand 05.02.2012)

http://www.focus.de/schule/familie/medien-tipps/tid-21591/medienpaedagogik-was-die-maus-so-erfolgreich-macht_aid_606306.html (Stand 04.02.2012)

Abb 1: Zeichnung Klaus. 4 Jahre 7 Monate

Abb 2: Entwicklung der Fernsehnutzung bei Kindern 1995 bis 2010, AGF/GfK-TV Scope, Fernsehpanel (D+EU) ab 2005, in: Feierabend, Sabine; Klinger, Walter: Was sehen Kinder?. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2010, in: Media Perspektiven Heft 4/2011

Abb 3: Fernsehnutzung von Kindern und Erwachsenen im Tagesverlauf 2010, AGF/GfK-TV Scope, Fernsehpanel (D+EU) ab 2005, in: Feierabend, Sabine; Klinger, Walter: Was sehen Kinder?. Eine Analyse der Fernsehnutzung Drei- bis 13-Jähriger 2010, in: Media Perspektiven Heft 4/2011

Abb 4: Übersicht: Die vier Dimensionen von Baackes Begriff der Medienkompetenz, eigene Darstellung

Abb 5: Zeichnung Clara. 3 Jahre 4 Monate

Abb 6: Zeichnung Evi. 3 Jahre 3 Monate

Transkriptionssystem

(1), (2), (3)	Sprechpausen, in Klammer ist die Anzahl der Sekunden
Mhm, ähm...	Pausenfüller, Rezeptionssignal
(.)	Senken der Stimme
<u>unterstrichen</u>	Auffällige Betonung
(lacht), (schaut zur Mutter), (zeigt auf die Zeichnung)	Charakterisierung von nicht sprachlichen Vorgängen bzw. Sprechweisen. Diese Charakterisierung steht vor den entsprechenden Stellen
N e i n, J a, usw.	Verlangsamen des Sprechrhythmus
(//)	Abbrechen in der Mitte eines Satzes

Clara 3 Jahre 4 Monate

1 I: Clara, erzähl mir mal, was hast du denn da gemalt?

2 C: Das (zeigt auf die linke Figur) ist die Heidi. Das (zeigt auf die rechte Figur) ist der Barbapapa und mein Papa hat rote Augen.

3 I: Passt dein Papa auf die Heidi und den Barbapapa auf?

4 C: Mhm (schüttelt den Kopf) (3) weil der Papa ist ganz stark und kann viel.

5 I: Hat er deshalb auch so orange Augen? Dass er alles genau sieht?

6 C: Ja.

7 I: Was schaust du dir denn am liebsten im Fernsehen an? Was gefällt dir denn am allerbesten?

8 C: Ähm. (2) Heidi.

9 I: Heidi? Mit dem Ziegenpeter und dem Großvater?

10 C: Ja.

11 I: Was ist denn an dieser Sendung so toll? Was gefällt dir denn da so gut?

12 C: Weiß ich nicht. (.)

13 I: Weißt du nicht? Ist es die Heidi oder der Peter, der dir so gut gefällt, oder die Tiere, (2) oder dass sie ganz lieb alle miteinander auf einer Alm wohnen.

14 C: Die Heidi gefällt mir ganz gut.

15 I: Ja? Was gefällt dir denn so gut an der Heidi?

16 C: Ich hab die Heidi lieb. (.)

17 I: Ach wirklich? Du hast die Heidi lieb?

18 C: Ja.

19 I: Und warum hast du denn die Heidi so lieb?

20 C: Die Heidi kann Tiere glücklich machen!

21 I: Oh. Sie kann Tiere glücklich machen? Wie macht sie denn das?

22 C: Mit dem Ziegenpeter. (lächelt)

23 I: Ach so. Der hilft ihr? Magst du den auch?

24 C: Ja.

25 I: Und magst du den Großvater auch?

26 C: (Schüttelt den Kopf) Nein

27 I: Warum magst du denn den Großvater nicht?

28 C: Weil der ist ein bisschen böse.

29 I: Ach so? Warum denn? Was macht er denn?

30 C: W e i ß i c h n i c h t.

31 I: Schaut er denn immer böse?

32 C: Ja.

33 I: Möchtest du auch Tiere glücklich machen können?

34 C: Ja.

35 I: Und sag einmal. Gefallen dir auch noch andere Sendungen?

36 C: Ähm. (2) Ja.

37 I: Und was gefällt dir denn sonst noch?

38 C: Biene Maja.

39 I: Ah! Biene Maja?

40 C: Ja.

41 I: Und wer gefällt dir denn bei der Biene Maja so gut?

42 C: Die Biene Maja und (1) der Willi.

43 I: Ach so?

44 C: Der Willi ist ganz lustig. (lacht) Und ganz faul.

45 I: Ach so. Und deshalb gefällt er dir so gut?

46 C: Ja.

47 I: Gefällt dir noch eine andere Sendung auch?

48 C: Ja. Die Barbapapas.

49 I: Und wer gefällt dir bei denen am besten?

50 C: Ähm. (2) Der Barbapapa.

51 I: Und warum denn das?

52 C: Der ist ganz stark. So wie mein Papa.

53 I: Ach so. Dein Papa ist genauso stark wie der Barbapapa?

54 C: Ja, weißt du, wenn das Feuer kommt, dann kann der Barbapapa alle retten!

55 I: Ah. Ist der so stark?

56 C: Ja! Und er kann sich so machen wie eine Stiege.

57 I: Aha! So ist das. Und das gefällt dir gut?

58 C: Ja.

59 I: Schaut deine Freundin die gleiche Sendung wie du?

60 C: Ja.

61 I: Sprecht ihr dann auch über das, was die Heidi im Fernsehen macht?

62 C: Ja, aber auch mit der Pippi.

63 I: Mit der Pippi?

64 C: Ja.

65 I: Schauen im Kindergarten viele die Heidi?

66 C: Ja. Die Evi auch!

67 I: Spielt ihr das nach, was die Heidi im Fernsehen macht?

68 C: Ja, ich bin die Heidi. Aber aber aber die Evi mag die Pippi sein.

69 I: Ach so. Du bist also die Heidi und die Evi die Pippi Langstrumpf?

70 C: Ja. Aber ich bin die Heidi.

71 I: Aha, du bist die Heidi? Redest du dann auch manchmal mit der Tante Christina über das, was du bei der Heidi siehst?

72 C: Nur spielen.

73 I: Spielt die Christina auch mit?

74 C: (3) Nein.

75 I: Wenn du dir Heidi anschaust, schaust du das alleine oder schaut da wer mit?

76 C: Mit der Mama. (lächelt und schaut zu ihrer Mutter)

77 I: Mit der Mama schaust du dir Heidi an?

78 C: Ja.

79 I: Kannst du dir die Heidi schon selbst am Computer einschalten?

80 C: Nein. (schüttelt) (5) Das macht immer die Mama weißt du.

81 I: Sagst du also der Mama, dass du dir gerne die Heidi anschauen magst?

82 C: Ja

83 I: Und dann sucht sie dir die Dvd?

84 C: Ja.

85 I: Sagst du der Mama auch, welche Folge du dir anschauen magst, oder bestimmt sie das?

86 C: Was?

87 I: Weißt du immer schon, welche Geschichte von der Heidi du sehen magst?

88 C: Ja, die mit der Klara

89 I: Ach so? Die mit der Klara?

90 C: Ja

91 I: Magst du die Klara?

92 C: Ja.

93 I: Wie lange darfst du denn schauen? Sagt dir das die Mama?

94 C: Nur einmal darf ich.

95 I: Ach so. Nur eine Folge?

96 C: Ja.

97 I: Nach dem Kindergarten immer?

98 C: Ja, wenn ich mit der Mama nach Hause komme.

99 I: Und darfst du dann nochmal bevor du ins Bett gehst?

100 C: Ja. (2) Eine Heidi.

101 I: Ach so. Da darfst du dann nochmal eine Heidi schauen.

102 C: Ja.

103 I: Darfst du die Fernbedienung selbst bedienen?

104 C: Nein, oder Mama? (Schaut zur Mutter) (Die Mutter schüttelt den Kopf und verneint)

105 I: Sprichst du mit deiner Mama über die Heidi?

106 C: Ja. Ich darf Ziegenmilch trinken.

107 I: Oh. Sie kauft die Ziegenmilch vom Ziegenpeter?

108 C: Ja, die mag ich. (lächelt)

109 I: Schaust du die Heidi immer auf diesem Computer?

110 C: Da drin, in dem Computer, schau ich sie. (zeigt auf den Laptop am Tisch)

111 I: Hast du auch noch Bücher oder sonst etwas von der Heidi?

112 C: Ein Buch hab ich. Das habe ich von der Hieroma bekommen.

113 I: Ah. Schön. Liest dir da die Mama manchmal was vor?

114 C: Ja, wenn ich im Bett bin.

115 I: Und noch was von der Heidi?

116 C: Ein Kleid.

117 I: Du hast ein Kleid von der Heidi?

118 C: Ja. Das ist schön. Und das hat mir auch die Hieroma geschenkt, weißt du.

119 I: Wow. Das ist aber toll.

120 C: Magst du es sehen?

121 I: Ja, zeig mal her. Ich denke wir sind fertig. Ich bedanke mich bei dir für das tolle Beantworten der Fragen!

Interview Evi 3 Jahre 3 Monate

1 I: Was hast du denn gemalt?

2 E: Die Pippi.

3 I: Die Pippi Langstrumpf?

4 E: Ja.

5 I: Und ist da immer ganz bunt, wie auf deiner Zeichnung?

6 E: Jaaa, ganz bunt. (2) Und ganz lustig.

7 I: Und was hast du da gemalt? (zeigt auf die Linien am Rand)

8 E: (4) Das ist das wo die Pippi wohnt.

9 I: Oh, und was gibt es dort alles?

10 E: Ähm. (2) Die Polizei.

11 I: Die Polizei?

12 E: Ja (2) Die Polizei will die Pippi fangen.

13 I: Ach so? Also die magst du nicht, oder?

14 E: Nein. Die Polizei ist böse.

15 I: Ah, die sind böse, weil sie die Pippi fangen wollen?

16 E: Ja.

17 I: Also deine Lieblingssendung ist Pippi Langstrumpf?

18 E: Pippi

19 I: Ja, genau, Pippi.

20 E: Ja

21 I: Was ist denn so toll an dieser Sendung? Was gefällt dir denn da so gut?

22 E: Dass sie macht was ihr gefällt und dass die Pippi Langstrumpf schläft!

23 I: Dass sie schläft?

24 E: Ja

25 I: Wer gefällt dir denn in dieser Sendung besonders gut? Wer gefällt dir denn so gut?

26 E: (2) Der Tommy

27 I: Der Tommy gefällt dir gut? Was ist denn so toll am Tommy? Was gefällt dir denn so gut am Tommy?

28 E: Das Hemd

29 I: Das Hemd? (lacht) Ok.

30 E: Ja

31 I: Was kann der denn alles, der Tommy?

32 E: Der, der kann trommeln. ‚Drei mal drei macht sechs, wide wide wi und drei macht neune , ich mach mir die Welt, wide wide wie sie mir gefällt. Hey Pippi Langstrumpf tra la li, tra la la, Tra la hop sa sa, Hey, Pippi Langstrumpf, die macht was ihr gefällt.‘ (singt und trommelt auf den Tisch)

33 I: Echt? Der kann trommeln? Möchtest du das auch können?

34 E: Ja!

35 I: Gefallen dir auch noch andere Sendungen außer die Pippi?

36 E: Ja, alle gefällt mir noch

37 I: Schaust du dir noch was anderes an oder nur die Pippi?

38 E: Barpapapa gefällt mir

39 I: Ah, die magst du auch. Und warum?

40 E: Weil ich sie mag (.)

41 I: Wer gefällt dir denn am besten bei den Barbapapas?

42 E: Der, der, der Barbapo.

43 I: Oh! Warum gefällt dir der Barbapo denn so gut?

44 E: Ähm (3) Der kann ganz schöne Bilder malen.

45 I: Ach so, wirklich? Schaut dein Freund oder deine Freundin auch die Sendung wie du?

46 E: Jaaa. Die die die Clara.

47 I: Aha, schaut die auch Barpapapa?

48 E: Ja, aber auch Heidi und Pippi

49 I: Gibt's in deinem Kindergarten noch andere Kinder, die die gleichen Sendungen schauen wie du?

50 E: Ähm (2) ja

51 I: Sprichst du auch mit deinen Freunden im Kindergarten über die Pippi oder die Barbapapas?

52 E: Nein, nur über die Pippi.

53 I: Du redest mit den anderen also darüber?

54 E: Ja

55 I: Spielt's ihr dann das auch? Spielt's ihr das nach? Spielt's ihr, dass du zum Beispiel die Pippi bist oder irgendwer ein Barpapa ist?

56 E: Ja, oft

57 I: Spielst du das alleine?

58 E: Ja. Und wer anderer spielt Barpapapa und der Leonitas spielt Barpapapa, ich spiel Barpapapa, ich spiel Pippi, der Leonitas Barpapapa und und und äh, die Clara spielt Heidi

59 I: Aha. Und wenn du das anschaust im Fernsehen, schaust du das alleine oder mit der Mama?

60 E: Ja, mit der Mama und mit'n Papa

61 I: Sagst du das, was du dir anschauen magst?

62 E: Ja, das sag ich immer alleine und das sagt immer der Papa

63 I: Also sagen dir die Mama und der Papa was du dir anschauen darfst?

64 E: Ja, der Papa, aber das sag ich selber. Ich sag ihm, ich mag Pippi schauen oder Barpapapas oder Heidi.

65 I: Ok. Und sagt dir da jemand wie lange du schauen darfst? Die Mama oder der Papa sagt dir dann äh du darfst nur so und so viel schauen oder?

66 E: oder gar nicht schauen

67 I: Aha, ja? Sagt dir jemand wie viel du schauen darfst?

68 E: Mhm. Ja, (1) drei darf ich schauen

69 I: (lacht) Aha, ok. Drei Folgen?

70 E: Ja, dreimal Barpapapa

71 I: Darfst du die Fernbedienung selbst bedienen?

72 E: (Schaut fragend)

73 I: Die Fernbedienung ist der Schalter, mit dem man umschaltet. Darfst du den selbst bedienen?

74 E: Nein.

75 I: Ach so?

76 E: Doch!

77 I: Kannst du das schon ganz alleine?

78 E: Nein (lacht) oder Mama? (schaut zu ihrer Mutter)

79 I: Schaust du manchmal mit der Oma auch fern? Oder mit der Tante.

80 E: (nickt) mit der Martina. Die Martina ist meine Tante.

81 I: Ach so, mit der Martina schaust du auch manchmal?

82 E: Ja. Ins Fernrohr (lacht)

83 I: Wann schaust du denn immer fern? Nach dem Aufstehen oder vor dem Schlafengehen?

84 E: Vor dem Schlafengehen drei.

85 I: Also bevor du ins Bett gehst?

86 E: (nickt) aber mit dem Papa nach dem Aufstehn in der Früh vor dem Schlafengehen Barpapapa

87 I: Sprichst du dann auch mit deiner Mama oder mit deinem Papa über das was du gesehen hast?

88 E: Ja, weil ich hab ein Mikrophon (singt die Titelmelodie der Pippi Langstrumpf: „Drei mal drei...)

89 I: Schaust du deine Lieblingssendungen am Computer?

90 E: Ja, da schau ich sie (zeigt auf den Computer)

91 I: Schaust du dir im Computer auch noch andere Bilder oder Geschichten über die Sendung an?

92 E: Ja, viel.

93 I: Und ich seh gerade, dass du die Pippi ausmalst. Hat dir das Mama vom Computer ausgedruckt?

94 E: Die Mama hat das gemacht, dass ich die Pippi ausmalen kann.

95 I: Hast du auch Bücher, Kassetten oder Cd's von deinen Sendungen?

96 E: (nickt) Mhm, viele

97 I: Ich sehe du hast ein T-shirt und einen Rucksack von den Barbapapas und eine Perücke von der Pippi

98 E: Ja, ich habe eine Pippi

99 I: Evi ich glaube, wir sind fertig. Du darfst jetzt weiter malen. Ich stör dich nicht länger dabei. Danke fürs tolle antworten.

Alina 4 Jahre und 1 Monat

1 –I: Warum schaut denn der Bali so traurig?

2 – A: Mh (schaut sich das Bild an) (3) weil er alleine ist.

3 –I: Und warum ist er alleine?

4 –A: Weil (2) seine Mama ist arbeiten

5 – I: Ach so, ist er dann traurig?

6 – A : Ein bisschen. (4) Aber er kann ja tanzen.

7 - I: Aha, verstehe. Sag mal, schaust du eigentlich gerne Fernsehen?

8 - A: Ja

9 - I: Was schaust du denn am allerliebsten?

10 - A: Am meisten Bali und Caillou.

11 - I: Bali und Caillou?

12- A: Ja.

13 - I: Was gefällt dir den so gut am Bali?

14 - A: Der hat ganz große Ohren (3) und den Mund bei der Wange. Aber schau dir ihn ganz gut an, nur bei einer Wange. Und und (1) der kann ganz gut tanzen.

15 - I: Ach so. Aber er schaut immer freundlich und lustig?

16 - A: Ja, manchmal. (2) Und ich tanze mit.

17 - I: Ach so? Du tanzt mit?

18 - A: Ja, wir haben ganz großen Platz vor dem Fernseher zum tanzen.

19 - I: Super. Macht dir das Spass?

20 - A: Mhm (1) ganz viel (lacht)

21 - I: Gefallen dir noch alle Sendungen, außer Bali?

22 - A: Äh (2) ja.

23 - I: Was denn?

24 - A: Barbie

25 - I: Was kann denn die Barbie?

26 - A: Ganz gut singen und tanzen.

27 - I: Möchtest du das auch können?

28 - A: Jaaaa

- 29 - I: Was gefällt dir denn an der Barbie Sendung denn noch?
- 30 - A: Da ist ein weißer Schimmel.
- 31 - I: Ach so?
- 32 - A: Ja, meine Ronja (Pferd) ist braun. Weiß gefällt mir ganz gut.
- 33 - I: Aber braun ist auch sehr schön.
- 34 - A: Ja.
- 35 - I: Schaust du diese Sendungen immer nur auf einen Sender? Oder schaust du mehrere?
- 36 - A: Äh (3) mehrere.
- 37 - I: Ach so. Weißt du, wohin du schalten musst, dass die Sendung kommt?
- 38 - A: Das mit den zwei Kugeln. Eine Kugel oben und eine Kugel unten (zeigt es mit den Händen)
Da ist immer richtig.
- 39 - I: Zwei Kugeln?
- 40 - A: Ja (der große Bruder erklärt dann, dass die zwei Kugeln die Nummer Acht auf der Fernbedienung ist.)
- 41 - I: Ach sooo (lächelt) Und das kannst du schon ganz alleine?
- 42 - A: Mhm (schüttelt ja).
- 43 - I: Weißt du dann auch immer, wenn Bali oder Barbie im Fernsehen ist?
- 44 - A: Ja. Vor dem Kindergarten darf ich, wenn der Jakob Zähneputzen tut. Und der Jakob weiß das immer.
- 45 - I: Ach so, dann schaust du mit dem Jakob mit?
- 46 - A: Ja, aber alleine auch.
- 47 - I: Wer bestimmt denn, welche Sendung geschaut wird? Du oder dein Bruder?
- 48 - A: Ich. (1) Und er auch ein bisschen.
- 49 - I: (lacht) Und wer hat dann die Fernbedienung in der Hand?
- 50 - A: Der Jakob braucht nur einschalten, dann brauchen wir sie ja nicht mehr.

- 51 - I: Ach so. Und sagt die Mama auch manchmal was du schauen darfst und was nicht?
- 52 - A: Nein, immer ich.
- 53 - I: Aha. Schaut deine Freundin oder dein Freund auch die gleiche Sendung wie du?
- 54 - A: Ja.
- 55 - I: Sprecht ihr auch drüber, was ihr im Fernsehen seht?
- 56 - A: (schüttelt den Kopf)
- 57 - I: Nein? Ihr redet nicht über das, was der Bali oder die Barbie im Fernsehen machen?
- 58 - A: Äh (2) Nein.
- 59 - I: Spielt ihr das im Kindergarten nach was die können?
- 60 - A: Da sind wir Tänzerinnen und singen. Meine Freundin tanzt auch.
- 61 - I: Schaust du mit deiner Freundin zusammen auch manchmal?
- 62 - A: Nein. Nur spielen und tanzen.
- 63 - I: Redet oder spielt ihr manchmal auch im Kindergarten mit der Tante etwas nach was ihr seht?
- 64 - A: Ähm. (6) Ich nehm oft meine Barbie mit.
- 65 - I: In den Kindergarten? Und erzählst du dann, was du siehst im Fernsehen?
- 66 - A: Mhm. (2) Und ich mach sie dann gaaanz schön.
- 67 - I: Oh wirklich? Sag mal, wann schaust du denn eigentlich immer fern? Gleich in der Früh vor dem Kindergarten oder eher nach dem Kindergarten oder vor dem Schlafengehen.
- 68 - A: Manchmal trink ich vor dem Kindergarten einen Kaokao.
- 69 - I: Ach so? Und schaust du dann nebenher fern?
- 70 - A: Ja, das darf ich.
- 71 - I: Ach so. Echt? Alleine?
- 72 - A: Ja, das ist cool.
- 73 - I: Und schaust du dann nochmal nach dem Kindergarten?

74 - A: Ja. Meistens.

75 - I: Und nach dem Zähneputzen auch noch mal?

76 - A: Ja, mit dem Jakob auch.

77 - I: Ach so, da schaust du dann mit dem Jakob was an.

78 - A: Ja.

79 - I: Sprichst du mit der Mama oder mit dem Papa über das, was du im Fernsehen gesehen hast?

80 - A: Ja

81 - I: Und was sprichst du mit ihnen?

82 - A: Ich kann ganz gut tanzen.

83 - I: Schön, willst du einmal Tänzerin werden?

84 - A: Ja (schüttelt den Kopf)

85 - I: Schaust du den Bali oder Caillou auch manchmal im Computer oder auf einer Dvd an?

86 - A: Nein, immer im Fernseher.

87 - I: Hast du eine Tasse oder ein T-Shirt oder sonst etwas wo die drauf sind?

88 - A: Ich habe eine Barbie Tasse. Die ist rosa. Und ganz schön.

89 - I: Wow. Super. Ich glaube wir sind fertig. Danke für das tolle Beantworten der Fragen.

Interview Klaus 4 Jahre und 7 Monate

1 I: Magst du mir verraten, was du da gemalt hast?

2 K: Da hab ich Michel Mcqueen gemalt.

3 I: Den Ligthning Mcqueen? Das Auto aus Cars?

4 K: Ja.

5 I: Und was macht er gerade in deinem Bild?

6 K: Der fährt ganz schnell.

7 I: Ach so, der fährt ganz schnell. Führt der gerade ein Rennen?

8 K: Ja. (2) Und so schnell, dass man ihn nicht mehr sieht.

9 I: Ach toll, oder?

10 K: Ja.

11 I: Und was schaust du dir denn ganz am liebsten im Fernsehen an?

12 K: Am liebsten, äh, (1) Cars

13 I: Den Film Cars?

14 K: Ja.

15 I: Hast du den im Fernsehen gesehen?

16 K: Ja, im Fernsehen hab ich den geschaut

17 I: Was gefällt dir denn so gut an dieser Sendung?

18 K: Das sind Autos, weißt du!

19 I: Ach, Autos sind das?

20 K: Ja und die fahren ganz schnell!

21 I: Oh, gefällt dir das?

22 K: Ja.

23 I: Wer gefällt dir denn so gut in Cars?

24 K: Der Michael Mcqueen gefällt mir! (Nennt den Hauptdarsteller Michael Mcqueen anstatt Lightning Mcqueen)

25 I: Was kann denn der Lightning Mcqueen denn ganz gut?

26 K: Der hat einmal ein Pistencamp gewonnen!

27 I: Echt? Aha. Kann der so schnell fahren?

28 K: Der hat ein rotes Auto. Kann schnell fahren. Und springen. Der Hook ist auch auf der Rennstrecke. Das ist das Rostauto. (lächelt)

29 I: Ist der auch schnell?

30 K: Nein, der tut nur abschleppen.

31 I: Ach so, ist das der Abschleppwagen? Ist das ein Freund vom Lightning Mcqueen? Hilft der dem dann immer?

32 K: Ja, wenn er kaputt ist und Reifenplatzer hat, dann tut er ihn abschleppen. (2) Und einen bösen Mann gibt es auch der mit einer Brille ist und einen vollen coolen der redet eine andere Sprache.

33 I: Aber der Lightning Mcqueen gefällt dir aber am besten bei Cars?

34 K: Da gibt's auch ein Mädchen!

35 I: Ach so? Und was macht das Mädchen? Fährt die ein Auto?

36 K: Nein! (lacht) Das ist eine Männerrennstrecke. Aber das fährt auch.

37 I: Aha! Ist das Mädchen dann genau so schnell wie die Männer?

38 K: Aber sie hat einen Reifenplatzer gehabt.

39 I: Ach so?

40 K: Da brauchst du dann eine Haube, dass kein Feuer rein kommt.

41 I: Ach so? Sonst verbrennt's?

42 K: Ja.

43 I: Gefallen dir auch noch andere Sendungen außer Cars?

44 K: Ja. Viele!

45 I: Ach so. Und welche?

46 K: Noch gefällt mir (2) Caillou.

47 I: Ach so'? Was gefällt dir bei dem so gut?

48 K: Der ist noch ein Baby. Der hat keine Haare. Und der Caillou hat eine Schwester. Und der ist schon 4.

49 I: Magst du Babies?

50 K: Ja.

51 I: Der Caillou ist gleich alt wie du, oder?

52 K: Ja. Und der weint auch und lernt ein Schimpfwort.

53 I: Oh, warum weint er denn?

54 K: Weil er noch ein Baby ist. Und Babies weinen wenn sie Hunger haben. (.)

55 I: Und was für ein Schimpfwort lernt er denn?

56 K: Dämliche Vögel (kichert)

57 I: Dämliche Vögel? (lächelt)

58 K: Das darf er schon sagen.

59 I: Ach so. Und was gefällt dir noch gut?

60 K: Noch Asterix und Obelix.

61 I: Gefällt dir da der Asterix oder der Obelix besser?

62 K: Der Obelix, weil der ist so stark. Der kann alle umhauen. Und dann kämpfen die Wikinger gegen die Römer.

63 I: Ach so? In dem Asterix und Obelix Film?

64 K: Ja und dann tricksen sie aus.

65 I: Schaut ihr die Sendungen alle zusammen? Mit dem Papa und dem kleinen Bruder?

66 K: Ja, immer zusammen.

67 I: Schaust du nie alleine fern?

68 K: Nein, nie.

69 I: Schaust du auf mehreren Sendern im Fernsehen diese Sendungen?

70 K: Nein. Am Computer. Wir haben keinen Fernseher!

71 I: Ach so. Schaut ihr die Sendungen gar nicht im Fernsehen an?

72 K: Caillou schon, weil das geht beim Computer nicht, aber nur bei der Oma.

73 I: Schaut dein Freund auch Cars oder Asterix und Obelix?

74 K: Der Jonathan und der David schauen das auch.

75 I: Sprecht ihr über die den Lighning Mcqueen oder den Obelix.

76 K: Nein. (lacht)

77 I: Gibt es im Kindergarten noch andere Kinder, die Cars und Asterix schauen?

78 K: Alle!

79 I: Wirklich? Alle?

80 K: Nur die Buben. Die Mädchen nicht.

81 I: Aha. Die Mädchen schauen das nicht?

82 K: Nein, die mögen keine Autos die schnell fahren. (lacht)

83 I: Wirklich! Ach so ist das.

84 K: Ja.

85 I: Spielt ihr das nach was in Cars passiert?

86 K: Wir haben ein rotes Auto. Da kann ich ganz schnell fahren.

87 I: Ach so, mit dem Auto fährst du ganz schnell?

88 K: Ja. Ich kann schon gewinnen!

89 I: Ach so schnell fährst du?

90 K: Ja, ganz schnell. Weil da muss man mit den Füßen treten. Und das kann ich gut.

91 I: Spielst du das alleine oder spielen deine Geschwister oder Freunde mit?

92 K: Das Auto ist nur zuhause. (.)

93 I: Ach so. Im Kindergarten spielt ihr das nicht?

94 K: Nein, nur zuhause.

95 I: Redest du auch nicht mit der Kindergartentante was du siehst bei Cars?

96 K: Nein.

97 I: Bestimmst du immer, was du dir anschauen magst, oder sagt das der Papa oder der kleine Bruder?

98 K: Ja. Der Papa sagt immer „Was willst du schauen?“ und ich will dann immer Cars. Weil das gefällt mir am besten. Und und dem Camillo auch!

99 I: Sagt dir dann der Papa, wie lange du schauen darfst?

100 K: Wir schauen immer eins.

101 I: Einen ganzen Film?

102 K: Ja.

103 I: Wenn ihr am Computer schaut, weißt du schon wo man einschalten und stoppen kann?

104 K: Ja, der Papa hat mir gezeigt (geht zum Computer) Schau (zeigt auf die Taste), da muss ich drücken.

105 I: Ach so, du schaltest dann auch schon alleine ein und aus?

106 K: Wenn der Papa einkaufen muss, dann hat er mir gezeigt. (lächelt)

107 I: Wann schaust du denn immer einen Film? In der Früh oder nach dem Kindergarten, oder am Abend?

108 K: Nur einmal. Vor der Badewanne.

109 I: (lächelt) Ein Mal in der Woche?

110 K: Ja, danach müssen wir dann baden.

111 I: Ach so! Wirklich. Und vorher schaut ihr alle gemeinsam einen Film?

112 K: Ja.

113 I: Sprichst du mit deinem Papa über das, was du im Fernsehen gesehen hast.

114 K: Ja, der kann auch ganz schnell autofahren.

115 I: Zeigt er dir, wie man fährt?

116 K: Ja, weil der kann ganz schnell fahren!

117 I: Hast du Bücher, Kassetten oder Cd's dazu?

118 K: Ich hab ein Buch, wo der Michael Mcqueen drin ist.

119 I: Liest dir das der Papa vor?

120 K: Ja und dem Camillo.

121 I: Schön. Hast du ein T-Shirt, eine Tasse, eine Bettwäsche oder ein Spielzeug, wo der Lightning Mcqueen drauf ist?

122 K: Ich hab sogar eine Unterhose. Die ist blau. Aber die ist bei der Mama. Der Camillo auch.

123 I: Echt? Toll? Willst du mir noch etwas erzählen über das Fernsehen?

124 K: Nein, spielst du jetzt mit mir?

125 I: (lacht) Ja. Ok. Danke für das Beantworten der Fragen.

Interview Lara 5 Jahre 5 Monate

1 I: Laura, erzähl mir mal was du da gemalt hast.

2 L: Das Haus von der Prinzessin Lillifee.

3 I: Ach so! Da wohnt sie also?

4 L: Ja. (2) Und ihre Freunde.

5 I: Ah, sie wohnt in diesem Haus mit ihren Freunden?

6 L: Ja.

7 I: Und was macht sie gerade?

8 L: Sie muss sich duschen, weil sie ist ganz schmutzig.

9 I: Oh, warum ist sie denn schmutzig?

10 L: Weil sie hat gespielt und gezaubert!

11 I: Und da ist sie schmutzig geworden?

12 L: Mhm.

13 I: Und was macht ihr Freund gerade? (zeigt auf das Bild)

14 L: Die Maus schaut gerade was im Fernsehen.

15 I: Was schaut sie denn?

16 L: Sandmännchen, weil dann muss sie ins Bett nach dem Sandmännchen.

17 I: Ach wirklich?

18 L: Ja.

19 I: Und was gefällt dir nun am allerbesten im Fernsehen?

20 L: Ähm. (3) Die Prinzessin Lillifee gefällt mir.

21 I: Ah, die Prinzessin Lillifee. Was ist denn so toll an dieser Sendung?

22 L: Die Prinzessin ist ganz schön.

23 I: Ah, die Prinzessin ist schön

24 L: Mhm und die hat ganz liebe Freunde

25 I: Echt? Erleben die Freunde verschiedene Abenteuer?

26 L: Ja und sie kann auch zaubern!

27 I: Toll. Zaubern kann sie auch?

28 L: Ja und fliegen!

29 I: Wow, und fliegen. Möchtest du auch zaubern können?

30 L: Ja, wenn wir manchmal spielen, dann darf ich die Zaubererin sein.

31 I: Ah, ihr spielt manchmal das nach, was ihr da seht im Fernsehen du und deine Freundinnen?

32 L: Ja, und ich kann dann zaubern!

33 I: Gefallen dir auch noch andere Sendungen außer Prinzessin Lillifee?

34 L: Mhm.

35 I: Und welche gefallen dir noch?

36 L: Äh, ich schau auch noch den Sandmann.

37 I: Oh, den Sandmann. Was gefällt dir denn so gut am Sandmann?

38 L: Da sind tolle Geschichten.

39 I: Wirklich? Gefallen dir also die Geschichten? Findest du sie lustig?

40 L: Ja.

41 I: Schaust du Fernsehsendungen auf verschiedenen Sendern?

42 L: Ich schau Ki.Ka. Und wenn ich bei meiner Oma bin, dann schau ich mit meinem Kusun manchmal Super RTL. Das gefällt mir gut.

43 I: Ach so. Dann schaust du also Sendungen auf Super RTL. Weißt du, welche Sendungen du da schaust?

44 L: Auf Super RTL da schau ich immer Barbie.

45 I: Ah, Barbie. Schaut da den Kusun mit? Wer sagt denn, dass ihr Barbie schaut?

46 L: Ich mag Barbie schauen, aber der Tobi mag das auch, weil da sind Männer, die kämpfen und das gefällt ihm auch. (lächelt)

47 I: Gefallen dir die Männer auch, die kämpfen?

48 L: N e i n!

49 I: Gefällt dir die Barbie besser?

50 L: Ja!

51 I: Die ist schön oder?

52 L: Ja.

53 I: Schauen deine Freunde die gleiche Sendung wie du?

54 L: Die Alex schaut auch die Lillifee. (2) Die hat sogar ein Haus von der Prinzessin Lillifee.

55 I: Oh wirklich. Dann spielt ihr manchmal zusammen mit dem Haus?

56 L: Ja. Ich bin die Prinzessin.

57 I: Oh, und was spielt deine Freundin.

58 L: Auch manchmal die Lillifee, aber auch die Mäuse.

59 I: Ach so, ihr wechselt euch ab, was ihr spielt?

60 L: Ja.

61 I: Gibt es im Kindergarten noch mehr, die Lillifée schauen?

62 L: Ja.

63 I: Nur Mädchen oder auch die Burschen?

64 L: N e i n, nur die Mädchen. Die Buben schauen was anderes!

65 I: Was schauen die Burschen sich denn an? Weißt du das?

66 L: Die mögen das, wo sie kämpfen.

67 I: Ach so, verstehe. Das magst du nicht so gerne?

68 L: N e i n.

69 I: Und redest du manchmal mit deiner Kindergartentante über die Prinzessin Lillifée?

70 L: Äh (2) Ja.

71 I: Echt? Und spielt sie dann auch manchmal mit, wenn ihr was spielt?

72 L: Nein, weil da sind nur die Kinder.

73 I: Ach so, ihr spielt das immer alleine?

74 L: Ja.

75 I: Schaust du alleine fern oder schauen deine Geschwister oder Eltern mit?

76 L: Alleine.

77 I: Schauen deine Eltern auch manchmal mit?

78 L: Nein. Die schauen am Abend Nachrichten. (1) Das darf ich aber nicht schauen, weil die sind nur für Erwachsene.

79 I: Die sind zu spät für dich, oder? Bist du da schon im Bett.

80 L: Aber es gibt früher auch Nachrichten, aber die darf ich nicht schauen.

81 I: Würdest du sie dir gerne anschauen?

82 L: Nein. Nur für Kinder.

83 I: Also Nachrichten für Kinder schaust du dir gerne an, aber die für Erwachsene nicht?

84 L: Nein.

85 I: Darfst du selbst entscheiden, was du dir anschauen magst?

86 L: Ja.

87 I: Weißt du auch, wie spät und wo die Sendung der Prinzessin Lillifee läuft?

88 L: Ich darf nach dem Essen schauen, da ist immer Prinzessin Lillifee.

89 I: Nach dem Abendessen sagst du, dass du jetzt gern die Lillifee anschauen möchtest?

90 L: Ja.

91 I: Gehst du dann alleine zum Fernseher und bedienst die Fernbedienung?

92 L: Ich weiß schon, wo ich drücken muss, dass es kommt. (lächelt)

93 I: Ach so. Das machst du also ganz alleine?

94 L: Ja, das kann ich!

95 I: Sehr toll. Und wie lange darfst du dann schauen?

96 L: Ich schau bis der Sandmann vorbei ist.

97 I: Achso, das heißt, du darfst die Prinzessin Lillifee und den Sandmann schauen?

98 L: Ja, da kommt noch etwas, aber das gefällt mir nicht. (.)

99 I: Noch eine Sendung meinst du?

100 L: Ja.

101 I: Zwischen der Prinzessin Lillifee und dem Sandmann?

102 L: Mhm (schüttelt den Kopf)

103 I: Schaltest du dann inzwischen den Fernseher aus?

104 L: Ich tu da spielen.

105 I: Aha. Du schaust also nicht hin, aber der Fernseher läuft?

106 L: Ja.

107 I: Schaut sich das dein Bruder an?

108 L: Nein, der Simon mag keinen Kinderkram.

109 I: Oh. Ach so! Er ist also ein bisschen zu alt für solche Kindersendungen?

110 L: Ja.

111 I: Das heißt, du schaust also nach dem Abendessen immer fern, weil du dir da gern die Prinzessin Lillifee und den Sandmann anschaust?

112 L: Ja.

113 I: Schaust du auch am Nachmittag?

114 L: Nein.

115 I: Und am Morgen? Wenn du nicht im Kindergarten bist oder es draußen regnet?

116 L: Nein.

117 I: Sprichst du mit deinen Eltern über das, was du gesehen hast?

118 L: Manchmal.

119 I: Und wann?

120 L: Äh, (2) wenn ich manchmal nicht verstehe.

121 I: Aha, du verstehst manchmal nicht, was gesagt wird und dann fragst du deine Mama?

122 L: Ja.

123 I: Kann sie es dir dann erklären?

124 L: Ja.

125 I: Verstehst du es dann?

126 L: Ja.

127 I: Schaust du die Lillifee oder den Sandmann auch auf Computer?

128 L: Nein, nur im Fernseher.

129 I: Hast du ein Buch oder ein Spielzeug mit der Prinzessin Lillifee?

130 L: Ich hab heute fast das gleiche Kleid. (lächelt) Das hat mir meine Mama gekauft.

131 I: Schön. Hast du dir das gewünscht?

132 L: Ja.

133 I: Hast du sonst noch etwas von der Prinzessin Lillifee?

134 L: Ähm. Die Alex hat ein Haus. Da spielen wir immer.

135 I: Ach so. Das darfst du also mitbenützen das Haus.

136 L: Mhm.

137 I: Und vom Sandmann?

138 L: Nein.

139 I: Ich bin fertig. Du warst sehr geduldig und hast mir sehr geholfen. Vielen Dank.

Interview Renate 5 Jahre

1 I: Was hast du denn gemalt Renate?

2 R: Ähm. Den Bali.

3 I: Oh, den Bali? Der schaut sehr glücklich aus. Ist er das?

4 R: Ja.

5 I: Was macht er denn gerade?

6 R: Siehst du, er tut tanzen (zeigt auf die gemalte Figur)

7 I: Ach so, er tanzt. Hat er deshalb auch so die Hände ausgestreckt und die Ohren in der Luft?

8 R: (lacht) Ja.

9 I: Du schaust dir also am liebsten den Bali an im Fernsehen?

10 R: Ja.

11 I: Was gefällt dir denn so gut am Bali?

12 R: (Lächelt) (3) Weiß ich nicht.

13 I: Was kann der Bali denn gut? Kann der Bali irgendwas besonders gut?

14 R: Teilen

15 I: Ach! Teilen? Wie macht er das?

16 R: Der Bali tut anderen Kindern immer was geben.

17 I: Ach so? (2) Das ist ja schön.

18 R: Ja und am Anfang singt er immer ein Lied, da macht er so. (steht auf) Bali streckt die Arme hoch, Bali dreht sich rundherum, Bali wackelt mit dem Po, Bali springt in die Luft (singt und tanzt die Titelmelodie der Sendung Bali)

19 I: Ach so. Der kann also auch tanzen.

20 R: Ja, ganz gut.

21 I: (lächelt) Kannst du da auch mittanzen?

22 R: Ja. Der Bali tanzt aber vor. Bali streckt die Arme hoch, Bali dreht sich rundherum, Bali schüttelt den Po und springt. (singt und tanzt den Tanz vor)

23 I: Oh schön. Also da tanzt du immer mit.

24 R: (setzt sich hin) Ja, (3) das ist für Kinder.

25 I: Eine Sendung für Kinder, genau.

26 R: Der Bali tanzt für Kinder

27 I: Ach so?

28 R: G a n z langsam.

29 I: Der Bali tanzt also langsam, dass die Kinder mittanzen können?

30 R: (lacht) Ja.

31 I: Ach so ist das. Und sag einmal, ist der Bali ein Mensch oder ist der Bali ein Tier?

32 R: Weiß ich nicht. (2) Seine Mama ist ein Hund. Aber vielleicht auch ein Hase.

33 I: Sag mal, gefallen dir auch noch andere Sendungen außer Bali?

34 R: Ja, ganz viele.

35 I: Echt? Und welche?

36 R: Ähm. (1) Barbapapa.

37 I: Oh, dir gefällt Barbapapa?

38 R: Ja, (2) ich hab ein Pyjama.

39 I: Oh wirklich?

40 R: Ja und ein Buch und ein Leiberl.

41 I: Ach wirklich?

42 R: Ja.

43 I: Wer gefällt dir bei den Barbapapas denn am besten?

44 R: Ähm. (3) Der Barbapapa.

45 I: Ach so? Und wieso gefällt er dir am besten?

46 R: Der hilft immer allen.

47 I: Aha. Der hilft den anderen immer?

48 R: Ja, weil der kann sich verbiegen und dann macht er eine Stiege wenn's brennt.

49 I: Dass sie sich nicht verletzen? Wie die Feuerwehr?

59 R: Ja. (nickt)

60 I: Und schaust du Sendungen auf verschiedenen Sendern?

61 R: Ja. Auf Ki.Ka.

62 I: Ach so, du schaust also immer Ki.Ka?

63 R: Mhm

64 I: Schauen deine Freunde die gleiche Sendung wie du?

65 R: Die Alex schaut auch den Bali

66 I: Schauts ihr das manchmal auch gemeinsam?

67 R: N e i n. Nur ich

68 I: Ach so. Nur du. Aber redet ihr am nächsten Tag über das, was ihr beim Bali gesehen habt?

69 R: Ja, wir tun immer zusammen tanzen. Wenn ich groß bin, dann werde ich nämlich eine Tänzerin und die Alex auch.

70 I: Schön. Und deshalb tanzt ihr das nach?

71 R: Ja.

72 I: Gibt es im Kindergarten mehrere, die Bali oder Barbapapa schauen?

73 R: Ja, viele.

74 I: Spielt ihr das nach, was ihr da seht?

75 R: Mhm. (nickt) Wir sind Tänzerinnen.

76 I: Redest du auch manchmal mit der Kindergartentante, was du im Fernsehen siehst?

77 R: Ähm. Nein.

78 I: Gar nie? Bringst du auch kein Spielzeug mit in den Kindergarten?

79 R: Ja. (2) Die Barbie nehme ich mit, weil die kann tanzen.

80 I: Ach so. Und dann spielst du das im Kindergarten mit deiner Freundin?

81 R: Die Tamara hat auch die Barbie. Und die können sich so bewegen wie Tänzerinnen. (bewegt ihre Arme)

82 I: Toll! Das ist ja schön. Und wie ist denn das, wenn du Bali schaust, schaust du das zuhause alleine oder schauen deine Geschwister oder Eltern mit?

83 R: Alleine.

84 I: Und deine Geschwister schauen dann nachher oder vorher das, was ihnen gut gefällt?

85 R: Ja aber der Paul ist schon viel größer. Der schaut dann bei den Nachrichten.

86 I: Ach so. Die Nachrichten schaust du nicht mit, oder?

87 R: Nein, die sind spät, und da will die Mama nicht, dass ich mit schaue.

88 I: Also schaut dein Bruder keine Kindersendungen?

89 R: N e i n, der mag keine Kindersendungen außer Spongebob.

90 I: Ach so. Der Paul ist also älter als du und deshalb mag er die Sendungen nicht, die dir gefallen.

91 R: Ja. (nickt)

92 I: Bestimmst du dann auch alleine, was du schauen magst, oder sagt dir das die Mama oder der Papa?

93 R: Das sag ich. Ich mag Bali schauen.

94 I: Aha, also du sagst deinen Eltern, was du gerne schauen möchtest.

95 R: Ja, ich darf im Winter immer nur eine Sendung schauen.

96 I: Ach so ist das? Im Winter darfst du eine Sendung schauen, die du selbst wählen darfst?

97 R: Ja, weil da ist es kalt draußen. Im Sommer bleib ich lieber draußen.

98 I: Ok. Und warum hast du dir dann Bali ausgesucht?

99 R: Das gefällt mir gut.

100 I: Aha, hast du das also einmal gesehen und dann wolltest du immer Bali anschauen?

101 R: Ja.

102 I: Sagt dir die Mama dann auch wie lange du schauen darfst?

103 R: Wenn's draußen kalt ist eine.

104 I: Eine Sendung?

105 R: Ja.

106 I: Und wie ist es im Sommer?

107 R: Da tu ich draußen spielen bis es dunkel ist.

108 I: Ach so, da schaust du also gar nicht fern?

109 R: Ja wenn es regnet.

110 I: Ach so. Verstehe. Das ist ja toll. Wenn du dann schaust, bedienst du die Fernbedienung selbst?

111 R: Ja, das kann ich schon

112 I: Und weißt du auch, wohin du schalten musst?

113 R: Ja, (lacht) das hat mir der Papa gezeigt.

114 I: Aha, das hat dir also der Papa gezeigt, super. Das heißt also, du schaust am Abend fern, vor dem Schlafen gehen?

115 R: Ja

116 I: Sprichst du mit deinen Eltern über das, was du im Fernsehen gesehen hast?

117 R: N e i n

118 I: Schaust du dir den Bali oder die Barbapapas auch auf Computer oder auf DVD an oder nur im Fernseher?

119 R: Die Barbapapas sind gar nicht im Fernseher. Da hab ich eine CD.

120 I: Aha, und die schaust du dir also auf CD an, wenn du Lust hast.

121 R: Ja, die Mama kann mir das reinschieben, dann fängt schon der Film an.

122 I: Ah und das schaust du auch manchmal?

123 R: Nur wenn ich krank bin, (1) dann darf ich das auch schauen.

124 I: Aha. Also da darfst du mehrere Sendungen schauen.

125 R: Ja. (steht auf) Darf ich jetzt wieder spielen?

126 I: (Lächelt) Ja natürlich. Vielen Dank, dass du mir so viele Fragen beantwortet hast.

Jakob 5 Jahre 7 Monate

1 I: Du magst das Bild nicht mehr fertig malen, aber magst du mir trotzdem sagen, was du da gezeichnet hast?

2 J: Yakari.

3 I: Yakari? Ist das ein Junge?

4 J: Ja.

5 I: Und was macht der?

6 J: Er ist gerade im Wald.

7 I: Und was erlebt er im Wald?

8 J: Viele Abenteuer.

9 I: Ach so?

10 J: Ja und er hat auch immer eine Feder, (2) aber das letzte Mal hat er sie verloren.

11 I: Ach so, deshalb hat er keine auf?

12 J: Ja.

13 I: Ist der Herr Yakari deine Lieblingssendung im Fernsehen?

14 J: Ähm (3) Nein.

15 I: Nein? Was ist dann deine Lieblingssendung?

16 : Alle Barbies.

17 I: Alle Barbies? (3) Was ist denn so toll an dieser Sendung?

18 J: Weil da immer Männer sind

19 I: Ach. Da sind immer Männer?

20 J: Ja, manchmal sind nur Männer und manchmal sind keine Männer. Ich weiß nicht, warum manchmal nicht. (2) Ich glaub halt immer Männer.

21 I: Die Männer gefallen dir also so gut an dieser Sendung?

22 J: Ja, heute war meine Lieblingssendung von der Barbie.

23 I: Aha, heute?

24 J: Und da sind zwei Hunde dabei. Deswegen.

25 I: Was ist dabei?

26 J: Zwei Hunde.

27 I: Ah, Hunde?

28 J: Ja, deswegen mag ich es so gern und auch noch, äh, die (/)

29 I: Können die Männer und die Hunde was ganz gut? Können die irgendetwas, was du auch können magst?

30 J: Aber die Männer können kämpfen, deswegen.

31 I: Ach so, die Männer können kämpfen.

32 J: Ich mag kämpfen. (lächelt)

33 I: Du magst kämpfen?

34 J: Ich kann schon kämpfen.

35 I: Und sag: gefallen dir andere Sendungen auch noch?

36 J: Mir gefallen die ganzen Sendungen, aber das gefällt mir am besten. (1) Ich weiß nicht, wie viele es gibt.

37 I: Gar keine anderen?

38 J: Wicki gefällt mir schon. Und ganz gut gefällt mir Caillou.

39 I: Was gefällt dir bei Wicki so gut?

40 J: Auch kämpfen. Bei der Pippi Langstrumpf gefällt mir, dass sie Pippi heißt und so stark ist. (1) Sonst schau ich auch alles. (2) Wir haben auch viele Cd's. Pippi Langstrumpf und zwei und drei Heidi und dann Car und dann hab ich noch Winnie Puh und dann noch Shrek.

41 I: Schaust du Sendungen auf mehreren Sendern?

42 J: Ja, gern Ki.Ka, und der Sender auf Acht, (2) aber die Mama sagt dann wenn Schluss ist. Weil dann läuft nur mehr Blödsinn. (lächelt)

43 I: Schaut dein Freund die gleiche Sendung?

44 J: Ja oft.

45 I: Ach ja? Und spielt ihr das auch dann nach?

46 J: Ja, wir kämpfen dann immer mit dem Schwert, (2) wie die Männer im Fernseher.

47 I: Sprichst du mit deinen Freunden darüber, was die Männer in den Sendungen machen?

48 J: Nein

49 I: Gibt es im Kindergarten sonst noch welche, die die gleiche Sendung schauen wie du?

50 J: Ja viele.

51 I: Schaust du alleine Fernsehen oder schaust du mit deinen Freunden?

52 J: Zusammen mit der Alina. Wenn nicht, alleine. (2) Wenn ich alleine schaue, dann schaue ich ganz coole Sendungen.

53 I: Wenn du mit der Alina schaust, bestimmst du dann, was du schauen magst, oder sagt sie das?

54 J: Ich frag sie immer. Und dann sag ich es. (1) Wenn die Alina sagt was, dann sag ich, ich auch.

55 I: Sagt dir die Mama auch manchmal du darfst nicht schauen?

56 J: Ja

57 I: Und sagt dir die Mama dann auch, wie lange du schauen darfst? (2) Sagt sie manchmal jetzt ist aus?

58 J: Ja, aber ich habe Barbie fertig geschaut.

59 I: Aber eine Sendung darfst du schon fertig schauen, oder?

60 J: Ja, vielleicht schon.

61 I: Sagt dir die Mama auch, was du schauen sollst manchmal?

62 J: N e i n, (2) das sag ich und die Alina.

63 I: Bedienst du dann die Fernsehbedienung auch selber?

64 J: Ja, ich!

65 I: Weißt du dann immer wo du hin schalten musst?

66 J: Ja, manchmal schon. Der (Ki.Ka) ist immer schon da.

67 I: Und sag, redest oder spielst du im Kindergarten manchmal das nach, was du da im Fernsehen siehst?

68 J: Ja, ich spiel das immer im Kindergarten, weil weißt du, wir haben im Kindergarten ein Schwert. (2) Aber kein richtiges, nur zum spielen, weil sonst kann mich sich weh tun. Da kann man fast ganz richtig kämpfen, wie die Männer im Fernsehen.

69 I: Wie toll!! Spielt die Kindergartentante auch manchmal mit?

70 J: N e i n!

71 I: Wann schaust du denn immer? (2) Gleich in der Früh nach dem Aufstehen, oder am Nachmittag oder vor dem Schlafen gehen?

72 J: Aufstehen? Wo aufstehen?

73 I: (lächelt) In der Früh, aus dem Bett.

74 J: Nur manchmal

75 I: Ach so, nicht immer?

76 J: Manchmal

77 I: Und nach dem Kindergarten?

78 J: Ja oft

79 I: Und wie schaut's nach vor dem Schlafen gehen auch?

80 J: Ja, da fast immer. (2) Aber manchmal, wenn wir, äh, (1) wenn wir es eilig haben, dann nicht.

81 I: Ach so, wenn ihr schon zu spät seit's, dann nicht mehr?

82 J: Wenn wir schon viel gemacht haben und wenn wir schon müde sind, dann nicht. (3) Und zu Mittag schauen wir immer.

83 I: Sprichst du mit deiner Mama über das, was du im Fernsehen siehst?

84 J: (lacht) Nein. (2) Aber manchmal, wenn etwas wichtig ist.

85 I: Ach so, dann erzählst du es?

86 J: Gestern war ein cooler Film!

87 I: Habt ihr den geschaut? Mit der Mama?

88 J: Ja, da hat eine Maus gekocht und geredet. (lächelt) Ganz viel Gemüse.

89 I: War das Ratatouille?

90 J: Ja!

91 I: Hast du das mit der Mama geschaut?

92 J: Nein, der Papa. Und die Mama auch. (3) Ein Jogurt hab ich mit der Mama gegessen.

93 I: Du hast auch viele Dvd's. Wann schaust du denn die?

94 J: Wenn wir nicht im Kindergarten sind.

95 I: In den Ferien?

96 J: Ja, wenn wir nicht in den Kindergarten müssen. (2) Aber oft Ki.Ka

97 I: Hast du auch etwas wie ein Auto von Car oder eine Tasse mit einer Barbie drauf oder mit dem Wicki?

98 J: Weißt du überhaupt beim Winni Puh, da sind Zahlen dabei!

99 I: Zahlen?

100 J: Ja, da kann man lernen. Die Alina auch. (3) Ich geh dann in die Schule und mache gerne Zahlen. Ich kann auch schon meinen Namen schreiben. Auswendig.

101 I: Hast du das auch vom Winnie Puh gelernt?

102 J: Nein! Da ist nur eins, zwei, drei, vier, fünf. Nur die.

103 I: Danke, dass du mir die Fragen beantwortet hast. Das Interview ist jetzt fertig.

Interview Anna 6 Jahre 5 Monate

1 I: Magst du mir erzählen, was du hier gezeichnet hast?

2 A: Die Prinzessin Lillifee. (lächelt)

3 I: Und was macht sie gerade?

4 A: Sie spielt mit ihren Freunden. Das sind zwei Mäuse (zeigt auf die beiden Figuren links und rechts neben der Prinzessin Lillifee).

5 I: Oh, schön. Und was spielen sie?

6 A: Ganz lustige Sachen, weil jetzt scheint wieder ein bisschen die Sonne und dann dürfen sie wieder in den Park.

7 I: Aha, verstehe. Das gefällt ihnen wohl, weil sie schauen alle sehr fröhlich.

8 A: Ja, die Prinzessin hat gezaubert, dass die Sonne scheint.

9 I: Ah, sie hat also den Regen weggezaubert? Ich sehe, es rinnt das Wasser noch vom Dach.

10 A: Ja siehst du, das tropft immer da hinein (zeigt auf den Gegenstand neben dem Haus). (2) Und mit dem Wasser gießt dann die Mama die Blumen.

11 I: Ach so. Macht das deine Mama auch?

12 A: Ja.

13 I: Also schaust du dir am liebsten die Prinzessin Lillifee im Fernsehen an?

14 A: Also, mir gefällt alles, aber am allerliebsten schau ich mir die Prinzessin Lillifee an.

15 I: Und was gefällt dir denn bei der Sendung so gut?

16 A: Ähm. Der Pupsi ist so lustig. (lacht)

17 I: Der Pupsi ist das Schweinchen oder?

18 A: Ja, der macht ganz lustige Sachen. (kichert)

19 I: Und was macht er denn?

20 A: Einmal hat die Prinzessin Lillifee zaubern müssen und inzwischen hat ihr der Pupsi die Pfannkuchen gegessen. Und einmal hat's was anderes gegeben zum essen und dann hat sie gesagt ‚ich möchte ganz was Schönes‘, aber der Pupsi hats wieder gegessen. Und dann haben die Mäuse den Pupsi gefragt ‚hast du alles aufgegessen‘ und dann hat er gesagt ‚ich kann doch aus keinen Teller essen, ich bin doch ein Schwein‘.

21 I: (Lächelt) Also ein Vielfrass der Pupsi.

22 A: (Lacht) Ja.

23 I: Und gefällt dir die Prinzessin Lillifee auch?

24 A: Ja, die ist hübsch. (.)

25 I: Aber der Pupsi gefällt dir besser?

26 A: Ja. Der ist ganz lustig.

27 I: Weißt du auf welchem Sender die Prinzessin Lillifee läuft?

28 A: Auf 20 schau ich mir öfter was an.

29 I: Auf 20? Kennst du den Namen von dem Kanal?

30 A: Ja. Das ist bei uns der Ki.Ka.

31 I: Ach so. Das weißt du also, wenn du auf 20 schaltest, dann kommst du zum Ki.Ka.

32 A: Ja. Und ich schau vor dem Ki.Ka und nach dem Ki.Ka. noch was anderes. Da war heute die Prinzessin.

33 I: Lillifée?

34 A: N e i n! Eine andere. Und da ist auch Barbie. (2) Bei Barbie war heute ein kleiner Eisbär, der hat noch nicht reden können und hat dann immer gesagt ‚bah bah‘ (imitiert die Babysprache)

35 I: Aha. Suchst du dir die Sendungen eigentlich selbst aus?

36 A: Ja. Außer wenn was schiach ist.

37 I: Sagt dir da die Mama, dass du das nicht schauen sollst?

38 A: Ja, aber ich schalt auch manchmal selber um.

39 I: Das heißt, du bedienst auch die Fernbedienung selbst?

40 A: Wir haben vom Christkind einen neuen Fernseher bekommen, weil davor haben wir einen kleinen Fernseher gehabt. Bei der Fernbedienung hab ich mich überhaupt nicht ausgekannt, aber da hab ich mich auch noch nicht auskennen müssen. Dann haben wir einen größeren Fernseher bekommen und da hab ich mich gleich an dem ersten Tag ausgekannt, obwohl das eine viel schwierigere Fernbedienung ist.

41 I: Warum das hast du das vorher noch nicht alleine machen müssen?

42 A: Na da hat es doch immer die Mama gemacht. Die war voll schwierig.

43 I: Also schaffst du das jetzt ganz alleine?

44 A: Ja. (3) Und wir sind in einer Wohnung, weil wir bauen ein Haus und da haben wir jetzt die Fernbedienung. Ich finde das voll komisch, weil bei der Fernbedienung kann ich es und bei der anderen nicht.

45 I: Das heißt, dass du die Fernbedienung hast und schauen kannst, was du gern möchtest.

46 A: Ja, mein Bruder auch, aber der ist blöd!

47 I: Ach so. (Lächelt) Schaut der aber manchmal mit dir mit?

48 A: Wenn bei uns der Fernseher rennt, entweder es schaltet ihn der Tobi ein oder ich, dann schauen wir immer mit, auch wenn irgendwas Blödes oder Lustiges ist. Wenn ich zum Beispiel Prinzessin Lillifee schaue, dann schaut er gleich mit. (2) Bei uns ist das nämlich so, wer den Fernseher aufgedreht hat, der andere schaut gleich mit.

49 I: Musst du dann manchmal auch was schauen, was dir nicht gefällt?

50 A: (Lacht) Ja, aber eigentlich gefallen mir alle Sendungen. Aber nur die für Kinder. Zeichentrick und so, weißt du.

51 I: Also es gefallen dir die Sendungen, die für Kinder gemacht sind.

52 A: Ja.

53 I: Schauen deine Freunde auch die Sendungen, die du gerne schaust?

54 A: Nein, die Buben schauen was anderes! Die schauen ‚Die wilden Kerle‘. Kennst du das?

55 I: Ja, das kenn ich.

56 A: Ja. Aber eigentlich ist das für Mädchen auch!

57 I: Echt?

58 A: Ja, weil da spielen auch Mädchen mit. Weil meine Freundin die Julia, die wohnt neben mir, die hat alle wilden Kerle Filme auf Cd und sie auch noch voll viele Filme.

59 I: Echt? Die nimmt also auf und schaut sich die Sendung mal an, wenn sie Lust hat?

60 A: Genau. (2) Die hat alle Filme. Die hat von 13 bis 1. Und die Julia war mal bei mir und hat mir erzählt, dass sie den Fernseher aufdrehen kann, wann sie will. Aber ihr gefällt auch Prinzessin Lillifee gut. Und die wilden Kerle.

61 I: Also ihr redet über das, was ihr im Fernsehen seht?

62 A: Ja.

63 I: Und spielt ihr das manchmal auch nach?

64 A: Wir spielen oft die wilden Kerle, weil da kann man wild und lustig sein. (2) Bei der Prinzessin Lillifee ist man schön und kann zaubern.

65 I: Sag mal, redet oder spielt ihr das mit euer Kindergarten Tante, was ihr im Fernsehen seht?

66 A: Ja. Wir haben im Kindergarten ja ein Puppenhaus! Und da gibt es auch eine Prinzessin Lillifee.
(4) Und meinenehm ich auch manchmal mit.

67 I: Und spielt die Kindergartentante manchmal mit?

68 A: Äh (2) N e i n, nie

69 I: Schaust du eher am Abend, am Nachmittag oder in der Früh fern?

70 A: Ich darf in der Früh öfter schauen. Aber wenn wir frei haben. Aber nur manchmal. Und am Abend darf ich fast immer schauen, weil da ist ja die Prinzessin Lillifee und da sind ja die meisten anderen Kindersendungen.

71 I: Schaust dann immer nur eine oder mehrere hintereinander, weil du alle gern sehen möchtest?

72 A: Ich schau viele, aber ich tu dann nebenher spielen oder etwas anderes.

73 I: Hast du auch Sachen, wo die Prinzessin Lillifee drauf ist?

74 A: Weißt du was ich von der Prinzessin Lillifee habe. Ein Haus mit allem drin. Zimmer, Küche und alles so!

75 I: Du hast ein Spielhaus von der Prinzessin Lillifee?

76 A: Ja, das hat mir das Christkind gebracht. Da spiel ich dann immer, nachdem ich geschaut habe weißt du.

77 I: Toll. Dann kannst du das ja immer gleich nachspielen, was du gesehen hast.

78 A: Ja. Jetzt geh ich wieder spielen ok.

79 I: (lacht) Ja mach das. Danke für das tolle Interview.

Interview Elena 6 Jahre 2 Monate

1 I: Wen hast du denn gemalt?

2 E: Die Prinzessin Lillifee!

3 I: Was macht sie denn gerade?

4 E: Sie fliegt in der Luft.

5 I: Ach so. Sie schaut ganz glücklich. (lächelt) Freut sie sich über etwas?

6 E: Ja, dass sie mit ihren Freunden spielen kann.

7 I: Sind ihre Freunde die zwei am Boden?

8 E: Ja (2) Die warten darauf, bis sie wieder herunter kommt, weil dann können sie wieder spielen.

9 I: Die Sonne schaut auch sehr lustig aus und sie streckt sogar die Zunge heraus.

10 E: Ja, ja. Die darf das. Die ist noch ein Kind.

11 I: Ach so? (lächelt) Dürfen das Kinder?

12 E: Ja, aber nur kleinere!

13 I: Wie heißt denn diese Sendung, welche die du dir am liebsten anschaust?

14 E: Ich schau mir am liebsten an, äh, Prinzessin Lillifee.

15 I: Was ist denn so toll an dieser Sendung?

16 E: Die Prinzessin gefällt mir gut!

17 I: Ach so, du schaust die Sendung also, weil dir die Prinzessin so gut gefällt?

18 E: Ja.

19 I: Was ist denn so toll an der Lillifee?

20 E: Sie kann zaubern.

21 I: Oh, sie kann zaubern. Und was zaubert sie denn?

22 E: Ganz lustige Sachen. (1) Und da ist auch noch der Pupsi. Der ist ganz lustig. (lacht) Der Pupsi ist ein Schwein, weißt du und der frisst alles weg. (lacht)

23 I: Aha, also die Prinzessin Lillifee erlebt also ganz viele Abenteuer mit dem Pupsi?

24 E: Ja. Und den Mäusen!

25 I: Ach so. Mäuse sind auch noch dabei?

26 E: Das Schwein kann auf zwei Beinen stehen und kann sogar reden. (kichert)

27 I: Oh, sehr lustig!

28 E: Einmal hat die Prinzessin Lillifée bei ihrem Lieblingskleid einen Knopf verloren und dann hat ihn ein Igel gefunden und hat dann den anderen gerufen und dann hat sie gesagt ‚Wo war er denn‘? und der Igel hat dann gesagt ‚Keine Ahnung‘. (lacht)

29 I: Das sind ja sehr lustige Geschichten, was die Prinzessin da erlebt. Sag mal, weißt du auf welchen Sender die Prinzessin Lillifée läuft?

30 E: Ja. Auf Ki.Ka

31 I: Ja genau. Schaust du also nur Sendungen auf Ki.Ka?

32 E: Ja, ich schau mir immer alles auf Ki.Ka an.

33 I: Also der Sender hat mehrere Sendungen, die dir gefallen?

34 E: Ja.

35 I: Was gefällt dir denn noch auf Ki.Ka?

36 E: Da gefällt mir alles. (3) Die haben alles für Kinder.

37 I: Schauen deine Freunde eigentlich auch Lillifée?

38 E: Ja. Uns gefällt die Lillifée allen, weil die ist ganz hübsch.

39 I: Wirklich? Gefällt sie euch allen gut?

40 E: Ja.

41 I: Spielt ihr das dann auch, was ihr in der Sendung bei der Lillifée seht?

42 E: Wir spielen manchmal Hexe, aber wir zaubern nur Gutes. (1) Wir sind keine bösen Hexen, nur gute.

43 I: Super. Erfüllt ihr dann auch Wünsche?

44 E: Ja.

45 I: Das heißt, im Kindergarten schauen mehrere die Prinzessin Lillifée.

46 E: Ja, aber nur die Mädchen, weil den Buben ist das zu fad.

47 I: Ach so. Schauen die lieber was anderes?

48 E: Ja, die wollen das nicht schauen. (.)

- 49 I: Und erzählst du dann manchmal deiner Kindergartentante, was du gesehen hast?
- 50 E: Ja.
- 51 I: Spielt sie dann auch manchmal mit?
- 52 E: Mh. (3) Nein. Aber weißt du, wir haben ein Lillifee Haus und da spielen nur die Mädchen.
- 53 I: Aha, verstehe. Und (2) die Tante spielt also nie mit?
- 54 E: (schüttelt den Kopf)
- 55 I: Schaust du alleine oder schauen deine Eltern oder Geschwister mit dir mit, wenn du dir eine Sendung anschaust?
- 56 E: Ich schau alleine, weil meine Geschwister sind schon weg.
- 57 I: Und die Mama oder der Papa schauen auch nicht mit?
- 58 E: N e i n.
- 59 I: Bestimmst du dann alleine, was du dir anschauen magst?
- 60 E: Ja, Prinzessin Lillifee.
- 61 I: Dann bedienst du auch die Fernbedienung selbst?
- 62 E: Ja ich frag die Mama immer ‚fängt es schon an?‘ und dann sagt sie ja und dann weiß ich immer schon auswendig welchen Sender.
- 63 I: Ach so ist das. Du schaust also jeden Tag zur gleichen Zeit und deine Mama sagt dir, wenn deine Sendungen anfangen?
- 64 E: Ja die Mama sagt mir ‚jetzt fängt es an‘ und dann schalt ich ein und da läuft immer die Lillifee.
- 65 I: Weißt du dann schon, wo du drücken musst, dass du zur Sendung findest?
- 66 E: Ja das weiß ich schon.
- 67 I: Schauen deine Geschwister auch mit, wenn du zuhause fern schaust?
- 68 E: Das geht nicht, weil ich hab Halbgeschwister.
- 69 I: Ach so. Wohnen die gar nicht bei dir zuhause?
- 70 E: Nein. Die wohnen irgendwo anders. (.)

71 I: Aha. Und deine Eltern. Schauen die mit dir mit?

72 E: Äh. Nur wenn ich mich fürchte. Bei Land in unserer Zeit. Da geht's um Fleischfresser.

73 I: Aber obwohl du dich fürchtest, schaust du es dir trotzdem manchmal an?

74 E: Mhm. Weil ich weiß ja, dass das nicht in echt ist. Aber ich fürcht mich trotzdem. (2) Aber ich fürcht mich nicht, aber wenn da der Fleischfresser den kleinen Dingern da nachläuft, dann fürcht ich mich schon.

75 I: Und was machst du dann, wenn du dich fürchtest?

76 E: Da ist dann die Mama da und ich kann mich dahinter verstecken. (lächelt)

77 I: Ach so. Dann siehst du also nicht, was im Fernseher passiert.

78 E: Nein, weil ich versteck mich ja.

79 I: Genau. Wann schaust du denn immer fern? Am Abend vor dem Schlafen gehen oder eher in der Früh nach dem Austehen?

80 E: Ich schau immer dann, wenn Prinzessin Lillifee anfängt. Aber manchmal verpass ich das auch (.), weil ich noch draußen bin spielen und die Mama mir nicht sagt, dass es anfängt. Aber wenn ich es nicht verpasse, dann schau ich das und und nachher muss ich ins Bett.

81 I: Ach so. Du schaust also die Prinzessin Lillifee vor dem Schlafen gehen.

82 E: Ja, aber nur, wenn ich es nicht verpasse.

83 I: Wenn du eine Sendung verpasst, schaust die dann am Computer nach?

84 E: N e i n.

85 I: Dann hast du auch keine Cd's die du spielen kannst, wenn du mal eine Sendung nicht siehst?

86 E: Nein, das hab ich nicht. Nur ein Buch.

87 I: Ah, du hast ein Buch mit der Prinzessin Lillifee. Hast du auch Kleider, wo die Lillifee drauf ist?

88 E: Ich habe mich zu Fasching als Prinzessin Lillifee verkleidet und da hab mir die Mama das gleiche Kleid gekauft. (lächelt) Und die Flügel und den Zauberstab hab ich auch gehabt.

89 I: Schön. Das hat dir gefallen oder?

90 E: Ja.

91 I: Ich bedanke mich bei dir für die tolle Auskunft. Du hast mir sehr geholfen.

Interview Tim 6 Jahre 3 Monate

1 I: Was hast du denn gemalt?

2 T: Ähm. Das ist der „kleine Prinz“ (zeigt auf die rechte Figur) und das ist der „Sandmann“.

3 I: Schön. Und was machen sie gerade?

4 T: Der kleine Prinz der springt auf die Planeten. (zeigt auf die gemalten Planeten) Da erlebt er ganz spannende Geschichten.

5 I: Tatsächlich? Welche denn?

6 T: Ganz viele.

7 I: Und der Sandmann? Was macht der in deinem Bild?

8 T: Bei dem gibt's auch ganz spannende Geschichten. (3) Und wenn man da gut aufpasst, dann brauch ich in der Schule nicht mehr ganz gut aufpassen.

9 I: Oh, wirklich? Da lernst du auch viel beim Sandmann?

10 T: Ja.

11 I: Dann schaust du diese zwei Sendungen auch am liebsten im Fernsehen an?

12 T: Nein, nicht am liebsten.

13 I: Was schaust du dir dann gerne im Fernsehen an?

14 T: Äh, viel.

15 I: Kannst du mir die Namen der Sendungen sagen, die dir gefallen?

16 T: Mh. (4) Mir gefällt Toy Story und Sandmann und der Kleine Prinz.

17 I: Wow. Da gefällt dir ja richtig viel. Was gefällt dir denn am besten von denen?

18 T: Ähm. Alles.

19 I: Also keine von den drei Sendungen gefällt dir am allerbesten?

20 T: Nein.

21 I: Und was gefällt dir denn an diesen Sendungen so gut?

22 T: Die haben eine tolle Geschichte.

23 I: Oh. Wirklich? Welche Geschichten erzählen sie denn?

24 T: Immer eine andere, verstehst du.

25 I: (lacht) Ja, das verstehe ich schon. Also dir gefällt, dass diese Sendungen immer so spannende Geschichten haben?

26 T: Ja.

27 I: Und hast du Figuren, die dir gut gefallen?

28 T: Ähm. (2) Ja.

29 I: Und wer gefällt dir da gut?

30 T: Der Sandmann und der kleine Prinz und der Buzz gefällt mir auch.

31 I: Kann der Buzz irgendwas ganz tolles?

32 T: Der Buzz kann fliegen. Das schaut so toll aus.

33 I: Ach, fliegen kann der. Magst du auch fliegen können?

34 T: Ja. Das mag ich auch können. Aber ich bin ein Mensch und Menschen können nicht fliegen.

35 I: Ja, das stimmt. Wir haben leider keine Flügel zum fliegen.

36 T: Ja.

37 I: Und was gefällt dir denn so gut beim kleinen Prinzen?

38 T: Da sind so viele Planeten, wo der kleine Prinz hingeht.

39 I: Findest du das spannend?

40 T: Ja.

41 I: Weißt du auf welchen Sendern du diese Sendungen schaust?

42 T: Ja! Das weiß ich schon.

43 I: Kannst du mir sagen, was das für ein Sender ist?

44 T: Der Sandmann und der kleine Prinz ist auf Ki.Ka.

45 I: Und die Toy Story schaust du auf Computer?

46 T: Die Toy Story ist auf Cd. Die kann ich schauen, wann ich will.

47 I: Die läuft also nicht im Kinderprogramm? Da musst du zuerst eine DVD einlegen in den DVD Player?

48 T: Ja.

49 I: Schauen deine Freunde die gleichen Sendungen wie du?

50 T: Meine Freunde schauen auch Toy Story. (2) Und die Michelle die schaut auch den kleinen Prinz und den Sandmann, (3) aber die ist ein Mädchen.

51 I: Das heißt, die Michelle mag Toy Story nicht, weil das nur eine Sendung für Buben ist?

52 T: Ja, das ist manchmal ein bisschen wild und dann gefällt es nur den Buben.

53 I: Und deshalb schaut sie den kleinen Prinzen, weil die Geschichte so toll ist?

54 T: Ja.

55 I: Sprecht ihr dann darüber, was ihr seht in den Sendungen?

56 T: Nein. (schüttelt den Kopf)

57 I: Und wie ist das, spielst du das mit deinen Freunden nach, wenn du was toll findest?

58 T: Wir tun manchmal so, als würden wir fliegen können. Aber das können wir nicht wirklich. (lächelt)

59 I: Und mit der Michelle spielst du auch manchmal das nach, was ihr seht?

60 T: Die Michelle spielt auch mit. Sie tut dann auch so, als ob sie fliegen kann. (lacht)

61 I: Redest oder spielst du mit deiner Kindergartentante auch manchmal das nach, was du im Fernsehen siehst?

62 T: (schüttelt den Kopf) manchmal da nehm ich nur den Buzz mit, weil der kann fliegen.

63 I: Aber die Kindergartentante spielt nicht mit?

64 T: Nein, das ist ja nur für Buben.

65 I: Aha. (lächelt) Schaust du eigentlich alleine fern oder schaut jemand mit dir mit?

66 T: Ähm. Wenn ich zuhause bin, dann schau ich immer alleine. Bei der Oma, da schaut manchmal die Shishi mit, (1) weil der gefällt das auch.

67 I: Ist die Shishi deine Kusine?

68 T: Nein, meine Tante!

69 I: Ach so. Deine Tante schaut also manchmal mit.

70 T: Ja.

71 I: Bestimmst du dann alleine, was du schauen magst, oder darfst nur Toy Story, Sandmann und der kleine Prinz schauen?

72 T: Ich will das schauen.

73 I: Darfst du auch andere Sendungen schauen?

74 T: Ja.

75 I: Aber dir gefallen diese Sendungen am besten?

76 T: Ja.

77 I: Und sagt dir die Mama wie lange du schauen darfst?

78 T: Immer nur ein bisschen (2) vor dem Schlafen gehen.

79 I: Ach so. Du darfst also immer kurz vor dem Schlafen gehen ein bisschen fernsehen?

80 T: Ja.

81 I: Und wenn du bei der Oma bist?

82 T: Da darf ich immer wann ich will.

83 I: Schaust du denn bei der Oma noch andere Sendungen?

84 T: Nein, weil bei der Oma ist viel mehr Spielzeug. Die hat sogar die richtigen Figuren aus Toy Story.

85 I: Oh wirklich?

86 T: Ja, die Oma hat einmal die Figuren gekauft.

87 I: Schön. Dann spielst du mit den Figuren bei der Oma?

88 T: Ja. (2) Und Lego hat sie auch.

89 I: Ach. Lego hat sie auch? Das heißt, da hast du gar keine Zeit zum fernsehen?

90 T: Doch (1) ich darf schon vor dem Schlafen gehen.

91 I: Ach so. Du schaust dasselbe bei der Oma, nur dass dort deine Tante Shishi manchmal mit schaut?

92 T: Ja.

93 I: Bedienst du die Fernbedienung selbst?

94 T: Ja! Ich geh ja schon fast in die Schule.

95 I: Ah, du meinst, du bist schon alt genug, dass du die Fernbedienung alleine bedienen darfst und kannst?

96 T: Ja. Ich kann schon ein bisschen lesen.

97 I: Ach so. Verstehe. Dann schaltest du den Fernseher immer alleine ein und findest das richtige Programm?

98 T: Ja.

99 I: Auch bei der Oma?

100 T: Ja.

101 I: Schaust du eigentlich auch manchmal in der Früh oder am Nachmittag was im Fernsehen an?

102 T: Ähm. (2) Nein. Immer Sandmann und der kleine Prinz. Am Nachmittag immer selten, ganz kurz.

103 I: Aha. Verstehe. Also du schaust am Abend regelmäßig, also immer vor dem Schlafen gehen.

104 T: Ja.

105 I: Sprichst du dann mit deiner Mama darüber, was du gesehen hast im Fernsehen?

106 T: (Schüttelt den Kopf)

107 I: Und mit deiner Tante auch nicht.

108 T: Nein.

109 I: Schaust du dir auch oft die Toy Story an?

110 T: Manchmal

111 I: Weißt du wann du dir das anschaust? Also nach dem kleinen Prinzen und dem Sandmann oder vorher?

112 T: Ähm, also Toy Story schau ich mir manchmal an, (2) wenn ich länger aufbleiben darf.

113 I: Ah. Also am den Abenden an denen du am nächsten Tag nicht aufstehen musst und in den Kindergarten?

114 T: Ja, weil die Cd dauert ein bisschen länger.

115 I: Ich verstehe. (2) Also am Wochenende schaust du dir manchmal die Toy Story an und darfst deshalb auch ein bisschen länger munter bleiben?

116 T: Ja.

117 I: Hast du zuhause auch Spielzeug von Toy Story oder nur bei der Oma?

118 T: Äh. (3) Nur bei der Oma.

119 I: Aber ich sehe, du hast da hinten im Eck auch ein paar Figuren stehen. (lächelt)

120 T: Ach ja. Die habe ich auch.

121 I: Ok. Ich glaube wir sind fertig. Danke für die tollen Informationen, die du mir gegeben hast.

Bild 1 Clara 3 Jahre 4 Monate



Bild 2 Evi 3 Jahre 3 Monate



Bild 3 Alina 4 Jahre 1 Monat

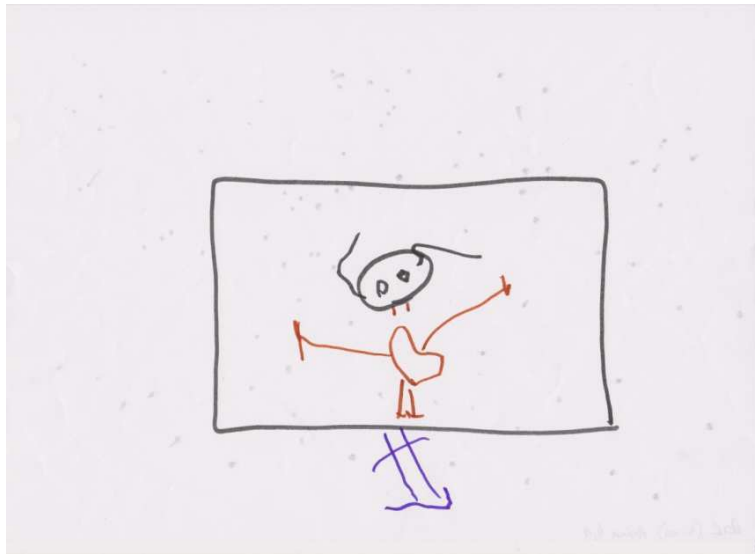


Bild 4 Klaus 4 Jahre 7 Monate

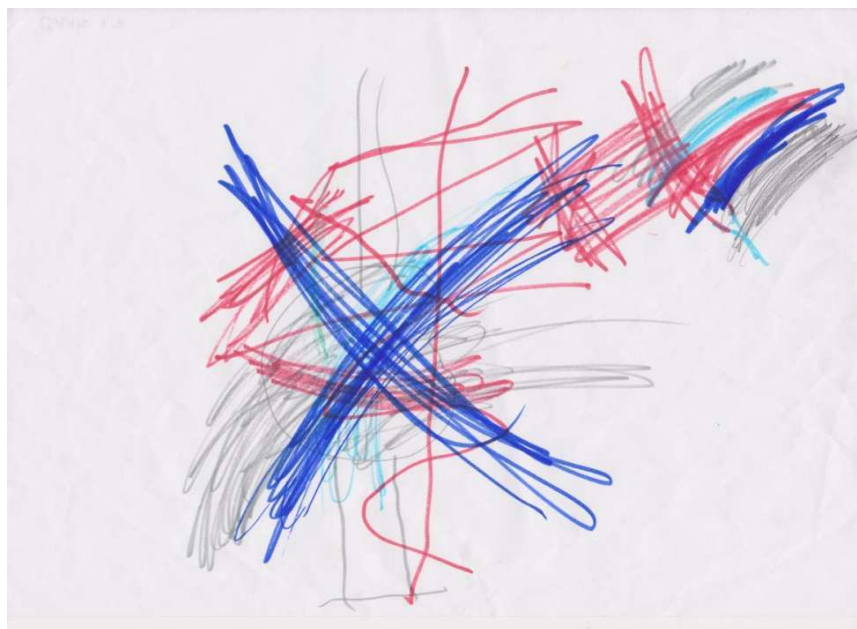


Bild 5 Laura 5 Jahre 5 Monate



Bild 6 Rosa 5 Jahre 9 Monate

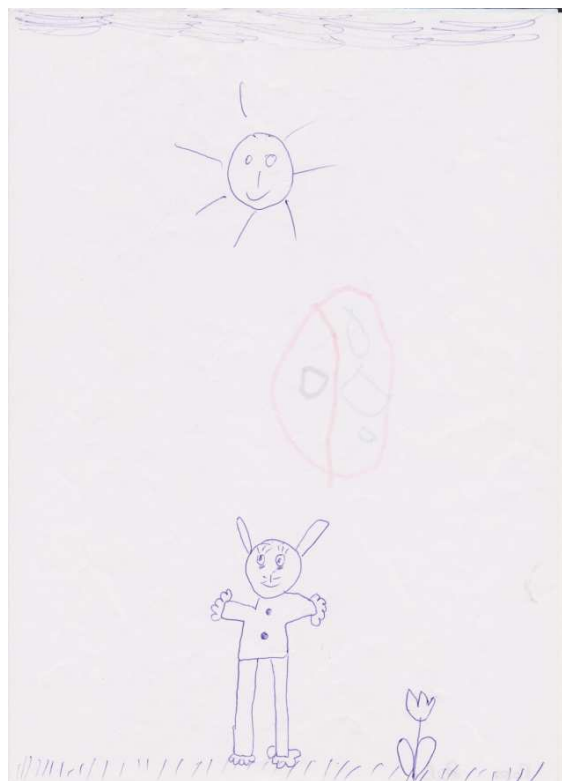


Bild 7 Jakob 5 Jahre 7 Monate

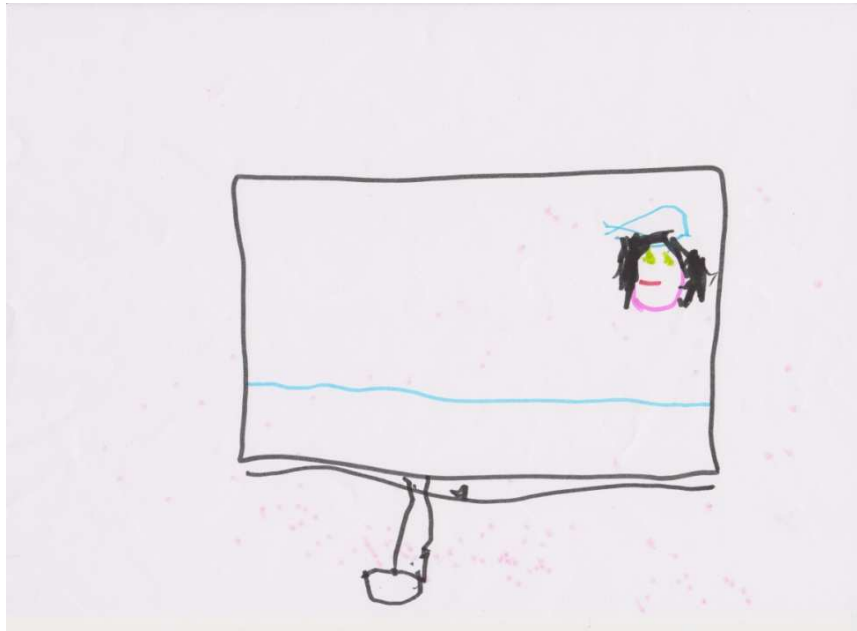


Bild 8 Anna 6 Jahre 5 Monate

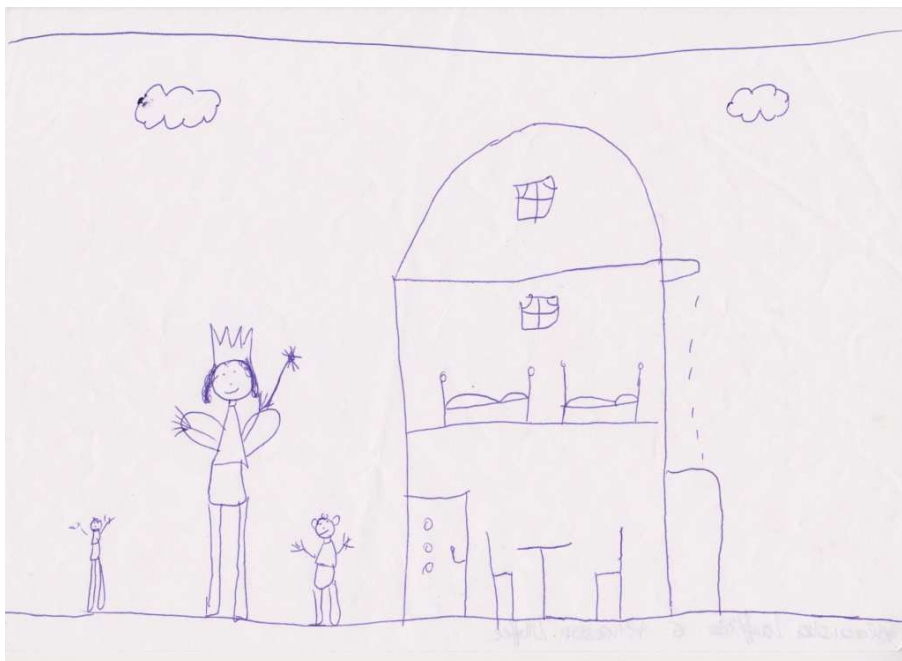


Bild 9 Elena 6 Jahre 2 Monate



Bild 10 Tim 6 Jahre 3 Monate



Lebenslauf

Christiane Niederbacher

Rechte Wienzeile 77/21

1050 WIEN

e-mail: christiane_niederbacher@yahoo.de

Schulische Ausbildung:

- 1989 – 1994 Grundschule Gargazon (Südtirol)
- 1994 – 1997 Mittelschule Josef van Aufschneider Bozen (Südtirol)
- 1997 – 2002 Handelsoberschule Heinrich Kunter in Bozen
- 2002 Matura an der Handelsoberschule Heinrich Kunter in Bozen
- Seit 2004 Studium Pädagogik an der Uni Wien

Musikalische Ausbildung:

- 1990 – 1994 Blockflöten- und Klavierunterricht an der Musikschule Terlan (Südtirol)
- 1994-2001 Studium Konzertfach Klavier am Konservatorium Claudio Monteverdi in
Bozen
- 2001 – 2002 Studium Konzertfach Orgel am Konservatorium Claudio Monteverdi in
Bozen
- 2002 – 2004 Studium Kirchenmusik am Konservatorium Claudio Monteverdi in
Bozen
- 2004 – 2010 Studium Jazzgesang am Gustav Mahler Konservatorium in Wien
Gesangslehrer: Monika Trotz und Leila Thigpen
- 2010 Diplom mit Auszeichnung im Fach Jazzgesang am Gustav Mahler

Berufspraxis

- 2001 3-monatiges Praktikum in der Redaktion des Wochenblattes
 „Katholisches Sonntagsblatt“ in Bozen
- 2002 – 2003 Mitarbeiterin im Verband der Kirchenchöre Südtirols
 Aufgabenbereich: Erweiterung und Erhaltung der Studienbibliothek
- 2003 – 2004 Mitarbeiterin im Sekretariat der Parfümerie Thaler in Bozen
- 2006 3-monatiges Praktikum im Forum Prävention in Bozen
- 2009 – 2010 Kulturmanagerin im Kulturcafé Celeste Wien
- Seit 2010 Barangestellte in der Fischer und Mancilla OG Wien
- 2012 Wissenschaftliches Praktikum im Institut für Gesundheit und Soziales