

Forschungsprojekt:

**„Analyse des Wandels von Sozialisation: Veränderung von Kindheit in sozial schwächeren bzw. anregungsärmeren Milieus im Kontext des Wandels der Medien“
(Projektnr. 11136)**

**[Dazu erscheint die Publikation: Paus-Hasebrink, Ingrid/ Bichler, Michelle (2008):
Mediensozialisationsforschung – theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder. Wien: Österreichischer Studienverlag (unter Mitarbeit von Christine Wijnen) (voraussichtliches Erscheinungsdatum Herbst 2008)]**

*Kurz-Ergebnisbericht an
den Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank*

Salzburg, im Jänner 2008

Univ.-Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink
Fachbereich Kommunikationswissenschaft
Universität Salzburg
Rudolfskai 42
5020 Salzburg
Tel: 0043/662/8044-4152
Fax: 0043/662/8044-4190
Mail: Ingrid.Paus-Hasebrink@sbg.ac.at

Mag. Michelle Bichler
Fachbereich Kommunikationswissenschaft
Universität Salzburg
Rudolfskai 42
5020 Salzburg
Tel: 0043/662/8044-4195
Fax: 0043/662/8044-4190
Mail: Michellebichler@yahoo.de

Inhaltsverzeichnis

1 Wandel der Sozialisation, medialer Wandel und soziales Milieu:	
Einführung und theoretisch-methodologische Grundlage des Projekts	3
<i>Zur Problemstellung</i>	<i>3</i>
<i>Zur theoretischen Fundierung und zum Aufbau der Studie</i>	<i>8</i>
2 Sozialisation im Kindergarten- und Grundschulalter im Kontext von Medien und Milieu – zentrale Ergebnisse des Projekts.....	16
<i>Der Medienumgang von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus – eine ganz eigene Form der Mediennutzung</i>	<i>16</i>
<i>Die Rolle der Familie für die (Medien-)Sozialisation von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus – Eltern vernachlässigen ihre Erziehungsaufgaben</i>	<i>21</i>
<i>Die Bedeutung anderer Sozialisationsinstanzen für die (Medien-)Sozialisation von sozial benachteiligten Kindern – Medien übernehmen vielfach elterliche Sozialisationsaufgaben</i>	<i>23</i>
<i>Der Stellenwert der verschiedenen Instanzen im Sozialisationsprozess von sozial benachteiligten Kindern – die schon geringe Bedeutung der Familie nimmt mit zunehmendem Alter weiter ab</i>	<i>29</i>
<i>Familiale Lebensbedingungen als Einflussfaktoren auf die (Medien-)Sozialisation von sozial benachteiligten Kindern – die Konstellation je spezifischer Lebensverhältnisse zeitigt je spezifische Konsequenzen.....</i>	<i>32</i>
3 Zwei Fallbeispiele – Zwei spezifische Konstellationen an Lebensbedingungen und deren Einfluss auf die (Medien-)Sozialisation der Kinder.....	34
Fallbeispiel Olivia Fein, 5 bzw. 7 Jahre, Stadt und später Land.....	34
Fallbeispiel Manfred Oblinger, 5 bzw. 7 Jahre, Land	45
4 Fazit und Konsequenzen	57
5 Literatur	60
6 Bisherige Vorträge und Publikationen zum Thema bzw. zur Studie	66
<i>Vorträge</i>	<i>66</i>
<i>Lehrveranstaltungen</i>	<i>67</i>
<i>Publikationen</i>	<i>67</i>

1 Wandel der Sozialisation, medialer Wandel und soziales Milieu: Einführung und theoretisch-methodologische Grundlage des Projekts

Zur Problemstellung

Das vorliegende Projekt hat sich die Aufgabe gestellt, die mit dem medialen Wandel einhergehenden sozialisatorischen Veränderungen speziell für Kinder in sozial schwächeren bzw. anregungsärmeren sozialen Milieus¹ zu beschreiben und Veränderungen für den Prozess der Sozialisation aufzuzeigen. Dabei geht es in der vorliegenden Untersuchung vor allem darum, das Verhältnis der Medien zu anderen Sozialisationsagenten (vorrangig der Familie) ins Visier zu nehmen und zu eruieren, welche Bedeutung Medien bei der Identitätskonstruktion, dem Aufbau von Wissen und in der Wertevermittlung zukommt. Dies bedeutet zum einen die durch den Medienwandel mitbestimmten Veränderungen von Sozialisation bei sozial schwächeren Heranwachsenden zu rekonstruieren; zum anderen muss, um auch die Dynamik der Kindheitsentwicklung mitberücksichtigen zu können, vor allem auf die veränderte Rolle der Sozialisationsagenten selbst im Laufe des Sozialisationsprozesses eingegangen werden. Insbesondere der Familie muss dabei Beachtung geschenkt werden: Kinder prägen zwar bereits von Anfang an die familiäre Identität mit und entwickeln dabei zugleich ihre eigene Identität (vgl. Spanhel 2006, S. 53). Sie können jedoch ihre „subjektiven Bedürfnisse, Motive, Gefühle, Ziele und Interessen nur innerhalb des von der Familie vorgegebenen Rahmens an Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmustern ausdrücken und realisieren“ (ebda). Dies gilt auch für ihre Mediennutzung; auch sie ist in den Rahmen familiärer Umgangsformen eingebunden (vgl. Barthelmes/ Sander 1997, 2001). Mediensymbolik gewinnt zwar im Prozess der kindlichen Entwicklung und Sozialisation für die Selbst- und Sozialauseinandersetzung auf allen Ebenen im Kinderalltag eine zentrale Rolle (vgl. Bachmair 2006, Lemish 2007); mediale Angebote wirken jedoch nie direkt auf Kinder ein (vgl. Spanhel 2006, S. 54), entscheidend ist vielmehr der Rahmen, in dem Kinder in ihren Familien, in Kindergarten, Hort, Heim oder Schule leben. Es handelt sich immer um rekursive Prozesse.

Das Leben von Kindern in ihren Familien, die Situation und die Konstellationen von Familien stehen dabei im Zusammenhang gesellschaftlicher Wandlungsprozesse; gesellschaftlicher oder auch sozialer Wandel bleibt nicht ohne Konsequenzen auf den Lebenswandel und damit die Lebensführung von Menschen (vgl. Geißler 2002); so hat sich die Institution Familie in zentraler Weise verändert. Schlagwörter wie „Pluralisierung und Individualisierung der Fami-

¹ Soziale Milieus sind durch grundlegende Anschauungsweisen geprägt, die sie milieuintern teilen (siehe dazu die Ausführungen weiter unten im Text). Darin unterscheiden sich soziale Milieus von jeweils anderen sozialen Milieus (vgl. Weiß 1997, S.259). In sozialen Milieus manifestiert sich der je spezifische lebensweltliche Zusammenhang von Lebenslage und Lebensentwurf. Soziale Milieus stellen ein Portrait der sozialen Gliederung und Struktur der Gesellschaft dar (vgl. ebda S. 246). Als Basis der Auswahl von Kindern bzw. Familien aus sozial benachteiligten Milieus diente die soziale Lage der Probanden (vgl. Hradil 1987, S. 153); siehe dazu auch Fußnote 5.

lienformen“ (Peuckert 1991), „Patch-Work-Familien“ oder „Singlehaushalte“ kennzeichnen diese Entwicklung; der Rückgang von verheirateten Paaren mit Kindern, das Abnehmen der Heiratsneigung allgemein sowie länger andauernde Ausbildungszeiten, hohe Scheidungsraten und der daraus resultierende Anstieg von Ein-Eltern-Familien verändern die Familienstruktur in massiver Weise (vgl. Walper 2004). Zwar dominiert in unserer Gesellschaft noch die ‚klassische‘ Form der Kernfamilie, andere Konstellationen wie Ein-Eltern-Familien sind aber im Wachsen begriffen und gehören zum Alltag.

Im Zuge von Globalisierung und Neoliberalismus lassen sich zudem einschneidende Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt – Flexibilisierung und Arbeit als „knappes Gut“, die Notwendigkeit erhöhter räumlicher Mobilität, um Arbeit zu behalten – bzw. dem daraus folgenden „ungleichen Wohlstand“ (vgl. Geißler 2004) als wichtige Entwicklungen kennzeichnen. Geißler gibt warnend zu bedenken, dass sich die Schere im Lebensstandard zwischen den Armen und dem Durchschnitt der Bevölkerung weiter öffne, dadurch der „soziale Kitt“ abhanden kommt und Randgruppen wie Migranten und Migrantinnen ins Abseits gedrängt werden (vgl. Geißler 2004). Als Ursachen für den seit der Mitte der 1980er Jahre bestehenden Trend zunehmender Armut nennt Palentien vor allem die Zunahme der Arbeitslosigkeit, veränderte Familien- bzw. Haushaltsformen sowie zurückgehende Sozialleistungen. „So wird beispielsweise die Debatte im Bereich des Erwerbssektors einerseits durch die Schlagworte Globalisierung und Rationalisierung bestimmt und Mobilität, Flexibilität und stetige Weiterqualifizierung von Erwerbstätigen eingefordert“ (Palentien 2003, S. 91). Gesellschaft heute ist zudem – und dies verschärft die soziale Problematik, da nicht alle Schichten gleichermaßen am Wohlstand teilnehmen können – zuvörderst Konsumgesellschaft; sie integriert alle Schichten der Bevölkerung – wenn auch mit durchaus unterschiedlichen Chancen und Konsequenzen. Soziale Systeme organisieren sich zunehmend nach ökonomischen Regeln marktwirtschaftlicher Gesellschaften (vgl. Löffelholz/ Altmeyen 1994, S. 581); darin eingebunden ist auch der mediale Wandel. Er wird dominiert vom Phänomen der Digitalisierung und der Konvergenz der Medien, dem Zusammenwachsen von PC, Internet, Fernsehen und Mobilkommunikation: Gesellschaft und Medien stehen miteinander in einer Wechselbeziehung (vgl. Steinmaurer 2003; Schmidt 2003); es hat sich eine „Medienkulturgesellschaft“ entwickelt, die sich in den vergangenen Jahrzehnten infolge eines steigenden Angebots unterschiedlicher Medien, Inhalte und Technologien herausgebildet hat (vgl. Steinmaurer 2003, S. 107). Insbesondere die Dualisierung des Fernsehens und die Einführung neuer Medien wie des Internets oder des digitalen Fernsehens und die damit verbundene Zunahme interaktiver Angebote kennzeichnen gesellschaftliche Veränderungen auf dem medialen Sektor. So erscheint es derzeit nahezu ausgeschlossen, „außerhalb der Medien zu leben“ (ebda). Damit einhergehend zeigt sich eine Zunahme auch der „Globalisierung von Medieninhalten“ (Aufenanger 2000, S. 7); Globalisierungsphänomene beziehen sich somit auch auf die Mediensysteme selbst, die ihrerseits „multinationaler und weniger spezifisch werden“ (ebda).

Insbesondere der Begriff der „Informationsgesellschaft“, der charakterisiert ist durch „Wachstumsprozesse des Wissen, Einführung der Neuen Medien, Aufbau einer starken Informationswirtschaft, Übergewicht der Informationsberufe, Entfaltung globaler Netzwerke für grenzüberschreitende Information und Kommunikation“ (Spinner 1998, S. 313), hebt die gestiegene Bedeutung von Medien für die Gesellschaft hervor. Informationsgesellschaft geht einher mit Aspekten der Kommerzialisierung; der Medienmarkt richtet sich nach Angebot und Nachfrage. Als sich und andere Teilbereiche weiter dynamisierender Faktor, unterliegt auch das Rundfunksystem fortschreitenden Privatisierungs- und Kommerzialisierungseffekten. Die Medien- und Informationsindustrie gewinnt für die gesamte Wirtschaft eine zentrale Bedeutung (vgl. Knoche 1999, S. 100). Die neuen Kommunikationstechnologien, die den Wandel gesellschaftlicher Bedingungen mit befördern, der sich seinerseits wiederum in rasch ändernden Lebensgewohnheiten, in Beruf und Freizeit niederschlägt und der kulturspezifisches Medienverhalten mit prägt, können ein wichtiger Schritt zur fortschreitenden Globalisierung der Märkte infolge der Verkürzung von Informationswegen und einer daraus resultierenden Erhöhung von individueller Nachfrage bzw. individuellen Angeboten sein, vor allem – verbunden damit – auch Folge und Motor einer wachsenden Informationsflut und Umwälzung traditioneller Umgangsweisen. So definiert sich Gesellschaft stärker denn je über die in ihr erzeugte und in ihr zirkulierende Kommunikation. Nicht zu kommunizieren oder von Kommunikation ausgeschlossen zu sein, das meint auch nicht angemessen kommunizieren zu können, gilt damit nahezu als pathologisches Phänomen, als Devianz. Die Förderung kommunikativer Kompetenz, die ihre vornehmste Ausgestaltung bei Jürgen Habermas in seiner Theorie der kommunikativen Kompetenz erhielt und die von Dieter Baacke im Hinblick auf die Medienkommunikation als Medienkompetenz neu gefasst wurde (vgl. Baacke 1973, 1996), ist damit zu einer zentralen Aufgabe geworden. Sie gilt es im Hinblick auf die partizipatorischen Belange von Menschen in einer von Medien geprägten Gesellschaft ernst zu nehmen.

Diese Herausforderung gewinnt im Hinblick auf Veränderungen der Kindheit zur „Medienkindheit“ (Charlton/ Neumann-Braun 1992; siehe auch Livingstone/ Bovill 2001; Livingstone 2002) an Brisanz; so zeigt sich Kindheit heute als eine Lebensspanne mit weitgehend selbst bestimmten und gleichwohl marktorientierten Lebensformen, in der Kinder nicht selten ein breites Medienmenü neuer, globalisierter und in ausgeprägter Weise auch kommerzialisierter fiktionaler Kinderunterhaltungskultur nutzen, wie z.B. das Phänomen „*Herr der Ringe*“, „*Harry Potter*“ oder auch „*Dragonball*“ und „*Dragonball Z*“ mit seinen hybridisierten, aus unterschiedlichen Medien zusammenwachsenden und aufeinander verweisenden, crossmedial vermarkteten Produkten zeigt. Vor dem Hintergrund der sich individualisierenden, häufig fragmentierenden und neu zusammensetzenden lebensweltlichen Strukturen, moderiert durch Alter, Geschlecht, formale Bildung und insbesondere die – unterschiedlichen – lebensweltlichen Bedingungen von Kindern bieten sich oft gerade Medienangebote als stabile, weil leicht erreichbare und weitgehend selbstbestimmbare Foren zur Selbstauseinandersetzung und Selbstvergewisserung an.

Zwar erscheint Kindheit heute deutlich homogener als zu früheren Zeiten, denn auch Kinder partizipieren am insgesamt gestiegenen Wohlstand und genießen einen in der Gesellschaft höheren Level sozialer Sicherheit; alle Kinder besuchen mittlerweile eine Schule und sie bewegen sich mit auf der Plattformen der massen- und individualmedialen Freizeitindustrie als Feld für Selbstentfaltung und Selbstinszenierung (vgl. Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007, S. 13). Ein näherer Blick aber auf die „Teilhabe der Kinder am materiellen Reichtum in westlichen Gesellschaften zeigt deutlich, dass diese daran in ungleicher Weise partizipieren.“ (Kränzl-Nagl/ Mierendorff 2007, S. 13). Laut Daten von Statistik Austria aus dem Jahr 2005 ist ein Viertel der Kinder und Jugendlichen unter 20 Jahren in Österreich (27%) armutsgefährdet.² Besonders von Armut gefährdet sind Alleinerzieher(innen) und deren Kinder, Großfamilien oder Familien mit ausländischer Abstammung (vgl. Statistik Austria 2007, S. 15)³. Insbesondere Kinder aus süd-/osteuropäischen Migrantenfamilien leben in Armut (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2005). Bei Familien mit drei oder mehr Kindern und bei Familien mit kleineren Kindern, vor allem wenn die Frau nicht erwerbstätig ist, sowie insbesondere bei Ein-Eltern-Familien zeigt sich eine überdurchschnittliche Armutsgefährdung (vgl. Statistik Austria 2007, S. 15). Manifeste Armut – niedriges Einkommen sowie niedriger Lebensstandard – tritt immerhin bei fünf Prozent der Bevölkerung auf; bei sieben Prozent ist Einkommensarmut festzustellen, aber keine mangelnde Teilhabe in zentralen Lebensbereichen. Aber immerhin 21 Prozent der Personen mit einem Einkommen über der Armutsgefährdungsschwelle sind in Österreich in zentralen Lebensbereichen stark eingeschränkt. Sozialleistungen für Niedrigeinkommen können diese Problematik zwar mindern, jedoch nicht ausgleichen (vgl. ebda).

„Familiäre Armut“⁴ lässt sich mit Blick auf folgende Dimensionen zur Erfassung der (ökonomischen) Lebenslage⁵ von Kindern bestimmen: die materielle Versorgung des Kindes, die

² Armutsgefährdung liegt vor, wenn nach europäischer Konvention in den Haushalten nur 60% des Medianäquivalenzeinkommens erzielt werden kann; das sind in Österreich für einen Einpersonenhaushalt 10.796 Euro im Jahr bzw. 900 Euro im Monat. Die Armutsgefährdungsquote lag österreichweit bei 12 Prozent (vgl. Statistik Austria 2007). „EU-SILC ist eine Erhebung über Einkommen und Lebensbedingungen, in deren Rahmen alle Informationen erhoben werden, die notwendig sind, um ein umfassendes Bild über die Lebenssituation von Menschen in Privathaushalten zu gewinnen. Seit 2004 wird EU-SILC als integrierte Quer- und Längsschnitterhebung durchgeführt, das heißt die teilnehmenden Haushalte werden bis zu vier Jahre zur Lebens- und Einkommenssituation, zu Kinderbetreuung, Gesundheit usw. befragt und leisten damit einen wichtigen Beitrag, die Lebensbedingungen verschiedenster Bevölkerungsgruppen abbilden zu können. Ab 2005 wird EU-SILC in allen EU-Mitgliedstaaten und einigen weiteren Ländern durchgeführt und somit nicht nur in Österreich sondern auch auf Europäischer Ebene die Datengrundlage für den Bereich Einkommen, Armut und soziale Teilhabe bilden“ (http://www.statistik.at/web_de/dynamic/services/publikationen/6/publdetail?id=6&listid=6&detail=312).

³ Gleiche Bedingungen lassen sich für Deutschland nachweisen (vgl. AWO 2000, S. 5).

⁴ Laut der Armutsdefinition der Europäischen Gemeinschaft aus dem Jahr 1985 spricht man von „verarmten Personen, Einzelpersonen, Familien und Personengruppen“ wenn sie „über so geringe (materielle, kulturelle und soziale) Mittel verfügen, dass sie von der Lebensweise ausgeschlossen sind, die in dem Mitgliedstaat, in dem sie leben, als Minimum hinnehmbar ist.“

⁵ Ein Blick auf die Ergebnisse der sozialen Ungleichheitsforschung macht deutlich, dass es keine linearen „Wenn-dann-Mechanismen“ gibt, die von einer speziellen sozialen Ausgangssituation eines Kindes (wie z.B. Schichtzugehörigkeit der Eltern) auf eine bestimmte Konsequenz im Verlauf seiner Sozialisation schließen lassen (z.B. Lernbehinderung). Ging man bis zu Beginn der 1980er Jahre von Schichten- oder Klassenmodellen aus, die eine Einteilung aufgrund von wenigen Dimensionen vornahmen, so wurden in neueren Modellen andere

„Versorgung“ im kulturellen Bereich, die Situation im sozialen Bereich sowie die psychische und physische Lage des Kindes. Insbesondere die PISA- und IGLU-Debatte hat in diesem Kontext für Diskussionsstoff gesorgt und den Blick für sozio-ökonomische Aspekte des Kinderalltags geschärft (vgl. Rossbach/ Roux 2007); auch der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung Deutschland (vgl. Barthelmes 2005) belegt den Zusammenhang zwischen sozio-ökonomischen Faktoren und Schulerfolg; er erinnert zudem eindringlich an die hohe Bedeutung frühkindlicher Bildung. Dies gilt umso mehr als Eltern aus sozial schwachen Milieus mit ihrer Situation laut AWO grundsätzlich überfordert sind; eine Tatsache, die sich entsprechend negativ auf das Erziehungsverhalten auswirkt.

Soziale Lebensbedingungen von Menschen finden, so lässt sich feststellen, ihren Ausdruck im Kinderalltag. Sie formieren unterschiedliche Modi des Aufwachsens von Kindern und damit insgesamt von Kindheit und setzen je spezifische Sozialisationsbedingungen; denn die materielle, wirtschaftliche, soziale und mentale Umwelt findet ihren Niederschlag in den Erlebnisräumen von Kindern, nimmt Einfluss auf die Erziehungsstile ihrer Eltern, bestimmt „Kargheit oder Wohlhabenheit“ (Hugger 1998, S. 33; siehe auch Lange 2003 a). Soziale Benachteiligung wirkt sich deutlich auf die Sozialisation und Lebenswelt von Kindern aus; so wurde in unterschiedlichen Forschungsstudien der enge Zusammenhang zwischen ökonomisch benachteiligten Lebenslagen von Familien und dem Bildungsniveau der Eltern hervorgehoben.⁶

Begriffe gewählt, um der Vielschichtigkeit und Komplexität an Charakteristika Rechnung zu tragen, die die soziale Situation eines Menschen oder einer Familie im Verhältnis zur Gesellschaft, in der sie lebt, bestimmt (vgl. Burzan 2004, S. 12f.). Neue Bezeichnungen wie „Lebensstil“, „Milieu“ oder „soziale Lage“ kamen auf, mit denen versucht wurde, die unterschiedlichen Lebenskonstellationen der Menschen der Wirklichkeit entsprechender zu erfassen und abzubilden. Alle drei Begriffe sind jedoch nicht synonym zu verstehen (siehe Weiß 1997). Wenn auch wegen der hohen Komplexität sozialer Lebenslagen zunehmend davon Abstand genommen wird, eine einfache schicht- und klassenspezifische Teilung der Bevölkerung vorzunehmen, lassen sich dennoch nach wie vor aufgrund bestimmter Lebenssituationen und -bedingungen auch heute soziale Ungleichheiten innerhalb einer Gesellschaft feststellen. Wie Hradil schreibt, sind mit vielen sozialen Positionen Lebens- und Arbeitsbedingungen verknüpft, „die ihre Träger gegenüber anderen nicht einfach als in bestimmter Hinsicht unterschiedlich [...] erscheinen lassen, sondern gleichzeitig auch als besser- oder schlechter-, höher- oder tiefergestellt, bevorrechtigt oder benachteiligt [...]“ (Hradil 1999, S. 11). Diese teils hierarchischen Statusunterscheidungen bzw. -verteilungen, die sich auf unterschiedliche Dimensionen beziehen können, bezeichnen soziale Ungleichheit. Merkmale sozialer Ungleichheit ergeben sich nicht nur, wie Forschungsergebnisse zeigen, aus klassischen berufsbedingten Dimensionen wie Einkommen, Bildung oder Prestige, sondern resultieren aus mehreren unterschiedlichen Dimensionsebenen, also einem mehrdimensionalen Bedingungsgefüge (vgl. Clemenz u.a. 1990, Iben 1990, Centre for Educational Research and Innovation 1995, Hradil 1999). Für das Konzipieren von Auswahlvariablen zur Spezifizierung der zwanzig Untersuchungsfamilien in der vorliegenden Studie bot sich das Konzept der sozialen Lagen an. Einerseits wird damit verhindert, dass soziale Ungleichheit bzw. im konkreten Fall soziale Benachteiligung zu eindimensional definiert, d.h. zu sehr auf die Berufstätigkeit und die vertikale Ebene sozialer Benachteiligung konzentriert wird. Andererseits erleichtert die Konzentration auf die Abbildung „objektiver“ Lebensbedingungen das Setzen von Auswahl-Variablen und das Auffinden von Probandenfamilien ohne aufwändige, empirische Voruntersuchungen. Zur Definition von „sozialen Lagen“ erschien ein Rekurs auf Hradil sinnvoll; er versteht darunter ganz allgemein „typische Kontexte von Handlungsbedingungen, die vergleichsweise gute oder schlechte Chancen zur Befriedigung allgemein anerkannter Bedürfnisse gewähren“ (Hradil 1987, S. 153). So werden unterschiedliche Bevölkerungsgruppen konstruiert bzw. definiert, deren Lebensbedingungen maßgeblich durch eine bestimmte soziale Position gekennzeichnet sind.

⁶ Auf die hohe Relevanz ungleicher gesellschaftlicher Lebensbedingungen haben bereits Untersuchungen Ende der 1950er Jahre hingewiesen. Beinstein etwa hat den Zusammenhang von schichtspezifischem Sprachgebrauch und Sozialschicht nachgewiesen (vgl. Bernstein 1961) und Kohn einen schichtspezifischen Zusammenhang zum Erziehungsverhalten von Eltern deutlich gemacht (vgl. Kohn 1969). 1990 wies Iben darauf hin, dass sozial be-

Diese Tatsache verstärkt die hohe gesellschaftliche Relevanz von frühkindlicher Erziehung und Förderung, nimmt man ernst, dass vor allem diejenigen Familien mehrere Kinder haben, die in sozial schwächeren sozialen Verhältnissen leben.

Zur theoretischen Fundierung und zum Aufbau der Studie

Eine notwendige Balancierung von selbst- und fremdbestimmten Handlungsperspektiven ist in individuierten, modernen Gesellschaften besonders erschwert; dies gilt für Familien ebenso wie für die darin aufwachsenden Kinder; Heranwachsende sind bei der Suche nach sich selbst häufig auf sich allein gestellt (vgl. Grundmann 2000, S. 95f.). Vor allem das Milieu, in dem die Familie lebt, spielt dabei eine wichtige Rolle. Es verstärkt „Erfahrungswidersprüche“ (vgl. Grundmann 2004, S. 327), denen eine hohe Relevanz im Kontext von Sozialisationsprozessen beigemessen werden muss, denn diese werden durch den je spezifischen „Umgang mit Ambivalenzen“ (2004, S. 327) geprägt, die „aus Spannungen im Sozialgefüge, wie sie etwa durch Altersdifferenzen zwischen Eltern und Kindern, durch Geschlechterdifferenzen in Paarbeziehungen oder durch widersprüchliche Rollenerwartungen und Rollenambiguitäten zustande kommen“ (ebda). Schließlich werden die neben den subjektiven Dimensionen, wie etwa erfahrungsbiographisch bedingte Verschiedenheiten, den Sozialisationsprozess mitprägenden Erfahrungen der sozialen Akteure durch „differente, generative Lagen und sozioökonomische Positionen im sozialen Raum (institutionelle Dimensionen) hervorgerufen“ (ebda). So sind unterstützende Sozialisationsbedingungen vor allem in bildungsnahen Milieus anzutreffen. „In bildungsfernen Milieus hingegen, die immer noch einen Großteil der bestehenden Sozialisationskontexte bestimmen, wird diese Erziehungsvorstellung zwar angestrebt, kann aber von den Eltern häufig (u.a. aufgrund mangelnden Bildungshintergrunds) nicht eingelöst werden“ (Grundmann 2000, S. 97; vgl. auch Aufenanger 2004). Die Chancen für die Ausbildung einer „autonomen Identität“, eine zentrale normative Zielvorstellung von Sozialisationsprozessen, sind daher ungleich verteilt. Grundmann hebt hervor – und diese Überzeugung liegt auch der vorliegenden Studie mit zu Grunde –, dass nicht sozio-ökonomische und sozio-kulturelle Bedingungen an sich, sondern die Interaktions- und Handlungskompetenz der Eltern die Ent-

nachteiligste Kinder durch ihre Lebenssituation verursacht eine Reihe von Belastungen und Erschwernissen ausgesetzt sind: „Der Rückgang elementarer Sozialerfahrungen, auch durch den in bestimmten Schichten extensiven Fernseh- und Videokonsum, bringen einen neuen Sozialisationstyp hervor, der in pädagogischen Einrichtungen bestimmte Stufen des sozialen Lernens erst nachholen muß [sic!] und andererseits eine Vielzahl von Störungen der Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit, der Sprach- und Denkentwicklung und des sozialen Verhaltens in den Erziehungsalltag einbringt“ (Iben 1990, S. 7). 1998 wiesen Jürgen Mansel/ Neubauer und 2000 Lange/ Lauterbach auf massive Beeinträchtigungen der Bildungschancen von Kindern aus Familien hin, die in Armut leben. Zahlreiche Studien machen auf die ungleichen Möglichkeiten und Fähigkeiten von Eltern unterschiedlicher Schichten und Milieus im Hinblick auf die Förderung ihrer Kinder aufmerksam (vgl. Xyländer u.a. 2008). Insbesondere die Studien von Bourdieu weisen auf die große Bedeutung milieubedingter Faktoren hin. Er zeigt, dass Handeln und Verhalten im Habitus der Menschen gründen (vgl. Bourdieu 1982). Wilhelm Heitmeyer zeigt Tendenzen ‚sozialer Segmentierung‘ auf und gibt zu bedenken, dass nicht alle Heranwachsenden gleichermaßen über die entsprechenden Handlungskompetenzen zur Bewältigung ihres Alltags verfügen und spricht von Ungleichheiten beim Zugang zu ‚begehrten Lebenschancen‘; Heitmeyer formulierte die These, dass nur die Starken fortschreitenden Individualisierungstendenzen gewachsen seien (1987).

wicklungsprozesse und Erfahrungen der Kindern mitprägen (vgl. ebda); sie sind als Basis für die Entwicklung von Identität und Selbstbild im Kontext der Sozialisation vor dem Hintergrund der kindlichen Lebenswelt zentral. Die Lebenswelt mit dem je spezifischen Alltag, in dem sich Kinderleben vollzieht, ist das Fundament der sich täglich auf's Neue vollziehenden Lebensführung in den Familien.

Ein Rekurs auf die Lebenswelt – und dies in der vorliegenden Studie speziell auf die Lebensführung sozial benachteiligter Familien, in denen Kinder aufwachsen – erscheint für Mediensozialisationsforschung bzw. Kinder- und Jugend(medien)forschung unerlässlich. Dabei darf es jedoch nicht allein um die Interpretationen von Handlungen gehen, sondern auch und insbesondere um die Praxis, „die Tätigkeiten in ihrer Verkettung und Folgewirkung [...]“ (Hörning 1999; siehe auch Lange 2003 b, S. 106); die eigenen Deutungsmuster und biographischen Schemata der Betroffenen dürfen nicht außer Acht gelassen werden. In ihnen spiegeln sich zum einen die Vorstellungsbilder, Interpretationsfolien und Handlungsmodelle zwischen Mensch und Objekt (vgl. Hörning 2001, S. 158.) wider, zum anderen schlagen sich darin kulturell geprägte Gepflogenheiten, Wissensbestände und Kompetenzen, die in die Praktiken und Handlungsmuster einfließen nieder (vgl. ebda). Dazu bietet sich der Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“⁷ an. Er wird als Hintergrundfolie gespannt, um die heterogenen Perspektiven unterschiedlicher disziplinärer Theoriestränge und die fragmentierten Diskurse, die zu einer – für den hier vorliegenden Gegenstand unerlässlichen – theoretischen Zusammenschau unterschiedlicher Ebenen (Makro-, Meso und Mikroebenen) und disziplinär unterschiedlich verankerter Theoriestränge, ob aus der Entwicklungspsychologie, der Sozialisationsforschung, der Kindheits- und gegebenenfalls auch der Jugend- und Familienforschung sowie der Kommunikationsforschung, notwendig sind, im Kontext betrachten zu können. Eine solche Betrachtung beugt einer Engführung des Blicks vor, zumal explizit auch die alltägliche Handeln fundierende „Materialität“, wie sie Bourdieu in seiner Theorie der Praxis hervorhebt (vgl. Ebrecht/ Hillebrandt 2002, S.11, Paus-Hasebrink 2006), mit ins Visier genommen wird, also die Lebenswelt in ihren sozioökonomischen Konstellationen, in der sich die alltägliche Lebensführung konkret vollzieht – und praktisch wird. Um die, auch für die Sozialisation von Heranwachsenden relevanten Bedingungsgeflechte wissenschaftlich nachvollziehbar machen zu können, gilt es, sowohl die Umweltbedingungen als auch die damit in Interaktion stehenden individuell-subjektiven Bedingungen zu berücksichtigen und dabei sorgfältig auf die Nuancen der „feinen“ und oft auch weniger feinen „Unterschiede“ zu achten, die in der Sozialisation zum Tragen kommen. Diese hängen zusammen mit dem sozialen Feld, dem Milieu, in dem Kinder ihre Erfahrungen machen – mediale wie nicht-mediale –, ihre Identität aufbauen, Handlungskompetenz erwerben, sich selbst und ihre Umwelt beurteilen, bewerten und einzuordnen lernen.

⁷ Der Ansatz geht auf Max Weber zurück und wurde von Voß (1991) ausdifferenziert (vgl. Lange 2003 b; siehe dazu auch Paus-Hasebrink 2007 a).

Teilbereich I der Studie hat dazu zentrale gesellschaftliche Veränderungsaspekte – wie u.a. den demographischen Wandel als prägendes Phänomen sozialen Wandels⁸ sowie zentrale Veränderungen der Familie heute mit ihren jeweiligen Aufgaben und Anforderungen – herausgearbeitet⁹ und im Anschluss daran, Kindheit im Kontext von Gesellschaft sowie, darin eingelagert, von Medien und Familie als sich gegenseitig beeinflussende Konstrukte nachgezeichnet: Dabei wird deutlich, dass als maßgeblicher Faktor trotz erheblicher Veränderungen von Kindheit nach wie vor die Familie – trotz der mit dem Alter der Kinder steigenden Bedeutung von Peer-Group-Kontakten (vgl. Paus-Hasebrink 2007 b) – als die „zentrale Instanz der Primären Sozialisation“ (Witte 2005, S. 18) gilt. Die Familie in ihren je spezifischen sozio-ökonomischen und sozialen Konstellationen bildet den Raum, in dem Kinder ihre ersten Erfahrungen machen und in dem sie wichtiges Rüstzeug erwerben (oder auch nicht), das zum Aufwachsen und Hineinwachsen in eine Gesellschaft als Persönlichkeit nötig ist. Mit Blick auf mediale Veränderungen zeigt sich, dass die zunehmende *Verallgemeinerung und Multiplizierung von Medien- und Konsumerfahrungen* Bedeutung in der Kindheit, mithin in der Sozialisation gewinnt; sie führt zu einer *Vermehrung und Intensivierung* von Medien- und Konsumerfahrungen – und dies mit der *Tendenz zur Verjüngung*: So interessieren sich jüngere Kinder deutlich früher für die (Medien-)Angebote, die sich an Ältere richten, und den dort vorfindbaren Orientierungsangeboten. Im Zusammenhang damit lässt sich eine *Enthierarchi-*

⁸ Hurrelmann weist in diesem Kontext auf die Aufweichung des „Normal-Lebenslaufs“ hin (vgl. Hurrelmann 2003, S. 115). Dies bedeutet für Menschen in westlichen Gesellschaften zahlreiche negative Auswirkungen: „Die Rede ist von einem Modernisierungsschub, der zu einer höheren Selektivität, höherer Arbeitslosigkeit und marginaler Beschäftigung beim Zugang zu und Abgang von einer betrieblichen Ausbildung geführt habe, zu Ende des ‚Lebensberufes‘ und des ‚Normalarbeitsverhältnisses‘, zur Ausdehnung der Problemgruppen auf dem Arbeitsmarkt, zu einer Auflösung der objektiven und subjektiven Verknüpfung von Ausbildungsabschlüssen und Berufswegen, zu einer Zunahme diskontinuierlicher, provisorischer und marginaler Ausbildungs- und Berufsgänge.“ (Mayer 1995, S. 31) Damit einhergehen Orientierungsverlust und Überforderung sowie der erhöhte Druck, einem „schwer zu bewältigenden Originalitätsanspruch“ (Hurrelmann 2003, S. 116) zu entsprechen. Diese Faktoren bringen unmittelbare Konsequenzen für Erwachsene und Heranwachsende mit sich, die in das familiäre Zusammenleben, in Erziehungs-, Bildungs- und Ausbildungsprozesse zusätzlich zu anderen Auswirkungen gesellschaftlicher Wandlungsprozesse hineinwirken.

⁹ In der einschlägigen Literatur wird ein deutlicher Wandel von Ehe und Familie in den vergangenen Jahrzehnten konstatiert. Dieser Wandel geht mit der Tatsache einher, dass sich der Einfluss der Familie als Sozialisationsinstanz verringert. Zwar vollziehen sich nach Büchner nach wie vor prägende Teile der Sozialisation und Erziehung in der Herkunftsfamilie, mittlerweile ergänzen jedoch außerfamiliäre Sozialisationsagenturen diese Aufgaben nachhaltig (vgl. Büchner 2002, S. 474). Auch Büchner belegt weitere Veränderungen der „gesellschaftlichen Erwartungen, Normen und institutionellen Regelungen für die Familienkindheit“. (Büchner 2002, S. 476). Nach Walper ergäbe denn auch eine „isolierte Betrachtung der familialen Strukturen nur ein sehr unvollständiges Bild [...], da Sozialisationsaufgaben kein exklusives Privileg der Familie sind und folglich die hieran beteiligten Kontexte mit in den Blick genommen werden müssen“ (2004, S. 225). Betreuungseinrichtungen wie Kindergärten, Horte und Jugendzentren aber auch Schule und Medien werden zu einem Teil des Kinderalltags und beeinflussen dabei auch die kindliche Sozialisation. Er benennt vier Charakteristika für den Wandel der Familie als Sozialisationsinstanz (2004, S. 218): Veränderungen der *Familienstruktur*; sie betreffen sowohl die Komposition von Familien als auch ihre Binnenstruktur, also ihre spezifische Rollenverteilung; Veränderungen im *Innenverhältnis* von Familien; diese beziehen sich auf die Beziehungen der Familienmitglieder untereinander; Veränderungen der familiären *Funktionen*; häufig wird diese Veränderung als ein Funktionsverlust deklariert. Genauere Analysen zeigen jedoch, dass es sich eher um eine Verlagerung von Funktionen handelt; lange vernachlässigte Anforderungen in den *Außenbezügen* der Familie; sie betreffen das Geflecht von Sozialisationsinstanzen, zwischen denen sich Eltern und Kinder bewegen. Tyrell bewertet den Wandel von Ehe und Familie jedoch nicht als Funktionsverlust, sondern als „Deinstitutionalisierung“ (1990, S. 145); darunter versteht er die Reduktion des Institutionellen und nicht den Abbau und Auflösung der Familie (vgl. ebd., S. 148).

sierung konstatieren, die einhergeht mit der Tatsache, dass Eltern heute nicht mehr über ein Wissensmonopol verfügen. Vielmehr liefern Medien Weltwissen in unterschiedlicher und kaum mehr überschaubarer Weise. Gleichzeitig erweitert der Zugang zu globalisierten Medienangeboten den Handlungsspielraum von Kindern, eröffnet ihnen Einblicke in Lebensbereiche und Kulturen, wie z.B. das aus Japan nach Amerika und Europa gekommene multimediale Phänomen *Pokémon* oder auch *Dragonball Z* zeigt. Zudem fungieren Eltern mit zunehmendem Alter der Kinder nicht mehr als die zentrale Filterstelle, durch die alles, was Kinder heute betrifft, was sie sehen oder kaufen, kontrolliert werden kann; vielmehr kommt es zu einer *direkten Konsumentenansprache*, das heißt „der Markt spricht die Kinder inzwischen selbst direkt an (Fernsehen, Kataloge, Events usw.)“ (Neumann-Braun u.a 2004, S. 17) und nimmt Kinder in ihren Interessen ernst. Auf ihre speziellen Bedürfnisse als Junge bzw. Mädchen, als Kleinkind, Schulkind oder Teen abgestimmte Medienprogramme bieten sich Kindern als *Medium der Selbst- und Fremderfahrung* an. Medien(helden) nehmen Stellvertreterfunktionen ein (vgl. Paus-Haase 1998, 1999; Paus-Hasebrink u.a. 2004). Mediensymboliken geben zudem Gesprächsstoff für die Kommunikationen in den Gleichaltrigengruppen und dienen als Stoff für Peer-Auseinandersetzungen (vgl. Paus-Hasebrink 2007 b). Damit einher geht der Prozess der *Entschulung und Entpädagogisierung*. Medien bieten sich zudem für *informelles Lernen* an (vgl. Barthelmes/ Düx/ Sass 2005) und halten damit auch kommerzielle Alternativen neben dem formalen schulischen Lernen bereit. Medien können somit neben Elternhaus und Schule als „dritter Kindheitskontext“ (ebda) bezeichnet werden.

Um die Komplexität der Bedeutung von Mediensymbolik in der Sozialisation erfassen zu können, ist auch der Blick auf die entwicklungspsychologischen Bedingungen von Kindern (Erkenntnisse auf Basis der Strukturmodelle Piagets, Kohlbergs, Selmans und Eriksons) und ihre damit unmittelbar zusammenhängenden jeweiligen Entwicklungsaufgaben¹⁰ im Kontext ihrer Identitätsgenese¹¹ als Folie ihrer Wahrnehmungen und Handlungen, Interpretationen und Bedeutungszuschreibungen im Hineinwachsen in ihre Lebenswelt unerlässlich. Vor diesem

¹⁰ So gilt es, z.B. in der Vorschulzeit, nicht nur elementare kognitive und sprachliche Kompetenzen zu erwerben, sondern auch an Autonomie den Eltern gegenüber zu gewinnen und sich der eigenen Geschlechtsrolle zu vergewissern. Der Erwerb sozialer Kooperationsformen und erster Züge einer moralischen Grundorientierung wird dann in der mittleren Kindheit ebenso fortgesetzt wie die Entwicklung grundlegender Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen, von alltagsrelevanten Denkschemata und Moralvorstellungen (vgl. Oerter 1995, S. 124). Im Einzelnen gelten nach Oerter (vgl. ebda) die folgenden Entwicklungsaufgaben für die in der vorliegenden Studie relevanten Altersphasen: Bei Kindern um vier Jahre geht es um Selbstkontrolle (vor allem motorisch), Sprachentwicklung, Phantasie und Spiel und die Verfeinerung motorischer Funktionen; Kinder im Übergang zwischen dem Vorschul- und Schulalter sind herausgefordert, ihre Geschlechtsrollenidentifikation vorzunehmen, einfache moralische Unterscheidungen treffen zu lernen, konkrete Operationen vorzunehmen sowie das Spiel in Gruppen zu erlernen.

¹¹ Der Begriff der Identität bezieht sich auf den Kern der Persönlichkeitsentwicklung und ist idealtypischerweise aus zwei unterschiedlichen Sichtweisen zu beschreiben (vgl. Mansel 1997, S. 9): einmal aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie mit dem Blick auf die Reifungsprozesse und die Entfaltung individueller Anlagen, die „personale Individuation“ (Mansel 1997, S. 9), zum anderen aus der Perspektive der soziologisch orientierten Konzeptionen mit dem Blick auf die „Integration von Personen in das gesellschaftliche Gefüge, auf die Mechanismen der Übernahme von Konventionen, Gebräuchen, Normen und sozial definierten Rollen, von Werten, Wertdispositionen etc.“ (ebda.). Beide Perspektiven bedingen einander; denn Identitätsgenese findet im (möglichst gegliederten) Zusammenspiel von entwicklungspsychologischen und sozialisatorischen Bedingungen statt.

Hintergrund wurde das Feld der (medialen) Sozialisation von Kindern im Kontext sozialer Benachteiligung anhand der fünf Begriffe *Soziales Milieu – Habitus – Erleben – Orientierung – Identität* mit Blick auf den „praktischen Sinn“ menschlicher Handlungsweisen theoretisch und forschungspraktisch als Grundlage für die vorliegende Studie neu modelliert.

Mit dem Rückgriff auf Bourdieus „Theorie der Praxis“ (vgl. 1979) kann das soziale Feld, in dem jeweils bestimmte Handlungsziele und bestimmte Ressourcen wirksam werden sowie bestimmte Handlungsmuster jeweils „am Platz“ (Weiß 2000, S. 47) sind, bestimmt werden. Es geht also um die sozialen Räume oder, um einen Begriff von Bourdieu einzuführen, um das soziale Milieu, in dem sich im vorliegenden Fall die Kinder aus sozial benachteiligten Lebensverhältnissen bewegen und aufwachsen. Mit dem Blick auf das *Soziale Milieu* und auf seine phänomenologische Ausprägung, den *Habitus*, wird ein zentraler Lebensgrund reflektierbar, die Verflochtenheit der genannten Aspekte kann besser erfasst werden. Habitus ist demnach also das „Vermittlungsglied zwischen der Stellung im sozialen Raum und dem für die jeweilige Position typischen Lebensstil, den Praktiken und Vorlieben, die von einer Person in dieser Stellung erwartet werden. Er bestimmt die Praxis, auch wenn sich die Handelnden dieser Wirksamkeit des Habitus für ihre soziale Wahrnehmung und ihr konkretes Handeln nicht oder nur selten bewusst sind“ (Baumgart 1997, S. 201f.). Je nach Lebensstil und Milieuverortung des Individuums gelten demnach bestimmte Regeln, die beherrscht werden müssen, um innerhalb dieses Status anerkannt zu werden. „Wie wir uns kleiden, was wir lesen, wie wir unsere Wohnungen einrichten, was wir für ein gutes Essen halten – dies alles liegt nicht nebeneinander, sondern weist einen einheitsstiftenden Stil auf, der unsere Zugehörigkeit zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe kenntlich macht. Der Habitus ist die vermittelnde Instanz zwischen subjektiven und objektiven Dimensionen sozialer Existenz. Er fungiert wie die Grammatik unserer Sprache. Wir benutzen sie, aber wir wenden sie nicht bewusst von Fall zu Fall an“ (Baumgart 1997, S. 202). Der Habitus kann also als das *Prinzip* verstanden werden, nach dem die Methoden der Lebensführung und darin verwoben die alltagskulturellen Praxen von Menschen, die ihren Ausdruck in unterschiedlichen Lebensstilen¹² finden – entfaltet werden (vgl. Weiß 1997, S. 246).

Angehörige eines Milieus stellen demnach Gemeinsamkeiten (bewusst oder unbewusst) her, indem sie Dingen und Ereignissen ähnliche Bedeutung zuschreiben und Erlebtes ähnlich interpretieren. Als Ausgangspunkt weiterer Überlegungen dient nun die Erkenntnis, dass Gemeinschaft in geteilten Bedeutungen und selbstverständlichen lebensgeschichtlichen Praktiken gelebt wird (vgl. ebda). Diese stellen sich im gemeinsamen *Erleben* her, sind eingelagert in gemeinsame Gewohnheiten. Gemeint sind damit auch die „körperlich eingeschriebenen“, „nicht gedachten“ Kategorien, die im Begriff des Habitus miterfasst und als „gemeinschaft-

¹² Dabei ist in diesem Kontext der Begriff „Lebensstil“ nicht gleichzusetzen mit dem Begriff für „expressive“ Momente der Lebensführung, die sich als Stilfragmente, aus der Warenwelt und der Kulturindustrie übernommen, zeigen und die ihren Niederschlag in Lifestyle-Typologien der Marktforschung finden. Diese Stilisierung sind der Mode unterworfen und rasch vergänglich (vgl. Weiß 1997, S. 245ff).

liches Wissen“ bezeichnet werden können (vgl. Lash 1996, S. 268). Erleben (der Begriff „Erlebnisgesellschaft“ weist darauf hin) wird – unabhängig vom sozialen Milieu, wenn auch mit je spezifischer das Milieu charakterisierender Ausprägung in den jeweils favorisierten unterschiedlichen Erlebnisformen und Erlebnisweisen von Erwachsenen und Kindern, in Familien und Peer-Groups großgeschrieben. Welche Rolle spielen dabei Medien? Nicht selten gewinnen heute, wie oben bereits ausgeführt, kommerzielle, häufig crossmedial vermarktete popukulturelle Phänomene, wie Helden und Heldinnen aktueller Fernsehserien und Computerspiele gerade für Kinder eine große Rolle. Sie bieten **Orientierung** und helfen Heranwachsenden (wie auch Erwachsenen), ihren Platz im Alltag zu finden. Insgesamt sind Orientierungsmuster kulturell tradiert; sie verweisen auf den gesellschaftlichen Standort und steuern, zu Alltagswissen geronnen, das individuelle Handeln von Menschen mit. Sie helfen, soziale und personale **Identität** auszubilden, also den eigenen Standort zu finden, Handlungskompetenz zu erlangen.

Mit dem Blick aber auf die **Methoden der Sinngebung**, das Tableau alltagspraktischer Orientierungsmuster, d.h. wie Menschen ihren Handlungen im Alltag Sinn geben, stellt sich für die vorliegende Studie nicht länger die Frage entweder aus einer ‚subjektiven‘ oder einer ‚objektiven‘ Perspektive¹³. Sie stellt sich vielmehr aus der Perspektive des „praktischen Sinns“, mithin der ‚Praxeologie‘. Ins Visier gefasst wird zwar nach wie vor das je individuelle, aber dennoch über die subjektive Repräsentation hinaus weisende Lebensumfeld und die jeweilige darin eingelagerte Lebensführung; der Blick gilt nun dem sozialen Milieu, also den sozialen Räumen, die dem einzelnen tatsächlich oder symbolisch zur Verfügung stehen, den Räumen also, in denen der Einzelne seine ‚Kapitalien‘ möglichst sinnvoll einsetzt. Der Blick gilt in der vorliegenden Studie dabei sowohl den Eltern als auch den Kindern; denn auch bereits junge Kinder streben danach, ihrem Leben Sinn zu verleihen, nicht selten gewinnt gerade dabei Mediensymbolik eine hohe Bedeutung. Die Grundkoordinaten der Sozialisation ihrer Kinder bestimmen jedoch die Eltern mit ihrer Lebensführung, mit ihrer je spezifischen Antwort auf die sozialen Bedingungen ihres sozialen Raumes.

Im Zentrum der „Theorie der Praxis“, mithin des praktischen Sinns, steht der ‚Eigennutz‘ und entsprechend dazu das ‚Taxieren‘. Es geht also darum zu taxieren, wie man Chancen in den von Habermas benannten Sphären alltagspraktischen Handelns wie Erwerbsleben (Arbeit, Verdienst, Vermögen), Politik und Recht (gesellschaftliche Ordnung, Recht, Moral) und Privatleben (Liebe, Beziehung, Glück) (vgl. Habermas 1988, S. 473) nutzen kann, um eine individuelle Erfolgsperspektive zu gewährleisten.¹⁴ Der Einzelne, auch bereits ein Kind oder ein

¹³ Diese Dichotomie findet sich auch heute noch weitgehend in der modernen Sozialisationsforschung, die auf die von Klaus Hurrelmann eingeführten Begriffe ‚innere Realität‘ und ‚äußere Realität‘ zurückgehen (Hurrelmann 1983; 1990; Hurrelmann/ Ulich 1991a; b): Auf der einen Seite, der ‚inneren Realität‘, stehen die subjektiven Faktoren, auf der anderen, der ‚äußeren Realität‘, ist von den gesellschaftlich-strukturellen Bedingungen, den sog. ‚objektiven‘ Faktoren, die Rede.

¹⁴ Ben Bachmair weist mit Blick auf die Sendung Popstars (2006) darauf hin, dass diese Handlungsmuster als Orientierungsvorlagen für Konkurrenz und Kooperation anbieten und Hinweise darauf, was man für Erfolg und Startum leisten muss.

Jugendlicher, legt sein praktisches Handeln als einen Versuch an, kraft seiner ‚Kapitalien‘ die ins Auge gefassten Chancen des jeweiligen sozialen Ortes zu verwirklichen. Dies gilt in besonderer Weise jedoch für die Eltern. Dabei ist im Auge zu behalten, dass es sich keinesfalls um einen klar bewussten Vorgang handelt, sondern um einen komplexen, von vielen Faktoren, wie etwa der formalen Bildung, dem Geschlecht und damit verbundener Körperlichkeit des je Einzelnen mitbestimmten Prozess. Aufmerksam gilt es insbesondere in der vorliegenden Studie im Blickfeld zu behalten, dass der ‚Schatz der subjektiven Kapitalien‘ ungleich verteilt ist und auch mit dem jeweiligen Ort zusammenhängt, in dem sich der Einzelne bzw. eine Familie bewegt. Daher steht im Zentrum der Frage nach dem je ‚praktischen Sinn‘ die Frage nach den unterschiedlichen *sozialen Milieus* und ihren *Habitusausprägungen*; das heißt nach den unterschiedlichen Möglichkeiten des Einzelnen oder einzelner Gruppen, wie im vorliegenden Fall einer Familie bzw. der Familien aus sozial benachteiligten Milieus, Identität auszubilden und Handlungskompetenz zu erwerben. Mit dem Blick auf den ‚praktischen Sinn‘, die Praxeologie, kann es gelingen, eine Brücke zwischen sog. ‚subjektiven‘ und ‚objektiven‘ Faktoren zu schlagen und psychologische und soziologische Ansätze, die die (Medien-) Sozialisationsforschung prägen, zu vereinen.

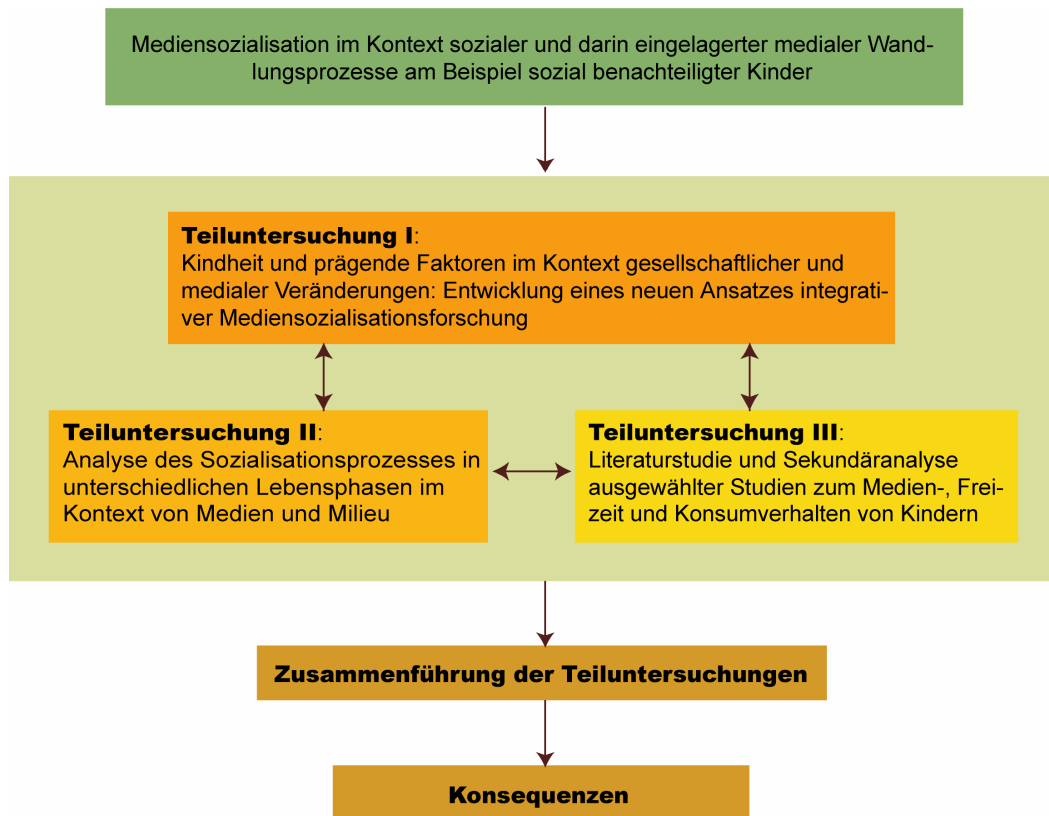
Im Kontext der Methoden der Sinngebung, des praktischen bzw. alltagspraktischen Sinns, kann nunmehr die sich jeweils spezifisch vollziehende Entwicklung folgender drei Bereiche zusammen gedacht werden:

- der Bereich der Handlungsoptionen. Darunter sind die gesellschaftlich-strukturell bedingten Faktoren zu verstehen,
- der Bereich der Handlungsentwürfe. Sie stellen die subjektiven Wahrnehmungen dieser Struktur im Zusammenspiel der Verzahnung von Praxis und handlungsleitender Anschauung dar, verbunden mit dem jeweiligen sich aus diesem Zusammenspiel entwickelnden ‚Eigensinn‘ des Einzelnen bzw. einzelner Familien und
- der Bereich der jeweiligen Handlungskompetenzen. Darunter sind die subjektiven Ausprägungen dieses Konglomerats, also sowohl der Handlungsoptionen und der vor ihrem Hintergrund möglichen Handlungsentwürfe, auf der Handlungsebene zur sinnvollen Alltagsgestaltung zu verstehen, was das Kind, der Jugendliche, seine Eltern bzw. die Familie im Zusammenspiel also tatsächlich von seinen bzw. ihren Handlungsentwürfen unter den jeweiligen gesellschaftlich-strukturellen Bedingungen in ihrem Lebensumfeld, ihrem sozialen Raum in der Lage ist umzusetzen.

Mit einem derartigen Ansatz ist der Schritt über eine allzu häufige Verengung des Blickwinkels hinaus getan, sowohl über die entweder gesellschaftlich-strukturelle Ebene als auch die Ebene der Handlungsentwürfe und Handlungskompetenzen und die subjektiven Umgangsweisen von Kindern bzw. Jugendlichen, ihren Eltern und der Familie. Der Blick auf die Methoden der Sinngebung und damit auch auf das soziale Milieu, bietet die Möglichkeit, dem in-

duktiven Schluss aus einer zu stark verfeinerten subjektiven Perspektive zu entgehen; diese führt zur Beschreibung subkultureller Szenebildungen oder auch vor allem ästhetisch geprägter Lebensstilorientierungen. Wichtig ist der Schritt hin zu einer Zusammenschau aller wichtigen Faktoren in der (Medien-)Sozialisation Heranwachsender. Diese steht mit der Rekonstruktion des Sinns, den Eltern und Kinder als Familie und jeweils für sich vor dem Hintergrund ihres sozialen Milieus einzelnen Vorgängen in ihrer Umgebung, zu geben suchen, um ihre persönliche und soziale Identität so gut wie möglich zu sichern bzw. auszubauen, ihr Kohärenz zu geben und sie für sich erlebbar zu gestalten, im Mittelpunkt der Forschung. In der vorliegenden Studie ist daher der Lebensführung sozial benachteiligter Familien mit Blick jeweils auf den Einzelfall nachgespürt worden; es sind Merkmale identifiziert worden, die ein möglichst kohärenten Bild des Lebens von Kindern im Hinblick auf ihren jeweiligen ganz spezifischen (Medien-)Sozialisationsprozess erlauben, den sie jeweils in ihren Familien erfahren. Vor diesem Hintergrund konnten Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den je spezifischen Ausprägungen der Lebensführung von Familien – Kinder und Eltern – aus sozial benachteiligten Milieus identifiziert werden und Einflussfaktoren und Einflusskonstellationen dingfest gemacht werden, die der Mediensozialisation im Kontext des Sozialisationsprozesses von Kindern das je spezifische Gepräge verleihen. Die komplexen und kontingenten, immer wieder konstruierten Kombinationen objektiver und subjektiver Komponenten individueller und sozialer Lebensgestaltung von sozial benachteiligten Kindern mit Blick auf ihre Sozialisationsagenturen sind im Herzstück der vorliegenden Studie, einer qualitativen Panelstudie zum Umgang von sozial benachteiligten Kindern mit Medien in zwanzig Familien aus schwächeren sozialen Lagen, im Zusammenhang betrachtet worden (Teilstudie II). Die in Teilstudie II erarbeiteten Ergebnisse wurden anschließend mit Hilfe einer Literatursynopse sowie mittels sekundäranalytischer Untersuchungen gewonnene einschlägige Forschungsergebnisse zur Rolle von Medien im Alltag von Kinder- und Grundschulkindern speziell mit Blick auf Kinder aus sozial benachteiligten Milieus diskutiert und eingeordnet (Teilstudie III). (Siehe Abb. 1)

Abb. 1: Zur Anlage des Projekts



2 Sozialisation im Kindergarten- und Grundschulalter im Kontext von Medien und Milieu – zentrale Ergebnisse des Projekts

Im vorliegenden Projekt – speziell in der Panelstudie – stand in erster Linie die Frage, welche Bedeutung prekäre Lebensbedingungen von Familien für die Sozialisation und speziell die Mediensozialisation von Kindern aus sozial benachteiligten Familien gewinnen, im Zentrum des Erkenntnisinteresses. Dabei galt es vor allem, die Rolle der Familie und die der Medien für unterschiedliche Lebensphasen der Kinder in ihrem jeweiligen Verhältnis zueinander, aber auch im Vergleich zu anderen Sozialisationsinstanzen darzulegen.

Der Medienumgang von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus – eine ganz eigene Form der Mediennutzung

Die Ergebnisse der qualitativen Paneluntersuchung lassen deutlich erkennen, dass das Leben der Kinder aus der Untersuchungspopulation bereits im Kindergartenalter stark und mit dem Eintritt in die Grundschule in noch stärkerem Ausmaß von Medien geprägt wird. Denn die Beschäftigung mit Medien nimmt bei den Mädchen und Jungen täglich mehrere Stunden Zeit in Anspruch und zählt neben dem Spiel im Freien und dem Zusammensein mit Freunden zu den Lieblingsaktivitäten der Kinder. Da die Kinder schon in sehr jungen Jahren selbst eigene Mediengeräte und eine mannigfaltige, ständig wachsende Palette an crossmedial vermarkteten

Medienprodukten bzw. Begleitgegenständen besitzen,¹⁵ und ihnen zu Hause zumeist eine große Anzahl an unterschiedlichen Medien zur Verfügung steht,¹⁶ nutzen sie bereits im Kindergartenalter regelmäßig einen großen Pool an unterschiedlichen Medien(angeboten); dieser wird mit zunehmendem Alter der Kinder größer. Durchschnittlich wendet sich jedes Kind als Fünf- bis Sechsjährige(r) bereits drei und mit sieben bis acht Jahren fünf verschiedenen Medien zu. Neben Fernseher und Kassetten, die auch schon im Kindergarten zu den Favoriten der Mädchen und Jungen zählten, werden im Grundschulalter auch Computer, Spielkonsolen und Bücher von einer größeren Anzahl an Kindern genutzt.

Die Einbindung von Medien in die kindlichen Alltagswelten ist jedoch kein Spezifikum, das sich ausschließlich bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien finden lässt. Generell kann Kindheit angesichts der Medienentwicklungen in den letzten Jahrzehnten, die im Laufe der Zeit zu einer generellen Intensivierung von Medien- und Konsumerfahrungen geführt haben,¹⁷ heute als Medienkindheit beschrieben werden. Sowohl die Ergebnisse der vorliegenden Studie als auch Erkenntnisse aus repräsentativen Studien zur Mediennutzung von Kindern aus

¹⁵ Insbesondere der Kassettenrekorder und der Fernseher sind seit Kindergartenzeiten feste Bestandteile vieler Kinderzimmer; sie werden vorwiegend dort von den Mädchen und Jungen rezipiert. Als Sieben- bis Achtjährige verfügen auch viele über eigene VHS- bzw. DVD-Rekorder, Computer oder diverse Spielkonsolen. Es wird deutlich, dass die Kinder der Untersuchungspopulation hohe Affinität für die heute in vielen Bereichen der Medienindustrie zu findende crossmediale Vermarktung von Medienangeboten erkennen lassen. So besitzen sie nicht nur eine im Laufe der Jahre anwachsende Zahl an Begleitprodukten zu ihren Lieblingsserien und -filmen, die sie regelmäßig im Fernsehen verfolgen, sondern bleiben ihren Fernsehfavoriten auch bei der Überführung in andere Medien wie der Adaptierung einer Serie als Video- bzw. DVD-Film, als Buch oder als Hörspiel treu.

¹⁶ Zum Standardequipment der Familien zählen Fernseher, Radio und DVD- bzw. Video-Rekorder. Computer sind hingegen erst seit dem Schuleintritt der Kinder Teil der familialen Medianausrüstung – vor allem bei Ein-Eltern-Familien. Die Notwendigkeit eines eigenen Computerzugangs für die Ausbildung der Kinder wird dabei von vielen Eltern als Grund für die Medienaufrüstung der Familie mit Computern genannt.

¹⁷ Vor allem die Einführung des dualen Rundfunksystems und die damit einhergehende Programmausweitung im Fernsehen – auch im Kinderangebot – sowie die Etablierung neuer Medien wie Videorekorder, Videokamera, Computer, Internet oder MP3-Player führten seit Mitte der 1980er Jahre bis heute zu einem kontinuierlichen Anstieg der täglichen Mediennutzungsdauer von Kindern. Eine in den 1990er Jahren durchgeführte Studie der ARD/ZDF-Medienkommission zur Veränderung des Medienverhaltens von Sechs- bis Dreizehnjährigen aus West- und Ostdeutschland zeigte etwa, dass die Fernsehdauer der Kinder von 1985 bis 1993 im Jahresschnitt jeweils um 12% zunahm – von täglich 92 Minuten auf täglich 100 Minuten (vgl. Klingler/ Groebel 1994, S. 182ff.); die Gründe sahen Klingler und Groebel vor allem in der Programmvermehrung sowie der Einführung des Videorekorders. Andere Medien, vor allem auditive Medien und Bücher, verloren hingegen im Laufe der Jahre dem Fernsehen bzw. der Videonutzung gegenüber immer mehr an Attraktivität (vgl. Klingler/ Groebel 1990, S. 167; Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2007), obwohl sie auch heute noch von Mädchen und Jungen genutzt werden, wenn auch weniger häufig. Mit Computer und Internet sowie Handys erhielten schließlich seit 2000 neue Medien ihren Platz im Alltag der Heranwachsenden; der Computer zählt seit 2003, so lassen die Ergebnisse der KIM-Studie in den letzten Jahren erkennen, nach dem Fernseher zum zweitliebsten Medium der sechs- bis dreizehnjährigen Mädchen und Jungen (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2003-2007). Obwohl für Österreich keine vergleichbaren Studien vorliegen, ist anzunehmen, dass der kindliche Medienumgang infolge der engen Anbindung an die deutsche Medienlandschaft sich dort ähnlich entwickelt hat. So konnten die deutschen (Kinder-)Fernsehprogramme in vielen österreichischen Haushalten über Satellit und Kabel, in Grenznähe auch terrestrisch über Hausantenne, empfangen werden, und die Etablierung neuer Medien wie Videorekorder, Computer, Internet oder Handy fand in Österreich nahezu zeitgleich mit Deutschland statt. Außerdem zeigen aktuelle österreichische Studien, dass deutsche TV-Programme bei österreichischen Kindern und Jugendlichen intensiver genutzt werden als Sendungen auf österreichischen Fernsehsendern (vgl. BIMEZ 2007 sowie Fußnote 5); ein Trend, der infolge der geringen Programmviefalt in Österreich durch die späte Einführung des Privatfernsehgesetzes im Jahr 2001 vermutlich viele Jahre zurückreicht.

unterschiedlichen sozialen Milieus (Teiluntersuchung III) belegen jedoch, dass sozial benachteiligte Mädchen und Jungen eine ganz eigene Form des Medienumgangs pflegen.¹⁸

So verbringen Kinder im Vor- und Grundschulalter aus anregungsärmeren Milieus ihre Freizeit häufiger und vor allem auch länger mit der Nutzung von Medien – insbesondere dem Fernseher – als Gleichaltrige aus sozial besser gestellten Familien (vgl. Rideout/ Hamel 2006, S. 28f.; Anand/ Krosnick 2005, S. 547; Grüninger/ Lindemann 2000, S. 135; Woodard/ Gridina 2000, S. 19; Hurrelmann/ Hammer/ Stelberg 1996, S. 57). Dies könnte, so zeigen die Ergebnisse der Panelerhebung des vorliegenden Projekts, im Fehlen alternativer, und vor allem finanziell leistbarer Freizeitaktivitäten begründet liegen. Viele der befragten Mütter und Väter erklären etwa, dass ihre Kinder sich nachmittags häufig alleine beschäftigen müssen und sich dabei gerne dem Fernsehgerät zuwenden, da die Eltern keine Zeit und häufig auch kein Geld für andere Freizeitunternehmungen aufbringen können. Auch andere Studien weisen auf die mangelhafte materielle Versorgung sowie unausgeglichene Teilhabe an kulturellen und sozialen (Alltags-)Aktivitäten von Kindern aus sozialen Problemmilieus hin, die umfassend als „familiäre Armut“ bezeichnet wird (vgl. AWO 2000; Grüninger/ Lindemann 2000, S. 75f.; Roberts et al. 1999, S. 16). Medien werden somit zu einer kostengünstigen Ersatzbeschäftigung für nicht leistbare Freizeitaktivitäten. So ist es auch wenig verwunderlich, dass Kinder in Familien aus sozial benachteiligten Milieus häufiger einen Fernsehapparat im eigenen Zimmer haben als Heranwachsende aus besser gestellten Familien.

Differenzen lassen sich jedoch nicht nur in der zeitlichen Zuwendung, sondern auch in Bezug auf die Umgangsweise mit Medien und die Favorisierung bestimmter Medien(angebote) feststellen. Während Kinder in Haushalten aus sozial ärmeren Milieus sich häufiger den audiovisuellen Medien Fernseher und Video zuwenden, präferieren Kinder aus sozial besser gestellten Familien Hörspiel- und Musikkassetten, Internet und auch Bücher (vgl. Feierabend/ Klingler 2007, S. 498; Jäckel/ Wollscheid 2006, S. 586; Anand/ Krosnick 2005, S. 547; Grüninger/ Lindemann 2004, S. 85ff.; Süß 2004, S. 150; Beentjes/ Koolstra/ Marseille/ van der Voort 2001; Woodard/ Gridina 2000, S. 19). Dabei werden auf inhaltlicher Ebene von Heranwachsenden aus sozialen benachteiligten Milieus private TV-Sender bevorzugt; der Sender *Super-RTL* gilt als unumstrittener Liebling der Mädchen und Jungen.¹⁹ Im Gegensatz dazu stößt das Programm öffentlich-rechtlicher Sender – allen voran des *Kinderkanals*

¹⁸ Die folgenden Erkenntnisse zum Medienumgang von Kindern aus sozialen Problemlagen sind zentrale Ergebnisse der vorliegenden Paneluntersuchung. An jenen Stellen, an denen die Panelergebnisse von Erkenntnissen anderer, in Teiluntersuchung III gesammelter Untersuchungen bestätigt werden bzw. in denen im Vergleich Unterschiede in der Mediennutzung von Kindern aus verschiedenen sozialen Milieus deutlich werden, wird auf die jeweiligen Studien verwiesen.

¹⁹ Die vorliegende Paneluntersuchung zeigt, dass auch österreichische Kinder aus sozial schwächeren Milieus vorwiegend das Programm des deutschen Privatsenders *Super RTL* präferieren. Das vom *ORF* ausgestrahlte Kinderprogramm *Confetti TV* wird im Regelfall nicht genutzt. Nur ein Kind rezipiert regelmäßig (Kinder-)Sendungen auf *ORF1*, da die Familie zu Hause lediglich über einen terrestrischen Fernsehempfang verfügt. Die offensichtlich geringe Attraktivität des *ORF*-Kinderprogramms bei österreichischen Mädchen und Jungen wird auch von einer oberösterreichischen Studie zum Medienverhalten der 3- bis 10-Jährigen bestätigt (vgl. BIMEZ 2007, S. 19): Nur 6% der befragten Kinder favorisieren den *ORF* als ihren Lieblingssender. Von allen anderen Mädchen und Jungen werden *Super-RTL* (51%) und *Ki.Ka* (23%) bevorzugt.

(*Ki.Ka*) – bei Kindern aus sozial besser gestellten Familien auf größeren Anklang; sie wenden sich deshalb auch häufiger informationsorientierten Angeboten wie z.B. *Die Sendung mit der Maus* zu. Ihre Altersgenossen aus sozial schwächeren Familien fühlen sich hingegen verstärkt zu den fiktionalen Zeichentrickserien der privaten Anbieter – beispielsweise zu Anime wie *Pokémon* oder *Dragonball Z* – hingezogen. (Vgl. Feierabend/ Klingler 2007, S. 498; Aufenanger 2004; Kuchenbuch 2003, S. 5ff.; Hurrelmann/ Hammer/ Stelberg 1996, S. 62f.)

Kinder im Vor- und Grundschulalter haben entsprechend ihrer sozialen Herkunft jedoch nicht nur unterschiedliche Sender- und Sendungspräferenzen, sondern schreiben Medien(angeboten) auch unterschiedliche Bedeutungen in ihrem Alltag zu bzw. pflegen unterschiedlich intensive Auseinandersetzungen mit Medien(figuren). Es lässt sich erkennen, dass Kinder dem Fernsehen mit zunehmendem sozialen Status einen geringeren Stellenwert beimessen und auch bei einer vergleichsweise ähnlich langen Nutzungsdauer Medien(angebote) einfach moderater rezipieren als Mädchen und Jungen aus sozial benachteiligten Familien (vgl. Fuhs 1996, S. 154; Fuhs 2002, S. 646). Vor allem Kinder aus Familien mit massiven sozialen Problemen pflegen intensive, virtuelle Beziehungen zu bestimmten Medien bzw. Medienfiguren, sie lassen ein sehr hohes Involvement erkennen und orientieren sich in viel stärkerer Weise an Medien als ihre Altersgenossen aus Mittel- und Oberschicht. Die besondere Nähe zu und intensive Auseinandersetzung mit Medienfiguren wird am Fallbeispiel Manfred Oblinger deutlich. Dieser ließ schon im Kindergartenalter eine starke Bindung zu Medienfiguren erkennen: Er identifizierte sich als Sechsjähriger bereits so stark mit den Figuren aus seiner Lieblingsserie *Dragonball Z*, erklärte in der realen Welt über deren Kräfte und Fähigkeiten zu verfügen, behauptete wie seine Helden *Son Goku* und *Vegeta* fliegen zu können, wie sie Kampftechniken zu beherrschen und gar in ständigem telefonischen Kontakt mit ihnen zu stehen: „*Da Vegeta, oba wenn i, i ruaf eh imma an. Mitnehma, sagt die Mama, derf i ihn nie. Oba geheim tua i bei meim Zimmer und mei Handy herzaubern. Do geh i aussì, sag: Da Vegeta hat die Erde angerufen.*“ (Manfred Oblinger, *erste Erhebung*) Mit zunehmendem Alter flüchtet er sich immer stärker in die virtuelle Welt, da er in der Grundschule von seinen Schulkollegen wie auch von Nachbarskindern gemieden wird, wenige Freunde hat und zum Außenseiter geworden ist.

Medien haben demnach für die Identitätsausbildung, den Aufbau von Wissen und die Vermittlung von Werten, also generell für die Sozialisation, bei vielen Kindergarten- und Grundschulkindern aus sozial benachteiligten Familien einen wesentlich höheren Stellenwert als bei gleichaltrigen Kindern aus anderen sozialen Milieus – vor allem auch im Vergleich zu anderen Sozialisationsinstanzen, da sie Medienangebote gezielt als wichtige Orientierungsgeber im Kontext ihrer jeweiligen Lebenssituationen nutzen, wie einige ausgewählte Fallbeispiele aus der Panelstudie an dieser Stelle deutlich machen können: Gudrun Dornbacher sympathisierte als Fünfjährige etwa mit der Figur der *Kleinen Hexe*, da diese – wie sie selbst – eine Außenseiterposition inne hat; wie die *Kleine Hexe* wird Gudrun von ihren Peers und Freunden von Aktivitäten ausgeschlossen. Sie verstehe die Traurigkeit der *Kleinen Hexe*, da sie selbst,

wie sie erzählt, diese Art der Ausgrenzung schon oft miterlebt habe; z.B. wenn sie nicht mit Gleichaltrigen mitspielen dürfe.²⁰ Helmut Pfortner bewundert im Alter von sechs Jahren die Zeichentrickheldin *Kim Possible*, da sie sich erfolgreich gegen Widersacher zur Wehr setzen kann und immer einen Partner hat. Helmut selbst hätte auch gerne einen Partner, der ihm immer zur Seite steht, da seine Freunde aus der Nachbarschaft oft keine Zeit für ihn haben bzw. ihn häufig nicht mitspielen lassen oder ihn hänseln und auch seine Eltern sich wenig mit ihm beschäftigen. Mit den Fähigkeiten von *Kim Possible* könnte er sich dagegen „toll“ zur Wehr setzen.²¹ Und Timo Landinger wünscht sich als Siebenjähriger die kämpferischen Fähigkeiten von speziellen *Pokémon*-Monstern, um sich innerhalb seiner Familie sowie in seiner Schule Aufmerksamkeit zu sichern: *„I möcht eines sein des Eis schießen kann. Jo, und dann geh i aus dem Zimmer und würde als erstes Mal die da (deutet aus der Tür raus Richtung Familie, spricht nicht mehr weiter, sondern lächelt) und dann würd ich in die Schule gehn.“* Interviewer: *„Was tätest du dort? Auf alle Schüler schießen?“* Timo Landinger: *„Hm...na, oba sie sollen sich alle fürchten und sagen: Boah, des is da Timo?“* (zweite Erhebung)²²

²⁰ Gudruns Lebensbedingungen lassen auf den ersten Blick wenige Indikatoren oder Merkmale sozialer Benachteiligung erkennen. Sie lebt zusammen mit ihren Eltern und ihrer um drei Jahre jüngeren Schwester in einer Eigentumswohnung am Land. In der Nachbarschaft wohnen viele gleichaltrige Kinder, mit denen sie nach dem Kindergarten bzw. der Schule spielen könnte. Und die Eltern erklären in beiden Erhebungen, dass sie sich nachmittags regelmäßig mit ihren Kindern beschäftigen. Die Familie zählt zwar aufgrund ihrer Einkommensverhältnisse zum einkommensschwächsten Bevölkerungsviertel Österreichs, Gudrun scheint es jedoch an keinen materiellen Ressourcen zu fehlen. Dennoch hat Gudrun Probleme. So hat sie wenige Freunde und wird von den Kindern in der Nachbarschaft sowie im Kindergarten bzw. in der Schule häufig ausgegrenzt; deshalb verbringt sie viel Zeit mit ihrer Schwester und den Eltern. Letztere agieren dem Mädchen gegenüber jedoch weniger als Eltern im Sinne von Erziehern, sondern versuchen vielmehr, wie sie erklären, durch eine sanktionsfreie, viel Freiräume gewährende Erziehung ihren Kindern „gute Freunde“ zu sein – eine Einstellung, die sich bei vielen Eltern mit niedrigem Bildungsgrad finden lässt. Dem Mädchen fehlt es an Bezugspersonen, die ihr Schutz, Orientierung und eine starke, richtungsweisende Hand für ihre Entwicklung bieten; Probleme bespricht sie nach eigenen Aussagen nicht mit ihrer Mutter oder ihrem Vater. Bezugsagenten und Vertrauenspersonen sucht sie deshalb in den Medien.

²¹ Helmut lebt zu beiden Untersuchungsterminen mit seinen Eltern und seiner um zwei Jahre älteren Schwester in einem Haus am Stadtrand, das seinen Großeltern gehört. Die Familie ist, da die Firma des Vaters wenig Geld erwirtschaftet, stark armutsgefährdet. Beide Elternteile arbeiten, um die Familie überhaupt ernähren zu können, von früh bis spät abends im Betrieb – auch häufig an den Wochenenden. So haben die Eltern wenig Zeit für ihre Kinder; diese müssen sich nach dem Kindergarten bzw. der Schule selbst beschäftigen. In der Nachbarschaft hat Helmut keine Freunde; die vorwiegend älteren Kinder aus der Umgebung lassen ihn nur selten mitspielen, und wenn, dann hänseln sie ihn. Seine Eltern haben keine Zeit, Helmut's Kontakt zu seinen Freunden im Kindergarten bzw. in der Schule zu fördern. Deshalb verbringt Helmut seine Freizeit häufig vor dem Fernseher – sowohl aus Langeweile, als auch, wie seine Mutter erklärt, „zum Abreagieren“ und um sich zu unterhalten. Seine Lieblingsfiguren aus Zeichentrickserien helfen ihm dann in der Auseinandersetzung mit seinen Problemen (etwa mit den Nachbarskindern) und zeigen ihm Lösungswege auf; an die Eltern kann er sich dabei nicht wenden – ihre Nähe und Hilfe sucht er zwar, erhält sie jedoch nicht, da sie mit ihren eigenen (finanziellen) Problemen zu sehr zu kämpfen haben.

²² Timo ist das jüngste Kind von vier Geschwistern. Die Familie lebt in einer kleinen 62qm großen Mietwohnung in einer heruntergekommenen Reihenhaussiedlung einer Kleinstadt. Das Stadtviertel ist als Wohnregion für Angehörige der sozialen Unterschicht bekannt. Timos Vater ist zum Zeitpunkt der ersten Untersuchung arbeitslos und arbeitet zwei Jahre später als Bauarbeiter; die Mutter ist in beiden Erhebungsphasen halbtags als Telefonistin tätig. Finanziell sind die Eltern auf öffentliche Fördergelder (Sozialhilfe) angewiesen. Die schwierige finanzielle Lage und die engen Wohnverhältnisse bzw. die daraus erwachsenden Konflikte zwischen den Familienmitgliedern überfordern die Eltern. Die Familie wird vom Jugendamt betreut und muss regelmäßig eine therapeutisch ambulante Familienbetreuung besuchen. Die Eltern versuchen nach eigenen Aussagen „so gut es eben geht zusammen zu leben“, erklären jedoch dabei nicht immer auf alle Kinder gleichermaßen Rücksicht nehmen bzw. diesen Aufmerksamkeit schenken zu können. Die Kinder müssen sich deshalb meist selbst beschäf-

Die Rolle der Familie für die (Medien-)Sozialisation von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus – Eltern vernachlässigen ihre Erziehungsaufgaben

Gründe für die besonders intensive und alltagsintegrative Zuwendung zu Medienangeboten und Medienfiguren von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus lassen sich – so zeigt die Panelstudie – vor allem in der alltäglichen Lebensführung der Familien, also in den objektiven wie damit in Interaktion stehenden individuell-subjektiven Lebensbedingungen der Kinder und ihrer Eltern ausmachen; Ursachen finden sich demnach vorrangig im familiären Kontext bzw. in der familialen Einflussnahme auf den Medienumgang der Kinder. Dies erscheint mit Rückbezug auf die in Teiluntersuchung I skizzierte Einbettung von Kindheit in die Gesellschaft und die darin deutlich werdende Funktion und Rolle der Familie wenig verwunderlich, ist doch die Familie, unabhängig von Schichtzugehörigkeiten, nach wie vor die tragende Sozialisations- bzw. Einflussinstanz für Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter. Die Kinder agieren noch in einem sehr engen sozialen Umfeld, das von relativ wenigen Bezugspersonen und Institutionen beeinflusst wird. In der Familie machen die Kinder ihre ersten (medialen) Erfahrungen und „erwerben das Rüstzeug (oder auch nicht), das zum Aufwachsen und Hineinwachsen in eine Gesellschaft als Persönlichkeit nötig ist“ (siehe Ergebnisbericht S. 10).

Bei Kindern aus sozialen schwächeren Milieus lässt sich jedoch als ein maßgebliches Untersuchungsergebnis der Panelerhebung deutlich erkennen, dass die Familie den Mädchen und Jungen gerade häufig nicht die notwendige Unterstützung für ihre Persönlichkeitsentwicklung und ihre Partizipation an der und Integration in die Gesellschaft bieten kann. Denn aufgrund ihrer sozialen Randstellung und (prekären) Lebensbedingungen und des zumeist sehr konfliktträchtigen familialen Klimas sind die Eltern aus sozial benachteiligten Milieus häufig überfordert und vernachlässigen in Folge dessen die (Medien-)Erziehung ihrer Kinder. So erweisen sie sich in ihrem allgemeinen wie auch medienbezogenen Erziehungsverhalten zumeist gleichermaßen inkonsequent und widersprüchlich: Einerseits gestehen sie ihren Kindern große Freiräume zu, die sie dann wieder situativ und unkommentiert beschneiden; andererseits setzen sie Regeln, ohne ihre Einhaltung konsequent zu überprüfen bzw. einzufordern. Vor allem der von den Eltern unbeaufsichtigte Medien-, speziell Fernsehumsatz von Kindern aus sozial benachteiligten Familien wird auch durch andere Studien bestätigt (vgl. Rideout/Hamel 2006, S. 28; Mohr/Schumacher 2006, S. 62; Hurrelmann/Hammer/Stelberg 1996, S. 108f.).

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass sich die Eltern ihre für diese inkonsequente Umsetzung der Erziehungskonzepte maßgebliche Überlastung jedoch im Regelfall nicht eingestehen; sie kaschieren ihr Verhalten vielmehr, indem sie davon sprechen, ihren Kindern Freiräume gewähren zu wollen und betonen dabei explizit die Wichtigkeit einer eigenständigen Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten durch die Kinder. So wird zum Beispiel in der Fa-

tigen. Timo wird dabei, so berichten Herr und Frau Landinger in beiden Erhebungen, durch seine Familienposition als Jüngster häufig von seinen Geschwistern unterdrückt und gehänselt; seine zunehmende Aggressivität führen die Eltern darauf zurück.

milie Landinger ein Medienerziehungsstil proklamiert, der nur wenige Regeln und Beaufsichtigung vorsieht; das Kind soll explizit die (harte) Realität medial erfahren. Bei genauerer Nachfrage wird aber deutlich, dass die Eltern mit der Beaufsichtigung ihrer Kinder schlichtweg überfordert sind. Auf Sozialhilfe angewiesen und auf engstem Raum zusammen lebend ohne jegliche Privatsphäre für Eltern und Kinder und vom sozialen Geschehen weitgehend abgeschnitten, konzentrieren sich Herr und Frau Landinger vielmehr darauf, das spannungsgeladene Familienklima so konfliktfrei wie möglich zu halten und „so gut es geht einfach zu leben“ – auch finanziell. Auf ihre eigenen (existentiellen) Probleme hin zurückgeworfen vernachlässigen sie ihre Kinder und deren Bedürfnisse. Auch in vielen anderen Familien der Untersuchungspopulation zeigen sich die schwierigen Lebensbedingungen der Familien als zentrale Gründe für die unzureichende Erziehung der Eltern. So können viele Eltern ihren Söhnen und Töchtern häufig nicht die Menge an Zeit widmen, die für eine gelingende Erziehungsarbeit notwendig wäre, da sie etwa aufgrund ihrer fehlenden finanziellen Absicherung lange Arbeitszeiten in Kauf nehmen müssen, oder sich lieber mit ihren neuen Partnern beschäftigen bzw. mit Bekannten oder Freunden treffen als sich mit ihren Kindern auseinanderzusetzen. Vor allem Alleinerzieherinnen vernachlässigen ihre Söhne und Töchter häufig auch deshalb, weil sie, wie sie selbst erklären, das Gefühl hätten, ausschließlich für ihre Kinder da zu sein und ihr eigenes Leben bzw. ihre eigenen Bedürfnisse dadurch zu kurz kämen – sie setzen die Kinder deshalb gerne vor den Fernseher ab, um für sich zu sein. Der bereits zuvor angesprochene Mangel an finanziell leistbaren Freizeitaktivitäten als Alternativen zum täglichen Medienkonsum kann ebenfalls als ein häufig zu findendes Motiv für die unzureichende elterliche (Medien-)Erziehung genannt werden. Dabei spielt häufig auch die familiäre Wohnregion eine Rolle; denn viele Eltern leben wegen der billigen Mietwohnungen in randnahen Bezirken und Siedlungen, in denen den Kindern nach Aussage der Eltern nur wenige Beschäftigungsmöglichkeiten offen stehen. Obwohl die Eltern dies kritisieren und auch den häufig hohen Ausländeranteil in ihrer Nachbarschaft beklagen, der sich, davon sind sie überzeugt, negativ auf ihre Kinder auswirke, fehlt es ihnen meist an Zeit, Lust oder auch an den finanziellen Möglichkeiten, um den Handlungsraum ihrer Kinder über das unmittelbare Wohnumfeld hinaus auszudehnen.

Aus diesen Gründen sind die Kinder häufig mit ihren Problemen auf sich alleine gestellt und die Väter und Mütter überlassen die Aufgaben, die sie nicht zu erfüllen in der Lage sind, dann anderen Sozialisationsinstanzen. In den elterlichen Einschätzungen zur Bedeutung der unterschiedlichen Sozialisationsinstanzen auf die Entwicklung ihrer Kinder lässt sich erkennen, dass die Familie zwar von den Eltern der Untersuchungspopulation als die zentrale Instanz erachtet wird; ihnen ist demnach sehr wohl bewusst, welchen Stellenwert sie im Leben und für die Entwicklung ihrer Kinder einnehmen. Die Mütter und Väter sehen ihre Rolle darin jedoch weniger in der Vermittlung von Wissen, Wertvorstellungen und handlungsleitenden Fertigkeiten (auch im Umgang mit Medien) verortet, sondern stellen die elterliche Funktion, den Kindern einen schützenden Rahmen für ihre Entwicklung zu bieten, in den Vordergrund. Diese

Aufgabe wird, wie die zuvor beschriebene unzureichende (Medien-)Erziehung der Eltern deutlich erkennen lässt, in vielen Familien nicht oder nur mangelhaft erfüllt. Die Mütter und Väter verstricken sich in ihren Erläuterungen zu den eigenen Erziehungskonzepten und deren tatsächliche Umsetzung vielmehr in Widersprüchlichkeiten, anhand derer deutlich wird, dass die genannten Erziehungsziele der Eltern mehr ihrem Wunschdenken als der Wirklichkeit entsprechen. So spricht Frau Oblinger in beiden Erhebungswellen davon darauf zu achten ihrem Sohn keine gewaltbeinhaltenen Medienangebote nutzen zu lassen, andererseits kauft sie ihm persönlich Kampfspiele für den Computer und setzt sie ihn bewusst vor Kriegsberichterstattungen, um ihm zu zeigen, dass Gewalt und Waffen nicht „okay“ sind. In der Familie Öllinger verbietet die Mutter ihrer Tochter ebenfalls, sich mit Medieninhalten zu beschäftigen, die Gewalt zeigen, Angebote in denen Kämpfe und Auseinandersetzungen jedoch lustig verpackt sind wie bei Filmen mit Bud Spencer und Terence Hill, darf das Kind sowohl mit fünf als auch mit sieben Jahren sehen. Die Eltern wissen also wie sie sich ihren Kindern gegenüber idealtypisch verhalten sollten, können dies jedoch nicht leisten. Ihr zögerliches Antworten auf Fragen zu ihrem Erziehungsverhalten, speziell der Medienerziehung, und die anschließend skizzierten mustergültigen Erziehungskonzepte, die sie, wie ihre eigenen Aussagen zeigen, nicht umzusetzen vermögen, verweisen bei manchen auf starke Unsicherheiten, ob ihr Handeln gesellschaftskonform ist oder nicht. „Soziale Erwünschbarkeit“ als Einflussfaktor auf die elterlichen Aussagen muss demnach in der Interpretation der elterlichen Aussagen mit bedacht werden. Der Kindergarten bzw. die Schule sowie die Medien treten deshalb vielfach als wissens- und wertevermittelnder „Familienersatz“ in diese Lücke. Da der Einfluss der Familie von den Eltern mit dem Älterwerden der Kinder als weniger groß bzw. stark eingeschätzt wird, kann zudem davon ausgegangen werden, dass die bereits zu Kindergarten- und frühen Grundschulzeiten deutlich werdende elterliche Vernachlässigung von Erziehungsaufgaben mit zunehmendem Alter wächst – wo kein Einfluss (mehr) angenommen wird, da auch keine oder geringe Notwendigkeit einer erzieherischen Tätigkeit oder Handlung seitens der Eltern.

Die Bedeutung anderer Sozialisationsinstanzen für die (Medien-)Sozialisation von sozial benachteiligten Kindern – Medien übernehmen vielfach elterliche Sozialisationsaufgaben

In welcher Form übernehmen außerfamiliale Sozialisationsinstanzen aber nun Erziehungsaufgaben im Alltag von Kindern aus sozial benachteiligten Familien? Die Panelstudie zeigt: Medien, allen voran der Fernseher, werden von den Eltern vielfach als Erziehungshilfe oder „Babysitter“ eingesetzt, um die Kinder zu beschäftigen, wenn die Eltern berufs- oder arbeitsbedingt keine Zeit haben sich um ihre Kinder zu kümmern, oder wenn sie – selbst arbeitslos – viel Zeit gemeinsam mit Freunde und Bekannten zubringen. *„Und ich muss auch sagen, es hängt auch davon ab, ob wir Besuch haben. Weil der Fernseher, sag’ ich ganz ehrlich, is’ ab und zu mal so ein Medium zum Ruhigstellen. Is’ klar, was ich meine? Also, dass er einfach*

mal eine Stunde vor dem Fernseher sitzt, und wir können dann in Ruhe mit dem Besuch einen Kaffee trinken, tun wir schon, tun wir schon ab und zu.“ (Anton Kaiser, zweite Erhebung) Zuweilen wollen sie, vor allem alleinerziehende Mütter, auch einfach nur Zeit zur Entspannung und zum Ausruhen für sich selbst. Auch andere Untersuchungen verweisen darauf, dass Eltern aus sozialen Problemmilieus ihre Kinder häufiger „zum Ruhigstellen“ vor den Fernseher setzen als Eltern aus anregungsreicheren Familien (vgl. Feierabend 2006, S. 230). Da sich die Mädchen und Jungen der Untersuchungskohorte des vorliegenden Projekts, wie bereits erläutert wurde, täglich sehr intensiv mit medialen Inhalten auseinandersetzen, Medienfiguren sowohl im Kindergarten- als auch im Grundschulalter häufig Vorbildcharakter haben und Inhalte, Geschichten oder Handlungen in die eigene Lebenswelt integriert werden bzw. sich der Bezug der Angebote zur eigenen Umwelt ein wesentliches Nutzungsmotiv der Kinder darstellt, spielen Medien zur Vermittlung von Wissens- und Wertmaßstäben und zur Aneignung von Verhaltensweisen und Fertigkeiten eine große Rolle.

Die Gründe für die hohe Bedeutung von Medien im Alltag von Kindern aus sozial benachteiligten Familien finden sich einerseits darin, dass den Mädchen und Jungen aus sozialen schwächeren Milieus weniger Freizeitalternativen und Beschäftigungsmöglichkeiten offen stehen. Aber vor allem auch die fehlende Unterstützung und Betreuung durch die Eltern veranlasst die Kinder, sich intensiver Medienangeboten zuzuwenden – darin suchen und holen sie sich die Informationen, Anregungen und Hilfestellungen, die ihre Eltern ihnen nicht geben können. Auch dies lässt sich anhand eines Fallbeispiels veranschaulichen: Simone Stab wendet sich in beiden Untersuchungswellen sehr intensiv dem Fernseher und Kassettenrekorder zu, mit sieben Jahren sitzt sie auch häufig vor dem Computer, und hält darin Ausschau nach Vorbildern, da sie in ihrer Alltagsbewältigung und Persönlichkeitsausbildung vielfach auf sich alleine gestellt ist; ihre Mutter ist mit ihrer eigenen Lebenssituation und der Medienerziehung ihrer beiden Kinder überfordert. Auf hohes Interesse stößt vor allem die Sendung *Simsalabim Sabrina*, in der eine starke Frau im Mittelpunkt steht, der es immer gelingt, ihren Alltag zu meistern. Rat und Orientierung für die Identifikation in ihrer Rolle als Mädchen sucht Simone vor allem dort. Über Medienangebote stellt sie Bezüge zur eigenen Lebenswelt her oder nutzt sie zur Verarbeitung von (negativen) Erfahrungen. Ein deutliches Indiz dafür waren im ersten Erhebungszeitraum ihre lebhaften und empathischen Erzählungen über einen kleinen Hund, der im Film von seinem Beschützer verlassen wurde, denn Simone hat selbst Verlustängste und Trauer erlebt, als ihr Vater die Familie verließ. Ihre Mutter konnte ihr in dieser schwierigen Zeit nicht die notwendige Stütze sein, da sie mit ihren eigenen Problemen (prekäre finanzielle Lage, fehlende soziale Anbindung, allein erziehend) beschäftigt war. Stellvertretend hat sich Simone deshalb Medienfiguren zugewandt, die eine zentrale Vorbild- und Erziehungsrolle in ihrem Alltag eingenommen haben.

Aber auch die Geschwister übernehmen in vielen Familien die „Eltern-Rolle“ und die Kinder wenden sich mit Fragen und Problemen vertrauensvoll an sie. Dies erscheint wenig verwun-

derlich, verbringen die Mädchen und Jungen häufig wesentlich mehr Zeit mit ihren Brüdern und Schwestern als mit ihren Eltern. So sehen sich die Kinder ihren jüngeren Geschwistern gegenüber dann eher als Erwachsene, die sich um die Geschwister zu kümmern haben.

Auch die Beschäftigung mit Freunden und Gleichaltrigen füllt einen Großteil der Tagesverläufe von Kindern aus sozial benachteiligten Familien. Sowohl im Kindergarten bzw. in der Schule verbringen die Mädchen und Jungen ihre Vormittage zusammen und haben auch nachmittags regelmäßig Kontakt. Dabei lernten sie, darin sind sich die Eltern einig, im Zusammensein und Spiel zu teilen, Rücksicht aufeinander zu nehmen, Konflikte zu lösen, sich zu öffnen, sich in eine Gruppe zu integrieren bzw. sich in ihr zu behaupten, miteinander zu spielen und Interessen auszutauschen; außerdem sei es ihnen möglich im Kontakt zu anderen Personen Interessen, Moden und Kulturen kennen zu lernen. Die Kinder könnten sich viel von ihren Freunden abschauen und sich gegenseitig anspornen; dies sei ihnen selbst, so viele Eltern, nicht möglich. Kinder erziehen sich in vielfältiger Art und Weise damit gegenseitig.

Die Einflussnahme der Freunde und Peer-Group zeitige jedoch nicht ausschließlich positive Wirkung. So führen die Eltern an, dass ihre Kinder durch den Kontakt mit Gleichaltrigen und Freunden, aber auch mit älteren Kindern „nur Blödsinn lernen“ (z.B. Gewalt, Unhöflichkeit, Frechsein, Wunsch nach bestimmten Besitztümern und Konsumverführung) und zu „dummen Taten angestiftet werden“. Frau Therese Weiss erklärt: *„Ja, wenn i ihm sag, er derf nur bis da vorne fahren, wo es auf die Straße geht. Wenn er alloane is, dann tut er’s. [...] Auf einmal schiassn andere Kinder von weiter weg mit de Radl auf de Straßen, auf einmal is er auch draußen. Da macht er des einfach nach, obwohl des ned erlaubt is.“* (zweite Erhebung) Besondere Relevanz erhält in diesem Kontext das Wohnumfeld der Kinder. Die Familien der Untersuchungskohorte leben, wie bereits an anderer Stelle erläutert wurde, häufig in Siedlungen mit einem hohen Ausländeranteil, weshalb die Mädchen und Jungen auch fast täglich Kontakt zu ausländischen Kindern haben. Da die Eltern jedoch einen negativen Einfluss dieser Nachbarskinder auf ihre Söhne und Töchter befürchten bzw. zu erkennen glauben, missfällt ihnen deren Freundschaft, und sie versuchen diese zu unterbinden. In der Familie Tannhaus befanden die Eltern die Situation im Verlauf der Paneluntersuchung sogar als derart untragbar – ihre Tochter Lena hätte zusammen mit anderen türkischstämmigen Mädchen ihres Alters aus der Wohnsiedlung die Schule besucht –, dass sie beschlossen in einen von weniger Ausländern besiedelten Wohnbezirk umzuziehen: *„Da Hauptgrund war, ich wollt die Lena ned da in die Schule gebn. Weil, i mein, wir sind selba, wir habn selber ausländisches Blut ins uns, aber ... [...] Und, ahm, i hab dann gsagt: Na, auf koan Fall! [...] Weil sie hat ja da immer eher mit de Türkenmädels zum tun ghabt. War i auch ned beleidigt, aber es wär in der Schule jetzt nimma gegangen, weil wenn i mir des jetzt anschau wie die sich aufführen in der Schule, bin i froh, dass ich jetzt da bin.“* (Anita Tannhaus, zweite Erhebung)

Dass Freunde und Gleichaltrige im Alltag der Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter bereits eine wichtige Rolle spielen, lässt sich auch anhand der Kinderaussagen erkennen: Sie

sind es, die von den Mädchen und Jungen zu bestimmten Themenbereichen wie z.B. Fußball, Spielen (auch mit Medien wie etwa der Playstation) oder Schule schon regelmäßig als primäre Ansprech- und Wissensinstanzen kontaktiert werden. Vor allem jene Kinder, die ihren Eltern häufig nicht das notwendige Vertrauen entgegenbringen, also zu Hause nicht den notwendigen Rückhalt für die Persönlichkeitsentwicklung finden – vor allem deshalb, weil die Eltern infolge prekärer Lebensbedingungen der Familie mit ihrer Erziehung überfordert sind –, wenden sich verstärkt ihren Freunden zu. Sie erklären ihre (meist besten) Freunde zu den Personen, die sie in ihrem Lebensumfeld am „tollsten“ finden und zählen sie zu ihren (zentralen) Bezugspersonen, an die sie sich wenden, wenn sie Unterstützung brauchen.

So sucht etwa Benedikt Holzner vorzugsweise Rat bei zwei gleichaltrigen Freunden. Die Verbundenheit mit seinen Spielgefährten und das Vertrauen in deren Kompetenzen nennt er als dafür maßgebliche Gründe: „*Weil ich sie gern mag, und weil die können mir am meisten erklären.*“ (Benedikt Holzner, zweite Erhebung) Motive sind im konflikträchtigen Verhältnis zwischen Mutter und Kind sowie im wenig Hilfestellung bietenden Erziehungsstil der Mutter zu suchen, beides Folgen der widrigen Lebensumstände der Familie, die die alleinerziehende Mutter überfordern. Die mangelnde finanzielle Absicherung und die schwierigen Wohnverhältnisse in einer von vielen Ausländern bevölkerten Siedlung belasten Frau Holzner ebenso wie ihre Unzufriedenheit darüber, dass sie als Alleinerziehende wenig Zeit für sich selbst findet; Probleme bereiten der Mutter auch die aggressiven Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder als Folgen körperlicher Gewalterfahrungen – der ehemalige Lebensgefährte von Frau Holzner hat sowohl sie selbst als auch die Kinder geschlagen. Ihren Kindern gegenüber verhält sie sich deshalb, der familialen Lebenssituation offensichtlich nicht gewachsen, aggressiv und unbeherrscht, sucht kaum das Gespräch mit ihnen und greift schnell zu Sanktionsmaßnahmen; auch vor körperlicher Züchtigung schreckt die Mutter, wenig verständlich ob der traumatischen Gewalterlebnisse von Benedikt und seinen Geschwistern, nicht zurück. Benedikt traut sich deshalb einfach häufig nicht, mit seinen Problemen auf die Mutter zuzugehen, da er Streit und vor allem Bestrafungen befürchtet; so wendet er sich vor allem an seine Freunde und Spielgefährten sowie an Medien.²³ Auch in anderen Familien, so zeigt die Panelstudie, führen schwierige Lebensumstände wie etwa Geldnöte der Eltern in Kombination mit speziellen Familienkonstellationen (Familien mit nur einem Elternteil oder kinderreiche Familien), prekären Wohnverhältnissen und/oder misslichen Alltagserlebnisse (z.B. Gewalt- sowie Verlusterfahrungen, Krankheiten oder soziale Ausgrenzung) dazu, dass die Eltern mit der Bewältigung ihres Alltags überfordert sind und deshalb ihre Kinder vernachlässigen; Mutter und Vater gehen den Kindern somit als primäre Bezugs- und Vertrauenspersonen verloren, was in Anbe-

²³ Zu Hause verbringt Benedikt fast seine gesamte Freizeit vor dem Fernseher. Da sich die Mutter nicht um ihn kümmert, er sich mit seinen Geschwistern ständig zankt und er auch in der Nachbarschaft keine Freunde hat, scheint ihm die Fernsehwelt die einzige Zufluchtsstätte zu sein. Seine Lieblingsfiguren aus dem Fernsehen, *Spongebob Schwammkopf* und *Bart Simpson*, stilisiert er zu seinen Idolen und Freunden. So versucht er sie nach eigenen Aussagen im Spiel mit seinen Geschwistern oder Kindergarten- bzw. Schulkollegen nachzuahmen und erkennt Gemeinsamkeiten zwischen sich und den Figuren („*weil i bin auch so ein Lauser*“).

tracht der schwierigen Lebensumstände der Familien, die nicht nur die Eltern, sondern auch die (Entwicklung der) Kinder betreffen, immens problematisch erscheint.

Der Stellenwert, den der Kindergarten und später die Schule im Alltag der Kinder einnehmen, zeigt sich wiederum darin, dass die Kinder auf die Frage nach ihren Alltagsaktivitäten an erster Stelle den Besuch des Kindergartens bzw. der Schule nennen. Die Zeit in institutionellen Betreuungs- und Bildungseinrichtungen füllt einen großen Bereich des täglichen Lebens der Kinder aus, in dem sie sich (spielerisch) mit sich selbst und den anderen Kindern beschäftigen und dadurch soziale Kompetenzen erwerben. Zudem erlernen sie nach Ansicht der Eltern durch das von den Erzieherinnen respektive Lehrern angeleitete Spielen sowie das Ausführen von (Arbeits-)Aufgaben die Normen und Regeln der Gesellschaft (z.B. ruhig sitzen zu bleiben, Respekt zu zeigen, folgsam zu sein), kreative Fertigkeiten (wie Basteln oder Zeichnen) und neues Wissen (Rechnen, Schreiben, Lesen, Fremdsprachen, Lieder etc.). Vor allem die Vermittlung von Fach- und Sachkenntnissen sowie Verhaltensregeln sei, so viele Eltern, im Kindergarten oder in der Schule effizienter als zu Hause in der Familie. In der Familie Landinger gehen die Eltern sogar soweit, den Kindergarten und die Schule als die zentralen Sozialisationsinstanzen zu deklarieren, da ihr Sohn die meiste Zeit seines Tages in diesen Einrichtungen verbringe. *„Wir habn ihn eigentlich vü weniger Stunden als wie zum Beispiel die Schule oda jetzt der Kindergarten. [...] Hauptpersonen san jo eigentlich goa ned wir, sagen wir's ganz offen, sondern die Kindergärtnerinnen.“* (Daniel Landinger, erste Erhebung) *„Genauso wie Lehrer. [...] Weil eigentlich san de mehr Vorbild als wie eigentlich wir, weil's mehr Zeit einfach verbringen.“* (Daniel Landinger, zweite Erhebung) Außerdem sei Timo, so Daniel und Denise Landinger, als Jüngster der Familie seinen Eltern und Geschwistern gegenüber entwicklungsbedingt unterlegen und deshalb häufig überfordert, weshalb der Besuch des Kindergartens bzw. der Schule ihn in seiner Entwicklung besser zu fördern vermöge als die Familie: *„Bei uns is da Kontakt schwer, weil sie san ihm alle total überlegen und drum is des bei uns eher für ihn, kann man so sogn, für sei Entwicklung ... zum Teil superguat, weil dann lernt er jo was [...]. Und die andere Seitn is natürlich dann, sind's eam so überlegen. [...]“* (Daniel Landinger, erste Erhebung) *Des is im Kindergarten recht guat, weil er eben mit andere Gleichaltrige zusammenkimmt.“* (Denise Landinger, erste Erhebung)

So versuchen Herr und Frau Landinger, wie auch andere Eltern der Panelstudie, die Tatsache zu rechtfertigen bzw. zu entschuldigen, dass sie ihre Erziehungsaufgaben vielfach dem Kindergarten und der Schule überlassen; auch fehlende zeitliche Ressourcen und eine bessere pädagogische Ausbildung der Erzieher und Erzieherinnen werden häufig von den Müttern und Vätern als Gründe angeführt, weshalb der Kindergarten oder die Schule sich als Wissens- und Wertevermittler besser eigne als die Familie. Die ganzheitliche Betrachtung der familialen Alltagswelten lässt jedoch erkennen, dass die Eltern ihre Kinder institutionellen Einrichtungen in erster Linie deshalb überantworten, da sie selbst infolge defizitärer sozialer Lebensbedingungen mit der Betreuung überlastet sind.

Kindergarten, Schule, Medien, Gleichaltrige und Peers spielen, so lässt sich zusammenfassend sagen, eine maßgebliche Rolle im Alltag der Kinder aus sozial benachteiligten Familien. Durch die jeweiligen Instanzen lernen sie soziale Strukturen kennen, ihnen wird theoretisches wie auch praktisches Wissen auf unterschiedlichen Ebenen vermittelt und sie können Orientierung und Unterstützung in der Aufarbeitung von für sie aktuell wichtigen Entwicklungsthemen erhalten; so werden die Kinder auf eine gelingende und produktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben vorbereitet. Dennoch kann die familiäre Verantwortung im Kontext einer wissens- und wertevermittelnden Erziehung nicht einfach anderen Sozialisationsinstanzen überlassen werden. Vor allem eine adäquate Medienerziehung liegt vorwiegend in der Verantwortlichkeit der Familien. Diesbezüglich zeigt die Panelstudie die zum Teil fatale Situation auf, in denen sich Kinder aus sozial schwachen Milieus befinden. Denn die meisten Mädchen und Jungen der vorliegenden Untersuchung suchen für die Bewältigung ihrer aus den prekären Lebensbedingungen erwachsenen Probleme immer wieder Rückhalt bei den Eltern bzw. versuchen Mutter und/oder Vater als unterstützende Bezugspersonen zu kontaktieren,²⁴ werden von diesen jedoch nicht entsprechend betreut. Die Mädchen und Jungen befinden sich somit in einem inneren Dilemma, aus dem sie sich nur schwer befreien können. Da im Umgang mit außerfamilialen Sozialisationsinstanzen in der hier dargestellten Untersuchungskohorte vielfach die notwendige Hilfe und Begleitung (durch die Eltern) fehlt, die Familien häufig über sehr geringe materielle Ressourcen verfügen und die Eltern trotz Vernachlässigung ihrer Erziehungsaufgaben die zentralen Bezugspersonen der Kinder sind, kommt es zu entwicklungshemmenden Einflüssen und Wirkungen auf die Kinder. So weisen viele Mädchen und Jungen Teilleistungsschwächen, Verhaltensauffälligkeiten oder Krankheiten (Aufmerksamkeitsdefizitstörung, Epilepsie) auf, die auf psychosoziale Faktoren und Umweltbedingungen zurückgeführt werden können. Der negative Einfluss prekärer lebensweltlicher Bedingungen auf den Gesundheitszustand von Kindern aus Familien in sozialen Problemmilieus wird auch in anderen Studien belegt (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk e.V. 2007; AWO 2005, S. 5f.; Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung 2005; Iben 1990, S. 7). Neben gesundheitsschädigenden Folgen für die Kinder zeitigen prekäre familienbezogene Lebensbedingungen zudem auch negative Wirkung auf den kindlichen Umgang mit Medien: Eine weitgehend unkontrollierte, lange, unreflektierte und wenig kompetente Auseinandersetzung der Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter mit Medienangeboten ist fallübergreifend eine Konsequenz der ungenügenden Erziehung durch die Eltern. Obwohl die Eltern bisweilen zwar erkennen, dass ihre Kinder häufig nicht in der Lage sind, die von ihnen rezipierten Medieninhalte zu verarbeiten – die Kinder reagierten nach Aussage der Eltern z.B. auf die Rezeption bestimmter Fernsehangebote wie etwa Anime aggressiv oder aufgekratzt –, ist es ihnen offenbar nicht möglich, in positiver, unterstützender Form auf den Medienumgang ihrer Kinder einzuwirken. Die Eltern nehmen nicht wahr, dass sie selbst durch ihre inkom-

²⁴ Außerdem nennen die Kinder sehr häufig Familienmitglieder, allen voran die Eltern, als Vorbilder. Im Grundschulalter werden jedoch Gleichaltrige und Freunde sowie Medienfiguren – dies bestätigen die Eltern- und Kinderinterviews der zweiten Erhebungsperiode – als Vorbilder immer wichtiger.

petente Medienerziehung für die Probleme ihrer Kinder bei der Mediennutzung mit verantwortlich sind, sondern spiegeln die Schuld dafür auf ihre Kinder oder das Medienangebot zurück.

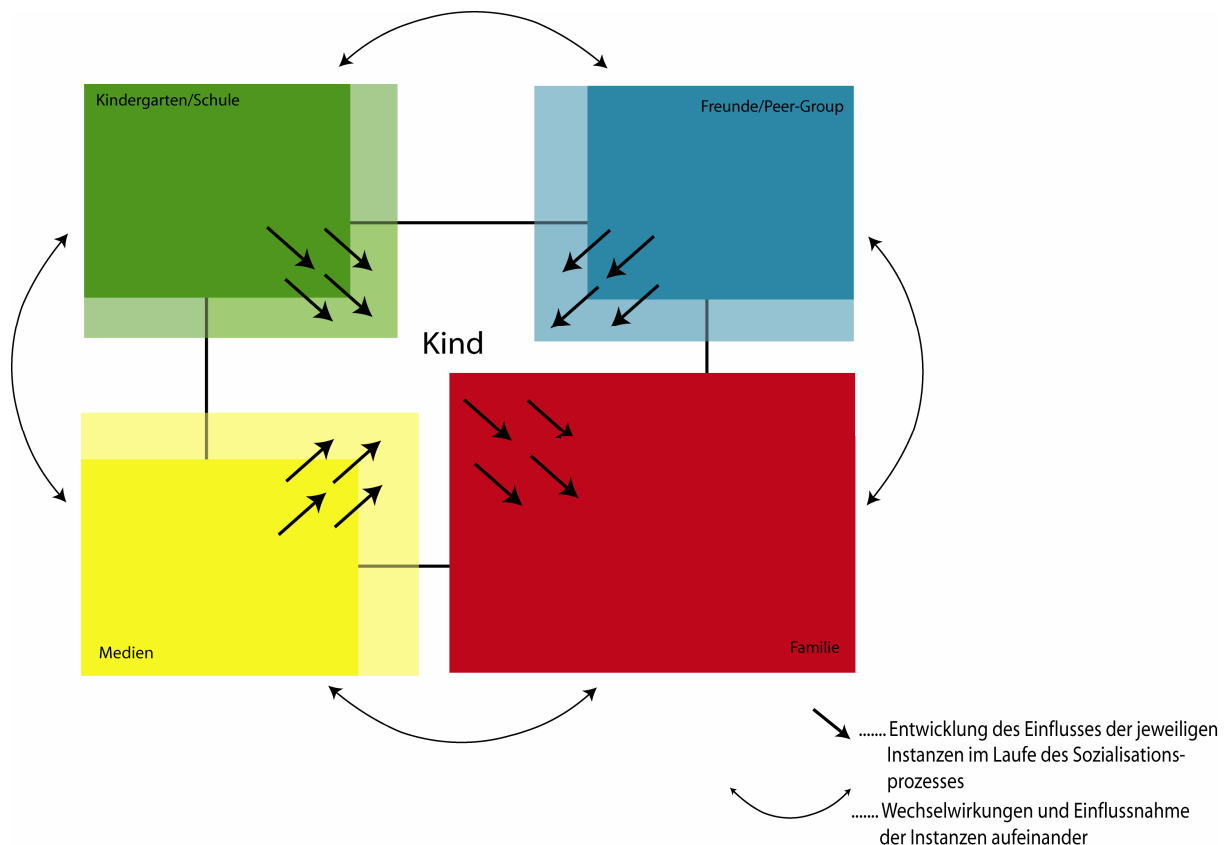
Es lassen sich somit vor allem im Kontext elterlicher (Medien-)Erziehungsstile massive Benachteiligungen für die Entwicklung der Mädchen und Jungen aus sozial schwächeren Familien feststellen, deren Ursachen in erster Linie in den zum Teil äußerst prekären Lebensbedingungen der Familien begründet liegen und somit auf verschiedenen Alltagsebenen Auswirkungen auf die Lebenswelt der Kinder zeitigen.

Der Stellenwert der verschiedenen Instanzen im Sozialisationsprozess von sozial benachteiligten Kindern – die schon geringe Bedeutung der Familie nimmt mit zunehmendem Alter weiter ab

Insgesamt zeigen die Projektergebnisse deutlich, dass die Rolle der zentralen Sozialisatoren (Familie, Kindergarten und Schule, Peer-Group und Freunde sowie Medien) für den Entwicklungsprozess von Kindern milieuhängig stark variiert. Ein Vergleich zwischen der Einflussnahme der unterschiedlichen Instanzen auf den Sozialisationsprozess von Kinder im Kindergarten- und frühen Grundschulalter – einmal aus einer allgemeinen Perspektive entsprechend den Erkenntnissen aus der Sozialisationsforschung (siehe Abb. 2) und einmal aus der Perspektive von sozial benachteiligten Kindern, wie sie die vorliegenden Untersuchungsergebnisse zeigen (siehe Abb. 3) – lassen unterschiedliche Umverteilungen des Stellenwerts und der Relevanz der jeweiligen Sozialisationsinstanzen erkennen.

So stellt die Familie, dem aktuellen Forschungskanon zur Sozialisation von Kindern folgend (vgl. Paus-Hasebrink 2007b; Witte 2005, S. 18; Walper 2004, S. 225; Büchner 2002, S. 476), bei Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter die zentrale Entwicklungsstütze und primäre Instanz dar; die anderen drei Sozialisatoren – Kindergarten bzw. Schule, Freunde bzw. Peer Group sowie Medien – gewinnen erst im Laufe der Jahre an höherer Bedeutung; auch weil dann die Dominanz der Familie mit der Ausweitung des kindlichen Lebensraums und der Erschließung neuer Mikrosysteme schwächer wird (siehe Abb. 2). Zwischen den einzelnen Instanzen herrschen dabei starke Wechselwirkungen.

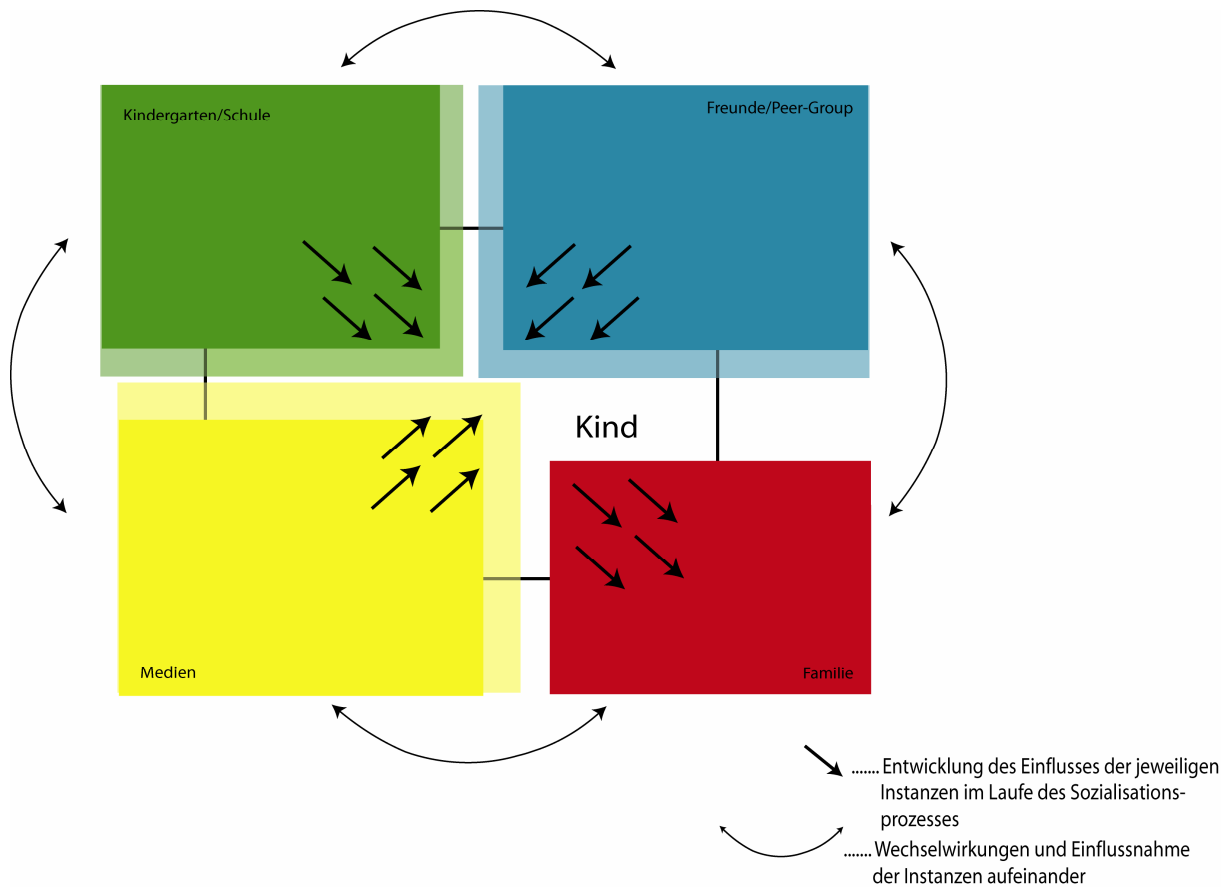
Abb. 2: Bedeutung der vier zentralen Instanzen auf den Sozialisationsprozess von Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter



Im Gegensatz dazu erhalten, wie die vorliegende Panelstudie belegt, der Kindergarten und später die Schule, die Peer Group und Freunde, aber insbesondere die Medien bei den Mädchen und Jungen der Untersuchungskohorte bereits im Alter von fünf bis sechs Jahren einen höheren Stellenwert als die Familie; dieser nimmt mit dem Älterwerden der Kinder noch zu, wohingegen die Familie als Sozialisationsinstanz noch weiter ins Abseits rückt. Die Aufgabenbereiche der Familie werden im Entwicklungsprozess von sozial benachteiligten Kindern stärker von anderen Sozialisationsinstanzen, allen voran den Medien, übernommen, da die Familien bzw. die Eltern infolge ihrer Überforderung durch die prekären sozialen Lebensbedingungen nicht dazu in der Lage sind. Es zeigt sich: Je schwieriger die Lebenssituation der Familien sich gestalten, umso mehr nimmt der Einflussbereich von Kindergarten bzw. Schule, von Freunden, den Peer Groups und vor allem von Medienangeboten zu (siehe Abb. 3).

Die sich im Laufe der Entwicklung der Kinder verändernde Bedeutungshierarchie und Dynamik der einzelnen Instanzen für die Sozialisation von Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter werden in den Schaubildern mittels Pfeilen und größer bzw. kleiner werdender Rechtecke dargestellt; so schrumpft das rote Rechteck als Symbol für die Bedeutung der Sozialisationsinstanz Familie im Verlauf des Älterwerdens der Kinder (Pfeile nach innen), während die grünen, blauen und gelben Kästen, also Kindergarten/ Schule, Freunde/ Peer Group und Medien, im selben Zeitraum größer werden (Ausbreitung um die heller schraffierten Flächen und Pfeile nach außen).

Abb. 3: Bedeutung der vier zentralen Instanzen auf den Sozialisationsprozess von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus im Kindergarten- und Grundschulalter



Die Problematik dieser mit zunehmender sozialer Benachteiligung einhergehenden bzw. deutlich werdenden Vernachlässigung der familialen Sozialisationsaufgaben zeigt sich vor allem darin, dass die Bedeutung der Familie an sich bei allen Kindern unabhängig von ihrer sozialen Herkunft gleich groß bleibt – in ihr werden die Entwicklungsprozesse und Erfahrungen der Kinder vor dem Hintergrund der elterlichen Verhaltens- bzw. Lebensweisen und Handlungskompetenzen mitgeprägt; eben auch dann, wenn die Eltern ihre Aufgabe als primäre Sozialisationsinstanzen vernachlässigen. So sind bei Kindern aus sozial schwächeren Familien, wie bereits in anderen Textpassagen erläutert wurde, verstärkt entwicklungshemmende Wirkungen erkennbar. Dies jedoch nicht aufgrund der sozial prekären Lebensverhältnisse an sich, sondern, dies muss betont werden, in erster Linie infolge der elterlichen Vernachlässigung. Die defizitäre Betreuung und Erziehung der Eltern lässt sich zwar größtenteils auf die schwierigen Lebensbedingungen der Familie zurückführen, wenige Einzelfälle lassen aber erkennen, dass Eltern sich auch in misslichen Lebenslagen ihrer Erziehungsaufgaben stellen können; dabei zeigt sich jedoch, dass die Schwere der sozialen Benachteiligung von Familien entscheidenden Einfluss auf die Form bzw. die Konsequenzen der familialen Einflussnahme auf die Kinder wie auch das Maß der Einflussnahme der jeweiligen Instanzen hat; diese unterscheiden sich von Familie zu Familie graduell. Dabei ist erkennbar: Je prekärer sich die sozio-

ökonomischen und sozio-kulturellen Lebensbedingungen der Familien gestalten, umso stärker überfordert sind die Eltern und umso größer und schwerwiegender sind die negativen Konsequenzen für die Kinder und deren Entwicklungsprozess.

Familiale Lebensbedingungen als Einflussfaktoren auf die (Medien-)Sozialisation von sozial benachteiligten Kindern – die Konstellation je spezifischer Lebensverhältnisse zeitigt je spezifische Konsequenzen

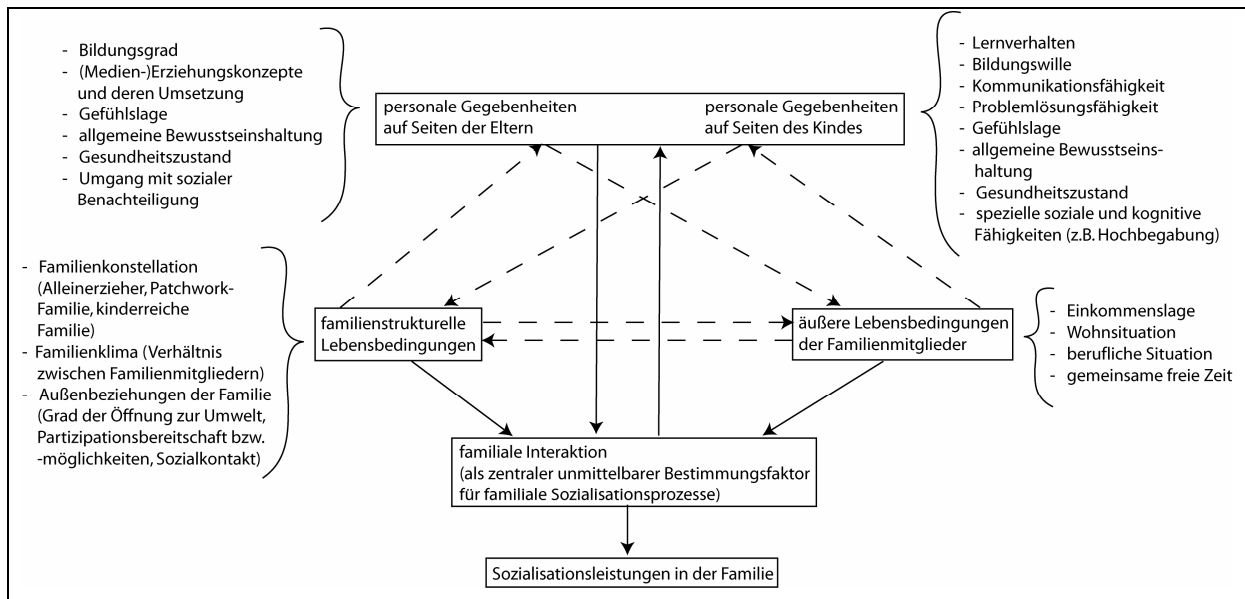
Im Mittelpunkt der vorliegenden Panelstudie stand die Frage, wie Kindergarten- bzw. Grundschulkind in sozial benachteiligten Milieus mit Medien umgehen und welche Rolle Medien als Sozialisationsagenturen im Kontext und Zusammenspiel der wichtigsten anderen Sozialisationsagenturen – allen voran der Familie – für die (Medien-)Sozialisation spielen. Dazu wurden zwanzig Familien gezielt im Hinblick auf folgende gesellschaftliche Strukturfaktoren sozialer Benachteiligung ausgewählt: Niedriger Bildungsgrad, Armutsgefährdung sowie spezielle Familienkonstellationen, etwa Alleinziehend bzw. Kinderreichtum, um sie in Bezug auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in ihrer Lebensführung im Umgang miteinander – und darin eingelagert auch in Bezug auf ihren Medienumgang – zu beobachten. Der Blick galt dabei der jeweils subjektiven Wahrnehmung dieser gesellschaftlich-strukturellen Bedingungen durch die verschiedenen Familienmitglieder im generationalen Gefüge, geprägt auch durch ihren jeweiligen ‚Eigensinn‘.

Generell zeigte sich, dass die Familien der Panelstudie sehr heterogene Konstellationen subjektiver und objektiver Lebensbedingungen aufweisen. In Anlehnung an eine von Max Wingen (1997, S. 52) entwickelte Darstellung der Wirkungszusammenhänge unterschiedlicher familialer Einflussfaktoren auf die Sozialisation von Kindern lassen sich im vorliegenden Projekt drei zentrale Einflussbereiche der Instanz Familie auf die Sozialisation, und speziell die Mediensozialisation von Kindern aus sozial schwächeren Milieus im Kindergarten- und Grundschulalter, als maßgeblich identifizieren:

- a) *personale Gegebenheiten auf Seiten der Familienmitglieder*
- b) *familienstrukturelle Lebensbedingungen und*
- c) *äußere Lebensbedingungen der Familien*

Sie sind es, die in im wechselseitigen Zusammenwirken die Interaktion zwischen den Familienmitgliedern, besonders jene zwischen Eltern und Kindern, und damit die Sozialisationsleistung der Familie bestimmen (siehe Abb. 4).

Abb. 4: Familiäre Einflussbereiche auf die (Medien-)Sozialisation von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus



(Quelle: vgl. Wingen 1997, S. 52)

Die jeweiligen Lebensbedingungen der Kinder und ihrer Familien treten, so zeigen die Ergebnisse der Panelstudie, in ganz bestimmten Kombinationsweisen auf; sie zeitigen demnach erst im jeweiligen Zusammenspiel Einfluss auf die kindliche Sozialisation und werden dadurch lebendig. Die je spezifischen Formen des Ineinandergreifens unterschiedlicher lebensweltlicher Konstellationen sozialer Benachteiligung führen zu spezifischen Interaktionsprozessen – je nachdem wie sich der Einzelfall darstellt. Denn bestimmte soziale Formationen – gemeint sind die spezifischen Konstellationen sozialer Faktoren in einer Familie –, schlagen sich in bestimmten Handlungskompetenzen nieder.

Die Gruppierungen und das Zusammenwirken der einzelnen Faktoren erweisen sich dabei, ein besonders bedeutsames Ergebnis der vorliegenden Studie, als dynamische Gefüge, deren Wirkungszusammenhang sich durch die Variierung eines einzigen Elements massiv verändern kann. So können Veränderungen im familialen System (sei es z.B. durch die Scheidung der Eltern, durch neue Beziehungen der Eltern oder durch einen Wohnortwechsel der Familie) zu neuen Lebenssituationen führen und zu einem neuen Zusammenspiel bzw. zu neuen Konstellationen der Faktoren, in denen sich die kindliche (Medien-)Sozialisation vollzieht.

Es lässt sich folglich nur schwer ein übergreifendes, für alle zwanzig Kinder bzw. Familien gültiges Muster des Zusammenwirkens von Faktoren sozialer Benachteiligung für die Entwicklung und (Medien-)Sozialisation der Mädchen und Jungen erkennen. So weisen die Familien, wie die auf den vorherigen Seiten erläuterten Untersuchungsergebnisse zeigen, eine Reihe von Gemeinsamkeiten in der (medienbezogenen) Lebensführung, vor allem im (Medien-)erziehungsverhalten der Eltern und im familialen Medienumgang, auf. Es wenden sich sowohl die Eltern als auch ihre Kinder überdurchschnittlich häufig und intensiv Medienangeboten – allen voran dem Fernsehprogramm – zu und holen sich daraus je nach ihren speziellen

Lebensumständen Hilfestellung, Rat und Vorbilder; vor allem die Kinder suchen darin Unterstützung für ihre Alltagsbewältigung, die sie in der Familie bzw. von ihren Eltern häufig nicht erhalten; denn die Mütter und Väter weisen in allen Familien ein inkonsequentes, von Vernachlässigung gekennzeichnetes Erziehungsverhalten auf. Diese fallübergreifenden Gemeinsamkeiten machen deutlich, dass soziale Benachteiligung, unabhängig davon in welcher Form sie auftritt, generell negative Konsequenzen für die (Medien-)Sozialisation der Kinder zeitigt. In der Rekonstruktion des jeweiligen Einzelfalls zeigt sich jedoch, dass die unterschiedlichen Formationen der familialen Lebensbedingungen und der je spezifischen Lebensführung von hoher Relevanz sind für die Ausprägung und das Ausmaß der Entwicklungsbeeinträchtigung der Kinder: Je schwerwiegender die soziale Deprivation der Familien, umso stärker entwicklungs-hemmend wirken prekäre soziale Lebensbedingungen auf die Entwicklung der Kinder ein. Deshalb ist nur im Einzelfall tatsächlich zu beobachten, wie die Bedingungen auf die (Medien-)Sozialisation einwirken; dies soll anhand der folgenden Beschreibung zweier ausgewählter Einzelfälle (Fallbeispiele) veranschaulicht werden.

3 Zwei Fallbeispiele – Zwei spezifische Konstellationen an Lebensbedingungen und deren Einfluss auf die (Medien-)Sozialisation der Kinder

Fallbeispiel Olivia Fein, 5 bzw. 7 Jahre, Stadt und später Land

Zur Person und den sozialen Lebensbedingungen

Sowohl Olivias Familien- als auch ihre Lebens- und Wohnsituation haben sich im Verlauf der Panelstudie stark verändert. Im ersten Erhebungszeitraum lebte sie zusammen mit ihrem einjährigen Bruder Manuel und ihrer alleinerziehenden Mutter in einer 66qm großen, spärlich eingerichteten Reihenhaus-Mietwohnung in einer von vielen Ausländern bevölkerten Siedlung am Randbezirk einer Stadt. Die hohe Anzahl an fremdstämmigen Familien wurde von Frau Fein kritisiert, da sie sich häufig, wie sie erklärte, selbst schon wie eine Ausländerin vorkäme. Außerdem hätte Olivia sich, so die Mutter, durch den Kontakt mit ausländischen Kindern zu ihrem Nachteil verändert: *„Und man merkt schon, es is halt a andere Mentalität. Okay, i moan, es gibt solche und solche, genauso jetzt wie bei de Ausländer und wie bei uns. Oba i lass sie seit sie drei ist alleine a bissl in der Siedlung draußen und sie hat sich schon arg verändert, wenn's jetzt in der Siedlung draußen is. Und je älter sie wird, desto mehr.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung) Aus diesem Grund achtete Frau Fein darauf, ihre Kinder nicht allzu häufig unbeaufsichtigt draußen spielen zu lassen, sondern die Nachmittage mit Olivia und ihrem Bruder möglichst außerhalb der Wohnsiedlung zu verbringen. Dabei erschweren die schlechte Verkehrsanbindung sowie die Tatsache, dass Frau Fein keinen Führerschein besitzt, den Wunsch der Mutter, auch außerhalb des unmittelbaren Wohnumfelds Sozialkontakte aufzubauen. Und auch die Wohnung, die die Familie bezog, als der Vater noch bei Mutter und Kindern lebte, erschien der Mutter im ersten Erhebungszeitraum nicht mehr komfortabel ge-

nug. Frau Fein wünschte sich eigene Zimmer für Olivia und ihren Bruder, konnte sich jedoch keine größere Wohnung leisten, da sie – sie befand sich in Karenz – nur über 1.000 Euro Haushaltseinkommen im Monat verfügte und auf staatliche Fördergelder angewiesen (Wohnförderung) war.

Zwei Jahre später stellt sich die Lebenssituation der Familie völlig anders dar. Frau Fein und ihre Kinder wohnen nun seit mittlerweile einem Jahr zusammen mit dem neuen Lebensgefährten der Mutter in einem kleinen Dorf. Die neu zusammengewürfelte Familie bezieht dort einen gerade fertig gestellten Neu- bzw. Anbau an das Elternhaus des Zieh-Vaters, einem gelernten Tischler. Die Einrichtung wirkt neuwertig, und die Wohnverhältnisse erwecken generell nicht den Eindruck, als habe die Familie mit Geldproblemen zu kämpfen. Die Kinder haben nun auch jeweils ein eigenes Zimmer. Da sich der Lebensgefährte jedoch gerade in Umschulung befindet und die Mutter in ihrem Halbtagsjob – sie arbeitet vormittags als Aushilfe im Tischlereibetrieb, in dem auch ihr Partner angestellt war – nur wenig verdient, stehen der Familie monatlich nur 1.000 bis 1.300 Euro zur Verfügung. Sowohl die Mutter als auch Olivia und ihr Bruder hatten zu Beginn Schwierigkeiten, sich im neuen Wohnumfeld einzugewöhnen. Vor allem Olivia hatte damit große Probleme und kommt nach Aussage der Mutter nach wie vor mit der neuen Lebenssituation nicht gut zurecht. Das Mädchen hat, so Frau Fein, häufig Heimweh, tut sich schwer, Freunde zu finden und legt bisweilen ein recht aggressives Verhalten an den Tag. Während sie in der alten Heimat sowohl im Kindergarten als auch in der Wohnsiedlung, so berichten sowohl Olivia als auch ihre Mutter, viele Freunde hatte, ist sie in der neuen Schule zur (aggressiven) Außenseiterin geworden; auch in der Nachbarschaft findet sie wenige Spielgefährten. Olivia selbst bestätigt die Aussagen der Mutter. Sie erklärt ihre Freunde wohnten alle in der alten Wohngegend und befürchtet *„die seh i nie im Leben“* (Olivia Fein, zweite Erhebung). Frau Fein führt die Gründe für Olivias Probleme in der neuen Schule, Freunde zu finden, auf Olivias Wesen und die Unterschiede zwischen Stadt- und Landkindern zurück: *„Des is irgendwie ihr Selbstverschulden eigentlich.“* (Olivia Fein, zweite Erhebung) Denn die Schuldirektorin hätte ihr erklärt Olivia sei altklug und versuche ständig im Mittelpunkt zu stehen; damit verschrecke sie ihre Mitschüler und diese wendeten sich von ihr ab: *„Sie hat in der Schul selber eigentlich so guat wie koane Freunde. Die Direktorin hat mir des so erklärt: Die Bettina is für sie zu altklug und alles und so. [...] Zu reif halt. Sie hat gsagt, dass die Landkinder, die sind noch kindlicher und, und, und aber sonst so. I moan bei der Olivia is a manchmal ziemlich schwierig.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung). Dennoch denkt die Mutter, Olivia hätte sich durch den Umzug *„rückentwickelt“*, da sie vorher *„vom Verhalten her reifer, ned so kindlich“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) war als sie dies heute ist. Olivia hat sogar mit gesundheitlichen Problemen zu kämpfen – sie leidet seit kurzem an epileptischen Anfällen –, die nach Ansicht ihrer Mutter eine mögliche Folge der psychischen Überlastung sein könnten: *„Wir habn so ein 24 Stunden EHG [= EKH, die Verf.] machen lassen, und dann haben sie aber epileptische Wellen, sagt man so beim EHG halt, sand aussakommen. Sie haben dann gsagt, auf Medikamente einstellen und psychologische*

Behandlung und... Es wird halt alles mitspielen eben durch die Scheidung, des Umziehn und des mit de Freunde, ihre Art und überhaupt.“ (Jennifer Fein, zweite Erhebung)

Stellenwert und Funktion bzw. Rolle unterschiedlicher Medien(angebote) im Alltag des Kindes

Die starken Einflüsse des Wohnortwechsels und der sich ändernden Lebensbedingungen lassen sich auch in Olivias Alltagsführung und der darin eingebetteten Umgangsweise mit Medien erkennen. Als Fünfjährige verbrachte sie nach dem Besuch des Kindergartens ihre Nachmittage bevorzugt im Freien. Entweder spielten sie und ihr Bruder vor dem Haus mit Kindern aus der Nachbarschaft; häufiger jedoch unternahm Frau Fein mit ihnen Ausflüge zu Spielplätzen, Badeseen oder Adventmärkten, fuhr mit ihnen Rad, oder die Familie besuchte kostengünstige Veranstaltungen in der Umgebung (z.B. Ponyreiten bei den Pfadfindern), um Olivias und Manuels Zusammentreffen mit den Mädchen und Jungen aus der Wohnsiedlung so gering wie möglich zu halten, ihnen aber dennoch Sozialkontakte zu ermöglichen – denn diese erachtete die Mutter für wichtig: *„Weil nua dahoam, nur mit'm Dominik und mit mir und mit Oma und Opa, des is ned. Sie muass unter Kinder a. Nur die Kinder in der Siedlung und im Kindergarten is halt auch ned.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung) Für teure Freizeitaktivitäten fehlte der Familie jedoch das nötige Geld: *„Sie wollt imma Ballett gehn oder Turnverein. Oba i muass sogn, des woa ma alles irgendwie zu teuer einfach, weil wenn ma schon denkt 10 Stunden 50 bis 80 Euro. Oiso i hab's auch ned so.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung)

Eltern- und Kinderinterview belegten, dass auch die Nutzung von Fernsehprogrammen bzw. Video-Filmen sowie, dies jedoch nur nach Aussage der Mutter, das Anhören von Hörspielkassetten und die Rezeption von Bilderbüchern, denen sie sich im Regelfall abends oder wenn die Familie ihre Nachmittage zuhause verbrachte, zuwandte, zu den täglichen Freizeitunternehmungen der fünfjährigen Olivia zählten. Den Stellenwert von Medien für Olivias Alltag bewertete die Mutter schon damals als hoch: In der Wohnung, in der sich die Kinder meist selbst beschäftigen mussten, da die Mutter Arbeiten im Haushalt zu erledigen und deshalb keine Zeit für sie hatte, zählte die Nutzung von Medien, vor allem des Fernsehers, zu den Lieblingsaktivitäten ihrer Tochter. Auch Olivias Beschreibungen zu ihren Freizeitvorlieben bestätigten bereits in der ersten Erhebungsphase die starke Einbindung von Medien in den Alltag des Kindes. So erzählte Olivia mit ihren Freundinnen häufig Szenen aus Filmen und Fernsehserien nachzuspielen; besonders gerne schlüpfte sie in die Rolle ihrer Lieblingsheldin *Arielle* aus der Disney-Serie *Arielle, die Meerjungfrau*: *„I woa amoi Arielle.“* (Olivia Fein, erste Erhebung) Da Frau Fein Olivias Fernsehrezeption jedoch zeitlich reglementierte – *„Oiso do hab i schon gsagt: Es wird ned den ganzen Tag gfernseht.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung) – und die Familie ihre Freizeit vorwiegend außer Haus verbrachte, nahm die Auseinandersetzung mit Medien in Olivias Tagesverlauf zum Zeitpunkt der ersten Erhebung noch keine so dominante Rolle ein.

Anders im zweiten Untersuchungszyklus. Nach der Schule ist Olivias erster Weg der zum Fernsehgerät, ihrem favorisierten Medium. Sie sitzt täglich mehrere Stunden davor und sieht nachmittags und abends bis sie um 19:00 Uhr zu Bett gehen muss vor allem Angebote aus dem Kinderprogramm. An den Wochenenden darf Olivia auch länger fernsehen. Da Frau Fein sich am Nachmittag nun stärker der Garten- und Hausarbeit widmet und Zeit mit ihrem neuen Partner oder alleine für sich verbringt, beschäftigt sie sich nicht mehr so intensiv wie noch zwei Jahre zuvor mit ihren Kindern. Gemeinsame Familienunternehmungen finden nur mehr selten statt. Olivia und Manuel sind nach der Schule bzw. dem Kindergarten vorwiegend auf sich alleine gestellt und ohne elterliche Aufsicht. Olivia sind dadurch weniger Grenzen in ihrer Mediennutzung gesetzt: *„Man kann’s keine fünf Minuten alleine lassen und sie schalt schon gleich den Fernseher ein.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) Das Mädchen spielt nach Aussage der Mutter zwar auch gerne mit ihren Barbiepuppen, beschäftigt sich mit ihrem Bruder, fährt vor der Einfahrt Rad, geht Nachbarn besuchen oder mit den „neuen“ Großeltern spazieren; ihre Aufmerksamkeit gehört jedoch in erster Linie dem Fernsehen. Dieses nimmt, so die Mutter, in Olivias Alltag nun die zentrale Rolle ein. Olivia würde sogar, so zeigt das Gespräch mit dem Mädchen, am liebsten in die Welt ihrer Lieblingsserien eintauchen und mit den dort lebenden Figuren spielen und leben; sie erklärt auch dieses Szenario in ihren Träumen schon so vorgefunden zu haben. Außerdem wünscht sie sich unbedingt einen eigenen Fernseher für ihr Zimmer.

Die Mutter glaubt die Gründe für die massive Bedeutungssteigerung, die Medien in Olivias Alltag nach ihrem Umzug erhalten haben, in der neuen Lebenssituation der Familie zu finden: Olivia widme sich, berichtet Frau Fein, deshalb in besonders ausgeprägter Form dem Fernsehen, weil sie einen Ersatz für die ihr fehlenden Freundschaftsbeziehungen suche. Außerdem verführe ihr neuer Lebensgefährte, der sich nachmittags gerne actionreiche Kindersendungen wie *Pokémon* ansieht, ihre Kinder zur Fernsehrezeption: *„Eben durch meinen jetzigen Lebensgefährten ist die Gefahr hoit schon gegeben.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung)

Hörspielgeschichten (z.B. *Bibi Blocksberg* oder *Benjamin Blümchen*), die Olivia als Fünfjährige, davon berichtet die Mutter, regelmäßig während des Radfahrens oder dem Spiel mit Puppen rezipiert habe – ihren Kassettenrekorder nahm sie überall mit hin –, wendet sie sich gegenwärtig nur mehr selten zu. Und auch Bücher gehören nicht mehr zu ihren liebsten Medien. Da die Mutter Olivia hin und wieder dazu drängt abends eine Viertel Stunde zu lesen, nutzt sie Bücher zwar gelegentlich, aber mit mäßiger Begeisterung – wie Frau Fein anführt. Der Computer ist schließlich, so geht aus den Elterninterviews hervor, in beiden Erhebungsphasen noch nicht interessant für die Kinder; zur ersten Untersuchung besaß die Familie kein Gerät, und zwei Jahre später untersagen die Eltern Olivia und ihrem Bruder die Beschäftigung mit dem Computer. Olivias im zweiten Untersuchungszeitraum geäußerter Wunsch nach einem eigenen Computer zeigt jedoch, dass dieser sehr wohl attraktiv für das Mädchen ist; da sie aber nicht davon berichtet ihn auch tatsächlich zu nutzen, lässt sich vermuten, dass Olivia keine Möglichkeiten zur Nutzung offen stehen.

Verändert haben sich im Verlauf der Paneluntersuchung auch Olivias inhaltliche Medienvorlieben. Sie favorisiert zwar nach wie vor das Zeichentrickprogramm der Fernsehsender *Super RTL* und *Ki.Ka*, Eltern- und Kinderinterview zeigen jedoch, dass ihr Faible für Disney-Produktionen wie *Balu*, *Duck Tales*, *Arielle, die Meerjungfrau*, *König der Löwen* oder *Lilo und Stitch* und ihre Präferenz von Vorschul-Programmen wie dem *Sandmännchen* sich zugunsten von Tricksendungen verschoben haben, die ihr aktuell relevantere Inhalte präsentieren.

Allgemein beschäftigen Olivia als Siebenjährige vor allem das gerade in dieser Altersstufe entwicklungsrelevante Thema Weiblichkeit bzw. das Finden und Abgrenzen des eigenen Geschlechts sowie das Thema Schule. Geschichten, die den Schulalltag behandeln (z.B. *Disneys Große Pause*), sieht sie eigenen Aussagen entsprechend gerne. Besonders favorisiert sie jedoch Filme und Serien, in denen starke weibliche Figuren die Hauptrolle spielen und die Liebe zwischen Mann und Frau thematisiert werden; dies belegen die von Mutter und Tochter aufgezählten, von Olivia gern genutzten Angebote. Frau Fein zählt etwa den Film *Pocahontas*, die Zeichentrickserie *Sissi* oder Bücher über Prinzessinnen und Feen zu Olivias Favoriten. Olivia selbst erklärt die DVDs zu *Arielle, die Meerjungfrau* und *Aschenputtel* besonders zu mögen und sich vor allem Märchenbücher „für Mädchen“ wie etwa *Schneewittchen* gerne anzusehen: „Nur die für Mädchen. Ned die für Jungs.“ (Olivia Fein, zweite Erhebung) Auch in ihrer absoluten Lieblingsserie, der Sendung *Lazy Town*, sucht sie gezielt nach geschlechtsspezifischen Anknüpfungspunkten. So lässt das Interview mit Olivia erkennen, dass sie großes Interesse an den weiblichen Akteuren der Serie zeigt, speziell an der weiblichen Hauptfigur *Stefanie*, in deren Rolle sie nach eigenen Angaben gerne schlüpfen würde. Inhalte zu alltagsrelevanten Themenbereichen beginnt Olivia jedoch zunehmend auch abseits des ausgewiesenen Kinderprogramms zu suchen. So sieht sie, wie Frau Fein erklärt, gerne zusammen mit der Mutter Telenovelas (*Sturm der Liebe*, *Rote Rosen*) sowie „echte“ Serien mit starken Frauen wie z.B. *Charmed*.

Die Mutter spricht im zweiten Untersuchungszeitraum auch davon, dass Olivia sich gerne Bastel- und Informationssendungen wie *Fingertipps* und Informations- bzw. Bildungsangebote im Kinderprogramm (z.B. *Willi will's wissen*) ansehe. Olivia nennt jedoch keine dieser Serien als Teil ihres Medienmenüs.

Verhältnis bzw. Einfluss familialer Alltagswelten und Medienumgangsformen auf das Medienhandeln des Kindes

In beiden Erhebungsphasen nutzt Olivia Medien fast ausschließlich zu Hause; Kassetten und Bücher rezipiert sie im Regelfall in ihrem Zimmer, den Fernseher nutzt sie im Wohnzimmer – dies belegen Eltern- und Kinderinterviews. Dabei ist sie meist allein; nur manchmal leistet ihr Manuel dabei Gesellschaft. Als Siebenjährige sieht Olivia, so berichtet die Mutter, auch gelegentlich zusammen mit ihrem Zieh-Vater, der nachmittags gerne japanische Zeichentrick-

serien wie *Pokémon* nutzt, fern. Sowohl Olivia als auch ihre Mutter erklären, dass eine gemeinsame Zuwendung zu Medien im Kreis der Familie nur selten stattfindet – vor allem seit dem Umzug. Leistete die Mutter ihrer fünfjährigen Tochter noch häufiger Gesellschaft während diese Kinderfilme oder -serien rezipierte, findet sie mittlerweile keine Zeit mehr dafür. Nur manchmal darf Olivia zusammen mit ihrer Mutter Telenovelas schauen, oder Frau Fein liest ihren Kindern abends eine Gute-Nacht-Geschichte vor. Und ein bis zwei Mal alle drei Monate sitzt die gesamte Familie vor dem Fernseher, um sich einen Kinderfilm auf DVD (z.B. *Pocahontas*, *Bärenbrüder* etc.) anzusehen.

Bei allen Familienmitgliedern spielen Medien jedoch eine große Rolle. Olivias Mutter hält Medien, speziell das Fernsehen und das Radio, für wichtige Informationsquellen, obwohl sie vorwiegend Unterhaltungsangebote nutzt. Daily Soaps (z.B. *Gute Zeiten, Schlechte Zeiten*) und Telenovelas (z.B. *Verliebt in Berlin*, *Rote Rosen*, *Sturm der Liebe*) sowie amerikanische Unterhaltungsserien wie *Charmed* oder Liebesfilme und Komödien auf den Sendern RTL, Sat.1 und Pro 7 zählt sie zu ihren TV-Favoriten. Diese nutzt sie vorwiegend nachmittags und abends, um sich während der Rezeption, so erklärt Frau Fein, zu entspannen. Das Radio hat die Mutter den ganzen Tag über zur „Berieselung“ eingeschaltet. Sie bedient sich der Medien aber auch als Ratgeber und Orientierungshilfe, wenn sie sich überfordert fühlt: *„Es gibt jo im Radio so Sendungen, wo man anrufen kann, oda wenn man ned anruft, dann hört man halt so was gsagt wird und so. Und jo ... man kann sich danach richten und man sucht sich so sein Weg, sag i amoi. Wenn man jetzt amoi a Phase hat, wo man a bissl unsicher is bei irgendwas. Oiso i find des schon guad und wichtig.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung)

Anderen Medien wendet sich Frau Fein in beiden Erhebungswellen hingegen selten zu. Die Zeitung liest sie nur dann *„wenn überhaupt nix mehr geht, wenn alle Stricke reißen“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung), und auch zu Büchern greift die Mutter, wie sie erklärt, nur gelegentlich; häufig fehle ihr dazu die Zeit und die Konzentration. An der Nutzung des Computers ist sie nach eigenen Aussagen überhaupt nicht interessiert; abgesehen von der Erstellung von Bewerbungsunterlagen am Gerät ihres Lebensgefährten beschäftigt sie sich nicht damit. Durch den Umzug hat sich die Bedeutung, die die Mutter Medien zuschreibt, deutlich erhöht – ähnlich wie bei Olivia. Die mangelnden Sozialkontakte im neuen Wohnumfeld führen dazu, dass Frau Fein sich intensiver den Medien zuwendet – ihre Fernsehnutzung ist zwischen erster und zweiter Erhebung von zwei auf sechs Stunden täglich angewachsen – und sich ihres Stellenwerts deutlicher bewusst wird, vielleicht auch gerade, um durch das Gespräch über Medien soziale Netzwerke zu knüpfen: *„I krieg fast nix mit. [...] Na, es is da voi in Hintertupfing irgendwie, gell. Und vor allem wenn'st amoi Leute triffst zum Unterhalten. Du willst ja mit dem irgendwie a Unterhaltung mitreden und alles und so. Und wenn'st ned weißt was sich in da Welt tut, dann kannst a nix mitreden.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung). Während sie Medien im ersten Untersuchungszeitraum noch als mäßig bedeutsame Bestandteile ihres Alltags beschrieb (*„Sogn wir es rennt so mit“*), spricht sie zwei Jahre später davon ohne Medien nicht

leben zu können: „*Des braucht man zum Leben. Ohne Medien kann man ned leben.*“ (Jennifer Fein, zweite Erhebung)

Auch Olivias Zieh-Vater verbringt, so berichtet Frau Fein, mehrere Stunden am Tag mit Medien, vor allem dem Fernseher und Computer. Nachmittags sieht er zum Leidwesen der Mutter Kinder- und Zeichentricksendungen wie *Spongebob* oder *Pokémon*, und abends bevorzugt er actiongeladene Science Fiction Serien und -Filme wie *Star Wars*, denen die Mutter nicht viel abgewinnen kann. Aus diesem Grund sehen die Eltern auch selten zusammen fern. Den Computer nutzt er im Gegensatz zu Frau Fein fast täglich, vorwiegend für Kampf- und Actionspiele. Langeweile oder Aggressionsbewältigung seien, so die Mutter, seine vordergründigen Nutzungsmotive: „*Wenn er amoi schlecht drauf is oder einfach nur, wenn ihm fad is, [...] spielt er halt am Laptop.*“ (Jennifer Fein, zweite Erhebung)

Und selbst Manuel, Olivias Bruder, der im zweiten Untersuchungszyklus erst drei Jahre alt ist, sieht bereits mehrere Stunden täglich fern.

Da die Mutter davon überzeugt ist, dass Medien neben ihrem entwicklungsfördernden Potential auch negativen Einfluss auf ihre Kinder zeitigen können, hält sie es für notwendig, den Medien- bzw. den Fernsehgang ihrer Tochter stark zu reglementieren. So erklärt sie die Rezeption der Zeichentrickserie *Spongebob Schwammkopf*, die sie als „blödsinnig“ ablehnt, führe zur „Verdummung“ von Kindern: „*I muass wieder auf des Spongebob zurückkommen. Es is wirklich a so, die Kinder de was zuerst gscheid san, die [...] werden dann wieder a bissi bled. Na wirklich. Oder verdrängen's des dann?*“ (Jennifer Fein, zweite Erhebung) In beiden Untersuchungswellen erklärt sie, Olivia deshalb zeitliche sowie inhaltliche Nutzungsgrenzen aufzuerlegen. So dürfe das Mädchen während der Woche den Fernseher erst nachmittags einschalten. Außerdem sei es ihr verboten, Sendungen zu nutzen, die die Mutter für problematisch hält. Neben der bereits angesprochenen Serie *Spongebob Schwammkopf*, kritisiert Frau Fein vor allem „*Zeichentrickfilme wo kämpft wird, so richtig brutal, ohne Grund und so*“ (erste Erhebung) sowie „reale“ Serien mit fantastischen Geschichten, die ein Kind in Olivias Alter noch nicht verstehe: „*Es sind dann ja auch de ganzen Dämonen und des alles, des checkt sie ned, dass des ja ned gibt*“ (zweite Erhebung). Um die Sendungen auf ihre Tauglichkeit zu testen, sah Frau Fein sich, als Olivia noch jünger war, die Programme zuerst selbst an. Mittlerweile hat sie dafür keine Zeit mehr. Olivia und Manuel sollten sich jedoch, dies ein Wunsch der Mutter, ausschließlich Angeboten zuwenden, „*wo i find, da kann man was draus lernen oder des is a bissl realistisch, so wie des Lazy Town*“ (Jennifer Fein, zweite Erhebung).

Während die Beaufsichtigung von Olivias Umgang mit Medien nach Aussagen der Mutter in der ersten Untersuchungsphase keine Probleme bereitete – nur manchmal kam es zu Konflikten, weil das Mädchen TV-Programme sehen wollte, die ihr die Mutter untersagte –, gibt sie zwei Jahre später zu, immer mehr die Kontrolle über Olivias Fernsehnutzung zu verlieren. Sie

könne ihre Regeln nicht mehr konsequent umsetzen, da ihr, wie sie auch an anderen Stellen immer wieder anführt, die Zeit dafür fehle und Olivia zunehmend ungehorsamer und frecher würde: *„Wenn i draußen was zum Tun hab, dann werdn die Regeln eben fast ned eingehalten, weil bei uns kann man ja ein und ausgehen und die Olivia schalt sich dann selber ein.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) Olivia sehe deshalb häufig TV-Serien, die sie nicht sehen dürfte. Auch Olivia selbst erzählt, häufig heimlich „verbotene“ Sendungen rezipiert zu haben. Medienbezogene Konflikte zwischen Mutter und Tochter eskalieren nach Aussage der Mutter zunehmend. Vielleicht sei sie selbst aber auch, überlegt Frau Fein, nachlässiger geworden. So bleibe sie an den Wochenenden lieber im Bett liegen (*„i verabscheu des voll am Wochenende aufstehn“*) und lässt Olivia und Manuel, die sehr früh aufstehen, vormittags fernsehen. Ihr Partner sei ihr, kritisiert sie, auch keine große Hilfe, da er gerade jene Sendungen sehe, die sie ihren Kindern verbiete, und Olivia und ihren Bruder dabei mitsehen lasse. Olivia selbst spricht in beiden Interviews davon, nutzen zu können, was sie wolle.

Eltern- und Kinderinterviews beider Erhebungszeiträume bestätigen schließlich, dass Gespräche über Medien zwischen Mutter und Kind nur punktuell, zumeist während der seltenen gemeinsamen Fernsehnutzung stattfinden. Olivia diskutiert nach Aussage ihrer Mutter etwa mit ihr über mögliche Fortsetzungsszenarien der gemeinsam rezipierten Telenovelas; über Olivias Lieblingssendungen reden die beiden hingegen nicht miteinander. Frau Fein erklärt, ihre Tochter auch nicht explizit auf Medien oder Medieninhalte anzusprechen; dies erscheine ihr nicht sinnvoll. Es lässt sich erkennen, dass Frau Fein Medienerziehung ausschließlich als Regulierung der kindlichen Mediennutzung begreift. Ihr sei, so erklärt sie im zweiten Interview, derzeit noch nicht wichtig, dass Olivia und Manuel Medien adäquat bedienen könnten bzw. deren Funktionsweise verstehen lernten: *„Ja, vielleicht irgendwann später schon, aber ich find jetzt, für jetzt brauchen's des noch ned wirklich.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) So erscheint Olivias im Vergleich zu anderen Kindern der Untersuchungspopulation geringe Medienkompetenz wenig verwunderlich – sie weiß als Siebenjährige nichts mit den Begriffen Internet und CD anzufangen und denkt, alles, was sie im Fernsehen sieht, entspräche der Wahrheit.

Die Rolle der Familie und anderer Sozialisationsinstanzen für die Entwicklung des Kindes

Frau Fein schätzt die Familie in beiden Untersuchungsperioden als zentrale Sozialisationsinstanz ihrer Tochter ein, da Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter die meiste Zeit ihres Alltags im Kreis der Familie verbringen. Dort würden ihnen von den Eltern die geltenden Werte und Normen der Gesellschaft vermittelt, die sie für eine erfolgreiche Entwicklung benötigten: *„Und i sag amoi, die Familie stellt auch die Regeln auf, so was in der Entwicklung gmacht werden darf und was ned.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung). Dementsprechend erachtet die Mutter ein Erziehungskonzept sinnvoll, das durch eine von klaren Regeln

geprägte Betreuung gekennzeichnet ist. Eine konsequente Erziehung erscheint ihr dabei besonders bedeutsam:

„Wenn man sie jetzt zum Beispiel schimpft und danach entschuldigt man sich bei ihr. Oiso des find i so was von blöd irgendwie, weil des machen viele Eltern, hab i schon g'hört. [...] Sicha is des guat, wenn man sich bei Kindern entschuldigt, oba ned wenn man sie gschimpft hat. Weil, dann muass man auch dazu stehn, find i. Und des hat schon an großen Einfluss auf die Entwicklung, weil des Kind wird dann irgendwie irritiert, find i, und dann weiß es nimma, war des jetzt richtig oder war des jetzt falsch.“ (Jennifer Fein, erste Erhebung)

Olivia und Manuel Grenzen zu setzen bzw. aufzuzeigen und ihnen Aufgaben im Haushalt zu übertragen ist deshalb, so zeigen die Elterninterviews beider Erhebungen, ein ebenso manifester Teil ihrer Erziehung wie die Kinder für schlechtes bzw. unerwünschtes Benehmen zu bestrafen. Je nach Schweregrad des „Vergehens“ greift die Mutter eigenen Aussagen entsprechend zu unterschiedlichen Sanktionsmaßnahmen; diese hat sie prinzipiell sehr schnell bei der Hand. Lautes Ausschimpfen, Zimmerarrest, Fernsehverbot sowie Schläge auf den Po bzw. Ziehen an den Ohren sind die häufigsten Bestrafungsformen; das bestätigt auch Olivia in ihren Interviews. Diskussionen oder Gespräche lässt sie dabei kaum zu; und auch von Belohnungen hält sie wenig: *„Man soll's halt ned zu oft belohnen.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung) Ihr Verhältnis zu Olivia ist deshalb in beiden Panelwellen von vielen Konflikten geprägt und wird von der Mutter als schwierig beschrieben. Olivia sei, so berichtet die Mutter, ihr gegenüber unfolgsam und bringe ihr wenig Vertrauen entgegen. Der Umzug habe die Situation noch zusätzlich verschärft: Frau Fein fühlt sich im Umgang mit ihrer Tochter nun massiv überfordert, da sich Olivia immer mehr in sich zurückziehe. Sie erkennt zwar, dass Olivia nun viel Aufmerksamkeit und Zuneigung bräuchte, um mit der neuen Wohn- und Lebenssituation zurecht zu kommen, ist jedoch nicht in der Lage ihr diese zu geben. Ihr fehle dafür die Zeit und sie wisse auch nicht recht, wie sie zu dem Mädchen durchdringen könne bzw. wie sie mit der zunehmenden Aggressivität und Unfolgsamkeit ihrer Tochter umgehen solle.

Dies mag unter anderen daran liegen, dass Frau Fein, wie sie schon im ersten Interview erklärt, in ihrer Erziehung häufig unsicher ist. Bereits die Rezeption von Erziehungsratgeber-Sendungen wie *Die Super Nanny* und die dargebotenen Problemsituationen der darin gezeigten Familien, in denen die Mutter Parallelen zu ihrem eigenen Erziehungsverhalten erkennt, irritieren Frau Fein: *„Do hob i a scho die Phase ghabt, da hab i mi innerlich fertig gmacht, weil i ma denkt hab: Ma, bei mir schaut's auch so aus. Mach i des überhaupt richtig mit meine Kinder? Weil zuerst bist irgendwie unter Umständen selbstbewusst, und dann denkst dir eigentlich: Na, is des schon richtig? Da zweifelst dann irgendwie an dir selber.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung)

Dem Mädchen fehlt es, so zeigt sich, an Bezugs- und Vertrauenspersonen. Zu ihrem leiblichen Vater hat Olivia in beiden Erhebungswellen wenig Kontakt, da dieser, so die Mutter, kein Interesse an seinen Kindern zeige. Dies ärgert Frau Fein, da sie merkt, dass Olivia die Trennung zu schaffen macht. Im ersten Untersuchungszeitraum suchte Olivia, darauf verweisen Mutter- und Kinderinterview, deshalb die Nähe ihrer Großeltern und von Kindern aus der Nachbarschaft sowie aus dem Kindergarten. Nach dem Umzug vermisse sie, wie sie selbst erklärt, vor allem ihre Freunde aus der Stadt. Aufgrund der eingeschränkten Sozialkontakte in der neuen Heimat wendet sie sich nun in besonders ausgeprägter Form ihrem Bruder zu. So erklärt sie von allen Familienmitgliedern ihren Bruder am liebsten zu haben. Auch Frau Fein spricht von einer sehr innigen Beziehung zwischen den Geschwistern: *„Des is irgendwie a Wahnsinn. Die fallen sich manchmal in die Arme, fangen an zu schmusen. Voll liab.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) Das Verhältnis zum neuen Zieh-Vater ist hingegen durchwachsen. Olivia sucht zwar, dies zeigen Eltern- und Kinderinterview, die Nähe zum Lebensgefährten der Mutter und bezeichnet ihn auch schon als „ihren Papa“. Dennoch beschwert sie sich im Interview darüber, dass er sie nicht liebt und nie Zeit für sie habe. Frau Fein erklärt die beiden hätten noch nicht *„den Draht zueinander gefunden“* und führt dies darauf zurück, dass ihr Partner Probleme habe, Gefühle zu zeigen: *„Er kommt aus einer schwierigen Familie. Er kennt des ned, dass man Gefühle offen zeigen kann [...].“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) Das gespannte Verhältnis zwischen Olivia und ihrem Zieh-Vater – Konflikte stehen an der Tagesordnung – führen auch häufig zu Konfrontationen zwischen der Mutter und dem Lebensgefährten. Das Familienklima lässt sich als kompliziert und konfliktgeladen beschreiben – vor allem im zweiten Untersuchungszeitraum. Die Familie bietet Olivia keinen Rückhalt und keine Unterstützung bei der Bewältigung ihrer Probleme. Ihr Verhalten während des zweiten Interviews zeugt vielmehr von ihrem großen Bedürfnis nach Zuneigung und Aufmerksamkeit – so fällt sie den Interviewern mehrmals um den Hals, gibt ihnen Küsse, umarmt sie und bezeichnet sie als ihre Freunde; zudem spricht sie ständig davon, verlassen worden zu sein und nicht geliebt zu werden.

Ihre Erziehungsaufgaben überlässt die Mutter, da sie sich vor allem in Olivias Fall massiv überfordert fühlt, häufig anderen Personen oder Sozialisationsinstanzen. Da das Mädchen ihr schon als Fünfjährige häufig nicht mehr gehorchen wollte, vertraute sie die Erziehungsarbeit vielfach Olivias Großvater an und führte dessen Autoritätswirkung auf Olivia als Begründung bzw. Entschuldigung dafür an: *„Auf ihn hört’s am meisten.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung) Zwei Jahre später ist es im Kreis der Familie vor allem ihr neuer Lebensgefährte, dem Frau Fein es überlässt, schwierige Situationen mit ihren Kindern zu regeln. Er hätte, erklärt sie, die dafür notwendige Ruhe: *„Es is dann schon eigentlich, bei ihr muass man voi oft im Ruhigen reden. Des funktioniert bei mir ned. I bin dann eigentlich eher der Typ, der was dann gleich amoi schreit. Und er sagt’s halt dann im Ruhigen.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung)

Doch vor allem den Fernseher nutzt sie seit dem Umzug der Familie gerne als „Babysitter“ und Eltern-Ersatz für ihre Kinder: *„Und, wie soll i sagen, ned dass i faul wär, aber indem ja i ned a immer so viel Zeit hab, nimmt der Fernseher a gewisse Arbeit von einem ab.“* (Jennifer Fein) Sie hebt, um ihr Verhalten zu entschuldigen, die positive Einflussnahme der TV-Angebote auf die Entwicklung ihrer Kinder hervor: *„Es is ned nur so, dass das Fernsehen einen schlechten Einfluss hat, der hat auch an guadn Einfluss. Und do bei solche Sendungen kann man vü lernen, find i. Do werden die Kinder einerseits auch selbstständiger, jo, und durch den Fernseher werden’s schon auch reifer. Sie lernen des kennen, ohne dass man sich wirklich dafür Zeit nehmen muss, wenn man keine hat, sag i amoi.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) So erklärt sie etwa, Olivia hätte durch die Fernsehrezeption „schöner“ sprechen gelernt. Im Interview der zweiten Erhebungsphase misst die Mutter den Medien sogar einen ebenso hohen Stellenwert für Olivias Entwicklung bei wie der Familie.

Der Kindergarten und die Schule seien ebenfalls, davon ist Frau Fein überzeugt, bedeutsame Sozialisationsinstanzen für Olivias Entwicklung. Neben der Vermittlung von Wissen würden den Kindern darin Unarten abgewöhnt: *„Im Kindergarten haben’s ihr schon a vü abgewöhnt, oiso, was sie dahoam trotzdem noch macht. Zum Beispiel dass sie versucht im Mittelpunkt zum Stehn oder so. Des haben’s ihr im Kindergarten abgewöhnt. Oda glei so des bitzeln [= lästig sein] oder so.“* (Jennifer Fein, erste Erhebung) Außerdem könnten Eltern und Kinder, so die Mutter, durch die räumliche und zeitliche Trennung lernen, voneinander loszulassen. Da sich Olivia, wie sie selbst berichtet, mit Fragen und Problemen in erster Linie an ihre Lehrer wendet, da diese *„so lieb zu mir san“*, lässt sich erkennen, dass das Mädchen die ihr im Familienumfeld fehlende Bezugs- und Vertrauensfigur außerhalb der Familie sucht.

Gleichaltrige und Freunde erachtet Frau Fein in beiden Untersuchungswellen als wichtige, jedoch weniger einflussreiche Sozialisationsinstanzen. Von anderen Kindern, vor allem älteren Mädchen und Jungen, könne Olivia, so die Mutter, viel lernen: *„Sie schaut sich halt viel ab.“* (Jennifer Fein, zweite Erhebung) Mit Blick auf Medien lässt sich erkennen, dass schon die Spielgefährten und Freunde im Kindergarten einen Einfluss auf die Medienpräferenzen von Olivia hatten. So sprach die Mutter im ersten Gespräch davon, dass ihre Tochter häufig mit speziellen Sendungswünschen aus dem Kindergarten heimkam und sich die Kinder bereits über ihre Lieblingsserien miteinander verständigten.

Fazit

Olivia ist mit ihrer gegenwärtigen Lebenssituation stark überfordert. Das Mädchen leidet unter der Trennung ihrer Eltern, dem Umzug in eine ihr fremde Welt, in der sie von ihren Schulkollegen nicht akzeptiert wird, der Trennung von ihren alten Freunden, dem spannungsgeladenen Verhältnis zu ihrem neuen Vater und der mangelnden Aufmerksamkeit ihrer Mutter. Die Scheidung der Eltern hatte das Mädchen zwei Jahre zuvor schon schlecht verarbeiten können – so war sie während des ersten Interviews nicht in der Lage, sich auf das Gespräch

zu konzentrieren, sprach ständig von Verlust(ängsten) oder Tod, davon in ihrem Zimmer eingesperrt zu sein und von niemandem geliebt zu werden. Dabei phantasiert sie auf Kroatisch – sie behauptet, Kroatisch sprechen zu können (vielleicht hat sie tatsächlich im Kontakt mit den ausländischen Nachbarskindern einige Worte Kroatisch gehört bzw. aufgeschnappt) – ihre Mutter und die gesamte Familie zu verlieren: „*Medschi menu allvatku. Ah, aha, vatschiku vatiku tu. Amedschu a. Des heißt: Ich liebe dich, Muttiku. Ich liebe. Verlass mich nicht. Und ich sterbe nie wieder. Und ich sterbe und töte und ich töte meine Familie – heißt des.*“ (Olivia Fein, erste Erhebung) Als Siebenjährige zeigt sie sich um ein Vielfaches verstörter und unsicherer; neben die psychischen Probleme sind noch gesundheitliche getreten – Olivia leidet seit kurzem an Epilepsie.

Mit der Erziehung massiv überfordert sieht sich Frau Fein nicht dazu in der Lage, ihrer Tochter bei der Bewältigung ihrer Probleme zu helfen. Obwohl die Mutter erkennt, dass Olivia viel Zuneigung und Aufmerksamkeit bräuchte, überlässt sie das Mädchen meist sich selbst. Sie entschuldigt ihre ausbleibende elterliche Pflichterfüllung damit, einfach nicht genügend Zeit für ihre Kinder zu finden. Da Olivia seit dem Umzug auch andere Bezugs- und Vertrauenspersonen fehlen, wendet sie sich in besonders intensiver Art und Weise den Medien zu. Nutzte sie als Fünfjährige Medien gerne und häufig, so füllt die Beschäftigung mit dem Fernseher, die ob der undurchdachten elterlichen Medienerziehung sehr unreflektiert geschieht, mittlerweile fast ihren gesamten Tag. Ihre Lieblingsfiguren aus den Zeichentrickserien zählt sie neben ihrem Bruder Manuel zu ihren (einzigen) Freunden und flüchtet sich in deren Welt.

Fallbeispiel Manfred Oblinger, 5 bzw. 7 Jahre, Land

Zur Person und zu den sozialen Lebensbedingungen

Manfred Oblinger hat fünf Geschwister; zwei, ein jüngerer Bruder (Pascal, 2 bzw. 4 Jahre alt) sowie eine jüngere Schwester (Anna-Maria, 7 Monate bzw. 2 Jahre) wohnen gemeinsam mit ihm bei seiner Mutter (41 bzw. 43 Jahre) und seinem Vater (44 bzw. 46 Jahre) in einer 100qm großen Reihenhaus-Mietwohnung auf dem Land im Lungau; zwei seiner drei älteren Geschwister, die aus der ersten Ehe der Mutter stammen (zwei Schwestern und sein Bruder Ger- not, der für Manfred zumindest in der 1. Erhebungsphase eine wichtige Bezugsperson war) wohnen seit mehrere Jahren nicht mehr bei den Eltern. Während der ersten Untersuchungsperiode hatte Manfreds sechzehn- bzw. siebenjährige Schwester Katharina noch zu Hause gewohnt.

Manfreds Mutter ist Hausfrau; sein Vater war in der ersten Erhebungsphase als Technischer Zeichner beschäftigt, nunmehr arbeitet er in seinem alten Beruf als Koch. Die Familie verfügt über ca. 1.300 Euro monatlich und ist als armutsgefährdet einzustufen. Kurz vor dem Beginn der Erhebung war sie auf's Land gezogen; in der Stadt hat der Vater als Technischer Zeichner ca. 1.900 Euro verdient; zusätzlich hat die Familie Sozialhilfe bezogen. Auf dem Land hat Familie Oblinger jedoch die größere, dringend benötigte Wohnung gefunden, die sich im er-

sten Untersuchungszyklus trotz des gerade erfolgten Umzugs bereits als sehr ungepflegt und fast „heruntergekommen“ erwies. Dieser Eindruck bestätigt sich in der zweiten Erhebungsphase. Die Wohnung ist nach wie vor spärlich mit alten gebrauchten Möbeln ausgestattet; auch Manfreds sehr enges Kinderzimmer macht – wie die gesamte Wohnung – einen schmutzigen, nahezu schmutzigen Eindruck; die Zimmer wirken unaufgeräumt. Während der ersten Erhebungsphase hatte Manfred auf eigenen Wunsch sein Zimmer mit der jüngeren Schwester geteilt – er suchte die Nähe der jüngeren Schwester, denn nach dem Umzug hatte er am neuen Wohnort noch kaum Freunde gefunden (von einem Mädchen, Patricia und einem Jungen, Marcel, war allerdings bei Manfred die Rede. Patricia bezeichnet er auch in der 2. Erhebungsphase noch als seine Freundin). So berichtete er auch im ersten Interview, dass er gern bei der Mutter schlafe, da er oft Angst habe. Manfred habe der Umzug zu schaffen gemacht, betont auch seine Mutter: *„Eine echte Heulsuse ist er, aber des is halt alles die Umstellung, sog i.“* (Linda Oblinger, erste Erhebung)

Der Umzug hat für die Familie insgesamt viele Veränderungen mit sich gebracht; die neue Wohnung ist zwar größer als die alte, jedoch sehr hellhörig, und die Wohnumgebung in den Worten von Manfreds Mutter eine „Katastrophe“. Im ersten Interview berichtete sie, dass sie sich alles besser vorgestellt habe, als es sich tatsächlich erwiesen habe. Nach wie vor beklagt sie sich über die Ignoranz der Nachbarn bzw. über die Ungezogenheit der Kinder auf dem Land, die es nicht einmal für nötig hielten zu grüßen; die Kinder in der neuen Umgebung seien frech und hätten bereits einen schlechten Einfluss auf Manfred: *„Er ist selber so frech geworden“*. (Linda Oblinger, 1. Erhebungsphase) Nicht ohne Kritik bleibt jedoch auch das Verhältnis von Manfred zu seinem früheren Freund, zu dem er nach dem Umzug keinerlei Kontakt mehr hat; dabei habe es sich um das Kind von Bosniern gehandelt. Frau Oblinger schildert den Sohn, Manfreds ehemaligen Freund, als genauso *„gewalttätig wie die Eltern selbst“* (*„Die haben einfach eine andere Mentalität“*), da sie ihrem Kind nicht das Spielen mit Waffen untersagt hätten; sie hätten ihm vielmehr Waffen gekauft, und das habe zu ständigen Konflikten mit dem eigenen Sohn geführt, da dieser von seinem ehemaligen Freund sehr beeindruckt gewesen sei.

Mittlerweile hat Manfred das Kinderzimmer für sich allein. Er zieht sich darin sehr oft zurück, will allein für sich sein und lebt in seiner eigenen Welt. Freunde habe er, so seine Mutter, eher weniger als noch zu Beginn der Erhebung. Manfred ist, und dies ist als das zentrale Merkmal in seiner Entwicklung zu sehen, ein extrem hochbegabtes Kind.²⁵ Schulpsychologen seien, wie Frau Oblinger berichtet, unabhängig voneinander zu dieser Einschätzung gekommen: *„Er gehört jetzt speziell gefördert, und da gibt es eben im Lungau nichts für ihn [...] Dass Lungau das Stiefkind von Salzburg is’, dass absolut nichts genehmigt wird, außer „Arche Noah“ [einer Betreuungseinrichtung für Kinder ab dem Kindergartenalter, die Verf.]*

²⁵ Dies zeigt sich unter anderem auch darin, dass Manfred bereits mit fünf Jahren überdurchschnittliche Genrekenntnisse hat: Er weiß, dass *Spongebob* eine Zeichentrickserie ist und dass Blut in Fernserien kein echtes Blut sein muss etc.

oder so was. Das macht mir irrsinnig Sorgen, dass wir niemanden finden der, weil ich kann net auf die Bedürfnisse so eingehen, wie er's braucht“, klagt Manfreds Mutter (2. Erhebung).

Ihr wie auch ihrem Mann sagt die neue Wohnregion insgesamt auch nach zwei Jahren noch immer nicht zu, vielmehr sei es in der Siedlung *„noch viel schlimmer geworden“* und der schlechte Einfluss der Kinder dort auf Manfred und seine Geschwister habe noch zugenommen. So berichtet Manfred selbst in der 1. Erhebungsphase, dass die Eltern ihn nicht nach draußen ließen: *„Boa moi, lassn's mi ned assieh, boa, moi, schleich i mi aussieh aus'm Haus.“* (Manfred Oblinger, erste Erhebung) Nicht allein die Wohnregion, sondern auch die Hausmeisterin mache laut Manfreds Mutter Probleme; diese habe z.B. einen großen Fleck hinter der Haustür entdeckt, einen „Ölfleck“, ihn aber Manfred zugerechnet und behauptet, er habe dort „hingemacht“. Auch Manfred wünscht sich eine andere Wohnumgebung; so würde er sich, wenn er Geld hätte, ein Haus kaufen:

„Do tät i mi a halberte kaufen, dass i da Hausmeister bin [...]. Jo, bei oane ganze, ah, halberte [...], oa ganzes Land wie Tamsweg etwa oda Österreich, so kaufen ... wo i Hausmeister bin. Wo i sag, wir dürf'n in Stiegenhaus rein oda so.“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung)

Vor allem aber kritisiert Frau Oblinger die neue Wohnregion, da es dort für ihren Mann keine Chance gäbe, wieder als Technischer Zeichner zu arbeiten, da er sich, so Frau Oblinger im Interview, laut eines ärztlichen Attests in der Nähe seines Sohnes aufhalten müsse. Manfred hat nämlich Asthma bekommen (an anderer Stelle spricht sie auch davon, dass Manfred ADHS habe und eine feste Hand bräuchte). Da könne ihr Mann nicht so „weit herumfahren“. Mit seiner neuen beruflichen Situation sei ihr Mann jedoch nicht sehr zufrieden, so bewerbe er sich noch immer um eine Stelle als Technischer Zeichner, dies bisher jedoch ohne Erfolg. Frau Oblinger (*„I hob nix glearnt“*; als 16-Jährige hat sie bereits ihre erste Tochter bekommen, dann im Gastgewerbe gearbeitet und geheiratet) ist ebenfalls unzufrieden. Sie sei erschöpft von der Fülle der Hausarbeit, habe wenig Zeit für sich und befinde sich auch öfter mit ihrem Mann im Konflikt, dies, wie sie angibt, wegen Fragen der Kindererziehung; denn ihr Mann habe, so klagt Frau Oblinger eine andere Erziehung als sie selbst genossen. Sie betont, im Gegensatz zu ihm feste Regeln zu haben und diese auch durchsetzen zu wollen.

Als Bezugsperson für Manfred spielen auch in der zweiten Erhebungsphase die Eltern sowie die Geschwister die entscheidende Rolle; früher sei, so Frau Oblinger, noch seine Patentante wichtig gewesen, nach dem Umzug sähe er diese jedoch nur noch selten. Jetzt sei die Nachbarin dazugekommen (mit ihr trinkt die Mutter auch zuweilen Kaffee), und vor allem die Lehrerin habe einen hohen Stellenwert für Manfred erhalten. Die Schule selbst bringe jedoch für ihn vor allem wegen seiner Hochbegabung Probleme mit sich; so ließe die „Frau Lehrer“ der Klasse Mathematikaufgaben von Manfred erklären, ein Grund, weshalb er mehr und mehr zum „Außenseiter“ werde. Und da er seine „Frau Lehrer liebe“, wolle er die Klasse auch nicht überspringen: *„Dann lernt er nix, das hat er uns schon gesagt.“* (Linda Oblinger, 1. Erhebung)

bung) Mit seiner Religionslehrerin habe Manfred dagegen große Probleme, er glaube nicht, was sie sagt.²⁶ Und mit Gleichaltrigen in der Schule habe er keinen Kontakt: „*Weil der redet über die Planeten, er redet über die Urzeit, er redet über die Steinzeit. Ah, ah, ah... Er stellt Fragen, wo ich selber nit weiß. Er stellt in der Schule Fragen, und durch das wird er zum Außenseiter. Und in der Klasse sind so viel von der Siedlung.*“ (Linda Oblinger, 2. Erhebung) Sie kommt zu dem Schluss, dass Manfred zwar gerne Freunde hätte – „aber er hat keine.“

Stellenwert von Medien und Funktion bzw. Rolle der unterschiedlichen Medien(angebote) im Alltag des Kindes

Manfred besuchte während der 1. Erhebungsphase die Vorschule, während der 2. ist er Schulkind. Nach der Vorschule bzw. der Schule verbringt er einen großen Teil des Tages mit Medien unterschiedlicher Art; er zieht sich – auch aus Mangel an Sozialkontakten mit Gleichaltrigen (die die Eltern eher untersagen bzw. die wegen Manfreds Hochbegabung schwierig seien) in sein Zimmer zurück und nutzt dort über den Nachmittag bis er um 21 Uhr zu Bett muss Medien, insbesondere den Computer und seine Playstation; er hat einen eigenen Fernseher in seinem Kinderzimmer. Allein das Radio und der Kassettenrekorder interessieren ihn, so seine Mutter, nicht.

Schon in der 1. Erhebungsphase besaß Manfred einen eigenen Fernseher in seinem Zimmer, einen Game Cube (den er mittlerweile nicht mehr nutzt) sowie eine Playstation, diese ist auch sein Lieblingsmedium; auch der Computer gehört für ihn fest zum Alltag dazu. Manfred nutze auch Bücher, erzählt seine Mutter. Sie berichtet von seiner Vorliebe für einen großen Atlas (2. Erhebungsphase), der fast täglich aufgeschlagen auf seinem Bett liege.

Seine Lieblingsserie war während der 1. Erhebungsphase *Spongebob Schwammkopf*, eine Serie, die seine Mutter ablehnt: „*Für mi is des bloß a blöde Serie, a Dodelserie.*“ (Linda Oblinger, erste Erhebung) Manfred selbst bezeichnet im ersten Untersuchungszeitraum auch *Schwammkopf* als seine Lieblingsserie und *Sabrina* (es wird später deutlich, dass er diese Serie gemeinsam mit seiner 16-jährigen Schwester anschaut)²⁷ wie Manfred erzählt, interessieren ihn andere Sendungen, die im Tagesprogramm laufen, nicht: „*Und die anderen Filme, was am Tag san, gfallt mia überhaupt a ned.*“ (Manfred Oblinger, erste Erhebung) Alles, was mit Waffen zu tun hat, mit dem Thema Kämpfen und sich durchsetzen, begeistert Manfred.

²⁶ Von einer ähnlichen Situation berichtet Manfreds Mutter in der 1. Erhebungsphase. Eigentlich habe es Manfred im Kindergarten immer sehr gut gefallen. Dann habe es aber Zeiten gegeben, in denen er nicht mehr in den Kindergarten gehen wollte: „*I mog nimmer, mi freut's nimmer', speziell weil i an Glauben hob und den tiefen Glauben hob, und den geb i weiter, und da is eben ein Fall zum Beispiel, i sob jetzt nur an Fall, meine Großmutter ist gestorben, heuer im Jänner, und er hot zu mir gsogt, i brauch net weinen, weil die Oma [...] is jetzt also ein Schutzengel, und er hod gsehn, wie sie vom Kirchturm weggeflogen is, und i brauch ne traurig sein, weil i sog immer, die Verstorbenen san nachher Schutzengel, wie soll ma einem kloanen Kind des sogn. Und im Kindergarten hat nahe ein Kind gesagt, die Verstorbenen werher nachher Zombies, der darf des anschauen, der darf so Filme anschaun, meiner hat gar nicht gewusst, was ein Zombie is, der hot ihm ders erklärt, also nachher is die Zeit gwesen, da wollte er nicht mehr gehen.*“ (Frau Oblinger, 1. Erhebung)

²⁷ Dies ist möglicherweise deshalb der Fall, um bei ihr Nähe zu finden; denn gemeinsamer Fernsehkonsum ist in der Familie L. sonst sehr selten.

So sind ihm die Figuren aus seinem Computerspiel, wie etwa der „Kuku“ (Son Goku aus *Dragonball Z*, die Verf.), sehr wichtig; in *Kuku* versetzt er sich hinein, spielt ihn auch nach:

„[...] bei mein Kamehameha-Spü, wo so Dunkle sind und wo Feuer san und so, wo's schießen. Do gibt's so, bei da ganz Anfang, wo andere kommen, so a Alien is des, so. So ana, der Löcher mocht beim Herz oder beim Bauch.“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung)

Auf die Frage, ob er einmal gern der Son Goku wäre, antworte er: „Na, eigentlich tua i immer so, wenn des Dreierteam von den dreien, tua i immer beim Anfang imma so, dass i der bin. Do tua immer so mit mei Freundin Patricia.“ (1. Erhebung) Gefallen würde ihm, wenn er „Riesenkamehameha“ machen könnte, wie *Son Goku* in *Dragonball Z*: „Und nachher, und nachher explodiert er, nachher fällt er ob und nachher is er so a Riesenkamehameha und nachher und so hin.“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung) Er möchte „herumballern“ und die „Leit schlagen“. Manfred steigert sich als Fünfjähriger in seine Phantasie hinein, er behauptet nicht nur so sein zu wollen wie z.B. *Son Goku*, sondern schon so zu sein:

Manfred: „Woßst was, i tua no fliegn wie a Dragonball.“

Interviewer: „Des möchtest du gern können, fliegn?“

Manfred. „Jo, Na, i kann's scho tun.“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung)

Er behauptet, die Kräfte aus *Dragonball* zu besitzen: „Ahm, die Dragonball hat mia amoi de Kräfte einigezaubert [...], und Dragonball hat jetzt meine Gefiehle, weil ... da Kuku hat mia seine Kräfte gebn und er, er hat meine Kräfte krieagt.“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung) Am besten aber gefällt ihm aus den *Dragonball Z* die Figur des *Vegeta*:

„Do die Schüsse und bei dem Bauch, wo er den anderen auf die Luft aufschlagn und des mit dem Blauen, des taugt mir [...]. Der Vegeta, der hat mit mir die Kräfte tauscht [...] und deswegen samma jetzt gleich. Und er macht alles gleich wie i des unternem, und ... oba i tu amoi Sachn zoagen mit so, weil nachher sieht er den ... bunten Teile-Superschuss. Und lass jetzt da obi und i tua so, und er blutet. Nachher kummt a Messer oba und so, nachher fällt er in sein Rücken eini und nachher so aufschlitzn und nachher is er so hin.“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung)

Er behauptet denn auch, zu *Vegeta* fliegen zu bzw. herbeitelefonieren zu können; *Vegeta* könne ihm alle Fragen beantworten und an ihn würde er sich wenden, wenn er etwas nicht wissen oder unbedingt erfahren wolle:

Interviewer: „Wenn du was ned woßst oda was lernen willst, gibt's do wen, den du dann fragen kannst?“

Manfred: „Jo, do flieag i zum Vegeta. Da Vegeta, oba wenn i, ruef i eh imma an.“

Interviewer: „Jo.“

Manfred: „*Mitnehma, sogt die Mama, derf i ihn nie. Oba geheim tua i bei meim Zimma und mei Handy herzaubern.*“

Interviewer: „*Aha, und dann rufst ihn an?*“

Manfred: „*Mhm. Do geh i aussu, sog: Da Vegeta hat die Erde angrufn.*“ (1. Erhebung)

In einer weiteren Interviewsequenz phantasiert Manfred: „*I selba bin a Roboter. Und dann is eing'sperrt, do tua i imma und dann sog i immer, sog i: Oiwei, oiwei, ahm, ahm ... mein Mama redet immer beim Amt und sie sagt: Hunger nicht, Hunger nicht.*“ (Manfred Oblinger, erste Erhebung) Er stellt sich vor, der Stärkere zu sein und mischt Medieninhalte, etwa aus *Dragonball Z*, in die Auseinandersetzungen mit seinen älteren und auch jüngeren Geschwistern:

„*Imma sag i: Wer ist der Kaikadu? Wer haut wen auf die Luft auffi? Oba bin i der Stärkere.*“ Auch Krieg im Fernsehen gefällt ihm: „*Mia gfoit am meisten Chrieg. Chrieg im Fernseh.*“ (Manfred Oblinger, 1. Erhebung)

In der 2. Erhebungsphase hat seine Begeisterung für Gewalt und Schießen noch zugenommen. Manfred möchte denn auch nichts anderes werden als ein „Bundesheerlermann“. Das berichtet auch seine Mutter: „*Manfred möchte ein ganz hoher Offizier beim Bundesheer werden.*“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung) Seine frühere Lieblingsserie *Spongebob Schwammkopf* gefällt ihm nun nicht mehr: „*Weil er nix mit Schiaßn zu tun hat.*“ (Manfred Oblinger, 2. Erhebung) Nun ist er erklärter Fan von *K11* und von der Hauptfigur der Serie *Michael Naseband*, dem Kommissar, weil der „*tolle Waffen besitzt und kämpfen kann*“. Manfred würde auch gern wie Naseband sein und „herumschießen“ und „Leute festnehmen“. Auch *James Bond* gefällt ihm, und *Lazy Town*: „*Weil's was mit Schiaßn zu tun hat, weil's was mit Schiaßn zu tun hat.*“ (Manfred Oblinger, 2. Erhebung)

Das gesamte Interview über spielt Manfred ein Kampfspiel auf seinem Computer; er ist nicht gewillt, es während des Interviews zu unterbrechen. So ermahnt er den Interviewer: „*Bitte, jetzt nix mehr sogn, weil die spielen ja Autos und so weiter und Hubschrauber und Schießen können, und jetzt wird's knifflig.*“ Er legt auf die Frage des Interviewers: „*Und tun Mama und Papa auch fernsehen [...]?*“ nach: „*Ja, meistens, Kaffee, Rauchen, bitte, jetzt muss ich mich konzentrieren!*“ (Manfred Oblinger, 2. Erhebung) Im Interview wird deutlich, dass das Spiel *Dragonball Z* ihm wichtig geblieben ist, er bezeichnet es als sein „Fast-Lieblingsspiel“, und zwar das „Playstation-Spiel, da wo eine Frau eine Pistole hat“; er phantasiert wie zwei Jahre zuvor: „*Ich möchte von Dragonball wer sein, ja, am liebsten möchte ich einer von Dragonball sein, nit der Kuku, Goku schreibt man, aber Kuku sagt man.*“ Weiterhin gefallen ihm die Figuren, „*weil die Kamehameha zu können, Wamehamewa [...] Ja, die tun so einen Blitz machen oder so machen.*“ (Manfred Oblinger, zweite Erhebung)

Das Thema Kämpfen und Zerstören bestimmt letztendlich das gesamte Interview. So spricht er mit Begeisterung von „Schnellwaffen“:

Manfred: *„Eine normale Kugelbüchse, was i da hob, so eine Ziel, was stehen tut und voll gefährlich is und eine Schnellwaffenbüche [...]. Damit kann ich ein Schiff abschießen [...]. Eine echte Schnellwaffenbüchse mit 100 Munition.“*

Der Interviewer fragt nach: *„Was ist das, Schnellkraft?“*

Manfred: *„[...] Das ist echte Munition. Also, das is net, net, warte. Ich hab' unter meinem Bett so was Ähnliches.“*

Interviewer: *„Unter deinem Bett hast du so was Ähnliches?“*

Manfred: *„Das ist mein Geheimplager.“*

Interviewer: *„Aha, dein Geheimplager.“*

Manfred: *„Das ist so was, nur, nur.“*

Der Interviewer schaut nach (verwundert): *„Das ist ja.“*

Manfred: *„Das is eigentlich Lego.“*

Interviewer: *„Ja, genau, das ist eigentlich Lego.“*

Manfred: *„Ja, aber so aus Lego bau ich meistens Waffen.“* [Manfred zieht so eine „Waffe“ heraus und bezeichnet sie als „Schnellkaffe“] *„Schnellkaffe, das ist so eine Pistole, wo, wo, wo...“*

Der Interviewer fragt nach: *„Und die heißt Schnellkaffe?“*

Manfred korrigiert: *„Na, Schnellkaffe [...], Schnellkaffe! [...] Schau, die hat eine Haltung, drrrr“* (er ahmt Schussgeräusche nach) *... die schießt schnell.* (2. Erhebung)

Der Interviewer beendet schließlich das Interview, weil Manfred unaufhörlich mit der Waffe zielt und Schussgeräusche nachahmt.

Verhältnis bzw. Einfluss familialer Alltagswelten des Kindes auf dessen Medienumgang bzw. Medienhandeln

Medien spielen in der gesamten Familie Oblinger eine große Rolle; die Wünsche und Bedürfnisse gehen bei den Familienmitgliedern jedoch stark auseinander. So nutzt die Mutter sie in beiden Erhebungsphasen nach eigener Schätzung ca. sechs bis sieben Stunden pro Tag; zu ihren Lieblingsmedien gehört die Zeitung, die sie sich morgens beim Kaffee nicht nehmen lassen will; sie interessiert sich auch für Heimatromane, schaut gern *Tatort*, um *„mal wegzukommen von allem“*. Auch *Stern TV* und *Salzburg heute*; *„darauf bestehe ich einfach“*; vom Computer verstehe sie jedoch wenig, dafür seien ihre älteren Kinder und ihr Mann die „Spe-

zialisten“. So ist Frau Oblinger selbst eher fernsehbegeistert; ihr täglicher Fernsehkonsum liegt nach eigener Schätzung bei zwei bis drei Stunden; sie mag dagegen das Radio ganz und gar nicht; es war in ihrer Kindheit das Medium, „*das den ganzen Tag über lief*“; ihr hätten die Eltern nicht das Radio verboten, sondern vielmehr das Lesen. Fernsehen durfte sie auch, wenn auch nur die Nachrichten, das *Sandmännchen* und im Winter Skirennen.

In der 2. Erhebungsphase jedoch berichtet sie, auch das Internet zu nutzen, jedoch nur für E-Mails, im Gegensatz zu ihrem Mann und ihren älteren Kindern, die dieses Medium intensiv nutzten. Doch auch ihr Mann sei vor allem fernsehbegeistert; ihn interessierten vor allem Sportsendungen, den Computer nutze er vorwiegend beruflich, aber er spiele auch Computerspiele. Selbst der kleine Zweijährige hat bereits sein Lieblingsmedium gefunden: „*Der ist Volksmusik-Fan, wenn i den Radio..., da muss Volksmusik laufen.*“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung) Beide jüngeren Kinder, wie auch Manfred, nutzen Medien, vor allem das Fernsehen intensiv.

Hin und wieder sehen (vor allem in der ersten Erhebungsphase, später nimmt der gemeinsame Medienkonsum weiter ab) sehen die Kinder hin und wieder gemeinsam mit den Eltern fern; so versammle sich die Familie z.B. bei den Nachrichten vor dem Fernsehschirm. Manfred sei da auch zuweilen der Anstoßgeber: „*Oder zum Beispiel, jetzt ein blödes Beispiel, wie's Hochwasser gewesen ist, da ist der Manfred ... ,kemmts, kemmts, schauts euch des an, des hat er genau müssen verfolgen, ha ham wir müssen ... müssen, aber ma setzt sich halt hin und erklärt dem Kind des, aber generell ist die Tochter [die 16-Jährige, mittlerweile ausgezogen, die Verf.] in ihrem Zimmer, der Gernot hat seine eigene Wohnung, der ist nur auf Besuch da. Also des hat sich schon mehr oder weniger verflüchtigt, das Gemeinsame.*“ (Frau Oblinger, 1. Erhebungsphase). Auch Manfred erzählt, dass er nur sehr selten mit den Eltern gemeinsam fernsehe; mit seinen Geschwistern dagegen schon öfter. So beruhte Manfreds Vorliebe für die Serie *Sabrina*, die er in der 1. Erhebungsphase gemeinsam mit seiner Schwester ansah, auch möglicherweise vor allem auf dem Wunsch nach Nähe zu ihr, die sich über das gemeinsame Fernsehen herstellen ließ. Auch mit seinem Bruder Gernot hatte er während der 1. Erhebungsphase hin und wieder gemeinsam ferngesehen und erwähnte dies auch im Interview.

Manfreds Mutter scheint es kaum bewusst zu sein, wie intensiv der Medienkonsum in ihrer Familie ist. Und wenn ihr Zweifel – dies ist in der 2. Erhebungsphase der Fall – kommen, dann verdrängt sie sie eher und schreibt Medien – insbesondere für Manfred – einen fördernden Wert zu. Medien seien zudem preiswerter als andere Unternehmungen.

Das (Medien-)Erziehungsverhalten in der Familie Oblinger erweist sich in beiden Erhebungsphasen als wenig kohärent; so ist Frau Oblinger zwar davon überzeugt, dass sie ein klares Konzept hat (es besteht darin, dass die Eltern keine Medienregeln setzen). Sie findet aber das Internet als ungeeignet für ihre Kinder: „*Weil sich die Kinder alles runterholen vom Internet. Die kommen auf jede Seite rein. Es ist jetzt gerade da heraußen ein Fall. Die Mutter arbeitet,*

*der Kerl ist gleich alt.*²⁸ *Geht mit Manfred in die Schule. Der ist vor dem Internet gesessen und hat sich Sexseiten heruntergeladen. Also bitte, äh, also in meinen Augen ist der Computer das Schlechteste, was es gibt, wenn Sie keine Kontrolle haben.*“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung) In der ersten Erhebungsphase hatte sie beklagt, dass der Computer und das Internet Kindern das „*Reden verlerne [...], weil die sitzen stundenlang dort und tasten da [...] und wenn man schaut durch den Computer wie viele Ehen, dass da zerbrochen sind, durch das Internet, wie viele Mütter auf die Kinder vergessen, weil sie vor dem blöden Trottel da sitzen müssen [...].*“ (Linda Oblinger, erste Erhebung) Gegen das Fernsehen hat sie jedoch in beiden Untersuchungszeiträumen nichts einzuwenden: „*Beim Fernseher hab' ich den Überblick.*“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung) Geht es jedoch um MTV, z.B. am Wochenende um 22:00 Uhr („*Mit den komischen Manderln da*“), dann gebe es Streit mit ihrem Sohn: „*[...] wenn ich ihm da drankomm, dann ist die Hölle los.*“ (zweite Erhebung) Dann setze sie sich aber durch und schalte den Fernseher ab; hin und wieder nimmt sie Manfred auch das Gerät aus dem Kinderzimmer weg („*also den schnapp' ich, und der ist bei mir im Wohnzimmer*“).

Der Fernseher wird zuweilen auch zum Bestrafungsmittel, auch die Playstation wird Manfred weggenommen, wenn er etwas gemacht habe, was er nicht dürfe. Manfred berichtet hingegen, dass er als Strafe „eine Watschen“ bekomme: „*Die watschen mir eine, aber das tut mir nirgends weh.*“ (Manfred Oblinger, zweite Erhebung)

Aber eigentlich ist die Mutter davon überzeugt, dass Manfred, insbesondere im Hinblick auf Computerspiele, keine Medienerziehung benötige: „*Ich muss sagen, speziell was den Manfred betrifft, ist er sehr gut. Weil er weiß mittlerweile so viel, von Unrecht und Recht zu unterscheiden, was andere Kinder nicht können. Also, ich sag', er lernt daraus. Es ist ja nicht alles Mord und Tatschlag und, weiß ich was, er lernt richtig daraus.*“ (Linda Oblinger, 2. Erhebung) Dennoch hält sie den Fernseher für ihn als das am meisten geeignete Medium. Im Grunde weiß sie aber nicht so recht, was Manfred alles nutzt: „*Ja, das kann ich nit so sagen, weil er sich immer zurückzieht. Er sperrt sich ein. Ich seh's halt nachher nur, wenn ich weg-räumen muss, aha, heut hat er wieder mal alles heraußen gehabt.*“ (zweite Erhebung) Insbesondere in der zweiten Untersuchungsperiode weist sie denn auch darauf hin, dass sie seinen Medienkonsum noch weniger als vorher limitiere, da Manfred keine Freunde habe, vielmehr kaufe sie ihm selbst Computerspiele (auch Spiele, so die Verf., die für sein Alter keinesfalls geeignet sind, die für Kinder ab 16 Jahren freigegeben sind etc.): „*Ich sag auch immer, irgendwas braucht er, wenn er eh schon keine Freunde hat. Ich kann ihm nicht alles wegnehmen. Ich kann ihm nicht sagen, heut hast du keinen Freund. Ich kann ihm nicht einen Freund herzaubern, der nicht da ist. Das kann ich nicht. Jetzt bin ich da eben so, dass ich sage oft, na ja, soll er.*“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung)

Gespräche über Medieninhalte und Mediennutzung kommen in Familie Oblinger kaum vor.

²⁸ Auch an dieser Stelle bleibt es unklar – wie an anderen Stellen in den beiden Interviews auch – ob Frau Oblinger von dem Sohn der Nachbarin spricht oder vielmehr doch von deren Mann oder Lebenspartner und damit eventuell eigene Sorgen in Bezug auf ihren Ehemann bearbeitet..

Zur Rolle der Familie und anderer Sozialisationsinstanzen für die Entwicklung des Kindes

Die Familie gilt Frau Oblinger als wichtigste Sozialisationsinstanz; sie hebt in beiden Erhebungsphasen deutlich hervor, dass sie selbst in ihrer Familie um den Zusammenhalt bemüht ist; so besuche sie auch die ältere Tochter einmal in der Woche. Sie betont mehrfach direkt und auch indirekt, indem sie andere Familien aufgreift und dort Probleme anspricht (zerstörte Ehen, Mütter, die arbeiten und dann ihre Kinder allein lassen müssen), die hohe Bedeutung der Familie. So beharrt sie darauf, dass sich letztlich alle in ihrer Familie gut verstehen. Mit Entrüstung weist sie im ersten Gespräch denn auch die Sendung *Super Nanny*, die sie sich anschauere, als möglichen Ratgeber von sich, es sei ein Armutzeugnis für eine Mutter, sich zu trauen, die *Super Nanny* ins Haus zu holen. Erziehung gehöre in die Hände der Mutter bzw. der Eltern, fremde Hilfe herzuholen, müsse man als ein Versagen werten.

Frau Oblinger hat einen klaren Anspruch an die Aufgaben der Familie; ihr scheint auch die Hierarchie in der Familie wichtig zu sein; so betont sie zwar, selbst klare Prinzipien zu haben und benennt dabei auch einen Gegensatz zu ihrem Mann, der eine andere Erziehung als sie genossen habe, möchte jedoch keinen Zweifel daran lassen, dass ihr zweiter Mann „Herr im Haus“ sei; dass die Kinder auf ihn hörten, sich auch ihre Kinder aus erster Ehe um ihren Mann bemühten, ihm gefallen wollten. Dennoch macht sie deutlich, andere Erziehungsvorstellungen zu haben als ihr zweiter Mann; so sei sie selbst religiös, habe klare Grundsätze und Prinzipien²⁹ – ein Grund, weshalb sich die älteren Kinder öfter in Konflikten an ihren Vater bzw. zu ihrem Stiefvater wendeten, sie selbst sei in den Augen ihres Mannes und ihrer Kinder auch schon alt. Im ersten Interview beschrieb Frau L, dass ihre 16-jährige Tochter zuweilen nachts nicht nach Hause käme (in der zweiten Erhebungsphase erzählt die Mutter, dass diese Tochter nun selbst ein Baby habe); wie der ältere Sohn surfte sie öfter im Internet, was der Mutter Sorgen bereitete, die Tochter wollte eben „ihren Kopf durchsetzen.“ Beim Stiefvater stieß sie dabei auf mehr Verständnis.

Frau Oblinger gibt in beiden Interviews an, dass Konflikte in der Familie an der Tagesordnung seien, zwischen ihr und ihrem Mann („wegen der Kinder“), auch zwischen den jüngeren und den älteren Kindern: *„I sog, der Altersunterschied is so groß, jetzt sind da die Reibereien einfach da, also vorprogrammiert, die Streitereien.“* (Linda Oblinger, erste Erhebung), aber auch unter den jeweiligen leiblichen Geschwistern (zuweilen würde der Streit unter ihnen auch mit Gewalt ausgetragen, Manfred schreie z.B. laut, und dann schlugen sich die Kinder auch).

²⁹ So lehnt Frau Oblinger z.B. die Lieblingsserie ihres Sohnes *Spongebob Schwammkopf* kategorisch ab; sie erzählt, dass es ihr nicht passe, wie dort mit dem Essen „herumgeschossen“ werde. Manfred wisse auch, dass sie diese Serie daher nicht schätze und versuche seine Mutter zu beruhigen: *„Des is ja nur ein Zeichentrick, und im richtigen Leben is des ned a so, er klärt mi nachher auf, weil er mi eben kennt, i bin eben zuerst für solche Sachen.“* (Frau Oblinger, 1. Erhebungsphase) – ein erneuter Beweis für Manfreds überdurchschnittliche Medienkompetenz.

Schon zu Beginn der Erhebung hat sich Frau Oblinger, wie sie mehrfach im Interview betont, wegen Manfred große Sorgen gemacht: *„Sorgen macht uns jetzt seine Entwicklung zur Zeit, also die macht mir irrsinnig Sorgen, weil er hat sich total verändert, des macht mir schon irrsinnige Sorgen, aber auf der anderen Seiten is wieder eine Freud, wenn’st siehst, was er für Vertrauen hat, er kommt und sagt ois und er steht auf und geht in die Schule (damit ist die Vorschule gemeint, die Verf.) [...]“* (Linda Oblinger, erste Erhebung) In der zweiten Erhebungsphase beschreibt Frau Oblinger Manfred einerseits als sehr verantwortlich und „sehr brav“ – er kümmere sich um sein Meerschweinchen, manchmal klagt sie aber auch, wolle er seine jüngeren Geschwister erziehen, wisse alles besser als die Eltern – andererseits erzählt sie, dass sich Manfred aus dem Familienverbund zurückziehe: *„Er zieht sich komplett zurück. Er sperrt sich ein im Zimmer, und da bleibt er, und da will er seine Ruhe haben.“* (Frau Oblinger, 2. Erhebung)

Deutlich wird jedoch auch, dass Frau Oblinger ihrem eigenen hohen Anspruch an die Erziehungsleistungen der Familie nicht gerecht werden kann. Es gelingt ihr nicht, das Familienklima so ausgeglichen zu halten, wie sie es sich wünscht, weder bei den Konflikten mit ihrem Mann noch in Bezug auf die Konflikte und Streitereien der Kinder untereinander. Die Familie – die tatsächliche Rolle des Vaters bleibt unklar, der Vater ist aber in der Familie als weitere Erziehungsperson vorhanden – scheint mit der Erziehung der Kinder, insbesondere im Hinblick auf Manfreds spezielle Situation der Hochbegabung überfordert zu sein. Dies schlägt sich in beiden Erhebungsphasen auch in der Bewertung des Medienumgangs der Kinder nieder und findet seinen Niederschlag in der wenig kohärenten (Medien-)Erziehung. Den mangelnden Sozialkontakt ihres Sohnes Manfred versucht Frau Oblinger durch den Kauf von Kampf-Computerspielen auszugleichen; sich selbst beruhigt sie damit, dass sie Manfreds zweifellos hohe Medienkompetenz noch größer darstellt als sie ist, dass er Recht und Unrecht klar unterscheiden könne und neben allem anderen im Fernsehen eben auch Nachrichten sehe. Ihr religiös-pädagogisch motivierter Pazifismus (sie bemüht sich, Manfred deutlich zu machen, dass Gewalt und der Einsatz von Waffen nicht gut seien³⁰) greift jedoch nicht angesichts der ihr verzweifelt erscheinenden Lage, dass Manfred keine (das heißt keine von ihr als passend eingestuften) Freunde habe. Sie scheut sich zum einen nicht davor zurück, diesen Mangel durch selbst gekaufte ungeeignete Kampfspiele auszugleichen; zum anderen bekommt Manfred auch „Watschen“ (wenn auch hier unklar bleibt, ob von der Mutter selbst oder vom Vater).

Insgesamt ist Frau Oblinger überfordert; sie erkennt dies zuweilen auch und klagt: *„Weil jedes Kind hat mal Flausen und is mal nit so folgsam wie es sein sollt oder. [...] Er fängt richtig an zu ignorieren, wenn wer anderes etwas zu sagt zu ihm. Er schlägt nicht mehr so hin wie es eben g’wesen is.“* (Linda Oblinger, zweite Erhebung) Unmittelbar darauf aber – das Interview ist durch Schreien der jüngeren Kinder unterbrochen worden – betont sie: *„Also, und er*

³⁰ So hat Frau Oblinger Manfred nach eigener Aussage des Öfteren gar an’s Fernsehen geholt, um ihm zu zeigen, was im Irak-Krieg alles mit Waffen geschähe.

ist so im Großen und Ganzen einfach brav geworden, sagen wir mal so.“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung)

Frau Oblinger ist davon überzeugt, dass die Medien für ihre Kinder, speziell für Manfred, eine wichtige und begrüßenswerte Sozialisationsinstanz darstellen: *„Weil er schaut sich genauso mal Nachrichtensendungen an oder sitzt nicht nur da und tut Zeichentrick schauen oder K11 oder sonst irgendwas, sondern er sitzt sich auch mal hin und schaut Nachrichten an.*“ (Linda Oblinger, zweite Erhebung) Auch die Kampfspiele, die ihm seine Mutter kauft, hält sie nicht für problematisch (wenn auch der Ton im Interview etwas abwertend klingt, als davon die Rede ist) (*„na, die hab’ ich ihm ja gekauft“*).

Gleichaltrige sind ihr dagegen kaum geheuer. So beklagt sie zwar, dass Manfred keine Freunde habe, die Kinder in seinem Alter in der Siedlung jedoch hält sie – wie auch seinen früheren Freund – für schlechte Einflussquellen: *„Weil, wie soll ich sagen, wenn er das tut, was sie sagen, dann ist es doch ein Blödsinn, dann, dann hört er da zu.“* (Frau Oblinger, 2. Erhebung); sie bemüht sich darum, Manfred von anderen Kindern in der Nachbarschaft fernzuhalten. Manfred hat versucht, dies auszugleichen. So erzählt seine Mutter in der 1. Erhebungsphase, dass z. B. Sammelkarten für ihn nur wichtig gewesen seien, um sie seinen Freunden schenken zu können und um über diese Produkte zu gleichaltrigen Kindern Kontakt herzustellen: *„Ja, so Karten hat er. Die Yug, juh (es handelt sich um Sammelkarten zur Zeichentrickserie YuGiOh, die Verf.) oder so heißen. Aber die will er nur, dass er sie weiterschenken kann. Und ich sog immer, Freunde brauchst du dir keine kaufen, und jetzt kriegt er keine mehr.“* (Linda Oblinger, erste Erhebung)

Sein Vater sei dagegen eine wichtige Respektsperson; auf ihn höre Manfred, auf die Mutter selbst dagegen sehr viel weniger (*„ich brauche halt fünf Mal, bis auch was sag’ zu ihm“, beim Papa funktioniert das beim ersten Mal“*). Die Schule gilt in den Augen für Frau Oblinger zwar generell als eine wichtige Sozialisationsinstanz, im Fall von Manfred kritisiert sie diese Einrichtung und hält sie für nicht ausreichend geeignet, ihrem Sohn Wissen zu vermitteln. Da erscheinen ihr die Medien als verlässlichere Instanzen, aus denen vor allem Manfred lernen könne. In der 1. Erhebungsphase hatte Frau Oblinger Medien noch stärker negativ beurteilt: *„Ja, [...] im Allgemeinen gesehen, ist des sehr schlecht, weil die Kinder heute viel allein sind, weil es müssen die Mütter arbeiten gehen, die Kinder kommen in Kinderhort, nachher san’s irgendwie alt genug, dann kriegen sie den Schlüssel um den Hals gehängt, es gibt keine Kontrolle über’s Kind, ma schlägt jeden Tag die Zeitung auf uns liest, was los ist, und des kimmt ned von allein, i sog hoid, a die Medien mochen vü aus Kinder.“* (Frau Oblinger, erste Erhebung). Dabei attribuierte sie jedoch den negativen Einfluss von Medien vor allem auf andere Familien und deren Kinder und beruhigte sich damit, dass speziell Manfred sehr gut in der Lage sei, sich kompetent mit Medien auseinanderzusetzen und aus ihnen eigentlich sein gesamtes Wissen beziehe.

Deutlich wird in beiden Erhebungsphasen die große Besorgnis im Hinblick auf Manfred spezielle Situation. Frau Oblinger betont mehrfach die missliche Lage, die sich aus der Wohnregion im Lungau ergebe; sie spricht darin auch die Schule und das Land Salzburg als wichtige Sozialisationsinstanzen bzw. als wichtige Stellen an, die Ressourcen für eine adäquate Förderung und damit Unterstützung in der Sozialisation bereitstellen sollten, dieser Aufgabe bzw. Verpflichtung aber nicht nachkämen bzw. im Fall der Schule nachkommen könnten. Weder die Schule noch die die Gemeinde bzw. das Land Salzburg würden entsprechende Angebote unterbreiten, die für Manfred notwendig seien und ihm eine adäquate Förderung zuteil werden ließen. Erwähnt wird zwar einmal eine Schulinspektorin, die für Manfred „etwas Passendes“ suche, wenn überhaupt, gäbe es dies jedoch nur in Zell am See; so würde sich Manfred vielleicht für Schach interessieren. „*Aber leider, der Lungau bietet nix.*“ (Frau Oblinger, 2. Erhebung)

Fazit

In Manfreds Leben spielen Medien – neben Fernsehangeboten allen voran Kampf-Computerspiele – eine eminent wichtige Rolle; sie sind ihm nicht nur tägliche Gefährten in seinem Alltag und Ersatz für mangelnde Sozialkontakte, sondern sie stellen für ihn auch eine zentrale Quelle der Wissensvermittlung dar. Sie erfüllen Funktionen und gleichen Defizite aus, die seine Eltern, die Vorschule bzw. jetzt die Schule, aber auch für seine besondere Situation eines Hochbegabten notwendige, aber in der Region Lungau nicht erreichbare Fördereinrichtungen oder die Peers offen lassen. In der zweiten Erhebungsphase haben Medien für ihn einen noch größeren Stellenwert bekommen; sie sind zu seinen eigentlichen Gefährten geworden. Medien und Medienfiguren (allen voran aus *Dragonball Z*) werden für den hochbegabten Jungen zu wesentlichen Orientierungsgebern; sie bieten ihm Rückzugsmöglichkeiten und erlauben ihm, eigene, für einen Jungen seines Alters aber nur schwer verkraftbare Phantasie-Welten aufzubauen, die in der 2. Erhebungsphase dominiert werden von Gewaltelementen, von Kämpfen und Sichdurchsetzen, geprägt von einer Vorliebe für Waffen und Schießen, die besorgniserregend erscheint.

4 Fazit und Konsequenzen

Medien spielen im Alltag aller untersuchten Familien eine eminent wichtige Rolle. Da die Eltern (Ein-Eltern-Familien, kinderreiche Familien sowie die Familie mit Migrationshintergrund) infolge ihrer sozialen Lage – mangelnde finanzielle Ausstattung (diese reicht von der Armutsgefährdung bis fast hin zur Armut), einer formal niedrigen Bildung, schlechten Wohnbedingungen bzw. die mit einem schlechten Wohnumfeld verbunden ungünstigen Freizeitbedingungen – in allen zwanzig Fällen ein unausgewogenes, in sich inkohärentes (Medien-)Erziehungsverhalten erkennen lassen, gewinnen Medienangebote sowie spezielle, zumeist cross-medial vermarktete Medienfavoriten für die Kinder eine hohe Bedeutung als Sozialisationsfaktor. Nicht selten überlassen die überforderten Eltern bzw. alleinerziehenden Mütter mehr

oder weniger bewusst, häufiger jedoch unreflektiert und zuweilen auch entgegen eigenen Plänen und Bekundungen den unterschiedlichen Medienangeboten diesen eigentlich von ihnen auszufüllenden Erziehungsraum.

So lässt sich durchgängig bei allen untersuchten Familien eine überdurchschnittliche Medienbedeutung; Medien sind zweifellos ein – und in vielen Familien fast der wichtigste – Sozialisationsfaktor. Damit wird ein gesellschaftlich wunder Punkt markiert.

Deutlich wird aber auch, dass in den sozial benachteiligten Familien Medien erst im Kontext der Gesamtsituation Relevanz zeitigen und nicht als ein Faktor gebrandmarkt werden können – wie etwa die Debatte um das „Unterschichtenfernsehen“ nahe legt. Doch auch Medienproduzenten sind nicht aus der Verantwortung zu entlassen, auch wenn die kommerzielle Logik der privatwirtschaftlichen Produktion dies vermeintlich, da ja Gewinne gemacht werden müssten, nahe legen mag. Auch sie stehen in der Verantwortung, ihr Programm nicht in erster Linie bzw. nur auf Gewinnmaximierung – mit Blick auf vermeintliche Publikumswünsche auszurichten, sondern eine Programmgestaltung vorzunehmen, die nicht in der Gefahr steht, die schwächsten Glieder der Gesellschaft, sozial benachteiligte Kinder, weiter an gesellschaftliche Ränder zu drängen.

Einfache, wie die vorliegende Studie unmissverständlich deutlich macht, und damit vorschnelle Beurteilungen der Situation sozial benachteiligter Kinder in ihren Familien verbieten sich aber ebenso wie einfache, möglicherweise wohlfeile Antworten. Diese greifen zu kurz, wie der genauere Blick auf die Lebensbedingungen und -konstellationen sowie die Lebensführung der ausgewählten Familien zeigt: Soziale Benachteiligung ist nicht gleich soziale Benachteiligung und damit über einen Kamm zu scheren.

Deutlich wird vielmehr, dass die verschiedenen Faktoren, die eine soziale Benachteiligung begründen, erst im individuell von den Betroffenen mitbestimmten Zusammenspiel spezielle Konstellationen für die jeweilige Lebensführung zeitigen, in der die Faktoren sozialer Benachteiligung auf eine jeweils spezifische Weise virulent werden. Nicht selten führen mit der sozialen Lage verbundene oder diese weiter erschwerende Phänomene, wie etwa eine psychische Erkrankung, z.B. Depression der Mutter, bzw. physische oder auch psychische Erkrankungen der Kinder (Asthma, Epilepsie oder auch die durch massive Gewalteinwirkung des ehemaligen Lebensgefährten der Mutter herbeigeführte und mit schweren Entwicklungsrückständen verbundene Traumatisierung des Kindes, mangelnde Schulfähigkeit etc.) zu weiteren Gefährdungsmomenten, die nicht ohne Auswirkungen auf die Lebensführung der Familien und eng verbunden damit auf die Rolle von Medien als Sozialisatoren bleiben.

So droht gar vor dem Hintergrund der angespannten sozialen Lebensbedingungen der Familie die besondere Begabung des Kindes, wie das Fallbeispiel von Manfred Oblinger zeigt, statt zu einer großen Chance vielmehr zu einem erheblichen Gefährdungsmoment in seiner Entwicklung zu werden: Denn infolge der geringen finanziellen Ressourcen der Familie und der damit einhergehenden schlechten Wohnsituation kann sich die Familie die langen Anfahrten zu den

weit abgelegenen Fördereinrichtungen nicht leisten, wegen seiner Hochbegabung ist das Kind in der Schule mittlerweile nahezu zum Außenseiter geworden, seine Eltern unterbinden wegen des hohen Ausländeranteils in der Nachbarschaft seinen Kontakt zu gleichaltrigen Peers und „versorgen“, wie sie sagen, um ihn quasi für seine schwierige Lebenssituation zu „entschädigen“, aber vor allem infolge ihrer mit einem unausgewogenen Medienerziehungskonzept, das in kontrollierte Mediennutzung mündet, einhergehenden massiven Überforderung ihren erst siebenjährigen Sohn mit ab 16 Jahren oder erst für Erwachsene freigegebenen Lieblingskampfvideospielen; sie unterstützen – sicher nicht gewollt – damit sein hohes Aggressionspotenzial, das sich in seiner fast manischen Spielleidenschaft und einer hohen Favorisierung von rücksichtslos kämpfenden Medienhelden äußert; das Kind droht mehr und mehr in eine nahezu ausweglose Dilemmasituation zu geraten.

Soziale Konzepte zur Veränderung bzw. zur Hilfestellung aber setzen mehr voraus als es etwa medienpädagogische Projekte – so wichtig diese auch sind – in Kindergärten, Schulen oder auch außerschulischen Einrichtungen vermögen. Vielmehr ist es dringend nötig – wie die Ergebnisse auch des 12. Kinder- und Jugendberichts der deutschen Bundesregierung deutlich zeigen, Konzepte zu entwickeln, in deren Umsetzung alle beteiligten Stakeholder – von Kindergärten und Schulen über Familienämter und Einrichtungen des Kindes- und Jugendwohls bis hin zu Jugendhilfe- und zu Elternbildungseinrichtungen miteinbezogen werden und zu deren Gelingen sie zusammenarbeiten (müssen), um diese – wie die zwanzig Fallbeispiele zeigen – vielfältig benachteiligten Kinder in ihren zumeist überforderten Familien nicht aus den Augen unserer gesellschaftlichen Verantwortung zu verlieren und sie damit weiter in soziale Randbereiche abgleiten zu lassen.

Die vorliegende Studie zeigt, dass gesellschaftlicher Handlungsbedarf auf vielfältigen Ebenen nötig ist – und dass es einer nicht nur finanziellen, aber auch großen finanziellen Anstrengung der Gesellschaft bedarf, um Kindern in sozial benachteiligten Familien das ihnen – wie anderen Kindern – zustehende Recht auf Entwicklung, Integration und Partizipation zu gewährleisten bzw. dass es überfällig ist, Konstellationen zu schaffen, die die Einlösung dieses Rechtsanspruchs erst ermöglichen. Schließlich zeigt die Studie eindrucksvoll, dass Medien, allen voran kommerzielle, in der spezifischen milieugeprägten Lebensführung sozial benachteiligter Familien einen hohen Stellenwert erlangen und ihre Kinder nicht zuletzt wegen des mangelnden (Medien-)Erziehungsverhaltens ihrer Eltern damit einer doppelten Gefährdung ausgesetzt sind. Dies gilt insbesondere dann, wenn es – nicht nur in den betroffenen Familien, sondern insgesamt in der Gesellschaft, dies bezieht auch und explizit den medialen Diskurs mit ein – an einem sorgfältigen Blick auf die Einzelangebote des von Kindern genutzten Medienspektrums mangelt.

Vor diesem Hintergrund erscheint es dringend notwendig, die Untersuchungspopulation auch in der nunmehr anstehenden dritten Phase – das heißt im mittleren Grundschulalter – weiter wissenschaftlich zu begleiten, da davon auszugehen ist, dass der Einfluss von Medien im Kontext des Zusammenspiels der verschiedenen Sozialisationsinstanzen weiter zunehmen

wird. Wie die Literaturstudie (Teiluntersuchung III) deutlich gezeigt hat, lässt sich auch für diese Altersgruppe ein großes Forschungsdefizit identifizieren. In Österreich liegt bisher keine derartige Studie zur Rolle von Medien in der Sozialisation von sozial benachteiligten Kindern vor. So erscheint es sinnvoll, die Langzeitstudie fortzusetzen und die Untersuchungspopulation dann – dem bisherigen Rhythmus folgend – erneut im Jahr 2009 aufzusuchen.

5 Literatur

- Anand, Sowmya/ Krosnick, Jon A. (2005): Demographic Predictors of Media Use Among Infants, Toddlers, and Preschoolers. In: American Behavioral Scientist 5/2005 (Jg. 48). S. 539-560. Online unter: <http://abs.sagepub.com/cgi/content/abstract/48/5/539> (Abgerufen am 28.11.2007)
- Aufenanger, Stefan (2000): Medien-Visionen und die Zukunft der Medienpädagogik. Plädoyer für Medienbildung in der Wissensgesellschaft. In: Medien praktisch. Zeitschrift für Medienpädagogik, 24. Jg., Heft 1, S. 4-8
- Aufenanger, Stefan (2004): Konzeptionelle Überlegungen zu medienpädagogischen Handreichungen für Eltern, Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/ Neumann-Braun, Klaus/ Hasebrink, Uwe/ Aufenanger, Stefan (Hg.): Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchung zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder. München: kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18), S. 265-280
- AWO (2000): Gute Kindheit – Schlechte Kindheit? Armut und Zukunftschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen für Politik, Wissenschaft und Praxis zur 1. AWO-ISS-Studie von 1997 bis 2000. ISS-Pontifex 4/2000. Online unter: http://www.awo.org/pub/soz_pol/armut/forsch_ber.html/iss-b-zusammen.pdf (Abgerufen am 10.12.2007)
- AWO (2005): Zukunftschancen für Kinder!? – Wirkung von Armut bis zum Ende der Grundschulzeit. Zusammenfassung des Endberichts der 3. Phase der AWO-ISS-Studie. Online unter: http://www.awo.org/pub/soz_pol/armut/isskinderarm05/caarticle_file_download/elem0/EndZusammenfassung12-2005.pdf
- Baacke, Dieter (1973): Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München: Juventa
- Bachmair, Ben (2006): Media socialisation and the culturally dominant mode of representation. On the way from the coherent media to semiotic spaces. The example of Popstars. In: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Online unter: <http://www.medienpaed.com/2006/bachmair0606.pdf> (Abgerufen am 30.11.2007)
- Barthelmes, Jürgen (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildungsorte und Lernwelten. Laufen, Sprechen, Lesen ... und Reisen – das Entdecken der Welt als Weg zur Bildung. In: DJI Bulletin 73. München: Deutsches Jugendinstitut, S. 20-23
- Barthelmes, Jürgen/ Düx, Wiebken/ Sass, Erich (2005): Lernen: informell. In: DJI Bulletin 73 2005. DJI Bulletin PLUS. München: Deutsches Jugendinstitut, S. 1-4
- Barthelmes, Jürgen/ Sander, Ekkehard (1997): Medien in Familie und Peer-group. Vom Nutzen der Medien für 13- bis 14jährige. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut
- Barthelmes, Jürgen/ Sander, Ekkehard (2001): Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in Pubertät und Adoleszenz. Opladen: Leske + Budrich

- Baumgart, Franzjörg (1997): Theorien der Sozialisation. Erläuterungen. Texte. Arbeitsaufgaben. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Beentjes, Johannes W. J./ Koolstra, Cees M./ Marseille, Nies/ von der Voort, Tom H.A. (2001): Children's Use of Different Media. For How Long and Why?. In: Livingstone, Sonia/ Bovill, Moira (Hg.): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah/ London: Lawrence Erlbaum Associates. S. 85-111
- Bernstein, Basil (1961): Social Structure, Language and Learning. In: Educational Research Vol. 3, Nr. 3, S. 163-176
- BildungsMedienZentrum des Landes Oberösterreich (2007): 1. Oö. BIMEZ Kinder-Medien-Studie 2007. Das Medienverhalten der 3- bis 10-Jährigen in OÖ. Charts: Kinder. Online unter: http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie07/charts_kinder.pdf (Abgerufen am 09.12.2007)
- Bourdieu, Pierre (1979): Entwurf einer Theorie der Praxis – auf der ethnologischen Grundlage der kabyrischen Gesellschaft. Frankfurt/ Main: Suhrkamp
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/ Main: Suhrkamp
- Büchner, Peter (2002): Kindheit und Familie. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Opladen: Leske + Budrich. S. 475-496
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Online unter: http://www.bmfsfj.de/doku/kjb/data/download/kjb_060228_ak3.pdf (Abgerufen am 21.12.2007)
- Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung (Hg.) (2005): Lebenslagen in Deutschland. Der zweite Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Online unter: <http://www.kritiknetz.de/lebenslagen.pdf> (Abgerufen am 19.12.2007)
- Burzan, Nicole (2004): Soziale Ungleichheit. Eine Einführung in die zentralen Theorien. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Centre for Educational Research and Innovation (1995): Our children at risk. Paris: OECD
- Charlton, Michael/ Neumann-Braun, Klaus (1992): Medienkindheit - Medienjugend. Eine Einführung in die aktuelle kommunikationswissenschaftliche Forschung. München: Quintessenz Verlag
- Clemenz, Manfred/ Combe, Arno/ Beier, Christel/ Lutzi, Jutta/ Spangenberg, Norbert (1990): Soziale Krise, Institution und Familiendynamik. Konfliktstrukturen und Chancen therapeutischer Arbeit bei Multiproblem-Familien. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hg.) (2007): Kinderreport Deutschland 2007: Daten, Fakten und Hintergründe. Freiburg: Velber Verlag
- Ebrecht, Jörg/ Hillebrandt, Frank (2002): Einleitung: Konturen einer soziologischen Theorie der Praxis. In: Ebrecht, Jörg/ Hillebrandt, Frank (Hg.): Bourdieus Theorie der Praxis. Erklärungskraft – Anwendung – Perspektiven. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 7-16
- Feierabend Sabine/ Klingler, Walter (2007): Kinder und Medien: Ergebnisse der KIM-Studie 2006. Der Medienumgang Sechs- bis 13-Jähriger nach Sinus-Milieus. In: Media Perspektiven 11/2007, S. 492-505
- Feierabend, Sabine (2006): Lebenswelt und Mediennutzung von Vorschulkindern und deren Eltern. In: Frey-Vor, Gerlinde/ Schumacher, Gerlinde (Hg.): Kinder und Medien

- 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Baden-Baden: Nomos. S. 204-234
- Fuhs, Burkhard (1996): Das außerschulische Kinderleben in Ost- und Westdeutschland. In: Büchner, Peter/ Fuhs, Burkhard/ Krüger, Heinz-Hermann (Hg.): Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland. Opladen: Leske + Budrich, S. 129-158
- Fuhs, Burkhard (2002): Kindheit, Freizeit, Medien. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathlees (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 637-651
- Geißler, Rainer (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. Gesellschaftliche Entwicklungstrends vor und nach der Vereinigung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag (3. Aufl.)
- Geißler, Rainer (2004): Sozialer Wandel in Deutschland. Informationen zur politischen Bildung, Heft 269. Bonn
- Grundmann, Matthias (2000): Kindheit, Identitätsentwicklung und Generativität. In: Lange, Andreas/ Lauterbach, Wolfgang (Hg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 87-104
- Grundmann, Matthias (2004): Intersubjektivität und Sozialisation. In: Geulen, Dieter/ Veith, Hermann (Hg.): Sozialisationstheorie interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 317-346
- Grüninger, Christian/ Lindemann, Frank (2000): Vorschulkinder und Medien. Eine Untersuchung zum Medienkonsum von drei- bis sechsjährigen Kindern unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens. Opladen: Leske + Budrich
- Habermas, Jürgen (1988): Individuierung durch Vergesellschaftung. Zu George Herbert Meads Theorie der Subjektivität. In: Habermas, Jürgen: Nachmetaphysisches Denken. Philosophische Ansätze. Frankfurt/ Main: Suhrkamp, S. 187-241
- Heitmeyer, Wilhelm (1987): Rechtsextreme Orientierungen bei Jugendlichen. Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster politischer Sozialisation. Weinheim/ München: Juventa
- Hörning, Karl H. (1999): Kulturelle Kollisionen. Die Soziologie vor neuen Aufgaben. In: Hörning, Karl H./ Winter, Rainer (Hg.): Widerspenstige Kulturen. Cultural Studies als Herausforderung. Frankfurt/ Main: Suhrkamp, S. 84-115
- Hörning, Karl H. (2001): Experten des Alltags. Die Wiederentdeckung des praktischen Wissens. Weilerswist: Velbrück
- Hradil, Stefan (1987): Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft. Von Klassen und Schichten zu Lagen und Milieus. Opladen: Leske + Budrich
- Hradil, Stefan (1999): Soziale Ungleichheit in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich
- Hugger Paul (1998): Vielfalten von Kindheiten – eine wie heute. In: Hugger, Paul (Hg.): Kind sein in der Schweiz. Eine Kulturgeschichte der frühen Jahre. Zürich: Offizin, S. 33-35
- Hurrelmann, Bettina/ Hammer, Michael/ Stelberg, Klaus (1996): Familienmitglied Fernsehen. Fernsehgebrauch und Probleme in verschiedenen Familienformen. Opladen: Leske + Budrich
- Hurrelmann, Klaus (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 3. Jg., Heft 1, S. 91-103

- Hurrelmann, Klaus (1990): Die Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag (3. unver. Aufl.)
- Hurrelmann, Klaus (2003): Der entstrukturierte Lebenslauf. Die Auswirkungen der Expansion der Jugendphase. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. 23. Jg., Heft 2, S. 215-126
- Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hg.) (1991 a): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag (4. völlig neu bearb. Aufl.)
- Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (1991 b): Gegenstands- und Methodenfragen der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag (4. völlig neu bearb. Aufl.), S. 3-20
- Iben, Gerd (Hg.) (1990): Erzieheralltag. Situatives Arbeiten mit sozial benachteiligten Kindern. Überarb. Neuaufl. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag
- Jäckel, Michael/ Wollscheid, Sabine (2006): Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen im familialen Kontext. Eine Analyse mit Zeitbudgetdaten. In: Media Perspektiven 11/2006, S. 585-594. Online unter: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/11-2006_Jaeckel.pdf (Abgerufen am 28.11.2007)
- Klingler, Walter/ Groebel, Jo (1994): Kinder und Medien 1990. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Baden-Baden: Nomos
- Knoche, Manfred (1999): Zum Verhältnis von Medienpolitik und Medienökonomie in der globalen Informationsgesellschaft. In: Donges, Patrick (Hg.): Globalisierung der Medien? Medienpolitik in der Informationsgesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 89-106
- Kohn, Melvin L. (1969): Class and Conformity. A Study in Values. Homewood: Dorsey Press
- Kränzl-Nagl, Renate/ Mierendorff, Johanna (2007): Kindheit im Wandel – Annäherungen an ein komplexes Phänomen. In: Sozialwissenschaftliche Gesellschaft: SWS Rundschau, 47. Jg., Heft 1, Schwerpunktheft Lebenswelten von Kindern, S. 3-25
- Kuchenbuch, Katharina (2003): Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. Eine Analyse anhand des Sinus-Milieu-Modells. In: Media Perspektiven 1/2003. S 2-11. Online unter: <http://www.ard-werbung.de/showfile.phtml/kuchenbuch.pdf?foid=6365> (Abgerufen am 27.11.2006)
- Lange, Andreas (2003 a): Kindsein im Übergang von der fordistischen zur postfordistischen Gesellschaft. Eine soziologische Skizze. In: merz. medien + erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik, 47. Jg., Heft 6, S. 7-17
- Lange, Andreas (2003 b): Theorieentwicklung in der Jugendforschung durch Konzeptimport. Heuristische Perspektiven des Ansatzes „Alltägliche Lebensführung“. In: Mansel, Jürgen/ Griese, Hartmut/ Scherr, Albert (Hg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Weinheim: Juventa, S. 102-118
- Lange, Andreas/ Lauterbach, Wolfgang (Hg.) (2000): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Stuttgart: Lucius & Lucius
- Lash, Scott (1996): Reflexivität und ihre Doppelungen. In: Beck, Ulrich/ Giddens, Anthony/ Lash, Scott (Hg.): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt: Suhrkamp, S. 195-286
- Lemish, Dafna (2007): Children and Television: A global perspective. Malden: Blachwell Publ.

- Livingstone, Sonia (1998): Mediated Childhood: A comparative approach to young people's changing media environment in Europe. In: European Journal of Communication, Vol.13, Heft 4, S. 435-456
- Livingstone, Sonia (2002): Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment. London: Sage
- Livingstone, Sonia/ Bovill, Moira (Hg.) (2001): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah/ New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Löffelholz, Martin/ Altmeyen, Klaus-Dieter (1994): Kommunikation in der Informationsgesellschaft. In: Merten, Klaus/ Schmidt, Siegfried J./ Weischenberg, Siegfried (Hg.): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 570-591
- Mansel, Jürgen (1997): „Selbstsozialisation“ und Mediengebrauch'. In: Medien praktisch. Zeitschrift für Medienpädagogik, 21. Jg., Heft 4, S. 9-11
- Mansel, Jürgen/ Neubauer, Georg (Hg.) (1998): Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern. Opladen: Leske + Budrich
- Mayer, Hans Eberhard (1995): Geschichte der Kreuzzüge. Stuttgart/ Berlin/ Köln: Kohlhammer, Urban Taschenbücher Bd. 86
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2007): KIM-Studie 2006. Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Online unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf06/KIM2006.pdf> (Abgerufen am 27.11.2007)
- Mohr, Inge/ Schumacher, Gerlinde (2006): Die Rolle der Eltern – Mediennutzung und Erziehungsstile. In: Frey-Vor, Gerlinde/ Schumacher, Gerlinde (Hg.): Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Baden-Baden: Nomos. S. 33-70
- Neumann-Braun, Klaus/ Paus-Hasebrink, Ingrid/ Hasebrink, Uwe/ Aufenanger, Stefan (2004): Markenkindheit und Medienmarken. Einführung in ein interdisziplinäres Forschungsprojekt. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/ Neumann-Braun, Klaus/ Hasebrink, Uwe/ Aufenanger, Stefan (Hg.): Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchung zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder. München: kopaed (Schriftreihe der LPR Hessen, Bd. 18), S. 9-25
- Oerter, Rolf (1995): Kultur, Ökologie und Entwicklung. In: Oerter, Rolf/ Montada, Leo (Hg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union. (3. korrigierte Aufl.), S. 84-127
- Palentien, Christian (2003): Armut – Subjekt – Sozialisation. Ein Plädoyer für eine Stärkung sozialisationstheoretischer Perspektiven in der aktuellen Diskussion eines sozialen Phänomens. In: Mansel, Jürgen/ Griese, Hartmut M./ Scherr, Albert (Hg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Weinheim/ München: Juventa, S. 91-101
- Paus-Haase, Ingrid (1998): Heldenbilder im Fernsehen und ihre Symbolik. Zur Bedeutung von Serienfavoriten in Kindergarten, Peer-Group und Kinderfreundschaften. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Paus-Haase, Ingrid (1999): Zur Bedeutung von Medienhelden in Kindergarten, Peer-Groups und Kinderfreundschaften. Eine Untersuchung zum Umgang von Vorschulkindern mit

- Mediensymbolik im lebensweltlichen Zusammenhang. In: Rundfunk und Fernsehen, 47. Jg., Heft 1, S. 5- 24
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2006): Zum Begriff ‚Kultur‘ als Basis eines breiten Verständnisses von (AV-)Kommunikation im Rahmen von Alltagskultur. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/ Woelke, Jens/ Bichler, Michelle/ Pluschkowitz, Alois: Einführung in die audiovisuelle Kommunikation. München/ Wien: Oldenbourg, S. 13-52
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2007 a): Kinder als Konstrukteure ihrer Alltagsbeziehungen – zur Rolle von „Medienmarken“ in Kinder-Peer-Groups. In: Sozialwissenschaftliche Gesellschaft: SWS Rundschau 2007, Heft 1, Schwerpunktheft Lebenswelten von Kindern, S. 26-50
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2007 b): Lebens-Herausforderungen: Medienumgang und Entwicklungsaufgaben. Vortrag bei der interdisziplinären Experten- und Expertinnen-Tagung „Von Lesemuffeln, Sofakartoffeln und Computerfreaks. Wahl und Abwahl von Medien.“ 22-23.6.2007 in Lüneburg
- Paus-Hasebrink, Ingrid/ Lampert, Claudia/ Hammerer, Eva/ Pointecker, Marco (2004): Medien, Marken, Merchandising in der Lebenswelt von Kindern. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/ Neumann-Braun, Klaus/ Hasebrink, Uwe/ Aufenanger, Stefan: Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder, Schriftenreihe der LPR Hessen Bd. 18. München: Kopaed, S. 135-184
- Peuckert, Rüdiger (1991): Familienformen im sozialen Wandel. Opladen: Leske + Budrich
- Rideout, Victoria/ Hamel, Elizabeth (2006): The Media Family. Electronic Media in The Lives of Infants, Toddlers, Preschoolers and Their Parents. Kaiser Family Foundation. Online unter: <http://www.kff.org/entmedia/upload/7500.pdf> (Abgerufen am 29.1.2008)
- Roberts, Donald/ Foehr, Ulla/ Rideout, Victoria/ Mollyann, Brodie (1999): kids & media @ the new millenium. A Comprehensive National Analysis of Children’s Media Use. A Kaiser Family Foundation Report. Menlo Park, C.A.
- Rossbach, Hans-Günther/ Roux, Susanna (2007): Soziale Ungleichheit in der Früherziehung – Beteiligung, frühe Selektion und gesellschaftliche Implikationen. In: Brumlik, Micha/ Merkens, Hans (Hg.): bildung – macht – gesellschaft. Beiträge zum 20. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 273-281
- Schmidt, Siegfried (2003): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. In: Behmer, Markus (Hg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel: Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 135-152
- Spanhel, Dieter (2006): Handbuch Medienpädagogik. Bd.3: Medienerziehung. Stuttgart: Klett-Cotta
- Spinner, Helmut F. (1998): Informationsgesellschaft. In: Schäfers, Bernhard/ Zapf, Wolfgang (Hg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Opladen: Leske + Budrich, S. 313-325
- Statistik Austria (Hg.) (2007): Einkommen, Armut und Lebensbedingungen. Ergebnisse aus EU-SILC 2005. Wien: Statistik Austria. Online unter: http://www.statistik.gv.at/web_en/static/einkommen_armut_und_lebensbedingungen_2005_44641_021807.pdf (Abgerufen am 11.01.2008)

- Steinmaurer, Thomas (2003): Medialer und gesellschaftlicher Wandel. Skizzen zu einem Modell. In: Behmer, Markus (Hg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel: Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 103-120
- Süss, Daniel (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Tyrell, Hartmann (1990): Ehe und Familie. Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung. In: Lüscher, Kurt/ Schultheis, Franz/ Wehrspaun, Michael (Hg.): Die ‚postmoderne‘ Familie. Familiäre Strategien und Familienpolitik in einer Übergangszeit. Konstanz: Universitätsverlag Konstanz, S. 145-156
- Voß, Gerd-Günther (1991): Lebensführung als Arbeit. Über die Autonomie der Person im Alltag der Gesellschaft. Stuttgart: Enke
- Walper, Sabine (2004): Wandel von Familie als Sozialisationsinstanz. In: Geulen, Dieter/ Veith, Hermann (Hg.): Sozialisationstheorie interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 217-252
- Weiß, Ralph (1997): Auf der Suche nach kommunikativen Milieus. Plädoyer für eine sozialstrukturell interessierte Fragehaltung der Nutzungsforschung. In: Scherer, Helmut/ Brosius, Hans-Bernd (Hg.): Zielgruppen, Publikumssegmente, Nutzergruppen. Beiträge aus der Rezeptionsforschung. München: Reinhard Fischer, S. 239-261
- Weiß, Ralph (2000): „Praktischer Sinn“, soziale Identität und Fern-Sehen. Ein Konzept für die Analyse der Einbettung kulturellen Handelns in die Alltagswelt. In: Medien und Kommunikationswissenschaft, 48. Jg., Heft 1, S. 42-62
- Wingen, Max (1997): Familienpolitik. Grundlagen und aktuelle Probleme. Stuttgart: Lucius & Lucius
- Witte, Erich H. (2005): Sozialisationstheorien. Hamburger Forschungsberichte zur Sozialpsychologie (HAFOS) Nr. 56. Universität Hamburg. Online unter: http://www.uni-hamburg.de/fachbereiche-einrichtungen/fb16/absozpsy/hafos_56.pdf (Abgerufen am 30.1.2008)
- Woodard, Emory H./ Gridina, Natalia (2000): Media in the Home. The Fifth Annual Survey of Parents and Children. o.O.: The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania. Verfügbar über: http://www.annenbergpublicpolicycenter.org/Downloads/Media_and_Developing_Child/mediasurvey/survey7.pdf (Abgerufen am 29.11.2007)
- Xyländer, Margret/ Lange, Andreas/ Von der Hagen-Demszky, Alma Mira (2008): Bildungsprozesse in der frühen Kindheit. Neue Einsichten zur Bedeutung der Familie und ihre Relevanz für den KITA-Alltag. In: Lange, Andreas/ Xyländer, Margret (Hg.): Lange, Andreas/Xyländer, Margret (Hrsg.): Familie als Bildungswelt. Theoretische Explorationen und empirische Befunde: München: DJI-Verlag. (im Druck)

6 Bisherige Vorträge und Publikationen zum Thema bzw. zur Studie

Vorträge

- Paus-Hasebrink, Ingrid: Lebens-Herausforderungen: Medienumgang und Entwicklungsaufgaben. Vortrag bei der interdisziplinären Experten- und Expertinnen-Tagung „Von Lesemuffeln, Sofakartoffeln und Computerfreaks. Wahl und Abwahl von Medien. 22-23.6.2007 in Lüneburg (bezieht sich auf den Theorieteil der vorliegenden Studie).

Bichler, Michelle: Die Rolle prekärer sozialer Lebensbedingungen im Kontext des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen in medialen Welten. Vortrag auf der Tagung der Humanistischen Akademie Bayerns zu „Neue Armut, Unterschicht und Prekariat. Aspekte sozialer und ökonomischer Unterprivilegierung“ vom 23.3.-24.3.2007 im Karl Bröger Zentrum in Nürnberg

Paus-Hasebrink, Ingrid: Herausforderungen an die Medienpädagogik: Sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche Ein Plädoyer für eine enge Verzahnung von empirischer Mediensozialisationsforschung und Theorien zu Lehren und Lernen mit neuen Medien. Vortrag am 20.6.2006 an der Universität Hamburg

Paus-Hasebrink, Ingrid: Wie anachronistisch ist das Bilderbuch in der Medienkommunikation? Vortrag im Rahmen der Tagung „Neue Impulse der Bilderbuchforschung“ vom 13.09.2006 – 15.09.2006 an der Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur der Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg (ein Schwerpunkt des Vortrags lag auf der Mediennutzung sozial benachteiligter Kinder)

Paus-Hasebrink, Ingrid/ Bichler, Michelle: Soziale Brennpunkte im Kontext medialen Wandels. Vortrag am 9.9.2005 im Rahmen der Tagung „Kinder und Medien“ der DGPK-Fachgruppe Medienpsychologie vom 7.9.-9.9.2005 in Erfurt

Lehrveranstaltungen

Ingrid Paus-Hasebrink: Seminar: Mediensozialisation in sozial schwächeren und anregungsärmeren Milieus, Sommersemester 2005, Fachbereich Kommunikationswissenschaft, Universität Salzburg

Ingrid Paus-Hasebrink: Forschungsseminar: Wandel der Sozialisation im Kontext neuer Medien, SS 2006, Fachbereich Kommunikationswissenschaft, Universität Salzburg

Publikationen

Paus-Hasebrink, Ingrid (2007): Wie ‚anachronistisch‘ ist das Bilderbuch in der Medienkommunikation? In: Thiele, Jens (Hrsg.): Neue Impulse der Bilderbuchforschung. Wissenschaftliche Tagung der Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg 13.-15. September 2006. Unter Mitarbeit von Elisabeth Hohmeister. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 89-106 (ein Schwerpunkt des Beitrags liegt bei der Mediennutzung sozial benachteiligter Kinder)

Paus-Hasebrink, Ingrid (2008): Zur Mediennutzung in sozial benachteiligten Familien. In: Lange, Andreas/ Xyländer, Margret (Hg.): Familie als Bildungswelt. Theoretische Explorationen und empirische Befunde. München: DJI-Verlag (im Druck)

Paus-Hasebrink, Ingrid (2006): Medienpädagogische Forschung braucht gesellschaftskritischen Handlungsbezug. In: Medien & Erziehung, 2006/5, 50 Jahre merz - 50 Jahre medienpädagogik. München: kopaed Verlag, S. 22-28

Paus-Hasebrink, Ingrid/ Bichler, Michelle (2005): Kindheit im Wandel – Bleiben sozial schwache Kinder auf der Strecke? Ein Plädoyer für die Intensivierung der Forschung zum Medienumgang von Kindern aus anregungsärmeren Milieus. In: TelevIZion, 18/2005/2, S. 104-107

Paus-Hasebrink, Ingrid/ Bichler, Michelle/ Wijnen, Christine (2007): Kinderfernsehen bei sozial benachteiligten Kindern. In: Medienpädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft 13: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Unter:

<http://www.medienpaed.com/13/paus-hasebrink0707.pdf>, online publiziert am 21. Juli 2007

Bichler, Michelle (2008): Die Rolle prekärer sozialer Lebensbedingungen im Kontext des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen in medialen Welten. In: Humanistische Akademie Bayerns (Hg.): Band zur Jahrestagung 2007 (Noch kein Titel). (im Druck; geplantes Erscheinen Februar/März 2008)

Gesamtpublikation der Projektergebnisse

Paus-Hasebrink, Ingrid/ Bichler, Michelle (2008): Mediensozialisationsforschung – theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder. Wien: Österreichischer Studienverlag (unter Mitarbeit von Christine Wijnen) (voraussichtliches Erscheinungsdatum Herbst 2008)