

ZUR ANSICHT

Download bei www.familienbildung-ekm.de (Themen / digitale Medien)

(Kindheit, Jugend und Medien:

Theoretische Grundlagen und empirische Fakten für eine 'angemessene' Medienerziehung in Familien.

Dr. Daniel Hajok



Inhalt

Bildnachweis: Fotalia_49407048_M

Einführung	2
Freizeit- und Medienwelten junger Menschen im Wandel.....	4
Zentrale Kontexte des Medienumgangs Heranwachsender.....	6
Medienbezogene Fähigkeiten und Vorlieben im Altersverlauf junger Menschen.....	7
Medien registrieren und die Funktionen entdecken: Null- bis Dreijährige.....	8
Medien als gemacht verstehen und in Alltag integrieren: Drei- bis Sechsjährige	10
Medien und ihre Inhalte in ihrer Bedeutung verstehen: Sechs- bis Zehnjährige.....	12
Sich in selbst ausgestalteten Medienwelten ausleben: Zehn- bis 14-Jährige.....	15
Medien aktiv zu Selbstaussdruck, Austausch, Vernetzung nutzen: 14- bis 18-Jährige	18
Herausforderungen für Eltern und andere Erziehende	20
Literatur.....	22

Einführung

Mit Internet und mobilen Endgeräten hat sich der Medienumgang junger Menschen grundlegend gewandelt. Vor allem Jugendliche, bereits Kinder, greifen heute auf ein breites Spektrum jederzeit verfügbarer Inhalte und Anwendungen zu. Von zunehmender Bedeutung für das Handeln von Eltern und anderen Erziehenden ist, dass die Heranwachsenden immer autonomer in der Welt der Medien agieren und sich dabei zunehmend einer Kontrolle von außen entziehen. Medienerzieherisches Handeln vor und nach der eigentlichen Mediennutzung wird daher immer wichtiger; ebenso externe Präventions- und Unterstützungsangebote nicht nur für die Kinder- und Jugendlichen selbst, sondern auch für Eltern und andere Erziehende.

Ging es den früheren jungen Generationen in erster Linie um Unterhaltung und Entspannung, auch um Information und Orientierung, nutzen Jugendliche, bereits ältere Kinder, die vielfältigen Möglichkeiten der Medien heute vor allem zu Austausch und Vernetzung, Selbstaussdruck und Selbstpräsentation, Mitgestaltung und Partizipation. Neben den Chancen, die ihnen die neuen Handlungsräume bieten, haben sich in den letzten Jahren auch die Risiken erweitert und werden 'Probleme' mit den Medien zunehmend zu einer Belastungsprobe der Kind-Eltern-Verhältnisse in den Familien. Denn mit den neuen Möglichkeiten kommen Heranwachsende heute so früh wie nie zuvor mit ungeeigneten Inhalten in Kontakt und drängen sich ihnen auch neue Verhaltens- und Umgangsrisiken auf. Nachfolgender Beitrag spannt den Bogen etwas weiter und skizziert zunächst die veränderten Bedingungen für das Heranwachsen, den Wandel in den Freizeit- und Medienwelten von Kindern und Jugendlichen sowie zentrale Kontexte ihres Medienumgangs. Entlang markanter Entwicklungsphasen werden dann die – entwicklungsbedingten und idealtypisch altersspezifischen – medienbezogenen Fähigkeiten und Vorlieben von Kindern und Jugendlichen herausgearbeitet und Impulse für ein hieran orientiertes medienerzieherisches Handeln von Eltern und anderen Erziehenden gegeben.

Veränderte Bedingungen für das Heranwachsen

Unsere Kinder und Jugendlichen wachsen heute unter gesellschaftlichen Bedingungen auf, die in einigen markanten Punkten nicht mehr allzu viel mit dem zu tun haben, was uns Erwachsene in der eigenen Kindheit und Jugend umgab. Ganz offensichtlich hat der Individualisierungsschub, den der Soziologe Ulrich Beck unserer Gesellschaft schon vor knapp 30 Jahren in seiner *Risikogesellschaft* attestierte (vgl. Beck 1986), seine Wirksamkeit vollends entfaltet. Tatsächlich sind die Wahlmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, ihren eigenen Lebensweg zu gestalten, gestiegen. Ebenso gestalten Heranwachsende ihr eigenes Leben zunehmend autonom und selbstverantwortet. Elternhaus und Schule sind zwar nicht bedeutungslos geworden. Um den persönlich 'richtigen' Weg in die Erwachsenenengesellschaft zu finden, vertrauen die jungen Menschen heute aber in besonderem Maße auf die zunehmend mediatisierten Aushandlungsprozesse in den Peergroups und nicht zuletzt auf die Vorlagen und Orientierungsangebote der Medien.

Spätestens seit den 2000er Jahren steht das Heranwachsen nun unter dem Eindruck einer **Beschleunigung gesellschaftlicher Prozesse**, die vor zehn Jahren von dem Soziologen Hartmut Rosa als markante aktuelle Entwicklungen in der Moderne hervorgehoben wurden (vgl. Rosa 2005). Ein wichtiger Ausgangspunkt sind hier die rasanten technischen Entwicklungen (Stichwort: Digitalisierung), die zu einer beschleunigten Produktion, Vermittlung und Rezeption medialer Inhalte geführt haben. Einerseits bieten sich dadurch jungen Menschen vielfältige neue Optionen zur Ausgestaltung des eigenen Alltags; andererseits geraten sie – wie wir Erwachsene auch – immer mehr unter Druck, die neuen Möglichkeiten im Leben noch unterzubekommen. Dabei sehen wir uns immer mehr Erfahrungen gegenüber, die unverbunden nebeneinander stehen und zu (nur noch) episodischen Erlebnissen 'verkommen', die vom Einzelnen immer weniger miteinander, mit der Geschichte und der eigenen Identität verknüpft werden können.

Unter diesen, von digitaler Beschleunigung gekennzeichneten Prozessen leben auch Kinder und Jugendliche heute immer mehr von Situation zu Situation und von Punkt zu Punkt – und vielleicht sehen sie vor lauter Punkten dann tatsächlich das Ganze nicht mehr (vgl. Böhnisch et al. 2009). Mit ihren Alltagsroutinen bewegen sie sich jedenfalls (wieder) etwas weg von dem (pädagogisch idealisierten) Bild eines kritisch-reflexiven Subjektes hin zu dem (ökonomischen Prinzipien gehorchenden) Bild eines sich situativ-anpassenden Subjektes. Gefragt ist immer mehr der *flexible Mensch*, der sich mit dem globalisierten Netzwerkkapitalismus arrangiert (hat), sich den neuen Marktentwicklungen anpasst, nicht zu sehr an Zeit und Ort bindet, langfristige Bindungen meidet und Fragmentierung sogar als einen Gewinn sieht (vgl. Sennet 1998).

Die vielleicht wichtigsten Veränderungen für das Heranwachsen in unserer Gesellschaft hat der Mathematiker und Soziologe Friedrich Krotz bereits zu Beginn der 2000er Jahre trefflich mit der fortschreitenden **Mediatisierung kommunikativen Handelns** beschrieben (vgl. Krotz 2001). Wesentlich ist in dieser Perspektive, dass sich mit den wandelnden Formen, Strukturen und Bedingungen von Kommunikation auch das kommunikative Handeln von Kindern und Jugendliche stark verändert. Hervorzuheben ist hier zum einen die Ausdifferenzierung und Integration von Medien zu kaum noch unterscheidbaren kommunikativen Mischformen, zum anderen die Durchdringung unserer Kultur von einer zeitlich, räumlich und sozial zunehmend entgrenzten Medienkommunikation.

Wenn wir uns heute anschauen, wie sich nicht nur junge Menschen Tag für Tag miteinander vernetzen und austauschen, werden die Veränderungen offensichtlich: Noch nie haben wir so viel kommuniziert wie heute, und auch der Zweck von Kommunikation hat sich gewandelt. Der Medien- und Kommunikationstheoretiker Norbert Bolz hat dies unter der Überschrift *Total vernetzt* in der Wochenzeitung DIE ZEIT (Ausgabe 36 von 2008) einmal so auf den Punkt gebracht: „Immer häufiger kommunizieren wir, nur um zu kommunizieren – und empfinden eine unbändige Lust dabei.“ Für ihn geht es in der heutigen Zeit vor allem darum, permanent Kontakt zu halten und wahrgenommen zu werden.

Freizeit- und Medienwelten junger Menschen im Wandel

Die soeben skizzierten Entwicklungen lassen schon erahnen, dass sich das Leben von Kindern und Jugendlichen in den letzten Jahren stark verändert hat. Neben den gesamtgesellschaftlichen Veränderungsprozessen sind hier zwei aktuelle Entwicklungen in der Welt der Medien hervorzuheben: zum einen der Siegeszug der multifunktionalen, mobilen und onlinefähigen Endgeräte, zum anderen die vielfältigen Möglichkeiten, die Onlinemedien heute zu Teilhabe, Austausch und Vernetzung bieten. Kinder und Jugendliche stehen diesen Veränderungen sehr offen und unbefangen gegenüber. Sie machen sich das, was den eigenen Bedürfnissen und Interessen nahe kommt, Abwechslung und Spaß verspricht, schnell zu eigen und etablieren gemeinschaftlich spezifische Umgangsweisen, die uns Erwachsenen oft so fremd sind.

Doch haben sich mit den digitalen Medien die Freizeit- und Medienwelten junger Menschen wirklich so maßgeblich gewandelt? Sind Kinder und Jugendliche heute nur noch online und – gleich an welchem Ort – in der Welt der Medien versunken? Nein. Ganz so 'schlimm' ist es bislang nicht gekommen. Noch immer ist die **Freizeit junger Menschen abwechslungsreiche Zeit**, in der bereits Kinder im Grundschulalter ganz unterschiedlichen Aktivitäten nachgehen. Hausaufgaben und Lernen für die Schule, Fernsehen, Freunde treffen, drinnen und draußen spielen, Musik hören, mit der Familie und den Eltern zusammen sein, Sport treiben, sich Computer-, Konsolen oder Onlinespielen hingeben, das Handy oder Smartphone nutzen, Radio hören, Computer und Internet nutzen – all das sind Dinge, die hierzulande den Alltag der meisten Kinder zwischen 6 und 13 Jahren prägen. Bei Jugendlichen ist die Liste der Freizeitaktivitäten nicht weniger lang, auch wenn digitale Medien, gemessen an der Nutzungshäufigkeit, hier schon einen deutlich höheren Stellenwert haben. Mit den vergleichbaren repräsentativen Daten der KIM-Studien für die 6- bis 13-Jährigen (vgl. zuletzt MPFS 2015a) und der JIM-Studien für die 12- bis 19-Jährigen (vgl. MPFS 2015b) lässt sich der quantitative Stellenwert der verschiedenen Freizeitaktivitäten von Kindern und Jugendlichen im Jahr 2014, mitsamt der prägnanten Entwicklungen seit 2010, folgendermaßen gegenüber stellen (siehe Tab. 1).

Kinder (Tendenz seit 2010)	Stellenwert in Freizeit 2014	Jugendliche (Tendenz seit 2010)
Hausaufgaben/Lernen (=)	1.	Internet nutzen (++)
Fernsehen (=)	2.	Handy/Smartphone nutzen (++)
Freunde treffen (-)	3.	Freunde/Leute treffen (-)
Drinnen spielen (=)	4.	Fernsehen (-)
Draußen spielen (-)	5.	mp3 hören (-)
Musik hören (=)	6.	Radio hören (-)
Familie/Eltern (=)	7.	Sport treiben (=)
Sport treiben (-)	8.	Digitale Fotos machen (++)
Computer-/Konsolen-/Onlinespiele (+)	9.	Musik-CDs/Kassetten hören (--)
Computer (offline) (=)	10.	Computer-/Konsolen-/Onlinespiele (+)
Handy/Smartphone nutzen (+)	11.	Bücher lesen (=)
Radio hören (=)	12.	Tageszeitung lesen (-)

Internet nutzen (++)	13.	DVD/Video (+)
Bücher lesen (=)	14.	Familienunternehmungen (+)
Malen/Zeichnen/Basteln (=)	15.	Zeitschriften/Magazine (-)

Tab. 1: Medien- und Freizeitwelten von Kindern und Jugendlichen (Hajok 2015a, S. 210f.)

Sieht man sich die Ergebnisse der seit Ende der 1990er Jahren kontinuierlich durchgeführten KIM- und JIM-Studien noch etwas genauer an, zeigt sich sehr deutlich, dass es neben einigen Veränderungen auch Konstanten im Alltag von Kindern und Jugendlichen gibt (vgl. Hajok 2014). Kommen wir zuerst zu den Veränderungen: In den letzten Jahren haben Heranwachsende immer mehr Zeit im Internet und an mobilen Endgeräten verbracht. So sind bereits ältere Kinder in der Freizeit nirgendwo häufiger anzutreffen als im Internet und an ihren Smartphones/Handys. **Jederzeit und überall online** ist dann auch eine erste zentrale Tendenz, die insbesondere den veränderten Medienumgang Jugendlicher prägt. Aber auch Kinder sind hier auf dem 'besten' Weg: Die meisten sind bereits mit acht Jahren online, und mit Eintritt in das Jugendalter ist das Smartphone der bevorzugte Zugang (vgl. BITKOM 2014).

Eine zweite Tendenz lautet **Von der Rezeption zum produktiven Austausch**. Hervorzuheben ist hier die große Bedeutung Sozialer Netzwerke, allen voran der Globalplayer *Facebook*, der mit *WhatsApp* längst auch die mobile Kommunikation unter Kontrolle bekommen hat. In der Aneignung dieser neuen Möglichkeiten haben sich bereits bei älteren Kindern neue Formen des Austauschs und der Vernetzung etabliert und sind Kommunikationsräume und -strukturen junger Menschen in den letzten Jahren neu ausgestaltet worden. Dienste wie *Instagram* und Plattformen wie *YouTube* werden darüber hinaus zu identitätsstiftenden Orten, die zunehmend auch von jungen Menschen zu Selbstpräsentation und Selbstausdruck genutzt werden, sei es über eilige Selfies oder selbst erstellte bzw. kreativ bearbeitete Videos (vgl. Hajok & Zerbin 2015).

Eine dritte Tendenz, die den Medienumgang junger Menschen in den letzten Jahren geprägt hat, ist das **Eintauchen in digitale Spielwelten**. Sowohl Kinder als auch Jugendliche nutzten in den letzten Jahren immer häufiger Computer-, Konsolen- und Onlinespiele, wobei sich zuletzt besonders die Spiele-Apps und deren Nutzung auf den mobilen Endgeräten zunehmender Beliebtheit erfreut haben. Im Grundschulalter sind digitale Spiele für die meisten Kinder bereits alltagsrelevant und werden bereits häufiger frequentiert als klassische Gesellschaftsspiele. Nach wie vor sind Jungen mehr als Mädchen von digitalen Spielen fasziniert und nimmt die Nutzung bis in das Jugendalter hinein rasant zu, auf durchschnittlich über zwei Stunden täglich bei den 14- bis 15-Jährigen (vgl. BITKOM 2014). Eine besondere Faszination liegt für die jungen Spieler darin, dass sie sich hier schnell in die virtuellen Welten zurückziehen, Geschicklichkeit beweisen und sich ausprobieren können.

Eine vierte Tendenz mit besonderer Tragweite für das medienerzieherische Handeln in den Familien liegt darin begründet, dass gerade bei den beliebten digitalen Medien **Heranwachsende unter sich** bleiben. Bereits ältere Kinder nutzen nur noch das Radio vorzugsweise zusammen mit Eltern und Geschwistern (vgl. MPFS 2015a). Selbst das Fernsehen, das den Familien hierzulande Jahrzehnte lang unzählige gemeinsame Stunden bescherte, wird – über alle hinweg geschaut – von den 6- bis 13-Jährigen

mittlerweile eher alleine genutzt. Zunehmender Beliebtheit erfreuen sich hier auch die neuen Verbreitungswege im Internet. Da wundern wir uns manchmal, was unsere Schützlinge alles kennen, obwohl der Fernseher gar nicht lief – *YouTube & Co.* machen es möglich.

Kommen wir nun zu den Konstanten: Zum einen sind trotz Internet und digitaler Endgeräte bei jungen Menschen ***non-mediale Aktivitäten weiterhin beliebt***. Abgesehen von den oft immensen schulischen Anforderungen, die immer weiter in den Freizeitraum hinein reichen, geht es Kindern vor allem darum, reale Erfahrungen beim (gemeinsamen) Spielen zu sammeln. Jugendliche treffen sich weiterhin gern mit Freunden/Bekanntem, aber nicht mehr ganz so oft wie vor fünf oder zehn Jahren. Gemeinsame Unternehmungen in der Familie stehen demgegenüber wieder etwas höher im Kurs. Zum anderen sind ***'alte' Medien keineswegs obsolet*** geworden. So ist das Fernsehen bis weit in das Grundschulalter hinein das Medium, auf das die Kinder am wenigsten verzichten wollen. Fest im Alltag Heranwachsender integriert ist auch noch das Radio. Selbst gedruckte Bücher haben bei Kindern wie bei Jugendlichen nicht signifikant an Stellenwert verloren. Bei Zeitungen und Zeitschriften sieht es da schon ganz anders aus.

Zentrale Kontexte des Medienumgangs Heranwachsender

Welche Medien und medialen Angebote Kinder und Jugendliche nutzen, wie oft, aus welchen Gründen und mit welchen Intentionen sie sich ihnen zuwenden und was sie letztlich mit ihnen im eigenen Leben anfangen – das ist in komplexe Medienaneignungsprozesse eingebunden. *Medienaneignung* meint hier im wörtlichen Sinne, dass sich die Heranwachsenden Medien 'zu eigen machen'. Dies umfasst nicht nur die eigentliche Nutzung bzw. Wahrnehmung, sondern auch die vorgelagerte Auswahl und nachgelagerte Bewertung und Verarbeitung des Genutzten (vgl. Hepp 2005). Diese ganzheitliche Perspektive schärft den Blick für die sehr bedeutenden vorgelagerten Auswahlprozesse und Medienzugänge, die zumindest bei Kindern noch entscheidend von den Erziehenden mit beeinflusst werden, sowie auf die nachgelagerten Verarbeitungsprozesse, bei denen Peergroup und Familie eine besondere Bedeutung haben (Stichwort: Anschlusskommunikation).

Der wichtigste Part in den komplexen Medienaneignungsprozessen sind natürlich ***die Heranwachsenden*** selbst. Was sie mit den Medien anfangen wollen, hat sehr viel mit persönlichen Interessen und Vorlieben zu tun, auch mit den je spezifischen realen und medialen (Vor-)Erfahrungen. Was sie mit den Medien anfangen können, ist wiederum entscheidend von ihrem Entwicklungsstand und den medienbezogenen Fähigkeiten bedingt. Heranwachsende durchlaufen erst noch wichtige Phasen der körperlichen, geistigen, sozialen, ethisch-moralischen etc. Entwicklung. Wir sehen sie daher auch als 'beeinflussbarer' als Erwachsene – durch reale wie mediale Erfahrungen. Tatsächlich haben vor allem Kinder, aber auch Jugendliche noch Schwierigkeiten, die Folgen ihres Medienhandelns 'richtig' abzuschätzen, und ist ihr zunehmend selbständiges Erschließen der Welt noch mehr von Neugierde als von Vorsicht gekennzeichnet (vgl. Hajok 2014). Ihre medienbezogenen Vorlieben und Fähigkeiten, auf die später noch ausführlich eingegangen wird, bilden die Heranwachsenden schrittweise und beständig aus – weniger

durch Unterrichtung, mehr durch handelndes Lernen, ganz überwiegend im selbstständigen Erkunden der medialen Welt.

Eine weitere wichtige Größe, die den Medienumgang junger Menschen direkt und indirekt beeinflussen, sind **die Erziehenden**, allen voran die Eltern, professionell Erziehende in Kitas und PädagogInnen in der Schule, aber auch ältere Geschwister und Freunde der Heranwachsenden als 'Miterziehende'. Sie alle fungieren in spezifischen Handlungsräumen und bringen jeweils eigene Erfahrungen und Vorstellungen ein. Dabei agieren bereits Eltern höchst unterschiedlich, lassen den Medienumgang ihrer Schützling 'laufen', beobachten ihn und greifen situativ ein, kontrollieren ihn normgeleitet oder aber funktionalistisch mit Regeln und Verboten, um den Familienalltag nicht zu stören, setzen einen klaren Handlungsrahmen oder unterstützen ihre Kinder orientiert an deren Bedürfnissen, Alter und Entwicklungsstand. Unterm Strich kommen sowohl die elterliche Aktivität als auch die Kindorientierung oft zu kurz (vgl. Eggert et al. 2013). Auch fehlt es vielerorts an diskursiver Begleitung und Kontrolle. Oft wissen Eltern nicht, was ihre Schützlinge tatsächlich nutzen und welche Gefahren hier lauern, und wenden sie (medien-) erzieherische Maßnahmen inkonsistent an und sind unsicher, was überhaupt ein 'richtiger' Umgang ist (vgl. Junge 2013).

Eine weitere wichtige Größe von Medienaneignungsprozessen sind **die Medien** mit ihren gesellschaftsbezogenen Zielen und Funktionen, Inhalten und Strukturen, dahinter stehenden Interessen und ökonomischen Zwängen – alles in allem ein 'zweischneidiges Schwert'. Denn einerseits haben sich mit den skizzierten Medienentwicklungen die Optionen auch für junge Menschen stark erweitert; andererseits nutzen die Heranwachsenden oft nur einen kleinen Ausschnitt des Möglichen. Besonders markant ist die Fokussierung auf die Angebote unter dem Dach von *Facebook* (v.a. *WhatsApp* und *Instagram*) und *Google* (v.a. *YouTube*). Deren Omnipräsenz belegt eindrucksvoll, dass die Medienkonzentration ein neues Niveau erreicht hat, bei der nur wenige weltweit operierende Anbieter in bislang ungekanntem, National- und Kulturgrenzen überschreitenden Ausmaß einen kommerziell geprägten und gegenüber kultureller Praxis indifferenten Einfluss auf das menschliche Handeln ausüben (vgl. Hajok & Lauber 2013).

Medienbezogene Fähigkeiten und Vorlieben im Altersverlauf junger Menschen

Es ist bereits darauf hingewiesen worden, dass Heranwachsende mit den Veränderungen in der Welt der Medien die neuen Möglichkeiten immer früher für sich entdeckt haben. Mit der Nutzung digitaler Medien haben sie sich auch immer früher einer Kontrolle durch die Erziehenden entzogen haben. Diese 'Verfrühungstendenzen' sind weder eine individuelle, noch eine geschlechts- oder milieuspezifische Erscheinung. Ebenso sind sie nicht allein Resultat teilweise aggressiver Marktstrategien. Sie sind vielmehr dem generell gewachsenen Stellenwert der Medien in unserem Leben geschuldet (vgl. Theunert 2015). Was sich demgegenüber nur bedingt 'vorverlagert' hat, sind die entwicklungsbedingten Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Doch was genau können junge Menschen in welchem Alter? Welche Fähigkeiten und Vorlieben bilden sie weitgehend selbständig im

Medienumgang aus? In welchen Bereichen benötigen sie noch Schutz und Unterstützung? Und welche Möglichkeiten eines angemessenen medienerzieherischen Handelns haben Eltern und andere Erziehende?

Auf der Grundlage einer am besonderen Schutzbedarf von Kindern und Jugendlichen orientierten Darstellung (vgl. Hajok 2015b), die nun um aktuelle empirische Daten und einige Anregungen für die medienerzieherische Praxis ergänzt wird, geht es nachfolgend um die medienbezogenen Fähigkeiten und Vorlieben im Altersverlauf junger Menschen. Dabei wird auch hier eine nach markanten Entwicklungsphasen differenzierte Darstellung gewählt, bei der die Heranwachsenden idealtypisch in fünf Altersgruppen unterschieden und – mit fließenden, nicht an einem konkreten Alter festzumachenden Übergängen – die medienbezogenen Fähigkeiten und Vorlieben von Null- bis Dreijährigen, Drei- bis Sechsjährigen, Sechs- bis Zehnjährigen, Zehn- bis 14-Jährigen und 14- bis 18-Jährigen schematisch umrissen werden.

Medien registrieren und die Funktionen entdecken: Null- bis Dreijährige

In den ersten drei Lebensjahren stehen zunächst die physiologische Entwicklung und das Erlernen motorischer Fähigkeiten im Vordergrund. Die Kinder eignen sich elementare soziale Regeln und Umgangsformen an. Es bilden sich die Grundstrukturen der Persönlichkeit in den Bereichen Sprache, Denken und Empfinden aus und fundamentale Muster für soziales Verhalten wird entwickelt. Hier haben Eltern und andere Erziehende eine besondere Bedeutung. Die Kinder nehmen deren Handeln und Zuschreibungen aufmerksam wahr und erfahren sich vor allem als das, was ihre Bezugspersonen in ihnen sehen.

Bereits in den ersten Lebensjahren nehmen Kinder die ihnen zugedachte Rolle im sozialen Umfeld ein und beginnen, sich von hier aus die Welt mit ihren Sinnen zu erschließen. Sie erweitern ihre vertraute Umwelt und feste Bindung vor allem zu den Eltern um weitere Sozialräume (v.a. Kita) und neue soziale Kontakte und sind beim Hineinwachsen in die Welt vom ersten Lebenstag mit den Medien ihres sozialen Umfeldes konfrontiert, nehmen diese aufmerksam wahr (vgl. Theunert 2015). Oft werden schon mit der ersten Kleidung, Bettwäsche, Tapete im Kinderzimmer mediale Bilder an die Kinder herangetragen. Neben den Stimmen der Eltern und anderen Alltagsgeräuschen nehmen sie Töne, Musik und Stimmen aus dem Radio und die visuellen Reize des Fernsehens wahr. Das Reagieren bereits von Neugeborenen auf die medialen Quellen ist zunächst 'nur' eine Orientierungsreaktion, bei der Reize empfangen werden und sich potentiellen Gefahrenquellen zugewandt wird.

Wesentlich für die Fähigkeit, visuelle (Bücher, Bilder), auditive (Radio, Hörspiele, Musik) und audiovisuelle Medien (Fernsehen) sinnverstehend anzueignen, ist die kognitive und sozial-moralische Entwicklung: Kinder müssen erst in der Lage sein, ihre Aufmerksamkeit von sich selbst und den direkten Bezugspersonen weg hin zu Medienangeboten zu richten. Oft können sie erst nach dem ersten Lebensjahr zwischen sich und ihrer Umwelt unterscheiden. Die ersten Schritte in die Medienwelt sind daher das Beobachten der Eltern bei der Mediennutzung, das Be- und Ertasten der Geräte und die Imitation des Umgangs anderer, allen voran der direkten Bezugspersonen (vgl. Theunert & Demmler 2007).

Bereits hier kommt den Eltern eine wichtige Vorbildfunktion zu.

Später entdecken die Kinder dann die ersten Funktionen der Medien. Sie beginnen, die Medien zu bedienen, inhaltliche Botschaften wahrzunehmen und linear aufgebaute, einfache Geschichten mit noch sehr begrenzter Konzentrationsspanne zu erfassen. Eine besondere Rolle spielt das Wiedererkennen von Dingen, die aus unmittelbarer Erfahrung bereits bekannt sind. Kinder zeigen beispielsweise in Büchern und später auf den Bildschirmen ihnen bekannte Tiere und Spielzeuge. Erst wenn sie geistig in der Lage sind, Ähnlichkeiten zwischen den medialen Darstellungen und den Objekten aus ihrer Alltagswelt festzustellen, werden Medien für sie auch inhaltlich interessant. Zwar dominiert das Spielen noch klar den kindlichen Alltag; im Alter von zwei, drei Jahren sind für die meisten Kinder neben (Bilder-)Büchern aber auch schon das Fernsehen und auditive Medien, das Hören von Radio, Musik oder Hörspielen relevant (vgl. MPFS 2015c).

Wenn Eltern ihren Kindern Geschichten vorlesen und die Bilder in den Kinderbüchern zeigen, individualisieren sie diese Medieninhalte konkret bezogen auf die kindliche Lebens- und Erfahrungswelt. Sie 'erarbeiten' für das eigene Kind so auch erste Zugänge zur symbolischen Welt der Medien, unterstützen die kindliche Medienaneignung und Ausbildung von Medienkompetenz, vermitteln und begleiten den ersten Zugang zu den Medien. Kinder genießen dies nicht zuletzt, weil es mit körperlicher Nähe und dialogischen Miteinander verbunden ist. Dabei dienen die Medien schon früh auch dem Herstellen von Nähe und der Beziehungsgestaltung in den Familien – können mit bewusst initiierten gemeinsamen familiären Medienaktivitäten auch durchaus dafür funktionalisiert werden.

Mit dem wachsenden Erfahrungsschatz beim Umgang mit Dingen und Austausch mit Menschen und zunehmenden kognitiven, insbesondere sprachlichen Fähigkeiten können sich die Kinder Medieninhalte immer mehr selbst erschließen. Nun verstehen sie auch, was die fremden und zum Teil 'gesichtslosen' Medienstimmen ihnen sagen. Und sie beginnen, die sie umgebenden Dinge in sprachliche Kategorien (Begriffe) zu fassen und damit gedanklich umzugehen (vgl. Tomasello 2002). Eine besondere Bedeutung haben Medienfiguren, die Kindern nun immer wieder begegnen. Helden wie *Unser Sandmännchen*, *Der kleine Maulwurf* und *Bob der Baumeister* werden gemocht, weil sie freundlich und lustig aussehen und so positive Gefühle bei den Kindern hervorrufen und ihnen ermöglichen, erste parasoziale Bindungen aufzubauen (vgl. Fleischer 2007).

Im dritten Lebensjahr befreit die Sprache Kinder zunehmend von der Notwendigkeit der unmittelbaren Erfahrung, weil sie sich so buchstäblich in andere Situationen, Gedanken und Welten hineindenken bzw. diese gedanklich hervorrufen können (vgl. Tomasello 2002). Mit der sich ausbildenden Fähigkeit zu Empathie, beginnen die Kinder, grundlegende Gefühle und Motive der Medienfiguren wahrzunehmen und zu verstehen. Noch werden die medialen Vorbilder allerdings als lebhaftig anwesend erlebt, ihr Handeln nicht hinterfragt, sondern als gesetzt hingenommen und zum Teil im Spiel imitiert – unmittelbar während der Rezeption oder im direkten Anschluss. Die Kinder beziehen das Handeln aber noch nicht auf das eigene Leben, sondern gleichen so lediglich als defizitär erlebte Unterschiede zwischen sich und den medialen Vorbildern aus (vgl. Klein 2013).

Vor allem hinsichtlich der Zugänge zu den Medien generell haben Kinder in den ersten Lebensjahren noch ein besonderes Schutzbedürfnis. Aufgabe allen voran der Erziehenden ist es, ihren Kindern erste Kontakte zu Medieninhalten zu ermöglichen, die den (noch)

begrenzten kognitiven Fähigkeiten entsprechen. Als wichtigste Bezugspersonen sollten sie ihre Kinder an altersgerechte Angebote heranführen und in der gemeinsamen Nutzung bereits die Grundlagen für eine spätere diskursive Begleitung legen. In Gesprächen mit Eltern anderer Kinder und den Erziehenden in den Kitas sollte die besondere Bedeutung realer, nicht medienvermittelter Erfahrungen für die Entwicklung der Kinder ein wichtiges Thema sein. Basteln und Malen können dabei als Alternative für einen gemeinschaftlichen Erstzugang der Kinder zur Welt der Medien gesehen werden.

Neben Bilderbüchern und dem Vorlesen von Geschichten, aus denen die Kleinsten am besten 'lernen', können – punktuell und zeitlich eng begrenzt – Hörspiele und Musikmedien sowie erste kindgerechte Fernsehformate in den Alltag integriert werden. Im Idealfall etablieren sich hier erste medienbezogene Kind-Eltern-Gespräche, in den nicht nur Unverstandenes erklärt und neugierige Fragen beantworten, sondern auch die möglichst klaren Regeln und Verbote begründet werden. Zu vermeiden sind Überforderungen und Überreizungen durch ein Überangebot medialer Reize im familiären Alltag (z.B. durch ständig eingeschaltete Fernsehgeräte und Radios), denen sich Kinder in einer Orientierungsreaktion zuwenden, bis sie dadurch überfordert und in ihrem eigentlichen Bewegungsdrang behindert werden. Nicht zuletzt ist das, was die Erziehenden – bewusst oder unbewusst – an Medienumgang 'vorleben', auch das, was die Kinder als üblich und normal wahrnehmen und sich wenig später dann in eigenen Wünschen und (als selbstverständlich erachtetes) Handeln manifestiert.

Medien als gemacht verstehen und in Alltag integrieren: Drei- bis Sechsjährige

Zwischen dem dritten und sechsten Lebensjahr entfalten Kinder weitere (fein-)motorische Fähigkeiten. Mit der kognitiven Entwicklung wird das Denken anschaulicher und die Fantasie ausgeprägter. Neben dem 'engen' Sozialraum der Kernfamilie wird das Zusammensein mit anderen Kindern (in der Kita, auf dem Spielplatz etc.) wichtiger und konfrontiert die Kinder mit 'neuen' Regeln und Erwartungen. Mit dem Wunsch nach (mehr) Selbständigkeit erforschen die Kinder ihre Umwelt zunehmend eigensinniger und entwickeln im Spiel und den Interaktionen mit anderen erste eigene Konzepte zur Welt, die sie umgibt. Sie beginnen zu verstehen, dass andere Menschen anders denken und fühlen, Dinge anders sehen als sie selbst, dass es Gefühle, Motive und Handlungen gibt, die sich ihrer unmittelbaren, subjektiven Gefühlswelt und Wahrnehmung entziehen (vgl. Tomasello 2002). Dies ist eine wichtige Voraussetzung, Medien inhaltlich zu verstehen und als etwas Gemachtes zu begreifen.

Mit der weiterhin ausgebildeten Fähigkeit, sich gedanklich in andere Situationen und in die Gefühls- und Gedankenwelten anderer Menschen hinein versetzen zu können, ist dann auch eine wichtige Grundlage dafür geschaffen, Beziehungen zwischen den Figuren in Medien zu begreifen und deren Handlungen mit Hintergründen und Intentionen in Verbindung zu bringen. Von besonderer Bedeutung sind hier die beliebten Kindersendungen des Fernsehens, das zwischen dem vierten und fünften Lebensjahr im Schnitt bereits knapp eine Stunde täglich genutzt wird und das (Leit-)Medium ist, auf das die Kinder am wenigsten verzichten können (vgl. MPFS 2015c). In dieser Zeit beginnen Kinder auch zu verstehen, dass Bildschirmmedien keine 'magischen Fenster' der Welt

sind, sondern von Menschen gemachte Produkte, die auch Dinge zeigen, die es nicht gibt, die erfunden sind.

Bereits vor Eintritt in die Schule erschließen sich die Kinder den Bildschirm als 'Grenze' zur Welt der Fiktion. Sie erkennen, dass Medienfiguren keine Möglichkeit haben, auf sie zuzugreifen. Der Aufbau einer parasozialen, meist noch gleichgeschlechtlichen Beziehung zu den Medienfiguren erfordert eine besondere Transferleistung, bei der auch Realfiguren wie Protagonisten von Wissenssendungen im Fernsehen in den Fokus rücken und die Bereitschaft zur (aktiven) Auseinandersetzung mit den Figuren steigt (vgl. Klein 2013). Sich den eigenen Gefühlen und Wünschen bewusster werdend äußern die Kinder ihre ersten medienbezogenen Wünsche, verlangen bereits mit vier, fünf Jahren (vehement) danach, bestimmte Sendungen im TV zu sehen und die ersten digitalen Spiele auf dem Tablet oder Smartphone ihrer Eltern zu spielen.

In dieser Zeit entwickeln Kinder auch ein eigenes Bewusstsein für ästhetische Kriterien, bilden einen eigenen Geschmack hinsichtlich der Medieninhalte aus. Sie wissen, was für sie gut, schön und lustig ist, ohne es sprachlich immer genau auf den Punkt bringen zu können. Sie haben ein Gespür für Dauer und Tagesablauf entwickelt und wissen, wann ihre geliebten Sendungen im Fernsehen oder Radio kommen (vgl. Fleischer 2007). Mit der zunehmend habitualisierten Nutzung beginnen die Kinder dann auch erste dramaturgische Mittel zu verstehen. Sie erkennen beispielsweise Titelmusik als Anfang und Ende einer Sendung und bauen im Zusammenspiel mit ihren ästhetischen Kriterien ein erstes Format- und Genrewissen auf, beginnen zu begreifen, dass in Nachrichten von realen Ereignissen berichtet wird oder ein Krimi in aller Regel mit einem gefassten Täter endet. Der Erwerb eines solchen Vorwissens sollte von Eltern und anderen Erziehenden frühzeitig und auf die aktuell genutzten Inhalte bezogen unterstützt werden, da es eine wichtige Grundlage für eine 'kompetente Rezeption' ist, die zu einer kritischen und emotional distanzierten Wahrnehmung problematischer Inhalte befähigt (vgl. Tulodziecki 1997).

Mit fünf, sechs Jahren sind viele Kinder bereits in der Lage, Werbespots im Fernsehen vom Programm zu unterscheiden. Dies erfolgt aber meist noch intuitiv und nicht auf der Grundlage eines tieferen Verständnisses von Werbung (vgl. Fuhs & Rosenstock 2009). Darüber hinaus können die Kinder bereits einfachen und chronologisch aufgebauten Handlungsabläufen folgen und nicht zu komplexe Beziehungen zwischen den Figuren nachvollziehen. Noch immer nehmen sie die Angebote der Medien allerdings ausschnitthaft wahr: Der Fokus liegt auf dem 'Augenblick' – behalten und erinnert wird das, was subjektiv am stärksten einprägsam ist (vgl. Theunert et al. 1995). Oft müssen die Eindrücke noch von den Eltern eingeordnet und bewertet werden, denn Kinder fragen nach den Gründen und brauchen ein Happy End. Fehlt das, nehmen sie die Sorge um Figuren mit in den Alltag (vgl. Rogge 2001). Gerade wenn sie Bezüge zu sich selbst, zu eigenen Ängsten und Wünschen, zu ihrem familiären Leben entdecken, setzen sie sich intensiv mit dem medial Wahrgenommenen auseinander.

Abgesehen vom Leitmedium Fernsehen erschließen sich Kinder bereits im Vorschulalter einen beträchtlichen Teil des zu Hause verfügbaren, meist sehr umfangreichen Medienensembles. Mit Ausnahme von Kassettenrekordern und CD-Playern, die etwa jedes vierte Kind sein eigen nennt, müssen fast alle noch auf die Endgeräte ihrer Eltern zurückgreifen (vgl. MPFS 2015c). Dennoch bietet sich vielen Kindern auf diese Weise die

Gelegenheit, Musik zu hören, spannenden Hörspielen zu lauschen und sich Filme anzusehen. Die Erziehenden haben dabei (noch) umfangreiche Möglichkeiten einer angemessenen Reglementierung und Kontrolle. Nicht wenige etablieren bereits erste Lieblingscomputerspiele in ihren Alltag. Interessant sind vor allem die Spiele, die sie kognitiv erfassen und – hier kommen ihnen die Apps auf den Tablets sehr entgegen – einfach bedienen können. Da die meisten Eltern der Auffassung sind, das Internet sei für Kinder gefährlich (ebd.), ist ein offener Zugang ins Netz noch die große Ausnahme. Dennoch beginnen sich viele Kinder schon vor Schuleintritt dafür zu interessieren und sollten ihre Eltern die onlinefähigen Endgeräte im Haushalt ggf. mit technischen Schutzvorkehrungen sichern.

Mit den zugenommenen Kompetenzen und eigenen medienbezogenen Wünschen können und wollen Kinder im Vorschulalter die Medien selbständiger und multifunktional zur Unterhaltung und zum Stillen von Neugierde und Wissensdurst nutzen. Sie stellen mit den Medien Nähe zu den Familienmitgliedern her, gestalten mit den beliebten Formaten erste Freundschaftsbeziehungen inhaltlich aus. Manche jagen und sammeln, hegen und pflegen kleine 'Mediensammlungen' und beginnen so, erste Fankulturen auszuleben. Beim beliebten Fernsehen sollte der Zugang auf kurze Zeitfenster im Tagesprogramm und kindgerechte Angebote beschränkt sein. Eine aktive Begleitung der Erziehenden hilft auch hier, beim Auftreten von Verständnis- und Verarbeitungsschwierigkeiten gleich unterstützend tätig zu sein. Es sollte allerdings bereits im Vorfeld darauf geachtet werden, dass die Kinder nicht mit verstörenden oder ängstigenden Inhalten in Kontakt kommen.

Emotional belastende Inhalte (Bedrohungssituationen, Gewalthandlungen, heftiger Streit, Demütigung, Verängstigung von Filmfiguren) und Gestaltungsmittel, die auf eine sensorische Erregung zielen (aggressive Musikuntermalung, visuell überreizende Actionpassagen, düstere Bildgestaltung), sind noch nichts für kleine Kinder und lassen sich mit Kenntnis des Fernsehprogramms und der Sendungswünsche der Kinder bereits im Vorfeld umgehen. Hilfestellung und eine sinnvolle Möglichkeit zum Abbau der vielerorts bestehenden Wissens- und Kenntnisdefizite seitens der Haupterziehenden (vgl. MPFS 2015c) bieten zum Beispiel onlineverfügbaren Altersfreigaben und Kurzbeschreibungen (z.B. unter *Programmsuche* auf <http://fsf.de/programmpruefung/entscheidungen/>) sowie Empfehlungen und Hinweise, wie sie der Broschüre *FLIMMO* und der zugehörigen Website (<http://www.flimmo.de/>) zu entnehmen sind.

Medien und ihre Inhalte in ihrer Bedeutung verstehen: Sechs- bis Zehnjährige

Mit Eintritt in die Schule ändert sich das Leben der Kinder grundlegend. Sie werden mit neuen sozialen Umgangsformen, Regeln, Denkweisen und Einstellungen konfrontiert. Im Abgleich mit dem, was von ihnen in bestimmten Situationen toleriert und erwartet wird, entwickeln sie die zuvor angeeigneten grundlegenden Verhaltensmuster weiter und variieren sie. Wichtige Inputs hierfür erhalten sie zunehmend von den Sozialisationsagenturen ohne expliziten Erziehungsauftrag, vom Freundeskreis und den Medien (vgl. Süß 2004). Vor allem in der Schule erwerben sie grundlegende Fähigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen, logisches Denken) und bilden so komplexe kognitive Leistungen aus, mit denen sie sich Medien und ihre Inhalte sinnverstehend aneignen

können.

Im Grundschulalter nutzen Kinder die Medien zunehmend selbstbewusster. Sie legen zunehmend Wert darauf, mit Medien umgehen zu können, ohne dass ihnen die Eltern permanent 'über die Schulter gucken'. Entsprechend ihren, oft im Freundeskreis geteilten, Interessen wollen sie das nutzen, was im Haushalt verfügbar ist, und erschließen sich im Medienumgang die verschiedenen Möglichkeiten. Mit Spielkonsolen, dem ersten eigenen Handy und mp3-Player erweitern sie sich das Repertoire von Medien im persönlichen Besitz (MPFS 2015a). Inhaltlich ist es ihnen wichtig, dass sie – gleich ob via Fernsehen, Radio, Bücher, Zeitschriften, Computerspiele oder Internet – von speziellen, an sie als Zielgruppe adressierten Angeboten angesprochen werden: Sie begreifen sich als Kind und empfinden dies auch als Wertschätzung (vgl. Fleischer & Hajok 2014).

Mit eigenen Endgeräten und partiell von den Eltern zugestandenen Freiräumen erschließen sich Sechs- bis Zehnjährige auch schon erste Zugänge zu Medien, die sich einer Kontrolle zunehmend ihrer Eltern entziehen. Bei Fernsehen, Computerspielen und Internet, weniger bei der Handynutzung sind die meisten allerdings noch den elterlichen Regeln unterworfen, was sie nutzen dürfen (vgl. MPFS 2015a). Hier und beim gemeinsamen Medienumgang in der Familie wollen sie aber immer mehr mitbestimmen. Dabei bekommt das Leitmedium Fernsehen zunehmend Konkurrenz vom Internet: Bereits im Alter von sechs, sieben Jahren sind die meisten mehrmals pro Woche im Netz unterwegs. Neben den beliebten Angeboten für Kinder (z.B. *TOGGO*, *Blinde Kuh*, *KI.KA*) wird schnell auch *Google* mit seiner Suchmaschine und der Videoplattform *YouTube* alltagsrelevant (ebd.).

Mit den eigenen Medienerfahrungen und entwickelten kognitiven Fähigkeiten können Kinder im Grundschulalter die Mediengeschichten immer besser begreifen und verarbeiten. Handlungsstränge werden gedanklich erweitert, Informationen losgelöst von konkreten Beispielen 'weitergedacht' und Handlungsebenen miteinander verknüpft (vgl. Klein 2013). Schon weit ausgebildet ist die Fähigkeit, zwischen Realität und Fiktion zu unterscheiden, sofern Angebotsformen und Formate wie die des Reality-TV nicht beides miteinander 'vermischen'. Probleme haben Sechs- bis Zehnjährige noch damit, 'verschleierte' Werbebotschaften in ihren Medienumgebungen zu erkennen und 'richtig' einzuordnen. Ab ca. sechs Jahren können sie bedrohliche oder heitere Musik sowie bestimmte Farbgebungen inhaltlichen Merkmalen zuzuordnen, haben bspw. gelernt, dass die Bösen häufig mit dunklen Farben und mit bedrohlicherer Musik eingeführt werden (vgl. Paus-Haase 1998). Später verstehen sie dann auch Rückblenden, Parallelmontagen oder Split Screens in Film und Fernsehen (vgl. Theunert et al. 1995).

Die zuvor so gemochten, einfach aufgebauten Geschichten (z.B. in klassischen Zeichentrickfilmen) werden den Kindern allmählich zu vorhersehbar und daher unattraktiv. Angebote, die bei älteren Kindern und Jugendlichen sowie den Erwachsenen beliebt sind (z.B. TV-Shows und Spielfilme), werden demgegenüber beliebter. Innerhalb der persönlichen Interessen, denen vermehrt nun auch im Internet nachgegangen wird, verfestigen sich geschlechtsspezifische Vorlieben und Umgangsweisen: Jungen suchen verstärkt nach Action und 'starken Helden', Mädchen nach Geschichten, in denen soziale Beziehungen im Zentrum stehen (vgl. Theunert & Gebel 2000). Dabei werden Handlungen, dahinterstehende Motive und Beziehungen zwischen den Medienfiguren

immer bedeutsamer (vgl. Theunert et al. 1995). Als mediale Vorbilder ziehen die Kinder diesen nun Realfiguren vor, ohne dass gezeichnete oder computeranimierte Charaktere als Identifikationsmöglichkeiten und idealisierte Traumvorbilder völlig unbedeutend werden. Sie 'erleben' die Medienfiguren zwar noch immer als Freunde oder Fantasiegefährten, machen sich aber deren Eigenschaften zu eigen, sofern sie zu den eigenen Bedürfnissen und Interessen passen (vgl. Klein 2013).

Bereits früh konfrontieren die Medienfiguren die Kinder mit Stereotypen, mit geschlechtsspezifischen Körperbildern, Aussehen, Moden und Verhaltensweisen (vgl. Orde 2013). Ohne Unterstützung von außen können Sechs- bis Zehnjährige diese aber noch nicht angemessen 'entschlüsseln'. In individuellen Aneignungsprozessen werden die Figuren und Geschichten vielmehr verändert, geistig so bearbeitet und abgespeichert, dass sie persönlichen Anforderungen und Vorlieben entsprechen. In begeisterten Erzählungen und anderen nachgelagerten Verarbeitungsprozessen (Malen, Basteln, Nachspielen) attribuieren die Kinder ihre persönlichen Medienhelden oft mit Merkmalen, die mit der ursprünglichen Figur nicht mehr allzu viel zu tun haben: Sie lieben und brauchen ihre Heldenfiguren, kreieren diese nun aber selbst mit (vgl. Theunert & Schorb 1996).

Hinsichtlich des (noch immer sehr wichtigen) Fernsehens sind bei den Sechs- bis Zehnjährigen klare zeitliche Regelungen wichtig, mit denen die 'Sehzeiten' sinnvoll in den Tagesablauf integriert werden können und alleiniges Fernsehen nach 20 Uhr tabu ist. Inhaltliche Vorgaben sollten sich weiter an Altersfreigaben, Entwicklungsstand der Kinder und deren persönlichen, meist noch kindgerechten Vorlieben (z.B. an den Angeboten von *KIKA* und *Super RTL*) orientieren. Die Kinder brauchen aber bereits Geschichten, die sie herausfordern und anregen, auch mit negativen Gefühlen und Ängsten umzugehen. Sie können erregende Eindrücke verarbeiten und Spannungsmomente aushalten, sofern diese nicht zu intensiv wirken und rasch wieder aufgelöst werden, Erholungsphasen und Entlastungsmöglichkeiten bieten. Darstellungen von Krieg und Gewalt können oft noch nicht adäquat eingeordnet werden und für Sechs- bis Zehnjährige unverständlich sein.

Mit der zunehmenden Bedeutung von digitalen Spielen sind Kinder auch zunehmend mit Verhaltensrisiken konfrontiert. Hervorzuheben ist hier eine exzessive Nutzung: Zum Ende des Grundschulalters spielt schon mehr als ein Fünftel der Kinder (fast) täglich und übersteigt die durchschnittliche Spieldauer an den Tagen der Nutzung bei zwei von fünf Kindern bereits eine Stunde – wobei Jungen fast doppelt so häufig und wenn, dann auch doppelt so lange digitale Spiele nutzen wie Mädchen (vgl. MPFS 2015a). Da Kinder von alleine nur sehr schwer den Weg aus der faszinierenden Welt digitaler Spiele finden, werden klar formulierte und konsequent durchgesetzte zeitliche Beschränkungen immer wichtiger. Eine gute Grundlage können hier zwischen Eltern und Kindern abgeschlossenen 'Verträge' zur Spielnutzung und 'Spielgutscheine' (z.B. fünf Kärtchen pro Woche, die zu jeweils 30min Spielzeit 'berechtigen') sein. Da Altersfreigaben von Spielen in der unübersichtlichen Welt der Apps zusehends 'verschwimmen', sollten die Eltern regelmäßig kontrollieren, für welche Spiele sich ihre Schützlinge aktuell interessieren. Altersfreigaben digitaler Spielen können sie bspw. unter *Titelsuche* auf der Website <http://www.usk.de/titelsuche/titelsuche/> abrufen, nützliche Hinweise zum medienerzieherischen Umgang finden sie auf <http://www.spielbar.de>.

Hinsichtlich der Internetnutzung wird eine Kontrolle der genutzten Zugänge ins Netz immer wichtiger. Wer sein Kind schon jetzt allein mit einem onlinefähigen Endgerät zurück lässt, ermöglicht ihm zu früh einen unkontrollierten Zugang in die offene Welt des Internets, bei dem nicht wenige Kinder bereits mit ungeeigneten Inhalten in Kontakt kommen. Denn bereits im Grundschulalter kommt jeder zehnte Internetnutzer auch mit für Kinder ungeeigneten Inhalten in Kontakt (vgl. MPFS 2015a). Da technische Schutzvorkehrungen hier einiges bieten, nur eben keine 100prozentige Sicherheit (vgl. Hajok & Schwarz 2014), sollten sich Eltern auch über kindgerechte Angebote im Netz informieren, für ihre Kinder Suchmaschinen wie *Blinde Kuh* und *fragFINN* als Einstieg wählen und auf Handreichungen und Erziehungshilfen für die ersten Schritte im Netz vertrauen, wie sie zum Beispiel unter <http://www.klicksafe.de> abrufbar sind. Wenn sie die ersten Erkundungen im Netz dann mit zeitlichen und inhaltlichen Vorgaben reglementieren und mit ihren Kinder regelmäßig über die gemachten Erfahrungen sprechen, was nur in den wenigsten Familien passiert (vgl. BITKOM 2014), etablieren sie frühzeitig einen angemessene diskursive Begleitung, bei der die Kinder 'lernen', dass ihre Eltern auch bei gemachten negativen Erfahrungen die richtigen Ansprechpartner sind.

Sich in selbst ausgestalteten Medienwelten ausleben: Zehn- bis 14-Jährige

Ältere Kinder erweitern sich ihre Handlungsräume zunehmend selbständig und setzen sich verstärkt mit grundlegenden Fragen und komplexen Phänomenen auseinander. Ethisch-moralische Überlegungen und die Reflexion über mögliche Folgen des eigenen Handelns für andere spielen hier aber noch eine untergeordnete Rolle. In der Schule und Familie werden die Zehn- bis 14-Jährigen zunehmend mit übergeordneten gesellschaftlichen Konventionen, Normen und Werten konfrontiert. Daneben werden die Selbstsozialisationsprozesse in den Peergroups bedeutsamer. Analog dazu eignen sich die Kinder die Welt der Medien zunehmend an und nehmen das ausgelotete Spektrum zunehmend 'in Besitz' (vgl. Theunert 2015). Mit den vermittelten Werten und Normen, Mustern der Lebensgestaltung, Leitlinien für soziales Ansehen und Leitbildern erfolgreicher Menschen werden mediale Angebote nicht zuletzt für die Identitätsbildung relevanter (vgl. Zimmermann 2003).

Im genutzten Medienensemble lässt die bislang prägende Bindung zum Fernsehen spürbar nach. Smartphones und Tablets, die Welt des Internet werden wichtiger, verbannen aber auch mit den beliebten Computerspielen etablierte Medien wie Radio, Bücher und Zeitschriften nicht in die Bedeutungslosigkeit (vgl. BITKOM 2014, MPFS 2015a). In diesem breiten Medienspektrum gestalten ältere Kinder die eigene Medienwelt zunehmend autonom aus, nutzen 'ihre' medialen Räume, um sich auszuleben. Die bevorzugte Ästhetik weicht nicht mehr nur aufgrund spezifischer inhaltlicher Präferenzen von der Erwachsener ab. Spätestens beim Übergang ins Jugendalter grenzen sich die Heranwachsenden dann auch mit ihrem Medienhandeln bewusst von ihnen ab. Sie drücken damit ein beginnendes Streben nach mehr Unabhängigkeit aus, was in den Familien oft zu Konflikten führt. Die Kinder beginnen, die Verbote ihrer Eltern zu umgehen und Medien außerhalb des elterlichen Einflussbereiches zu nutzen.

Gleich welche Medien sie nutzen – ältere Kinder nehmen zunehmend Angebote für

Jugendliche und Erwachsene in den Blick. Auch hier suchen sie aber nach ihren persönlichen, alterstypischen handlungsleitenden Themen (z.B. aus den Bereichen Musik, Sport und Tiere). Bei den meisten Angeboten, können sie bereits sicher zwischen Fiktion und Realität unterscheiden, eine Vermischung von Erfundenem und tatsächlich Passiertem bereitet ihnen aber noch immer Probleme. Die Fähigkeit, bei Filmen zwischen fiktionalen und realen Geschichten zu unterscheiden, befähigt sie zu einer distanzierten Wahrnehmung von Inhalten, die sich ihnen zuvor noch als emotionale, episodische Impressionen darstellten (vgl. Uhlenbrock 2007). Mit ca. elf Jahren können die meisten redaktionelle Inhalte sicher von Werbung unterscheiden. Sie wissen von der Intention, erkennen sich als Adressaten, unterschätzen aber (noch) den Einfluss auf eigene Kaufentscheidungen (vgl. Fuhs & Rosenstock 2009).

Bei der Handhabung digitaler Medien haben ältere Kinder ihren Eltern oft schon einiges voraus. Die Anwendungen im Spektrum von digitalen Spielen, Sozialen Netzwerken und Apps sind ihnen an der Schwelle zum Jugendalter bereits gut vertraut. Was Unterhaltung und Spaß verspricht, wird neugierig ausprobiert, auch dann, wenn es sich von den bislang so wichtigen gemeinschaftlichen Präferenzen entfernt. Noch immer fällt es älteren Kindern aber schwer, problematische Inhalte als solche zu erkennen, 'richtig' einzuordnen und angemessen zu verarbeiten - noch ist ihr Medienumgang mehr von Neugierde als von Vorsicht gekennzeichnet (vgl. Hajok 2014). Den persönlichen (oder von der Schule angeregten) Informationsbedürfnissen gehen sie mit steigender Informations- und Recherchekompetenz nach, die sie mit Eintritt ins Jugendalter bereits zu einer adäquaten Suche, Auswahl, Reduktion und Aufbereitung von Informationen befähigt.

Über die Mechanismen und Interessen, die hinter den Medienangeboten stehen, wissen ältere Kinder aber oft noch nicht hinreichend Bescheid. Ebenso verhält es sich hinsichtlich der wichtigen Frage, was (Medien-)Öffentlichkeit heute alles beinhaltet und welchen Wert Privatsphäre noch hat. Die Möglichkeit, die Gesellschaft mit der eigenen Mediennutzung mitzugestalten, ist ihnen noch nicht vollends bewusst – auch noch nicht sonderlich wichtig. Primär geht es ihnen um Spaß und Unterhaltung, Information und Orientierung, zunehmend auch um die Pflege von Freundschaftsbeziehungen, Austausch und Vernetzung, Selbstaussdruck über eigene Medienprodukte, weniger um andere Formen eines partizipativen Medienhandelns (vgl. Wagner & Würfel 2013) wie Kooperation und Kollaboration. Zwar beginnen sie, ihre Medienerfahrungen zu bewerte; um sich ihren Auswahlkriterien und Nutzungsmotiven, dem Einfluss von Medien auf ihre Meinungen und Vorstellungen bewusst zu werden, brauchen sie noch Unterstützung (vgl. Fleischer & Hajok 2014).

Letztlich haben die Zehn- bis 14-Jährigen das Spektrum digitaler Medien und neuer medialer Kommunikationsstrukturen für sich entdeckt, aber noch nicht in der Tiefe erschlossen. Die Möglichkeiten, die ihren Interessen entgegen kommen, nehmen sie unbefangen in ihr persönliches Repertoire auf. Es fehlt ihnen allerdings noch an Problembewusstsein und Fähigkeit, die Folgen des eigenen Medienhandelns 'richtig' abzuschätzen. Insbesondere für die neuen Gefährdungslagen digitaler Medien müssen sie noch weiter sensibilisiert werden. Neben 'klassischen', vorverlagerten inhaltlichen Risiken durch Darstellungen von Gewalt, Pornografie, Extremismus und unerlaubter Werbung, sind nun Umgangs- und Verhaltensrisiken relevanter. Die Rede ist hier von

Datenmissbrauch, Kostenfallen, Cybermobbing, exzessiver Mediennutzung oder auch 'abgeschotteten', einseitig zusammengestellten individuellen Medienmenüs (vgl. Hajok 2014).

Hinsichtlich der immer wichtiger werdenden Nutzung des Internets, das neben den viele nützlichen Dingen das komplette Spektrum ungeeigneter, gefährdender, auch strafrechtlich relevanter Inhalte enthält, ist der institutionalisierte, restriktiv-bewahrende Kinder- und Jugendmedienschutz nicht mehr der effektivste. Ebenso im Bereich der neuen Umgangs- und Verhaltensrisiken. Eltern und andere Erziehende können aber mittlerweile auf eine Vielzahl präventiver Unterstützungsangebote zurückgreifen, die an den jeweils neuen Problemlagen orientiert sind und sich zum Teil auch an Kinder- und Jugendliche richten. Hervorzuheben sind hier die an aktuellen Risiken orientierten, unter <http://www.klicksafe.de> abrufbaren Materialien. Die Schule wäre eigentlich ein guter Ort, um Mechanismen und Interessen hinter den genutzten Medien, Chancen und Risiken zu einem Thema zu machen, an dem die meisten Zehn- bis 14-Jährigen auch interessiert sind. Es findet hier aber zu wenig statt.

Für Eltern gestaltet es sich immer schwieriger, die Nutzung digitaler Medien durch ihre zunehmend nach Autonomie strebenden Schützlinge mit zeitlichen und inhaltlichen Vorgaben mitzugestalten. An der Schwelle zum Jugendalter testen viele bereits bewusst die Grenzen aus, spielen bspw. zwei von fünf Gamern im Alter zwischen 12 und 13 Jahren digitale Spiele, die nicht für ihr Alter freigegeben sind, und setzen sich damit über die noch oft gesetzten anders lautenden Regeln in den Familien hinweg (vgl. BITKOM 2014). Beim Fernsehen werden zunehmend nicht altersgerechte Sendungen relevant, wobei neben Kriegs- und Gewaltdarstellungen auch bedrückende realitätsnahe Darstellungen (z.B. von zerrütteten Familien, verwahrlosten Heranwachsenden) als belastend erlebt werden und in Gesprächen mit Eltern aufgearbeitet werden müssen.

Mit zunehmender Bedeutung der medialen Kommunikationsstrukturen unter dem Dach von *Facebook*, allen voran der Dienst *WhatsApp*, den die meisten Kinder bereits mit zwölf Jahren zur mobilen Kommunikation nutzen (vgl. MPFS 2015b, BITKOM 2014), aber auch der für den Foto- und Videoaustausch genutzte Dienst *Instagram*, haben sich ältere Kinder nicht nur die vielfältigen Möglichkeiten zu Austausch und Vernetzung erschlossen, sondern stehen auch neuen Verhaltensrisiken gegenüber. Eltern sind hier meist nicht mehr in der Lage, die Nutzung der Dienste mit generellen Verboten zu unterbinden, sondern müssen ihre Schützlinge vielmehr für die Gefahren sensibilisieren. Das beinhaltet offene Gespräche über im Netz geteilte Inhalte und klare Regeln zum Schutz persönlicher Daten und der Wahrung von Persönlichkeitsrechten anderer (Welche Informationen und Bilder dürfen die Kinder mit anderen teilen?). Auch der Umgang untereinander, bei dem selbstverständlich auch soziale Konflikte ausgetragen werden, die zuweilen zu Streitigkeiten bis hin zu Mobbingattacken eskalieren, ist ein wichtiges Thema von Gesprächen in der Familie. Sofern es Eltern hier und hinsichtlich anderer unliebsamer Erfahrungen im Netz gelingt, eine nicht-moralisierende Atmosphäre zu schaffen, halten sie sich als wichtige Ansprechpartner im Spiel.

Medien aktiv zu Selbsta Ausdruck, Austausch, Vernetzung nutzen: 14- bis 18-Jährige

Jugendliche haben bereits vielseitige Interessen herausgebildet und verfolgen ihre persönlichen Ziele weitestgehend autonom. Immer selbständiger gestalten sie auch die Prozesse der Aneignung von Wissen – in und außerhalb der klassischen Bildungsinstitution Schule. Bei der Suche nach Anregungen in den Medien legen sie ein besonderes Augenmerk auf die Relevanz für sich als Individuum, den persönlichen Lebensentwurf, die spätere berufliche Zukunft. Bei den einen stehen Unterhaltung, Entspannung und Kommunikation mit anderen (noch) im Vordergrund, andere suchen explizit nach alternativen Lebensentwürfen und politischen Überzeugungen, um sich damit kognitiv und emotional auseinanderzusetzen (vgl. Fleischer & Hajok 2014). Auch hierfür haben sie die neuen Möglichkeiten digitaler Medien in ihr Handlungsrepertoire aufgenommen.

Mit ca. 16 Jahren haben Jugendliche oft bereits ein ethisch-moralisches Bewusstsein entwickelt und verfügen über gefestigte Wertorientierungen. So wie sie bei Problemen im Alltag und auch bei unliebsamen Medienerfahrungen auf die Meinungen und Hilfe der Freunde vertrauen, verhandeln sie ihre Orientierungen und Vorstellungen vor allem in der Peergroup. Von Familie zu Familie sehr verschieden, gelingt es Eltern einen dialogischen Austausch mit den Jugendlichen aufrecht zu erhalten. Nicht selten werden aber andere erwachsene Vertrauenspersonen als Ansprechpartner und Vorbilder wichtiger (vgl. Fleischer & Kroker 2015).

Eine besondere Relevanz haben im Jugendalter die als Stars 'erlebten' Vorbilder aus den Medien, wobei neben prominenten Schauspielern, Moderatoren, Sportlern, Musikern auch *YouTube*-Stars in den Fokus geraten. Als Vorbilder bieten sie den Jugendlichen Vorlagen und Reibungsflächen für die eigene Identitätsarbeit. Mit ihrem Aussehen und Handeln dienen sie der wichtigen Auseinandersetzung mit dem eigenen und anderen Geschlecht, manchmal sogar als Vorbereitung für eine reale Liebesbeziehung. Zum abstrakten Denken fähig können Jugendliche in parasozialen Interaktionen mit medialen Vorbildern auch Belastungen verdrängen und Handlungsmöglichkeiten erproben. Und sie können die 'vorgelebten' Handlungsweisen, Eigenschaften und Wertvorstellungen reflektieren – bei positiver Bewertung ins eigene Leben übernehmen (vgl. Klein 2013).

Das Internet ist für Jugendliche längst ist ein unerschöpflicher Fundus für Video on demand, Zugang zu Spielen, Treffpunkt zum Austausch mit der Bezugsgruppe, Kontaktbörse zu noch Fremden, Bühne zur Selbstpräsentation, Proberaum für die Ich-Konstruktion, Bibliothek und Datensammlung von Fakten zur Welt, Schulheft eines anderen zum Abschreiben, Ort zum Ausleben von gemeinsamen Interessen und Fankulturen (vgl. Fleischer & Schneider 2012). Ergänzt um vielfältige Kommunikations- und Partizipationsmöglichkeiten trägt das weltweite Netz auch entscheidend zur Entwicklung des sozialen Verhaltens bei und ermöglicht den Jugendlichen darüber hinaus, sich aktiv an der Gestaltung der Gesellschaft, sogar der politischen Umwelt zu beteiligen, auch wenn die (noch) nicht in der Breite angenommen wird und der partizipative Medienumgang bei den meisten nicht über das Liken und Teilen von Inhalten im Freundeskreis hinaus geht (vgl. BITKOM 2014, MPFS 2015b).

Soziale Netzwerke wie *Facebook*, Kommunikationsdienste wie *WhatsApp* sowie Foto- und

Videoplattformen wie *Instagram* und *YouTube* sind für die meisten bereits wichtige Handlungsräume (ebd.), die zunehmend auch mobil genutzt werden und so im Alltag oft omnipräsent sind. In den 'eigenen' Netzwerken nutzen die 14- bis 18-Jährigen die umfangreichen, aber eben auch unter kommerziellen Gesichtspunkten vorgegebenen Möglichkeiten zur Selbstdarstellung, sozialen Integration, Teilhabe und Orientierungssuche und entziehen sich dabei fast vollends einer elterlichen Kontrolle. Die kommunikativen und kreativen Fähigkeiten für eine produktive Nutzung von digitalen Medien und medialen Kommunikationsstrukturen sind weitestgehend ausgebildet, praktisch angewendet werden sie in den Onlineprofilen und beim Verbreiten und Teilen der eigener Texte, Fotos und Videos. Beim Handeln in 'ihren' Netzwerken ist es den Jugendlichen wichtig, sich für andere interessant und attraktiv darzustellen und trotzdem ein möglichst genaues Bild von sich zu zeigen, also wahrhaftig und glaubwürdig zu sein (vgl. Fleischer & Hajok 2014).

Mit der zunehmenden Fähigkeit zu Selbstreflexivität, abstraktem, mehrdimensionalem und relativem Denken gelingt es Jugendlichen immer besser, die Folgen ihres Medienhandelns abzuschätzen. Dennoch geben sie im Netz manchmal zu viel Persönliches von sich preis, präsentieren sich anderen zuweilen zu freizügig oder gelingt es ihnen nicht immer, bei den nun auch online ausgetragenen Konflikten und Streitigkeiten, eine Eskalation bis hin zu Cybermobbing zu vermeiden. Die grundsätzliche Problematik jugendschutzrelevanter Medieninhalte im Spektrum von Gewalt, Pornografie und Extremismus ist Jugendlichen meist ebenso bewusst wie die der Umgangs- und Verhaltensrisiken. Neben den Konfliktverhalten in Sozialen Netzwerken hat eine exzessive Mediennutzung, das nicht 'Nicht-off-sein-können', eine besondere Nähe zum Alltag Jugendlicher (vgl. Hajok & Rommeley 2014). Bei negativen Medienerfahrungen vertraut sich fast die Hälfte nicht mehr ihren Eltern an (vgl. BITKOM 2014), sondern versucht die Dinge für sich oder im Freundeskreis zu klären.

Bei Computerspielen, auch bei Filmen und beim Fernsehen, selbst bei Büchern nutzen die Jugendlichen zunehmend auch Angebote, die noch nicht für sie bestimmt sind. Mit bereits gefestigten Wertorientierungen können sie drastische Darstellungen von Gewalt verarbeiten, sofern Gewalt hier nicht als probates Mittel der Konfliktlösung legitimiert oder extreme Gewalt nicht in Verbindung mit attraktiven Helden, also positiv konnotiert ästhetisiert wird. Hier, wie auch bei anderen Darstellungen (etwa von Sexualität und Extremismus), die unsere grundgesetzlich geschützten Werte (appellativ) infrage stellen, besteht noch die Gefahr einer sozialethischen Desorientierung (vgl. Hajok et al. 2010). Auch können Jugendliche noch von medialen Darstellungen verängstigt werden, insbesondere wenn sie in den Alltagsproblemen und -ängsten der Protagonisten oder in den Gewaltkonflikten einen Bezug zu ihrer Realität erkennen (vgl. Fuhs 2009). Auch deshalb sollten Erziehende noch immer auf die Altersfreigaben der genutzten Filme und Computerspiele achten.

Viele Jugendliche sind noch nicht in der Lage, komplexe Medienstrukturen, etwa die raffinierten Formen der zielgruppenspezifischen Werbung (Targeting) und des viralen Marketings in den beliebten Sozialen Netzwerken, vollends zu durchschauen. Das Mittel der Wahl ist hier aber nicht das Bewahren vor etwas, was heute selbstverständlich zu ihrer verkommerzialiserten Welt gehört, sondern eine Thematisierung und gemeinschaftliche Bearbeitung auch im familiären und schulischen Kontext. Unterstützt werden sollten

Jugendliche zudem dabei, Medien- und Kommunikationsstrukturen partizipativ zu nutzen. Hinweise auf für sie gemachte Informations- und Aufklärungsangebote, etwa zu Datenschutz, Kostenfallen, Persönlichkeits- und Urheberrechten (siehe z.B. <http://www.klicksafe.de/>), können sinnvoll für die aktuellen Problematiken sensibilisieren. Angesichts der von der großen Mehrheit bereits aktiv geänderten Privatsphäreneinstellungen in Sozialen Netzwerken (vgl. BITKOM 2014), zeigt sich, dass Jugendliche bereits eine Sensibilität für die Preisgabe von Persönlichem entwickelt haben. Die meisten sind mittlerweile auch gegenüber dem von ihnen präferierten Netzwerk kritisch eingestellt, ob *Facebook* oder *WhatsApp* – ab einem Alter von ca. 15 Jahren fühlen sich nur noch die wenigsten in Bezug auf den Schutz der eigenen Daten sicher. Grundsätzlich – auch das ist eine wichtige Erkenntnis – haben Jugendliche keine generelle Abneigung gegen ein jugendmedienschützerisches Handeln. Vielmehr sehen sie restriktive Maßnahmen ambivalent und können den präventiven, an sie und ihre Eltern adressierten Maßnahmen sogar sehr viel abgewinnen (vgl. Hajok & Lejeune 2014).

Herausforderungen für Eltern und andere Erziehende

Es hat sich gezeigt, dass die medienbezogene Fähigkeiten und Vorlieben von Kindern und Jugendlichen eng verflochten sind mit der kognitiven und sozialen Entwicklung. Idealtypisch sind damit auch die Chancen und Risiken des Medienumgangs an das Alter der jungen Nutzer und ihre persönlichen Medienvorlieben gebunden. Wesentlich sind nicht zuletzt die verschiedenen Medienerfahrungen, begleitet von Prozessen der Selbstsozialisation und des Selbstlernens auf der einen Seite und einer gezielten Medienkompetenzförderung in den Erziehungs- und Bildungskontexten auf der anderen. In einer mediatisierten, pluralisierten und zugleich individualisierten Gesellschaft ist darüber hinaus von Beginn auch ein wirksamer Kinder- und Jugendmedienschutz als essentiell zu betrachten, damit die jungen Menschen auch die neuen Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung wahrnehmen und Risiken der fortschreitenden Mediatisierung unserer Gesellschaft minimiert werden können.

Den immer autonomen, vorverlagerten Zugängen zur Welt der Medien Rechnung tragend, muss es in den verschiedenen Kontexten von Erziehung und institutionalisierter Bildung mehr denn je darum gehen, Kindern geeignete Räume zur Verfügung zu stellen, in denen sie im geschützten Rahmen ihre eigenen Erfahrungen sammeln und dabei die notwendigen medienbezogenen Fähigkeiten ausbilden können. Jugendliche müssen demgegenüber vor allem Unterstützung darin erhalten, mit den Medien reflexiv-praktisch umzugehen und die neuen Möglichkeiten konstruktiv, reflexiv und kreativ zu Selbstaussdruck und gesellschaftlicher Partizipation zu nutzen. Die Erziehenden sind in diesen Prozessen zunächst Vorbilder und 'Toröffner' in die Medienwelt, später Gesprächspartner und Berater (vgl. Fleischer & Hajok 2014). Von Anbeginn sollten sie aber auch diejenigen sein, die die Heranwachsenden insbesondere vor einer ungewollten Konfrontation mit problematischen Inhalten bewahren.

In einem ersten Schritt sollten Eltern und andere Erziehende für die grundsätzlichen medienpädagogischen Handlungskonzepte (vgl. Süß et al. 2013) sensibilisiert werden, die an der Auswahl von Medienangeboten (Bewahren und Aufklären), der Nutzung und

Wahrnehmung (Reflektieren und Handeln) sowie der Bewertung und Verarbeitung (Reparieren) orientiert sind. **Bewahren** bedeutet hier, Kinder und Jugendliche vor beeinträchtigenden und gefährdenden Inhalten und Umgangsweisen fernhalten. **Aufklären** meint, den Heranwachsenden frühzeitig Wissen zu vermitteln, auf dessen Basis sie die Medien 'besser' durchschauen können. **Reflektieren** bedeutet wiederum, Kinder und Jugendliche dazu anzuregen, den Medienalltag auf Basis bisheriger Erfahrungen bewusst zu gestalten. **Handeln** meint, die jungen Menschen dazu zu befähigen, sich als aktiv Handelnde selbst in den Medien ausdrücken zu können. Und **Reparieren** ist der besondere Anspruch, Kinder und Jugendliche bei der Verarbeitung von negativen Erfahrungen zu unterstützen.

Die, bei den zentralen Kontexten des Medienumgangs junger Menschen bereits umrissenen, Möglichkeiten eines medienerzieherischen Handelns von Eltern, die – mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung – faktisch auch das vielerorts von Unsicherheiten und Inkonsistenzen gekennzeichnete Handeln in den Familien kennzeichnen, bieten dann besondere Potenziale für eine angemessene Unterstützung junger Menschen beim Medienumgang nicht nur im Einzugsbereich der Erziehenden. Eltern sind hier ganz gut beraten, wenn sie bezogen auf den Medienumgang ihrer Schützlinge von Beginn an einen klaren und für ihre Kinder auch nachvollziehbaren **Handlungsrahmen setzen und individuell unterstützen**. Das erfordert zum einen eine starke Orientierung am Medienumgang des eigenen Kindes – eine Offenheit gegenüber medialen Vorgaben, ein grundlegendes Verständnis, wie die Sprösslinge Medien wahrnehmen, was ihnen Spaß macht, was sie überfordert oder ängstigt. Zum anderen erfordert es ein recht hohes Maß an Aktivität – eine Vielfältigkeit in den Interaktionen, Durchsetzung von Regeln, Sanktionen und Zugangsbeschränkungen, eine gemeinsame Mediennutzung und Gespräche über die Inhalte und Umgangsweisen, eine Auseinandersetzung mit Fragen der Medienerziehung auch außerhalb der Interaktionen mit den eigenen Kindern (vgl. Eggert et al. 2013).

Literatur

- Beck, U. (1986):** Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M.
- BITKOM (Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V.) (2014):** Jung und vernetzt. Kinder und Jugendliche in der digitalen Gesellschaft. Berlin.
- Böhnisch, L. / Lenz, K. / Schröer, W. (2009):** Sozialisation und Bewältigung. Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne. Weinheim, München.
- Eggert, S. / Schwinge, C. / Wagner, U. (2013):** Muster medienerzieherischen Handelns. In: U. Wagner / C. Gebel / C. Lampert (Hrsg.) (2013), Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie. München, S. 141-219.
- Fleischer, S. (2007):** Mediale Beratungsangebote als Orientierungsquellen für Kinder. Ein Beitrag zur Theorie der Orientierungsfunktion des Fernsehens. Dissertation. Universität Leipzig.
- Fleischer, S. & Hajok, D. (2014):** Von der Adaption zum autonomen Medienumgang: Entwicklung von Medienkompetenz im Altersverlauf von Kindern und Jugendlichen. In: Jugendhilfe, Heft 1/2014, S. 22-32.
- Fleischer, S. & Kroker, P. (2015):** Mediale Zugänge Jugendlicher – verschmolzene Lebenswelten. In: J. Fischer / R. Lutz (Hrsg.), Jugend im Blick. Gesellschaftliche Konstruktionen und pädagogische Zugänge. Beltz, S. 124-133.
- Fleischer, S. & Schneider, S. (2012):** Einer der Orte fürs Sein – Aneignung von Internetangeboten durch Kinder. DJI Online. <http://www.dji.de/index.php?id=42926>
- Fritzsche, B. (2003):** Pop-Fans. Studie einer Mädchenkultur. Opladen.
- Fuhs, B. (2009):** Jugendschutz im Dialog. In: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz & Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH (FSK) (Hrsg.), Medienkompetenz und Jugendschutz III. Wiesbaden, S. 74-76.
- Fuhs, B. / Rosenstock, R. (2009):** Kinder, Werbung, Wertekommunikation. In: J. von Gottberg / R. Rosenstock (Hrsg.), Werbung aus allen Richtungen. Crossmediale Markenstrategien als Herausforderung für den Jugendschutz. München. S. 25-38.
- Hajok, D. (2015a):** Veränderte Medienwelten – veränderte Ansprüche an die Soziale Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien. In: Jugendhilfe, Jg. 53, Heft 3/2015, S. 208-220.
- Hajok, D. (2015b):** Medienbezogene Fähigkeiten und Vorlieben. Ein Überblick zum altersspezifischen Schutzbedarf von Kindern und Jugendlichen. In: JMS-Report, Jg. 38, Heft 1/2015, S. 2-8.
- Hajok, D. (2014):** Veränderte Medienwelten von Kindern und Jugendlichen. Neue Herausforderungen für den Kinder- und Jugendmedienschutz. In: BPJM-Aktuell, Heft 3/2014, S. 3-17.
- Hajok, D. & Lejeune, R. (2014):** Gefahrenbewusstsein und Perspektive Jugendlicher auf den Jugendmedienschutz in Onlinemedien. In: JMS-Report, Heft 1/2014, S. 2-6.
- Hajok, D. & Rommeley, J. (2014):** Exzessive Mediennutzung: Außen- und Innenansichten der digitalen Lebenswelt Jugendlicher. In: tv diskurs, Heft 3/2014, S. 76-79.
- Hajok, D. & Schwarz, G. (2014):** Technischer Jugendmedienschutz bei digitalen Medien. Ein Überblick zu anbieter- und nutzerseitigen Schutzmöglichkeiten. In: JMS-Report, Heft 4/2014, S. 2-7.
- Hajok, D. / Selg, O. / Hackenberg, A. (2010):** "Sozialethische Desorientierung" als Risikodimension des Jugendmedienschutzes. In: JMS-Report, Heft 2/2010, S. 2-6.
- Hajok, D. & Zerbin, F. (2015):** Identitätsbildung 2.0 – Foto- und Videoplattformen im Leben weiblicher Heranwachsender. In: Jugendhilfe, Jg. 53, Heft 5/2015, S. 485-494.
- Hepp, A. (2005):** Kommunikative Aneignung. In: L. Mikos & C. Wegener (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung*. Konstanz, S. 67-89.
- Junge, T. (2013):** Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter. Eine explorative Studie zur Rolle der Eltern. Wiesbaden.
- Klein, C. (2013):** Die Bedeutung medialer Vorbilder im Laufe des Lebens. In: tv diskurs 65, Heft 3/2013, S. 18-23.
- Krotz, F. (2001):** Die Mediatisierung des kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und

sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Wiesbaden.

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2015a): KIM-Studie 2014. Kinder + Medien, Computer + Internet. Stuttgart.

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2015b): JIM-Studie 2015. Jugend, Information, (Multi-)Media. Stuttgart.

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2015c): miniKIM 2014. Kleinkinder und Medien. Stuttgart.

vom Orde, H. (2013): Geschlechterbilder in den Medien. Eine Zusammenfassung ausgewählter Forschungsergebnisse. In: TelevIZion, Heft 2/2013, S. 11-15.

Paus-Haase, I. (1998): Heldenbilder im Fernsehen. Untersuchung zur Symbolik von Serienfavoriten. Wiesbaden.

Rogge, J.-U. (2001): Kinder können fernsehen. Vom Umgang mit der Flimmerkiste. Reinbek.

Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt a.M.

Sennett, R. (1998): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin.

Süss, D. / Lampert, C. / Wijnen, C.W. (2013): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. 2. Auflage. Wiesbaden.

Süss, D. (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen - Konstanten - Wandel. Wiesbaden.

Theunert, H. (2015): Medienaneignung und Medienkompetenz in der Kindheit. In: F. von Gross / D.M. Meister / U. Sander (Hrsg.), Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim, S. 136-163.

Theunert, H. & Gebel, C. (Hrsg.) (2000): Lehrstücke fürs Leben in Fortsetzung. Serienrezeption zwischen Kindheit und Jugend. München.

Theunert, H. & Schorb, B. (1995): Mordsbilder. Kinder und Fernsehinformation. Kinder und Fernsehinformation. Berlin.

Theunert, H. & Schorb, B. (1996): Begleiter der Kindheit. Zeichentrick und die Rezeption durch Kinder. München.

Theunert, H. & Demmler, K. (2007): Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: H. Theunert (Hrsg.), Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. München, S. 91-118.

Theunert, H. / Lenssen, M. / Schorb, B. (1995): ‚Wir gucken besser fern als ihr!‘ Fernsehen für Kinder. München.

Tomasello, M. (2002): Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Frankfurt am Main.

Tulodziecki, G. (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn.

Uhlenbrock, T. (2007): Kinofilme und ihre Altersfreigaben. Eine medienpädagogische Auseinandersetzung. Saarbrücken.

Wagner, U. & Würfel, M. (2013): Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit in mediatisierten Räumen. In: A. Hartung / A. Lauber / W. Reißmann (Hrsg.), Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik. München, S. 159-167.

Zimmermann, P. (2003): Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter. Opladen.