



Medienkompetenz

Wie junge Nutzer Medien verstehen und was wir darüber wissen

Medienkompetenz

Was junge Zuschauer über Medien wissen und was sie in der Erziehung lernen können

Der Begriff „Medienkompetenz“ taucht in sehr unterschiedlichen Kontexten auf und ist gerade deshalb so beliebt, weil er von Kulturpessimisten genauso verwendet werden kann wie von den Optimisten, die den Nutzen der Medien für die Gesellschaft sehr viel höher einschätzen als die möglichen Gefährdungen, die von ihnen ausgehen können. Das Wort „Medienkompetenz“ eint Technikfreaks, die darunter die Fähigkeit verstehen, den Medienzugang optimal zu beherrschen, mit Pädagogen und Ethikern, denen es eher um die kompetente Einordnung der Inhalte im Sinne der sozialen und kulturellen Regeln sowie der Wertvorstellungen geht.

Jeder, der mit Kindern oder Jugendlichen zu tun hat, weiß, dass diese Klientel vielen Erwachsenen in der technischen Kompetenz häufig überlegen ist. Für Kinder ist das Handy mit Internetzugang und Speicherplatz für Fotos, Videos und Musik, an das wir Älteren uns in den letzten Jahren langsam gewöhnt haben, bereits fast eine Selbstverständlichkeit. Während wir uns mühsam durch komplizierte Gebrauchsanweisungen kämpfen, erschließen sich dem Nachwuchs die Symbole auf den Geräten quasi von selbst. Aber wie gehen Kinder und Jugendliche mit der Flut von Inhalten um, die in der Regel eher die Lust nach Spaß und Unterhaltung als den Intellekt bedienen? Was lernen sie in Computerspielen zum Umgang mit Gewalt – in Spielen, die Erwachsenen meistens allein schon deshalb verschlossen bleiben, weil sie die Spielgeschwindigkeit nicht nachvollziehen können?

Die Älteren, die mit drei öffentlich-rechtlichen Fernsehsendern und wenigen Stunden täglicher Sendezeit groß geworden sind und heute noch immer von Schallplatten sprechen, die es längst nicht mehr gibt, sind von dem ständig zunehmenden Medienangebot oft überfordert. Sie wissen nicht mehr, wie sie sich bei der Vielfalt orientieren sollen. Keine Frage, nicht nur im technischen Umgang, sondern auch in der Geschwindigkeit des Verstehens sind Kinder und Jugendliche uns inzwischen oft überlegen. Was können und sollen wir ihnen also noch beibringen?

Wichtig sind alle Informationen über Medien, ihre wirtschaftlichen Verflechtungen, ihre Finanzierungen und Interessen. So können Heranwachsende einordnen, was hinter dem Inhalt steht. Es gibt aber auch eine wichtige Voraussetzung für den kompetenten Umgang mit Medien, die auf den ersten Blick mit Medien gar nichts zu tun hat. In der Erziehung geht es nicht zuletzt darum, dem Leben in der medialen Fiktion soziale Erfahrungen und reales Handeln entgegenzustellen, das auch Kindern heute noch zumeist mehr Spaß als Medienkonsum macht. Es geht darum, für den Stil und die Werte zu werben, die die Grundlage unserer Gemeinschaft bilden. Die Medien bieten eine ungeheure Vielfalt an Perspektiven, Lebensstilen und Verhaltensmustern – und junge Zuschauer müssen sich entscheiden, was sie annehmen und was sie ablehnen. Dafür benötigen sie Orientierung, die aus dem sozialen Umfeld und nicht aus den Medien kommt. Jugendstudien zeigen, dass trotz der Medienvielfalt Jugendliche heute sehr viel häufiger die Eltern und Großeltern als Vorbild nennen als in den 70er Jahren, in denen Stars aus dem Musik- oder Filmbereich am häufigsten genannt wurden. Eine solche Orientierung wird gesucht und wir sollten sie anbieten.

Auch der Jugendschutz hat hier eine wichtige Funktion. Sicherlich lässt sich über den Sinn von Altersgrenzen, deren Einhaltung angesichts von Kopiermöglichkeiten immer weniger kontrollierbar ist, streiten. Doch der Jugendschutz bietet trotzdem eine wichtige Orientierungshilfe für die Eltern, die jungen Nutzer, aber auch für die Anbieter. Selbst die Auseinandersetzungen, die zuweilen über richtige oder falsche Freigaben entstehen, dienen der Thematisierung und Orientierung, denn sie zeigen, dass über Grenzziehungen verhandelt werden muss. Dass es kulturelle Grenzen geben muss, wird heute jedenfalls kaum noch bestritten.

Ihr Joachim von Gottberg



EDITORIAL**INTERNATIONAL****Zwischen First Amendment und „public interest“ 4**

Die Regulierung des Rundfunks in den USA im Hinblick auf Jugendschutz
Dr. Ingrid Stapf

Jugendmedienschutz in Europa 8

Filmfreigaben im Vergleich

PÄDAGOGIK**Filmbildung in Hauptschul- und Migrationsmilieus 10**

Björn Maurer und Prof. Dr. Horst Niesyto

Nachdenken über eine Idee von dem, was möglich ist 12

Ein Kompetenzkonzept für die schulische Medienbildung in Sachsen-Anhalt
Klaus-Dieter Felsmann

Medienkompetenz sozial benachteiligter Kinder 14

Erfahrungen aus einem Projekt
Prof. Dr. Bernward Hoffmann

TITELTHEMA**Medienkompetenz als kulturelles Phänomen 20**

Jugendschutz lässt sich nur bedingt wissenschaftlich begründen
Gespräch mit Prof. Dr. Ben Bachmair

Der Faktor Medienkompetenz in den Prüfungen der FSF 26

Claudia Mikat

Kinder – Kino – Kompetenz 32

Welche Rolle spielen Aspekte der Medienkompetenz bei den
Jugendfreigaben der FSK-Prüfausschüsse?
Sabine Seifert

Medienkompetenz laut Lehrplan 36

Wie viel schulisch vermittelte Medienkompetenz darf der Jugendschutz
bei Kindern und Jugendlichen voraussetzen?
Markus Gaitzsch

Kinder – Werte – Werbekompetenz 40

Prof. Dr. Roland Rosenstock und Prof. Dr. Burkhard Fuhs

Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren 46

Prof. Dr. Gerhild Nieding und Prof. Dr. Peter Ohler

PANORAMA 52

DISKURS

„Alte Filme“ – zum Umgang mit dem NS-Filmerbe 56
Matthias Struch

Vorbehaltsfilme – eine vorbehaltliche Sichtung durch die FSF 62
Nils Brinkmann

FSK-Spruchpraxis im Wandel der Zeit 64
Michael Humberg

Moderne Schweineaugen 69
„Happy Slapping“ und „Snuff-Videos“: Mobile Medien als neue
Herausforderung für den Jugendschutz
Tilman P. Gangloff

„Kleinzeug“ im Blick 72
Wirkungsrisiko – Altersfreigabe – Resonanz
Über den Umgang mit Trailern in den FSK-Ausschüssen
Birgit Goehlnich

Kein Aschenputtel mehr: Wissen ist sexy
Eine Flut verschiedenster Wissensformate im Fernsehen hat die
klassischen Wissenschaftssendungen ins Abseits befördert
Holger Wenk

LITERATUR 80

RECHT 90

SERVICE

Ins Netz gegangen: 102
Web 2.0
Lothar Glauch

Der innere Kompass 104
„Gute Werte, schlechte Werte“: Eine Tagung der FSF
Tilman P. Gangloff

„Leben wird unser Programm“ 106
Medienforum Berlin-Brandenburg 2006
Klaus-Dieter Felsmann

Am See und im Fluss 108
Die Buckower Mediengespräche am 29. und 30. September 2006
Julia Engelmayer

Termine und Materialien 110

Das letzte Wort 112
Stefan Ernsting

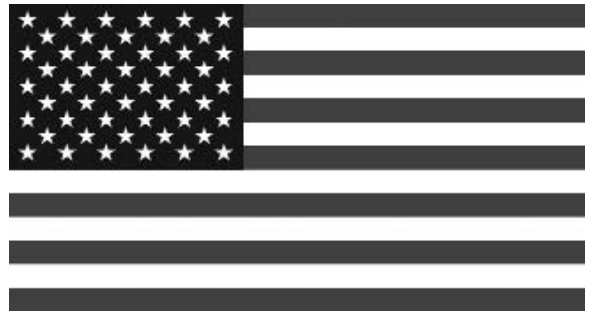
Impressum, Abbildungsnachweis

Zwischen First Amendment und „public interest“

Die Regulierung des Rundfunks in den USA im Hinblick auf Jugendschutz

Ingrid Stapf

Die Rundfunkregulierung und im Besonderen der Jugendmedienschutz sind in den USA anders strukturiert und reguliert als in Deutschland. Die historischen Hintergründe, die institutionelle Aufgabenverteilung sowie das Kennzeichnungssystem von Programminhalten sollen hier aufgezeigt und diskutiert werden.



Medien in den USA: Freiheit und das First Amendment

Die Regulierung amerikanischer Medien trägt traditionell einem starken Freiheitsgedanken und Liberalismus Rechnung. An der Spitze des Grundrechtskatalogs stehend, verbürgt das First Amendment die Meinungs-, Gewissens- als auch die Pressefreiheit und garantiert ein Zensurverbot:

Congress shall make no law respecting an establishment of religion, or prohibiting the free exercise thereof; or abridging the freedom of speech, or of the press; or the right of the people peaceably to assemble, and to petition the Government for a redress of grievances.

Als „Meilenstein der Pressefreiheit“ bildet das First Amendment die Grundlage für jede Gesetzgebung im Hinblick auf Pressefreiheit. Allerdings hat das oberste amerikanische Verfassungsgericht, der U. S. Supreme Court, eingeräumt, dass der Verfassungsschutz für die Medien nicht absolut uneingeschränkt gilt.¹

Forderungen nach einer gesellschaftlichen Verantwortung wurden Anfang des 20. Jahrhunderts im Zuge technologischer Veränderungen – wie der Entwicklung des Rundfunks – und wachsender Medienkritik laut. Von da an wurde der Rundfunk als „instrument of public service“ konzipiert. Da die Frequenzbereiche als öffentliche Ressource gelten, wird der Rundfunk strenger als die Printmedien reguliert.

Anmerkungen:

¹ So Chief Justice Charles Evans in *Near v. Minnesota*, 283 U. S. 697 (1931)

Entwicklung des Rundfunks: Treuhand „in the public interest“

Der amerikanische Rundfunk war von Anfang an kommerziell. Die derzeit rund 12.000 Rundfunkstationen des Landes (darunter 1.500 Fernsehsender) bilden ein Netz lokaler privater Radio-, Fernseh- und Kabelsender die an nationale werbefinanzierte Programmanbieter oder „Networks“ (ABC, CBS, NBC, Fox) angeschlossen sind. Unter den ca. 60 national ausstrahlenden Kabelsendern sind einige zahlungspflichtig (z. B. HBO) und andere werbefinanziert (z. B. CNN). Rund 22% aller jährlichen Werbeausgaben in den USA entfallen auf das Fernsehen.

Dagegen konnte sich der nichtkommerzielle öffentliche Rundfunk erst mit der staatlichen Unterstützung seit 1963 und der Gründung der Corporation for Public Broadcasting (CPB) 1967 ausbreiten. Er finanziert sich je zur Hälfte aus Steuergeldern sowie Stiftungsgeldern, Stipendien und Spenden.

Der Impuls zur Regulierung des Rundfunks ging von den Radioveranstaltern selbst aus. Um Interferenzen zu vermeiden und wegen des Frequenzmangels während des Radiobooms in den 20er Jahren beschloss der Kongress auf Drängen der Radioanbieter 1927 den Radio Act. Dieses erste Gesetz zur Rundfunkregulierung entwickelte den „PICON-Standard“ („public interest, convenience, and necessity“). Danach bestimmt auch heute noch das öffentliche Interesse einen Schwerpunkt bei den Lizenzierungs- und Regulierungsmaßnahmen.

Regulierungsbehörde des Rundfunks: die FCC

Im Zuge des Communications Acts von 1934 wurde die Federal Communications Commission (FCC) als unabhängige Staatsaufsicht für das Kommunikationswesen gegründet. Die FCC ist dem Kongress direkt unterstellt, seine fünf Kommissionsmitglieder werden vom US-Präsidenten ernannt.

Da die Regulierung des Rundfunks auf der Grundlage beschränkter Frequenzen basiert, gelten für Kabel- und Digitalfernsehen schwächere Regelungen. So werden Lizenzen für Kabelanbieter von lokalen Behörden ausgestellt. Ebenso existieren für den öffentlichen Rundfunk Ausnahmen, wie das Verbot kommerzieller Werbung.

Zu den wichtigsten Aufgaben der FCC gehören die Lizenzvergabe, die Behandlung von Beschwerden sowie die Entwicklung von Richtlinien. Die Regulierungsmaßnahmen unterteilen sich in zwei Kategorien:²

— Ökonomische Regulierung

Inhaltsneutrale Regeln zu Medienbesitz und Lizenzierung versuchen Fernsehprogramme indirekt zu prägen, indem Konzentrationsbestrebungen auf dem Medienmarkt zugunsten einer Vielfalt verhindert werden sollen und dem öffentlichen Interesse gedient wird.

— Inhaltliche Regulierung

Als inhaltliche Regeln gelten Vorgaben zu Programmvielfalt, die Begrenzung von Werbezeiten im Kinderprogramm, eine Kennzeichnungspflicht der Programminhalte sowie das absolute Verbot obszöner und die Ausstrahlungsbeschränkung unsittlicher Programminhalte auf bestimmte Zeiten.

Beide Ansätze wurden historisch unterschiedlich kombiniert. Nach den Anfängen der Deregulierung in der Reagan-Ära (der von ihm 1981 ernannte FCC-Vorsitzende Mark Fowler hatte das Fernsehen als „toaster with pictures“ bezeichnet) zeigt sich seit den 90er Jahren eine verstärkte inhaltliche Regulierung. So wurden die Lizenzregeln vereinfacht (die Lizenzverlängerung erfolgt über Postkarten) und die Kartellbeschränkungen durch den Telecommunications Act 1996 gelockert; gleichzeitig aber wurde die Programmregulierung verschärft. Da die FCC allerdings nicht direkt inhaltlich kontrollieren darf, werden nichttechnische Verstöße nur aufgrund von Beschwerden sanktioniert.

Bei Zuwiderhandlungen kann die FCC die Lizenzerteilung, die für acht Jahre erfolgt und erneuert werden muss, ablehnen, widerrufen oder für einen kürzeren Zeitraum vergeben. Sie kann gerichtlich durchsetzbare An-

forderungen stellen, Gesetzesverletzungen zu unterlassen und darf zivilrechtlich einklagbare Geldbußen verhängen (zwischen \$ 25.000 pro Tag bis zu \$ 250.000). Gesetze und Verordnungen können auch strafrechtlich durchgesetzt werden.

Dieses Ausmaß an Kontrolle über den Inhalt von Rundfunksendungen ist im freiheitlich geprägten Verfassungssystem der USA ungewöhnlich und für Printmedien nicht zulässig.

Jugendschutz: Fernsehregelungen für Kinder

Weil das First Amendment nicht eingeschränkt werden darf, existiert in den USA kein verfassungsrechtlich gesicherter Jugendschutz. Der Jugendschutz im Medienbereich ist stark regelungszentriert und bezieht sich primär auf drei Bereiche: auf inhaltliche Regelungen der FCC zu „Obscenity, Indecency and Profanity“ (OPI), die freiwillige Alterskennzeichnung der Fernsehindustrie sowie auf positive Vorgaben zum pädagogischen Kinderprogramm.

1. OPI

Ein Großteil der inhaltlichen Kontrolle der FCC bezieht sich auf die OPI-Vorgaben. Unterschieden wird zwischen obszönen („obscene“) Inhalten, die generell ungesetzlich sind, sowie unanständigen („indecent“) und profanen („profane“) Inhalten, die nur im „safe harbour“-Bereich zwischen 22.00 Uhr und 6.00 Uhr ausgestrahlt werden dürfen.³ Entscheidend ist der jeweilige Kontext. „Obscenity“ liegt nach der „LAPS“-Regelung vor, wenn offensichtlich pornographische Inhalte insgesamt keinen „literary, artistic, political, or scientific value“ haben. Maßstab bei der Bewertung sind gegenwärtige gesellschaftliche Standards, nach der eine durchschnittliche Person offensichtlich anstößige Inhalte für lüsterne Interessen ausmachen würde, wie z. B. bei Hardcorepornographie. „Indecent“ sind sexuelle Aktivitäten, Sexualorgane oder Exkrementen, die offensichtlich anstößig („patently offensive“), aber nicht obszön sind. „Profane“ dagegen sind Inhalte mit Vulgärsprache (darunter neuerdings auch das „F-Word“), die ein öffentliches Ärgernis darstellen. Diese Art der Regulierung steigt. Wurden zwischen 1993 und 2000 Strafsummen von \$ 1.541.500 erteilt, so lagen sie allein im Jahr 2004 bei \$ 7.928.080. Die im Jahr 2001 in Kraft getretenen „Indecency Guidelines“ sollen der Fernsehindustrie bei der Umsetzung der OPI-Regeln helfen.

2. Parental Guidelines und V-Chip

Gewalt im Fernsehen wird bislang durch die Medienindustrie selbst reguliert. Um Programminhalte transpa-

² Vgl. Brainard 2004

³ Vgl. Obscenity, Indecency & Profanity – Frequently Asked Questions (<http://www.fcc.gov/eb/oip/FAQ.html#TheLaw>)

renter für Eltern zu machen, hatte der Telecommunications Act von 1996 die Fernsehindustrie zu einem freiwilligen Kennzeichnungssystem für Fernsehsendungen angehalten. Dieses wurde daraufhin von der National Association of Broadcasters (NAB), der National Cable Television Association sowie der Motion Picture Association of America umgesetzt. Die Symbole erscheinen während der ersten 15 Sekunden einer Sendung in der Bildschirmecke und werden in den Programmzeitschriften abgedruckt. Gekennzeichnet werden alle Fernsehprogramme außer Nachrichten, Sport und ungeschnittene Filme bei Premiumkabel. [Siehe Grafik 1]

Grafik 1: TV Parental Guidelines

TV-Y (All Children):

Spezielles Kinderangebot für Kinder aller Altersgruppen

TV-YZ (Directed to Older Children):

Für Kinder ab 7 Jahren. Leicht phantastische oder komische Gewalt

TV-Y7-FV bei intensiver „fantasy violence“

TV-G (General Audience):

Kein spezielles Kinderprogramm, das die meisten Eltern ohne Aufsicht für Kinder aller Altersgruppen zulassen würden

TV-PG (Parental Guidance Suggested):

Enthält Anteile, die Eltern als unangemessen für Kinder bewerten würden. Elterliche Aufsicht empfohlen. Leichte Gewalt (V), sexuelle Szenen (S), teilweise Schimpfworte (L) oder anzügliche Dialoge (D)

TV-14 (Parents Strongly Cautioned):

Programmteile unangemessen für Kinder unter 14 Jahren. Elterliche Aufsicht notwendig. Intensive Gewalt (V), intensive sexuelle Szenen (S), starke Schimpfworte (L), stark anzügliche Dialoge (D)

TV-MA (Mature Audience Only):

Programm für Erwachsene und Kinder über 17 Jahren. Grafische Gewalt (V), explizite sexuelle Aktivitäten (S), vulgäre Sprache (L)

Damit Eltern bestimmte Programminhalte unterdrücken können, hat der Telecommunications Act von 1996 den V-Chip („v“ für „violence“) eingeführt. Seit Januar 2000 müssen – nach Regelung der FCC – alle neuen Fernsehgeräte über 33 cm sowie PCs mit Fernsehfunktion die V-Chip-Technologie enthalten. Das V-Chip-System basiert auf den Alterskennzeichnungen mit Inhaltsangaben der Fernsehindustrie. Die Kennzeichnung ist in die Programme enkodiert und kann zur Blockierung bestimmter Programmformate oder -inhalte angewendet werden. Im Kabelfernsehen können bestimmte Kanäle, die nicht

jugendfrei sind, durch eine „Lockbox“ blockiert werden. Im digitalen Fernsehen erlauben „Set-Top-Boxes“ das Blockieren bestimmter Programminhalte.

Nach Meinung der Kritiker können allerdings weder das Kennzeichnungssystem noch die V-Chip-Technologie einen effektiven Jugendschutz garantieren. Ungenaue Regeln und unqualifiziertes Personal bei den Fernsehsendern und -produktionen würden oft zu unkorrekten Entscheidungen führen.⁴ So zeigte auch eine Inhaltsanalyse der Programmkennzeichnungen im Rahmen der „V-Chip Study“⁵, dass wegen ungenauer inhaltlicher Kennzeichnung vier von fünf gewaltsamen Sendungen durch die V-Chip-Filterung fallen. Kritiker propagieren daher den „safe harbour“-Ansatz auch für gewalthaltige Angebote. Die FCC hat im Jahr 2004 darüber hinaus eine Untersuchung zur Wirkung von Gewalt im Fernsehen auf Kinder eingeleitet.

3. Anforderungen an das Kinderfernsehen

Der Children's Television Act von 1990 (CTA) hat eine Erhöhung des pädagogischen und informativen Anteils innerhalb der Fernsehprogramme festgesetzt. Entsprechend muss jeder amerikanische Fernsehsender den „educational and informational needs of children“ unter 16 Jahren im Gesamtprogramm nachkommen. Das vorgeschriebene „core programming“ liegt vor, wenn Sendungen regelmäßig wöchentlich zwischen 7.00 Uhr und 22.00 Uhr ausgestrahlt werden und mindestens 30 Minuten dauern. Seit Implementierung der Regeln durch die FCC müssen kommerzielle Fernsehsender im Umfang von mindestens drei Stunden wöchentlich pädagogische Programme zu Beginn der Sendungen durch verbale Ansagen oder ein visuelles Symbol kenntlich machen und Programmzeitschriften informieren.

Gleichzeitig wurde die Dauer der Werbung im Kinderprogramm eingeschränkt: Im Kinderfernsehen dürfen an Wochenenden nur 10,5 Minuten pro Stunde und 12 Minuten pro Stunde unter der Woche aus Werbung bestehen.

Die FCC hat diese Regeln im Jahr 2004 auf digitale Multicast-Sender ausgeweitet und die zunehmende Kommerzialisierung von Kinderprogrammen eingeschränkt. Seit Januar 2006 müssen auch digitale Fernsehsender mindestens drei Stunden pro Woche reine Kinderangebote ausstrahlen. Während der Gesamtzeit der Ausstrahlung muss das Programm mit dem Standardsymbol „E/I“ (educational/informative) gekennzeichnet werden. Zudem gelten die Werbezeitbeschränkungen für alle digitalen Videoanbieter, die sich an Kinder unter 12 Jahren richten. Auch dürfen Webseiten während Kindersendungen nur unter bestimmten Bedingungen (z. B. wenn sie keinen primär kommerziellen Zweck verfolgen und klar gekennzeichnet sind) eingeblendet werden.

⁴ Vgl. Brisbin 2004

⁵ Vgl. Testimony of Dr. Dale Kunkel, University of California, Santa Barbara. Hearing on Television Violence before the U. S. States Senate Committee on Commerce, Science, and Transportation vom 18. Mai 1999

Gegen diese FCC-Richtlinien haben große Firmen wie Viacom, Disney, General Electric und NBC Universal Klage eingelegt. Sie argumentieren, dass sie gegen das First Amendment verstoßen und vor allem für Spartenkanäle (z. B. Wetter- oder Nachrichtensender) ein Handicap auf dem Markt darstellen.⁶

Fazit

Insgesamt befindet sich der amerikanische Jugendschutz im Spannungsfeld zwischen einem absoluten First Amendment und einer Rundfunkregulierung im öffentlichen Interesse. Die Regulierung unterscheidet sich im Hinblick auf kommerziellen Rundfunk der Networks, nichtkommerziellen öffentlichen Rundfunk sowie Kabel- und Digitalfernsehen. Neuere Entwicklungen stellen allerdings ähnliche Anforderungen an diese.

Es scheint, dass der amerikanische Jugendmedienschutz nicht wie in der Bundesrepublik institutionalisiert ist, sondern primär durch die FCC als staatliche Aufsichtsinstanz gestaltet und sanktioniert wird. Die rechtliche Regulierung wird allerdings durch eine traditionell starke Medienselbstkontrolle in den USA ergänzt: Eine reichhaltige Infrastruktur ethischer Kodizes im Rundfunk (z. B. der „RTNDA Ethics Code“ der Radio-Television News Director Association sowie die „Public Broadcasting Service Editorial Standards and Policies“ des Public Broadcasting Service [PBS]), die wachsende Anstellung von Ombudsleuten (z. B. seit 2005 bei PBS und dem Sportsender ESPN), aber auch die Nachrichtenräte (z. B. Minnesota News Council [MNC]) stehen für professionelle und normative Grundlagen im Rundfunk, ohne sich dabei aber speziell auf Jugendschutz auszurichten.

Für das Wohl von Kindern und Jugendlichen im Medienbereich engagieren sich dagegen vielfältige medienkritische Gruppen der Öffentlichkeit, wie Media Watchdogs und Non-Profit-Organisationen (z. B. Children Now, Children's Media Policy Coalition, Action Coalition for Media Education). So hat beispielsweise eine durch Children Now ausgerichtete Tagung die FCC-Regulierung für digitales Fernsehen 2004 angeregt.

Letztendlich wird der Jugendschutz im Rundfunk also reguliert durch die Fernsehindustrie selbst (z. B. Parental Guidelines), durch staatliche Behörden (FCC, rechtliche Vorgaben) sowie durch Organisationen des Jugendschutzes. Er wird aber in großem Maße auch den Rezipienten, allen voran den Eltern selbst (z. B. V-Chip, Lockbox) auferlegt.

6
Vgl. Washington Post
06.10.2005

Literatur:

Brainard, L. A.:
Television Policy: Economic v. Content Regulation and Deregulation. In: Focus on Law Studies. Fall 2004

Brisbin, R. A.:
Sex on the Tube. The Media Business and Sexual Portrayals on American Television. In: Focus on Law Studies. Fall 2004

Federal Communications Commission (FCC):
www.fcc.gov

Weiterführende Literatur:

Creech, K. C.:
Electronic Media Law and Regulation. Focal Press 2003

Dreyer, M.:
Meinungsfreiheit als Verfassungsprinzip. Geschichte und Struktur des First Amendment in den USA. In: W. Kremp (Hrsg.): *Pressefreiheit in USA und Deutschland.* Trier 2000

Kirtley, J. E.:
Legal Foundations of Press Freedom in the United States. Siehe unter: www.usinfo.state.gov/usa/infousa/media

Stapf, I.:
Medien-Selbstkontrolle. Ethik und Institutionalisierung. Konstanz 2006

Sterling, C.:
The Electronic Media. Siehe unter: www.usinfo.state.gov/products/pubs/press/press11

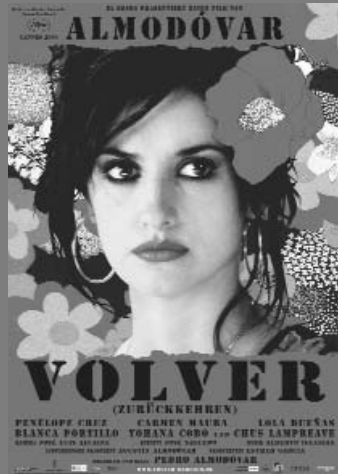
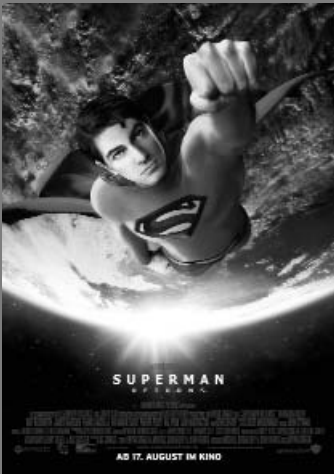
Wilmer/Cutler/Pickering (Hrsg.):
Telekommunikations- und Medienrecht in den USA. Heidelberg 2000

Jugendschutzorganisationen:

Children Now:
www.childrennow.org
Children's Media Policy Coalition:
www.kidsfirst.org
Action Coalition for Media Education:
www.acmecoalition.org

Dr. Ingrid Stapf
ist Dozentin für
Medienethik und
Publizistin.





Jugendmedienschutz in Europa

Filmfreigaben im Vergleich

In den europäischen Ländern sind die Kriterien für die Altersfreigaben von Kinofilmen unterschiedlich. *tv diskurs* informiert deshalb regelmäßig über die Freigaben aktueller Spielfilme.

Titel	D	NL	A	GB	F	DK	S
1. X-Men: Der letzte Widerstand OT: The Last Stand	12	12	12	12 A	o.A.	11	11
2. Poseidon OT: Poseidon	12	12	12	12 A	—	15	15
3. The Fast and the Furious: Tokyo Drift OT: The Fast and the Furious: Tokyo Drift	12	12	14	12 A	o.A.	11	11
4. Brotherhood OT: Taegukgi Hwinalrimyeo	16	16	16	15	o.A.	15	15
5. Superman Returns OT: Superman Returns	12	12	10	12 A	o.A.	11	11
6. Volver – Zurückkehren OT: Volver	12	o.A.	12	15	o.A.	15	11
7. Pirates of the Caribbean – Fluch der Karibik 2 OT: Pirates of the Caribbean – Dead Man's Chest	12	12	10	12 A	o.A.	11	11
8. Thank You for Smoking OT: Thank You for Smoking	12	o.A.	6	15	o.A.	o.A.	7
9. Das Mädchen aus dem Wasser OT: Lady in the Water	12	12	10	P.G.	11	11	11
10. Miami Vice OT: Miami Vice	16	16	14	15	o.A.	11	11
11. World Trade Center OT: World Trade Center	12	12	12	12 A	o.A.	15	11
12. Snakes on a Plane OT: Snakes on a Plane	16	16	14	15	o.A.	15	15

o.A. = ohne Altersbeschränkung
 P.G. = parental guidance / in Begleitung der Eltern
 — = ungeprüft bzw. Daten lagen bei Redaktionsschluss noch nicht vor

Filmbildung in Hauptschul- und Migrationsmilieus

Björn Maurer und Horst Niesyto

In den letzten Jahren entstanden verschiedene Initiativen zur Förderung von Filmkultur und Filmkompetenz, darunter die Diskussion um einen „Filmkanon“¹. Allerdings zeigt sich, dass bisherige Initiativen teilweise noch sehr stark an cineastischen Interessen ausgerichtet sind und zu wenig pädagogische Kontexte sowie schülerbezogene Arbeitsformen berücksichtigen. Wer z. B. die Filmwelten von Hauptschülerinnen und -schülern erreichen will, kann den Schwerpunkt nicht auf einen „Klassiker-Kanon“ von Eisenstein bis Wenders legen. Lehrerinnen und Lehrer benötigen zwar ein filmhistorisches und filmanalytisches Grundwissen, doch bleibt dieses Wissen abgehoben, wenn es nicht mit konkreten Überlegungen zu einer adressatenbezogenen Filmbildung verknüpft ist.

Anmerkungen:

1

Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung. Siehe unter: <http://www.bpb.de/> (Stichwort „Filmkanon“ eingeben)

2

Die Tagung wurde vom Interdisziplinären Zentrum für Medienpädagogik und Medienforschung (PH Ludwigsburg), dem Landesmedienzentrum Baden-Württemberg und dem Ev. Medienhaus Stuttgart veranstaltet. Die Tagungsdokumentation „film kreativ“ (hrsg. von Horst Niesyto) erscheint Ende 2006 im Verlag kopaed, München.

3

Die folgenden Punkte beruhen im Wesentlichen auf eigenen Beobachtungen. Es gibt keine aktuellen Studien, die eine empirische Erhebung zur vorhandenen Filmbildung in Hauptschul- und Migrationsmilieus zum Gegenstand haben.

4

Vgl. Niesyto, H.: *Filmverstehen als Bestandteil des Pädagogik-Studiums*. In: W. Barg/H. Niesyto/J. Schmolling (Hrsg.): *Jugend: Film: Kultur. Grundlagen und Praxishilfen für die Filmbildung*. München 2006, S. 117–155

Filmbildung – vorhandene Problemfelder

Die Tagung „film kreativ“, die am 2./3. Dezember 2005 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg stattfand, informierte nicht nur über bewährte Ansätze sowie Konzepte der schulischen und außerschulischen Filmbildung, sondern setzte sich auch mit „Schwachstellen“ bisheriger Filmbildung auseinander und entwickelte hierzu neue Überlegungen.² Zu diesen Problemfeldern gehört insbesondere die Filmbildung in Hauptschul- und Migrationsmilieus. Folgende Defizite³ sind vor allem festzuhalten:

- In der Lehrerbildung fehlen an nahezu allen Hochschulen Angebote für eine adressatenbezogene Film- und Medienbildung in diesem Bereich.
- In der schulischen Filmbildung dominieren meist sprachliche Methoden der Filmbereitstellung; Formen aktiver Video- und Medienarbeit sind an Hauptschulen wenig verbreitet.
- Filmbildung konzentriert sich häufig auf Projekttag, Epochen oder Projektwochen und ist kaum integraler Teil des Unterrichtsalltags.

— Potentielle Kooperationsmöglichkeiten mit außerschulischen Partnern werden nicht hinreichend ausgeschöpft.

Kinder und Jugendliche aus sogenannten bildungsbenachteiligten Milieus nutzen – dies ist aus diversen Medienstudien bekannt – deutlich weniger Printmedien und wenden sich vor allem unterhaltungsorientierten Fernsehprogrammen (und entsprechenden Senderprofilen) zu. Bei Mädchen üben u. a. Daily Soaps eine besondere Faszination aus, bei vielen männlichen Jugendlichen spielen Gewaltdarstellungen eine nicht geringe Rolle. Kinder und Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Milieus haben durchaus ein umfangreiches Medienwissen. Es fehlt jedoch eine mediale Alphabetisierung, der Schritt von „passivem“ zu „aktivem“ Medienwissen. Über-Identifikationen mit bestimmten Medienangeboten, Flucht in mediale Welten, ein starkes Interesse an action-orientierten Mediendarstellungen – all dies hat verschiedene Gründe. Entsprechende Dispositionen sind nicht allein oder primär in Verbindung mit medialen Angeboten zu erklären.

Neue Aufgaben und Arbeitsformen

Wem es ein ernsthaftes Anliegen ist, dass auch Kinder und Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Milieus die Chance erhalten, Medien für Selbstaussdruck, Kommunikation und Teilhabe an der Gesellschaft nutzen zu können, der muss gerade in den Bereich Filmbildung einiges investieren. Auf dem Hintergrund unserer bisherigen Erfahrungen scheinen uns folgende Schritte besonders wichtig zu sein:

- Implementierung eines verbindlichen Studienangebots „*Film- und medienpädagogische Grundbildung*“ für Lehramtsstudierende; Seminare zur Reflexion der eigenen Film- und Mediensozialisation, zum Kennenlernen der Film- und Medienwelten heutiger Kinder und Jugendlicher, zur Nutzung von Filmen in pädagogisch-thematischen Kontexten⁴ (Filmbildung als Teil ästhetisch-kultureller Bildung); Vermittlung von Grundlagenwissen sowie praxisbezogene Möglichkeiten zur Erprobung von Filmbildungskonzepten an ausgewählten Schulen mit einem medienbezogenen Schulprofil.
- Erheblich stärkere Förderung des *aktiven* Umgangs mit filmischen Ausdrucksformen. Auch im *Unterrichtsalltag* ist es möglich, mit den Schülerinnen und Schülern immer wieder kleine filmpraktische Übungen zu machen, die bezüglich Kameraeinstellung, Perspektiven, Ton-Bild-Korrespondenz etc. Formen des problembezogenen, selbstentdeckenden und kooperativen Lernens eröffnen. Solche Übungen zur aktiven Filmgestaltung, die spielerische Formen integrieren, sind ein anschaulicher und praxisbezogener Einstieg in die „Welt des Films“. Sie motivieren Schülerinnen und Schüler oft zu weiteren Eigenproduktionen, die dann z. B. im Rahmen von AGs realisiert werden können.
- Ergänzend zu verschiedenen Formen des Filmgesprächs erscheint es wichtig, stärker *alternative* filmpädagogische Methoden zur Nachbereitung von Filmerlebnissen einzusetzen. Zu nennen sind vor allem: mit Einzelbildern den Verlauf des Films rekonstruieren; ein Filmplakat oder eine Collage zum Film gestalten; Schlüsselbilder in individuellen Filmstoryboards auswählen (aus digitaler Filmversion ausdrucken und handschriftlich kommentieren); auf der Basis kurzer Filmsequenzen Storyboards nach-

zeichnen und danach eine eigene, kurze Geschichte schreiben und in ein Storyboard transformieren; filmische Handlungsstränge in Soap Operas ermitteln; das Prinzip *Suspense* in filmischen Darstellungen kennen lernen und anhand ausgewählter Filmsequenzen Spannungskurven zeichnen; Standbilder erstellen und Filmszenen körper-sprachlich erfassen sowie pantomimisch nachspielen; Dialoge für Filmsequenzen erfinden; Übungen zur Auflösung der Filmbildung in verschiedene Einstellungen und zur synästhetischen Wirkung von Ton/Musik und Bild etc.⁵

Diese alternativen filmpädagogischen Methoden setzen an spezifischen, präsentativ-symbolischen Ausdrucksqualitäten des Mediums Film an und kommen zugleich anschaulichen und assoziativen Formen der Weltaneignung bei Kindern und Jugendlichen entgegen. Erfahrungen aus einem EU-Praxisforschungsprojekt mit jungen Migrantinnen und Migranten zeigen darüber hinaus, dass eine Orientierung an bestimmten „media-models“, die Integration körperbezogener Ausdrucksformen, das Erstellen von kurzen Filmen in überschaubaren Zeiträumen, die Visualisierung von Übungsaufgaben, eine Balance von Strukturierung und Offenheit, Zeit für individuelle Beratung und Hilfe wichtig für die erfolgreiche Realisierung von Filmprojekten sind.⁶ Auf der Grundlage dieser „audiovisuellen Alphabetisierung“ ist es möglich, immer wieder filmkünstlerische Elemente in Übungen und kleinen Produktionen zu integrieren und auch Jugendliche aus sogenannten bildungsfernen Milieus mit verschiedenen Facetten der Kino- und Filmkultur vertraut zu machen.⁷ Hier liegt auch ein weiterer Bereich für sinnvolle Kooperationsmöglichkeiten zwischen Lehrern an Schulen und Mitarbeitern von außerschulischen Filminitiativen, Filmfestivals, kommunalen Kinos etc. Entscheidend ist, stets vom subjektiven Filmerleben bei Kindern und Jugendlichen auszugehen und daran anknüpfend filmpädagogische Arrangements zu entwickeln, die neugierig auf die Welt des Films, auf Filmverstehen und vertiefte Aneignung von Filmkompetenz machen.

5

Vgl. **Maurer, B.:** *Filmbildung in der Sekundarstufe I – Ein Überblick*. In: W. Barg/H. Niesyto/J. Schmolling (Hrsg.): *Jugend: Film: Kultur. Grundlagen und Praxishilfen für die Filmbildung*. München 2006, S. 169–208

6

Vgl. **Holzwarth, P./Maurer, B./Niesyto, H.:** *Kinder, Medien und Migration. Das EU-Praxisforschungsprojekt CHICAM – Children in Communication about Migration*. In: PH Akzente, 1/2005. Siehe unter: <http://www.phzh.ch/web-autor-data/208/photo-phakzente05-1.pdf>

7

In diesem Kontext mag es auch sinnvoll sein, einen „Filmkanon“ zu erarbeiten, der allerdings die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen an Filme in der Auswahl deutlich berücksichtigen sollte.

Björn Maurer ist Lehrer an einer Grundschule in Ludwigsburg und arbeitet an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg im Bereich Film- und Bildpädagogik.



Dr. Horst Niesyto ist Professor für Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und leitet die Abteilung Medienpädagogik.



Nachdenken über eine Idee von dem, was möglich ist

Ein Kompetenzkonzept für die schulische Medienbildung in Sachsen-Anhalt

Klaus-Dieter Felsmann

Die durch PISA ausgelöste Bildungsdiskussion hat wesentlich dazu beigetragen, dass die Bemühungen um konkrete, verbindliche und überprüfbare Standards, Kompetenzerwartungen und Niveaustufen für den Fachunterricht wesentlich an Bedeutung gewonnen haben. Dies bedarf dringend der Ergänzung um den unverzichtbaren Anteil an Medienbildung. In Erweiterung der 1995 erarbeiteten Grundlagen für die Schulische Medienbildung in Sachsen-Anhalt stellte die dortige Landesmedienstelle am 26. September 2006 ein „Kompetenzkonzept für die schulische Medienbildung“ zur Diskussion, das den neuen Anforderungen gerecht zu werden verspricht.

Im September 2006 hatte das Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt, kurz: „LISA“, zu einer Arbeitstagung geladen, bei der es um die Vorstellung eines neuen Rahmenkonzepts für die schulische Medienbildung gehen sollte. Medien werden im Unterricht schon seit langer Zeit als Mittel der Instruktion eingesetzt, seit den 90er Jahren gehört der Computer auch in der Schule zu den wichtigsten Arbeitsgeräten. In allen Ländern gibt es zudem zahlreiche spezielle Initiativen und Projekte, doch das in Sachsen-Anhalt präsentierte Konzept geht über die meisten der bisherigen Ansätze hinaus. Hier wird versucht, den komplexen Umgang mit Medien als Bestandteil eines ganzheitlichen Bildungsansatzes zum Erwerb jener Lebenskompetenz zu sehen, die junge Leute auf die Anforderungen einer modernen, global ausgerichteten Welt ausreichend vorbereitet. Für den Kultusminister von Sachsen-Anhalt, Prof. Jan-Hendrik Olbertz, ist das vorgestellte Modell ein guter Ansatz, um vorhandene Defizite in der Bildungsarbeit abzubauen. Auf der Tagung hob er hervor, dass Schule die Voraussetzungen für das Bestehen in der gesamten Lebenswelt schaffe, wozu die

Medienwelt in einem nicht unbeträchtlichen Maße nun einmal gehöre. Ergo müsse dem auch Rechnung getragen werden. Seine Einstellung leitet Olbertz dabei nicht aus sporadischen Aufregungen des Zeitgeistes ab, sondern sie basiert auf ganz traditionellen pädagogischen Überzeugungen. Die Schüler sollen ein an kulturellen Konstanten orientiertes Grundwissen aufbauen, sie müssen nachdenken und zielgerichtet fragen können, sie sollen in der Lage sein, zu kommunizieren. Für ihn sei das Paradoxe an der heutigen „Wissengesellschaft“, dass es immer mehr Menschen gäbe, die immer weniger wirklich wissen. Das Problem sei in diesem Zusammenhang nicht die Menge des besonders über die elektronischen Medien verfügbaren Wissens als solchem, sondern die Fähigkeit oder Unfähigkeit, dieses zu filtern, zu selektieren und schließlich für die eigenen Bedürfnisse nutzbar zu machen. Wissen sei ein Rohstoff, der im Sinne von Bildung der Veredlung bedarf.

Genau hier setzen die Initiatoren des Kompetenzkonzepts für schulische Medienbildung im LISA in Halle an der Saale an.

Es gilt, eine Lücke zu füllen

Dr. Paul D. Bartsch, der Leiter der Landesstelle für Medienangelegenheiten im Landesinstitut, hütete sich bei der Vorstellung seiner Konzeption davor, der Schule die alleinige Verantwortung für Medienbildung zuzuschreiben. So vermied er es, eine Vision zu skizzieren, die vor der Realität nicht bestehen kann, ja die letztendlich deshalb ein Scheitern riskiert, weil sie jene Räume ignoriert, in denen bei der medialen Sozialisation von Jugendlichen Pädagogen nichts zu suchen haben. Aus seiner Sicht habe die Schule die Lücke zu füllen, die sich zwischen einem sterilen Ideal und völlig autark erreichter Kompetenz auftut. Dadurch, dass er und seine Kollegen sich bei den gemachten Vorschlägen der Grenzen ihrer Möglichkeiten bewusst sind, können sie unvoreingenommen auf die Angebote setzen, die von dem Potential, das die Schüler ohnehin besitzen, ausgehen, und dies in ihre Konzeption produktiv einbeziehen.

Dieser Gedanke hatte schon 1995 bei der Entwicklung eines ersten Gesamtkonzepts für die schulische Medienerziehung im Land eine Rolle gespielt. Er war damals genauso wichtig wie die Überlegung, das Thema als fächerübergreifenden, integrativen Ansatz in die Schule hineinzutragen – zu einer Zeit, wo an anderer Stelle noch spezielle „Informatikräume“ eingerichtet wurden oder man über ein gesonderetes Fach „Medienkunde“ philosophierte. Zudem galt es als Konsens, dass alle medienerzieherischen Aktivitäten auf den gesamten Kanon der Medienarten ausgerichtet sein sollten.

Die aktuelle Bildungsdiskussion, die sich vor allem den aus der PISA-Studie gewachsenen Konsequenzen zu stellen hat, richtet sich nunmehr besonders auf verbindliche und über-

prüfbare Standards, Kompetenzerwartungen und Niveaustufen für den Fachunterricht. Explizit spielen dabei Medien, noch dazu wenn sie ästhetischen Kriterien unterliegen, die sich nur schwer einem standardisierten Muster zuordnen lassen, nur eine marginale Rolle. Das hat zur Folge, dass sie bei der Bildungsplanung auf den ersten Blick allenfalls wie eh und je als didaktische Hilfsmittel wahrgenommen werden, die den Schülern helfen sollen, bestimmte kanonspezifische Lerninhalte zu erschließen bzw. Arbeitsabläufe zu unterstützen. Die daraus ersichtliche Logik folgt zwar gewissen pragmatischen Gegebenheiten, erweist sich jedoch als elementarer Rückschritt, da sie den Anforderungen der modernen Gesellschaft bei weitem nicht gerecht wird.

Diesem Widerspruch versuchen sich die Kollegen in Halle zu stellen. Dabei sehen sie zwei Ansatzpunkte für ihr Bemühen, den fachdidaktisch geprägten Bildungskonzeptionen einen aus ihrer Sicht unverzichtbaren Anteil an Medienbildung beizugeben. Das sind zum einen Rahmenpläne, die den einzelnen Schulen als auch dem jeweiligen Lehrer mehr Freiräume geben, den Unterricht nach den Erfordernissen vor Ort zu gestalten. Zum anderen sind das die über den ganzen Fächerkanon vernetzten Strukturen von Medienbildung, die in Sachsen-Anhalt bereits in den vergangenen Jahren aufgebaut worden sind.

Lernen mit Medien – Lernen über Medien

Das neue Kompetenzkonzept für die schulische Medienbildung geht von der Annahme aus, dass ein Lernen mit Medien wenig effektiv ist, wenn man nicht auch etwas über deren Charakter, Spezifik und Handhabung lernt. Der jeweilige Fachlehrer soll selbst entscheiden, welcher Medieneinsatz zur Erreichung der Unterrichtsziele sinnvoll ist, wo er bessere Ergebnisse erzielen kann, wenn über das Medium mehr Wissen vorhanden ist, und wo er weiter kommt, wenn er auf vorhandenes, autark erlerntes Medienwissen der Schüler zurückgreift. Zur Orientierung weist das Konzept fünf Zieldimensionen – zwei im Bereich „Lernen mit Medien“ und drei im Bereich „Lernen über Medien“ – aus, die jeweils in Teildimensionen untergliedert sind, welche wiederum vom Niveau her bestimmten Jahrgangsstufen zugeordnet wurden. So reicht die Spanne in der Zieldimension 1 „Mit Informationen umgehen“ von Infor-

Entwurf eines Kompetenzkonzepts für die schulische Medienbildung

(2 Bereiche / 5 Zieldimensionen / 15 Teildimensionen)

Lernen mit Medien		Lernen über Medien		
Mit Informationen umgehen	Sich mittels Medien austauschen	Medien analysieren	Medien produzieren	Die Mediengesellschaft verstehen
1 – Informationen gewinnen	1 – Mit Medien kommunizieren und kooperieren	1 – Sich im Medienangebot orientieren	1 – Medientechnik bedienen	1 – Sich mit dem eigenen Mediengebrauch auseinandersetzen
2 – Informationsquellen bewerten	2 – Mit Medien präsentieren	2 – Medienangebote verstehen	2 – Medienproduktionen realisieren	2 – Medien als Wirtschaftsfaktor erkennen
3 – Informationen verarbeiten		3 – Medienangebote beurteilen	3 – Medienproduktionen publizieren	3 – Konstruktion und Manipulation der Wirklichkeit durch Medien erkennen
				4 – Politische Funktion und gesellschaftliche Wirkung von Medien verstehen

© LISA Halle, Dezernat 4, Riebeckplatz 9, 06110 Halle; 26.09.2006

mationen entnehmen, bewerten und verarbeiten aus Lexika, Sachbüchern und vorgegebenen elektronischen Quellen in Klasse 4 bis zur entsprechenden Nutzung von Newsgroups und Blogs im Schuljahrgang 12. Ähnlich differenziert sind die Vorschläge der zweiten Zieldimension in der Abteilung „Lernen mit Medien“ unter dem Motto: „Sich mittels Medien austauschen“. Die Zieldimensionen im Bereich „Lernen über Medien“ – Medien analysieren, Medien produzieren, die Mediengesellschaft verstehen – sind in jeder Teildimension offen für alle Medienarten. Sie sind jeweils so ausgerichtet, dass sich ein subjektiver Bezug zur Lebenswelt der Schüler herstellt. So richtet sich beispielsweise die Teildimension „Sich mit eigenem Mediengebrauch auseinandersetzen“ für den Schuljahrgang 8 darauf, Zusammenhänge zwischen dem eigenen Alltag und dem Mediengebrauch herzustellen, diesen zu Vorlieben früherer Generationen in Beziehung zu setzen sowie Möglichkeiten und Risiken des Gebrauchs einzelner Medien abzuwägen. Das sind anspruchsvolle Aufgaben. Doch welche großen Chancen liegen in solch einem Kontext nicht nur für den Deutsch-, Ethik-, Religions- oder Kunstunterricht?

Das in Halle vorgestellte Kompetenzkonzept ist wahrlich mehr als nur der Versuch, einem bildungspolitischen Randbereich Gehör zu verschaffen. Es beinhaltet in seiner Anlage einen Schlüssel für zeitgemäße Schulstrukturen, weil es Brücken schlägt zwischen klassischen Bildungsgütern und modernen Ausdrucksformen sowie zwischen objektiven Anforderungen und subjektiven Neigungen. Es ist ein integratives Modell, das nunmehr möglichst praxisbezogen untermauert werden sollte, was wiederum integrative und kooperative Ansätze erfordert, die über das Potential der Schule hinausreichen.

Klaus-Dieter Felsmann
ist freier Publizist, Medienberater und Moderator sowie Vorsitzender in den Prüfungsausschüssen der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF).



Medienkompetenz sozial benachteiligter Kinder

Erfahrungen aus einem Projekt

Bernward Hoffmann

Die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen hat Projekte zur Förderung der Medienkompetenz sozial benachteiligter Kinder unterstützt. Aus einem der Projekte, an der Fachhochschule Münster mit Kooperationspartnern in den Jahren 2005 und 2006 durchgeführt, werden im folgenden Beitrag einige Erfahrungen reflektiert und vorsichtig verallgemeinert. Dabei werden besonders die Zielgruppe der Kinder und die Bedeutung der offenen Kinder- und Jugendarbeit bei der Diskussion um Medienkompetenz herausgestellt.



Art und Umfang der Nutzung von Medien sind abhängig von der sozialen Schicht. Das Phänomen ist sicherlich komplexer, als es dieser einfache Satz nahe legt, aber es gibt Zusammenhänge. Offen ist die Frage, wie soziale Schicht und Medienkompetenz zusammenhängen.

Die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LFM) will Medienkompetenz besonders für „sozial benachteiligte“ Zielgruppen fördern. Offensichtlich wirken auch hier PISA- und OECD-Studie nach; beide haben die Schichtabhängigkeit von Bildung mehr als deutlich gemacht.¹

Die LFM hat als eines von vier Beispielen ein Projekt gefördert, das von August 2005 bis August 2006 mit verschiedenen Kooperationspartnern an der Fachhochschule Münster durchgeführt wurde. Einige Erfahrungen aus diesem Projekt sollen hier reflektiert werden.

Die Förderung zielte zunächst auf die Kompetenz von Studierenden der Sozialen Arbeit und künftigen Praktikern, mit technischen Medien begründet und zielorientiert pädagogisch zu arbeiten. Dabei sind die Medien zugleich Mittel und Gegenstand der sozialpädagogischen Arbeit. Das schließt grundlegende Vertrautheit mit Hard- und Software ein. Vor allem aber ist es erforderlich, eigene Medienkompetenzen zu reflektieren und die Medieninteressen von Kindern dazu in Beziehung zu setzen. Ziel der Förderung sind nicht die Medien, sondern die Menschen, die Medien als Mittel nutzen wollen/sollen.

Anmerkung:

¹ Zur Projektförderung siehe unter: www.lfm-nrw.de – Stichwort Medienkompetenz, Informationsangebote und Projekte

Deshalb haben wir begleitend zum Projekt eine *mehrteilige Fortbildung* angeboten, um an medienpädagogischer Arbeit interessierte Honorarkräfte für ein dauerhaftes Engagement in diesem Bereich zu gewinnen und zu schulen.

Als theoretische Basis des Projekts diente u. a. eine Studie, in der Horst Niesyto im Jahr 2000 Umfragen unter Experten der Kinder- und Jugendarbeit ausgewertet hat. Die folgende Diagnose dürfte auch heute noch gelten: „Im Unterschied zu den 70er und 80er Jahren gibt es heute nur wenige Einrichtungen, die einen deutlichen Schwerpunkt auf medienpädagogische Aktivitäten mit Kindern und Jugendlichen aus bildungsmäßig und sozial benachteiligten Verhältnissen legen.“ Demgegenüber ist es „hinreichend bekannt, dass z. B. spezifische Bildungsniveaus, soziale Lebenslagen und sozialräumliche Kontexte die jeweiligen Mediennutzungsformen beeinflussen“ (Niesyto 2000, S. 3).

Zielgruppe Kinder

Für Jugendliche wird in der Schule und außerschulisch auch mit dem Schwerpunkt Medien einiges getan. Bei Kindern sitzt immer noch der Vorbehalt in Pädagogenköpfen, dass sie ja ohnehin zu viel Medien konsumieren und deshalb nicht auch noch pädagogische Gelegenheiten dafür bräuchten. Die Grundschulen haben im Schnitt eine weit schlechtere Medienausstattung als andere Schultypen; eine Medienecke im Klassenraum wird hier als genügend erachtet. Konzepte für einen adäquaten Umgang mit solchen bei Kindern durchaus sehr beliebten Medienecken im Klassenverband gibt es aber nur wenige. Im außerschulischen Bereich – diese Voraussetzung dürfte nicht nur für Münster gelten – sind Angebote kreativer Medienarbeit für Kinder eher selten. Deshalb haben wir uns Kinder zwischen 8 und 12 Jahren als Zielgruppe ausgesucht. Mit 8 Jahren sollte die erste Lesefähigkeit – also ein Stück Medienkompetenz – vorhanden sein, und die Orientierung im für die Kinder neuen Lebensbereich Schule ist in Alltagsnormalität übergegangen. Die Altersspanne für Kindergruppen darf aber nicht zu groß sein, deshalb die Grenze bei 12 Jahren; da sollte für die meisten Kinder auch schulisch die Orientierungsstufe abgeschlossen sein. Zugleich ist diese Altersphase (noch) gekennzeichnet von einer normalerweise hohen Lernbereitschaft, und die Unterschiede zwischen den Kindern mit selbstverständlichem Medienzugang und denen, die wenig damit in Berührung kommen, macht sich noch kaum bemerkbar.

Die große Akzeptanz dieses Projekts bei insgesamt 140 Kindern und ihre hohe Motivation, in ihrer Freizeit mitzumachen, zeigt: In dieser Altersstufe könnten und müssten viel stärker Akzente der Förderung von Medienkompetenz gesetzt werden.

Medienkompetenz wird in Anlehnung an die Zielkategorien von Dieter Baacke (1999) im Projekt vor allem verstanden als praktische Nutzungs- und Gestaltungskompetenz. Nicht die Gerätetechnik steht im Vordergrund, sondern durch Zugang zu aktuellen digitalen Medien und Anregungen zu einer selbstbestimmten kreativen Nutzung wird Medienkompetenz ganzheitlich gefördert; verstanden wird sie als Fähigkeit, Medien und ihre Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend nutzen zu können. Wir gehen davon aus, dass im praktischen Umgang durch Erfahrungen und begleitende Gespräche auch ein medienkritisches Bewusstsein wächst.

Soziale Benachteiligung?

Dieser Terminus ist in den Sozialwissenschaften verbreitet, beschreibt aber nur diffus verschiedene oft miteinander kombinierte Aspekte und Ursachen, z. B.:

- *Armut* bedeutet auch Mangel an Medienzugängen,
- *Herkunft, Milieu, Schichtzugehörigkeit* gehen oft einher mit speziellen Ausprägungen von Mediennutzung, z. B. einer dominanten Unterhaltungsorientierung,
- *Migrationshintergründe* und andere Ursachen bedingen oft fehlende Sprachkompetenz als wesentlicher Teil von Medienkompetenz mit entsprechenden Folgen,
- *Arbeitslosigkeit* oder andere Perspektivlosigkeit sind Ursachen „kommunikativer Problemlagen“, etwa einer Flucht in Mediennutzung,
- *Bildungsbenachteiligung* geht einher mit der Bevorzugung einfacher Medienzugänge und -inhalte; und die Schere zwischen den Schichten geht weiter auseinander.

Ohne Stigmatisierung ist im Einzelfall kaum bestimmbar, wer sozial benachteiligt ist und wer nicht. Deshalb können Kinder für ein solches Projekt nicht „sortiert“ werden, sondern die Kooperation mit Einrichtungen war entscheidend, deren Angebote offener Kindertreffs bzw. einer Übermittag-Betreuung in entsprechenden Stadtteilen angesiedelt sind und sich insbesondere an Kinder in sozial benachteiligten Verhältnissen richten.

Der Bereich praktischer Medienarbeit eröffnet gerade für benachteiligte Kinder große Chancen, sich Medienkompetenzen in praxisbezogenen Erfahrungs- und Lernprozessen anzueignen. Denn Benachteiligung unter medienpädagogischen Gesichtspunkten kann auch vorliegen, „wenn durch bestimmte Formen des Zugangs, der Aneignung und Vermittlung von Medienkompetenz soziale Gruppen und Schichten tendenziell ausgegrenzt werden, z. B. durch eine zu starke Betonung kognitiv orientierter Arbeitsformen“ (Niesyto 2000, S. 7).

Wichtig ist die *Niedrigschwelligkeit* der Angebote, die z. B. nicht sprachliche oder Lese-Barrieren aufbauen und an den Kompetenzen und Kreativitätsvorstellungen der Kinder anknüpfen.

Einige Erfahrungen aus dem Projekt

In zwei Durchgängen des Projektseminars wurden jeweils über knapp ein halbes Jahr insgesamt etwa 140 Kinder in sieben Einrichtungen erreicht. Mit Gruppen von bis zu zehn Kindern haben zwei bis drei Studierende wöchentliche Medienaktionen durchgeführt.

Da die Einrichtungen unterschiedlich bzw. kaum mit Medien ausgestattet sind, stand mobiles Equipment durchweg auf digitaler Basis zur Verfügung, das ohne großen Transportaufwand mitzunehmen war: Notebook mit in der Regel Freeware-Programmen für Audio-, Foto-, Videoarbeit und andere spielerische Aktionen (Daumenkino, Fotopuzzle, Bildverfremdung ...); digitale Fotokameras und kleiner Drucker im Koffer; Minidisc-Rekorder mit Mikro, Kopfhörer und Aktivboxen; digitale Videokamera mit Stativ und bei Bedarf einem Beamer. Nicht so leicht zu transportieren war eine selbstgebaute Trickbox (bei den Kindern bestens bekannt vom Kinderkanal), die in kleinen Blockaktionen eingesetzt wurde und sehr beliebt war. Von Anfang an war klar, dass nicht für jedes Kind ein Gerät verfügbar sein konnte. Das war pädagogisch auch nicht gewünscht, da es um Kleingruppenaktionen gehen sollte, die neben dem Medienaspekt immer auch Kooperation als soziales Verhalten mit im Blick haben.

Ein Problem im außerschulischen Bereich sind die dort aus gutem Grund vorherrschenden Prinzipien: Offenheit, Freiwilligkeit, Partizipation. Die Kinder in den offenen Treffs sind es gewohnt, dass sie im Rahmen der gebotenen Möglichkeiten und einiger Grundregeln machen können, was sie wollen.

Aus den Erfahrungsberichten, die die Studierenden angefertigt haben, werden im Folgenden einige Aspekte herausgegriffen, die als zu verallgemeinernde Erfahrungen gelten können:

- In der Tendenz war überraschend, dass entgegen unseren Vorannahmen eher weniger soziale Benachteiligung in der *Medienausstattung* bestand. Die Kinder hatten unabhängig von ihrer ethnischen Herkunft und den finanziellen Verhältnissen der Eltern oft einen Zugang zu den in ihrer Altersklasse populären Medien. Aber die Begleitung und kritische Auseinandersetzung mit den Medien fand in den meisten Familien nicht statt. Deshalb sind solche Projekte in der offenen Kinderarbeit wichtig.
- Die meisten Kinder brachten einfache, aber grundlegende *Vorkenntnisse* in der Handhabung der Medien mit und waren mit wenigen Erklärungen schnell in der Lage, die verschiedenen Geräte zu bedienen. Sie lernen durch Ausprobieren. Übertragungslernen von einem auf andere Geräte war häufig zu beobachten. Wichtig sind offene, spielerische Experimentierphasen mit jedem Medium. Dabei zeigen sich auch eigenwillige Gestaltungsformen; denn unsere Kriterien einer „guten“ Gestaltung sind aus Kindersicht vielfach relativ.
- Die *digitale Fotokamera* ist ein gutes Einstiegsmedium mit Verweismöglichkeiten auch auf Film und Fernsehen. Kinder (wie auch Erwachsene) finden es interessant, Verfremdungen auszuprobieren und die digitalen Fotos direkt über einen Bildschirm oder im Ausdruck zu sehen und zu zeigen. Das kann didaktisch unmittelbar genutzt werden. Der Vorgang des Ausdrucks mit dem Fotoprinter wurde von den Kindern sehr genau beobachtet, was Anlass zu erklärenden Gesprächen bot.
- Mit dem Medium *Videokamera* kann man nicht nur technische, sondern besonders soziale und kreative Fähigkeiten bei Kindern ansprechen, wenn man sie weitgehend selbständig damit arbeiten lässt. Dabei ist ein Wechsel der Rollen sehr wichtig, dass z. B. beim Interview jedes Kind einmal interviewen kann, einmal die Kamera bedient und einmal für den Ton zuständig ist. Manchen Kindern fällt das Auftreten vor der Kamera leichter, wenn sie sich vorher kostümieren dürfen. Vor allem einfache Spielformen mit der Videokamera sind für die Kinder interessant und aufklärend, z. B. der Stop- oder Zaubertrick mit der Kamera.
- Der Videodreh beispielsweise eines Musikvideos ist beliebt, aber zeitaufwendig. Das führt oft zu Kompromisslösungen, dass Schneidearbeiten z. B. von den Teamern ohne die Kinder erledigt werden. Auf diese Weise bekommt zwar jedes Kind ein Endprodukt, hat aber nicht den Gesamt Ablauf begriffen, der zu einem Film gehört. Trotzdem ist bemerkenswert, wie viel man bei entsprechender Planung in zwei Stunden einer in sich geschlossenen Gruppeneinheit erreichen kann – z. B. ein ganzes Musikvideo drehen!
- Mislungene Medienprodukte gibt es nur bedingt. Zu dunkle bzw. unscharfe Portraitfotos z. B. wurden trotzdem auf DIN-A4 ausgedruckt. Sie dienen einerseits der gemeinsamen Fehleranalyse und werden durch Übermalen weiter ausgestaltet oder ergänzt. Die so entstandenen „Steckbriefe“ waren sehr interessant, da man z. B. geschlechtsspezifische Unterschiede erkennen und thematisieren konnte.
- Das Verhalten der Kinder war auch in diesem Projekt geschlechtsspezifisch unterschiedlich. Die Mädchen waren eher konzentriert, ausdauernd und kreativ, die Jungen lenkten sich gerne gegenseitig ab und

verloren bei einfachen Aktionen schnell die Geduld. Unter den Jungen gab es eine viel größere Hemmschwelle, die jüngeren Jungen mit in die Gruppe zu integrieren. Die meisten Jungen taten sich schwer, die notwendige Konzentration aufzuwenden, um angestrebte Ziele zu erreichen. Sie ließen sich schnell ablenken und von ihren Freunden in ihrer Meinung und in ihren Wünschen stark beeinflussen. Bei den Jungen war eine viel größere Hemmschwelle sichtbar, sich vor der Kamera zu präsentieren. Sie überbrückten dies durch Albernheiten, Aggressionen gegenüber dem eigenen Geschlecht oder durch das Verlassen der Situation. Eine spezifische Förderung von Jungen scheint angezeigt.

- In der Praxis muss die Förderung von Medienkompetenz generell einhergehen mit der Beachtung sozialer Kompetenzen. Soziale Benachteiligung in Bezug auf Medien kann vor allem auch eine Benachteiligung durch eine fehlende Medienerziehung der Erziehungsberechtigten sein.
- Durch die aktive Mediennutzung konnten wir den Kindern deutlich machen, dass es mit Medientechnik möglich ist, Wahrnehmung zu manipulieren und so Wirklichkeit zu gestalten. Auch für den Aspekt *Medienkritik* konnte, wenn auch häufig eher in Einzelgesprächen, eine stärkere Sensibilität bei den Kindern geweckt werden. Sehr deutlich wurde dies bei den „Zaubertricks“ mit der Videokamera.
- Die Medienarbeit verringert nicht den pädagogischen Aufwand, sondern dieser wird noch durch den technischen erhöht.

Ausblick

Die Prinzipien der Offenheit und Freiwilligkeit lassen sich mit einer gestuften und geplanten Förderung von (Medien) Kompetenz nur schwer vereinbaren.

Die Arbeit mit einer festen Gruppe über einen längeren Zeitraum ist nicht nur für die Betreuer befriedigender, sondern auch für die Kinder effektiver, da sie durch die regelmäßige Teilnahme von Mal zu Mal mehr Erfahrungen machen und einen dauerhaften (auch sozialen) Lernerfolg erzielen können. Auf der anderen Seite hat man bei einer offenen Gruppe viel eher das Gefühl, dass alles auf freiwilliger Basis, fast ohne Zwang, stattfindet. Die offene Arbeit bietet sich sehr gut an, den Kindern Geschmack auf mehr zu machen. Bei längerer Projektzeit kann aus offenen Angeboten durch Beziehungsarbeit die freiwillige Verbindlichkeit einer relativ festen Gruppe entstehen, mit der auch thematisch aufeinander aufbauende Treffen möglich sind. Diese inhaltlich tiefergehenden Angebote hätten eine intensivere Förderung der Medienkompetenz der Kinder ermöglicht.

Im Rahmen der Kinder- und Jugendarbeit werden derzeit verstärkt Angebote der *Kooperation mit offenen Ganztagschulen* gemacht. Hier müssten Projekte der Förderung von Medienkompetenz einen festen Platz finden. Erst recht in gebundenen Ganztagschulen wären entsprechende Angebote in einer Kooperation von Jugendhilfe und Schule auf gleicher Augenhöhe möglich (vgl. Hoffmann 2004). Auf der Basis der Projekterfahrungen wird deshalb derzeit eine berufsbegleitende Qualifizierung von Honorarkräften im Bereich Medienpädagogik für die Ganztagschule entwickelt.

In der augenblicklichen Reform der Studiengänge an den Hochschulen in Richtung Bachelor- und Master-Abschlüsse wäre es durchaus sinnvoll, eine sozialpädagogische Ausbildung mit einem Schwerpunkt im Bereich Medienpädagogik zu etablieren. Tätigkeitsfelder könnten in der Jugendhilfe, also in allen Integrations- und Förderangeboten für Kinder und Jugendliche liegen. Medien sind hier motivierende und konzentrierende Instrumente pädagogischer Arbeit.

Besondere Nutzungsweisen von Medien durch sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche sowie daraus resultierende Förderkonzepte brauchen dringend weitere wissenschaftliche Erforschung. Möglicherweise könnte ein gemeinsames Forschungsprojekt verschiedener Institutionen in diesem Bereich mehr Klarheit verschaffen.

Literatur:

Baacke, D.:
Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: D. Baacke u. a.: *Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte.* Bonn 1999, S. 31–35


Hoffmann, B.:
Alles Schule oder was? Medienpädagogik zwischen Jugendhilfe und Ganztagschule. In: I. Pöttinger u. a. (Hrsg.): *Medienbildung im Doppelpack. Wie Schule und Jugendhilfe einander ergänzen können.* Bielefeld 2004, S. 106–120

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.):
KIM-Studie 2005. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Baden-Baden 2006. Siehe auch unter: www.mpfs.de

Niesyto, H.:
Medienpädagogik und soziokulturelle Unterschiede. Eine Studie zur Förderung der aktiven Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen aus bildungsmäßig und sozial benachteiligten Verhältnissen [MPFS-Forschungsberichte]. Baden-Baden 2000. Siehe auch unter: www.mpfs.de

Dr. Bernward Hoffmann ist Professor für Medienpädagogik an der Fachhochschule Münster, Fachbereich Sozialwesen, und Prüfer sowie Ausschussvorsitzender bei der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF).





Im Jugendschutz wird die Annahme zugrunde gelegt, dass die Fähigkeit, Medieninhalte zu verstehen und einordnen zu können, von den verschiedenen Entwicklungsphasen abhängig ist, die Kinder und Jugendliche durchlaufen, und mit zunehmendem Alter ansteigt. Das Jugendschutzgesetz (JuSchG) legt bestimmte Altersgrenzen fest, die – was Fernsehen und Internet betrifft – in Sendezeitbeschränkungen oder Altersverifikationssystemen ihre Entsprechung finden. Dies wird im Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) geregelt. Die Prüfer von FSK, FSF oder die Mitglieder der KJM müssen also prüfen, ob die Medieninhalte von den Angehörigen dieser Altersgruppen so verstanden und eingeordnet werden können, dass deren Entwicklung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit nicht beeinträchtigt wird.

Woher aber nehmen die Prüferinnen und Prüfer ihre Kriterien für die Verstehensfähigkeit der unterschiedlichen Altersgruppen? Sind die Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie oder der Rezeptionsforschung für die Kriterienbildung eine Hilfe oder ist die persönliche Erfahrung mit Angehörigen der unterschiedlichen Altersgruppen letztlich der Maßstab? Darüber, was junge Zuschauer ohne eine Entwicklungsschädigung nutzen können, wird oft heftig gestritten. Erschwert wird die Kriterienbildung besonders dadurch, dass sich die Medienkompetenz mit zunehmendem Medienangebot und immer neuen Nutzungsgewohnheiten ständig verändert. Dennoch sind die gesetzlich vorgegebenen Altersgruppen seit den 50er Jahren die gleichen geblieben. Außerdem spielen andere Faktoren wie das Geschlecht, die Bildung sowie das soziale Umfeld für die Ausprägung von Medienkompetenz fast eine ebenso große Rolle wie das Alter.

Während die einen fordern, nur ein wissenschaftlich fundierter Jugendschutz könne durch eine gewisse Rationalität und Verlässlichkeit langfristig Nutzer und Anbieter überzeugen, meinen die anderen, Wirkungs- und Verstehensprognosen seien nicht zu objektivieren. Die Freigaben der Jugendschutzinstitutionen seien mehr eine Orientierung für die Eltern oder die jungen Nutzer selbst und spiegeln eher kulturelle Grenzen, die deutlich machten, was die Gesellschaft jungen Nutzern zutraut und was sie ihnen zumuten will. *tv diskurs* versucht, zu diesem schwierigen Thema eine Bestandsaufnahme anzubieten.



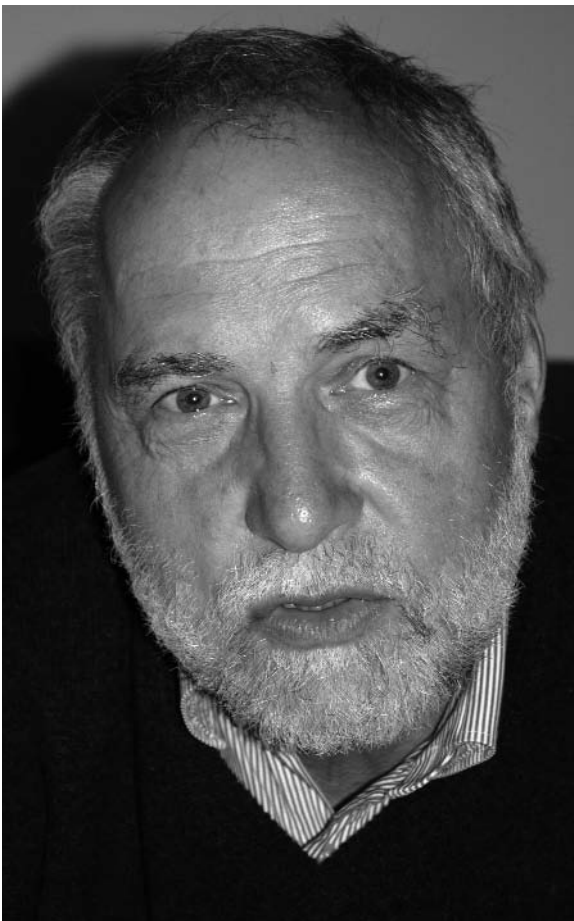
Medienkompetenz

Wie junge Nutzer Medien verstehen und was wir darüber wissen

Medienkompetenz als kulturelles Phänomen

Jugendschutz lässt sich nur bedingt wissenschaftlich begründen

Bei den Prüfungen von FSK oder FSF wird davon ausgegangen, dass mit zunehmendem Alter die Fähigkeit steigt, Filme oder Fernsehsendungen zu verstehen und in einen sozialen Kontext einzuordnen. Die Prüfer stützen sich dabei nicht nur auf Ergebnisse der Rezeptionsforschung und die Spruchpraxis ihrer jeweiligen Institution, sondern sie orientieren sich gleichzeitig an persönlichen Erfahrungen, die sie beispielsweise mit Heranwachsenden aus ihrem Umfeld gemacht haben. Bei manchem Einzelfall wird allerdings trotzdem darüber diskutiert, ob die Verstehenskompetenz der jeweiligen Altersgruppe zu hoch oder zu niedrig eingeschätzt wird. Kann man mit Hilfe der Wissenschaft zuverlässige und einigermaßen objektive Kriterien für die Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen entwickeln? *tv diskurs* sprach darüber mit Dr. Ben Bachmair, Professor für Erziehungswissenschaften und Medienpädagogik an der Universität Kassel und Mitglied der Kommission für Jugendmedienschutz (KJM).



Wenn man im Jugendschutz über Programmfreigaben von Filmen und Sendungen zu entscheiden hat, wird neben einer Analyse des Programms abgewogen, was Kinder oder Jugendliche in einem bestimmten Alter verstehen und verarbeiten können, was sie ängstigt oder überfordert. Woher stammt dieses Wissen?

Ich bemühe bei solchen Entscheidungen als Erstes meine persönliche Lebenserfahrung und dann zudem mein berufliches Wissen. Genauer betrachtet weiß ich, dass es beim Medienschutz um kulturell definierte Grenzen geht. Würde man die Validität und Reliabilität solcher Wirkungs- und Kompetenzvermutungen empirisch untersuchen, käme man wahrscheinlich zu dem Ergebnis, dass die Validität nicht dem entspricht, was man in der empirischen Wirkungsforschung voraussetzt.

Warum ist das so?

Weil sich die Wirkungsvermutungen auf ein Kulturphänomen beziehen. Letztlich machen wir Aussagen darüber, was die Erwachsenengeneration Kindern oder Jugendlichen auf dem Medienmarkt zuzumuten will. Diese Aussagen lassen sich kaum generell empirisch begründen, sondern müssen letztlich auf einen konkreten Lebenslauf heruntergebrochen werden. So muss ich Vermutungen darüber äußern, ob ein Kind in bestimmten Lebensumständen tatsächlich in einem besonderen Maße gefährdet ist – wie etwa, dass es durch die Rezeption pornographischer Darstellungen ein Bild von Sexualität und Erotik bekommt, in dem Menschen nur Objekte der Begierde sind. Im Jugendmedienschutz-Staatsvertrag geht es um die Entwicklungsbeeinträchtigung oder -gefährdung eines konkreten Kindes. Diese Überlegung ist bereits mehr als 200 Jahre alt und stammt aus der pädagogischen Diskussion der Moderne. So gingen Rousseau oder Pestalozzi von der Eigengesetzlichkeit des Kindes aus. In diesem Sinne ist zu fragen, wie Kulturzusammenhänge, kulturelle Anforderungen und Faktoren wie Erziehung oder Schule auf die eigengesetzliche kindliche Entwicklung Einfluss nehmen.

Im Jugendschutz existiert als einziges Kriterium das Alter. Dabei haben andere Variablen wie Bildung, sozialer Kontext oder Geschlecht ebenfalls eine große Bedeutung.

Kulturell gesehen ist das Alter für die Kindheit immer noch die entscheidende, von allen akzeptierte Definitionsform. Dahinter steht die Vermutung: Je jünger, desto fragiler und beeinflussbarer ist die kindliche Persönlichkeit; je älter, desto selbständiger wird ein Kind oder ein Jugendlicher. Diese Sichtweise ist in unserer Kultur fest verankert. Der Gedanke, dass zum Beispiel das kulturelle Geschlecht (Gender) auch für die Kindheit entscheidend ist, hat sich als Kategorie erst Ende der 70er Jahre im Zusammenhang mit der Frauenbewegung entwickelt. Damals wurde deutlich, dass sich die Menschen nach ihrem biologischen Geschlecht auch kulturell unterscheiden. Mädchen und Jungen denken und fühlen verschieden. Allerdings handelt es sich

beim kulturellen Geschlecht um Variablen, die in unserer Kultur nicht die Selbstverständlichkeit haben wie das Alter. Schließlich ist es doch recht kompliziert zu erkennen, dass es nicht ein einzelnes, autarkes Kind ist, das Fernsehen konsumiert, sondern dass ein Kind beispielsweise in einem Familiensystem agiert, das die Medienutzung und Medienverarbeitung mit vielen anderen Variablen zusammen beeinflusst. Einflüsse wie Erziehungsstil oder soziales Milieu prägen also auch die Nutzung von Medien wie Internet oder Fernsehen. Die Untersuchungen aus der Milieuforschung werden aber erst jetzt in Bezug auf Kindheit angewandt. So waren die Untersuchungen zu den Milieus und den Fernsehnutzungsmustern, die Katharina Kuchenbuch¹ Ende der 90er Jahre bis Anfang 2001 durchgeführt hat, die ersten Versuche im Rahmen der Kinderfernsehforschung, die alltagsästhetischen Milieus als soziales Umfeld zu berücksichtigen. Dabei spielt nicht nur das Einkommen des Vaters eine Rolle, sondern es werden auch die Lebensorganisation und Lebensbewältigung bewertet. Solche Aspekte könnte und müsste man in die Überlegungen zum Jugendmedienschutz mit aufnehmen. Doch gemeinsame gesellschaftliche Vorstellungen lassen sich weder über Empirie entwickeln noch über eine juristische Definition, die vorgibt, in einer bestimmten Kategorie zu denken. Nein, die Entwicklung solcher gemeinsamer gesellschaftlicher Vorstellungen ist ein langwieriger Prozess! Selbst eine empirische Absicherung der Wirkungsvermutungen würde das Problem für den Jugendmedienschutz nicht lösen, denn die Auseinandersetzungen zwischen Jugendschützern und Medienmachern ließen sich nicht durch eine empirisch klar belegte Definition von Medienkompetenz beilegen. Schließlich ist Jugendmedienschutz eine Auseinandersetzung um Kindheit und Markt, um Kindheit und Konsum. Inwieweit darf Kindheit zum Markt gemacht werden? Betrachten Sie zum Beispiel die Diskussion um Lesekompetenz: Hier liefern die internationalen Vergleichsstudien von PISA klare Ergebnisse! Trotzdem tut sich die Öffentlichkeit sehr schwer, angemessen darauf zu reagieren. Politiker wollen, dass mehr gepaukt wird – ein falscher Ansatz, denn der

Lesekompetenzbegriff von PISA läuft nicht auf Pauken hinaus. Das heißt, es liegen Zahlen vor, die dann nicht in der Logik ihrer Erhebung angewandt werden. Bei PISA geht es nicht um das Pauken, sondern vielmehr um Reflexionsmomente. Lesen heißt: Wie gehe ich mit einem Text um, wie hole ich mir das, was für mich wichtig ist, aus dem Text heraus? Wie bilde ich aus dem Text einen Bezugsrahmen, der mir sagt, was für mich wichtig ist und was nicht? Eine ähnliche Fehlinterpretation von Forschungsergebnissen entstünde möglicherweise, wenn man über eine empirisch belegte Definition von Medienkompetenz verfügte. Dann begänne die Auseinandersetzung damit, was der Begriff überhaupt beinhaltet. Also, wir können den kulturellen Umgang mit den Medien nicht auf einzelne operationale Kriterien zurückführen. Das heißt jedoch nicht, dass man keine weiteren Untersuchungen zu Medienkompetenz machen sollte. Für den Jugendschutz wäre es sehr hilfreich, mehr über Wirkungsannahmen im Sinne von Medienkompetenz zu wissen. Berufliche und persönliche Erfahrungen der Menschen, die im Bereich des Jugendmedienschutzes Entscheidungen treffen, sind als alleiniger Maßstab auf Dauer ein bisschen dünn.

In der pädagogischen Praxis stellen wir immer wieder fest, dass die Wirkungs- und Verarbeitungsvermutungen, die beispielsweise Hertha Sturm formuliert hat, für die heute heranwachsende Generation nicht mehr ohne weiteres gelten. Hat sich die Medienkompetenz durch den alltäglichen Umgang mit Fernsehen oder Internet verbessert?

Natürlich ändert sich die Medienkompetenz dementsprechend, wie sich Kinder die Medienwelt aneignen. Fernsehen wird heute als ein ganz anderes kulturelles Phänomen wahrgenommen als ein oder zwei Generationen zuvor. Die neueren Untersuchungen beziehen sich zum Beispiel auf Erlebnis- und Nutzungsmuster unterschiedlicher Medien.² Solchen Untersuchungen liegen Denkweisen zugrunde, die zu Zeiten von Hertha Sturm gar nicht möglich gewesen wären, da die Medienphänomene unter anderem viel einfacher waren. Angesichts

der rasanten Entwicklung in der Medien- und Kommunikationsbranche würde auch Hertha Sturm heute komplexere Erklärungsmodelle verwenden. Dazu kommt, dass sie in einer Zeit gearbeitet hat, in der Psychologen und deren Modelle Wirkungsforschung definierten. Heute sind diese psychologischen Modelle allerdings nicht mehr die einzigen, die Definitionsmacht über das ausüben, was wir als Wirkungen betrachten. Die Medienwissenschaft hat sich in diesem Punkt stark weiterentwickelt und die Wirkung von Medien als Kulturphänomene anders definiert. So benutzen die Cultural Studies ein Zeichenzirkulationsmodell. Dieses Modell besagt: Alles ist Text und zirkuliert in verschiedenen diskursiven Sphären, die Medien beispielsweise herstellen. Bei dieser anderen Herangehensweise ist alles im Fluss befindlich und nur innerhalb von Bezugsräumen zu verstehen. Das Aufkommen von solchen neuen Modellen zeigt, dass sich die Phänomene geändert haben, womit neue Betrachtungsweisen notwendig und andere Theorien dominant werden. Nun stellt sich die Frage, welches theoretische Modell einem politischen Regelungsanspruch wie dem Jugendmedienschutz angemessen ist. Mit Wirkungskonzepten allein kommt man da nicht sehr weit, eher schon mit Gedanken, dass Jugendschutz verantwortlich ist für Kindheit und dass wir eine Verantwortungskultur für Kinder brauchen.

Das heißt, dass Prüfergebnisse von FSK oder FSF mehr über die beteiligten Prüfer aussagen als über die Kinder und Jugendlichen, die diese Sendung sehen?

Ich würde diesen Aspekt nicht so zuspitzen, schließlich gibt es mehrere Akteure im Bereich Jugendschutz. Natürlich sagen die Entscheidungen etwas über die Verantwortlichen aus, die sie getroffen haben, wobei diese Verantwortlichen sich von ernsthaften Vermutungen darüber leiten ließen, wie ihre Entscheidungen mit dem Wohl der Kinder zusammenhängen. Es wäre durchaus sinnvoll, die Empirie hier weiterzuführen. Allerdings müsste sie mindestens so komplex angelegt sein wie die Kompetenzstudien im Bereich Schule. Hier setzt man nicht einfach auf simple monokausale Wirkungen, son-

dern auf konstruktivistische Ansätze, die den Menschen in seiner Lebenswelt sehen. Gehen wir außerdem davon aus, dass wir in einer Gesellschaft leben, die ihre öffentliche Kommunikation über Unterhaltung und Marktmechanismen, über das Erkunden von Grenzen und das Bedienen von Benutzergruppen alles andere als kindgerecht definiert, muss man auch den Begriff der Medienkompetenz breiter fassen und um die Kategorie der Verantwortung erweitern. Um auch den Gedanken der Lebensgestaltung zu berücksichtigen, müsste man sehr aufwendige, tastende Studien durchführen und an dem Punkt weitermachen, wo zum Beispiel Treumann, Meister, Sander und andere³ empirisch angefangen haben: Wie laufen die Rezeptionsprozesse ab? Welchen pädagogischen Raum brauchen sie, damit bestimmte eigenständige Verarbeitungsprozesse ablaufen können? Doch im Moment ist das Klima für Medienkompetenzforschung eher schlecht. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) kommt für die Kosten nicht auf. Ganz davon abgesehen müsste man die Untersuchungen auf theoretisch und methodisch hochkomplexem Niveau betreiben.

Niklas Luhmann meinte, dass man alles, was man weiß, über die Medien und sozialen Bezugsgruppen erfährt. Wo hat unsere heutige Generation der Kinder und Jugendlichen ihre Informationen her – aus der Schule oder doch eher aus dem Fernsehen und dem Internet?

Ich bin mir sicher, dass es für viele Schüler zwischen dem eher auf Unterhaltung ausgerichteten Medienbereich und dem mehr auf zielorientiertes Lernen ausgerichteten Schulbereich eine große gemeinsame Schnittmenge gibt. PISA besagt jedoch auch, dass etwa 20 bis 25 Prozent der Schüler sehr große Defizite beim Erwerb von Lese- oder Mathematikkompetenz in der Schule aufweisen. Diese Schwierigkeiten verschieben sich zum Beispiel mit einer gescheiterten Lehrstellensuche in den außerschulischen Bereich, wo wiederum vor allem alltagsweltliche Lernprozesse stattfinden, die von der schulischen Lesekompetenz abgekoppelt sind. Diese Schüler lernen nicht in der Schule lesen, sondern dadurch, dass etwas auf dem Handydisplay steht, was

sie irgendwie identifizieren, einordnen und bewerten. Ich glaube, gerade für die Schüler, die Schwierigkeiten in der Schule haben, ist die Massenkommunikation ein prägender Ort, um etwas zu lernen. Das hängt jedoch stark von der Umwelt ab, ob diese keine weiteren Lernmöglichkeiten anbietet und ob sich diese Kinder oder Jugendlichen hauptsächlich an der Massenkommunikation orientieren. An dieser Stelle sollte und müsste die Institution Schule eine Brücke zu den potentiell „verlorenen“ 20 bis 25 Prozent und deren Alltagserfahrungen und Alltagslernen schlagen. Der entscheidende Begriff dafür ist meiner Meinung nach der der „Alltagsmedienkompetenz“. Ich gehe also davon aus, dass zum Beispiel im Rahmen von Sportsendungen der Umgang mit den zahlreichen, hochkomplexen Ergebnislisten erlernt wird. Diese Listen sind auch Teil der PISA-Leseanforderungen. Obwohl die Mehrzahl der Problemgruppen mit diesen Informationen im Fernsehen umgehen kann, scheitert sie dennoch mit diesen Aufgaben im PISA-Test. Es wäre Aufgabe der Schulen, solche Kompetenzen in die schulischen Anforderungen zu integrieren. Im Grundschulbereich gibt es schon eine Menge Erfahrungen dazu. Das Konzept heißt offene Schule oder offener Unterricht. Demnach öffnet sich die Schule konsequent den Medienerfahrungen der Kinder. Es sollte geeignete didaktische Situationen geben, in denen diese Medienerfahrungen in der Schule zum Tragen kommen. Gleichzeitig ließen sich auch die neuen rhetorische Formen der Unterhaltungsmedien zur Auseinandersetzung mit heutigen Themen der Menschen erwerben. Die Talkshow macht es vor, wie sich das Dauergequatsche in unserer Gesellschaft in bestimmten rhetorischen Formen – auf einem relativ einfachen Reflexionsniveau – kanalisieren lässt. Gäbe es eine Zeit in der Schule, in der Mädchen und Jungen ihre Medienerfahrungen mit diesen rhetorischen Formen der Medien reflektierten, existierte die Brücke zum Wochenende, wo Unterhaltung dominiert.

Die Schule müsste versuchen, Verbindungen herzustellen, die in den sozialen Herkunftsgruppen nicht funktionieren, um damit existierende Gegensätze auszugleichen...

Ungleichheit entsteht heutzutage doch schnell. Betrachten Sie beispielsweise das Gebiet der Musik: Die einen können sich einen MP3-Player leisten und somit wichtige Erfahrungen machen: wie man Musik ordnet, selektiert, benennt oder archiviert; wie man ausprobiert, was legal ist und was nicht; wo die Grenzen zu einem Schwarzmarkt liegen und wie man moralisch dazu steht. Kinder, die keinen MP3-Player haben, können all diese Erfahrungen nicht machen. Sie partizipieren demzufolge auch nicht an diesen Lernprozessen.

Der Anteil an medienfeindlichen oder zumindest medienkritischen Lehrern und Wissenschaftlern ist ziemlich hoch. Im Endeffekt ist es doch eine der Aufgaben von Schule, die Schnittstellen zwischen realen und Medienerfahrungen aufzugreifen und zu bearbeiten.

Für mich als Medienpädagogin war und ist es wichtig, die institutionelle Welt des Lernens mit der Welt der Unterhaltung zu versöhnen. In der Logik der Aufklärung ist auch die Kulturindustrie entstanden. Wenn ich diese nur als Entfremdung des Menschen von seinen kulturellen Möglichkeiten wahrnehme, dann ist die heutige Generation eine Alles-schon-verloren-Generation. Dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag ist es gelungen, sich auf die eigengesetzliche Entwicklung der Kinder einzustellen. Es ist zu prüfen, ob sich die Kinder entwickeln können oder ob sie bloß zu Objekten des Medienmarktes oder zu Objekten von Lerninstitutionen gemacht werden. Der Gedanke der offenen Schule und der Alltagsmedienkompetenz ist der Versuch, diese Lebenswirklichkeiten von Kindern und Jugendlichen institutionell aufeinander zu beziehen. Auch in der Begrifflichkeit sollte man das Wort „Medienkompetenz“ so öffnen, dass die Kompetenz, die im Alltag vorhanden ist, sich mit der in der Schule erworbenen verbindet. Natürlich will und muss man in der Schule ein wesentlich höheres Argumentations- und Reflexionsniveau erreichen, als es im Alltagsgespräch unter Kindern möglich ist.

Während wir im Kino Filme durch Alters- oder bei Video bzw. DVD durch Abgabebeschränkungen vor Kindern fern halten, ohne Erwachsene in ihrem Konsum einzuschränken, behindert man im Fernsehen die Rezeption auch älterer Zuschauer, wenn man Filme aus Jugendschutzgründen in den Abend oder die Nacht verschiebt. Worauf sollte man in der Ambivalenz zwischen den Erwachsenen, die ihr Programm sehen wollen, und den Kindern, die es dann auch schauen können, achten?

Ich denke an dieser Stelle etwas anders. Wir wissen in unserer Kultur, was Kindern mit Sicherheit keine Probleme machen wird. Bei diesen Aktivitäten müssen wir sie fördern, also zum Beispiel, in den Zoo oder Sportverein zu gehen und Bücher zu lesen. Wir müssen ein spannendes und breites Kulturangebot bereitstellen. Wenn sich in dieses spannende Kulturangebot Fernsehen oder Internet einmischen, haben Kinder auch die Kraft, Sendungen von sich aus nicht anschauen zu wollen und selbst abzuschalten. Wenn Medienprogramme jedoch eindimensional auf die Kinder einwirken, wenn Kinder keine einfach erkennbaren und wählbaren Alternativen zwischen Fernsehprogrammen, zwischen Medien, zwischen Freizeitmöglichkeiten haben, dann muss man sehr genau bedenken, welche Kompetenzen bei ihnen vorhanden sind, um das Gesehene oder Gehörte zu verarbeiten. Dazu müsste man heute empirisch mehr in die sozialen Milieus eindringen, um zu erkennen, welche Milieus welche Muster der Verarbeitung bieten. Dazu liegen allerdings bisher nahezu keine Forschungsergebnisse vor. Bei Kindern, die bis zu ihrem 15. Lebensjahr noch nicht lesen oder rechnen gelernt haben, kann man nicht erwarten, dass sie über die Verarbeitungskompetenz für andere komplexe kulturelle Medien verfügen. Es ist davon auszugehen, dass diese Kinder sehr eindimensional leben und sich eher nicht im Strom der Medienprogramme zurechtfinden, sondern einfach mitgerissen werden. Über das 9-jährige Mädchen, dessen Mutter regulierend ins Fernsehen eingreift und dennoch erlaubt, dass die Tochter frei ihre Meinung und ihren Unmut äußert, muss man sich sehr viel weniger Gedanken

machen, wenn es auf eine ungeeignete Sendung mit Gewaltszenen, die ihr Angst machen, stößt, als über jene Kinder, die überhaupt keine Anleitung beim Fernsehen erfahren. Der Jugendmedienschutz-Staatsvertrag besagt, dass dieses Gefährdungspotential mit bedacht werden muss. Zu gefährdeten Gruppen – so vermute ich – gehört etwa das Viertel Jugendlicher, die auch bei den schulischen Kulturtechniken außen vor bleiben.

Das heißt, dass es keine gefährdeten Altersgruppen als Gesamtheit gibt, sondern Risikogruppen, die geschützt werden müssen.

Es geht zwar darum, Risikogruppen zu schützen, aber diese Art von Logik ist in unserer Erziehungskultur wenig ausgeprägt. Wir denken bei Kindheit heute vor allem alterssegmentiert und nicht in dem Sinne von Risikogruppen. Wieder kommt hier der Gedanke der Alltagsmedienkompetenz ins Spiel: Wenn es Kinder gibt, die andere Kulturtechniken als das Hören und Sehen gut beherrschen, könnten diese Differenzierungsleistungen zum Beispiel für das Lesen in der Schule mitberücksichtigt werden. Da ließe sich eine Menge bewegen! Aber das ist, wenn wir auf die Rolle des Jugendschutzes zurückkommen, natürlich nicht Aufgabe der Sender oder Internetanbieter. Die müssten ihrerseits allerdings auf die Risikogruppen schauen und bei Grenzüberschreitungen im Interesse der Kinder ein Veto einlegen bzw. akzeptieren.

Anmerkungen:

1

Kuchenbuch, K.:
Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. In: Media Perspektiven, 1/ 2003, S. 2 – 11

2

Dehm, U./Storll, D.:
TV-Erlebnistypen. Ein ganzheitlicher Ansatz zur Rezeption unterhaltender und informierender Fernsehangebote. In: Media Perspektiven, 9/2003, S. 425 – 433

Dehm, U./Storll, D./Beeske, S.:
TV-Erlebnistypen und ihre Charakteristika. Das heterogene Fernsehpublikum und seine Erlebnisweisen. In: Media Perspektiven, 5/2004, S. 217 – 225

Dehm, U./Storll, D./Beeske, S.:
Das Internet: Erlebnisweisen und Erlebnistypen. In: Media Perspektiven, 2/2006, S. 91 – 101

3

Meister, D. M./Sander, U.:
Kindliche Medien- und Werbekompetenz als Thema der Medienforschung. In: B. Bachmair/P. Diepold/C. de Witt (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 3. Opladen 2003. S. 185 – 200

Treumann, K. P./Burkatzki, E./Strotmann, M./Wegener, C.:
Hauptkomponentenanalytische Untersuchungen zum Medienhandeln Jugendlicher. In: B. Bachmair/P. Diepold/C. de Witt (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Opladen 2005, S. 145 – 167

Meister, D. M./Hagedorn, J./Sander, U.:
Medienkompetenz als theoretisches Konzept und Gegenstand empirischer Forschung. In: B. Bachmair/P. Diepold/C. de Witt (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 4. Opladen 2005, S. 169 – 186

Treumann, K. P./Baacke, D./Haacke, K./Hugger, K. U./Vollbrecht, R.:
Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändert. Opladen 2002



Der Faktor Medienkompetenz in den Prüfungen der FSF

Claudia Mikat

Welche Rolle spielt Medienkompetenz in der FSF-Prüfung? Die Frage wird, den ersten Gesprächen mit Prüferinnen und Prüfern nach zu urteilen, recht unterschiedlich beantwortet. Das war zu erwarten. Schließlich geht es aus Sicht des Kinder- und Jugendschutzes bei Medienkompetenz nicht um pädagogische Zielvorstellungen, sondern um vorhandene Kompetenzen, die mögliche Gefährdungsmomente relativieren können. So wie die möglichen Gefahren durch Fernsehen selbst werden auch die wahrscheinlichen Medienkompetenzen von Kindern und Jugendlichen eingeschätzt. Das Abwägen von Gefahrenpotential und relativierenden Voraussetzungen der verschiedenen Altersgruppen wird in den Prüfausschüssen der FSF von Fachleuten aus verschiedenen Berufsfeldern um Medien, Wissenschaft und Pädagogik vorgenommen. Dass auch subjektive Wertungen und individuelle Kompetenzen die Entscheidungsfindungen beeinflussen, lässt sich dabei nicht ausschließen.

Anmerkungen:

1
Zum Konzept von Medienkompetenz als offenem Prozess ästhetischer Bildung vgl. etwa **Baacke, D.:** *Kinder und ästhetische Erfahrung in alten und neuen Medien. Chancen für Qualifikationen und Qualitäten.* In tv diskurs, Ausgabe 1 (April 1997), S. 60–73

Welche Kompetenzen – bezogen auf das Wissen von und den Umgang mit dem Fernsehen und seinen Inhalten – können wir bei Kindern und Jugendlichen als wahrscheinlich annehmen? Welche Kompetenzen sind überhaupt geeignet, negative Wirkungen abzumildern? Muten bzw. trauen wir Kindern und Jugendlichen im Allgemeinen eher zu viel oder zu wenig zu? Wen haben wir bei unseren Entscheidungen im Blick: Kinder und Jugendliche aus stabilen Verhältnissen oder aus Problemlagen, sogenannte „medienkompetente“ oder „gefährdungsgeneigte“? Der folgende Text beruht auf Gesprächen mit Prüferinnen und Prüfern, auf spontan geäußerten Meinungen zur Frage der Medienkompetenz im Kontext der Prüfungen sowie auf Überlegungen zu den Medienkompetenzen einer Altersgruppe in diversen Prüfgutachten. Die Zusammenstellung ist weder vollständig noch ohne Widersprüche, sie kann allerdings gerade deshalb die Vielfalt der relevanten Aspekte und Ansichten aufzeigen.

Kinder sind medienkompetent

Kinder wachsen ganz selbstverständlich mit Medien auf, ihr Alltag ist entscheidend durch Medien geprägt.¹ Neben anderen Sozialisationsinstanzen haben die Medien einen wesentlichen Einfluss auf die Identitätsentwicklung, auf Selbstverständnis und Weltbilder von Kindern. Aber Kinder sind auch aktive Mediennutzer. Sie wählen aus den verschiedenen Angeboten aus, verarbeiten die Inhalte auf der Basis ihres Wissens und ihrer Erfahrungen, sie verleihen ihnen in Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt eine Bedeutung. Medienerfahrungen und -wissen werden im Laufe der Mediensozialisation durch die Nutzung von Medien erworben. Medienkompetenz aus Sicht des Jugendschutzes ist daher nicht vom normativen Ende einer Medienerziehung her zu definieren; vielmehr bedeutet jede Medienerfahrung ein Stück Kompetenz(zuwachs).

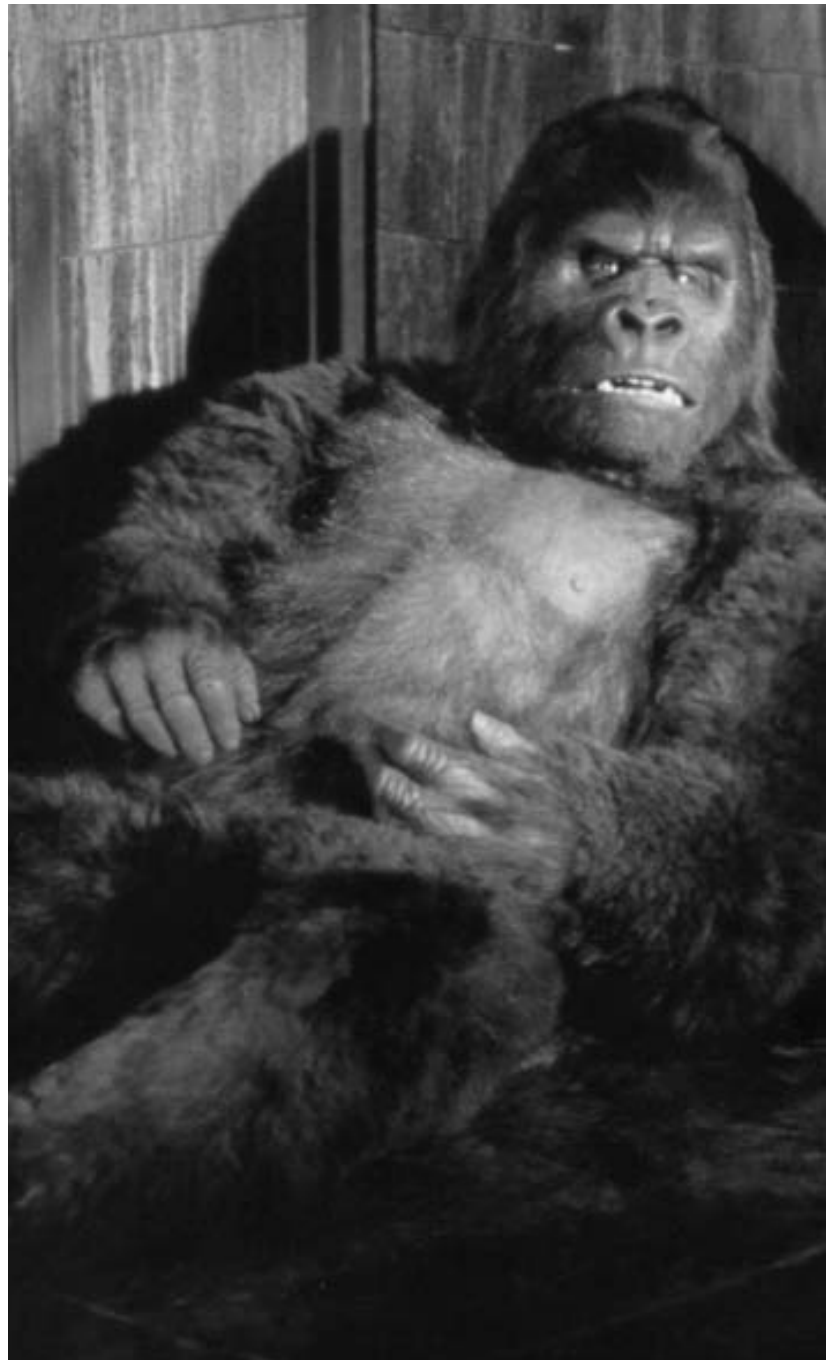
Im Kinobereich wird zwischen den Freigaben „ohne Altersbeschränkung“ und „ab 6 Jahren“ unterschieden. Mit Blick auf diese jüngsten Altersgruppen rücken auch

grundlegende Kompetenzen in den Vordergrund, die Kinder für die Wahrnehmung und Verarbeitung von Filmen benötigen: die Unterscheidungsfähigkeit von Realität und Fiktion, das Verständnis filmsprachlicher und gestalterischer Mittel oder das Nachvollziehen einfacher Erzählmuster. Im Fernsbereich ist nach dem Gesetz die zu berücksichtigende Altersgruppe zwar nach unten hin offen; der Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) fordert bei Filmen mit einer FSK-Freigabe ab 12 Jahren vor 20.00 Uhr Rücksichtnahme auf das Wohl jüngerer Kinder. Doch hat der Gesetzgeber davon abgesehen, eine Freigabe ab 6 Jahren zur Voraussetzung für die Tagesprogrammierung zu machen. Daraus folgt, dass bei der Programmprüfung mindestens von den Kompetenzen von Grundschulkindern auszugehen und in der Regel nicht auf die Alljüngsten der Altersgruppe abzustellen ist.

Medienkompetenz als Schutzfaktor

Wesentliche Kompetenzen für das Filmverstehen wie auch ein grundlegendes Fiktionsbewusstsein werden im Vor- und Grundschulalter erworben.² Durch den Umgang mit Medien erlernen Kinder darüber hinaus Medienschemata: Kenntnisse über Erzählmuster, Genrekonventionen oder formale Gestaltungsprinzipien. Wesentlich für die Prüfungen ist die Frage nach der Schutzfunktion, die erlernte Medienschemata bei der Verarbeitung und Einordnung von Medienangeboten ausüben können. Im Allgemeinen wird davon ausgegangen, dass Genrekenntnisse und Erfahrungen mit dramaturgischen Strukturen und narrativen Mustern problematische Wirkungen relativieren können. Dies gilt selbstredend nicht uneingeschränkt. Inwieweit eine relativierende Funktion von Medienkompetenz für welche Altersgruppe zum Tragen kommt, hängt von einer Vielzahl anderer Faktoren ab wie etwa der Realitäts- und Alltagsnähe der jeweiligen Medieninhalte, der identifikatorischen Anreize bestimmter Figuren oder der Art der Inszenierung. Dennoch haben die Medienkompetenzen der kindlichen Zuschauer in diesem Zusammenhang einen wichtigen Stellenwert.

Jüngere Kinder unter 12 Jahren sind mit grundlegenden dramaturgischen Strukturen – z. B. von Märchen bereits vertraut. Über bestimmte Fiktions-signale wie Töne, Farbgebung oder Bildsprache können sie Realität und Fiktion voneinander trennen, über perzeptuale Merkmale gute und böse Figuren unterscheiden und über die Gewissheit des guten Ausgangs der Geschichte Spannungen und Ängste ein Stück weit aushalten. Die für Kinder erkennbare Irrealität gilt als entlastend und angst-reduzierend. Je nach Genre variieren die Elemente, die Kindern das Erkennen der Fiktionalität erleichtern. Bei Fantasyfilmen sind dies etwa märchenhafte Darstellungen und Erzählmuster, bei Komödien heitere Musik oder überzeichnete Charaktere.



King Kong

2

Vgl. den Beitrag von Gerhild Nieding und Peter Ohler in diesem Heft

Piaget, J.:

Theorien und Methoden der modernen Erziehung. Wien 1972

Theunert, H./ Lenssen, M./Schorb, B.:

„Wir gucken besser fern als ihr!“ Fernsehen für Kinder. München 1995

Mikos, L.:

Zwischen Distanz und Verein-nahmung. Kriterien der Bewer-tung von Gewaltdarstellungen im Kontext von Ästhetik und Nutzung. In: tv diskurs, Ausgabe 28 (2/2004), S. 12–17



Excalibur

Gefahr der „Übererregung“?

Phantastik und Fiktionalität von Filmhandlung und Hauptfigur waren beispielsweise wesentliche Aspekte bei der Einschätzung des *King Kong*-Remakes von 1976 (von John Guillermin mit Jeff Bridges und Jessica Lange), das mit Blick auf jüngere Kinder unter 12 Jahren hinsichtlich ihrer Medienkompetenz kontrovers diskutiert wurde. Die Ausstrahlung der integralen FSK-12-Fassung im Tagesprogramm wurde 2003 von der zuständigen Landesmedienanstalt als grenzwertig eingeschätzt, weil Kinder kaum in der Lage seien, die Filmhandlung als phantastisch zu erkennen. Ängstigende und aufwühlende Szenen könnten daher auf jüngere Kinder übererregend wirken. Der FSF-Ausschuss, der Ende 2004 die ungekürzte Fassung des Films für das Tagesprogramm freigab, sah den Vorwurf der Übererregung relativiert: Kinder seien aufgrund ihrer heutigen Medienkompetenz und -erfahrung an „turbulente Handlungen und erhöhte Geräuschpegel in Verbindung mit bewegten Bildern“ eher gewöhnt und auch ohne weiteres in der Lage, die „fiktive Handlung als solche zu erkennen und einzuordnen [...]“. Die schlichte visuelle Eindrücklichkeit *King Kongs* dürfte auch bei unter 12-Jährigen einfach aufgrund ihrer sonstigen Rezeptionserfahrungen abgenommen haben. Damit soll nicht behauptet sein, dass heutige Kinder besser und genauer zwischen Realität und Fiktion unterscheiden können. Die Einbettung einer erfundenen Figur in ein realistisches Ambiente ist aber nichts Ungewöhnliches mehr, so dass auch jüngere Zuschauer allein aus der Tatsache, dass die Umgebung realistisch aussieht, nicht mehr so ohne weiteres schließen werden, dass es auch die darin umherlaufende Kunstfigur gibt“ (FSF-Prüfgutachten vom 9. Dezember 2004).

Als angstreduzierend gelten auch humoristische Kontexte. Viele Slapstickkomödien etwa werden mit Verweis auf die komisch-übertriebene Darstellung und die eklatante Folgenlosigkeit von Gewalthandlungen für das Tagesprogramm freigegeben. Dabei wird davon ausgegangen, dass auch jüngere Kinder zumindest intuitiv erfassen, dass sich die Bedeutung von Handlungen im überspitzt-comichaften Kontext verändert, dass es sich bei den überzogenen Auseinandersetzungen zwischen den Akteuren à la *Dick & Doof* nicht um eine bedrohliche Situation handelt, sondern um Klamauk, der nicht ernst zu nehmen ist. Wie bei Cartoons wird hier jüngeren Kindern schon ein grundlegendes Genreverständnis und eine entsprechend distanzierte Rezeption zugetraut. Umgekehrt werden Verquickungen von Realität und Fiktion in Mischformaten mit Blick auf unter 12-Jährige oft problematisiert, vor allem wenn die Inhalte an reale kindliche Ängste anknüpfen, wie z. B. in Dokudramen, die Katastrophenszenarien eindrücklich entwickeln.

Was ist „genretypisch“?

Genrekenntnisse, Vorwissen über die Erzählstrukturen und Erfahrungen mit Film- und Fernsehangeboten bestimmen die Wahrnehmung und Verarbeitung von Medieninhalten wesentlich mit. So rufen bestimmte Genres auch bestimmte Erwartungen bezüglich der Quantität und Qualität von Gewaltdarstellungen hervor. In einem Krimi des Hauptabendprogramms wird man mit etwas Medienerfahrung eine Gewalthandlung, einen Mord oder die mehr oder weniger deutliche Darstellung eines Gewaltopfers erwarten, während dieselbe Darstellung in einem Melodram irritieren oder schockieren würde. Der erzählerische Kontext, die Erwartbarkeit – z. B. einer Gewaltdarstellung – in einem Handlungszusammenhang spielt für die Rezeption und für die Bewertung somit eine entscheidende Rolle. Entsprechend wird in den Prüfausschüssen diskutiert, inwieweit eine Gewaltdarstellung oder ein Bedrohungsszenario „genretypisch“ ist und von einer Altersgruppe aufgrund ihrer Medienkompetenz als fiktional erkannt und entsprechend distanziert wahrgenommen werden kann. Umgekehrt wird auch geprüft, inwieweit genretypische Muster verlassen werden, Darstellungen also nicht auf Bekanntes treffen und damit nur schwer einzuordnen sind. Verlässlichkeit und Orientierung sind dabei vor allem für die jüngeren Altersgruppen relevant, während älteren Jugendlichen durchaus zugetraut werden kann, Stil- und Genrebrüche als solche – intuitiv oder bewusst – wahrzunehmen.

Werden Fantasygeschichten für unter 12-Jährige abgelehnt, wird dies meistens damit begründet, dass Genreerwartungen von Kindern nicht erfüllt werden. So bedient sich etwa der Fantasystreifen *Lenya – Die letzte Kriegerin aller Zeiten* einiger Märchenmotive, verstößt aber nach Meinung des Ausschusses gegen die kommunikative Vereinbarung des Märchens, durch ein gutes Ende psychische Entlastung zu bieten. Schließlich bleibt in dem Film ein Handlungsstrang (mit Blick auf eine etwaige serielle Fortsetzung?) unaufgelöst, so dass die Zuschauer im Ungewissen bleiben: „Hat wirklich Lenyas Schwester überlebt und ist wirklich die Hexe vernichtet? Die mögliche Unklarheit über den Ausgang der Geschichte kann rückwirkend auch die Interpretation und Wirkung der vorherigen Szenen beeinflussen, z. B. Ängste schüren vor der Undurchschaubarkeit des ‚Bösen‘“ (FSF-Prüfgutachten vom 27. Februar 2004).

Auch ambivalente Figuren werden häufig konträr zu den Erwartungen jüngerer Kinder an Märchen und Fantasy eingeordnet, so etwa die Figur Gollum/Sméagol in *Der Herr der Ringe*, die in ihrer Ambivalenz zwischen guten und bösen Anteilen etwas latent Ängstigendes, weil für Kinder nicht Vorhersehbares besitzt. Auch John Bormans Film *Excalibur*, der die Artussage variiert, geht nach Meinung des Prüfausschusses über das Genretypische



Der Herr der Ringe

des Ritterfilms hinaus und wird für unter 12-Jährige nicht zugelassen. Die realistischen und drastischen Gewaltszenen, Darstellungen von Grausamkeiten und Verletzungen, „der düster-bedrohliche Gesamteindruck, [...] die Undurchsichtigkeit der Charaktere, das fehlende eindeutige Gut-Böse-Schema, das Fehlen eindeutig positiver Identifikationsfiguren und das [...] nicht hinreichend positive Ende“ (FSF-Prüfgutachten vom 2. März 2006) verlassen nach mehrheitlicher Meinung der befassten Prüferinnen und Prüfer das im Genrekontext Typische und jüngeren Kindern Zumutbare.



Der Teppich des Grauens (oben) und Für ein paar Dollar mehr

Medienkompetenz im stetigen Wandel

Mit der Veränderung der Lebens- und Medienwelten sind auch die Medienkompetenzen der Zuschauer einem ständigen Wandel unterworfen. Aufgrund ihrer Medienerfahrung sind heutige Kinder und Jugendliche deutlich mehr filmsprachliche Ausdrucksmittel und auch härtere Bilder gewohnt als vor 20 oder 40 Jahren. Wie sehr sich hier die Wahrnehmung verschoben hat, zeigen unterschiedliche Bewertungen älterer Filme, die über die Jahre z. T. von einer Freigabe nur für Erwachsene bis hin zur Freigabe für das Tagesprogramm mutierten. Viele deutsche Kriminalfilme aus den 60er Jahren etwa, die seinerzeit wegen möglicher „Übererregung“ oder „Überreizung der Nerven“ erst ab 16 Jahren freigegeben wurden, erhalten heute eine Ausstrahlungsgenehmigung für das Tagesprogramm. Die Gewaltaktionen seien unspektakulär und „angesichts heutiger Sehgewohnheiten und Medienerfahrungen auch von unter 12-Jährigen und gemessen an dem im Tagesprogramm inzwischen Üblichen [...] nicht mehr als übermäßig ängstigend oder gewalthaltig“ anzusehen, heißt es etwa im FSF-Gutachten zu *Der Teppich des Grauens* (D 1962; FSF-Prüfgutachten vom 5. August 2004). Der britische Thriller *Peeping Tom* (*Augen der Angst*) aus dem Jahr 1960, der einst keine Jugendfreigabe erhielt, wurde unlängst für das Hauptabendprogramm entschieden. Die zu Beginn der 60er Jahre noch völlig ungewohnte subjektive Kameraführung gehöre inzwischen „zum Standard, an den in einer komplexen Medienwelt aufgewachsene Zuschauer gewohnt sind“, wird in dem Gutachten ausgeführt. „Dieser Umstand relativiert grundlegend die Wirkungsmächtigkeit des vorliegenden Films“ (FSF-Prüfgutachten vom 6. Januar 2006), auch mit Blick auf ein Publikum ab 12 Jahren. Der Italowestern *Für ein paar Dollar mehr* von 1965, der seinerzeit für Jugendliche nicht freigegeben war, wird heute als kultur- und filmgeschichtliches Dokument gewertet, „dessen Ästhetik naturgemäß eine veraltete ist und heute als solche auch von Zuschauern ab 12 Jahren rezipiert werden wird“ (FSF-Prüfgutachten vom 14. Juni 2006). Auch bei dem bereits angeführten *King Kong*-Remake wurde davon ausgegangen, dass die „alte Produktionsweise eine gewisse Distanzierungsmöglichkeit vom Geschehen“ schaffe und heutige Kinder eine „weit-aus realistischere und somit auch beängstigendere Darstellungsweise gewohnt“ seien (FSF-Prüfgutachten vom 9. Dezember 2004).

Mit zunehmendem Alter werden Kindern und Jugendlichen mehr Kompetenzen und Erfahrungen im Umgang mit Medien zugetraut. Bei den Altersgruppen ab 12 und ab 16 Jahren geht es auch weniger um das emotionale Erleben und die Verkraftbarkeit von Filmen, sondern um Fragen der inhaltlichen Bewertung und moralischen Einordnung von filmischen Aussagen. Nehmen Kinder

die Serie *Popetown* als schrillen Cartoon wahr oder leiten sie Aussagen ab, die sie in ihrer religiösen Orientierung verunsichern? Können 12-Jährige ein Format wie *Celebrity Death Match*, eine Art Ultimate-Promi-Fighting von Knetfiguren, einordnen oder kann die dargestellte Brutalität zu einer Verrohung beitragen? Welche Faszination kann von Eric Harris und Dylan Klebold ausgehen, deren Tat – das Massaker an der Columbine Highschool im Jahr 1999 – in einem Dokudrama nachgezeichnet wird? Begreifen ab 16-Jährige die stilistischen und ironischen Brechungen in *Kill Bill Vol. 1* als Hinweise auf ein unrealistisches, absurdes Geschehen oder verherrlichen die Darstellungen Gewalt? Die Beispiele zeigen: Medienkompetenz ist kein Allheilmittel. Genrekenntnisse, Erfahrungen mit Medien und Wissen über mediale Techniken sind allein nicht geeignet, problematische Aussagetendenzen aufzufangen. Hierfür sind neben Medienkompetenz vor allem Erfahrungen in der sozialen Wirklichkeit sowie Wertmaßstäbe und moralische Orientierungen vonnöten. Diese müssen ebenfalls von Fall zu Fall und mit Blick auf verschiedene Altersgruppen eingeschätzt werden.

(K)eine Frage des Alters?

Medienkompetenzen von Kindern und Jugendlichen, ihre Erfahrungen im Umgang mit den Medien und ihr medienpezifisches Wissen sind wichtige Einflussfaktoren im Wirkungsprozess und müssen in den Prüfungen berücksichtigt werden. Andererseits gibt es keine allgemein gültigen Aussagen über die Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen, auf die man in den Prüfungen zurückgreifen könnte. Die Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen bei der Medienrezeption sind individuell sehr unterschiedlich – wie ihre Entwicklung und Persönlichkeit. Medienkompetenzen variieren innerhalb der Altersgruppen, so dass sich das Alter als wesentlicher Bezugspunkt des Jugendschutzes auch für die Einschätzung von Medienkompetenz als nicht sehr aussagekräftig erweist. Am schwierigsten scheint es zu sein, die Medienkompetenz der jüngeren Kinder unter 12 Jahren zu beurteilen – auch, weil deren Umgang und die Erfahrungen mit Medien so anders sind als in der Kindheit der Prüferinnen und Prüfer.

Auch eigene Medienerfahrungen und -kompetenzen, Vorlieben und Empfindlichkeiten der Mitglieder in den Prüfausschüssen bestimmen die angenommene Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen. Grundsätzlich ist es schwierig, aus Erwachsenensicht die Wirkung von Filmen auf junge Zuschauer einzuschätzen. Selbst wenn man sich um die Übernahme einer authentischen Perspektive bemüht, wird jede dieser Annahmen von allgemeinen Vorstellungen und Bildern bestimmt, die wir als Erwachsene von Kindern und Jugendlichen haben. Aus diesem Grund ist die diskursive Entscheidungsfindung

in zufällig zusammengesetzten pluralen Ausschüssen sicherlich zu begrüßen. Wünschenswert wäre darüber hinaus, dass Prüferinnen und Prüfer sich ihre subjektive Sicht auf einen Gegenstand bewusst machen und hier auch den Einfluss eigener Medienkompetenzen kritisch hinterfragen.

Wer privat nicht fernsieht, Gerichtsshow und Shows um Vaterschaftstests nicht kennt oder neuere Entwicklungen im Krimigenre nicht mitverfolgt, sollte sich stärker der Programmrealität zuwenden, um einen Prüfgegenstand mit dem inzwischen Üblichen in Beziehung setzen zu können. Wer auf der anderen Seite in einer grausam zugerichteten Leiche nur ein notwendiges Genrelement des Forensikkrimis sieht oder sich bei einem Thriller nach wenigen Minuten langweilt, weil klar ist, was die sympathische Babysitterin in den nächsten 90 Minuten zu durchleiden haben wird, sollte sich stärker von der eigenen, „medienkompetenten“ Rezeptionshaltung lösen und das mögliche Erleben von Kindern und Jugendlichen mit geringerer Medienerfahrung in den Blick nehmen.

Claudia Mikat ist Hauptamtliche Vorsitzende in den Prüfausschüssen der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF).



Kinder – Kino – Kompetenz

Welche Rolle spielen Aspekte der Medienkompetenz bei den Jugendfreigaben der FSK-Prüfausschüsse?

Sabine Seifert

Der von Dieter Baacke geprägte Schlüsselbegriff der Medienkompetenz wird heute in den unterschiedlichsten Zusammenhängen und Definitionen verwendet. Im Rahmen der Prüfarbeit der FSK findet dieser Begriff seine Anwendung in der Praxis bezüglich der möglichen Wirkung von Filmen auf Kinder und Jugendliche. Die FSK prüft die Altersfreigabe für Filme, die öffentlich vorgeführt oder auf Trägermedien verwertet werden. In den Diskussionen um die Freigabe gilt es für die Prüferinnen und Prüfer, die Wirkung des konkreten Films und die Medienkompetenz, die Kinder und Jugendliche bei der Rezeption mitbringen, in Verbindung zu setzen. Dies geschieht immer im Hinblick darauf, welche Emotionen der Film bei den kindlichen und jugendlichen Betrachtern weckt und inwieweit ihre Rezeptionserfahrung ihnen eine ausreichende Distanz zum Filmgeschehen ermöglicht. Anhand von Filmbeispielen werden einige Aspekte dieses Prozesses vorgestellt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Betrachtung von Kinderfilmen, deren Beurteilung zu den sensibelsten Bereichen der Prüfarbeit gehört.

Für die Zielgruppe der Kleinsten: „Ohne Altersbeschränkung“

Ein kleines Huhn in einem niedlichen Kinderfilm bewegte vor ein paar Monaten in der FSK einen großen Prüfapparat. Der Kinohit *Himmel und Huhn* aus dem Hause Walt Disney Pictures (Regie: Mark Dindal, 2004/2005) marschierte durch alle Instanzen – vom Arbeits- über den Hauptausschuss bis hin zum final entscheidenden Gremium der Appellation. Insgesamt 23 Prüferinnen und Prüfer hatten letztendlich abgewogen zwischen zwei grundlegenden Fragestellungen, die jede Diskussion um Filmfreigaben in den Ausschüssen der FSK bewegen: Welche Wirkung wird dieser Film auf die Rezipienten haben und welche Medienkompetenz werden diese mitbringen, wenn sie den Film sehen?

In den beiden ersten Instanzen, Arbeits- und Hauptausschuss, erhielt der Film jeweils das Kennzeichen „Freigegeben ab 6 Jahren“. Der Appellationsausschuss schließlich urteilte, dass er „ohne Altersbeschränkung“ vorgeführt werden kann.

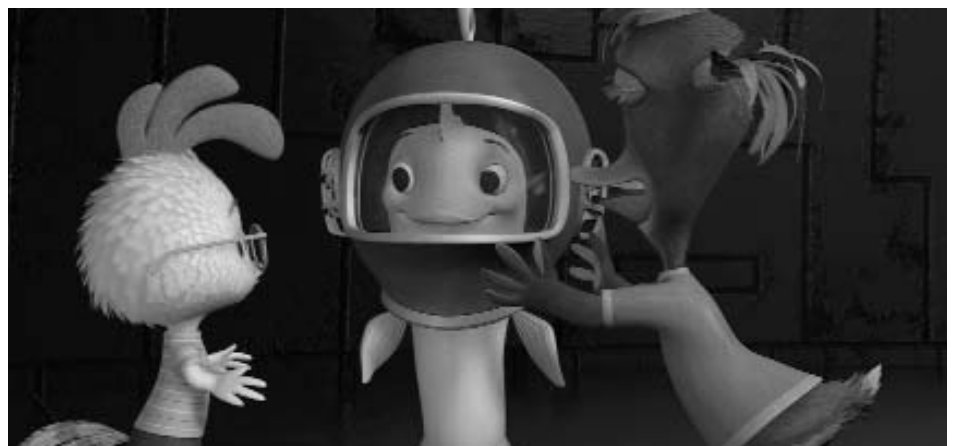
Dass man über diese Entscheidung geteilter Meinung sein kann, zeigen Elternzuschrif-

ten, die die FSK in der Folge der Kinoausstrahlung erreichten. So äußerte eine besorgte Mutter: „Ich fände es gut, wenn nur Filme, die auch frei von Schießereien und spannenden Kämpfen sind, das Kennzeichen ‚ohne Altersbeschränkung‘ bekämen.“ Oder es wurde geadaptiert: „Ich frage mich, was Sie dazu bewegt hat, den Film, der ja wirklich sehr viel Action beinhaltet, ohne Altersbeschränkung freizugeben!“ Ein Vater meinte gar: „Die Darstellung der Außerirdischen in diesem Film ist einem unter 6-jährigen Kind nicht zuzumuten! Meine Freunde und Bekannten sind sich einig,

dass ein Kind unter 6 Jahren die Darstellung und Ereignisse in diesem Film nicht verarbeiten kann.“

War die Freigabe ab 6 Jahren doch zu gewagt? War dieser Film zu spannend, zu actiongeladen, zu ereignisreich, die Darstellung von Außerirdischen zu konfrontativ? Zur Beruhigung: Es gab insgesamt nur diese drei Beschwerden zur Freigabe. Dennoch – wie kam das Urteil zustande?

Die Prüferinnen und Prüfer sahen einen computeranimierten Trickfilm, in dem sich in einer turbulent erzählten Geschichte alles um



Himmel und Huhn

ein kleines Küken dreht. Eine ganze Stadt, deren Bewohner Tiere sind, gerät in eine Massenpanik, als das ufogläubige Hühnchen angesichts eines unbekanntes Flugobjekts Alarm auslöst. Außerirdische vergessen darauf im kopflosen Aufbruch ihr Kind, doch dem Hühnchen gelingt es in einer dramatischen Rettungsaktion, den kleinen Alien zurück zu seinen Eltern zu bringen. Kein Krieg der Welten also, sondern eine versöhnliche Science-Fiction-Geschichte für die Kleinsten über Freundschaft, Mut und Zuversicht.

Betrachtet man die Argumente, die in den drei Instanzen genannt wurden, zeigt sich, dass sorgsam abgewogen wurde zwischen den anzunehmenden Wirkungsrisiken, die der Film impliziert, und der Frage nach den Fähigkeiten der ins Auge gefassten Rezipienten unter 6 Jahren, den Film zu verarbeiten und vor allem auch als kindgerechtes Filmerlebnis aufzunehmen.

Die Ausschüsse untersuchten zunächst die Filmästhetik. Maßgeblich waren für diesen Animationsfilm die Tonebene, Sprache, Musik, „Kameraführung“ bzw. Perspektiven, die Schnittgeschwindigkeit und der sich daraus ergebende Gesamtcharakter. Kontrovers wurde das Risiko beurteilt, dass bei jüngsten Betrachtern bedrohliche Szenen verängstigend wirken könnten, da große Rasanz, Spannung und stellenweise sogar Panik transportiert werden. Ebenso wurden Erzählrhythmus und Inhalt problematisiert. Der Film arbeitet mit lang anhaltenden Spannungssequenzen, die inhaltlich durch Sprachwitz und Situationskomik gebrochen werden.

Kontrovers wurde in den Ausschüssen die Fähigkeit von Vorschulkindern diskutiert, den Film als Märchen und Fiktion zu erkennen und ob diese Kinder in solchem Sinne über erste Genrekenntnisse verfügen. Dies wurde als Distanzierungsoption angesehen und auch als Einladung, in die Geschichte miterlebend einzutauchen. Für diesen Film wurde konstatiert, dass es der ins Auge gefassten Altersgruppe gelingen wird, ihn entsprechend einzuordnen.

Außerdem wurde festgehalten, dass unter 6-jährige Kinder trotz der märchenhaften Verfremdung in der Lage sein werden, reale Bezüge zu ihrer eigenen Lebenswelt herzustellen, indem sie aus den Handlungen der Filmfiguren Motive ableiten wie Freundschaft, Anerkennung, Verarbeiten von Misserfolgen, gemeinsames Meistern von Gefahren oder tragfähige Kind-Eltern-Verhältnisse, die im Film je-

weils positiv bearbeitet und entwickelt werden. Ein hinreichendes Maß an Abstraktionsvermögen und Transferleistungsfähigkeit wurde also vorausgesetzt.

Abschließend überwog bei den Prüferinnen und Prüfern die Einschätzung, dass auch schon jüngste Kinogänger der anspruchsvollen Machart dieses Animationsfilms mit der Fähigkeit begegnen, emotionale Belastungen zu verarbeiten, Humor und Komik zu entschlüsseln und insgesamt die Nüchternhaftigkeit des Films auch in den belastenden Szenen zu verstehen.

Was lässt sich aus dieser Betrachtung für die Prüfung von Filmen mit der Freigabe „ohne Altersbeschränkung“ ableiten? Die Frage nach der Medienkompetenz wird in den Ausschüssen der FSK bereits für die kleinsten Filmkonsumenten sorgfältig diskutiert. Doch dabei wird nicht pauschal von einem vorhandenen oder nicht vorhandenen Medienverständnis ausgegangen, sondern jede Vermutung wird am konkreten Film abgehandelt. Kognitive Kompetenzen, emotionale Fähigkeiten, Fähigkeiten zur Abstraktion, zur Übertragung von Filmwelten auf eigene Erfahrungen, die Befähigung zur Selbstdistanzierung vom Filmgeschehen werden den kleinsten Betrachtern nicht grundsätzlich abgesprochen. Die Entscheidung für oder gegen die weitestmögliche Kennzeichnung „ohne Altersbeschränkung“ geschieht allerdings in sorgfältiger Abwägung mit den konkreten Anforderungen, die der Film an die kleinsten Betrachter stellt und ist grundsätzlich das Maß der Entscheidungsfindung. Dass diese Abwägung ein Prozess ist, bei dem unterschiedliche Ansichten aufeinander treffen, zeigt das besprochene Beispiel. Die Verfahrensregelungen der FSK und die pluralistische Zusammensetzung ihrer Ausschüsse

sorgen dafür, dass gängige und aktuelle Kenntnisse der zunehmenden Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen in die Diskussionen mit eingebracht werden und zu tragfähigen Kennzeichnungen führen. Dies geschieht in Abwägung mit den Erfordernissen eines sicheren Jugendschutzes und dem Wunsch, auch Jüngsten – wenn möglich – den Film als kulturelles Medium zugänglich zu machen und das Kino als Ort des Erlebens zu öffnen.

Und die Älteren?

Selbstverständlich spielt die Diskussion um die zu vermutende Medienkompetenz bei der Freigabe von Filmen mit den Kennzeichen „ab 6 Jahren“ bis „ab 16 Jahren“ ebenfalls eine tragende Rolle. Für die Freigabe von Filmen ab 6 Jahren kommen ähnliche Kategorien zum Tragen wie für die Jüngeren, doch wird hier von einem höheren Medienkonsum ausgegangen – sei es, dass schon Kinoerfahrungen gemacht wurden oder dass zu Hause der Fernseher für Konfrontation mit Filmen sorgt. So gehen Prüferinnen und Prüfer von der Annahme aus, dass Grundschulkindern ein höheres Maß an Fiktionsbewusstsein haben und einen höheren Spannungsgrad oder komplexere Geschichten verstehen und verarbeiten können als Jüngere. Problematisiert und kontrovers diskutiert wird allerdings immer wieder, ob sich hieraus auch ein höheres Maß an Genrekenntnis ableiten lässt, die zur Verarbeitung von spannenden oder ängstigenden Momenten herangezogen werden könnte. Die Prüfung des Filmbeispiels *Monster House* (Regie: Gil Kenan, 2005) zeigt dies exemplarisch auf. Der Animationsfilm arbeitet ansatzweise mit Elementen des Gruselfilms – einem Genre, von dem gemeinhin aus-



Monster House

Monster House



gegangen wird, dass es Grundschulkindern unbekannt ist. Dass der Zuschauer auf ein bestimmtes Schema hoffen kann, welches ihn durch den Film trägt – es muss sich verschiedentlich gefürchtet werden, bis der Film seine guten Helden unbeschadet entlässt –, ist noch unbekannt, das Vertrauen in das gute Filmende also nicht gegeben. Hier war entsprechend auch wieder abzuwägen, ob der Film Kinder im Grundschulalter überfordert, was letztlich aufgrund der starken Filmhelden zugunsten einer Freigabe ab 6 Jahren befürwortet werden konnte.

Am Beispiel des Films *Knallhart* (Regie: Detlev Buck, 2006) lässt sich aufzeigen, dass Medienkompetenz der Zielrezipienten von den Prüferinnen und Prüfern nicht nur herangezogen wird, um die Frage nach der „Verkraftbarkeit“ zu beantworten, sondern auch, um Kindern und Jugendlichen eine Filmgeschichte zugänglich zu machen, die ihnen im Sinne einer moralischen Wertbildung Anregungen geben kann. Detlev Bucks authentisch angelegte Milieustudie zeichnet in bemerkenswerter Weise am Beispiel der Geschichte des 15-jährigen Michael ein Bild von Jugendkriminalität

und Gewalt an Schulen. Michael, Opfer der Gang um den türkischen Mitschüler Erol, gewinnt als jugendlicher Drogenkurier Freunde in der kriminellen Szene Berlins, die ihn fortan vor den permanenten Übergriffen seiner Mitschüler schützen. Letztlich wird aus dem Täter Erol das Opfer: Als erpresstes Zeichen bedingungsloser Loyalität gegenüber den Drogendealern muss Michael seinen Widersacher erschießen.

Die Kamera zeigt hier in eindrücklicher Authentizität Gewalt, wie sie von Schülern an

Schülern verübt wird, aber auch schwerkriminelle Gewalt der Drogenszene Berlins, die selbst vor Mord nicht zurückschreckt. Die Prüferinnen und Prüfer urteilten, dass der Film für Kinder ab 12 Jahren eine Herausforderung darstellt. Motive der Gewalt müssen verstanden, die Brutalität in die Filmhandlung eingeordnet werden und der Blick für eine differenzierte Betrachtung der Täter – nahezu ausschließlich mit Migrationshintergrund – muss unverstellt bleiben. Dennoch entschied man sich für eine Freigabe ab 12 Jahren, da man davon ausging, dass der Film Kinder in diesem Alter fast dazu zwingt, sich kritisch mit der Gewaltthematik – auch wie sie gegebenenfalls im eigenen Umfeld erlebt wird – auseinander zu setzen. Die Prüferinnen und Prüfer beriefen sich dabei auf die Kritikfähigkeit der Kinder und die Kompetenz zu kritischer Auseinandersetzung mit zwar komplexen, aber moralisch eindeutig verorteten Filmthemen. Grundsätzlich ist in solchen Fällen entscheidend, dass die Filmgeschichte es kindlichen Zuschauern ermöglicht, sich klar gegen Gewalt zu positionieren und Tätermotive zu durchschauen.

Der Film *Vier Brüder* (Regie: John Singleton, 2005), der im Arbeits- und Hauptausschuss verhandelt wurde, zeigt, dass die Themen Gewalt und Tätermotive auch für die Jugendfreigabe ab 16 Jahren relevant sind. Der Film erzählt die Geschichte von vier erwachsenen Brüdern, allesamt Adoptivkinder. Das Leben hat sie unterschiedliche Wege gehen lassen, doch sie treffen sich wieder zur Beerdigung ihrer ermordeten Ziehmutter. Noch am Abend der Beisetzung beschließen sie, ihren Tod zu sühnen und starten einen Rachefeldzug gegen die Verantwortlichen. Die Prüfausschüsse problematisierten vor allem das Motiv der Selbstjustiz, die die ausschließlich treibende Kraft für die



Knallhart

vier ist – ein für Jugendliche verführerischer Beweggrund, propagiert er doch autonome Macht und umfassende Befriedigung für vermeintliche Ungerechtigkeiten, ohne sich mit unbequemen moralischen Fragestellungen auseinander setzen zu müssen. Hier in der zweiten Instanz eine Freigabe ab 16 Jahren auszusprechen, geschah u. a. aus der Überlegung heraus, dass 16-Jährige in diesem konkreten Fall in der Lage sein werden, die Fiktionalität der Geschichte immer im Blick zu behalten und dadurch eine ausreichende Distanz zu den Filmfiguren und ihren Motiven zu bewahren.



Vier Brüder

Außerdem wurde wieder auf die Genrekompetenz abgehoben – eine Fähigkeit, die 16-Jährigen in hohem Maße zugestanden wird. Sie befähigt dazu, auch moralisch zweifelhafte Einstellungen als dem Genre geschuldet einzuschätzen und keineswegs als nachahmenswerte Handlungsanweisungen misszuverstehen. Grenzen werden von den Ausschüssen allerdings dann gesetzt, wenn die tragenden Figuren des Films Identifikationsfiguren darstellen und ihr antisoziales Verhalten dadurch leicht als gerechtfertigt angesehen werden könnte. Für den vorliegenden Fall wurde im Hauptausschuss konstatiert, dass das Alter der Protagonisten und ihre Lebenssituationen eine Identifikation Jugendlicher mit ihnen nicht zulassen, so dass die Freigabe ab 16 Jahren erteilt werden konnte.

Erfahrungen aus der Praxis: Medienkompetenzprojekte

Wertvolle Einblicke in Rezeptionsverhalten und Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen konnten durch die Medienprojekte I und II gewonnen werden, die die Ständigen Ver-

treter der Obersten Landesjugendbehörden und die FSK in Kooperation mit dem Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz, der Stiftung Medienkompetenz Forum Südwest und der Landeszentrale für Private Rundfunkveranstalter (im Rahmen des Kompetenzprojekts I) in den Jahren 2002 und 2003/2004 durchführten. Insgesamt etwa 1.000 Kinder und Jugendliche aus Kindergärten, Vorschulgruppen und unterschiedlichen Schultypen aus Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg nahmen an Filmsichtungen und sich anschließenden moderierten Filmgesprächen teil.

Zusammenfassung

Medienkompetenz in Abwägung mit den vermuteten Wirkungsrisiken eines Films auf Kinder und Jugendliche spielt für die Freigabe in allen Altersstufen bei den Prüfungen der FSK-Ausschüsse eine Rolle. Das Medium Film ist allerdings in der Vorstellung von Geschichten und Fiktionen so vielfältig, dass eine Entscheidung immer nur unter Berücksichtigung der konkreten Erzählung geschehen kann. Insofern geschieht die Einschätzung von Fähigkeiten, die den kindlichen und jugendlichen Betrachtern für eine beeinträchtigungsfreie Filmrezeption zugetraut werden, immer in einem sorgfältigen Abwägungsprozess durch die Prüferinnen und Prüfer. Sie bewegen sich dabei im Spannungsfeld zwischen dem Anliegen, einen größtmöglichen Jugendschutz zu erreichen und dem Wunsch, Kindern und Jugendlichen ein positives Filmenerlebnis zu ermöglichen.

Literatur:

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz/Ständiger Vertreter der Obersten Landesjugendbehörden bei der FSK/Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH/Landeszentrale für private Rundfunkveranstalter Rheinland-Pfalz (Hrsg.): *Medienkompetenz und Jugendschutz. Kinder und Jugendliche beurteilen die Wirkung von Kinofilmen.* Wiesbaden 2003

Stiftung Medienkompetenz Forum Südwest/Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz/Ständiger Vertreter der Obersten Landesjugendbehörden bei der FSK/Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH (Hrsg.): *Medienkompetenz und Jugendschutz II. Wie wirken Kinofilme auf Kinder?* Wiesbaden 2004

Sabine Seifert ist Ständige Vertreterin der Obersten Landesjugendbehörden bei der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK).



Medienkompetenz laut Lehrplan

Wie viel schulisch vermittelte Medienkompetenz darf der Jugendschutz bei Kindern und Jugendlichen voraussetzen?

Markus Gaitzsch

Gerhard Tulodzieckis „emanzipatorische Medienbildung“ ist Ziel schulisch vermittelter Medien- und Fernsehkompetenz. Trotz mancher Unterschiede in den Lehrplänen der Bundesländer stimmen diese in den grundlegenden Zielen einer Vermittlung von Medien- bzw. Fernsehkompetenz überein. Eine emanzipatorische Medienbildung findet bereits in den ersten Klassenstufen statt.

Medienkompetenz bedeutet Selbständigkeit

Der Begriff „Medienkompetenz“ wird von der Politik, dem Feuilleton und in der Pädagogik inflationär verwendet. In einem Artikel zum Thema vorab zu bestimmen, was hierunter konkret verstanden werden soll, erscheint deshalb geboten. Unvermeidlich an dieser Stelle ist der Hinweis auf Dieter Baacke, der unter Medienkompetenz die Fähigkeit versteht, „Medien und die durch Medien vermittelten Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend effektiv nutzen zu können.“⁴¹ Baackes Modell medienkompetenten Verhaltens gliedert sich in die vier übergeordneten Aspekte der Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung sowie der Mediengestaltung und erfasst alle Arten von Medien. [Siehe Grafik 1]

Die verschiedenen Kompetenzbereiche werden differenziert beschrieben, ohne allerdings Erfordernisse speziell schulisch vermittelten, medienkompetenten Verhaltens besonders zu berücksichtigen. Bezogen auf die Schule führen eine Operationalisierung des von Baacke sehr allgemein gehaltenen Medienkompetenzbegriffs, die Einbeziehung medienästhetischer Ka-

Grafik 1:

Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten

Quelle: Baacke, D. (Hrsg): Handbuch Medien: Medienkompetenz, Modelle und Projekte. Bonn 1999, S. 31–35. Siehe auch: <http://www.medienpaedagogik-online.de/mk/00381/>, 21.10.04



tegorien und speziell Gerhard Tulodzieckis Anregungen zu einer handlungsorientierten Medienpädagogik² zu grundlegenden Zielen einer emanzipatorischen Medienbildung:

Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen,

- vorhandene Medienangebote sachgerecht zu nutzen (dazu gehört der Erwerb von Wissen über Medien, deren Eigenschaften und Handhabung, Kenntnis über die Herstellung und Verbreitung von Medien sowie die Fähigkeit, Auswahlkriterien für die eigene Mediennutzung zu haben, zu begründen und zu reflektieren);
- ihre eigenen Anliegen und Aussagen mit Hilfe der vorhandenen und ihnen zugänglichen Medientechnik zu gestalten (dazu gehören beispielsweise: [...] Videoproduktionen)³.

Für die pädagogische, didaktische und methodische Vermittlung einer „praktischen Medienkompetenz“ im Unterricht ergeben sich – weiter konkretisiert – folgende Aufgaben und Ziele:

Schülerinnen und Schüler sollen entsprechend ihres altersgemäßen Entwicklungsstandes

- vorhandene Medienangebote selbstverantwortlich *auswählen* und individuell *nutzen* können;
- ein *reflektiertes Verhältnis* zur eigenen Mediennutzung und den präferierten Medienangeboten erwerben;
- eigene Medienbeiträge mit den zur Verfügung stehenden technischen Mitteln *gestalten* und darüber *verbreiten* können;
- vorhandene und eigene Mediengestaltungen und -produkte hermeneutisch *verstehen* und kritisch *beurteilen* können;
- die vielfältigen Medieneinflüsse, denen sie täglich ausgesetzt sind, *erkennen* und damit *umgehen* können;
- die Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung *durchschauen* und *beurteilen* können.⁴

Die in diesem Artikel speziell in den Blick genommenen jugendschutzrelevanten Kompetenzen gegenüber dem Medium Fernsehen und seinen Inhalten werden durch die aufgezählten Einzelkompetenzen hinreichend erfasst. Unter jugendschützerischen Gesichtspunkten ist die Vermittlung einer praktischen Medienkom-

petenz im Unterricht natürlich nur dann zweckmäßig, wenn angenommen werden kann, dass dadurch bestimmte unerwünschte Medienwirkungen relativiert oder sogar ganz vermieden werden können. Umgekehrt betrachtet erscheint es plausibel, dass eine unreflektierte und weitgehend unbewusst rezipierende Haltung die Wahrscheinlichkeit unerwünschter Medienwirkungen fördert. Ein Kind, das die eigene Mediennutzung kritisch zu beurteilen in der Lage ist und aus eigener Einsicht einzuschränken vermag, kann sich mit dieser Kompetenz selbst schützen.

Bundesweite Unterschiede

Bereits 1995 hat die Bund-Länder-Kommission (BLK) einen Orientierungsrahmen für eine Medienerziehung in der Schule verabschiedet, der die Notwendigkeit einer solchen Medienerziehung feststellt und allgemeine Leitvorstellungen formuliert.⁵

Da Lehrpläne unter die Länderhoheit der Kultusministerien fallen, wurden in Folge – je nach Bundesland – für die verschiedenen Schulformen, Jahrgangsstufen und Schulfächer mehr oder weniger voneinander abweichende, detaillierte sowie lehrplantaugliche didaktische und inhaltliche Ziele ausgearbeitet. Auf die Leitfrage, mit wie viel Medienkompetenz ein Schüler die Schule verlässt, kann es dementsprechend keine bundesweit gültige Antwort geben. Vermutungen darüber hängen vielmehr vom Bundesland des Schülers, von seiner Schulform, seiner Schule, seiner individuellen Fächerwahl und nicht zuletzt von seinen Lehrern ab, die Freiräume und Interpretationsmöglichkeiten in der Umsetzung auch der verbindlichen Lehrplanvorgaben haben.

So kann ein Deutschlehrer beispielsweise die Printmedien im Unterricht besonders breit thematisieren, das Fernsehen aber unter Umständen außer Acht lassen. Ein sporadischer Blick auf die bayerischen und nordrhein-westfälischen Kernlehrpläne vor allem für das Fach Deutsch der verschiedenen Jahrgangsstufen in Grundschulen, Hauptschulen und Gymnasien lässt aber vorsichtige Rückschlüsse auf die *potentielle* Fernsehkompetenz grundsätzlich zu. Trotz der vorhandenen Lehrplanabweichungen existieren insbesondere bei den übergeordneten Zielen und Aufgaben ausreichende Übereinstimmungen in der schulischen Medienbildung und -erziehung, die die Lehrer nutzen *können*, wenn sie wollen.

Anmerkungen:

1 Siehe unter: <http://de.wikipedia.org/wiki/Medienkompetenz>

2 **Tulodziecki, G.:** *Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik.* Bad Heilbrunn 1996

3 **Krawitz, R.:** *Medienpädagogik und ihre Notwendigkeit.* Hillesheim, 2006, S. 5. Siehe unter: www.uni-koblenz.de/didaktik/krawitz/Medien-Vortrag2006

4 Ebd., S. 6

5 Siehe unter: http://www.labi-berlin.nubb.dfn.de/bibliothek/positionsapiere/blk_95.htm

6
Medienbildung: Medien-
erziehung und informations-
technische Bildung in der
Schule. Bekanntmachung
des Bayerischen Staats-
ministeriums für Unterricht
und Kultus vom 07.08.2003,
Nr. III.6 – 5 S 1356 – 5.17
348, S. 2

7
Ebd., S. 3: „In den Lehr-
plänen sind die Medien in
allen Schularten und für alle
Jahrgangsstufen verbindlich
berücksichtigt. Die Beschäf-
tigung mit ihnen ist eine
übergreifende, integrative
Bildungs- und Erziehungs-
aufgabe. Alle Fächer haben
einen Beitrag zu leisten.
Eine kritische Beurteilung
von Medien unter Einbe-
ziehung der Gefahren ist
selbstverständlicher Be-
standteil schulischer Me-
dienbildung.“

8
**Ministerium für Schule,
Jugend und Kinder des
Landes Nordrhein-West-
falen (Hrsg.):**

*Richtlinien und Lehrpläne
zur Erprobung für die
Grundschule in Nordrhein-
Westfalen: Deutsch, Sach-
unterricht, Mathematik,
Musik, Kunst, Evangelische
Religionslehre, Katholische
Religionslehre. Heft 2012.*
Frechen 2003, S. 41

Nicht allein das Fach Deutsch soll Medien-
bildung vermitteln. In einer Bekanntmachung
des Bayerischen Staatsministeriums zur Me-
dienbildung vom 7. August 2003 wird verbind-
lich festgestellt, dass *alle* Schulfächer einen Bei-
trag zur Medienerziehung zu leisten haben.⁶ Dar-
über hinaus sind in Bayern wie in Nordrhein-
Westfalen Medienbildung und -erziehung in
allen Schulformen und in den Lehrplänen aller
Jahrgangsstufen verbindlich festgeschrieben.⁷
Natürlich eignen sich bestimmte Fächer besser
zu einer Vermittlung von Medienwissen und fern-
sehkompetentem Verhalten als andere. Neben
dem Kernfach Deutsch gehören hierzu Sozial-
kunde/Politik (z. B. gesellschaftliche Funktio-
nen von Fernsehen), Philosophie (z. B. Medien-
wirklichkeiten vs. Lebenswirklichkeiten), Ethik
(z. B. Menschenwürde und Fernsehen), Religi-
onslehre (z. B. Tabus und Tabubruch im Fern-
sehen), Kunst (z. B. Licht, Kamera, Trailerwir-
kung und -ästhetik) sowie Musik (z. B. Film-
musiken).

Spielraum in den Lehrplänen

In den *Richtlinien und Lehrplänen zur Erprobung
für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen* fin-
den sich im Kapitel über „Umgang mit Texten
und Medien“ und unter dem Aufgabenschwer-
punkt „Nutzen von Medien“ bereits für die 1.
und 2. Klassenstufe, also für 6- und 7-jährige
Schüler, folgende Unterrichtsgegenstände:

[Siehe Grafik 2]

- sich zu einem Thema nach eigenem Inter-
esse in Medien orientieren;
- Medien nutzen als Anreiz zum Sprechen,
Schreiben und Lesen;
- sich über Medienerfahrungen austauschen.

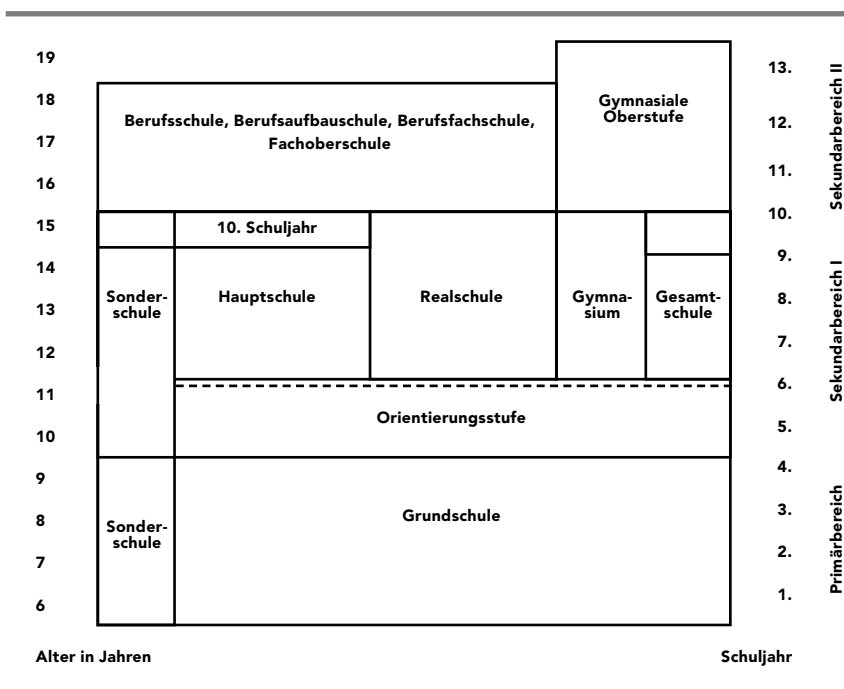
Und für die Klassen 2 bis 4:

- sich zu einem Thema nach eigenem Inter-
esse und nach vorgegebenen Aufträgen in
verschiedenen Medien orientieren;
- Medien und Medienbeiträge begründet aus-
wählen;
- Machart von Medienbeiträgen erkennen;
- an aktuellen Beispielen erforschen, wie Me-
dien hergestellt und verbreitet werden;
- Medien nutzen als Anreiz zum Sprechen,
Schreiben, Lesen, Gestalten eigener Me-
dienbeiträge.⁸

Bereits die Lehrplanvorgaben für die Klassen 1
und 2 machen z. B. deutlich, dass Montagsge-
spräche über die auf- und erregenden Wochen-
endfernseherlebnisse der Schüler einen Deutsch-
lehrer in Nordrhein-Westfalen nicht von seiner
eigentlichen Unterrichtsarbeit abhalten: Sie
gehören vielmehr zu seiner Arbeit (Punkt 3). Der
Aspekt der „Lehrerhaltung“ ist von besonderer
Wichtigkeit für die möglichst frühe Vermittlung
jugendschutzrelevanter Fernsehkompetenzen.
Ein erfolgreicher Aufbau dieser praktischen Kom-
petenz an den Schulen ist natürlich nur dann
möglich, wenn die häufig auf das Medium Fern-
sehen und insbesondere auf das Privatfernse-
hen noch äußerst reserviert reagierenden Lehr-
er für die Behandlung von Fernsehinhalten im
Unterricht gewonnen werden können. Das Be-
sprechen von Fernseherlebnissen der Kinder
führt nicht allein dazu, dass diese sich in dem,
was sie emotional und intellektuell bewegt, ernst
genommen fühlen dürfen, da die sie interessie-
renden Inhalte von ihren Lehrern ernst genom-
men werden. Auch die Kompetenz zu (kritischer)
Reflexion der Erlebnisinhalte und der eigenen
Fernsehnutzung kann dadurch gefördert wer-
den.

Die obige Lehrplanvorgabe „Medien nutzen
als Anreiz zum ...“ ist in allen Schulformen, über
alle Jahrgangsstufen hinweg und für praktisch
alle Fächer zu finden. Ein Deutschlehrer kann
beispielsweise jederzeit in Übereinstimmung
mit den Lehrplanvorgaben (und mit Schülern
der 7. Jahrgangsstufe ab 12 Jahren) ein „*Buffy*-
Projekt“ initiieren, bei dem ausgewählte Folgen

Grafik 2:
Schulsystem



dieser amerikanischen Teenager-Horrorserie angesehen und besprochen werden, um daraufhin eigene *Buffy*-Storys (oder Drehbücher, Storyboards etc.) zu schreiben und nach im Unterricht entwickelten Qualitätsmerkmalen zu besprechen – das alles mit dem didaktischen Ziel, die besten oder alle Geschichten auf www.buffyfanfic.info/index.php zu veröffentlichen, einer *Buffy*-Fanseite mit 2.616 registrierten Usern und mittlerweile 16.214 Storyteilen.⁹ Diese, auf den ersten Blick lediglich dem anstößigen Genre Horror verpflichtete Serie (bemüht man sich um einen zweiten Blick, erkennt man die für Pubertierende interessanten, entwicklungspezifischen Themen) ist ein aufschlussreiches Beispiel für die gestalterischen Anreize, die eine konventionelle Teenager-Erfolgsserie anzuregen vermag.

Zu den verbindlichen Anforderungen im „Umgang mit Text und Medien“ im Fach Deutsch am Ende der 4. Klasse in Nordrhein-Westfalen gehören u. a.: Sie kennen an Beispielen wie Kinderbuch, Fernsehserie grundlegende Zusammenhänge der Produktion und Verbreitung von Texten.¹⁰

Textsorten wie Comic (relevant für Animationsformate), Märchen (mythische Erzählmotive) etc. sind bekannt¹¹ und das Verstehen und (szenische) Nacherzählen von Geschichten ist eingeübt. Kinder zwischen 6 und 9 Jahren sollten prinzipiell in der Lage sein, auch längere Handlungsstränge sie interessierender Geschichten verfolgen zu können (was nicht unbedingt bedeutet, sie auch korrekt lesen oder aufschreiben zu können!), sie stehen damit vermutlich auch den audiovisuellen Erzählungen in Filmen und Fernsehbeiträgen keineswegs hermeneutisch hilflos gegenüber.

Von sehr allgemein gehaltenen Lehrplangvorgaben wie „über die Rolle der Medien in der eigenen Freizeit sprechen“ (Bayern, 5. Jahrgang, Hauptschule, Deutsch), „eigene Medienerfahrungen einbringen: über Kinder- und Jugendsendungen im Hörfunk, ggf. auch im Fernsehen, sprechen“ (Bayern, 5. Jahrgang, Gymnasium, Deutsch) und: „überlegt mit Medien umgehen, z. B. Auswahlkriterien: gemeinsam statt einsam, eigenes Programm erstellen“, (Bayern, 6. Jahrgang, Hauptschule, Katholische Religionslehre), über schon konkretere Vorgaben wie „Klischees von Freundschaft und Liebe, z. B. Männer- und Frauenbilder in meinem Umfeld, in den Medien“ (Bayern, 8. Jahrgang, Hauptschule, Ethik) und „zwischen Wirklichkeit und virtuellen Welten in

Medien unterscheiden: z. B. Fernsehserien, Computerspiele“ (Anforderungen am Ende der Sek. I, Nordrhein-Westfalen) bis hin zu spezifischen Anforderungen wie „Krieg und Gewalt als Thema essayistischer, lyrischer und filmischer Texte des 20. Jahrh.“ (Nordrhein-Westfalen, Jahrgang 13/1, Gymnasium, Grundkurs Deutsch) existiert ein breites Spektrum von Lehrplangvorgaben und -anforderungen, innerhalb derer Schülern eine praktische Medien- und Fernsehkompetenz vermittelt wird (bzw. vermittelt werden kann).¹² Werden also beispielsweise Hauptschüler der 8. Klassen in Bayern (s. o.) mit dem Rollenbild der sexuell selbstbewusst und offensiv agierenden Figur der Samantha aus der Serie *Sex and the City* oder dem eher braven, hausbackenen und konservativen Charlotte konfrontiert, sollten sie „laut Lehrplan“ potentiell dazu in der Lage sein, nicht nur zu erkennen, dass es sich bei diesen Charakterzeichnungen um verschiedene Rollenbilder fiktiver Figuren im Medium Fernsehen handelt, sondern die Schüler sollten sie darüber hinaus auch mit einer gewissen reflexiven Distanz einschätzen können und eine wertende Haltung zu ihnen haben.

Es können zwar keine pauschalen Aussagen über die bei deutschen Schülern vorhandene Medienkompetenz getroffen werden, sicher ist jedoch, dass die Vermittlung von Medienkompetenz fest in den Lehrplänen der Bundesländer verankert ist. Deshalb darf vermutet werden, dass bereits Schüler der ersten Klassenstufen zu meist nicht unvorbereitet und im hohen Maße mediennaiv auf das Medium Fernsehen und dessen Inhalte stoßen. Wünschenswert für den Jugendschutz im Fernsehen wäre es, wenn die Anforderungen speziell für Fernsehkompetenzen der Schüler in den Lehrplänen weiter konkretisiert würden.

9
Siehe unter: <http://www.buffyfanfic.info/modules.php?name=Autorenindex&file=statistik> [abgefragt am 05.09.2006, 9.00 Uhr]

10
Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, 1999, S. 49

11
Ebd., S. 44

12
Siehe unter: <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=400>

Markus Gaitzsch war Deutsch- und Philosophielehrer an einem Gymnasium in Mönchengladbach und ist seit 1996 Stellvertreter der Leiter der Abteilung Jugendschutz & Programmberatung der ProSieben Television. Er hat Lehraufträge an den Universitäten Mannheim und Wien.



Kinder – Werte – Werbekompetenz

Roland Rosenstock und Burkhard Fuhs

In der öffentlichen Diskussion werden Kinder gern als Opfer von Werbestrategien von Medienunternehmen dargestellt. Dabei vermittelt Werbung eine emotionale Orientierung, derer Kinder bedürfen, um in der modernen Gesellschaft zurechtzukommen. Deshalb brauchen Kinder nicht weniger, sondern mehr Werbung, mehr gesellschaftliche Gruppen und Institutionen, die um sie werben. Hinter dieser These steht ein weiter Werbebegriff, der nicht nur auf Produkte zielt, sondern auch auf die Veränderung von Verhaltensweisen und Lebensgewohnheiten.

Öffentlichkeit und Konflikt

Das Thema Werbung und Kinder wird in der Öffentlichkeit kontrovers, emotional und aufgeregt diskutiert. Im Mittelpunkt des Diskurses steht die „Sorge um das Kind“. Akteure sind Zeitungen, Zeitschriften, TV-Sender, die Werbewirtschaft, Pädagogen, Politiker, Parteien, Medienwissenschaftler, Elternverbände etc.

In der öffentlichen Auseinandersetzung können momentan vier Diskussionsebenen unterschieden werden:

1. Werbung als Verführung oder: Der hochemotionale werbekritische Anklage- und Angstmodus (Beispiel: Götz Hamann: *habe alles, bekomme mehr*. In: Die Zeit, Nr. 22 vom 19.05.2004);
2. Werbung ist nicht gefährlich oder: Der distanzierte (medien-)wissenschaftliche Sachlichkeitsmodus (Beispiel: Jeffrey Goldstein: *Kinder und Werbung*. EU Kommerzielle Kommunikation News-Letter 13/1998);
3. Ohne Werbung kein Kinderfernsehen oder: Der legitimierende Rechtfertigungsmodus der Industrie (Beispiel: VPRT: *Kinder und Fernsehwerbung., Fakten und Positionen*. 2001);
4. Die Sorge der Eltern oder: Der pädagogische Bildungs- und Aufklärungsmodus (Beispiel: *Werbung im Fernsehen, Kinder gucken hin*. In: Flimmo, 1/2006).

An den Positionen lassen sich auch unterschiedliche Modelle der Medienpädagogik des 20. Jahrhunderts ablesen, die sich von einer Bewahrpädagogik über eine kritische Mediendidaktik hin zu einer bildungstechnologischen Medienpädagogik entwickelt hat, von der sich heute eine handlungs- und lebensweltorientierte Medienpädagogik wieder deutlicher abgrenzt.

1. Werbung als Verführung: Der Angstmodus

„Am Anfang schreit ein unberührter Mensch, der wächst und wächst, doch nicht lange bleibt die Kinderwelt nur Dingwelt. Schnell wird sie Markenwelt [...] So ausgereift wird jeder Heranwachsende zum Konsumenten – und damit zum Ziel allen Wirtschaftens. Zum Objekt. Zum Schicksalsbringer für jedes Unternehmen. [...] Marketingmanager dürfen nicht zimperlich sein. Also geben sie Milliarden Euro aus, um sich im kindlichen Bewusstsein festzusetzen – wer Böses denkt, könnte es Verführung Minderjähriger und kollektiven Geschmacksdrill nennen.“ (Die Zeit)

Diese Position verwendet das Vokabular einer Rhetorik der Kritik, die sich als generelle Kritik an der Konsumkultur generiert: Kinder würden – so diese zivilisationspessimistische Position – verführt und manipuliert, zu unkritischen Konsumenten „abgerichtet“ und zu ohn-

mächtigen Objekten der Industrie erniedrigt. Es werden Überfluss-Persönlichkeiten geprägt, die sich an die Verwöhnung gewöhnt haben. Ungehemmter Konsum macht nicht nur unglücklich, weil man sich nicht mehr freuen kann, sondern führt als Sucht geradewegs in die Verschuldung. Beim Thema Kinder und Werbung geht es dabei nicht nur um den gesellschaftlichen Diskurs über die Kindheit an sich: Die Diskussion um die Kindheit wird als Bühne für die Diskussion um die (Post-)Moderne benutzt, die Kinderkultur unter der Trias „Dingüberfluss, Kalorienüberschuss und Spaßüberfluss“ als Indikator für die „Verfettung“ des modernen Alltags gewertet. Die Argumentation ist noch durch das klassische Werbeschema geprägt: Ein bestimmtes Produkt wird durch raffinierte Werbestrategien an einen ahnungslosen Käufer gebracht, der dieses Produkt eigentlich nicht braucht und es aus „falschen“ Sehnsüchten kauft. Diese Sichtweise auf Werbung verkennt, dass moderne, demokratische Markt- und Warengesellschaften als Medium ihrer Entwicklung den freien und konkurrenten Austausch um Dinge und Handlungen benötigen. Unser Alltag wird nicht mehr durch traditionierte Dinge und überlieferte Handlungen bestimmt. Vielmehr nehmen wir im Leben in vielfältiger Weise Neues auf und integrieren es in unsere Dingwelt. Die moderne Gesellschaft schafft nicht nur immer Neues und anderes, sie muss auch um diese neuen Lebensformen „ringen“ und werben. Werbung gehört so zum festen Bestandteil unserer gesamten Kultur – und jemand, der sich in den Medien für ein Leben ohne Werbung und Medien ausspricht, nutzt gerade diese Formen der Werbung und Verbreitung, um seinen Lebensstil zu propagieren. Auch für Positives wie Umwelt, Nächstenliebe und Hilfe, für soziales Verhalten und Toleranz muss und wird heute geworben.

2. Werbung ist nicht „gefährlich“: Der Sachlichkeitsmodus

Die Forschungen zum Thema Kinder und Werbung sind vielschichtig und nicht immer leicht zu durchschauen. Die emotionale Debatte in der Öffentlichkeit und die distanzierten, abwägenden und argumentierenden Äußerungen der Wissenschaft „passen“ nicht zusammen. Die Berge von Daten führen eher zu sehr vorsichtigen Konsequenzen, die wiederum von einem Bündel von Faktoren, sozialen Milieus und differenzierten Problemsituationen abhängen. So können sich die Vertreter des werbekritischen Anklagemodus auch nicht auf die Ergebnisse der Wirkungsforschung stützen. Jeffrey Goldstein von der Universität Utrecht stellte 1998 in einer frühen Bilanz der Forschung zum Thema Kinder und Werbung eher ernüchtert fest:

„Als erstes Fazit gilt, dass es sich nur sehr schwer beweisen lässt, dass Kinder in Bezug auf Werbung besonders anfällig sind. Jede Studie zu diesem Thema ist bisher zum Schluss gelangt, dass Kinder stärker von ihren Eltern und Spielkameraden als von den Massenmedien beeinflusst werden. Die Modeerscheinungen unter Teenagern – z. B. Rollerblades, Sammelbilder und die Ohrringe, die von jungen Männern getragen werden – breiten sich nicht durch Werbung, sondern durch Mundpropaganda bzw. Nachahmung aus. Wenn Kinder sich für das neueste Spielzeug oder Videospiel bzw. die neueste Popgruppe begeistern, ist dies meist der Auslöser für die entsprechende breit angelegte Werbung, nicht umgekehrt.“ (EU Kommerzielle Kommunikation News-Letter 13/1998, S. 4)

Und Dieter Baacke hat mit Recht die werbekritische Anklageposition als zu einseitig zurückgewiesen. Seine Antwort auf die Frage: „Wie gefährlich ist Werbung nun wirklich?“ lautet:

„Werbung ist nicht ‚gefährlich‘. Unsere Binnenmärkte leben auch vom Konsum, und davon hängt ein Teil des Wohlstands unserer Gesellschaft ab. Werbung ist Bestandteil dieses Systems. Sie beschönigt manchmal und verschweigt die Schwächen eines Produkts. Sie kann uns eine Scheinwelt schöner machen und Menschen zeigen, die nicht in unseren Alltag passen. Damit müssen auch Kinder umzugehen lernen. [...] Elternhaus, Kindergarten und Schule können helfen, dass Kinder ‚mündige Verbraucher‘ werden.“ (www.medienzentrum-frankfurt.de/kompetenz/werbung.htm)

Der Bielefelder Medienpädagoge geht von einer grundlegenden Kompetenz von Kindern aus: Sie können lernen, Werbung zu erkennen und mit Werbung umzugehen. Die „Markenwelt“ ist dabei „die“ moderne Welt, in der wir alle leben und Kinder hineinwachsen.

Auch die nachfolgenden Positionen 3 und 4 gehen von einer grundlegenden Werbekompetenz von Kindern aus. Dabei repräsentieren sie jedoch im System der „regulierten Selbstkontrolle“ unterschiedliche Interessen, die in der Argumentation deutlich werden.

3. Ohne Werbung kein Kinderfernsehen: Der Rechtfertigungsmodus

Auch die Medienindustrie hebt hervor, dass Kinder zu „mündigen Verbrauchern“ heranwachsen sollen.

„Weil Werbung allgegenwärtig ist, lässt sie sich nicht durch Werbeverbote in einzelnen Medien aus dem Alltag der Kinder ausblenden. Effektiver ist es, Kinder frühzeitig über Sinn und Zweck der Werbung aufzuklären. Mit Blick auf die rasante Entwicklung in den neuen Medien sollten die politischen Entscheider neue Wege zum frühestmöglichen Aufbau von Medien- und Werbekompetenz bei Kindern erschließen, statt neue Werbeverbote durchzusetzen. [...] Zudem können die meisten Kinder Programm und Werbung voneinander unterscheiden, nicht zuletzt deswegen, weil private Fernsehsender freiwillig besonders strenge Qualitätsmaßstäbe an die Werbung und ihre Kennzeichnung im Umfeld von Kindersendungen anlegen.“ (VPRT 2001, S. 19)

Den Verlautbarungen entspricht, wenn Kindersender wie Super RTL ihre besondere Verantwortung wahrnehmen und über die gesetzlichen Anzeichen hinaus versuchen, Werbung für Kinder unterschiedlichen Alters erkennbar zu machen: Kinder lernen so die Sendermarke „Super RTL“ kennen, das Signet „Toggo“ als Dachmarke, die „Togolino Kuh“ für die 3- bis 8-Jährigen, den Schriftzug „Ravensberger TV“, die Internetplattform „www.toggo.de“, die Kennfarbe „Orange“ und die Marke „Disney“. Werbeblocks im Fernsehen sind auch durch akustische Mittel herausgehoben und durch die Ansage: „Jetzt kommt Werbung“ klar erkennbar. Während des Werbeblocks erscheint kein Senderlogo, so dass Kinder dadurch ein klares Erkennungszeichen für die Trennung von Werbung und Inhalt erhalten.

Doch leider wird es Kindern – entgegen dem Postulat der Medienwirtschaft – in der sich crossmedial entwickelnden Kinderwelt nicht leichter gemacht, Werbeformen zu erlernen. Die Formen der Werbung sind längst auf narrative Formate übergegangen: Emotionale Figuren, Charaktere und Geschichten haben einen leichten Zugang zu den Köpfen und Herzen der Kinder. Das wissen nicht nur Pädagogen und Programmierer. Auch die Werbeagenturen machen sich dieses Wissen zunutze. So entsteht eine Marke, die auch ohne direkte Werbung um die Kinder wirbt. Mit Merchandisingprodukten, Spielen und Stofftieren gibt es ausreichend Zusatzangebote zu einer Markenetablierung, Produktvertiefung und Refinanzierung von Kinderprogrammen.

Durch die crossmediale Vermarktung von Erfolgsserien und Marken fällt es Kindern (und Erwachsenen) immer schwerer, Werbung zu erkennen. Werbung ist

immer weniger von anderen Kommunikationsformen zu unterscheiden. Auch Identität und Persönlichkeitsbildung lassen sich vielfach als Formen der Selbstinszenierung und Werbung für die eigene Person in einem sozialen Umfeld verstehen. Wir haben es mit einer Veralltäglichen und einer Generalisierung von Werbung zu tun, die wir kulturell, emotional und pädagogisch noch nicht verarbeitet haben. Wenn wir von Werbung sprechen, wird es also nötig sein, noch viel deutlicher als bisher unterschiedliche Werbeformen und Werbezwecke zu unterscheiden. Wer wirbt wie um wen wozu und mit welchem Zweck? Eine Werbung, die als Spendenaufruf um Hilfe bittet, ist gewiss anders zu sehen als eine Werbung, die Kinder auffordert, noch mehr Zucker zu essen. Werbung zu verstehen, ist damit zu einer zentralen Fähigkeit sozialen und persönlichen Verhaltens geworden. Werbeverstehen gehört zum Wirklichkeitsverstehen in modernen Gesellschaften. Dies hat pädagogische Konsequenzen, die bisher zu wenig bedacht worden sind. Statt einzig und allein rationale Kritik an der Werbung mit Kindern zu üben, kommt es darauf an, dass Kinder Werbung als Teil der Wirklichkeit erkennen und lernen, mit ihren Wünschen und Sehnsüchten angemessen umzugehen. In ihrer Untersuchung zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen haben Paus-Hasebrink/Hasebrink/Aufenanger/Neumann-Braun¹ gezeigt, dass die Industrie, anstatt die Werbeformen noch transparenter zu machen und Kindern durch eine klare Kennzeichnung das Umgehen mit Werbung zu erleichtern, neue Werbeformen etabliert, die das Erlernen von Werbekompetenz eher erschweren. Da gibt es neben dem klassischen Werbeblock die Eigenwerbung, Werbung für „fremde“ Produkte, Werbung mit einer Marke, Spot- und Nonspotwerbung, Sponsoring, Bartering und vielfache Sonderwerbeformen im Internet, die nicht mehr ohne weiteres als Werbung erkennbar sind. Der Übergang zwischen Werbe- und Inhaltsformen ist fließend geworden. Das Erlernen von Werbekompetenz wird dadurch deutlich erschwert.

Das „Misstrauen“ und „Angst“ vor der Macht der Werbung kann gesellschaftlich nicht „wegdiskutiert“ werden – vielmehr muss auch die Wirtschaft bei ihrem Umgang mit dem Thema Kinder und Werbung ihre Strategien verändern und Vertrauen aufbauen, um durch das Kriterium der Glaubwürdigkeit die Kinder von ihren Werbemaßnahmen zu überzeugen. Die Wirtschaft steht damit auch vor der Aufgabe, die Erkennbarkeit von Werbung für Kinder zu erproben, vor allem im Umfeld von Kinderseiten im Internet.

Anmerkungen:

- ¹ Paus-Hasebrink, I./Hasebrink, U./Aufenanger, S./Neumann-Braun, K.: Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchung zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder. München 2004

4. Die Sorge der Eltern: Der Aufklärungsmodus

So verwundert es nicht, dass Medienpädagogen besorgte Eltern über die Werbestrategien der Medienwirtschaft aufklären wollen.

„Nicht erst seit der Debatte um Schleichwerbung im Fernsehen, Klingeltonspots und neue, versteckte Werbeformen wird das Thema Kinder und Werbung wieder diskutiert. Die 3- bis 13-Jährigen sind eine umworbene Zielgruppe und Eltern machen sich Sorgen über die Auswirkungen von Konsumdruck und Markenbewusstsein.“ (Flimmo, 1/2006)

2
Charlton, M./Neumann-Braun, K./Aufenanger, S./Hoffmann-Riem, W. u. a.:
Fernsehwerbung und Kinder. Das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verarbeitung durch Kinder.
2 Bände. Opladen 1995

Auch die „sorgende Medienpädagogik“, wie sie z. B. in dem qualitativ hochwertigen Programmführer „Flimmo“ der 13 Landesmedienanstalten vertreten wird, geht von einer grundsätzlichen Werbekompetenz von Kindern aus. Die Erwachsenen, vor allem Eltern und Pädagogen, werden aufgefordert, den Kindern zu helfen, sich in der Konsumwelt zurechtzufinden. Dabei wird unterschätzt, dass sich die generationale Ordnung mit Blick auf die Medien umgedreht hat: Medien- und Werbekompetenz ist heute eher ein Problem von Erwachsenen und Pädagogen als von Kindern und Jugendlichen. „Flimmo“ ist daher eher ein unentbehrliches Instrument für die Medienkompetenz von Erwachsenen als für Kinder. Eltern und Pädagogen lernen hier einen in sich geschlossenen Medienbereich kennen, der für den Großteil ihrer Kinder zur Alltagswelt gehört. Das Lernen über Werbung findet noch immer eher im direkten Kontakt mit dem Medium und im Freundeskreis als im Elternhaus und in der Schule statt. Dabei sind vor allem das Alter und die Fernseh-erfahrung entscheidend, weniger die Sorge der Eltern.

Werbekompetenz

Vor allem die Untersuchungen von Charlton/Neumann-Braun/Aufenanger/Hoffmann-Riem u. a.² haben zu differenzierten Ergebnissen im Blick auf die Fähigkeit der Werbekompetenz geführt:

Von Werbekompetenz bei Kindern wird dann gesprochen, wenn sie Spot- und Nonspotwerbung vom Programm unterscheiden können. Dabei sind auch folgende Fragen leitend: Wer gibt welche Werbung wie in Auftrag, wer produziert sie und warum strahlt ein Sender sie zu welchem Zeitpunkt, mit welchem Werbeumfeld und mit welcher Zielgruppe aus?

Die Forschung geht heute von vier Stufen des Erkennens von Werbung aus:

1. Werbung wird nicht erkannt;
2. intuitives Erkennen von Werbung, z. B. durch die Lautstärke sowie weitere „unzuverlässige“ Kriterien;
3. formale Merkmale wie Inserts, das Fehlen des Senderlogos oder die Mittelpunktstellung des Produkts;
4. ein volles Verständnis von Werbung liegt dann vor, wenn die Bedingungen der Produktion und der Sendung bekannt sind, die Absicht der Werbung und der appellative Charakter benannt werden können.

Bei der Unterscheidung von Spotwerbung und Inhalt liegen für die unterschiedlichen Altersgruppen folgende Ergebnisse vor:

- 3–5 Jahre: Unterscheidung zwischen Spot und Programm wird nicht oder nur mit Hilfe erkannt; die Bezeichnung „Werbung“ spielt keine Rolle;
- 6–10 Jahre: Grundschüler können Werbespots wiedererkennen; Werbung ist bekannter/bessere Erinnerungsleistung; Nonspot nur selten;
- Ab 11 Jahre: Sichere Unterscheidung; Nonspot nur dann, wenn die Unterscheidung klar markiert ist.

Die Intention von Werbung kann folgendermaßen unterschieden werden:

- 3–5 Jahre: Intention wird nicht erfasst: Kinder wissen nicht, wer Werbung in Auftrag gibt, tragen aber Konsumwünsche an Eltern heran, versuchen den Kauf zu beeinflussen; vergleichen sich mit anderen Kindern; Lieblingsfiguren entscheidend;
- 6–10 Jahre: Mehrheit weiß nicht, wer Werbung herstellt; ab 7 ist klar: Werbung will verkaufen! Produktbesitz schafft Anerkennung;
- Ab 11/12 Jahre: Intention wird verstanden; Kinder sehen sich selbst als Adressaten; Gruppe hält sich aber für immun, unterschätzt Einfluss auf eigene Kaufentscheidung.

Bei dem Kriterium der „Glaubwürdigkeit“ der Werbung kann folgende Stufung beobachtet werden:

- 4–5 Jahre: Keine Einschätzung von Glaubwürdigkeit; Kaufwünsche sind deutlich werbegeprägt;
- 6–10 Jahre: Werbung trägt zur Kaufentscheidung bei; Erfahrungen und Einstellungen der Bezugsgruppen spielen eine wichtige Rolle; unterschiedliche Einschätzung der Glaubwürdigkeit;
- Ab 11 Jahre: Glaubwürdigkeit ist gering (!); Anzahl der Kinder, die gern Werbung schauen, sinkt mit steigendem Alter; Kinder übernehmen die (kritische/unkritische) Einstellung der Eltern.

Werbung, die lügt, verärgert die Kinder. Das Kriterium der Glaubwürdigkeit in der Werbung ist beim Kindermarketing von noch größerer Bedeutung als bislang angenommen.

Aus der Perspektive der Kinder werden folgende Probleme beschrieben: Im Fernsehen ist der Übergang vom Werblock zur Eigenwerbung des Senders – und von hier zum weiteren Programm – oft nur schwer zu erkennen; ein fließender Übergang, wie er von den Sendern praktiziert wird, ist für Kinder eher problematisch.

Mit Blick auf das Internet müssen diese Beobachtungen noch erweitert werden. Verschiedene Anbieter verwenden unterschiedliche Werbehinweise/akustische Mittel; Werbelogos enthalten zwar den Schriftzug „Werbung“ oder „Anzeige“ oder „ANZG“, geben diese aber anders als im Fernsehen nicht in verbaler oder emotionaler Form wieder. Auch wenn dem „Gesetz“ damit Genüge getan wird, spielen diese Kennzeichnungen für Kinder keine Rolle und sind selbst für Erwachsene nur schwer erkennbar.

Auch die Kennzeichnung von bestimmten Werbeformen, z. B. Sponsoring, ist für Kinder sowohl im Fernsehen als auch im Internet nur schwer durchschaubar: Kinder haben Probleme, wenn die Programmteile und Werbespots inhaltlich ähnlich gestaltet sind oder dieselben Charaktere/Schauspieler/Zeichentrickfiguren etc. enthalten (beispielsweise: „Bob, der Baumeister“ als Programminhalt und als Marke im Werbespot für Produkte). Auch Lifestyle-Werbung ist schwer zu erkennen, da kein Produkt, sondern ein Lebensgefühl im Mittelpunkt steht.

Durch eine verbindliche und einheitliche Kennzeichnung aller Werbeformen könnten zwei Drittel der Vorschulkinder und 90% der Grund- und Sekundarschüler Werbeformen von Programmformen unterscheiden.

Kindheit und Werbung

Kinder brauchen Werbung, sie brauchen sogar noch mehr Werbung, noch mehr Anbieter, die um sie werben. Und sie brauchen transparente und klare Werbeformen, damit sie Werbung auch erkennen können. Wir plädieren also im Hinblick auf Kindheit für einen weiten Werbebegriff: Werbung sind alle Formen der Kommunikation, die durch eine emotionale Ansprache den Adressaten veranlassen möchte, „etwas“ dauerhaft in seine Biographie zu übernehmen. Das gewisse „Etwas“ können Dinge, Überzeugungen, Symbole, Handlungen, Ideen oder auch Werte sein.

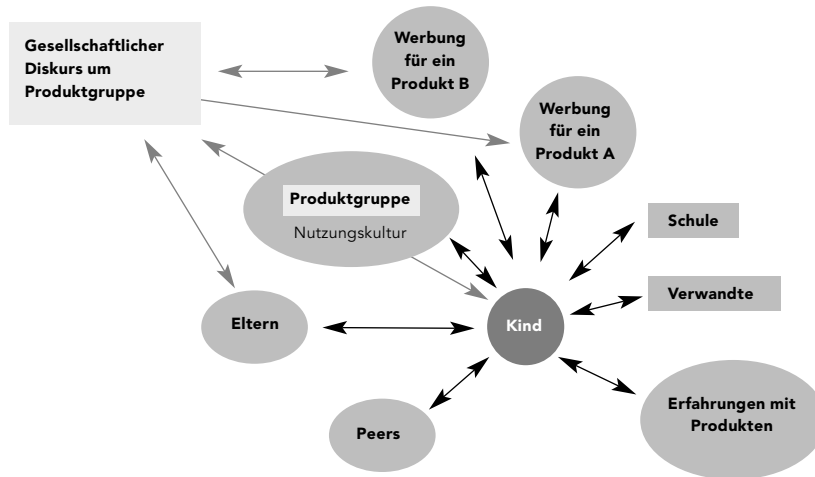
Für Kinder herrscht Werbung überall dort, wo sie emotional angesprochen werden. Sie lernen Werbung erst kennen. Jedes Kind muss in die Werbewelt erst hineinfinden. Dabei möchten wir das Interesse von Kindern an emotionaler Orientierung zum Ausgangspunkt des Nachdenkens über Werbung machen. Ein enger Werbebegriff, der nur auf die Produkte zielt – traditionell mit „Reklame“ bezeichnet –, ist für die Frage nach Werbung in Zusammenhang mit Kindheit wenig sinnvoll.

Kinder brauchen Werbung, um sich in den modernen offenen Gesellschaften zurechtzufinden. Die Lebensstile, die ihnen angeboten werden, basieren auf einem Grundhabitus des Wählens zwischen mehreren Angeboten. Auch die Veränderung von Lebensstilen braucht „Werbung“ für neue Wohnheiten. Die Demokratie basiert auf der Konkurrenz der Ideen und damit auch auf Werbung. Werbung hilft, die Dinge mit Emotionen zu besetzen und in die bestehende Wertewelt einzufügen. Schade nur, dass Kinder vor allem eine Zielgruppe für kommerzielle Werbung geworden sind. Dabei dürfen sie nicht nur mit „unwichtigen“ Dingen beworben werden, sondern Kinder sollten die Chance bekommen, sich über alle Bereiche des Lebens eine Meinung zu bilden. Kinder sollten als Ansprechpartner in allen Lebensbereichen ernst genommen werden: Sie werden noch von zu wenigen zu wenig umworben.

[Siehe Grafik]



Grafik: Werbung, Ding und Lebenswelt



Demokratische Marktgesellschaften basieren auf „freier“ Kommunikation und auf der „Verlässlichkeit“ von Information für die Wahlentscheidungen in Politik und Wirtschaft. Sie sind deshalb darauf angewiesen, „versteckte“ Interessen zu kontrollieren. Die strenge Trennung von „vertrauenswürdigem“ Inhalt und „tendenzieller“ bzw. „emotionaler“ Werbung ist deshalb eine grundlegende Qualität demokratischer Gesellschaften. Sie wird aber für Kinder in Zukunft anders bestimmt werden müssen: Inhalt bedeutet für Kinder etwas anderes als für Erwachsene, Inhalt ist das, was Kinder an einem Medienangebot interessiert.

Bei der Diskussion um Werbekompetenz muss auch nach der Qualität der Inhalte gefragt werden, ob sie kindgerecht sind und welche Werte durch den Inhalt transportiert werden. Eine Medienpädagogik, die nur an der Funktion der Werbung ansetzt, greift zu kurz: Es muss die Frage nach der Qualität der Dinge gestellt werden. Werbung besetzt Dinge mit Emotionen und fügt sie in die bestehende Wertewelt ein. Werbung transportiert für Kinder in knappster Form Werte vom „gelingenden“ Leben, Bilder unserer Konsumkultur (Freizeit, Schönheit, Fitness im Alter, Jugend, Reichtum, Familie, Genuss, Spannung, soziale Einstellung, Lebensstil etc.).

Die Auseinandersetzung um Kindheit und Werbung ist keine reine Frage der wissenschaftlichen „Fakten“, sondern eine Frage der Werte und der Beurteilung der Moderne als Medien- und Konsumwelt. Werbekompetenz bedeutet heute auch, dass Kinder lernen, über mediale Wert-Botschaften zu kommunizieren – und dass Kinder nicht weniger, sondern mehr beworben werden. Zu einer allein kommerziell ausgerichteten Werbung für Kinder sollten auch nichtkommerzialisierte Werbeformen für Werte wie soziales Miteinander und Zufriedenheit treten, sollte Werbung für gesunde Ernährung und Werbung für gefestigte Lebensbilder durch Annahmen der eigenen Persönlichkeit gehören. Für diese Aufgaben werden im Internet und im Kinderfernsehen noch neue Werbepartner gesucht.

Dr. Roland Rosenstock ist Juniorprofessor für Religionsdidaktik und Medienforschung an der Universität Greifswald und Lehrbeauftragter für Medienethik im Masterstudiengang „Multimedia-didaktik“ an der Universität Erlangen/Nürnberg.



Dr. Burkhard Fuhs ist Professor für „Lernen und Neue Medien, Kindheit und Schule“ an der Universität Erfurt und Vorsitzender des „Erfurter Netcodes“ e. V.



Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren

Gerhild Nieding und Peter Ohler

Kinder kommen heute in einen sehr viel breiteren und intensiveren Kontakt mit unterschiedlichsten Medien als frühere Generationen, deshalb besteht ein hoher Bedarf, ihnen Medienkompetenz zu vermitteln. Die wichtigste medienbezogene Entwicklungsaufgabe zwischen 3 und 7 Jahren besteht darin, die zeichenhafte Organisation der unterschiedlichen Kindermedien zu verstehen. Die Untersuchung der medialen Zeichenkompetenz von Kindern soll dazu führen, einen Test zu entwickeln, der es möglich macht, Medienkompetenz wie andere psychologische Konstrukte (z. B. Intelligenz) zu messen.

Einleitung

Die Teilnahme an Kulturen erfordert die Beherrschung der kulturrelevanten Symbol- bzw. Zeichensysteme (Wygotski 1978). Nie zuvor mussten Kinder eine derartige Bandbreite an medialen Zeichensystemen erlernen wie heute, um ein funktionales Mitglied der Gesellschaft zu werden (DeLoache 2004). Kinder haben heute bereits vor dem Schuleintritt einen sehr viel breiteren und intensiveren Kontakt zu unterschiedlichsten Medien wie z. B. Film und Fernsehen, Computerspielen und Computerlernspielen, Hörspiellkassetten, Kinderradio, Comics und Bilderbüchern als jemals eine Generation vor ihnen.

Vor diesem Hintergrund wird in der wissenschaftlichen und politischen Diskussion gefordert, Kindern frühzeitig sogenannte „Medienkompetenz“ zu vermitteln – in der Erwartung, dass dadurch der Nutzen von Medien maximiert und ihr Schaden minimiert wird (vgl. Winterhoff-Spurk 2004). Medienkompetenz wird normativ als ein positives Entwicklungs- und Bildungsziel angesehen, welches in der heutigen und zukünftigen Mediengesellschaft als unverzichtbar gilt (vgl. Groeben 2004). In den USA sowie in Großbritannien, Kanada und Australien existieren bereits seit über 20 Jahren Bestrebungen, die Förderung von Medienkompetenz in die schulischen Lehrpläne aufzunehmen. In Deutschland hingegen wird Medienkompetenz kaum systematisch gefördert. Dies trifft auch auf die Situation in den Grundschulen zu (Tulodziecki/Six 2000). Es passt in dieses Bild, dass die Befunde der neuesten PISA-Erhebung deutschen Schülern attestieren, über die vergleichsweise geringste Unterrichtserfahrung mit Computern zu verfügen (PISA-Konsortium Deutschland 2003).

Der Erwerb medialer Zeichenkompetenz

Kinder erwerben im Verlauf ihrer Entwicklung eine immer ausdifferenziertere Kompetenz zum Verstehen und der aktiven Nutzung von Medien. In der Literatur zur Medienkompetenz wird oft zwischen grundlegenden und gehobenen Fertigkeiten unterschieden (*rudimentary/advanced skills*; Potter 1998). Grundlegende Fertigkeiten werden in der Kindheit erworben und führen im Jugend- und Erwachsenenalter zu einer Medienkompetenz, die ein vertieftes Verstehen von medialen Botschaften und die Fähigkeit umfasst, sich mit ihnen kritisch auseinander zu setzen. Zu den grundlegenden Fähigkeiten gehört im Besonderen das Verständnis medialer Zeichensysteme. Der Stand der Entwicklung der Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren hängt entscheidend von der Fähigkeit ab, welche Zeichen, die in Medien benutzt werden, Kinder in welchem Alter beherrschen. Das Verstehen der Zeichensysteme von Informations-, Lern- und Unterhaltungsmedien fassen wir als die altersrelevante Kernkomponente der Medienkompetenz 3- bis 7-jähriger Kinder auf und bezeichnen es als *mediale Zeichenkompetenz* (Ohler/Nieding 2004; Nieding/Ohler 2006a).

Im Folgenden wird ein kurzer Überblick zum Stand der Forschung zur Entwicklung des Verstehens medialer Zeichensysteme gegeben. Im Vergleich zu verwandten Konzepten wie etwa der „media grammar literacy“ (d. h. die „Sprache“ des Mediums zu verstehen“; Meyrowitz 1998) oder der „visual literacy“ (d. h. höheres Wissen und Bewusstheit über die Funktionsweise visueller Medien; Messaris 1994) enthält unser Kompetenzbegriff weit weniger normative Voraussetzungen.

Wir legen in diesem Beitrag den Schwerpunkt auf die Entwicklung der bildbezogenen und der filmischen Zeichenkompetenz.

Der Beginn der Entwicklung medialer Zeichenkompetenz in der frühen Kindheit

Der Erwerb medialer Zeichenkompetenz beginnt dann, wenn Kinder verstehen, dass bestimmte Dinge, nämlich Medien, für etwas anderes als sich selbst stehen. Diese Einsicht scheint sich im Hinblick auf Bilder (aber auch Filme) bereits früh auszubilden. Das Verstehen von Bildern als Abbildungen gilt insofern gemeinhin als die erste grundlegende Komponente in der Entwicklung des Verstehens von Medien. 9 Monate alte Kinder berühren in Bildern dargestellte Objekte, als wären sie real. Beispielsweise versuchen sie scheinbar, Objekte „herauszuholen“ oder an der Fotografie einer Flasche zu trinken (DeLoache/Pierroussakos/Uttal/Rosengren/Gottlieb 1998). Mit 19 Monaten zeigen Kinder auf die abgebildeten Objekte – ein Ergebnis, das Evidenz dafür liefert, dass sie den Unterschied zwischen einem Bild als einem (zweidimensionalen) Objekt und seinem Status als mediale Repräsentation verstanden haben. Das Wissen, dass Dinge für etwas anderes als sich selbst stehen, wird nach DeLoache (2002) als „repräsentationale Einsicht“ (*representational insight*) bezeichnet. Sie entwickelt sich im Verlauf des Vorschulalters weiter und ist wesentliche Grundlage der umfassenderen und vielschichtigeren „symbolischen Sensitivität“ (*symbolic sensitivity*), wobei hiermit weitgehend eine Form der medialen Zeichenkompetenz gemeint ist, wie wir sie verstehen.

»Das Verstehen der Zeichensysteme von Informations-, Lern- und Unterhaltungsmedien fassen wir als die altersrelevante Kernkomponente der Medienkompetenz 3- bis 7-jähriger Kinder auf und bezeichnen es als mediale Zeichenkompetenz.«

Einen wichtigen Aspekt repräsentationaler Einsicht stellt nach DeLoache die Fähigkeit zur „dualen Repräsentation“ (*dual representation*) dar. Kinder müssen das konkrete Material mit seinen Eigenschaften (z. B. die Seite eines Bilderbuchs) und seine Zeichenfunktion, d. h., dass die benutzten Zeichen für etwas anderes als sich selbst stehen (z. B. das Bild eines Bären/

Teddybären für ein reales Tier/Kuscheltier), gleichzeitig repräsentieren. Obwohl Bilder ihrem Referenten meistens in einem hohen Ausmaß ähneln und insofern sehr „realistisch“ wirken können, wird ihr Zeichencharakter dennoch früh erkannt und der Aufbau der erforderlichen zweifachen Repräsentationen wird unterstützt. Kinder wissen mit 2 1/2 Jahren, dass das Bild eines Raumes einen echten Raum repräsentiert. Erst etwa ein halbes Jahr später realisieren Kinder, dass auch konkrete Objekte und ihre Eigenschaften als Modelle fungieren können, die auf etwas anderes verweisen (z. B. das Modell eines Raumes mit Miniaturmöbeln repräsentiert einen echten Raum; vgl. ebd.).

»Das Wissen über die Zeichenfunktion von Bildern bildet sich früher aus als das entsprechende Wissen über Schriftzeichen.«

Das Wissen über die Zeichenfunktion von Bildern bildet sich früher aus als das entsprechende Wissen über Schriftzeichen. Noch 4-Jährige geben an, dass das geschriebene Wort „Katze“ nur dann auch „Katze“ bedeutet, wenn es vor einer Katze steht, jedoch die Bedeutung „Vogel“ annimmt, wenn das gleiche Wort nun vor einen Vogel gestellt wird; d. h. 4-Jährige nehmen noch an, dass die Bedeutung geschriebener Worte davon abhängt, in welchem Kontext sie vorkommen. Im Vergleich dazu verstehen Kinder bereits ein Jahr früher, dass Bilder eine stabile Bedeutung besitzen, selbst wenn das Objekt, auf das sie referieren, auf dem Bild nicht erkennbar ist.

Während die Zeichenfunktion von Bildern und Filmen schon früh erkannt wird, ist anzunehmen, dass die Entwicklung einer reiferen bild- und filmbezogenen Zeichenkompetenz sich erst im Verlauf der Vorschulzeit entfaltet. Ein Beispiel für eine reifere bildbezogene Zeichenkompetenz ist das Verständnis dafür, dass Bilder Sachverhalte auch „falsch“ repräsentieren können. Noch 3- bis 4-jährige Kinder zeigen „realistische Fehler“, indem sie annehmen, dass Bilder sich ändern, wenn der abgebildete Sachverhalt sich ändert. So nehmen sie an, ein aktuelles Polaroidfoto von einem Frosch, der auf einem Stuhl sitzt, würde nun einen Bären auf einem Stuhl abbilden, wenn der Frosch (Referenz 1) durch einen Bären (nicht-fotografierte Referenz 2) ersetzt wurde (Slaughter 1998).

Die Entwicklung von filmbezogener Zeichenkompetenz

Auch beim Film könnte man aufgrund seiner Möglichkeit, Sachverhalte und Ereignisse im Vergleich zu einem statischen Bild besonders „wahrnehmungsnah“ (also ähnlich wie der Ereignisverlauf in der Realität) abzubilden, annehmen, dass Kinder erst spät die Zeichenfunktion von Filmen erkennen. Dies scheint jedoch nicht der Fall zu sein.

Während 9 Monate alte Kinder noch versuchen, abgefilmte Objekte mit ihren Fingern herauszuholen, deuten sie zwischen 15 bis 19 Monaten auf die Objekte wie bei Bildern. Genauso wie bei Bildern sind auch bereits 2 1/2 - Jährige bei einer Spielzeugsuche erfolgreich, wenn sie vorher ein Video sehen, das zeigt, wie ein Spielzeug in einem Raum versteckt wurde. Dafür ist „repräsentationale Einsicht“ notwendig. Schon ein halbes Jahr früher sind Kinder in der Lage, das Spielzeug zu finden, wenn sie, – anstelle eines Live-Videos – durch eine Glaswand beobachten konnten, wie das Spielzeug versteckt wurde (Schmitt/Anderson 2002). Dies zeigt auch, dass Kinder in diesem Altersfenster noch leichter von direkt beobachteten Ereignissen lernen können.

»Haben Kinder erst einmal die repräsentationale Eigenschaft verstanden, fangen sie an, auch verschiedene Formen von Programmformaten auseinander zu halten.«

Ein solches „Video-Defizit“ (Anderson/Pempek 2005) findet sich auch im Hinblick auf die Fähigkeit zur Imitation. Im zweiten Lebensjahr können Kinder zwar bereits Handlungen imitieren, die mittels Video präsentiert werden. Die Leistungen bei der Handlungsimitation sind jedoch in diesem Alter und auch noch mit 2 1/2 Jahren (Hayne/Herbert/Simcock 2003) besser, wenn die zu imitierenden Handlungen real zu sehen sind. Ob für die Imitation repräsentationale Einsicht erforderlich ist, ist allerdings fraglich.

Während die Unterscheidung zwischen Bildern bzw. Filmen und den dargestellten Sachverhalten in den oben geschilderten Untersuchungen schon früh gelingt, wird sie anscheinend jedoch noch nicht sicher vorgenommen. Noch 3-Jährige geben an, dass auf Video gezeigtes Popcorn herausfiele oder ein abge-

filmtes Pferd in den Raum liefe, wenn man den Fernseher oben öffnen und umdrehen würde. Anscheinend beziehen Kinder entsprechende Fragen nur auf das abgebildete Objekt selbst, ohne gleichzeitig zu beachten, wo es sich befindet (Flavell/Flavell/Green/Korfmacher 1990).

Welche Erkenntnisse liegen zur weiteren Entwicklung des Filmverstehens vor? Haben Kinder erst einmal die repräsentationale Eigenschaft verstanden, fangen sie an, auch verschiedene Formen von Programmformaten auseinander zu halten. Bereits 4-jährige Kinder können zwischen Werbung und anderen Programmformaten unterscheiden (vgl. Nieding/Ohler/Bodeck/Werchan 2006). Es folgen Fähigkeiten zur Abgrenzung von Cartoons und Formaten wie *Sesamstraße*, dann können Nachrichten, Kindershows und Erwachsenenshows voneinander abgegrenzt werden.

Kinder haben noch lange Zeit Schwierigkeiten, die Absicht des Überzeugens oder des Überredens zu verstehen, die in bestimmten Programmformaten vorherrschend ist. Auch wenn sie z. B. die Programmform Werbung identifizieren können, sind sie noch lange nicht immun gegenüber den Überredungsversuchen der Kinderwerbung (vgl. Kunkel 2001). Zahlreiche Studien aus dem amerikanischen Raum kommen zu dem Befund, dass sich erst ab einem Alter von 7 bis 8 Jahren ein Verständnis der Überredungsabsicht von Werbung zu entwickeln beginnt, das sich jedoch zunächst nur im Erkennen der Verkaufsabsicht äußert.

Das Verstehen von Schnittkonventionen und Montageregeln

Um Filme zu verstehen, müssen Kinder ein Wissen über die Konstruktionsprinzipien von Filmen erwerben. Filme unterscheiden sich von Bildern vor allem darin, dass abgebildete Ereignissequenzen montiert werden. Das Wissen um Prinzipien der Filmmontage und der filmischen Schnittkonventionen stellt somit den zentralen Aspekt filmbezogener Zeichenkompetenz dar. Die bereits in der Frühzeit des Mediums Film etablierten Schnittkonventionen und Montageprinzipien werden in der Filmliteratur anhand des sogenannten Continuity-Systems beschrieben (vgl. Arijon 1976). Wichtigstes Mittel ist ein wahrnehmungsphänomenal flüssiger „unsichtbarer“ harter Filmschnitt, dem es gelingen soll, kontinuierlich das Diskontinuierliche zu verknüpfen.

Um die Annahme zu überprüfen, ob solche in der Literatur zur Filmgeschichte und Filmpraxis beschriebenen Schnittregeln tatsächlich dazu führen, dass Schnitte wahrnehmungsphänomenal unsichtbar bleiben, wurden sie in einem Experiment von Ohler (1994) systematisch verletzt. So wurden z. B. Achsensprünge realisiert (Achsensprünge treten auf, wenn die Kamera zwischen zwei hintereinander folgenden Filmeinstellungen die Handlungslinie [centerline] zwischen zwei Akteuren überspringt). Dazu wurden kurze Alltagsszenen, bestehend aus drei bis fünf Filmeinstellungen, entweder im Sinne des filmischen Kontinuitätssystems montiert, oder es wurde gegen dieses System durch einen oder mehrere Schnitte verstoßen. Die Probanden erhielten die einfache Aufgabe, jeden Filmschnitt schnellstmöglich durch Druck einer Taste zu bestätigen. Für wichtige Regeln des Kontinuitätssystems wurden Unterschiede in der Schnelligkeit der Schnittentdeckung (Schnittdetektionslatenz) gefunden. Regelkonforme Schnitte erbrachten durchgängig längere Detektionslatenzen. Filmschnitte, die im Sinne des Kontinuitätssystems „glatt“ sind (*smooth cutting*), werden von 25 % bis zu 33 % der Probanden sogar gänzlich übersehen. Diese Annahme konnte durch ein Experiment von d'Ydewalle, Desmet und van Rensbergen (1998), in welchem Augenbewegungen registriert wurden, bestätigt werden. Bei regeldiskrepanten Schnitten erhöhte sich die Anzahl der Augenbewegungen 200 Millisekunden (0,2 Sek.) nach Auftreten des Schnittes gegenüber konformen Schnitten. Dies wird mit der Annahme erklärt, dass die kognitiven Verarbeitungsprozesse darauf abzielen, die hervorgerufene fehlende Orientierung wieder herzustellen, was sich in einer Erhöhung der Augenbewegungen abbildet.

Es stellt sich die Frage, ob dies bereits für Kinder gilt. In einem eigenen Experiment mit Kindern im Alter von 6 und 8 Jahren wurden Filme mit regelkonformen und nichtregelkonformen Schnitten präsentiert (Nieding/Ohler 2005). Auch die Kinder erhielten die Aufgabe, jeden Filmschnitt schnellstmöglich durch Druck einer Taste zu quotieren. Bei den 8-Jährigen erbrachten die regelkonformen Schnitte insgesamt längere Detektionslatenzen, d. h., ein Verstoß gegen das Kontinuitätssystem führt – wie bei erwachsenen Probanden – zu kürzeren Schnittdetektionslatenzen. Dieser Unterschied fiel bei Kindern mit hoher Lesekompetenz

deutlicher aus als bei Kindern mit niedriger Lesekompetenz. Bei den 6-Jährigen verhielt es sich jedoch noch umgekehrt, d. h., es zeigten sich längere Reaktionszeiten bei den *unfilmischen* Schnitten. Dabei reagierten Kinder mit hoher phonologischer Bewusstheit – einer Vorläuferfähigkeit von Lesekompetenz – und höherer Filmerfahrung eher wie die Älteren als Kinder mit niedrigerer phonologischer Bewusstheit und geringerer Filmerfahrung. Die Befundlage zeigt, dass das Wissen um filmische Schnittmuster als Teil der filmischen Zeichenkompetenz im Verlauf der kindlichen Entwicklung erworben wird, über die Filmerfahrung erlernt wird und mit Wissensbeständen um weitere Symbolsysteme (z. B. Schriftsprache) zusammenhängt.

»Die Befundlage zeigt, dass das Wissen um filmische Schnittmuster als Teil der filmischen Zeichenkompetenz im Verlauf der kindlichen Entwicklung erworben wird, über die Filmerfahrung erlernt wird und mit Wissensbeständen um weitere Symbolsysteme (z. B. Schriftsprache) zusammenhängt.«

Prinzipien des Filmschnitts niedriger Ordnung werden früher verstanden als solche höherer Ordnung. Kleine Verschiebungen der Kameraposition oder des Aufnahmewinkels, die zu sogenannten „*jump cuts*“ führen (kleine Bild- und Zeitsprünge), sind Beispiele für Editierregeln niedriger Ordnung, Achsensprünge dagegen gehören zu denen mittlerer Ordnung. Editierregeln der höchsten Ordnung beziehen sich auf die Montage von Szenen.

4-jährige Kinder verstehen z. B. bereits sogenannte Close-ups (Großeinstellungen), bei denen die Position von Gegenständen eingehalten werden muss. Abelman (1989) zeigte 3- und 4-jährigen Kindern Videos, die einen Schnitt von einer Totalen (Einstellung, in der ein Zimmer oder ein Teil des Zimmers zu sehen ist) zu einer Großeinstellung (Cut-in to Close-up) eines darin enthaltenen Gegenstandes enthielten. Bereits 4-Jährige verstehen, dass die gezeigten Objekte dabei nicht näher kommen, sondern ihre Position beibehalten. Um diesen Effekt filmseitig zu erzielen, muss die Position des Gegenstandes konstant gehalten werden (matching the position).

Smith, Anderson und Fischer (1985) untersuchten das Verständnis verschiedener Montageprinzipien bei 4- und 7-jährigen Kindern. Die Ergebnisse zeigten, dass das Verständnis von Montagetechniken zwischen dem 4. und dem 7. Lebensjahr deutlich zunimmt. Das Verständnis von Parallelmontage (gleichzeitig an zwei Handlungsorten stattfindende Ereignissequenzen werden in einzelnen Abschnitten im Wechsel hintereinander montiert) fiel den jüngsten Kindern am schwersten, denn dies setzt voraus, zwei gleichzeitig stattfindende Ereignisse, die im Film aber jeweils hintereinander gezeigt werden, geeignet kognitiv zu re-präsentieren. Dagegen konnten Beentjes u. a. (2001) zeigen, dass 4-Jährige keine Schwierigkeiten hatten, wenn zwei sich gleichzeitig ereignende Handlungen mittels Splitscreen (zwei Szenen gleichzeitig im Bild) dargestellt wurden. Das innerhalb eines Mediums zur Darstellung einer Ereignisstruktur angewandte Zeichensystem beeinflusst also, ab welchem Alter die Kinder die entsprechenden Strukturen verstehen. Bei Rückblenden zeigte sich, dass diese Technik von 10-Jährigen wesentlich besser nachvollzogen wurde als von 6-Jährigen.

»Die unterschiedlichen Medien werden durch unterschiedliche Zeichenklassen organisiert, wobei in der Regel mehrere Zeichensysteme ein Medium organisieren.«

Möglicherweise verstehen jüngere Kinder Prinzipien niedriger Ordnung besser, weil sie stärker mit natürlichen Wahrnehmungssituationen korrespondieren. Ein „Zoom“ auf ein Objekt mag der Erfahrung des Sich-darauf-Zubewegens entsprechen und ein Cut-in korrespondiert mit den beiden Endpunkten dieser Erfahrung (vgl. Beentjes u. a. 2001). Editierregeln höherer Ordnung beziehen sich auf die Linearität der übergeordneten Ereignisstruktur und stellen somit Anforderungen an die Fähigkeit der kognitiven Verarbeitung von narrativen Strukturen (Nieding 2006).

Später entwickelt sich auch das Wissen um zwei grundlegende Dimensionen von „Realität“. Eine erste Dimension betrifft das Verständnis darüber, ob die dargestellten Ereignisse in der Welt außerhalb des Fernsehens auch wahr, d. h. *faktisch* sind oder nur für das Fernsehen so hergestellt und inszeniert werden. So wissen die meisten 11-jährigen Kinder, dass ein Schauspieler, der einen Polizisten spielt, diese

Rolle im realen Leben nicht innehat. Eine zweite Dimension betrifft den sogenannten „*sozialen Realismus*“, d. h. das Ausmaß, in dem TV-Ereignisse den Ereignissen in der realen Welt ähneln. Noch in der mittleren Kindheit scheinen Kinder mit verschiedenen abstrakteren Komponenten des sozialen Realismus Schwierigkeiten zu haben (Potter 1988), wobei die Altersangaben jedoch stark variieren.

Ausblick: Die Erfassung der medialen Zeichenkompetenz

In diesem Beitrag wurde über das Konzept der medialen Zeichenkompetenz berichtet. Mediale Zeichenkompetenz wird als die eigentliche Basiskomponente der Entwicklung der Medienkompetenz bei Kindern zwischen 3 und 7 Jahren eingeführt. Am Beispiel filmischer Zeichenkompetenz wurde gezeigt, was mit dem Erwerb medialer Zeichenkompetenz gemeint ist, darüber hinaus wurde ein Überblick zum Stand der Forschung gegeben.

Die unterschiedlichen Medien werden durch unterschiedliche Zeichenklassen organisiert, wobei in der Regel mehrere Zeichensysteme ein Medium organisieren. Meistens dominiert in einem Medium eine Zeichenklasse. Schriftliche Medien werden dominant durch abstrakte Zeichensysteme organisiert, Film und Fernsehen hauptsächlich durch wahrnehmungsnahen Zeichensysteme (*perceptual symbol systems*; vgl. Barsalou 1999). Moderne Multimediastrukturen kombinieren und integrieren zudem mehrere Teilmedien. Um Medien verstehen zu können, müssen die kindlichen Kognitionen einen bestimmten Entwicklungsstand erreicht haben (Nieding/Ohler 2006b). Vor kurzem wurde der Universität Würzburg (Lehrstuhl für Psychologie IV; Gerhild Nieding/Wolfgang Schneider) und der Technischen Universität Chemnitz (Professur Mediennutzung; Peter Ohler) von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) ein Forschungsprojekt zum Thema *Der Erwerb medialer Zeichenkompetenz im Vorschul- und Grundschulalter: Grundlagen und Förderung* bewilligt. Das Forschungsprojekt wird sich die nächsten Jahre intensiv mit entwicklungs- und medienpsychologischer Grundlagenforschung zum Thema mediale Zeichenkompetenz beschäftigen und vor allem die Möglichkeiten der Förderung der medialen Zeichenkompetenz durch gezielte Trainings bereits im Kindergarten erkunden.

Bislang existiert im deutschsprachigen Raum kein echter, psychologischen Gütekriterien genügender Test, der die mediale Zeichenkompetenz von Kindern zwischen 3 und 7 Jahren zu erfassen erlaubt. Momentan entwickelt die Professur Mediennutzung der Technischen Universität Chemnitz solch einen Test zur Messung der Entwicklung medialer Zeichenkompetenz (Domaratus/Ohler 2006). Der Test soll eine repräsentative Stichprobe der Zeichensysteme aller Kindermedien umfassen, die von 3- bis 7-Jährigen genutzt werden. Dazu zählen die Zeichensysteme von Film- und Fernsehformaten (Kinderspielfilme, dokumentarische Genres, Programmformate, die Wissen vermitteln, animierte Filme vs. Realfilme), Computer (interaktive Lernspiele, Edutainment-Software, Computerlernspiele und Computerspiele), Hörspiellkassetten (Märchen und andere Geschichten), Kinderradio, Kinderzeitschriften, Bilderbücher und Comics. Es handelt sich gleichzeitig um einen entwicklungsdiagnostischen Test, um einen Leistungstest und um einen computerbasierten Onlinetest. Er stellt fest, in welchem Maße ein Kind im Bereich der medialen Zeichenkompetenz seinem erwartbaren altersspezifischen Entwicklungsstand entspricht. Ein primärer Vorteil besteht darin, dass kein geschultes Testpersonal benötigt wird, da der Test automatisch auf einem Rechner läuft. Die Testinstruktion für die Kinder erfolgt mittels gesprochener Sprache durch einen programminternen kindgerechten Tutor, ein *animated-gif*, das lippensynchron kindgerechte Instruktionen spricht.

Mit Hilfe eines diagnostischen Verfahrens zur Erfassung der medialen Zeichenkompetenz wird es möglich, Kinder in Bezug auf ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Medien einzuschätzen sowie frühzeitig Handlungsanweisungen für Eltern und Erzieher geben zu können. Dies ermöglicht die optimale Mediennutzung für die Entwicklung von Kindern und bietet die Chance, Probleme frühzeitig aufzudecken. Darüber hinaus lassen sich Altersfreigaben für Edutainment-Software, Computerspiele, Kinderprogramme im Fernsehen etc. für dieses Altersfenster empirisch überprüfen. Ein diagnostisches Testverfahren zur Erfassung medialer Zeichenkompetenz bietet darüber hinaus die Möglichkeit, die bislang primär theoretisch und normativ geführte Diskussion zur Förderung von Medienkompetenz empirisch zu fundieren.

Literatur:

Abelman, R.:
'From Here to Eternity: Children's Acquisition of Understanding of Projective Size on Television.' In: Human Communication Research, 15/1989, S. 463–481

Anderson, D. R./Pemppek, T. A.:
Television and very young children. In: American Behavioral Scientist, 48/2005, S. 505–522

Arijon, D.:
Grammar of the film language. London 1976

Barsalou, L. W.:
Perceptual symbol systems. In: Behavioral and Brain Sciences, 22/1999, S. 577–660

Beentjes, J. W. J./de Koning, E./Huysmans, F.:
Children's comprehension of visual formal features in television programs. In: Applied Developmental Psychology, 22/2001, S. 623–638

DeLoache, J. S.:
Symbolic artifacts: Understanding and use. In: U. Goswami (Hrsg.): Blackwell handbook of childhood cognitive development. London 2002, S. 206–226

DeLoache, J. S.:
Becoming symbol-minded. In: Trends in Cognitive Sciences, 8/2004, S. 66–70

DeLoache, J. S./Pierroutsakos, S. L./Uttal, D. H./Rosengren, K. S./Gottlieb, A.:
Grasping the nature of pictures. In: Psychological Science, 9/1998, S. 205–210

Domaratus, S./Ohler, P.:
Ein Onlinetest zur Messung medialer Zeichenkompetenz bei Kindern. Forschungsreferat auf dem 45. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Nürnberg 2006

d'Ydewalle, G./Desmet, G./van Rensbergen, J.:
Film Perception: The processing of film cuts. In: G. Underwood (Hrsg.): Eye guidance in reading and scene perception. Oxford 1998, S. 357–367

Flavell, J. H./Flavell, E. R./Green, F. L./Korfmacher, J. E.:
Do young children think of television images as pictures or real objects? In: Journal of Broadcasting and Electronic Media, 34/1990, S. 399–419

Groeben, N.:
Medienkompetenz. In: R. Mangold/P. Vorderer/G. Bente (Hrsg.): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen 2004, S. 27–49

Hayne, H./Herbert, J./Simcock, G.:
Imitation from television by 24- and 30-month-olds. In: Developmental Science, 6/2003, S. 254–261

Kunkel, D.:
Children and television advertising. In: D. G. Singer/J. L. Singer (Hrsg.): Handbook of children and the media. Thousand Oaks, CA 2001, S. 375–393

Messarisi, P.:
Visual „literacy“: Image, mind and reality. Boulder 1994

Meyrowitz, J.:
Multiple media literacies. In: Journal of Communications, 48/1998, S. 96–109

Nieding, G.:
Wie verstehen Kinder Texte? Die Entwicklung kognitiver Repräsentationen. Lengerich 2006

Nieding, G./Ohler, P.:
Die Entwicklung des Wissens über Filmmontage bei Kindern. Vortrag, gehalten auf der 4. Tagung der Fachgruppe Medienpsychologie in Erfurt 2005

Nieding, G./Ohler, P.:
Mediennutzung und Medienwirkung bei Kindern und Jugendlichen. In: B. Batinić (Hrsg.): Lehrbuch zur Medienpsychologie (Kap. 16). Berlin 2006a (im Erscheinen)

Nieding, G./Ohler, P.:
Medieneinflüsse auf Kinder und Jugendliche. In: M. Hasselhorn/W. Schneider (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, Band: Entwicklungspsychologie. Göttingen 2006b (im Erscheinen)

Nieding, G./Ohler, P./Bodeck, S./Werchan, A.:
Werbung im Fernsehen: Experimentelle Methoden zur Erfassung der Versteherleistung von Kindern. In: Zeitschrift für Medienpsychologie, 3/2006

Ohler, P.:
Kognitive Filmpsychologie. Verarbeitung und mentale Repräsentation narrativer Filme. Münster 1994

Ohler, P./Nieding, G.:
Die Entwicklung des Verstehens und der Verwendung von externen Repräsentationen in der Kindheit am Beispiel von Stand- und Laufbildern. In: K. Sachs-Hombach (Hrsg.): Bildwissenschaft zwischen Reflexion und Anwendung. Köln 2004, S. 317–330

PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.):
PISA 2003 – Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland. Münster 2004

Potter, W. J.:
Perceived reality in television effects research. In: Journal of Broadcasting and Electronic Media, 32/1988, S. 23–41

Potter, W. J.:
Media literacy. Thousand Oaks, CA 1998

Schmitt, K. L./Anderson, D. R.:
Television and reality: Toddler's use of visual information from video to guide behavior. In: Media Psychology, 4/2002, S. 51–76

Slaughter, V.:
Children's understanding of pictorial and mental representation. In: Child Development, 69/1998, S. 321–332

Smith, R./Anderson, D. R./Fischer, C. R.:
Young children's comprehension of montage. In: Child Development, 56/1985, S. 962–971

Tulodziecki, G./Six, U.:
Medienerziehung in der Grundschule. Grundlagen, empirische Befunde und Empfehlungen zur Situation in Schule und Lehrerbildung. Opladen 2000

Winterhoff-Spurk, P.:
Medienpsychologie. Eine Einführung. Stuttgart 2004 (2. Auflage)

Wygotski, L. S.:
Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA 1978

Dr. Gerhild Nieding
ist Professorin für
Entwicklungspsychologie
an der Universität
Würzburg.



Dr. Peter Ohler
ist Professor für Medien-
psychologie und
Mediensoziologie an
der Technischen
Universität Chemnitz.



Panorama 04/2006

BERICHTE

Jubiläum: „Bravo“ wird 50

50 Pfennig kostete die Revolution am 26. August 1956. Ihr Name war „Bravo“ – und das war die erste deutsche Zeitschrift, die sich ausschließlich an Jugendliche wandte. Gegründet als „Zeitschrift für Film und Fernsehen“, brachte „Bravo“ den neuesten Klatsch und Tratsch aus Hollywood in die westdeutschen Jugendzimmer. Da sich Stars gut verkaufen, gibt es sie schon ab 1959 in Lebensgröße: Auf dem ersten zusammenklebbaren Riesenposter kippt Brigitte Bardot die Hüfte zur Seite – so gekonnt, dass das rheinland-pfälzische Sozialministerium die Indizierung beantragte. Bis zum ersten tatsächlichen Verbot sollten allerdings noch rund 13 Jahre vergehen. 1972 wurde ein Heft indiziert: Für die Behörden gab der Bericht „So erfüllt man seine ersten Liebeswünsche“ eindeutig zu detaillierte Anleitung zum Onanieren. Sexuelle Aufklärung hatte sich „Bravo“ schon seit 1962 auf die Fahnen geschrieben. „Knigge für Verliebte“ nannte sich die erste zaghafte Aufklärungsserie, bevor 1969 das „Dr.-Sommer-Team“ zum stark frequentierten Ansprechpartner in Sachen „Liebe, Sex und Zärtlichkeit“ wurde. „Kann ich von einem Zungenkuss schwanger werden?“, „Wie oft darf ich onanieren?“, „Ist es peinlich, wenn ich mit 17 noch keinen Sex hatte?“. Auch Jahrzehnte nach der sexuellen Revolution scheint der Sexualkundeunterricht in der Schule nicht das leisten zu können, was „Bravo“ vermag. Sonst verschreibt sich die Jugendzeitschrift eher den „leichteren“ Themen. Mit dem 11. September 2001 nahm „Bravo“ das erste Mal ein politisches Thema auf den Titel. Die Zeitschrift, die über Jahrzehnte unzählige Jugendliche in das Erwachsenenalter begleitet hat, muss kämpfen in den letzten Jahren: Fast 20 Jahre lang verkaufte man über 1 Mio. Hefte, zuletzt ist man bei rund der Hälfte angekommen. Die Leser sind mit der Zeit immer jünger geworden. Als das Blatt startete, waren sie zwischen 20 und 30, heute sind die meist weiblichen Käufer 10- bis 16-Jährige. Dennoch, nach einigen Wechseln, setzt Chefredakteur Tom Junkersdorf auf Altbewährtes: Ein bisschen von allem, knapp, bunt und randvoll mit Stars für alle Geschmäcker. Na dann, herzlichen Glückwunsch!

Noch ein Jubiläum: 25 Jahre MTV

Für Kulturpessimisten zu wirr, zu schnell, zu bunt, für alle anderen eine Schule des Hörens und Sehens: MTV. Vor 25 Jahren, am 1. August 1981, genau um 12.01 Uhr, ging MTV erstmals auf Sendung, noch allerdings nicht in den klein- und großstädtischen Wohnzimmern unserer Republik, sondern vorerst nur in den Vereinigten Staaten von Amerika. Der erste Clip war sogleich Programm: *Video Killed The Radio Star* von den Buggles. Der Sender war zu dieser Zeit nicht nur das erste Spartenfernsehen, dessen Inhalt sich ausschließlich auf Musikvideos konzentrierte, sondern er bildete auch den Ausgangspunkt für eine Art Musikvideorevolution. Das Musikvideo hatte sich zu dieser Zeit in den USA noch nicht durchgesetzt, wohl aber schon in Europa und Australien. Vorreiter waren u. a. die Beatles, die häufig nicht rechtzeitig im Studio sein konnten und deshalb eine Aufnahme vor Ort produzierten, um diese dann der Sendeleitung zu schicken. Den Sendestart konnte man nicht als sonderlich erfolgreich bezeichnen: Nur 800.000 Haushalte sahen das Programm, es gab nur 13 Werbepartner und 168 Musikvideos, davon allein 30 von Rod Stewart. Der Erfolg ließ jedoch nicht lange auf sich warten: Schritt für Schritt baute MTV seine Monopolstellung in den USA aus und erreichte mit jedem Jahr neue Zuschauerrekorde. MTV wurde für viele Teens und Twens zu einem täglichen „Begleiter“: Musikvideos konsumierte man nicht ein, zwei Stunden am Tag, sondern als eine Art Endlosschleife, während gleichzeitig telefoniert, abgewaschen, geschrieben, Socken zusammengelegt oder gegessen wurde. Mit dem Anstieg der Popularität des Senders erkannte auch die Musikindustrie das Potential des Mediums als Werbepattform. Im Laufe der Jahre wurden immer mehr Sendungen ins Programm genommen, die nur am Rande mit Musik zu tun hatten, bis man schließlich ab Mitte der 90er Jahre die Programmgestaltung im Wesentlichen von reinen Musikvideos auf umfassendere, jugendtaugliche Produkte umstellte. Obwohl heute oftmals die Kommerzialisierung des Senders bemängelt wird, steht er für viele noch als ein bedeutender Meilenstein der Jugendkultur. Auch MTV herzlichen Glückwunsch!

Unternehmen setzen auf neue Werbeformen

Fünzigmal die gleiche Werbebotschaft, täglich, wöchentlich. Mittlerweile summieren sich die Werbebotschaften auf bis zu 3.000 am Tag. 72% der Befragten gaben bei einer repräsentativen Umfrage des Magazins „Horizont“ an, dass die ständige Präsenz der Werbung nervt. Die Zahl der Kontakte, die bewusst wahrgenommen werden, ist dagegen verschwindend gering. Alles in allem eine teure Angelegenheit: Laut Zentralverband der deutschen Werbewirtschaft (ZAW) werden über 30 Mrd. Euro in diesem Jahr für Werbung ausgegeben. Im europäischen Ausland regt sich schon Widerstand gegen diese Reizüberflutung. Aktivisten verabreden sich in Frankreich regelmäßig und reißen Werbeplakate an den Haltestellen der Metro herunter oder verschmieren sie bis zur Unkenntlichkeit. Die zunehmend ablehnende Haltung der Konsumenten lässt die Werbenden nach neuen Wegen zum Kunden suchen. Im Trend liegen Werbeformen, die subtiler daherkommen, wie etwa das Product Placement. In den USA scheint es in Filmen, Sendungen und TV-Serien fast wichtiger zu werden als die Werbeblöcke dazwischen. Ein Klassiker in Sachen Product Placement ist der Auftritt des Nobel-Autoherstellers Aston Martin im legendären Agentenstreifen *James Bond*. Tom Hanks rast im Thriller *The Da Vinci Code – Sakrileg* in einem Smart durch Paris. 60% seines Werbebudgets gibt Smart für Formate abseits der klassischen Werbung aus. Volkswagen hat mit NBC Universal einen 200-Millionen-Euro-Vertrag über Product Placement abgeschlossen. Auch das Verbal Placement ist eine Form der subtilen Werbung. Hier werden Markennamen im Dialog erwähnt; ebenso das Visual Placement, bei dem das Logo zu sehen ist. Verbreitet ist auch das On-Set-Placement, hier werden für die Handlung unwichtige Produkte im Hintergrund platziert und dadurch unbewusst wahrgenommen. In den USA völlig legal, befinden sich solche Werbestrategien in Deutschland noch in einer rechtlichen Grauzone. Das EU-Parlament arbeitet derzeit an einer Novellierung der bisherigen Richtlinie.

Webchannel für die jüngsten Surfer

„Kiraka“ heißt der neue Webchannel für Kinder, den der Westdeutsche Rundfunk (WDR) Anfang September 2006 gestartet hat. Unter www.kiraka.de gibt es täglich von 6.00 Uhr bis 22.00 Uhr Musik, Nachrichten, Berichte, Comedy und Geschichten für Kinder als Audiostream in Stereoqualität. Auf die jüngsten Hörer warten am Vormittag Geschichten und Lieder aus der *Bärenbude*. Für Kinder im Grundschulalter ist die WDR 5-Sendung *Lilipuz* geeignet. Und weil auch Kinder wissen wollen, was in der Welt passiert, liefert der von WDR 5 bekannte *Klicker* die neuesten Nachrichten: Nachmittags berichtet er zur vollen Stunde über aktuelle Ereignisse. Komplizierte Fragen werden morgens von 6.00 Uhr bis 9.00 Uhr beantwortet. Wissbegierige können hier etwa erfahren, wie ein Hurrikan entsteht oder was sich hinter dem Begriff „Staatsdefizit“ verbirgt. Frühaufsteher werden mit Reportagen, Servicebeiträgen und Radio-Comedy belohnt. Der WDR will mit dem Kinder-Webchannel die hochwertigen Inhalte seines Kinderprogramms über die Radiosendezeiten hinaus verfügbar machen. Laut WDR-Programmdirektorin Monika Piel ist „Kiraka“ zunächst ein befristetes Projekt.

Verspielt und gebildet

Jugendliche, die begeistert Computer spielen, glänzen durchaus mit hohem Bildungsniveau. Das zumindest ist das Ergebnis einer Befragung des JFF auf der Games Convention 2006. Zwei Drittel der 109 Befragten im Alter zwischen 12 und 18 Jahren besuchen das Gymnasium. Es ist anzunehmen, dass für diesen hohen Prozentsatz der Messecharakter, insbesondere der Ort der Befragung – die „GC family“-Halle – eine Rolle spielte. Nur ein Teil des jugendlichen Publikums nämlich wurde dorthin gezogen. Jedoch, auch bei den Jugendlichen, die Onlinespiele favorisieren, sind über die Hälfte Gymnasiasten (57%), 21% besuchen die Realschule. Für fast zwei Drittel (63%) gehört das Spielen zum täglichen Leben: Manchmal sind es bis zu neun Stunden. Nach eigenen Angaben würden einige der Spieler das Zeitbudget noch erhöhen, wenn nicht Eltern oder Alltagspflichten sie daran hindern würden. Die Vorlieben der Onlinespieler konzentrieren sich auf zwei Genres: 73% favorisieren Rollenspiele, 57% sind Shooter-Fans.

NOTIZEN

„Die Zeit“ und Cornelsen starten Lehrerchannel

Im neunten Jahr baut „Die Zeit“ das bundesweite Medienkunde-Projekt „Zeit für die Schule“ weiter aus: Lehrer können seit Anfang September 2006 unter www.zeit.de/schule auf einem Lehrerchannel recherchieren. Die Seite wird in Kooperation mit Cornelsen, einem Verlag für Bildungsmedien, betrieben. Das bereits bestehende Angebot für Lehrer wird gebündelt und um kostenlose Tipps, Hilfestellungen und Informationen rund ums Lehren erweitert. Seit 2004 stehen jeweils am ersten Donnerstag eines Monats Arbeitsblätter und Hintergrundinformationen zu einem aktuellen „Zeit“-Artikel zum kostenlosen Download zur Verfügung. Jeden Monat nutzen 1.700 Lehrer den Onlineservice von „Zeit für die Schule“. Die neue Plattform für Lehrer greift dabei insbesondere auf Erfahrungen des Cornelsen Webteach zurück, das Lehrern seit neun Jahren zur Unterrichtsvor- und -nachbereitung dient.

China verteidigt Nachrichtenpolitik

Chinas Regierungsvertreter haben die Verschärfung der Zensur und die Monopolisierung des Vertriebs von Nachrichten aus dem Ausland in der Volksrepublik als „rechtsstaatlich“ verteidigt. Nach Aussagen des Sprechers des Verteidigungsministeriums, Qin Gang, dienten die neuen Vorschriften der „ordentlichen Verbreitung“ von Nachrichten und standardisierten deren Nutzung und Veröffentlichung. Einschränkung hatte er hinzugefügt, dass es kein Land mit absoluter Freiheit gebe, die Vorschriften aber den Geist der Rechtsstaatlichkeit demonstrierten. Nach einem Erlass ist allein das ausländische Medienunternehmen „Xinhua“ für die Genehmigung und den Vertrieb von Texten, Bildern, Grafiken und anderen Informationen zuständig. Medienunternehmen aus dem Ausland, die nach China verkaufen wollen, müssten sich selbst zensieren und dürften keine Nachrichten anbieten, „die Chinas staatliche Sicherheit, Ansehen und Interessen gefährden“. Nach den neuen Vorschriften, die sehr vage erscheinen, sind Informationen nicht erlaubt, die die „wirtschaftliche und soziale Ordnung stören“ oder „die soziale Stabilität gefährden“. Von dem Zensurerlass nicht betroffen ist die Berichterstattung von Korrespondenten aus China in ihre Heimatländer.

Murdoch erwirbt Mehrheit an Klingeltonanbieter Jamba

Die Firma des US-Medien-Unternehmers Rupert Murdoch, News Corporation, will für etwa 188 Mio. Dollar einen Mehrheitsanteil an dem deutschen Klingeltonanbieter Jamba erwerben. Nach eigenen Angaben gingen 51 % der Anteile von der Jamba-Mutter VeriSign an den Medienkonzern über. Ziel sei die Gründung einer neuen Mobilfunk-Unterhaltungssparte. Die neue Unternehmung soll Jamba und die zu News Corp. gehörende Firma Fox Mobile Entertainment vereinen. Mit dem Zusammenschluss ist ein weltweit führender Anbieter für mobile Unterhaltung geplant, der 1 Mrd. potentielle Mobilfunkkunden in 30 Ländern bedienen soll. Die Firma Jamba war im Jahr 2000 in Berlin von den Brüdern Samwer gegründet worden und vertreibt Klingeltöne, Handyspiele und andere mobile Inhalte. Das Unternehmen wurde 2004 von der amerikanischen Telekom- und Dienstleistungsfirma VeriSign für 273 Mio. Dollar übernommen. Die Marke Jamba soll nach der Übernahme durch Murdochs Medienkonzern sowohl auf dem US-Markt als auch weltweit erhalten bleiben. Der Abschluss der Zusammenführung ist bis Jahresende geplant, vorbehaltlich der Entscheidung der Regulierungsbehörde und der Einigung in allen Vertragsfragen.

PERSONALIEN

30 Computerspiele als gefährdend eingestuft

30 Computerspiele wurden im Jahr 2005 als jugendgefährdend eingestuft. Dies ergibt sich aus der Jahresbilanz der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK). Somit wurde für diese Spiele keine Altersfreigabe erteilt. Bei der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) seien im Jahr 2005 insgesamt 52 Anträge und Anregungen auf Indizierung von Computerspielen eingereicht worden. Bei 18 dieser Spiele habe die USK eine Alterskennzeichnung abgelehnt. Allerdings ist der Jahresbilanz auch zu entnehmen, dass fast 60 % der insgesamt 2.686 geprüften Spiele eine Freigabe ohne Altersbeschränkung erhielten bzw. ab 6 Jahren freigegeben wurden. Nach Angaben der Bundesregierung bestehe momentan kein gesetzgeberischer Handlungsbedarf im Strafgesetz im Hinblick auf Unterhaltungssoftware. Angekündigt ist aber, dass Bund und Länder gemeinsam die rechtlichen Grundlagen im Hinblick auf einen effektiven Kinder- und Jugendmedienschutz in der Praxis untersuchen.

Sandmännchen auf Arabisch

Seit diesem Herbst zeigt der Kinderkanal des arabischen Nachrichtensenders al-Dschasira 78 Sandmännchenfilme. Auch andere Kinderserien, wie die Abenteuer des kleinen Zauberers „Pondorondo“ kommen auf den Bildschirm. Über Satellit sind die Produktionen im arabischen Raum und europaweit zu empfangen. Seit Jahren sagt „unser Sandmännchen“ auch den Kindern in vielen anderen Ländern: „Gute Nacht“ – so etwa in Israel und Schweden. Auf der Internetseite www.sandmaennchen.de ist zu hören, wie international die beliebte Figur ist. Die Sendung ist eine Koproduktion des Rundfunks Berlin-Brandenburg (RBB) mit dem Mitteldeutschen Rundfunk (MDR) und dem Norddeutschen Rundfunk (NDR).



Holger Rupprecht



Arnold Schwarzenegger



Kay Oberbeck

Holger Rupprecht (SPD), Bildungsminister in Brandenburg, hat für eine Teilnahme an dem bundesweiten Projekt „Zeitschriften an die Schulen“ geworben. Das Projekt unterstütze nicht nur die Medien- und Lesekompetenz, sondern vermittele auch Einblicke in die Medienwirtschaft.

Arnold Schwarzenegger, einstmaliger Actiondarsteller und jetziger kalifornischer Gouverneur, unterzeichnete einen Gesetzesentwurf, der den Diebstahl von Gratiszeitungen unter Strafe stellt. Ab 1. Januar 2007 drohen jedem, der mehr als 25 Gratiszeitungen mitgehen lässt, 500 Dollar Geldstrafe oder zehn Tage Haft.

Kay Oberbeck, bisher Lycos-Sprecher, wechselt als Leiter Corporate Communications und Public Affairs zu Google. In der Position betreut er die Kommunikation für Deutschland, Österreich, die Schweiz und Skandinavien.

Ein kleiner Teil der nationalsozialistischen Filmproduktion ist für die Öffentlichkeit schwer zugänglich, in der Regel explizite NS-Propagandafilme. Die sogenannten Vorbehaltsfilme dürfen nur eingeschränkt gezeigt werden – mit Einführung und Diskussionsangebot. Die Verfahrensweise ist kaum bekannt. Für die meisten gelten diese Filme als „verboten“. Schon 1945 hatten die alliierten Siegermächte Regelungen für den Umgang mit den NS-Filmen beschlossen. Einige der seinerzeit verbotenen Filme zählen noch heute zu den Vorbehaltsfilmen. Eine FSF-Prüferrunde hat sich zwei NS-Filme angesehen, um sie unter Kinder- und Jugendmedienschutzaspekten hinsichtlich ihrer Wirkungsmächtigkeit zu diskutieren.

Matthias Struch

„Alte Filme“ – zum Umgang mit dem NS-Filmerbe

Sex sells. Das Hakenkreuz auch. Das Interesse am Dritten Reich bleibt in Deutschland entgegen mancher „Es ist genug!“-Rufe dauerhaft. Wissenschaftliche, populäre Publikationen und Trivalliteratur zur NS-Zeit füllen Hallen. Kaum ein Aspekt scheint noch nicht behandelt, kaum eine Frage noch nicht gestellt. Und doch gibt es immer wieder Neues zu entdecken, vermeintlich Bekanntes neu zu bewerten. Die Knopp'sche Geschichtsschreibungsindustrie boomt. Ein Film wie *Der Untergang* aus dem Jahr 2004 gibt sich authentisch und produziert neue Mythen, erhält den Bambi und wird ein Millionengeschäft. Eine Ausstellung zu Hitlers Hofbildhauer Arno Breker in Schwerin, die ihn unbedarft in die moderne Stilgeschichte und Ikonographie einordnet und dabei den historischen Kontext kaum berücksichtigt, lockt im Sommer 2006 Tausende in eine strukturschwache Region. Auf der anderen Seite verherrlichen und verharmlosen Publikationen rechter Provenienz (Printmedien, Internet) oder der Handel mit NS-Devotionalien nationalsozialistische Geschichte und Ideologie – und genießen massenhaften Zuspruch.

Bestandteil öffentlicher Diskussionen über das Dritte Reich ist immer wieder auch das Problem eines adäquaten Umgangs mit den Über-

lieferungen des Nationalsozialismus, sei es in Form von Büchern (*Mein Kampf* oder *Der Mythos des zwanzigsten Jahrhunderts*), Kunst (Plastiken am Berliner Olympiastadion, Arno Breker) oder Filmen (*Jud Süß*, *Triumph des Willens*). Dürfen sie veröffentlicht, gezeigt werden, und wenn ja, in welchem Rahmen? So ist ein kleiner Teil des NS-Filmerbes für die Öffentlichkeit noch immer schwer zugänglich. Diese Filme dürfen nur „unter Vorbehalt“ öffentlich aufgeführt werden. Eine wissenschaftlich-pädagogische Einführung und ein Diskussionsangebot sind obligat, will man diese Vorbehaltsfilme zeigen.

Die Frage nach Verbreitung dieser Filme betrifft neben politischen, moralischen, rechtlichen oder ästhetischen Aspekten auch den Kinder- und Jugendmedienschutz und rückt damit in den Fokus der FSF. Wie steht es heute um die Wirkungsmächtigkeit von NS-Filmen und deren ideologischen Implikationen, prüft man sie hinsichtlich der Risikodimensionen Gewaltbefürwortung bzw. -förderung, übermäßige Angsterzeugung und sozialethische Desorientierung gemäß § 31 „Kriterien für die Platzierung“ Abs. 3 der FSF-Prüfverordnung (PrO-FSF)? Oder muss § 29 „Unzulässige Sendungen“ Abs. 1–7 und 12 PrO-FSF herangezogen werden?

Eine FSF-Prüferrunde hat sich zwei NS-Filme angesehen, einen sogenannten Vorbehaltsfilm, *Ich klage an* (D 1941) – ein perfider Versuch, die Maßnahmen der Nationalsozialisten zur Tötung „lebensunwerten Lebens“ über ein Melodram zu vermitteln und zu propagieren – sowie den lange Zeit durch Videoversand frei zugänglichen Wehrwirtschaftsertüchtigungs- und HJ-Film *Junge Adler* (D 1944). Zuvor jedoch ein kurzer Abriss über den Umgang mit NS-Filmen in Deutschland nach 1945.

Nach dem Krieg: Verbotsfilme und Schnittfassungen

Nach Ende des Zweiten Weltkrieges verboten die alliierten Siegermächte zunächst Herstellung, Verleih und Vorführung von Filmen. Die verfügbaren deutschen Filmkopien wurden beschlagnahmt. Bald wurde das Gesetz gelockert, erste Lizenzen wurden erteilt. Doch alle künftig in Deutschland aufzuführenden Filme waren von nun an einer Zensur durch die jeweiligen Nachrichtenkontrollbehörden der einzelnen Militärregierungen unterworfen.

Die Regelung hatte auch finanzielle Gründe: In den Kinos der Nachkriegsjahre sollte vor allem mit amerikanischen, britischen und französischen Produktionen Geld verdient werden. Bereits ab Herbst 1945 kamen deutsche Filme aus der Zeit von 1933 bis 1945 wieder zum Einsatz. Bald waren 200 Spielfilme zugelassen, teilweise mit Schnittauflagen. Daneben wurden entsprechend den Bestimmungen des Alliierten Kontrollrats zur Entnazifizierung und Entmilitarisierung ca. 300 Titel durch die amerikanische Militärregierung verboten. Ein Teil von ihnen konnte jedoch durch entsprechende Schnittbearbeitung – beispielsweise durch Entfernung von Hakenkreuzen, Uniformen und Ähnlichem – vorführtauglich gemacht werden. Da die Zensur in den einzelnen Besatzungszonen eigenverantwortlich durchgeführt wurde, gab es unterschiedliche zugelassene Fassungen eines Films. So waren Filme in einer Zone verboten, die in einer anderen vorgeführt werden durften und umgekehrt.¹ Zahlreiche Filme – darunter ausgewiesene NS-Propagandafilme wie *Hitlerjunge Quex*, *SA-Mann Brand*, *Jud Süß* und *Ohm Krüger* – durften nicht gezeigt werden.

Anmerkungen:

- 1 Die Freigaben wurden in zu meist undatierten Listen zusammengefasst. Heute kann nicht mehr mit Bestimmtheit gesagt werden, wann welcher Film in welcher Fassung und mit welchen Auflagen in die Kinos gekommen ist. – Dank an Dr. Gerd Albrecht: Zahlreiche, im Text angeführte Fakten stammen aus einem Gespräch, das der Verfasser dieses Artikels am 3. März 1999 mit ihm führte. Der langjährige Leiter des Deutschen Film-instituts (DIF) gilt als einer der tiefsten Kenner des NS-Films und hat die wissenschaftliche Erforschung des Themas in der BRD wesentlich vorangetrieben. Seit den 50er Jahren ist er auch als Veranstalter von Filmreihen zum Dritten Reich im Bereich der politischen Bildung und der Erwachsenenbildung tätig. – Danken möchte ich auch Guido Altendorf und Michael Bischoff für Hinweise und Kritik.

Jud Süß (D 1940)



Hitlerjunge Quex (D 1933)

In der Verantwortung des Bundes

Im Sommer 1949 wurde nach amerikanischem Vorbild die Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK) gegründet, die nun den Vorgang der Filmzulassung für die öffentliche Vorführung übernahm. Hinsichtlich der Filme behielten die Alliierten Einspruchsrechte.² Die FSK reagierte auf Antragstellung. Doch wem gehörten die Filme des Dritten Reichs? Wer durfte fortan Anträge bei der FSK für eine Zulassung stellen? Und wer bestimmte über die Verbotsfilme?

Der Ufa-Filmstock als Bestandteil des konfiszierten Vermögens der früheren Ufa-Film GmbH (Ufi) wurde in den nächsten Jahren hin und her geschoben. Die Verbotsliste der Alliierten blieb zunächst bestehen. Am 7. September 1949 beschlossen die amerikanische und die britische Militärregierung die „Lex Ufi“³. Sie regelte die Zerschlagung des alten Filmkonzerns. Eine neuerliche staatsnahe Konzentration des Filmwesens sollte verhindert werden. Das Vermögen – Eigentümer war nun der Bund – sollte von Treuhändern verkauft werden. Doch die deutsche Seite war gegen das Gesetz. Die bundesdeutsche Filmwirtschaft beanspruchte das Ufi-Vermögen für sich, hatte aber nicht die finanziellen Mittel, es zu erwerben. 1953 beschloss der Bundestag ein neues Entflechtungsgesetz. Aber die Abwicklung wurde nur formell betrieben. Man arbeitete bereits an einem neuen Filmkonzern. Ein Bankenkonsortium unter Führung der Deutschen Bank kaufte 1956 den Großteil der Ufa und der Bavaria. Der Bund als Verkäufer machte dabei massive Verluste.

Doch die neue Ufa hatte keinen Erfolg. Ende 1963 kam es zum Ausverkauf. Die Ufa-Vermögenswerte wurden veräußert. Die Rechte an 3.000 Spiel- und Kulturfilmen gingen an die Verlagsgruppe Bertelsmann. Zu diesem Zeitpunkt waren ca. 50 % der Filme als Kopie vorhanden. Doch Bertelsmann verkaufte weiter. 6 Mio. DM wollte die US-amerikanische „Seven Arts“ für die Filmrechte zahlen. Die Bundesregierung intervenierte und betrieb mit einem staatlichen Darlehen die Gründung der Friedrich-Wilhelm-Murnau-Stiftung. Diese erwarb 1966 für 13,5 Mio. DM die Rechte am Ufa-Filmstock, nahezu die gesamte Filmproduktion des Dritten Reichs. Zum Rechtebestand der Stiftung zählten auch die Verbotsfilme (V-Filme).

Vom Verbot zum Vorbehalt – Regelungen und Praxis

Aus dem Verbot war mittlerweile der Vorbehalt geworden. Nicht nur eine begriffliche Verschiebung. Hatte man die Verbotsfilme zu Beginn der 50er Jahre noch gänzlich unter Verschluss gehalten, kam es bald zu ersten Vorführungen an Universitäten und Hochschulen im Rahmen von Seminaren und Vorlesungen. Bedingungen: Geschlossenheit der Veranstaltung und Namenslisten, Einführung, Diskussion. Später durften auch Fachhochschulen und Bildungseinrichtungen wie Volkshochschulen und Bildungsakademien der Kirche oder Gewerkschaften derartige Veranstaltungen anbieten. Auch Museen und kommunale Kinos kamen hinzu. Die Pflicht zum Seminarcharakter mit Namenslisten und zur Einführung blieb. Die Diskussionsauflage wurde in ein Diskussionsangebot umgewandelt. In der Regel musste der vorgeführte Film in eine Reihe eingebunden sein, bei einer Einzelveranstaltung in ein Thema. Im Laufe der Zeit wurde die Liste der V-Filme durch veränderte Zeitumstände kleiner.

Einen anderen Umgang mit einem Vorbehaltsfilm versuchte der Atlas-Filmverleih 1965. Der Durchhaltefilm *Kolberg* wurde für die öffentliche Vorführung bearbeitet. *Wochenschau*-Aufnahmen und andere Dokumente wurden zwischen die Spielszenen montiert, um den historischen Kontext herzustellen.

Derzeit umfasst die Liste der Vorbehaltsfilme um die 30 Titel, beispielsweise explizite NS-Propagandafilme (*Hans Westmar*, *SA-Mann Brand*), HJ-Filme (*Hitlerjunge Quex*, *Himmelhunde*), antisemitische (*Jud Süß*, *Die Rothschilds*), antibritische (*Ohm Krüger*) und anti-sowjetische Hetzfilme (*GPU*) oder kriegsverherrlichende Filme (*D III 88*, *Kampfgeschwader Lützow*, *U-Boote westwärts*). Einige wurden durch die Friedrich-Wilhelm-Murnau-Stiftung der FSK zur Prüfung vorgelegt, mit unterschiedlichen Ergebnissen: Ablehnung (*Anschlag auf Baku*, *Besatzung Dora*, *Carl Peters*, *Kolberg* oder *U-Boote westwärts*), verschiedene Freigaben (*Ich klage an*, *Herrscher*). Am Status als Vorbehaltsfilm änderte sich jedoch nichts.

Ausnahmen zur Vorbehaltsfilm-Regelung betreffen NS-Produktionen von nichtstaatseigenen Firmen, wie beispielsweise von Leni Riefenstahl. Bis zu ihrem Tod hatte sie selbst über Vorführung und Nichtvorführung von *Triumph des Willens* oder *Olympia* entscheiden können. Auch sie stell-

2

Die sogenannten alliierten Vorbehaltsrechte wurden für den Medienbereich mit den Pariser Verträgen vom 5. Mai 1955 abgegeben. Bei der Abfassung vergaß man jedoch die Filme. Die Vorbehaltsrechte existierten bis Mitte der 90er Jahre, aber praktisch ohne Auswirkungen.

3

Klaus Kreimeier:
Die Ufa-Story. Geschichte eines Filmkonzerns.
München/Wien 1992,
S. 436

Ohm Krüger (D 1941)



te Bedingungen: keine Einführung. Sie verstand ihre Filme als „unpolitische Kunst“, die keiner Kommentierung bedarf. Mitunter wurden Veranstaltungen durch öffentlichen Druck verhindert, so im Mai 1972, als eine geplante Aufführung der *Olympia*-Filme im Berliner Zoopalast nach Protesten der Jüdischen Gemeinde und anderer Verbände abgesagt wurde.

Im bundesdeutschen Fernsehen liefen viele Spielfilme aus der Nazizeit, mitunter auch Vorbehaltsfilme. So strahlte der NDR 1980 den anti-britischen und antisemitischen Film *Carl Peters* aus.

In der DDR: Sperrfilme

Auch in der DDR ging man mit dem filmischen Erbe der NS-Zeit um. In den Kinos und im Fernsehen wurden zahlreiche Filme aus dem Dritten Reich gezeigt. Manche galten als unbedenklich, wie *Münchhausen*, *Große Freiheit Nr. 7* oder *Die Feuerzangenbowle*. Bei anderen waren inhaltliche Aussagen für die eigene Propaganda nutzbar (Kapitalismuskritik in *Titanic*). Viele NS-Filme erhielten jedoch Sperrvermerke und wurden mit einem Aufführungsverbot belegt. Die Liste der sogenannten Sperrfilme ist wesentlich länger als die der V-Filme. Darüber hinaus gab es andere Regeln. So wurden Filme mit Zarah Leander, von Veit Harlan oder Leni Riefenstahl generell nicht gezeigt – ungeachtet, ob sie einen Sperrvermerk hatten oder nicht. Im Rahmen von Seminarveranstaltungen der Filmhochschule in Potsdam-Babelsberg oder der Humboldt-Universität Berlin durften sie jedoch vorgeführt werden. Sichtungen im Staatlichen Filmarchiv der DDR zu wissenschaftlichen Zwecken waren ebenfalls möglich. Im 1. Programm des Deutschen Fernsehfunks (DFF) lief jahrzehntelang an jedem Mon-



Besatzung Dora (D 1943)

tagabend zur Prime Time ein Spielfilm aus dem Dritten Reich. Sperrfilme blieben auch hier tabu. Dennoch tauchten sie im Fernsehen auf. Seit 1955 präsentierte Willi Schwabe in seiner *Rumpelkammer* Ausschnitte aus Filmen von 1930 bis 1945, darunter aus Sperrfilmen wie *Wien 1910*.

Der heutige Umgang – 60 Jahre später noch angemessen?

Im wiedervereinigten Deutschland gilt die Praxis der Vorbehaltsfilme bis heute. 1996 und 1997 legte die Friedrich-Wilhelm-Murnau-Stiftung bzw. der Verleiher, die Transit-Filmgesellschaft mbH, einige problematische Filme aus dem Dritten Reich, die bereits Jahre zuvor durch die FSK freigegeben worden waren, erneut zur Prüfung vor, darunter auch Vorbehaltsfilme. Die „Zeitumstände“ hatten sich geändert: Wiedervereinigung, verstärkter Rechtsradikalismus. Einige Filme erhielten eine wesentlich höhere Altersfreigabe. 1998 strahlte Arte *Kolberg* in seiner ursprünglichen Fassung aus, eingebettet in einen Themenabend.

Erscheint die Praxis der Vorbehaltsfilme heute noch zeitgemäß angesichts eines durch Kultur, Wissenschaft und Politik vermeintlich aufgeklärten Publikums? Wie steht es um die Wirkung von Filmen, die durch den Wegfall der ideologischen Rahmenbedingungen ihrer Entstehungszeit angeblich entschärft sind – ein Vorgang, den Karsten Witte als „politische Entwirklichung“⁴ beschreibt?

Das Wirkungspotential der V-Filme ist sehr unterschiedlich. Manche Produktion entlarvt sich bereits durch fehlende ästhetische Qualität. Ihre Wirkung hinsichtlich sozialetischer Desorientierung ist erfahrungsgemäß gering. Hier sprechen vor allem gesellschaftspolitische und moralische Gründe für einen restriktiven Umgang. Opferverbände oder das Ausland hätten berechtigte Gründe, gegen ihre Aufführung zu protestieren.

Komplizierter hingegen ist es bei filmkünstlerisch herausragenden Werken. Wie Erfahrungen im Kinder- und Jugendmedienschutz sowie Ergebnisse der Medienwirkungsforschung zeigen, entsteht Wirkungsmächtigkeit auch durch Qualität. Ohne Einbindung in den politisch-historischen Kontext der Entstehungszeit der Filme könnten sich Momente nationalsozialistischer Ideologie verselbständigen, mögen mitunter opportun erscheinen. Der „Euthanasie“-Film *Ich klage an* wird so leicht zu einem Beitrag über

„Sterbehilfe“ und das Totale-Kriegs- und Durchhalte-Epos *Kolberg* ein Historienfilm mit gängigen Helden, aber auch mit Geschlechterbildern und Geschichtsperspektiven, wie sie in der NS-Zeit propagiert wurden. Das Wirkungsrisiko einer sozialetischen Desorientierung kann angenommen werden. Auch vor diesem Hintergrund bleibt eine restriktive Verfahrensweise mit Vorbehaltsfilmen sinnvoll. Notwendig erweist sie sich auf einer anderen Ebene.

NS-Filme in der Öffentlichkeit

Dass der öffentliche Umgang mit NS-Filmen auch in anderer Hinsicht problematisch ist, kann mitunter erfahren, wer derartige Vorführungen besucht oder veranstaltet. Gerade in rechten Kreisen erfreuen sich Veranstaltungen mit Vorbehaltsfilmen besonderer Aufmerksamkeit. Manchmal trifft man hier direkt auf den „gefährdungsgeneigten“ Jugendlichen oder jugendlichen Erwachsenen. Bei vielen ist die Gefährdung bereits weit fortgeschritten. Die Gefahr besteht mittlerweile für die anderen. Trotz „politischer Entwirklichung“ gehört NS-Ideologie zur Grundlage des eigenen Selbstverständnisses, der Gesinnung. Jugendschutz- oder auch „Erwachsenen“-schutzaspekte können für die Betrachtung nicht mehr herangezogen werden.

Zwei Beispiele: Im Mai 1997 fand im Zeughauskino des Deutschen Historischen Museums im Rahmen der Veranstaltungsreihe „Kontinuität und Bruch – Deutsches Kino zwischen 1930 und 1960“ eine Vorführung von *Junge Adler* statt. Der Film wurde durch einen Filmhistoriker eingeführt. Unter den Zuschauern befanden sich Altnazis, die Neonazis mitgebracht hatten. Die Atmosphäre war gespenstisch und angsterzeugend. Die Einführung wurde massiv gestört. Es wurde gepöbelt. Einige Zuschauer verließen den Saal. Die Veranstaltung wurde durchgeführt.

Im April 2001 lief im Humboldt-Saal der Urania Berlin der Vorbehaltsfilm *U-Boote westwärts*. Anlass der Sondervorführung war die Vortragsreihe „Der Nationalsozialismus“. Die 866 Plätze waren fast vollständig besetzt. Ein Historiker hielt eine Einführung. Kurz nach Beginn seiner Ausführungen kam es zu ersten Unmutsäußerungen, die sich immer mehr verstärkten. Es wurde ungemütlich im Saal und in der Menge. Ein Disput zwischen Referent und Teilen des Publikums schien die Lage zu verschärfen. Nur mit Mühe konnte der Vortrag zu Ende gebracht werden. Dann lief der Film. Am Ende gab es Beifall – für den Film.

4

Karsten Witte:

Lachende Erben, Toller Tag. Filmkomödie im Dritten Reich. Berlin 1995, S. 260

Kadetten (D 1941)



Kolberg (D 1945)

Die V-Film-Regelung kann nicht alle möglichen Reaktionen der Zuschauer abdecken.⁵ Hier ist vor allem die Verantwortung des Veranstalters gefragt. Kann er das zu erwartende Publikum einschätzen? Wie lässt sich angemessen reagieren auf Unmutsäußerungen bei kritischen Einführungen oder Beifallsbekundungen für die Filme? Gibt es Handlungsvarianten für einen möglichen Ernstfall?

Sinnvoll bleibt die Vorbehaltsfilm-Regelung allemal.

Im Frühjahr 2005 zeigte das Filmarchiv Austria in der Film- und Veranstaltungsreihe „Kino und Nationalsozialismus“ einige Vorbehaltsfilme. Das Programm wurde auf Informationsbörsen der rechten und rechtsextremen Szene im Internet (Störtebecker-Netz, Altermedia) angekündigt. Die Praxis der Vorbehaltsfilme kommentierte man hier als „Angst der Umerzieher vor einem mündigen Publikum“. Ein Kurztext im Programmheft des Verfassers zum Film *Heimkehr* wurde als Beispiel „für die Geisteskrankheit unserer Volkspädagogen“ eingeschätzt. Ein Leser schrieb: „Ich werde diesen Monat sehr oft ins Kino gehen.“

5

Dass auch mit Reaktionen aus anderen Richtungen gerechnet werden kann, zeigt folgendes Beispiel. August 2002: Das Filmmuseum Potsdam zeigt in der Filmreihe „90 Jahre Babelsberg – Erinnerungen und Fundstücke“ den Stummfilm *Das Schicksal derer von Habsburg* mit Leni Riefenstahl und im zweiten Teil der Veranstaltung deren Film *Tief-land*. Da Riefenstahl als Verleiherin von *Tief-land* die Bedingung stellt, den Film ohne Einführung zu zeigen, klärt ein Filmhistoriker direkt im Anschluss an den Stummfilm – vor der Pause – über die Hintergründe von *Tief-land* sowie über das Schicksal der mitwirkenden und später im KZ umgekommenen Sinti und Roma auf.

Nach der Pause kommt eine Gruppe Jugendlicher auf die Bühne und protestiert gegen die Vorführung des zweiten Films. Ein Sprecher liest die Namen der beteiligten Sinti und Roma vor, führt noch einmal die Produktionsumstände auf. Die Verantwortlichen des Hauses lassen den Protest trotz zahlreicher Unmutsäußerungen aus dem Publikum zu. Danach hält die Protestgruppe die Bühne weiterhin besetzt und will die Veranstaltung verhindern. Diskussionsangebote des Hauses und aus dem Publikum werden ausgeschlagen. Die Polizei beendet die Besetzung friedlich. Die Vorführung findet statt.

Matthias Struch ist Mitarbeiter am Filmmuseum Potsdam und Prüfer bei der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK) sowie der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF).



Nils Brinkmann

Vorbehaltsfilme – eine vorbehaltliche Sichtung durch die FSF

Um die Frage zu diskutieren, ob die sogenannten Vorbehaltsfilme zu Recht einer breiten Öffentlichkeit vorenthalten werden (dürfen), sichteten am 4. September 2006 insgesamt zehn interessierte Prüferinnen und Prüfer der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF) zwei dieser Filme. Die Murnau-Stiftung hatte hierfür die Filme *Ich klage an* (Wolfgang Liebeneiner, D 1941) und *Junge Adler* (Alfred Weidenmann, D 1944) zur Verfügung gestellt. Beide wurden bereits der FSK vorgelegt: *Ich klage an* wurde das Kennzeichen verweigert, *Junge Adler* erhielt 1980 zunächst eine Freigabe ab 6 Jahren, 1996 führte eine erneute Prüfung jedoch zu dem Kennzeichen „nicht freigegeben unter 18 Jahren“.

Ich klage an handelt von einem Laborarzt, der seiner an Multipler Sklerose unheilbar erkrankten Frau Gift verabreicht, so dass sie sterben kann. Unermüdliches Forschen hat keinen Erfolg gezeitigt, das Leiden seiner Frau zu lindern oder gar zu heilen. Der Arzt sieht nun einer Anklage wegen Mordes entgegen, wird aber kurz vor dem Plädoyer des Staatsanwalts entlastet, so dass ein Freispruch in Aussicht steht. Gleichwohl ergreift er am Schluss des Films das Wort und hält ein flammendes Plädoyer für aktive Sterbehilfe. In langen Passagen zuvor wurde das

Thema unter den Verwandten und den am Prozess beteiligten Personen (darunter Mediziner und Vertreter der Kirche) durchaus kontrovers diskutiert.

In *Junge Adler* spielt Dietmar Schönherr die Hauptrolle des Theo Braake, Sohn des Direktors eines Flugzeugwerks. Dieser ist ein erfolgreicher Ruderer, erreicht aber wegen mangelnder Lateinkenntnisse das Klassenziel nicht und findet sich alsbald als Lehrling in dem Werk seines Vaters wieder. Zunächst als Schnösel ob seiner Herkunft gemieden, gelingt es ihm, sich den Respekt seiner Kameraden zu sichern. Gemeinsam schaffen sie das Produktionsziel (25 Bomberkanzeln), so dass als Belohnung eine Woche Ferienlager an der See geboten wird. Als aber das Werk niederbrennt, beschließen die jungen Männer, den Urlaub abzuberechnen und in freiwilligen Nachtschichten die Auslieferung der Kanzeln doch noch sicherzustellen. Theo wird treibende Kraft unter den Lehrlingen. Als er wegen eines Sachschadens bei der Polizei angezeigt werden soll, ist es für die Kameraden selbstverständlich, das erforderliche Geld für Theo zu sammeln, damit die Anzeige zurückgezogen wird.



Ich klage an (D 1941)



Junge Adler (D 1944)

Um das Ergebnis der Diskussion vorwegzunehmen: Der Prüferkreis war einhellig der Auffassung, dass beide Filme Jugendlichen ab 16 Jahren nicht vorenthalten zu werden brauchen. Dieses jedoch mit der Einschränkung, dass die Sichtung der Filme durch speziell hierfür geschulte Pädagogen begleitet wird, die auch eine anschließende Diskussion bezüglich der speziellen Wirkungsweise dieser Filme führen sollten.

Ideologie subtil verpackt

Beide Filme seien, so stellt der Prüferkreis fest, hervorragende Beispiele dafür, wie die NS-Ideologie zur damaligen Zeit transportiert wurde. Keinesfalls würden die Kernaussagen plump und sozusagen mit dem „Holzhammer“ präsentiert. Insbesondere der Film *Ich klage an* arbeite sehr subtil, indem die Problematik der aktiven Sterbehilfe in einem scheinbar wissenschaftlich-juristischen, aber auch ethischen Diskurs eingebettet wird, so dass der Zuschauer letztlich voller Überzeugung dem perfiden Anliegen des Films – der Legitimation staatlich verordneter Euthanasie – zustimmen kann. „Das Recht, aber auch die Pflicht zum Sterben“ sei mithin die problematische Kernaussage des Films.

Im Hinblick auf den Film *Junge Adler* wurde eine explizite Gefährdung in erster Linie zunächst für Jugendliche der damaligen Zeit gesehen, da die an sich positiven Werte wie Kameradschaft und das Füreinander-Einstehen für die Zwecke der damaligen Machthaber missbraucht wurden. Darüber hinaus wurden die Themen der „Selbstdisziplinierung“ und einer diffusen „Sehnsucht nach der Gemeinschaft“ diskutiert und letztlich – mit Blick auf den eindeutigen Kontext – für problematisch erachtet. Darüber seien zahlreiche filmimmanente Klischees (Lagerromantik, eine eingewobene Kesse Liebesgeschichte) durchaus geeignet, die NS-Zeit zu verklären und somit zu verharmlosen.

Der Prüferkreis plädierte nach intensiver Diskussion für einen besonnenen, aber durchaus offensiven Umgang mit den noch zurückgehaltenen Produktionen der NS-Zeit, um die Filme – und letztlich auch die damalige Zeit – zu entmythologisieren. Eine intensive medienpädagogische Auseinandersetzung ist hierbei aber unerlässlich und bedarf großer Anstrengungen.

Nils Brinkmann ist
Hauptamtlicher Prüfer
bei der Freiwilligen Selbst-
kontrolle Fernsehen (FSF)
und seit 1991 Prüfer bei der
Freiwilligen Selbstkontrolle
der Filmwirtschaft (FSK).



FSK-Spruchpraxis im Wandel der Zeit

Seit Beginn ihrer Prüftätigkeit am 18. Juli 1949 haben sich bei der FSK die Bewertungskriterien für Filme ebenso verändert wie die Moralvorstellungen in der bundesdeutschen Gesellschaft. Dieser Wandel wird im vorliegenden Beitrag grob skizziert, wobei der Fokus auf Sexualität im Spielfilm und fiktiven Gewaltdarstellungen liegt.

Michael Humberg

Anmerkungen:

¹ Prinzler 2004, S. 537

² K. Brüne (1999, S. 49): „Die Kirche war für die Filmwirtschaft damals sehr wichtig. Das kann man sich heute nicht mehr vorstellen, aber die Kirche war die einzige moralische Instanz, die aus dem Zusammenbruch des NS-Reiches unbeschädigt hervorgegangen war. Sie wurde überall dort, wo es nur irgend möglich war, in Anspruch genommen.“

³ Vgl. J. Noltenius, S. 16

⁴ § 175 Unzucht zwischen Männern, Abs. 1: „Ein Mann, der mit einem anderen Mann Unzucht treibt oder sich von ihm zur Unzucht mißbrauchen läßt, wird mit Gefängnis bestraft.“

⁵ Vgl. Entscheidung des Arbeitsausschusses der FSK, Prüfung vom 05.08.1957

Von rigider Moral zu sexueller Selbstbestimmung

Während die FSK zu Beginn ihrer Tätigkeit vornehmlich auf die Verhinderung nationalsozialistischer Agitation bedacht war, verlagerte sich ihr Augenmerk bald auf sittliche Vergehen. 1950 kam es bei der Freigabe des Films *Die Sünderin* gegen die Stimmen der Kirchen zu einem Skandal, der – anders als oft berichtet – nicht auf die kurze Nacktszene der Hauptdarstellerin Hildegard Knef zurückzuführen war, sondern vielmehr auf den Umgang des Films mit den Themen Prostitution und Selbstmord. Anlässlich der Uraufführung des Films fühlte sich der Kölner Erzbischof Frings daher zu einer Stellungnahme berufen: „Ich erwarte, daß unsere katholischen Männer und Frauen, erst recht unsere gesunde katholische Jugend in berechtigter Empörung und in christlicher Einmütigkeit die Lichtspieltheater meiden, die unter Mißbrauch des Namens der Kunst eine Aufführung bringen, die auf eine Zersetzung der sittlichen Begriffe unseres christlichen Volkes herauskommt.“¹ Befürchtungen, der Filminhalt könne die Zuschauer zur Abkehr von ihren Wertvorstellungen verleiten, wirken

heute eher naiv. 1951 ist die Freigabe des Films für die beiden christlichen Konfessionen jedoch der Auslöser dafür, ihre Zusammenarbeit mit der FSK aufzukündigen. Weil der Austritt der Kirchen den Fortbestand der FSK in Frage gestellt hätte², gesteht die Filmwirtschaft den Vertretern der öffentlichen Hand für ihren Verbleib fortan ein paritätisches Verhältnis in den Prüfausschüssen zu³.

Die Sünderin, heute ab 12 Jahren freigegeben, ist der bekannteste, aber nicht der einzige Fall, der zeigt, wie sich die strengen Sitten- und Moralvorstellungen der 50er Jahre zugunsten einer liberaleren Haltung gewandelt haben.

Bis 1969 war in der Bundesrepublik Deutschland der § 175 StGB⁴ in Kraft, der Homosexualität unter Strafe stellte. Folglich war zu dieser Zeit auch die filmische Darstellung gleichgeschlechtlicher Liebe ein Problem. Im Film *Anders als Du und ich* (1957) gerät ein Junge in die Kreise eines homosexuellen Kunsthändlers. Die FSK verweigerte zunächst die Freigabe, weil man eine entsittlichende Wirkung vermutete, die der positiven Schilderung der Homosexuellen und einer realistischen Verführungsszene zugeschrieben wurde.⁵ Erst als der Verleih Szenen schnei-



Die Sünderin



Anders als Du und ich

den bzw. nachdrehen ließ,⁶ wurde die Erwachsenenfreigabe erteilt. Doch auch weniger brisante Themen sorgen in dieser Zeit für Irritationen: Die US-Komödie *Bettgeflüster* (1959), in der sich ein Playboy und eine Innenarchitektin einen Telefonanschluss teilen, wird – unter Hinweis auf die saloppe Art des Films, mit Beziehungen umzugehen – erst ab 18 Jahren freigegeben⁷. Inzwischen hat sich die Bedeutung der Ehe⁸ verändert und damit auch der vermutete Grad der Jugendgefährdung von *Bettgeflüster*, nun freigegeben für Kinder ab 6 Jahren. Ähnliches gilt für das Filmthema Schwangerschaftsabbruch. Filme, die in den 60er Jahren Abtreibung thematisierten, wie *Ich kann nicht länger schweigen* (1962) oder *Der Verführer läßt schön grüßen* (1966), wurden für Jugendliche nicht freigegeben. Im Gegensatz zu heute: *Vera Drake* (2004) erzählt die Geschichte der titelgebenden Frau, die in den 50er Jahren in England illegal Abtreibungen vornahm, und ist in Deutschland bereits für Kinder ab 12 Jahren freigegeben.

Als ab dem Ende der 60er Jahre aufgrund des liberaleren Zeitgeistes vermehrt Filme freigegeben wurden, die bei den Kirchen auf Ablehnung stießen (beispielsweise die Oswalt-Kolle-Filme oder *Schulmädchen-Report*), zogen sich deren Vertreter zum 1. Januar 1972 aus der FSK-Prüfung für die Erwachsenenfreigabe zurück.⁹ Nicht nur die Filme änderten sich, zeigten nun expliziter vormals lediglich angedeutete Szenen, auch in der Gesellschaft selbst fand ein Wandel zu mehr Freizügigkeit und sexueller Selbstbestimmung statt. Der angesprochene § 175 StGB stellte mit der Reform des Strafrechts nur noch homosexuelle Handlungen mit männlichen Jugendlichen unter 18 Jahren unter Strafe, und Pornographie wurde für Erwachsene legalisiert. Inzwischen sind selbst sexuelle Darstellungen in Spielfilmen weitestgehend unproblematisch. Die ungekürzten Freigaben von *Baise-moi* (2000), *Ken Park* (2002), *Romance* (1999) oder *Intimacy* (2001) belegen dies.

Die offensichtlichen Veränderungen in den FSK-Bewertungen werden in einer Umfrage unter Vertretern der Filmwirtschaft bestätigt.¹⁰ Zwei Fragen sollen klären, ob sich die Liberalisierung – dem Eindruck der Verleihfirmen nach – eher in jüngerer Zeit (seit den 90er Jahren) ereignet hat oder bereits länger zurückliegt (50er Jahre). [Siehe Tabelle 1]



Der Verführer läßt schön grüßen
Ken Park

6
F.-B. Habel (2003, S.22): „Die Verleihfirma kürzt den Film daraufhin um eine vierminütige Szene, in der der Kunsthändler mit einem schwulen, aber nichtsdestotrotz äußerst seriös wirkenden Anwalt über Probleme Homosexueller spricht. Weiter wurde eine Szene, in der sich der Kunsthändler mit ausländischen Freunden trifft, gekürzt, um nicht die Annahme aufkommen zu lassen, Homosexuelle seien in vielen Ländern beruflich erfolgreich und in einflussreichen Positionen. Andere Sequenzen wurden neu gedreht. So wird der Kunsthändler, der am Ende des Films zunächst nach Italien reist, jetzt auf dem Bahnhof Zoo festgenommen. Die kuppelnde Mutter, die in der ersten Fassung zu einer Gefängnisstrafe verurteilt wird, erhält nun Bewährung.“

7
Vgl. Entscheidung des Arbeitsausschusses der FSK, Präsidentsitzung vom 13.10.1959

8
Vgl. A. Schildt (1997, S. 6): „Ein vor- bzw. außereheliches Zusammenleben war in den fünfziger Jahren angesichts rigider moralischer und gesetzlicher Vorschriften kaum möglich; ein unverheiratetes Paar erhielt keine eigene Wohnung.“

9
Vgl. Film-Dienst, Nr. 21/Jg. 24 (19.10.1971)

10
Es wurden 181 Verleihunternehmen per E-Mail befragt, von denen 39 geantwortet haben.

11

Die Beeinflussung der Regisseure durch Bilder aus Vietnam u. Ä. ist in der Dokumentation *The American Nightmare* (Regie: Adam Simon, GB/US 2000) detailliert nachgewiesen.

12

Vgl. Regisseur Ruggero Deodato (1992, S. 22): „*Cannibal Holocaust* (Nackt und Zerfleischt) habe ich z. B. aus dem Bauch heraus gedreht. Als ich den Film machte, war ich sehr depressiv, frustriert und wütend wegen der ganzen Gewalt auf den Straßen Italiens aufgrund der Terrororganisation ‚Brigado Rosso‘. Ich sah diese ganze Gewalt im Fernsehen, in den Zeitungen, überall; und viele Journalisten schlachteten diese Gewalt meines Erachtens nach auf übelste Weise aus.“

13

Der schwammige Begriff „Gewaltfilm“ bzw. „Gewaltvideo“ ist kritisch zu bewerten, da er Filme unterschiedlicher Genres und Qualität mit einem vereinheitlichenden Stempel versieht. Diese Ansicht teilt Hans Schifferle: „Politiker und Experten schwadronieren über Gewaltfilme, ohne einen Titel zu nennen, ohne je zu erklären, was sie genau unter diesem Sammelbegriff verstehen.“

14

Vgl. R. Winter (1995, S. 127): „Die Problematik dieser Konzeption ist ihre Unterkomplexität. Sie betrachtet nämlich die Funktion der Rezeption primär als Befriedigung von zuvor existenten Bedürfnissen, die im Großen und Ganzen negativ konnotiert werden. Die textuelle Struktur der Horrorfilme und die Praktiken der Zuschauer, die die Unterhaltung und das Vergnügen erst produzieren, treten in den Hintergrund.“

15

Siehe unter: <http://www.schnittberichte.com/schnittbericht.php?ID=35> [Stand: 28.08.2006]

16

Siehe unter: <http://www.schnittberichte.com/schnittbericht.php?ID=1138> [Stand: 28.08.2006]

17

Siehe unter: <http://www.schnittberichte.com/schnittbericht.php?ID=2520> [Stand: 28.08.2006]

Altersfreigaben von Filmen, die Darstellungen von Sexualität enthalten, sind im Vergleich der 50er Jahre mit der Gegenwart tendenziell

	Absolut	Prozent
... liberaler geworden	32	82 %
... strikter geworden	3	8 %
... gleich geblieben	2	5 %
Keine Angabe	2	5 %
Gesamt	39	100 %

Tabelle 1: Vergleich 50er Jahre mit Gegenwart in Bezug auf Sexualdarstellungen

Beim Vergleich der heutigen Freigaben mit denen in der Anfangszeit der FSK ist eine Mehrheit von 82 % der befragten Verleihunternehmen erwartungsgemäß der Auffassung, dass die FSK-Urteile in puncto Sexualität liberaler geworden sind (Siehe Tabelle 1). Dieser Wert sinkt auf 33 %, wenn die Gegenwart nicht mehr mit den 50er, sondern mit den 90er Jahren in Relation gesetzt wird (Siehe Tabelle 2). Jeder zweite Befragte kann bei diesem Vergleich keine Veränderungen feststellen. [Siehe Tabelle 2]

Die Altersfreigaben von Filmen, die Darstellungen von Sexualität enthalten, sind im Vergleich der 90er Jahre mit der Gegenwart tendenziell ...

	Absolut	Prozent
... liberaler geworden	13	33 %
... strikter geworden	3	8 %
... gleich geblieben	19	49 %
Keine Angabe	4	10 %
Gesamt	39	100 %

Tabelle 2: Vergleich 90er Jahre mit Gegenwart in Bezug auf Sexualdarstellungen

Bei den Alterseinstufungen von Filmen mit sexuellen Darstellungen gibt es einen großen Konsens zwischen Verleihfirmen und FSK. Lediglich ein Befragter ist der Auffassung, dass die Freigaben der FSK für solche Filme zu großzügig seien. Die große Mehrheit von nahezu drei Vierteln hält die Freigaben in diesem Bereich für genau passend. [Siehe Tabelle 3]

Die Freigabeentscheidungen der FSK in Bezug auf Darstellungen von Sexualität sind im Großen und Ganzen ...

	Absolut	Prozent
... zu liberal	1	3 %
... genau passend	29	74 %
... zu strikt	5	13 %
Keine Angabe	4	10 %
Gesamt	39	100 %

Tabelle 3: Zu FSK-Entscheidungen in Bezug auf Sexualdarstellungen

Filmische Gewaltdarstellung als neue gesellschaftliche Herausforderung

Als der Horrorfilm ab den 70er Jahren – auch unter dem Eindruck realer Ereignisse¹¹ – immer drastischere Bilder produzierte, verlegte sich der Fokus der FSK auf inszenierte Gewalt. Filme dieser Zeit wie *Mondo Brutale* (1972) oder *Nackt und Zerfleischt* (1980)¹² gelten noch immer als beispiellos, was die Gewaltdarstellung anbelangt, und sind in Deutschland offiziell nicht unzensuriert erhältlich. Während die später kritisierten Filme zuerst ohne großes Aufsehen in den Kinos der Bundesrepublik liefen, sorgte eine technische Neuerung Anfang/Mitte der 80er Jahre dafür, dass die sogenannten „Gewaltfilme“¹³ ins Visier der Politiker und Staatsanwälte gerieten. Denn der Einzug des Videorekorders in die Wohnzimmer ermöglichte den Filmkonsum in der Privatsphäre und damit außerhalb der öffentlichen Einlasskontrolle wie etwa beim Kino. Die Befürchtung, Kinder könnten diesen Filmen ausgesetzt sein oder Zuschauer sich an den gezeigten Grausamkeiten delektieren¹⁴, ließ schnell Handlungsbedarf entstehen. Die Verschärfung des § 131 StGB am 1. April 1985, der nun auch fiktive Gewaltdarstellungen einschloss, welche die Menschenwürde verletzen, sorgte dafür, dass anschließend konsequent geschnitten wurde. So verzichteten Ende der 80er Jahre veröffentlichte deutsche Videofassungen von Filmen wie *The Toxic Avenger* (1985)¹⁵, *Hellbound – Hellraiser 2* (1988)¹⁶, *Bloodnight* (1988)¹⁷, *Blood Diner* (1987)¹⁸ auf etliche Szenen.

In der Umfrage unter den Verleihunternehmen ist auch „Gewalt“ thematisiert worden. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten (59 %) stuft die aktuellen Freigaben der FSK für gewalthaltige Filme als genau passend ein.

[Siehe Tabelle 4]

Damit ist der Wert der Zustimmung nicht ganz so hoch wie bei „Darstellungen von Sexualität“, wo er bei 74% liegt.

Die Freigabeentscheidungen der FSK in Bezug auf Darstellungen von Gewalt sind im Großen und Ganzen ...

	Absolut	Prozent
... zu liberal	5	13%
... genau passend	23	59%
... zu strikt	7	18%
Keine Angabe	4	10%
Gesamt	39	100%

Tabelle 4: Zu FSK-Entscheidungen in Bezug auf Gewaltdarstellungen

Drei Viertel der Befragten sind der Meinung, dass sich die Altersfreigaben der FSK in Bezug auf Gewaltdarstellungen zu mehr Liberalität gewandelt haben, wenn man aktuelle Filme mit denen vergleicht, die in den 50er Jahren freigegeben wurden. Hierbei gilt es selbstverständlich zu beachten, dass sich die Machart der Filme selbst verändert hat. Szenen von Gewalt (Einschusswunden, Blutspritzen etc.), wie sie heute in nahezu jedem Actionfilm zu sehen sind, gab es in den 50er Jahren in dieser Form nicht. Auffällig sind die Antworten von vier Befragten, die eine Tendenz zu strikterer Handhabung ausgemacht haben. [Siehe Tabelle 5]

Altersfreigaben von Filmen, die Darstellungen von Gewalt enthalten, sind im Vergleich der 50er Jahre mit der Gegenwart tendenziell ...

	Absolut	Prozent
... liberaler geworden	30	77%
... strikter geworden	4	10%
... gleich geblieben	3	8%
Keine Angabe	2	5%
Gesamt	39	100%

Tabelle 5: Vergleich 50er Jahre mit Gegenwart in Bezug auf Gewaltdarstellungen

Beim Vergleich der Gegenwart mit den 90er Jahren sind nur noch 36% der Meinung, die FSK erteile jetzt eher niedrigere Freigaben als vor einigen Jahren. Den gegenteiligen Eindruck haben 15%, eine Mehrheit von 44% sieht keine nennenswerten Veränderungen. [Siehe Tabelle 6]



Romance
Mondo Brutale
Land of the Dead

18

Siehe unter:
<http://www.schnittberichte.com/schnittbericht.php?ID=2366> [Stand: 28.08.2006]

19

Siehe unter:
<http://www.schnittberichte.com/schnittbericht.php?ID=1965> [Stand: 28.08.2006]

20

Siehe unter:
<http://www.schnittberichte.com/schnittbericht.php?ID=2535> [Stand: 28.08.2006]

21

Die vorherigen Teile der Reihe *Dawn of the Dead* (1978) und *Day of the Dead* (1985) sind hingegen bis heute selbst in den stark geschnittenen Videofassungen beschlagnahmt.

Die Altersfreigaben von Filmen, die Darstellungen von Gewalt enthalten, sind im Vergleich der 90er Jahre mit der Gegenwart tendenziell ...

	Absolut	Prozent
... liberaler geworden	14	36 %
... strikter geworden	6	15 %
... gleich geblieben	17	44 %
Keine Angabe	2	5 %
Gesamt	39	100 %

Tabelle 6: Vergleich 90er Jahre mit Gegenwart in Bezug auf Gewaltdarstellungen

Im Gegensatz zu einer offenkundigen Veränderung im Bereich „Sexualität“ gestaltet sich die Beurteilung von „Gewalt“ durch die FSK uneinheitlich. Nach wie vor müssen bestimmte Filme entschärft werden, um die für den wirtschaftlichen Erfolg unabdingbare Erwachsenenfreigabe zu bekommen (vgl. *Haute Tension* [2003]¹⁹ oder *The Last Horror Movie* [2003]²⁰). Tendenziell wird heute ungeschnittenen Fassungen jedoch eher die Freigabe erteilt, als dies noch Mitte der 80er Jahre der Fall war. So sind beispielsweise *Land of the Dead* (2005)²¹ oder das Remake von *The Hills have Eyes* (2006) trotz detaillierter Gewaltsequenzen unzensuriert erhältlich. Dies gründet sich zum einen auf den Ergebnissen der Wirkungsforschung, die nicht mehr von einem simplen Nachahmungsmodell ausgeht, und zum anderen auf der größeren Medienerfahrung der Kinder und Jugendlichen, die im Gegensatz zu früheren Generationen mit Kabel-TV, Handy und Internet aufwachsen.

Der Artikel basiert auf der Diplomarbeit: *Freigabekriterien für Filme – Eine Untersuchung der Bewertungsgrundlagen der FSK im Wandel*, die im Rahmen des Studiums Mediendokumentation an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) in Hamburg angefertigt wurde. Betreut hat die Arbeit Prof. Dr. Hans-Dieter Kübler.

Literatur:

Brüne, K.:

Nur dem Pfarrer traute man. Die FSK brauchte die Kirche, um von den Alliierten akzeptiert zu werden. In: tv diskurs, Ausgabe 10 (Oktober 1999), S. 46–51

Deodato, R.:

Das große Fressen ... Ruggero Deodato. In: Splatting Image, 11/1992, S. 22–24

Habel, F.-B.:

Zerschnittene Filme. Zensur im Kino. Leipzig 2003

Noltenius, J.:

Die Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft und das Zensurverbot des Grundgesetzes. Göttingen 1958

Prinzler, H. H.:

Chronik, 1895–2004. In: W. Jacobsen/A. Kaes/H. H. Prinzler (Hrsg.): *Geschichte des deutschen Films.* Stuttgart 2004, S. 519–558

Schifferle, H.:

Aus der Filmbüchse der Pandora. In: *Süddeutsche Zeitung*, 24.02.2000

Schildt, A.:

Kultur im Wiederaufbau. Tendenzen des westdeutschen Kulturbetriebs. In: Bundeszentrale für politische Bildung: *Informationen zur politischen Bildung. Deutschland in den fünfziger Jahren.* Bonn 1997, S. 3–10

Winter, R.:

Der produktive Zuschauer. Medienaneignung als kultureller und ästhetischer Prozeß. München 1995

Michael Humberg ist nach einem Studium der Mediendokumentation freier Mitarbeiter bei Cinegraph e.V.



Moderne Schweineaugen

„Happy Slapping“ und „Snuff-Videos“: Mobile Medien als neue Herausforderung für den Jugendschutz

Tilman P. Gangloff

Wieder einmal hält die Gesetzgebung zum Jugendschutz nicht Schritt mit der technologischen Entwicklung: Sogenannte mobile Endgeräte ermöglichen Kindern schon heute überall und jederzeit Zugang zu jugendgefährdenden Inhalten.

Kein Gerät verkörpert das Multimedialzeitalter besser als das mobile Telefon. Die meisten Menschen verwenden es nach wie vor in erster Linie, um damit tatsächlich zu telefonieren, doch gerade Kinder und Jugendliche schöpfen die multimediale Verwendbarkeit gerne aus. Zwar steht vor allem bei Mädchen das Verschicken von kurzen Botschaften im Vordergrund, doch die jungen Nutzer sind sich durchaus im Klaren darüber, was man mit den kleinen Wunderwerken alles anstellen kann. 92 % der 12- bis 19-Jährigen besitzen ein mobiles Telefon. Bei den 6- bis 13-Jährigen ist die Verbreitung zwar nur gut halb so groß (47 %), aber das ist nur eine Frage der Zeit: Viele Eltern lassen sich gern von dem Argument überzeugen, ihre Kinder seien auf diese Weise immer erreichbar. Erst die Erfahrung lehrt, dass die Geräte stets dann ausgeschaltet sind, wenn man die Kinder dringend sprechen muss. Aus deren Sicht sind die handlichen Gerätschaften nicht zuletzt Statussymbole. Deshalb sind zumindest junge Jugendliche nicht bereit, sich mit einem Telefon älterer Bauart zu begnügen.

Doch nicht nur die „Handys“, auch alle anderen „mobilen Endgeräte“ haben sich in den letzten Jahren rasant entwickelt und sind immer multifunktionaler geworden. Ganz gleich ob Telefon, MP3-Player, Blackberry oder iPod: Nicht nur Speicherkapazität und Rechenleistung haben enorm zugelegt, auch die Schnittstellen entsprechen mehr und mehr einem PC für unterwegs. Hörfunk- und Fernsehempfang sind für die Geräte der dritten Generation ebenso selbstverständlich wie ein Internetzugang. Gleiches gilt für die kostenlose Kommunikation untereinander: Gerade bei Jungen ist der Datenaustausch über die Infrarotschnittstelle – bei den Telefonen jüngerer Bauart längst durch die Bluetooth-Technik ersetzt –

ein beliebter Zeitvertreib. Nachdem die technologische Entwicklung bislang vor allem unter technischen und wirtschaftlichen Gesichtspunkten thematisiert wurde (Digital Multimedia Broadcasting, DMB; Digital Video Broadcasting Handheld, DVB-H), gerät nun auch der Jugendschutz in den Blickpunkt.

Statistisch kein Grund zur Sorge

Dabei gibt es – rein statistisch betrachtet – derzeit offenbar keinen Grund zur Sorge: Nur eine verschwindend geringe Anzahl der jungen Nutzer macht von den Fernseh- und Internetoptionen auch Gebrauch. Kein Wunder – beide Funktionen sind ziemlich teuer. Der Preis aber ist aller Voraussicht nach nur eine Frage der Zeit. Die Geräte sind schließlich auch immer preiswerter geworden; mit „Flatrates“, wie es sie daheim bereits für die Nutzung von Internet und Festnetz gibt, ist auch in diesem Bereich über kurz oder lang zu rechnen. Jugendmedienschützer sind sich der potentiellen Gefahren daher durchaus bewusst. Das ist auch gut so, denn das Thema ist mehr als nur virulent, wie beispielsweise die Schlagzeilen über das Phänomen des „Happy Slappings“ gezeigt haben. Hinter der fröhlichen Bezeichnung, die ein harmloses Freizeitvergnügen nahe legt, das Ende 2005 erstmals auch in Deutschland auftauchte, verbergen sich handfeste Gewalttaten: Jugendliche überfallen Mitmenschen auf offener Straße und schlagen und treten sie. Die spontanen Aktionen werden mit dem mobilen Telefon gefilmt und anschließend ausgetauscht oder ins Internet gestellt.

Doch nicht allein das „Happy Slapping“ sorgte für Aufsehen. Anfang dieses Jahres geriet das Handy erneut in die Schlagzeilen, nachdem bei Razzien in Schulen auf mobilen Tele-

fonen Videofilme mit gewalthaltigen und pornographischen Szenen gefunden worden waren. Prompt wurde die Forderung nach einem „Handy-Verbot“ an Schulen laut, ebenso prompt taten Jugendschützer dies als pure Symptomkur ab: weil das Problem durch derartige Maßnahmen bloß in den Freizeitbereich verlagert werde. Offizielle Zahlen über die Verbreitung solcher Filme gibt es nicht. Nach Einschätzungen von Experten dürfte die Dunkelziffer bei 20 % liegen.

Neu ist das Phänomen im Übrigen nicht: Sogenannte Snuff-Videos kursieren, seit es die Videotechnik gibt. Pädagogen und Psychologen sehen in ihnen eine ungleich größere Gefahr als in blutigen Horrorfilmen, weil Snuff-Videos täuschend echt wirken. Der instinktive Distanzaufbau, der Menschen mit Medienerfahrung davor bewahrt, sich von drastischen Darstellungen beeinträchtigen zu lassen („Alles nur gespielt“), funktioniert hier nicht. Hinzu kommt: Dank des Internets finden vermehrt auch Machwerke Verbreitung, die echte Gewaltszenen enthalten. Laut Friedemann Schindler (jugendschutz.net) kursieren dort „die schlimmsten Bilder, von Enthauptungen über Steinigungen bis hin zu Menschen, die angezündet werden“. Er hält das Anschauen solcher Filme für eine „virtuelle Mutprobe“: „Früher haben die Jungen bei Metzgern Schweineaugen geholt und damit Passanten erschreckt.“ Die Problematik will er damit aber nicht herunterspielen: „Mutproben wird es immer geben. Aber wenn man sich dabei am realen Leid anderer Leute ergötzt, verletzt das die Menschenwürde und ist unzulässig.“

Auch aus Sicht von Pädagogen und Psychologen sind Existenz und Austausch solcher Bilder kein überraschendes Phänomen. Fred Schell (JFF-Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis) betrachtet die verbotenen und gesellschaftlich geächteten Bilder daher als „ausgezeichnete Möglichkeit, mit dem Risiko zu spielen“. Der Pädagoge sieht darin nicht nur eine typische Form, Grenzen auszuweiten. Problematische Inhalte seien auch ein Mittel, um Status und Prestige gegenüber anderen Jugendlichen aufzubauen: „Je härtere Szenen jemand besitzt, umso mehr zeigt er, was auszuhalten er in der Lage ist, welcher harter Kerl, welcher Held er ist.“ Dies treffe vor allem dann zu, „wenn man in anderen Bereichen, zum Beispiel mit schulischen Leistungen, mit Können und Phantasie nicht so zu glänzen vermag wie andere“.

Handys als Statussymbol

Tatsächlich geht es für die jungen Nutzer offenbar nicht zuletzt ums Image. An Haupt- und Realschulen hat das Handy enorme Bedeutung als Statussymbol. Gerade in der Identitätssuche während der Pubertät kann das mobile Telefon zu einer Aufwertung der eigenen Person beitragen, schließlich wird man als vollwertiger Konsument behandelt. Die Eltern lassen ihre Kinder meistens gewähren. In anregungsarmen Milieus macht man sich allenfalls über die „Kostenfalle“ Gedanken: Viele Jugendliche haben sich bereits verschuldet, weil sie bei Anbietern von Klingeltönen ein Abonnement abgeschlossen haben. In der Mittel- und Oberschicht denkt man vielleicht noch über die möglichen Nebenwirkungen der Strahlenbelastung nach, doch selbst Eltern von Gymnasiasten haben in der Regel keine Ahnung, womit ihre Kinder via Bluetooth regen Handel treiben.

Problematischer als der reine Konsum von Gewalt ist für Schell beim „Happy Slapping“ jedoch das eigene Gewalthandeln und die Präsentation dieser Aktion mit Hilfe des mobilen Telefons. Täter seien meist Jugendliche, die in ihren Familien selbst schon früh und anhaltend mit Gewalt konfrontiert worden seien. Auch missbrauchte und vernachlässigte Kinder neigten später mit hoher Wahrscheinlichkeit dazu, selbst Gewalt auszuüben. Heranwachsende mit eigenen Gewalterfahrungen hätten außerdem zu medialen Gewaltdarstellungen eine besondere Affinität: „Mediale Gewalt wirkt hier als Verstärker der vorhandenen Gewalteinstellungen und verhindert gleichzeitig einen distanzierten und kritischen Umgang mit Gewalthandeln.“

Doch das ist nur die eine, die strafrechtliche Seite der Medaille. Die andere betrifft den Jugendschutz, denn die Erfassung der verschiedenen Angebote für mobile Endgeräte ist juristisch nicht einheitlich definiert. So ist es aus Sicht der Münchener Rechtsanwältin Nadine Mynarik fraglich, ob der Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV), der den Schutz der Menschenwürde und den Jugendschutz in Rundfunk und Telemedien regelt, für alle Anbieter und Formen des mobilen „Entertainments“ gelte: Die Bestimmungen könnten nur bei solchen Angeboten Anwendung finden, die auch unter die Kategorien Rundfunk und Telemedien fielen. Telekommunikationsdien-

ste sind vom JMStV, für dessen Einhaltung die Kommission für Jugendmedienschutz (KJM) zuständig ist, ausdrücklich ausgenommen. Das Problem dabei: Es gibt keine gültige Rechtsprechung, welche Mobilfunkangebote tatsächlich reine Telekommunikationsdienste darstellen, so dass sie weder als Rundfunk noch als Telemedien erfasst werden können.

Dem juristischen Laien müssen die Begrifflichkeiten verwirrend vorkommen, denn der gesunde Menschenverstand legt nahe, dass es sich bei sämtlichen geschilderten Spielarten um „Telekommunikation“ handelt. Der Gesetzgeber aber definiert anders: Medien- und Teledienste dienen der Bereitstellung von Informationen, Telekommunikationsdienste dienen ihrem Transport. Diffizil wird die Rechtslage, wenn sich die Komponenten vermischen und Mobilfunkanbieter wie T-Mobile, Vodafone oder E-plus auch mit eigenen Inhalten auftreten. Ohnehin drängen immer mehr Anbieter in diesen Bereich. Gerade die kommerzielle Fernsehbranche hofft, durch „Mobile TV“ die Ausfälle bei den Werbeeinnahmen kompensieren zu können.

Allerdings fallen solche Angebote ganz unzweideutig unter den Jugendmedienschutz-Staatsvertrag: Sämtliche meinungsrelevanten Inhalte, die ähnlich wie das Fernsehen einem potentiellen Massenpublikum angeboten werden, gelten als Rundfunk; die Verbreitung etwa von Pornographie ist daher verboten. Anders verhält es sich bei jedweder Form von Individualkommunikation, also neben E-Mails und SMS-Botschaften auch Beiträge in „Chatrooms“. Für den Austausch der Nutzer untereinander ist ein Mobilfunkanbieter nicht verantwortlich, denn er stellt nur die Technik zur Verfügung. Wenn also Jugendliche Filme verbreiten, in denen Unschuldige geschlagen und getreten werden, ist das Jugendmedienschutzrecht machtlos.

„Bist du denn auch schon 16?“

Andererseits sieht die Gesetzgebung ausdrücklich eine Selbstkontrolle vor. Seit Juni 2005 gibt es einen Verhaltenskodex der Mobilfunkanbieter. Zugrunde liegt ihm die Erkenntnis, dass gerade junge Nutzer „auch im Bereich mobiler Kommunikation und mobiler Medien vor ungeeigneten Inhalten geschützt werden“ müssen; schließlich haben alle Besitzer eines Multimediahandys jederzeit Zugang

zum Internet. Dort gibt es diverse Seiten mit Download-Angeboten für mobile Telefone. Die Offerten umfassen neben Klingeltönen und Bildschirmschonern auch sogenannte Handy-Clips oder Spiele mit eindeutig sexuellem und potentiell jugendgefährdendem Inhalt. Bestellt wird per SMS, die Bezahlung erfolgt per Telefonrechnung. Die einzige Hürde: Man wird gefragt, ob man schon 16 ist! Auch in den nach 23.00 Uhr von Sendern wie etwa dem Deutschen Sportfernsehen ausgestrahlten „Sexy-Clips“ werden SMS-Nummern angegeben, über die man Aufnahmen mit erotischem Inhalt abrufen kann.

Die Mobilfunkanbieter haben das Problem erkannt. Die großen Unternehmen haben daher im Juni 2005 eine Selbstverpflichtung unterzeichnet. Erklärtes Ziel: „Kinder und Jugendliche vor entwicklungsbeeinträchtigenden oder -gefährdenden Inhalten zu schützen“, „gemeinsame Jugendschutzstandards festzusetzen“ sowie das Bewusstsein von Eltern und Erziehern „für einen verantwortungsvollen Umgang mit mobilen Medien“ zu schärfen. Der Kodex selbst besteht allerdings überwiegend aus Selbstverständlichkeiten: „Absolut unzulässige Inhalte“ dürften sowieso nicht verbreitet und „pornographische oder sonstige schwer jugendgefährdende Inhalte nur Erwachsenen in geschlossenen Benutzergruppen“ angeboten werden.

Entscheidender sind die freiwilligen Maßnahmen der Mobilfunkanbieter, etwa die Überwachung („Monitoring“) der „Chatrooms“. Das Angebot, Spiele herunterzuladen, wird ebenso behandelt wie andere Inhalte. Je nach Altersfreigabe stehen auch sie also nur einer geschlossenen Benutzergruppe zur Verfügung. Eltern haben außerdem die Möglichkeit, die Rufnummern ihrer Kinder für Sonderdienste sperren zu lassen. Doch selbst, wenn es bei den Netzbetreibern seither auch Jugendschutzbeauftragte gibt: Der letzte Schritt, die Gründung einer Einrichtung zur Selbstkontrolle nach den Vorbildern der FSF (Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen) oder der FSM (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Diensteanbieter) steht noch aus. Erst dann kann man sich einigermaßen darauf verlassen, dass der Verhaltenskodex auch tatsächlich beachtet wird, weil den Mitgliedern bei Verstößen empfindliche Sanktionen drohen würden. Auch das ist nicht zuletzt aus Imagegründen wohl nur eine Frage der Zeit, schließlich sieht die Branche ein

Wachstumspotential vor allem bei Kindern. Angesichts des in dieser Altersgruppe in der Regel zwar üppigen, für die Kosten des Multimediazeitalters aber bei weitem nicht ausreichenden Taschengeldes sind die Betreiber auf das Einverständnis der Eltern angewiesen, denn die müssen den Spaß bezahlen.

Die Selbstregulierung ist aber nur ein Aspekt. Geklärt werden müssen vor allem rechtliche Fragen, etwa die Zuständigkeit der KJM, die im vergangenen Jahr schon beim Thema Klingeltöne ein klares Signal gesetzt hat. Bei speziell für mobile Telefone erstellten Internetangeboten, die Mobilfunknutzern via WAP (wireless application protocol) zugänglich gemacht werden können, ist die KJM ohnehin zuständig. Aus Sicht der Einrichtung müsste dies demzufolge auch für andere mobile Endgeräte gelten, mit denen ein Nutzer über WLAN oder Bluetooth Zugang zum Internet hat.

Mehr als nur eine flankierende Maßnahme sollte außerdem die Medienpädagogik sein. Nicht erst jetzt rächen sich die fatalen Lücken in der Aus- und Fortbildung der Lehrer. Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, beklagte in diesem Zusammenhang unlängst die gravierenden Versäumnisse; er hält die Anforderungen an Lehrer für die Vermittlung von Medienkompetenz für „Larifari“. Schon die herkömmlichen Medien haben das klassische Curriculum an seine Grenzen geführt; Medienkunde im Bereich der mobilen Kommunikation aber findet überhaupt nicht statt. Dabei gibt es sogar Ansätze für aktive Medienarbeit: Angesichts der hohen Kosten für Klingeltöne und Hintergrundbilder können Schüler zum Beispiel animiert werden, selbst kreativ zu werden und ihren Telefonen auf diese Weise ganz eigene Noten zu verleihen. Der Phantasie sind also keine Grenzen gesetzt.

Tilmann P. Gangloff lebt und arbeitet als freiberuflicher Medienfachjournalist in Allensbach am Bodensee.



„Kleinzeug“ im Blick

Wirkungsrisiko – Altersfreigabe – Resonanz

Über den Umgang mit Trailern in den FSK-Ausschüssen

Birgit Goehlnich

Die Beurteilung von Trailern ist unabhängig von der Altersfreigabe der Filme. Die Kürze und die Werbllichkeit der Trailer verändern die Prüfkriterien und stellen die Prüfer und die Vertreter der Landesjugendbehörden vor besondere Herausforderungen.

Beurteilung von Trailern

„Filme [...], die geeignet sind, die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen oder ihre Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu beeinträchtigen, dürfen nicht für ihre Altersstufe freigegeben werden.“ (JuSchG § 14 Abs. 1)

Trailer werden auf der Grundlage des Jugendschutzgesetzes hinsichtlich ihrer Wirkung auf Kinder und Jugendliche geprüft. Dabei sind sowohl die formale Gestaltung als auch die inhaltlichen Aussagen zu beurteilen. Die Prüfung von Trailern ist grundsätzlich unabhängig von der Freigabe des zu bewerbenden Spielfilms.

Zwischen der Vorlage eines Trailers und dem dazugehörigen Spielfilm liegen in aller Regel große Zeitspannen, da Trailer viel früher produziert und synchronisiert werden.

Die pluralistisch besetzten Gremien der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK) beurteilen im Zuge der Wirkungsdiskussion von Trailern ihre Gesamtwirkung und die Wirkkraft einzelner Szenen. Im Gegensatz zur Wirkungsbeurteilung von Langfilmen wird bei Trailern eine Wirkungsvermutung erarbeitet, die eine

große Herausforderung darstellt. Trailer vermitteln in einem engen zeitlichen Rahmen ein Höchstmaß an Informationen und verpacken diese in eine aufwendige und handwerklich perfekte Aufmachung.

Die Ausrichtung auf ein junges Publikum spielt bei der Gestaltung und der Beurteilung von Trailern eine wesentliche Rolle: Modernes und jugendaffines Styling und Design, visuell häufig übersetzt in Clip-Ästhetik mit rasanten Schnittfolgen, eine das Geschehen dominierende Musik und Vertonung sowie besondere Bilder, sogenannte „eye-catcher“, sollen dem Betrachter in Erinnerung bleiben. Die Bandbreite aller Genres spiegelt sich in den Inszenierungsstilen der Trailer wider. Je besser es dem Trailer gelingt, eine Kongruenz zwischen Bildern und Musik/Ton herzustellen, umso stärker ist seine emotionale Wirkung auf den Betrachter.

„Ohne Altersbeschränkung“ – „Freigegeben ab 6 Jahren“ – „Freigegeben ab 12 Jahren“

Im Kontext der Altersfreigaben „ohne Altersbeschränkung“ und „Freigegeben ab 6 Jahren“ spielen die Wirkungsrisiken Angst, Übererregung, psychischer wie physischer Stress die vorrangi-

Tierisch wild



ge Rolle. Während diese noch wenig medial sozialisierte Gruppe beim Schauen eines Spielfilms durch eine Exposition mit Figurenzeichnung und thematischer Hinführung zu spannungsreichen Passagen die Zeit und Möglichkeit hat, sich auf die Story einzulassen, so fordert der Trailer im Stile eines „Reiz-Reaktions-Kinos“ unmittelbar die größte sinnliche Beanspruchung.

Werden bei problematischen Szenen im Spielfilm immer die Aspekte einer Einbettung in den Kontext der erzählten Geschichte und des Genres abgewogen, so wirken belastende Szenen im kurzen Trailer ohne Kontext und für sich. Darüber hinaus kann beim Langfilm der filmische Rhythmus für eine Kinderfreigabe sprechen, wenn ein Wechsel von spannenden und entspannenden Szenen die Verarbeitung erleichtert. Trailer gewähren selten Erholungsphasen.

Die kognitive Verarbeitung eines Trailers spielt eine eher nachgeordnete Rolle, da Kinder unter 12 Jahren dem schnellen und effektiv gestalteten Kurzprogramm direkt ausgesetzt sind. Von entscheidender Bedeutung für die Alterskennzeichnung ist aber der Ausgang des Trailers. Wird der kindliche Zuschauer mit einem beängstigenden Ende und dem Spannungshöhepunkt aus dem Film entlassen? Wirkt eine Bedrohlichkeit über den Trailer hinaus? Setzt sich die Angst in der Phantasie des Kindes fort? Greift der Trailer in das Alltagsleben von Kindern ein und setzt ängstigende Impulse? Irritiert die kurze Inszenierung die Werte und Themen, an denen sich gerade die Jüngsten orientieren? Nimmt der Trailer Kindern gerade die Sicherheiten, an denen sie sich festhalten? Verallgemeinern lässt sich sicherlich ein Anspruch, den Trailer für Kinder einlösen sollten: Trailer mit einem positiven, aus Kindersicht versöhnlichen Schluss, einer Entlassung mit einem Gag, einer die Spannung abbauenden Musik, einer vertrauenswürdigen Stimme eines Erzählers, einer Schlusszene, in der alle Figuren, vornehmlich die „Guten“, der Held oder die Heldin präsent sind, können auch der jüngsten Altersgruppe zugemutet werden. Gerade Humor, Slapstickeinlagen, Übertreibung und Überzeichnung, sogenanntes „Mickey-Mousing“, entschärfen die Wirkkraft von effektvollen und spannungsgeladenen Trailern.

Mädchen und Jungen ab 12 Jahren sind aufgrund ihrer persönlichen Reife, außerfamiliären Sozialisation, Schulbildung, aufgrund der Anfänge selbstbestimmter Freizeitaktivitäten und

umfangreicher Medienerfahrungen bereits in der Lage, Trailer unterschiedlicher Genres mit der gebotenen Distanz zu verarbeiten. Insbesondere wegen ihres Medienwissens, dass Trailer, Werbung und Clips ganz bewusst nach bestimmbar dramaturgischen Gesetzmäßigkeiten gestaltet werden, können sie diese als Unterhaltung, Information und Werbung wahrnehmen und erkennen. Für eine mögliche Beeinträchtigung scheinen bei dieser Gruppe weniger die formalen Gestaltungskriterien relevant zu sein als vielmehr desorientierende Botschaften. Zeigt der Trailer gewalttätige Helden und propagiert er in der dramaturgischen Kürze und Schärfe antisoziales Verhalten? Will er den Zuschauer für bloße Gewalt interessieren? Werden explizite sexuelle Darstellungen präsentiert, die den Erfahrungs- und Verarbeitungshorizont von Kindern überfordern? Nehmen problematische Geschlechterrollen Einfluss auf eine sozialetische Haltung von partnerschaftlichem Zusammenleben? Konfrontiert der Trailer sein Publikum mit Bildern brutaler Gewalt?

Trailer im Prüfverfahren

Das sogenannte „Kleinzeug“ gehört im statistischen Sinne zu den stetig anwachsenden Prüfprodukten. Erhielten im Jahr 2001 ca. 300 Trailer eine gesetzliche Altersfreigabe, so stieg die Zahl 2005 auf ca. 400. In der Struktur der Altersfreigaben sind 2005 eindeutig die Kinderfreigaben favorisiert, von 400 geprüften Trailern erhielten etwa 170 „ohne Altersbeschränkung“, 85 „Freigegeben ab 6 Jahren“ und etwa 115 „Freigegeben ab 12 Jahren“. Bei etwa 30 Trailern formulierte der Arbeitsausschuss Wirkungsrisiken für Kinder und votierte für eine Jugendfreigabe ab 16 Jahren.

Spannend und interessant ist ein Blick auf die Trailer, die ein weiteres Mal in einem Berufungsverfahren vorgelegt werden. Hier konzentriert sich die Berufung auf die Altersspanne „ohne Altersbeschränkung“ und „freigegeben ab 6 Jahren“. Vornehmlich Trailer zu sogenannten Blockbustern und Family-Entertainment-Filmen fordern die Diskutanten im Hauptausschuss zu einer nochmaligen Abwägung über mögliche Beeinträchtigungen für die jüngsten Kinogänger. So standen beispielsweise die Trailer zu folgenden Filmen im Zentrum von ausführlich geführten Wirkungsdiskussionen: *Die wilden Kerle*, *Hui Buh – Das Schlossgespenst*, *Die Chroniken von Narnia*, *Himmel und Huhn*, *Tierisch wild*, *Zwerg Nase*, *Die Kühe sind los* etc.

Reaktionen vom Kinopublikum

Zum Vorprogramm im Kino gehen bei dem Ständigen Vertreter der Obersten Landesjugendbehörden viele Rückmeldungen ein. Kritik bezieht sich auf den Tatbestand, dass vor Spielfilmen mit den Altersfreigaben „ohne Altersbeschränkung“ und „Freigegeben ab 6 Jahren“ Trailer für künftige Filme laufen, die entsprechend ihres Titels, ihres Genres und ihrer inhaltlichen Aussage sehr wahrscheinlich keine Kinderfreigabe erhalten werden. So kommt es vor, dass vor dem für 6-Jährige freigegebenen Zeichentrickfilm *Der Schatzplanet* Trailer für die Filme *Geistervilla* oder *Wixxer* werben. Da die Verbreitungsform von Trailern im Kino immer eine Erstauswertung ist, muss die Beurteilung unabhängig vom Hauptfilm erfolgen. Besonders verärgert sind Eltern im Kino über Trailer, die sexualisierte Darstellungen zeigen, was sie im erzieherischen Sinne als unzumutbar beschreiben. Aber: Die Altersfreigaben sind keine pädagogischen Bewertungen! Für den Kinobesuch mit Einlasskontrolle garantieren sie jedoch, dass keine Trailer im Vorprogramm laufen, die auf Kinder nachhaltig belastend wirken. Der Informationsansatz der Ständigen Vertreter befördert die Transparenz der Entscheidungen. Im Diskurs sollen die Argumente, die die Ausschussmitglieder zu einer bestimmten Altersfreigabe bewegt haben, einsichtig sein.



Hui Buh – Das Schlossgespenst

Birgit Goehlich ist Ständige Vertreterin der Obersten Landesjugendbehörden bei der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK).



Kein Aschenputtel mehr: Wissen ist sexy

Eine Flut verschiedenster Wissensformate im Fernsehen hat die klassischen Wissenschaftssendungen ins Abseits befördert

Holger Wenk

Boom ist nicht gleich Boom im deutschen Fernsehen: Während die Container-shows fast verschwunden sind, erlebt Wissens-TV in den letzten zehn Jahren einen Aufschwung. Und ein Ende ist nicht abzusehen, denn Neugier ist offenbar ein Grundbedürfnis, das die Zuschauer auch vor der Mattscheibe befriedigen wollen. Mit Wilantis sendet von Stuttgart aus sogar das erste Wissens-Radio Deutschlands.

Warum ist der Tigerhai der Schrecken der Tropen? Hat es wirklich eine Päpstin Johanna gegeben? Könnte ein Wirbelsturm demnächst Berlin verwüsten? Fliegen wir irgendwann mit Warp-Antrieb ins All und beamen uns in andere Raumschiffe? Warum fällt ein Marmeladenbrot immer mit der klebrigen Seite auf den Boden? Ist Schokolade schädlich und Spinat gesund für unseren Körper? Fragen, die zwar nicht die Welt bewegen, aber doch nach Antworten drängen.

Die braucht man nicht mühsam in Büchern nachzuschlagen, sondern ein Knopfdruck auf der Fernbedienung hilft. Selten in der Prime Time, aber tagsüber, spätabends oder am Wochenende gibt es sie inzwischen zuhauf: Die Magazine und Sendungen, die sich unter dem Label „Wissens-TV“ zusammenfassen lassen. So wie Ratgebermagazine Service bieten, Nachrichtensendungen informieren und Filme/Serien unterhalten, wollen Wissenssendungen und Experimentiershows bilden. Vorbei die Zeiten trockener Wissenschaftssendungen, öffentlich-rechtliches Bildungsfernsehen findet allenfalls noch in der Nische statt.

Gab es vor zehn Jahren nicht mal ein Dutzend derart moderner Bildungssendungen, hat

sich deren Zahl verdreifacht. Allein in den bundesweiten Programmen [siehe Tabelle] laufen zwei Dutzend – erfolgreiche Marken wie *Galileo* sind sogar Familien mit drei, vier Formaten unter einem Dach. Regional kommen nochmals 14 Sendungen hinzu – fast alle der neun ARD-



Anstalten zeigen Wissensmagazine in ihren Dritten. Bei den vorrangig auf Wissen orientierten digitalen Spartensendern ist das halbe Dutzend auch schon überschritten. Rechnet man noch die entsprechenden Dokumentationen, Reportagen und Sonderprogramme wie *ALL-Tag – die Thomas Reiter Mission* bei Phoenix hinzu, kann sich der deutsche Zuschauer nicht über zu wenig TV-Bildung beklagen.

Wissens-TV-Boom: Ist Masse gleich Klasse?

Aber: Ersetzt Masse auch Klasse, ist der Wissens-TV-Boom Fluch oder Segen? Medienkri-

tiker Hans Hoff spricht vom „großen Wissiwashi“ und wirft TV-Sendern und Produzenten vor, lediglich Sendeplätze kostengünstig zu füllen. Die Neugier der Zuschauer werde missbraucht – dem „Rausch des Erfahrens“, so Hoff beim NRW-Medienforum im Mai dieses Jahres, folge bald der „Kater des Wissens“. Auch das Argument, dass sich dank neuer Formate und interessanter Umsetzung die Zahl der regelmäßigen Zuschauer bei den 16 meistgesehenen Wissensmagazinen in den letzten fünf Jahren auf über 18 Millionen verdoppelt hat, überzeugt Hoff nicht so richtig.

Die harsche Kritik bleibt natürlich bei Machern und Programmverantwortlichen nicht unwidersprochen, aber auch Wissenschaftler wollen sich der Radikalität der Hoff'schen Thesen nicht anschließen. So räumt Prof. Winfried Göpfert zwar ein, dass das „Fernsehen bei Bildung und Wissensvermittlung durchaus Grenzen“ habe, aber auch Chancen biete. Der Leiter des Arbeitsbereichs Wissenschaftsjournalismus an der FU Berlin, der selbst Journalist war und als Autor für das Fernsehen arbeitet, findet generell den „Boom von Wissens-TV sehr begrüßenswert“. Die Wissenschaftsberichterstattung habe sich von ihrer sperrigen Unver-

Tabelle: Wissenssendungen im deutschen Fernsehen*

Sendung	Sender	Senderrhythmus
Galileo**	ProSieben	werktäglich
Wunderwelt Wissen	ProSieben	wöchentlich
nano	3Sat	werktäglich
hitech	3Sat	wöchentlich
delta	3Sat	14-tägig
W wie Wissen	ARD	monatlich
Abenteuer Wissen	ZDF	ca. 2x monatlich
Wunderbare Welt	ZDF	werktäglich
History	ZDF	wöchentlich
Joachim Bublath	ZDF	monatlich
pur+****	ZDF/Ki.Ka	2x wöchentlich
Wissen macht Ah****	Ki.Ka/WDR	4x wöchentlich
Kopfball****	WDR/ARD	mehrmals im Monat
Toggo*****	SuperRTL	täglich/wöchentlich
Forscherepress****	Nick	wöchentlich
Abenteuer Leben/Natur	kabel eins	wöchentlich
N24 Wissen	N24	täglich
Welt der Wunder/Spezial	n-tv, RTL II	wöchentlich
Gut zu wissen	RTL II	werktäglich
Planetopia***	Sat.1	wöchentlich
Future Trend/natur***	RTL	wöchentlich
Spiegel TV Wissen	DMAX	wöchentlich
Clever (Show)	Sat.1	periodisch

- * Bundesweite TV-Veranstalter, keine Ratgeber- und Tiermagazine
- ** Familie von mehreren Sendungen (u. a. *Galileo Special*, *Galileo Extra*, *Galileo History*)
- *** In sogenannten Drittfenstern von Fremdanbietern
- **** Vorrangig Kindermagazine
- ***** Internetplattform und Dach für TV-Sendungen (u. a. *Was ist was*, *WOW die Entdeckerzone*)

ständigkeit und zum Teil Langeweile gelöst, sei journalistischer geworden. Nun stehe das Publikum mit seinen Interessen im Mittelpunkt, lobt Göpfert, der letztes Jahr vom Deutschen Fachjournalisten-Verband zum Ehrensensator ernannt wurde. Sogar Wissensshows kann der



FU-Professor etwas abgewinnen und findet z. B. *Clever* mit Wigald Boning und Barbara Eligmann bei Sat.1 „durchaus gelungen“. Allerdings steht der Experte für Wissenschaftsjournalismus persönlich eher auf seriöse Formate wie die Magazine in den Dritten oder etwa *nano* bei 3Sat. Deren hoher Anspruch entziehe sich bewusst „dem Spektakulären, wie es die Privatsender betreiben“. Dort tauchten für seinen Geschmack auch zu viele Bilder und Filme auf, die „wie Industriefilme und Werbestreifen für ein Institut aussehen“.

Kann seriöses und unabhängiges Wissens-TV also nur beim öffentlich-rechtlichen Rundfunk und gebührenfinanziert stattfinden? „Fernsehen ist immer Unterhaltung – egal, ob öf-

fentlich-rechtlich oder privat“, sagt Karsten Schwanke. Der studierte Meteorologe moderiert seit Jahresbeginn *Abenteuer Wissen* im ZDF und hat jahrelange ARD-Erfahrung in diesem Metier. Der Himalaja-Gipfelstürmer sieht zwar Tendenzen der Verflachung durch den Boom des Wissens-TV, hält aber von einer Generalschelte der Privatsender nichts. Wichtig ist für ihn, der sich als „Wissenschaftsreporter“ sieht, die Grundhaltung der Macher: Man müsse mit offenen Augen durch die Welt gehen und dem Zuschauer „zeigen, dass hinter jeder Wegbiegung neues Wissen auf uns wartet“.

Ranga Yogeshwar von der ARD (u. a. *W wie Wissen* und *Quarks & Co.* im WDR) sieht zwar auch keinen Wissens-TV-Krieg der öffentlich-rechtlichen und kommerziellen Sender, geht aber mit seinen Privat-TV-Kollegen härter ins Gericht. Da werde zu oft Belangloses schick verpackt, normale Industrieproduktion als Wissenschaft verkauft. Mit „Infotainment“ hat der studierte Wissenschaftler „erhebliche Probleme“, als erfolgreicher Journalist liegt für ihn

der Unterhaltungswert von Wissenschaftssendungen im „Lächeln der Erkenntnis“. Bei den Privatsendern, so Yogeshwar, sei „nicht immer Wissen drin, wo Wissen draufsteht“, zu oft werde Forschung nur als Abenteuer verkauft. Das führe bei jüngeren Zuschauern, die bevorzugt



Privatsender wie ProSieben und RTL II sehen, zu einem verzerrten Bild. Wissensvermittlung sei der „ureigenste Auftrag des öffentlich-rechtlichen Fernsehens“, sagt der mehrfach ausgezeichnete Wissenschaftsjournalist, weshalb ihn besonders ärgert, dass ARD und ZDF vor Jahren zu spät und zu zögerlich auf den neuen Trend zu unterhaltsamer Wissensvermittlung reagiert haben.

„Wir waren in den 90er Jahren die Vorreiter“, sagt Christoph Steinkamp von ProSieben in München. Der Ressortleiter Wissen, vor acht Jahren selbst *Galileo*-Redakteur der ersten Stunde und langjähriger Chef vom Dienst, verantwortet in München neben dem täglichen *Galileo* auch die Extra- und Spezialausgaben

[W] wie Wissen®

der Formatfamilie sowie die *Wunderwelt Wissen*. Doch auf alten Lorbeeren will sich Steinkamp nicht ausruhen, eher den First-Mover-Bonus beständig ausbauen. Nicht nur durch die diversen *Galileo*-Ableger und ihre Profilierung, sondern auch durch ständige Überarbeitung und Verbesserung: „Wir sind nicht nur bei Genrevielfalt und Verpackung Spitze. Die Zeit ist reif, unsere inhaltliche Kompetenz und den Tiefgang der Sendungen weiter auszubauen“.



So wird etwa *Wunderwelt Wissen* – trotz des Produzentenwechsels mit Querelen Anfang 2005 die älteste Wissenssendung moderner Prägung – nun dokumentarischer und internationaler, sagt Steinkamp. Zusammen mit einem seriösen Moderator, mehr journalistischer Recherche, neuem Studio und durchgehend in 16:9-Format wolle man der jungen Zielgruppe mehr bieten. Als schlichtweg „Quatsch“ bezeichnet der ProSieben-Ressortleiter die Kritik, die im Schnitt 20- bis 25-Jährigen mit billig produzierten Halbbildungsformaten oder gar mit PR-Filmchen zu bedienen: „Wir sind uns unserer Verantwortung bewusst und bieten auch ohne Gebühren Qualität.“ Dank sehr guter Quoten verdiene der Sender auch bei den Wissensformaten in den gut ausgelasteten Werbeinseln Geld.

Wissens-TV für Kinder und Jugendliche

Ein Aspekt liegt Steinkamp besonders am Herzen: Jugendschutz. Nicht nur, dass der Jugendschutzbeauftragte von ProSieben auf bestimmte Einspieler in den Wissenssendungen, etwa bei biologisch-medizinischen Beiträgen, einen Blick wirft, auch bei Wiederholungen von Abendsendungen zur Tageszeit wird noch einmal kritisch geprüft. So fielen etwa beim *Galileo-Spezial Da Vinci Code* vier drastische Bilder in Kreuzigungsszenen heraus. Der Spott, ProSieben biete mit *Galileo* eine Art *Sendung mit der Maus* für Erwachsene, kratzt Steinkamp nicht – im Gegenteil: „Das ist ein Lob für uns“, sagt der erfahrene TV-Macher, sieht aber in seinem Sender „keinen Sinn, ein extra Wissensformat für Kinder oder Jugendliche“ zu entwickeln. Sinnvoller sei da eher der „ProSieben-Wissenspreis“ für den Nachwuchs.



Und doch gibt es sie, die speziellen Wissens-TV-Formate für Kids, natürlich vor allem bei den entsprechenden Spartensendern. Super RTL hat nicht nur TV-Sendungen wie *WOW die Entdeckerzone* und *Was ist was*, sondern in und mit der Marke Toggo ein multimediales TV-Internetportal aufgebaut. Im öffentlich-rechtlichen Kinderkanal laufen mindestens zwei Sendungen, die die Ki.Ka-Gesellschaft ARD und ZDF beisteuern. Aus *pur* vom Kinderprogramm *ZDFtivi* ist gerade *pur+* geworden. Und die ARD lässt *Wissen mach Ah* werktags im Ki.Ka laufen, samstags zusätzlich im Ersten, und der zuständige WDR plant eine „Erwachsenenausgabe“ für das Abendprogramm.



Mit seinen fünf Jahren ist die Sendung jedoch ein Frischling im Vergleich zu *Kopfball*. Das WDR-Format, das auch am Wochenende in der ARD läuft, startete 1989 als Quizsendung und setzt seit April dieses Jahres mit neuem Konzept auf vier Wissensreporter und spektakuläre Experimente. Der zuständige Redakteur Ingo Knopf versteht seine Sendung aber nicht nur als Kinder-, sondern als Familienformat. „Für jede Wissenstiefe gibt es ein entsprechendes Niveau und Maß an TV-Unterhaltung“, sagt der erfahrene Wissenschaftsjournalist. Der Boom dieser Formate sei kein vorübergehender, sondern dauerhaft, weil er auf der ureigensten Menschenlust Neugier basiere. Genau wie am Zeitschriftenmarkt habe sich im deutschen Fernsehen dauerhaft ein eigenes Segment etabliert, sagt Knopf: „In dem hat geklonte Massenware keine Chance.“



Ähnlich sieht es auch Steinkamp von ProSieben und setzt auf zwei Trends beim Wissens-TV: Eine neue Generation von medial aufgeschlossenen Wissenschaftlern ermögliche interessante Spezialformate, und durch die „Ver-

bindung von Doku und Fiction“ könne man „große Geschichten in Form von Wissenskrimis“ erzählen. International gebe es für diese Trends schon Beispiele, und ProSieben produziert in Kooperation mit der BBC für 2007 sechs Prime-Time-Folgen des neuen populärwissenschaftlichen Formats *Food Check*. Dass Deutschland beim Wissens-TV den Trends nicht hinterherrennt, sondern selbst erfolgreich ist, zeigen auch die Auslandsverkäufe. So läuft *Galileo* künftig im chinesischen Staatsfernsehen CCTV, das auch die Sat.1-Show *Clever!* erworben hat und eine Variante von *Wissen macht Ah!* ausstrahlt. Von *Welt der Wunder* (RTL II) erscheint nicht nur in Deutschland ein gedrucktes Magazin des Bauer Verlags, das TV-Format läuft in Kroatien und demnächst auch in anderen Ländern. Partner für Produzent Hendrik Hey bei der weltweiten Vermarktung ist der französische Rechthändler Marathon.



Wissens-TV im Zeitalter der Digitalisierung

Über Chancen und Risiken für Wissens-TV durch die rasante Digitalisierung der Fernsehbranche gehen die Meinungen allerdings auseinander. Karsten Schwanke vom ZDF begrüßt, dass künftig „Wissen auf tausend Wegen spielerischer als bisher transportiert“ werden kann. Ranga Yogeshwar von WDR/ARD warnt allerdings vor „dramatischen Veränderungen der TV-Landschaft“. Sein Kollege von *Kopfball* ist da eher zuversichtlich und hat seiner Sendung bei der Rückkehr aus der Sommerpause Ende August ein interaktives Spiel zum Mitmachen spendiert. Läuft die Sendung bei ARD.digital, können Zuschauer an einem geeigneten Digitaldecoder mittels ihrer Fernbedienung bei der Wissensshow mitraten – einfach per Knopfdruck auf der Fernbedienung.

Christoph Steinkamp von ProSieben hält neue Medien und digitale Spartenprogramme allenfalls für „eine Ergänzung von Wissens-TV“. Ganz anderer Meinung ist Andreas Weinek vom History Channel, einem Pay-Sender, der bei einem halben Dutzend Plattformen und Anbietern im deutschsprachigen Raum läuft. Für den gebürtigen Österreicher hat „Free-TV eher eine Fensterfunktion: Wer sich umfassend und tiefgehend informieren will, kommt um spezielle Spartenprogramme nicht herum“. Ein prominenter Beirat (u. a. Helmut Markwort von „Focus“ und Guido Knopp vom ZDF) bürgt beim History Channel für „Qualität statt Halligalli“, versichert Weinek. Über alle Verbreitungswege will der noch junge Kanal dieses Jahr die magische 1-Million-Grenze bei den Abonnenten erreichen.

Discovery GESCHICHTE

Doch die Konkurrenz schläft nicht. So hat Weineks Wettbewerber, Patrick Hörl, sein Flaggschiff Discovery Channel in den letzten zwei Jahren mit zwei Beibooten versehen: Animal Planet und Discovery Geschichte. Die digitalen Klassiker beim Wissens-TV wie bralpa (Bayerischer Rundfunk) und ZDFdokukanal wetteifern nun gleich mit sechs Pay-Kanälen um die Gunst der Bildungshungrigen, denn auch National Geographic und Spiegel TV digital bieten reichlich Bildung.



Sondersendung *Star Trek: Science vs. Fiction (SciFi)*
© Gert Krautbauer

Wie kreativ Pay-TV im Bereich Wissens-TV agieren kann, hat NBC Universal in Deutschland Anfang September gezeigt. Zu 40 Jahre *Star Trek*-Serien lief die siebenteilige Sondersendung *Star Trek: Science vs. Fiction*. Anstatt die Fans nur mit Captain Kirk und Mister Spock, beamen und Warp-Raumschiffen zu begeistern, ließ der Sender SciFi den bekannten Astrophysiker Prof. Harald Lesch wissenschaftlich fundiert die Phänomene des TV-Kults unter die Lupe nehmen. Für den aus bralpa bekannten Lesch ein „höchst spannendes Experiment und eine wunderbare Methode der Wissensvermittlung im Fernsehen“. Überhaupt sieht der 45-Jährige, der vergangenes Jahr von der Deutschen Forschungsgemeinschaft und dem Stifterverband für Deutsche Wissenschaft den Communicator-Preis erhielt, noch viel Spielraum, um die „Kenntnis von Naturgesetzen durch das Erzählen fesselnder Geschichten zu erhöhen“.

Holger Wenk arbeitet als Medienjournalist und Kommunikationsberater in Berlin.



Literatur

Inhalt:

- Maya Götz (Hrsg.): **80**
Mit Pokémon in Harry Potters Welt.
Medien in den Fantasien von Kindern
 Tilmann P. Gangloff
- Günther Anfang (Hrsg.): **82**
Von Jungen, Mädchen und Medien.
Theorie und Praxis einer geschlechtsbewussten
und -sensiblen Medienarbeit
 Dr. Margrit Witzke
- Hubert Kleber (Hrsg.): **83**
Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft
und Bildungspraxis
 Klaus-Dieter Felsmann
- Steven Johnson: **84**
Neue Intelligenz.
Warum wir durch Computerspiele und TV klüger
werden
 Tilmann P. Gangloff
- Kurzbesprechungen, Teil I 85**
 Prof. Dr. Lothar Mikos
- Axel Schmidt/Klaus Neumann-Braun: **86**
Die Welt der Gothics.
Spielräume düster konnotierter Transzendenz
 Margret Albers
- Claudia Gerhards/Stephan Borg/Bettina Lambert (Hrsg.): **87**
TV-Skandale
 Tilmann P. Gangloff
- Andreas Hepp/Friedrich Krotz/Carsten Winter (Hrsg.): **88**
Globalisierung der Medienkommunikation.
Eine Einführung
 Prof. Dr. Hans-Dieter Kübler
- Kurzbesprechungen, Teil II 89**
 Prof. Dr. Lothar Mikos

Mit Pokémon in Harry Potters Welt

Die These provoziert. Dass sich Kinder mit Hilfe des Fernsehens die Welt aneignen, mag man ja noch unwidersprochen hinnehmen, schließlich gilt das Medium nicht ohne Grund als Fenster zur Welt. Aber Maya Götz geht noch weiter: Elektronische Medien im Allgemeinen und das Fernsehen insbesondere, sagt sie, „helfen Kindern, Erfahrungen zu verarbeiten, weil sie für die Fantasie ausgesprochen förderlich sind“. Für Kulturpessimisten muss diese Behauptung an Blasphemie grenzen, schließlich weiß doch jeder, dass Fernsehen dumm, fett und gewalttätig macht. Vor allem Kinder gelten als gefährdet. Für Hirnforscher Manfred Spitzer (*Vorsicht Bildschirm!*) ist zudem erwiesen, dass Fernsehen die kindliche Phantasie tötet. Nun ist Götz allerdings nicht irgendwer. Im Gegensatz zum Gros jener Kritiker, die das Fernsehen verteufeln und allenfalls Kulturkanal Arte als Bereicherung akzeptieren, ist die Leiterin des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen (Jahrgang 1967) und des Prix Jeunesse nicht nur mit dem Fernsehen aufgewachsen, sie beschäftigt sich auch tagtäglich intensiv damit. Zu Götz' Arbeiten, die in Fachkreisen enorme Anerkennung genießen, zählt u. a. die Beschäftigung mit der Medienaneignung in der weiblichen Adoleszenz (*Mädchen und Fernsehen*, 1999) oder mit der Bedeutung von Daily Soaps im Alltag von Kindern und Jugendlichen (*Alles Seifenblasen?*, 2002). Gemeinsam mit anderen Medienforscherinnen hat sie sich

nun der Frage gewidmet, wie Kinder mit Hilfe von Medienfiguren ihren Alltag verarbeiten. Zu diesem Zweck haben die Wissenschaftlerinnen zusammen mit dem Medienpädagogen Norbert Neuß nach Medien Spuren in Kinderphantasien gesucht und auf diese Weise Erkenntnisse gewonnen, die allenfalls auf den ersten Blick überraschen: Kinder nutzen mediale Bilder und Geschichten „zur Bearbeitung ihrer eigenen Themen, zum Handeln und zur Gestaltung von Situationen“. Fünf Jahre lang wurden die „Gärten der Fantasie“ von 193 Kindern zwischen 8 und 10 Jahren erforscht. Der Clou ist dabei der internationale Ansatz. Die Lebenswelten in Deutschland, den USA, Israel und Südkorea orientieren sich zwar gleichermaßen an den Standards westlicher Industrienationen, und die Medienmärkte sind entsprechend ausdifferenziert; die kulturhistorischen Hintergründe, vor denen die Kinder aufwachsen, sind jedoch partiell völlig unterschiedlich. Teil der Untersuchung waren darüber hinaus vertikale Vergleiche. So wurden auch die Phantasien von 56 Erwachsenen miteinbezogen, viele von ihnen Kinderfernsehredakteure, die teilweise vor 1945 aufgewachsen sind, also in einer Welt ohne Fernsehen. Natürlich ist Götz' Studie nicht die erste ihrer Art. In praktisch allen vergleichbaren Untersuchungen wurden die jungen Teilnehmer jedoch Laborsituationen ausgesetzt und anschließend gezielt befragt. Diesen künstlichen Rahmen haben die Forscherinnen ebenso bewusst vermieden wie die theoretische Basis des längst überwundenen Reiz-Reaktions-Modells. Die Kinder bekamen Gelegenheit, sich

ihrem „großen Tagtraum“ hinzugeben; Einzelinterviews und Zeichnungen gaben anschließend Aufschluss über die Phantasien, so dass die Sinnzusammenhänge individuell rekonstruiert werden konnten. Einen wichtigen Grundstein für die Interpretation der Kinderbilder lieferten Neuß' Forschungen zur symbolischen Verarbeitung von Fernseherlebnissen in Zeichnungen. Am Ende war klar: Medienfiguren wie die Pokémon oder Harry Potter sind Bestandteil kindlicher Tagträume – und zwar quer durch alle Kulturen und Kontinente. Viele Eltern teilen allerdings die Skepsis fachfremder Medienkritiker wie etwa Manfred Spitzer. Ihre Phantasiegebilde waren geheime Gärten oder Wälder, sie imaginierten sich als Kinder in die Rollen von Prinzessinnen, Indianern oder Schatzjägern. Eltern halten dies für die eigentlichen Phantasien, die heute durch abschreckende Monster aus japanischen Zeichentrickserien vertrieben worden sind, übersehen dabei jedoch, dass auch diese Vorstellungen durch Medien (in der Regel Bücher oder Kinofilme) inspiriert worden sind. Für Götz und ihre Koautorinnen ist diese Kritik ohnehin ein falscher Ansatz, schließlich habe schon Platon kritisiert, dass Bilder die Imagination, die Vorstellungskraft also, verdürben. Götz widerspricht dem alten Griechen, bescheinigt den Kindern „komplexe Aneignungsprozesse“ und stellt fest, sämtliche Medien dienten der Aufarbeitung von Erfahrungen und der Repräsentation des Selbstbildes. Interessanterweise hinterlässt allerdings vor allem das Fernsehen in den Phantasien der befragten Jungen die deutlichsten Spuren. Während bei den

Mädchen harmonische Natur-szenarien dominierten, fanden sich gerade in den gewalthaltigen Tagträumen der Jungen eine Vielzahl von Verweisen auf populäre TV-Sendungen. Für Götz ein gefundenes Fressen, schließlich hat sie bereits in diversen Veröffentlichungen kritisiert, dass gerade das Fernsehen Mädchen zu wenig Material biete, das sie für ein positives Selbstbild „und die Inszenierung ihrer selbstbestimmten Handlungswünsche einsetzen können“. Jungen hingegen dürfen aus dem Vollen schöpfen. Der Anteil der Medien als Stofflieferant ist gerade bei ihnen entsprechend deutlich: Sämtliche Anregungen, die ihre Wurzeln nicht im Alltag haben, stammen überwiegend aus dem Fernsehen. Aus Sicht von Götz ist das natürlich der Beweis ihrer These: Die Medien verhindern nicht die Erschaffung von Phantasiewelten, sie liefern den Baustoff dafür. Es kommt also wie beim Beton darauf an, was man daraus macht. Das gilt vor allem für Mädchen, die beispielsweise *Sissi*-Filme wie einen Steinbruch nutzen und den Kaiser kurzerhand weglassen. Besonders reizvoll ist natürlich der internationale Vergleich, bei dem sich allen Parallelen zum Trotz viele Unterschiede zeigen. Dass beispielsweise die japanischen *Pokémon* ein globaler Erfolg waren, lag vor allem daran, dass die Serie inhaltlich wie auch optisch an jeweilige nationale Vorlieben angepasst wurde; nur so konnten die Monster auch Teil der Phantasien werden, die je nach Kultur entsprechend verschieden ausfallen. Etwas unergiebig sind hingegen die Befragungen der Erwachsenen. Gerade bei den Älteren ließen sich kaum noch Rückschlüsse auf eventuelle

Medienspuren finden, bei den Jüngeren äußern sie sich allenfalls in Traumberufen. Interessant ist allerdings der Wandel, den die Natur durchlaufen hat: War sie vor Jahrzehnten ein Hort von Abenteuern, die Kinder zu überstehen hatten, so gilt sie heute als gefährdet und weckt Beschützerinstinkte. Und noch ein Wermutstropfen: Die Abbildungen der Kinderzeichnungen sind schwarzweiß, so dass gerade bei kunterbunten Zeichnungen teilweise überhaupt nichts zu erkennen ist. Meistens sind sie auch nur halbseitig abgedruckt und daher aus Formatgründen viel zu klein, was schade ist, schließlich dienen sie ja nicht der reinen Illustration. Davon abgesehen aber schließt das Buch eine Lücke. Ohne deshalb gleich eine Apologie des Fernsehens zu werden, stellt die Studie nüchtern fest: Medien gehören zum symbolischen Material, mit dem Kinder ihre Phantasien entwickeln. Das mag nicht immer unproblematisch sein, ist aber eine Tatsache. Das Fernsehen ist also bei der Imaginationstätigkeit keineswegs, wie gern behauptet, hinderlich. Viel größeren Schaden richten aus Götz' Sicht Erwachsene an, die die vom Fernsehen beeinflussten Phantasien der Kinder kritisierten und abwerteten. Sie appelliert daher an Eltern und Erzieher, Kinder zu akzeptieren, wie sie sind – „auch mit ihren Fantasien voller Medienspuren“.

Tilman P. Gangloff



Maya Götz (Hrsg.):
Mit Pokémon in Harry Potters Welt. Medien in den Fantasien von Kindern.
München 2006: kopaed.
460 Seiten, 22,80 Euro



Günther Anfang (Hrsg.):
Von Jungen, Mädchen und Medien. Theorie und Praxis einer geschlechtsbewussten und -sensiblen Medienarbeit. München 2006: kopaed. 80 Seiten + DVD, 8,00 Euro

Jungen, Mädchen und Medien

Bereits der Titel macht ein entscheidendes Merkmal dieser Sammlung von Texten deutlich: Es geht hier nicht (wie vielfach vorher und noch immer wichtig!) um die Fokussierung auf Aspekte weiblicher medialer Darstellung, Rezeption und Kommunikation sowie eine damit häufig verbundene Sicht auf Benachteiligungen und Defizite, sondern um den jeweils geschlechtsspezifischen Nutzen von Medien bei Jungen und Mädchen auf der Basis ihrer Interessen, Bedürfnisse und Kompetenzen. Das vorliegende Buch dokumentiert die Ergebnisse der Fachtagung „Jungen lieben Seifenopern, Mädchen Ballerspiele“, die Ende 2004 in München durchgeführt wurde. Forschende und medienpädagogische Fachkräfte diskutierten, welche differenzierten Forschungsergebnisse jenseits gängiger Aussagen vom gewaltorientierten Rezipieren der Jungen sowie der Daily-Soap-lastigen Mediennutzung der Mädchen vorliegen, welche Zusammenhänge zwischen medial vermittelten männlichen und weiblichen Rollenbildern und der Entwicklung von Geschlechtsidentitäten existieren und welche Konsequenzen der geschlechtsspezifische Medientumgang für die pädagogische Praxis erfordert. Im theoretischen Überblicksteil bieten die Autorinnen und Autoren einen gut fassbaren, durch Studien und reflektierte Praxis gespeisten Einstieg in die Differenzierung von Geschlecht und Gender, in die Bedeutung von Medien sowie die Interaktion zwischen Individuen und Medien bei sozialer (Re)Konstruktion von Rollen der Geschlechter und der Entwicklung

einer individuellen Geschlechtsidentität. Auf dieser Basis fußt das Plädoyer für eine genderorientierte medienpädagogische Praxis, deren Ziel es sein sollte, „[...] das Wissen um die Hintergründe der Geschlechtskonstruktion und Identitätsfindung zu thematisieren“. Vielfach wird neben der Sensibilisierung für diese Tatsache auf den Aspekt der auch spielerischen Überschreitung von Rollenmustern hingewiesen, der Raum gibt zum Entdecken und Probieren vielfältiger anderer Modelle. Im zweiten Teil des Bandes werden Praxisprojekte medienpädagogischer Arbeit mit Mädchen und/oder Jungen mit verschiedenen Medien (Video, Internet, Computerspiele) vorgestellt. Hier erhalten Mädchen und Jungen Raum für die sensible Auseinandersetzung mit (medienvermittelten) Rollenbildern, für geschlechtsspezifische Formen der Aneignung der technischen und gestalterischen Möglichkeiten des Mediums auch auf der Basis eigener Medienerfahrungen und Themen, für Selbstdarstellung und Kommunikation mit Medien. Es geht dabei nicht um die pauschale Aufhebung koedukativen Arbeitens, sondern um die Schaffung von Bedingungen im Rahmen medienpädagogischer Angebote, die geschlechtsspezifischen Aneignungs- und Darstellungsformen entsprechen und diesen Raum zur Entfaltung, Entwicklung und Reflexion bieten. Im Ausblick wird nochmals der Zusammenhang zwischen Gender und Medien thematisiert und für die Implementierung von Gender Mainstreaming in die Jugendarbeit sowie in die Medienarbeit argumentiert. Dabei geht es um die reflexive Auseinandersetzung mit vor-

liegenden Medienprodukten ebenso wie um die Gestaltung eigener Medienprodukte, aber auch um die Reflexion pädagogischen Agierens in Gruppen mit Mädchen und/oder Jungen als wichtiges Element der Reproduktion von Geschlechtsrollen bzw. zur Eröffnung alternativer Sichtweisen und der Entwicklung von Handlungsalternativen.

Neben einer ausführlichen Literaturliste zu medienpädagogischer Grundlagenliteratur, zu den Themen Gender sowie Gender und Medien umfasst der Band eine interessante Sammlung von Internetseiten sowie Adressen von Projektpartnern und Institutionen. Die beigefügte DVD veranschaulicht die Darstellungsweisen von Mädchen und Jungen in eigenproduzierten Videos sowie Aussagen zu Zukunftsvisionen der jeweiligen Produktionsgruppen, die auch Rückschlüsse auf geschlechtsspezifische Rollenbilder ermöglichen. Insgesamt vermittelt der vorliegende, sprachlich manchmal ein wenig sperrige Band einen guten Einstieg und motiviert zur Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns ebenso wie zur Integration einzelner Aspekte oder ganzer Bausteine in die (medienpädagogische) Arbeit mit Jungen und Mädchen. Dabei ist er als Anregung nicht nur für erfahrene Medienpädagoginnen und -pädagogen hilfreich, sondern vor allem auch für Kolleginnen und Kollegen, die sich diese Thematik erst erschließen.

Margrit Witzke

Perspektiven der Medienpädagogik

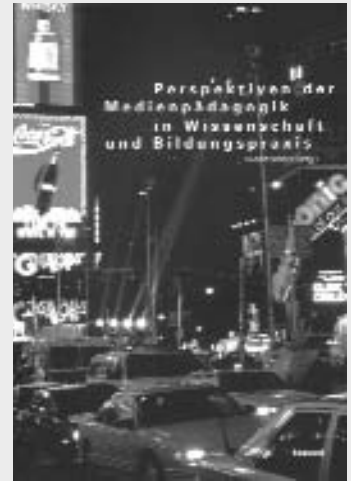
Der vorliegende Band versteht sich als Festschrift anlässlich des 65. Geburtstags des Pädagogen Dieter Spanhel, der sich als Professor an der Universität Erlangen/Nürnberg über viele Jahre insbesondere für die Belange der Medienbildung eingesetzt hat. Zahlreiche Wegbegleiter des Jubilars hatten sich im Juli 2005 in Nürnberg zu einer Tagung zusammengefunden, um zu gratulieren und dabei den gemeinsamen Arbeitsgegenstand, die Medienpädagogik, kritisch zu hinterfragen und mögliche Perspektiven aufzuzeigen. Allzu optimistisch klingt es nicht, was da hinsichtlich der letzten 30 Jahre medienpädagogischer Bemühungen bilanziert wird. Christian Doelker, einer der Nestoren des relativ jungen Wissenschaftszweigs, schreibt im einführenden Kapitel des Bandes „Medienpädagogik – heute und morgen“, dass er einst u. a. Neil Postman etwas habe entgegenhalten wollen, nun aber sagen müsse: „Leider kann ich ihm nun nicht mehr zurückmelden, dass bei mir selber die umgekehrte Entwicklung stattgefunden hat und ich Postman in vielem bestätigt finde“ (S. 16). Offensichtlich hat sich da jemand auf den Zürichberg zurückgezogen und vor „Elektrosmog“ und „Psycho-smog“ – aus seiner Sicht wesentliche Merkmale der modernen Medienwelt – schlichtweg kapituliert. Aufgegeben hat der zweite Autor des einführenden Kapitels, Gerhard Tulodziecki, wahrnehmbar nicht, doch macht er eine mögliche Krise der Medienpädagogik an drei Symptomen fest: Nach einem Jahrzehnt

größter Aufmerksamkeit für computerbasierte Medien in Bildungseinrichtungen haben sich mit der Diskussion um die PISA-Ergebnisse die Schwerpunkte nun auf andere Bereiche verlagert. Es sei nicht gelungen, Medienbildung in wünschenswerter Qualität nachhaltig im Bildungsbereich zu verankern. Und zu guter Letzt konnte sich die Medienpädagogik nicht ausreichend als Wissenschaftsdisziplin profilieren. Tulodziecki möchte den Begriff „Krise“ allerdings nicht als Ausdruck einer Notsituation verstanden wissen. „Wenn man überhaupt den Krisenbegriff verwendet, ist es angemessen, ihn im Sinne von Wendepunkt mit verschiedenen Chancen zu verstehen“ (S. 32). Nach solcherlei Chancen in Wissenschaft und Forschung fragt der zweite Teil des Kompendiums. Manuela Pietraß geht dabei auf Dieter Spanhel ein, der Medienbildung über den Begriff der „integrativen Medienbildung“ nicht als autarken Gegenstand, sondern als Bestandteil des „gesamten Lern- und Entwicklungswegs des Individuums“ (S. 48) sieht. Horst Dichanz verweist u. a. auf die Diskrepanz zwischen diversen Ansätzen der Medienwirkungsforschung und der tatsächlichen alltäglichen Nutzung von Medien und den sich daraus ableitenden Interessen. Bernd Schorb konstatiert, dass der soziale Kontext der Lernenden bei der Mediennutzung in der Schule viel zu wenig Beachtung findet. Um hier aber wirkungsvolle Strategien entwickeln zu können, bedarf es nach Ingrid Paus-Hasebrink einer Neuorientierung in der „Jugend(medien)forschung“, indem man „soziales Milieu, Habitus, Erleben, Orientierung (und

Identität“ (S. 78) stärker reflektiert. Allerdings, so geben Sigrid Blömeke und Sebastian Hacke vorsichtig zu bedenken, sollte zumindest einmal überlegt werden, „in welchem Maß die individuelle Mediennutzung eigentlich von vornherein als ein dem pädagogischen Zugriff offen stehender Teil der Lebenswelt gedacht werden kann“ (S. 108).

Die divergierenden Erfahrungen aus dem Wissenschaftsbereich schlagen sich auch in den Beispielen aus der Bildungspraxis nieder. Für Stefan Aufenanger bekommt Medienbildung in der Schule erst dann den ihr angemessenen Stellenwert, wenn geklärt wird, „welch neues Modell für die Herausforderungen der Wissensgesellschaft am geeignetsten ist“ (S. 149). Der Autor tendiert zu einer Schule, die die Akkumulation des Wissens in den Mittelpunkt stellt. Heute noch stark betonte soziale Komponenten könnten etwa in der außerschulischen Jugendarbeit aufgefangen werden. Fred Schell beschreibt diesbezüglich interessante Ansätze, benennt aber auch deutlich, dass für deren Realisierung „entsprechende finanzielle und personelle Ausstattung“ unbedingte Voraussetzung sei. Beide Autoren machen auf unterschiedliche Weise deutlich, was unabhängig von allen internen Problemen der Medienpädagogik das eigentliche Thema ist: Gegebene Strukturen im Bildungsbereich werden den modernen gesellschaftlichen und technologischen Anforderungen augenscheinlich zu wenig gerecht.

Klaus-Dieter Felsmann



Hubert Kleber (Hrsg.):
Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis.
München 2005: kopaed.
320 Seiten, 18,80 Euro

**Steven Johnson:**

Neue Intelligenz. Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden.
Köln 2006: Kiepenheuer & Witsch. 238 Seiten, 8,95 Euro

Poetik statt Physik

Everything Bad Is Good For You heißt dieses Buch im Original: eine Provokation, der die deutsche Ausgabe allenfalls im Untertitel gerecht wird (*Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden*). *Neue Intelligenz* klingt zwar trocken und sachlich, kommt der Sache dafür aber immerhin recht nahe:

Steven Johnson will seine Leser davon überzeugen, dass die populäre Unterhaltungskultur in den letzten drei Jahrzehnten deutlich an Komplexität und Anspruch zugenommen und auf diese Weise zur Intelligenzentwicklung beigetragen hat. Seine Argumentation ist ebenso einfach wie überzeugend: Würde man einen Menschen aus den 80er Jahren mit heutigen Computerspielen konfrontieren – er hätte keine Chance. Gleiches gelte aber auch für TV-Serien oder Kinofilme: Gemessen an der komplexen Handlungsstruktur etwa der verschachtelt erzählten Episoden des Echtzeitthrillers *24* ist eine Seifenoper wie *Dallas* in der Tat ähnlich vielschichtig wie eine einfache Glasscheibe.

Weil diese Erkenntnis allein aber noch kein Buch füllt, setzt sich Johnson zunächst mit prominenten Gegenspielern wie Neil Postman auseinander. Er greift daher all jene Argumente auf, mit denen Kulturpessimisten regelmäßig vor einem Abwärtstrend bis hin zur totalen Niveaulosigkeit warnen. Johnson hält ihnen entgegen, alte Parameter würden bei neuen Kulturgütern überhaupt nicht funktionieren: Ihre Analyse von Popkultur beziehe sich auf den symbolischen Gehalt und suche – meist vergeblich – nach Aspekten für gesellschaftliche Relevanz. Johnsons „systemischer Ansatz“

hingegen setzt sich stärker mit kausalen Zusammenhängen auseinander, „liegt also der Physik näher als der Poetik“. Popkultur ist demnach – vereinfacht gesagt – das Ergebnis einer Kombination aus neurologischen Elementen (unser Gehirn), der Ökonomie der Kulturindustrie und der technologischen Entwicklung der elektronischen Medien. Jedes Objekt der Popkultur sei daher „nicht in erster Linie eine Metapher für das System, in dem es entstanden ist, sondern sein Produkt“. Die durchschnittliche Veränderung der Medienlandschaft nennt Johnson in Anlehnung an einen Film Woody Allens die „Schläferkurve“. Er ist überzeugt, dass diese Qualitätskurve stetig steigt, selbst wenn Kritiker gerade des Fernsehens die Zunahme von Sex und Gewalt beklagen und beim Publikum „geistige Atrophie“ (Schwund) vermuten. Johnson nimmt die Medien in Schutz, denn sie litten unter dem „Joch des moralischen Lehrauftrags“: weil sich für Kulturpessimisten Wert und Unwert gerade des Fernsehens auf die Frage der moralischen Botschaften reduziere. Seiner Meinung nach mache die moderne Popkultur Menschen vielleicht nicht besser, in jedem Fall aber intelligenter. Entsprechend vehement fällt sein Plädoyer gegen die ungerichte Bewertung von Computerspielen aus, denn Kritiker trauten ihnen allenfalls eine Steigerung von virtueller Intelligenz und manueller Geschicklichkeit zu. Das wäre genauso, findet Johnson, als würde man den Nutzen literarischer Klassiker auf die Verbesserung der Rechtschreibung reduzieren. Viele Spiele seien jedoch derart komplex, dass die Herausforderungen ohne Handbuch gar

nicht zu bewältigen seien. Nicht zu unterschätzen sei auch das „Telescoping“, weil der Spieler zunächst Ordnung in einen Wust von Aufgaben bringen und langfristig planen müsse; ganz zu schweigen von der Notwendigkeit, permanent Entscheidungen zu treffen. Beim Fernsehen wiederum lernten die Zuschauer, die für eine Geschichte wichtigen Informationen herauszufiltern und auf diese Weise etwa bei *Emergency Room* selbst komplizierten medizinischen Fachgesprächen folgen zu können: weil sie sich aus dem Fachchinesisch zielsicher das Schlüsselwort für das Verständnis des Sachverhalts herauspiketen. Die *Simpsons* mit ihrer Vielzahl an Zitaten und Querverweisen sind für Johnson ein weiterer Beleg seiner These.

Bis hierher folgt man dem Autor gern, aber dann begeht er einen folgenschweren Fehler: Um die „Schläferthese“ hieb- und stichfest zu beweisen, zieht er ausgerechnet Intelligenztests heran. Auch hier ist seine Argumentation zwar schlüssig, und die testfixierten Amerikaner wird sie womöglich auch überzeugen; aber in den USA vertraut man ja auch dem Lügendetektor. Dass das Land für eine Industrienation eine beängstigende Rate an Analphabeten hat, passt nicht in Johnsons Legende und kommt daher auch nicht zur Sprache.

Tilmann P. Gangloff

Kindheit soziologisch

Der Band versammelt zwölf Beiträge, vorwiegend von Soziologen und soziologisch orientierten Kindheitsforschern aus mehreren europäischen Ländern. Neu daran ist, dass Kindheit hier als ein Ausdruck des Generationenverhältnisses in der Gesellschaft diskutiert wird. Dieser neuen Kindheitsforschung ist gemeinsam, dass sie einerseits Kinder als soziale Akteure sieht und andererseits Kindheit in den ökonomischen, sozialen, politischen und kulturellen Kontexten verortet. In den Blick rücken so die sozialen und kulturellen Praktiken bzw. Aktivitäten der Kinder vor dem Hintergrund der genannten Rahmenbedingungen. Dabei wird von den Autoren auch der soziale Wandel in den schnelllebigen Zeiten zu Beginn des 21. Jahrhunderts berücksichtigt. Im Verhältnis der Generationen zeigt er sich u. a. darin, dass die persönlichen Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen immer weniger hierarchisch strukturiert sind. Tendenziell findet fast eine Entgrenzung im Verhältnis der Generationen statt. Daher plädiert der Sozialwissenschaftler Hengst dafür, in der Kindheitsforschung „nach Veränderungen und möglichen Auflösungen von Abgrenzungen zwischen den Generationen“ zu suchen. Kindheit, so das Fazit, ist keine Phase im Generationenverhältnis mehr, sondern muss stets über soziale und kulturelle Praktiken definiert und begründet werden. Insgesamt bietet der Band einen hervorragenden Überblick über aktuelle Tendenzen in der soziologischen Kindheitsforschung und regt zum Überdenken alter Muster im Blick auf Kindheit an.

Jugendliches Risikoverhalten

Nicht nur die jugendlichen Raser, die an Alleebäumen einen frühen Tod erleiden, sondern auch die vielen Trendsportarten vom Snowboarden bis zum Kitesurfen zeigen, dass Jugendliche in ihrem Verhalten einem gewissen Risiko nicht abgeneigt sind. Im Medienkonsum spielt das Risiko ebenfalls eine gewisse Rolle, wenn es z. B. beim Anschauen von Horrorvideos darum geht, wer die schrecklichsten und blutigsten Szenen aushalten kann. Diese Art von Mutproben sind immer auch mit einem Risiko verbunden. Der Pädagoge Jürgen Raithele versucht nun in seinem Buch, das jugendliche Risikoverhalten zu systematisieren und zu erklären. Zunächst stellt er fest: „Was als Risikoverhalten gilt, ist immer interaktions- und kontextabhängig“ (S. 25). Für Jugendliche ist es etwas anderes als für Pädagogen. Dennoch kann man sich auf eine Definition einigen: „Mit Risiko wird [...] ein ‚objektives‘ Unsicherheits- bzw. Schädigungspotenzial identifiziert“ (ebd.). Anschließend zeigt der Autor sieben Modelle zur Erklärung des jugendlichen Risikoverhaltens und stellt abschließend Überlegungen zur Prävention an. Das Buch hält, was es verspricht: eine Einführung in Erklärungsmodelle jugendlichen Risikoverhaltens zu sein. Für den Jugendschutz, so kann man lernen, besteht das Problem darin, dass die Jugendschützer in den Medien ein „Unsicherheits- bzw. Schädigungspotenzial“ sehen, während die Jugendlichen in ihrem Alltag das Risiko suchen, auch in der Mediennutzung.

Der homosexuelle Rezipient

In Zeiten eines fragmentierten Fernsehpublikums kann fast jeder zu einer eigenen Zielgruppe werden. In der jüngsten Vergangenheit wurde mehrfach versucht, sowohl in Werbespots als auch in Serien, Sitcoms und Comedyshows nicht nur Homosexuelle darzustellen, sondern damit auch die entsprechende Zielgruppe anzusprechen. Die Autorin definiert in ihrer Arbeit Homosexualität nicht so sehr über das sexuelle Verhalten, sondern als einen spezifischen Lebensstil bzw. eine Lebensform. In der Untersuchung des Fernsehverhaltens dieser Zielgruppe kommt sie zu dem Schluss, dass es sehr unterschiedliche Lebensformen gibt. Von daher ist es für Fernsehmacher nahezu unmöglich, die homosexuellen Rezipienten als eine einheitliche Zielgruppe anzusprechen. Immerhin stellt sie eine Typologie von Homosexuellen vor: der gehemmte Passive, der gelassene Realist, der selbstbewusste Alternative, der unreife Erlebnisorientierte und schließlich der stolze Trendsetter. Während die ersten beiden Typen dazu tendieren, ihre sexuelle Orientierung zu verdecken, gehen die letzten beiden offensiv damit um. Zudem tendieren die Realisten und Alternativen eher zu den öffentlich-rechtlichen Sendern, während die Erlebnisorientierten und Trendsetter lieber private Sender schauen. Allen gemein ist, dass sie von den Programmachern nicht als Homosexuelle angesprochen werden sollen, sondern dass in den Programmen Homosexualität ganz selbstverständlich thematisiert wird.

Lothar Mikos



**Heinz Hengst/
Helga Zeiher (Hrsg.):**
Kindheit soziologisch. Wiesbaden 2005: VS Verlag. 269 Seiten m. Tab., 27,90 Euro



Jürgen Raithele:
Jugendliches Risikoverhalten. Eine Einführung. Wiesbaden 2004: VS Verlag. 197 Seiten, 18,90 Euro



Felicitas Morhart:
Der homosexuelle Rezipient. Eine Lebensstil-Analyse zum Fernsehverhalten Homosexueller. München 2004: Verlag Reinhard Fischer. 160 Seiten m. Tab., 20,00 Euro



**Axel Schmidt/
Klaus Neumann-Braun:**
Die Welt der Gothics. Spielräume düster konnotierter Transzendenz. Wiesbaden 2005: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 336 Seiten, 28,90 Euro

Falsche Fährten

Gruftis = Satanisten ist eine Gleichung, die in der medialen Auseinandersetzung mit der Gothic-Szene immer wieder vermutet wird. Klappentext und Beginn der Einleitung der vorliegenden Publikation erwecken den Eindruck, dass diese angenommene Verbindung im Mittelpunkt der Studie von Schmidt/Neumann-Braun stehen wird. Letztendlich spielt dieses Thema aber eine untergeordnete Rolle, und das liegt am eigentlichen Untersuchungsgegenstand: der Gothic-Szene, die eben nicht mit Okkultismus und Satanismus gleichzusetzen ist. Eine wirklich nicht neue Erkenntnis, die von den Autoren schon fast gebetsmühlenhaft in diversen Kontexten betont wird. Somit ist der Bezug auf populistische Vermutungen völlig überflüssig, zumal sich das Erkenntnisinteresse doch auf eine langlebige Szene bezieht, die an sich interessant genug ist. Folgende Fragen stehen bei der Beleuchtung der Welt der Gothics im Vordergrund: Wie ist die Szene organisiert und strukturiert? Welche typischen Handlungspraktiken, Überzeugungen und Stilpraxen prägen sie? Wie reflektieren die Mitglieder der Szene ihre spezifische Form der Vergemeinschaftung? Das erste Kapitel widmet sich ausführlich der Anlage der Studie: „Die Grundhaltung lässt sich als ethnographisch kennzeichnen und der Forschungsprozess gestaltet sich nach Grundprinzipien der Grounded Theory“ (S. 55). Gleichwohl in Kapitel 1.3 eine ganze Reihe von Erhebungs- und Auswertungsmethodiken vorgestellt werden, bedienen sich die Autoren ausschließlich Exper-

teninterviews und Feldberichten. Warum etwa Fotos in der weiteren Studie keine Rolle spielen, bleibt unbenannt. Im zweiten Kapitel werden zentrale Merkmale der Szene anhand der vorhandenen Forschung geschildert. Es erfolgt die „Einordnung der Studien in die vorliegende Untersuchung“, in der bereits eigene Ergebnisse einfließen, z. B., dass Gothic eine „Variante (post-)moderner Lebensbewältigung“ (S. 86) darstellt.

Im dritten Kapitel kann man sich den Feldberichten und den Interviews widmen. Die Beschreibungen bleiben seltsam an der Oberfläche. Entsprechend dünn fällt die Zusammenfassung aus: Wertschätzung szenetypischer Ästhetik/Atmosphäre, Zusammentreffen von Szenemitgliedern auf überregionaler Ebene, Friedlichkeit der Szene. Wer neue Erkenntnisse erwartet, wird auch im Interviewteil enttäuscht – hier findet sich bezüglich der Leitfragen nichts, was der interessierte Leser nicht ohnehin schon weiß bzw. in Kapitel 2 erfahren hat. So ausführlich man sich in Kapitel 1 über Methodiken ausgelassen hat, so vage ist man bezüglich der eigenen Verfahrensweise bei der Rekrutierung der Experten. Die Interviewpartner „ergaben“ sich im „Schneeballprinzip“, des Weiteren wurde auf unterschiedliche „Funktionen“ in der Szene geachtet, ebenso auf soziodemographische Variablen (S. 59).

Es ist fraglich, inwieweit dem Rechnung getragen wird, denn wesentliche Informationen wie Anzahl der Interviews, Alter der Experten und zumindest eine stichpunktartige Erläuterung, was die Interviewten zu Experten macht, werden nicht geliefert. Nach eigener Zählung wur-

den zehn Interviews geführt (vier mit Frauen, sechs mit Männern). Obgleich die Feldberichte eine Altersspanne 16 bis Mitte 30 konstatieren, lassen einige Aussagen darauf schließen, dass das Gros der Experten zum Zeitpunkt des Interviews Mitte 20 oder älter gewesen ist. Weitere Ungereimtheiten tragen ebenso nicht zur Glaubwürdigkeit bei: wenn Antworten nicht zu den Fragen passen (z. B. S. 126, 150, 169), Zitate mehrfach ausgedeutet werden (S. 126/152, 133/250) und dabei in einem Fall dieselbe Antwort mit unterschiedlichen Fragen versehen wird (S. 139/214). Auch im vierten Kapitel, das der schwarzen Musik gewidmet ist, sucht man vergeblich nach neuen Erkenntnissen. Vielmehr handelt es sich um eine fleißige Zusammenstellung der verschiedenen Musikströmungen. Gleichwohl das fünfte Kapitel mit „Fazit“ überschrieben ist, folgt zuerst ein umfangreicher Exkurs in die Religionssoziologie, dessen Sinn vor dem Hintergrund, dass Gothic eher eine „periphere Form der Religiosität“ darstellt (S. 292), fraglich ist. Zum Abschluss lässt sich sagen, dass es sich um eine wortreiche Arbeit mit vielen Redundanzen, unklarer Auswahl der Experten und mit wenig Erkenntnisgewinn handelt.

Margret Albers

Unter Verdacht – ein Sachbuch über die Geschichte der Fernsehskandale

In demokratischen Gesellschaften, schreibt Lothar Mikos, „dienen Skandale dazu, den herrschenden moralischen Konsens aufrechtzuerhalten“: Indem Abweichungen öffentlich angeprangert würden, werde die Gesellschaft auf die von allen geteilten Normen und Werte eingeschworen. Dieter Prokop hat dies einst den „kalkulierten Konformismus“ genannt: Konventionen würden in den Massenmedien in Frage gestellt und dann bestätigt – ein Vorgang, aus dem sie gestärkt hervorgingen. Der Skandal ist also nicht allein deshalb unverzichtbarer Bestandteil etwa des (Privat-) Fernsehens, weil sich damit Quote machen lässt; er hat durchaus auch eine gesellschaftspolitische Bedeutung. Ein Grund mehr, sich damit eingehend und systematisch zu befassen.

Der Tabubruch gehört zum Fernsehen wie die Fehlscheidung zum Fußball – weil sich darüber trefflich streiten lässt. Die Familie bei *Wünsch dir was*, die zu ertrinken drohte, der Buntstiftlecker bei *Wetten, dass ...?*, der „Menschenzoo“ bei *Big Brother*, Kakerlakenbad und Madenmahlzeit im Dschungelcamp von *Ich bin ein Star – Holt mich hier raus!* oder der Streit über die ethischen Grenzen bei Schönheitsoperationen (*I Want a Famous Face*): Die Liste ist lang. Rückblickend betrachtet aber war die Aufregung über die vermeintlichen Skandale meist aufregender als der Anlass selbst. Die Tatsache, dass viele der Anlässe aus jüngster Zeit stammen, zeigt vor allem zweierlei: Das Kollektiv hat ein kurzes Gedächtnis, und

die Privatsender streiten mit immer härteren Bandagen. Die Aufsatzsammlung referiert die Skandale selbstredend umfassend, doch es geht natürlich um mehr: Das Fernsehen wandelte, wie Klaudia Wick (vormals Brunst) gewohnt lebendig schildert, praktisch schon immer auf einem schmalen Grat zwischen Fiktion und Wirklichkeit. Und das gilt keineswegs bloß für kommerzielle Sender: Selbst die ARD-Show *Flitterabend* mit Michael Schanze gaukelte einst Realität vor, weil die vollzogenen Trauungen gar nicht rechtsgültig waren. Der Skandal, schreibt Heiko Christians, sei „eine Routine der Mediengesellschaft“; und sein Ausmaß, lernt man bei Nicolas Pethes am Beispiel des Ausbruchs von Rudi Völlner nach einem Länderspiel in Island, ist proportional zu seiner Unerwartetheit. Wann aber wird ein Ereignis skandalös? Darüber hat sich jeder Autor seine eigenen Gedanken gemacht. Das ist zunächst interessant, wird aber zunehmend ermüdender, zumal sich die Argumente wiederholen; bei den mitunter seitenlangen Betrachtungen wünschte man sich eine weniger akademistische und dafür deutlich konkretere Perspektive. Und angesichts der Häufigkeit, mit der viele Autoren auf die Werke Niklas Luhmanns verweisen, ist man ohnehin versucht anzumerken: Vielleicht würde es ja genügen, noch einmal einen Blick in Luhmanns Abhandlungen über *Soziale Systeme* oder *Die Realität der Massenmedien* zu werfen.

Trotzdem sind die unterschiedlichen Ansätze durchaus reizvoll, erst recht, wenn gelegentlich der Horizont erweitert wird. So verweist beispielsweise Peter M. Spangenberg auch auf Skandale

der Pressegeschichte (die Dreyfus-Affäre). Aus seiner Sicht wird Fernsehen immer dann skandalös, wenn es sein Glücksversprechen nicht einlöst: Dass Sänger zum Playback bloß den Mund auf und zu klappen, ist allgemein akzeptiert; aber Doping im Sport ist verpönt. Faszinierend ist auch Torsten Hahns interpretativer Diskurs über den „Verdacht als Medium mitternächtlichen TV-Konsums“: Dämonen in der Binnenwelt zwischen On und Off streuen dem Betrieb durch koboldige Streiche immer wieder Sand ins Getriebe. So galt 1966 ein weißer Fleck auf der Fernsehuhren in der *Tagesschau* je nach Position als Signal für einen nachts ausgestrahlten Sexfilm. In Wirklichkeit handelte es sich bloß um eine Spiegelung des Kamera-Rotlichts. Nicht minder erhellend ist der Beitrag von Guido Marc Pruyss: Am Beispiel des *Tatort*-Films *Der kalte Tod* (1996) legt er dar, welch enormen Anteil die Phantasie an vermeintlich gewalttätigen Bildern hat. Der Aufsatz ist nicht zuletzt wegen seiner detaillierten Beschreibung der Filmproduktion sehr lehrreich. Allzu ausführlich (fast 100 Seiten!) scheint hingegen – zumindest auf den ersten Blick – die Auseinandersetzung mit den Fälschungen von Michael Born ausgefallen. Andererseits ist dieser gerade einmal zehn Jahre zurückliegende TV-Skandal derart aus den Köpfen verschwunden, dass der Umfang schon wieder gerechtfertigt ist.

Tilmann P. Gangloff



**Claudia Gerhards/
Stephan Borg/
Bettina Lambert (Hrsg.):**
TV-Skandale. Konstanz
2005: UVK Verlagsgesellschaft. 410 Seiten,
34,00 Euro



Andreas Hepp/Friedrich Krotz/Carsten Winter (Hrsg.):

Globalisierung der Medienkommunikation. Eine Einführung. Wiesbaden 2005: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 350 Seiten, 27,90 Euro

Ein erstes „Lehrbuch“ zur globalen Medienkommunikation

Zeit- und raumüberschreitend ist Kommunikation, seit sie schriftlich fixiert, medial geworden ist. Aber erst seit den 80er Jahren, in Verbindung mit der allgemeinen Diskussion, werden jüngste Entwicklungen mit dem Schlagwort „Globalisierung“ belegt, dessen Semantik – erwartungsgemäß – uneinheitlich ausfällt. Daher will dieser Reader einen „multiperspektivischen“ „Einstieg in die Beschäftigung mit der Globalisierung der Medienkommunikation“ liefern, an der sich viele Subdisziplinen der Medien- und Kommunikationswissenschaften beteiligen.

Globalisierung verstehen die Herausgeber – und mit ihnen die meisten Beiträge – als anhaltende, vielschichtige, aber auch widersprüchliche „Zunahme weltweiter kommunikativer Konnektivitäten“ (S. 7), die zunächst von global agierenden, aber auch wiederum lokal verorteten Medienunternehmen vorangetrieben, in globalen Medienstädten produziert werden, über lokale und regionale Kulturen globale Medienfirmen legen. So kursieren globale Medienhypes wie Harry Potter, Madonna u. a. unaufhörlich, globale Medienevents wie Weltmeisterschaften werden in (fast) allen Winkeln der Welt wahrgenommen. Mit einer sich bestärkenden lokalen Orientierung geht eine „kulturelle Deterritorialisierung“ (Hepp, S. 139) einher, die persönliche Identitätsarbeit als unendliche Wahl von Optionen erschwert. Inzwischen sind aber auch informelle „Netzwerke der Medien“ wie etwa die Linux-, „Blogger“- und Wiki-Bewegungen entstanden und demokratisieren das Internet;

sie bedrohen die Marktmacht der Medienkonzerne oder beobachten sie zumindest argwöhnisch. Mit und gegen die UN agieren NGOs (non-governmental organizations) und suchen nach Regeln weltweiter Kommunikation, sogar Administrationen wie ICANN (Internet Corporation for Assigned Names and Numbers) formieren sich jenseits der Nationalstaaten und ihrer supranationalen Institutionen. Diesen Bestrebungen haben die nationalen, aber auch die supranationalen Medienpolitiken wenig entgegenzusetzen, der globale Medienmarkt – der kommerzielle wie der informelle – ist weitgehend dereguliert, so H. J. Kleinsteuber in seinem fundierten Überblick zur Medienpolitik.

Globalisierung ist mithin nicht nur ein wachsender, ständig relevanter werdender Gegenstandsbereich, der der intensiven wissenschaftlichen Analysen bedarf und erst in Ansätzen umrissen ist; sie stellt auch theoretische und methodologische Herausforderungen an die sich mit ihr befassenden Disziplinen – schon allein insofern, als die weitgehend westlichen Forschungstraditionen an ihre bislang meist ignorierten Grenzen stoßen und sich Wissensbeständen aus anderen Horizonten öffnen müssen. In dieser Hinsicht bietet diese Einführung, wie die Herausgeber selbst einräumen, nur erste Ansätze. Sie verweisen auf ein Folgeband mit dem Titel *Netzwerk, Konnektivität und Fluss* (2006).

Gegliedert ist die sehr komplexe und diffuse Thematik in vier Bereiche: Im ersten, überschrieben mit „Theoretische Zugänge“, liefern nach der Einleitung F. Krotz eine Übersicht über einschlägige theoretische Ansätze, A. Görke eine Rekapiti-

tulation von Luhmanns „Weltgesellschaft“ und C. Winter eine Erweiterung der Cultural Studies als globale Medienkultur. Im zweiten Abschnitt werden die „Problemfelder“ Medienpolitik (Kleinsteuber), Medienökonomie (Lang/Winter) und Medienkultur (Hepp) abgehandelt. Die „Empirischen Zugänge“ sind leider nur mit zwei Beiträgen bedacht: mit einem Konzept zur „vergleichenden Fernsehprodukt- und Programmforschung“ (Hallenberger) und mit einer weitgreifenden „vergleichenden Medienethnografie“ (Dracklé). Am anschaulichsten fallen die „Fallbeispiele“ aus: *Harry Potter* als Prototyp globaler Medienvermarktung (Neuner/Sandhu), die Medienkritik von Attac an der Globalisierung (Hepp/Vogelsang), der Einfluss der US-Kulturindustrie auf den kulturellen Wandel in Asien (Becker/Luger) und die stereotype Repräsentation selbst europäischer Länder – hier Deutschland, Frankreich und Großbritannien – in den jeweiligen Fernsehkanälen (Kretzschmar) lassen erkennen, wie weit, mannigfaltig und auch profund die hier kompetent aufgegriffene Thematik reicht. Sicherlich erfüllen nicht alle Beiträge den wohl vom Verlag verliehenen hohen Anspruch der Lehrbuchqualität; immerhin helfen Glossar und Sachregister dabei, die Einführung auch in dieser Hinsicht zu nutzen.

Hans-Dieter Kübler

Medienkultur, Kritik und Demokratie

Der amerikanische Kulturwissenschaftler Douglas Kellner ist einer der international führenden Vertreter der kritischen Medienanalyse. Während seines Studiums in Tübingen kam er mit den Werken von Jürgen Habermas in Berührung. Fortan verstand er seine Arbeit in der Tradition der Kritischen Theorie stehend, die er versuchte, in die Cultural Studies zu integrieren. Der Band versammelt insgesamt 13 Beiträge Kellners, erstmals in deutscher Übersetzung, sowie ein Nachwort des Herausgebers Rainer Winter zu den Arbeiten Kellners.

Die einzelnen Beiträge sind drei großen Kapiteln zugeordnet: 1) Cultural Studies als Kritische Theorie, 2) Medienkultur: Zwischen Moderne und Postmoderne und 3) Neue Technologien, Krieg und die Herausforderung für Demokratie und Pädagogik. In seinem Beitrag zu den Folgen des 11. September 2001 macht Kellner klar, worum es ihm geht: „Vor dem Hintergrund des 11. September plädiere ich dafür, dass sich lokale, nationale und globale demokratische Bewegungen für Demokratie, Frieden, Umwelt und soziale Gerechtigkeit stark machen, sich gegen Krieg, Militarismus und Terrorismus richten wie auch gegen die Vielfalt von Ungerechtigkeiten, die soziale Bewegungen auch jetzt schon bekämpfen“ (S. 340). Auch seine Fallstudien zu Fernsehserien wie *Miami Vice* und *Akte X* zeigen, wie man in einer globalisierten Medienwelt noch kritische Analysen leisten kann, ohne in abgegriffene Plattitüden naiver Kapitalismuskritik zu verfallen.

Das Private in der Informationsgesellschaft

Grundsätzlich geht es dem Autor in seinem Buch, das auf seiner Dissertation beruht, darum, dass Private, worunter er in erster Linie die „eigenen vier Wände“ (S. 4) versteht, vor Eingriffen von außen zu schützen. Durch die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien sieht er ein Bedrohungspotential aufziehen. Um dem zu begegnen, entwickelt Nagenborg eine Informationsethik, die er als eine „Angewandte Ethik“ verstanden wissen will, „welche sich im Sinne einer spezifischen Technikethik mit den Bedingungen, Zweck und Folgen der Entwicklung und des Einsatzes von IuK-Technologien, insbesondere aber dem Internet beschäftigt“ (S. 9). Ausgehend von einer Definition des Privaten über die Erörterung von Themenkomplexen wie „Tabu, Geheimhaltung und Anonymität“ und „Autonomie und Privatheit“ entwickelt er Überlegungen zu einer „Kultur des Privaten“, die sich aus seiner „neo-klassischen Privatheitsauffassung“ ergibt. Bemerkenswert ist daran, dass der Autor die Kultur des Privaten als eine Kultur des Öffentlichen konzipiert. Das Private erscheine unbestimmt, „wohl aber ist die Grenzziehung zwischen dem Privaten und dem Öffentlichen eine Aufgabe der Öffentlichkeit, welche sich hierdurch selber definiert“ (S. 206). Daher ist der öffentliche Diskurs zu forcieren, denn die Sorge von Nagenborg gilt dem mangelnden Interesse der Bürger am Schutz ihrer Privatsphäre, ungeachtet der Tatsache, dass sich die Grenze zwischen Privatem und Öffentlichem unaufhörlich verschiebt.

Handbuch Medienproduktion

Von einem Handbuch erwartet man, umfassend über das zu behandelnde Thema, informiert zu werden. Dieser Erwartung kann das vorliegende Werk, das die Produktion der im Titel genannten Medien behandelt, weitgehend gerecht werden. Die Kapitel sind den einzelnen Medien zugeordnet, vom Film bis zur Mobilkommunikation. Jedes Kapitel beginnt mit einem einführenden Beitrag der beiden Herausgeber. Es folgt eine jeweils unterschiedliche Zahl von Beiträgen zu den jeweiligen Medien. Für *tv diskurs*-Leser dürfte vor allem das Kapitel über das Fernsehen interessant sein. Nachdem zwei Beiträge die Fernsehtechnik von gestern über heute bis in die Zukunft dargestellt haben – wobei für die Zukunft lediglich Prognosen abgegeben werden – geht es um Fernsehen im Internet, neue Wege der Organisation in der öffentlich-rechtlichen Medienlandschaft und der Redaktionsarbeit im privaten Fernsehen. Ein Beitrag zum Lokalfernsehen stellt dessen Produktionsbedingungen dar, und eine Fallstudie zum Sender Arte beschließt das Kapitel – zwischendrin ein eher ärgerlicher Beitrag mit dem Titel „Format im Fernsehen“ von Benedict Otto, der bar jeder Kenntnis der aktuellen Diskussion über Fernsehformate und internationalen Formathandel ist. Aber so ist das in solchen Handbüchern: Nicht jeder Beitrag hält, was das Label Handbuch verspricht. Zudem scheint in einzelnen Kapiteln das Zufallsprinzip die Themen festgelegt zu haben. Dennoch ein Nachschlagewerk für Einsteiger.

Lothar Mikos



Rainer Winter (Hrsg.): Medienkultur, Kritik und Demokratie. Der Douglas Kellner Reader. Köln 2005: Herbert von Halem. 381 Seiten, 32,00 Euro



Michael Nagenborg: Das Private unter den Rahmenbedingungen der IuK-Technologie. Ein Beitrag zur Informationsethik. Wiesbaden 2005: VS Verlag. 226 Seiten, 29,90 Euro



Heidi Krömker/ Paul Klimsa (Hrsg.): Handbuch Medienproduktion. Produktion von Film, Fernsehen, Hörfunk, Print, Internet, Mobilfunk und Musik. Wiesbaden 2005: VS Verlag. 597 Seiten m. Abb. u. Tab., 22,90 Euro

Recht

Inhalt:

Entscheidung 90

Verwaltungsgericht Berlin, Entscheidung vom 06.07.2006 – VG 27 A 236.04 – (nicht rechtskräftig)

I want a famous face, die KJM und die FSF

Buchbesprechungen

Florian Niewöhner: 95

Elektronische Benutzerführungssysteme und chancengerechter Zugang zum digitalen Fernsehen. Eine Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung der Position des öffentlich-rechtlichen Rundfunks

Prof. Dr. Helmut Goerlich, Leipzig

Roland L. Klaes: 96

Informationsauftrag und Programmautonomie des Rundfunks unter den Bedingungen der Digitalisierung und im Zeitalter von „Multimedia“

Prof. Dr. Helmut Goerlich, Leipzig

Stephan Brunner: 98

Beurteilungsspielräume im neuen Jugendmedienschutzrecht – eine nicht mehr vorhandene Rechtsfigur?

Regierungsrat z. A. Michael Ullrich, Leipzig

Frank Fechner: 101

Medienrecht. Lehrbuch des gesamten Medienrechts unter besonderer Berücksichtigung von Presse, Rundfunk und Multimedia

Prof. Dr. Helmut Goerlich, Leipzig

Entscheidung

Verwaltungsgericht Berlin, Entscheidung vom 06.07.2006 – VG 27 A 236.04 – (nicht rechtskräftig)

I want a famous face, die KJM und die FSF

1. Zur Rechtsstellung der FSF.
2. Grundsatzbeschlüsse, durch die die KJM allgemein für Unterhaltungssendungen, in denen bestimmte Themen vorkommen, Sendezeitgrenzen bestimmt, sind rechtswidrig.

Zum Sachverhalt:

Die FSF und die Medienanstalt Berlin-Brandenburg streiten um Maßnahmen der Kommission für Jugendmedienschutz (KJM).

Mit Prüfentscheidung vom 15. Juni 2004 stellte die FSF fest, dass die als Dokumentation/Reportage klassifizierte Serie *I want a famous face* zur Ausstrahlung im Tagesprogramm geeignet sei, da sie auch bei Kindern unter 12 Jahren weder Gewalt befürwortende Einstellungen fördere, noch übermäßig ängstigend oder sozialetisch desorientierend wirke. Die Sendungen begleiten junge Menschen, die ihr Aussehen an dasjenige Prominenter angleichen wollen, vor, während und nach den dazu unternommenen Schönheitsoperationen. Sie wurden jeweils sonntags von 21.30 Uhr bis 22.30 Uhr im Programm des Veranstalters MTV ausgestrahlt. Von der FSF geprüft wurde die englischsprachige Originalversion, ausgestrahlt wurde eine mit deutschen Untertiteln versehene Fassung.

Am 20. Juli 2004 beschloss die KJM anlässlich dieser Sendungen sowie angekündigter ähnlicher Formate von RTL II und ProSieben, sich gegenüber der Presse dahin gehend zu äußern, dass alle Sendungen, die Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken präsentierten, grundsätzlich eine Beeinträchtigung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bedeuteten und daher erst nach 23.00 Uhr ausgestrahlt werden dürften. Die entsprechende Pressemitteilung 8/2004 wurde am 21. Juli 2004 veröffentlicht. Darin heißt es:

„Die KJM hat in ihrer gestrigen Sitzung einstimmig entschieden, dass TV-Formate, in denen Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken angeregt, durchgeführt oder begleitet werden, grundsätzlich nicht vor 23.00 Uhr gezeigt werden dürfen [...].

„In der wichtigen Phase der Identitätsfindung“, so KJM-Vorsitzender Prof. Dr. Wolf-Dieter Ring, „wird den jungen Zuschauern suggeriert, es komme nur auf das Äußere an und dieses sei beliebig formbar. Sie könnten den Eindruck gewinnen, dass sich Probleme der Selbstakzeptanz durch Wegschneiden, beliebiges Verkleinern oder Vergrößern von Körperteilen, Absaugen oder Einspritzen lösen lassen.“ [...]

Dieser Grundsatzbeschluss der KJM setzt Maßstäbe für die Bewertung künftiger Formate, die Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken thematisieren. Nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) kann die KJM Fernsehformate in ihrer Gesamtanlage bewerten und eine Beschränkung der Sendezeit vorgeben, wenn die Gefahr einer Entwicklungsbeeinträchtigung von Kindern und Jugendlichen gegeben ist.

In der praktischen Anwendung bedeutet das: Die Programmverantwortlichen gehen das Risiko einer Beanstandung mit Bußgeld ein, wenn sie solche Sendungen vor 23.00 Uhr ausstrahlen [...].

Gerade mit Blick auf problematische Sendungen spielt im neuen Jugenschutzmodell die Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen (FSF) eine wichtige Rolle, weil sie bereits im Vorfeld tätig werden könnte. Die KJM geht davon aus, dass geplante Formate dieser Machart künftig möglichst umfassend der FSF vor der Ausstrahlung zur Prüfung vorgelegt werden.“

Mit der Pressemitteilung 9/2004 vom 9. August 2004 erklärte die KJM, bei der Prüfung dreier Folgen von *I want a famous face* seien Jugenschutzverstöße festgestellt worden. Darin wird ausgeführt:

„Mit Blick auf die geprüften MTV-Folgen ergab sich für die KJM noch weiterer Prüfbedarf: MTV hatte die Sendungen vor der Ausstrahlung der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF) vorgelegt und von der FSF – auf der Grundlage eines Sammelgutachtens – eine Freigabe für das Tagesprogramm erhalten. Im Sinne des Jugendmedienschutz-Staatsvertrages musste die KJM also überprüfen, ob die FSF mit ihrer Entscheidung die rechtlichen Grenzen des Beurteilungsspielraums überschritten hat. Dies ist nach Auffassung der KJM der Fall, da die FSF unter anderem versäumt hat, eine Entwicklungsbeeinträchtigung von Kindern oder Jugendlichen nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag zu prüfen. Die KJM wird in einem Gespräch mit der FSF die Prüfmaßstäbe für Unterhaltungsformate zum Thema Schönheitsoperationen erörtern.“

Mit an MTV gerichteten Bescheid vom 17. August 2004 stellte die Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM) fest, dass die Ausstrahlung der Folge 1 der Sendung *I want a famous face* am 4. Juli 2004 in der Zeit von 21.30 – 22.00 Uhr sowie die Wiederholung am 8. Juli 2004 von 22.00 – 22.30 Uhr jeweils gegen § 5 Abs. 4 S. 1 i. V. m. Abs. 1 JMStV verstoßen habe, ordnete eine Sendezeitbeschränkung auf den Zeitraum von 23.00 – 06.00 Uhr an und ordnete die sofortige Vollziehung der Sendezeitbeschränkung an. Unter II.1b) des Bescheids wird dargelegt, dass die Entscheidung der FSF Verfahrensvorschriften missachte, die Ermittlung des Sachverhaltes weder zutreffend noch vollständig sei und allgemeine Bewertungsmaßstäbe nicht beachtet worden seien, so dass sie die rechtlichen Grenzen des Beurteilungsspielraumes überschreite.

Auf Antrag von MTV stellte das Bayerische Verwaltungsgericht München mit Beschluss vom 21. Dezember 2004 – M 17 S 04.4817 – die aufschiebende Wirkung des Widerspruchs gegen den Bescheid insoweit wieder her, als die Sendezeitbeschränkung nicht den Zeitraum von 20.00 – 23.00 Uhr einschließe. Zur Begründung wird ausgeführt, die Erfolgsaussichten in der Hauptsache seien sowohl hinsichtlich verfahrensrechtlicher als auch materiell-rechtlicher Fragen offen; im Rah-

men einer Interessenabwägung hat es die Sendezeitbeschränkung auf den Zeitraum von 20.00 – 23.00 Uhr erweitert, in dem Kinder und Jugendliche in der Regel nicht unbeaufsichtigt zu Hause seien, so dass der Fernsehkonsum kontrolliert werden könne. Auf die Beschwerde der BLM änderte der Bayerische Verwaltungsgerichtshof mit Beschluss vom 22. März 2005 – 7 CS 05.79 – den Beschluss des Verwaltungsgerichts und lehnte den Antrag ab. Zwar treffe es zu, dass die Erfolgsaussichten in der Hauptsache offen seien, doch hätten die KJM und die BLM im Einzelnen überzeugend dargelegt, weshalb aus fachlicher Sicht eine Jugendbeeinträchtigung angenommen werden müsse. Dem könne der Verwaltungsgerichtshof jedenfalls im Eilverfahren keine eigenen Erkenntnisse entgegensetzen, die zu einem anderen Ergebnis führen würden. Hinsichtlich der Beanstandungen der Folgen 1 – 4 und 6 sind inzwischen Widerspruchsbescheide ergangen und Klagen beim VG München anhängig, hinsichtlich der Folge 5 läuft noch das Widerspruchsverfahren. Die FSF war bzw. ist in jenen Gerichtsverfahren beigeladen.

[...]

Die FSF hat beantragt:

1. festzustellen, dass die Behauptung der Kommission für Jugendmedienschutz in der Pressemitteilung 9/2004 vom 9. August 2004, der Kläger habe versäumt, eine Entwicklungsbeeinträchtigung von Kindern oder Jugendlichen nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag zu prüfen, rechtswidrig war,
2. die Beklagte zu verurteilen, die Unrichtigkeit der Behauptung der Kommission für Jugendmedienschutz in der Pressemitteilung 9/2004 vom 9. August 2004, der Kläger habe versäumt, eine Entwicklungsbeeinträchtigung von Kindern oder Jugendlichen nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag zu prüfen, durch Pressemitteilung zu veröffentlichen,
3. festzustellen, dass die Beklagte über die Kommission für Jugendmedienschutz durch ihren Grundsatzbeschluss vom 20. Juli 2004 über Sendezeitbeschränkungen für das TV-Format „Schönheitsoperationen“ und dessen

Veröffentlichung die Rechte des Klägers verletzt hat.

Die Klage hatte Erfolg.

Aus den Gründen:

3. Die FSF kann die Verletzung eigener Rechte geltend machen. Diese in § 42 Abs. 2 VwGO zwar nur für die Anfechtungs- und Verpflichtungsklage formulierte Anforderung gilt entsprechend für alle Klagearten (zur Anwendbarkeit von § 42 Abs. 2 VwGO auf Feststellungsklagen BVerwG, Urteil vom 10. Juli 2001 – 1 C 35.00 –, BVerwGE 114, 356, und in Organstreitigkeiten Beschluss vom 9. Oktober 1984 – 7 B 187.84 –, Buchholz 421.2 Hochschulrecht Nr. 106, zur Leistungsklage BVerwG, Urteil vom 15. Januar 1999 – 2 C 5/98 –, Buchholz 310 § 42 Abs. 1 VwGO Nr. 1). Dabei liegt es auf der Hand, dass die Pressemitteilung der KJM vom 21. Juli 2004 die Arbeit der FSF beeinträchtigen kann, denn die Äußerung der KJM, dass eine bestimmte Kategorie von Sendungen grundsätzlich einer Sendezeitbeschränkung nach § 5 Abs. 4 JMStV unterliegt, könne geeignet sein, jegliche gegenläufige Entscheidung der FSF zu entwerten und damit letztlich zu unterbinden. Dabei ist es unerheblich, dass die Beklagte in der Klageerwidern die Auffassung vertritt, die FSF könne gleichwohl nach § 20 Abs. 3 S. 1 JMStV beachtliche gegenläufige Entscheidungen treffen, denn dies kommt in der beanstandeten Pressemitteilung nicht zum Ausdruck. Auch die Pressemitteilung vom 9. August 2004 kann die Arbeit der FSF beeinträchtigen, soweit darin eine Tatsachenbehauptung aufgestellt wird, sie habe unzulänglich gearbeitet, denn dies könnte bei den potentiellen Kunden den Eindruck erwecken, die Gutachten der FSF seien nicht geeignet, den durch § 20 Abs. 3 JMStV angestrebten Schutz zu vermitteln, mit der Folge, dass die Begutachtungsmöglichkeit nicht mehr wahrgenommen würde.

Es handelt sich auch um eine mögliche Verletzung subjektiv-öffentlicher Rechte der FSF. Dabei geht der Ansatz, im JMStV nach Befugnisnormen zu suchen, die subjektiv-öffentliche Rechte erst begründen sollen, fehl. Ausgangspunkt ist vielmehr die aus der vorgegebenen Position der FSF folgende Funktion:

Die FSF wurde aufgrund eines Appells der Ministerpräsidentenkonferenz vom 25. März 1993 von privaten Rundfunkveranstaltern ins Leben gerufen. Nach dem am gleichen Tag von der Ministerpräsidentenkonferenz in Auftrag gegebenen Bericht der Rundfunkreferenten zu Gewaltdarstellung und Jugendschutz im Fernsehen sollte die FSF den Veranstaltern in gutachterlichen Äußerungen Entscheidungshilfen für die Ausstrahlung und Platzierung geplanter Sendungen geben. Die sachverständigen Prüfungen sollen durch Ausschüsse erfolgen, deren Prüfer letztlich durch ein aus Vertretern gesellschaftlicher Gruppen zusammengesetztes Kuratorium ausgewählt worden sind, wodurch die Unabhängigkeit der Prüfungstätigkeit gesichert und eine qualitätsvolle Arbeit ermöglicht werden soll. Der bis zum Inkrafttreten des JMStV geltende § 3 Abs. 8 RStV wurde aufgrund der Empfehlung des Referentenberichtes eingefügt, dem zufolge die Arbeit dieser Einrichtung unterstützt werden und durch ausdrückliche Regelung die Bedeutung der Arbeit freiwilliger Selbstkontrollenrichtungen unterstrichen werden sollte (vgl. Urteil der Kammer vom 27. Juni 2002 – 27 A 398.01 – K&R 2002, 499 = MMR 2003, 56 = ZUM 2002, 758). Die FSF ist demnach keine zur Erfüllung der Zwecke des JMStV geschaffene Institution, deren Stellung auch nur durch diesen definiert wäre, sondern zunächst eine juristische Person des Privatrechts mit einer grundrechtlich geschützten Betätigungsfreiheit, so dass nicht die Wehrfähigkeit dieser Betätigungsfreiheit, sondern vielmehr der staatliche Eingriff in diese der Rechtfertigung bedarf. Die über die Einbeziehung in beratender Funktion nach § 3 Abs. 8 RStV a. F. hinausgehende Möglichkeit der Anerkennung mit der Folge, grundsätzlich verbindliche Entscheidungen treffen zu können, macht die FSF gerade nicht zu einer quasistaatlichen Institution, die in einen Behördenaufbau integriert wäre, sondern anerkennt vielmehr ihre autonome Tätigkeit, die dazu dienen soll, die staatliche Kontrolle auf ein Mindestmaß zu reduzieren. Die FSF steht dabei auch nicht als Mittler der Rechte der hinter ihr stehenden Rundfunkveranstalter, sondern ihre Funktion erzwingt eine Emanzipation ihrer Tätigkeit von diesen durch eine gruppenpluralistische Organisation, die ihre Anerkennung erst ermöglicht (vgl. § 19 Abs. 3 Nr. 1 JMStV; zur

Gruppenpluralität auch Urteil der Kammer vom 27. Juni 2002, a. a. O. unter Hinweis auf BVerfG, Beschluss vom 27. November 1990 – 1 BvR 402.87 –, BVerfGE 83, 130 [150]).

II. Die Klage ist [...] begründet.

1. Die Beklagte ist passivlegitimiert. Nach den Ausführungen zur Zulässigkeit muss der FSF die Möglichkeit gegeben werden, gegen Äußerungen der KJM gerichtlich vorzugehen. Dazu ist nach § 82 Abs. 1 S. 1 VwGO die Benennung eines Beklagten zwingend erforderlich. Die KJM ist im vorliegenden Rechtsstreit nicht beteiligtenfähig i. S. v. § 61 Nr. 2 VwGO, denn streitig ist nicht die Frage, ob die von ihr wahrgenommenen Aufgaben ihr etwa als eigene Rechte zustehen, sondern der Streit besteht zwischen der FSF und der staatlichen Medienaufsicht als solcher. Mangels eigener Rechtspersönlichkeit der KJM können als Klagegegner daher nur die Landesmedienanstalten in Betracht kommen, als deren Organ die KJM handelt. Sollte – wie die Beklagte meint – der JMStV für Streitigkeiten der vorliegenden Art keinen Anknüpfungspunkt für die Zuständigkeit einer bestimmten Landesmedienanstalt bieten, müsste konsequenterweise für Angriffe gegen schlicht hoheitliches Handeln der KJM jede Landesmedienanstalt zuständig sein. Ansonsten käme neben der Beklagten nur noch die BLM als Klagegegner in Betracht, wogegen jedoch spricht, dass diese an der hier auch streitgegenständlichen Materie – jugendschutzrechtliche Problematik von Sendeformaten, die Schönheitsoperationen thematisieren – nur ausschnittsweise, nämlich hinsichtlich der Ausstrahlung von *I want a famous face* beteiligt ist; bereits die Pressemitteilung vom 21. Juli 2004 ging aber darüber hinaus. Da streitig auch die öffentliche Behandlung der Qualität der Arbeit der FSF ist, bietet es sich an, die Landesmedienanstalt als (vorrangig) richtigen Klagegegner anzusehen, die diese Umstände im Zuge eines Verlängerungsverfahrens nach § 19 Abs. 4 S. 6 JMStV zu würdigen haben wird, also die hier Beklagte.

2. Die Behauptung, die FSF habe versäumt, eine Entwicklungsbeeinträchtigung von Kindern oder Jugendlichen nach dem Jugendmedienschutz-Staatsvertrag zu prüfen, war rechtswidrig.

Einer gesetzlichen Grundlage für die Äußerung bedurfte es allerdings nicht, sondern es reicht eine funktionsbedingte Befugnis zur Öffentlichkeitsarbeit (Ossenbühl, Staatshaftungsrecht, 5. Aufl., 7. Teil, IV. 3.d. m.w.N.). Hier wird von keinem Beteiligten in Frage gestellt, dass sich angesichts der hohen Bedeutung des Jugendschutzes die Arbeit der damit befassten Institutionen – gerade in der Erprobungsphase des JMStV (vgl. § 20 Abs. 7 JMStV) – dem öffentlichen Diskurs stellen muss. Dazu gehört zwangsläufig eine Unterrichtung der Öffentlichkeit über getroffene Maßnahmen. Der Hinweis der FSF auf die Amtsverschwiegenheit (§ 84 VwVfG) geht fehl, denn sie trifft den einzelnen Amtsträger, regelt aber nicht die Befugnis – bzw. deren Fehlen – einer Behörde, die Öffentlichkeit über das Verwaltungshandeln zu unterrichten.

Dabei handelt es sich um eine Tatsachenbehauptung. Zwar dient die Äußerung der Erläuterung des – nicht mehr Streitgegenständlichen – Werturteils, die FSF habe die rechtlichen Grenzen ihres Beurteilungsspielraums überschritten, das für sich genommen den Beurteilungskategorien für die Rechtmäßigkeit von Tatsachenbehauptungen (wahr – unwahr) nicht unterzogen werden kann (vgl. BVerwG, Beschluss vom 13. April 1984 – 7 B 20.83 – Buchholz 11 Art. 5 GG Nr. 65). Dadurch wird die Aussage über das tatsächliche, zu der Bewertung führende Verhalten der FSF aber nicht selbst zu einem tatsachenunterfütterten Werturteil, denn die Äußerung, die FSF habe eine Prüfung nicht vorgenommen, ist anders als eine Äußerung, sie habe eine Prüfung falsch oder unzureichend vorgenommen, den Beurteilungskategorien wahr – unwahr zugänglich.

Die Behauptung ist zudem evident falsch. Unter II. der Begründung der Stellungnahme wird ausdrücklich auf die drei allgemein anerkannten Gefährdungsdimensionen Bezug genommen und diese werden im Folgenden gemäß § 31 PrO-FSF abgehandelt. Die Prüfung der in § 31 Abs. 3 Nr. 3 PrO-FSF enthaltenen Indikatoren für sozialetische Desorientierung, unter welchem Gesichtspunkt *I want a famous face* besonders problematisch erscheint, nimmt mehr als die Hälfte der Seite 4 des Gutachtens und damit über ein Vier-

tel der gesamten Prüfung ein. Inwieweit diese Prüfung defizitär ist oder gar die Grenzen des Beurteilungsspielraums über- bzw. unterschreitet, ist für das vorliegende Verfahren unerheblich, da es Gegenstand der in München anhängigen Verfahren ist. Davon, dass eine Prüfung überhaupt nicht stattgefunden hat, kann hingegen nicht die Rede sein.

3. Die FSF hat insoweit einen Anspruch auf Folgenbeseitigung. Der Anspruch auf Folgenbeseitigung ist nicht anders als der Anspruch auf Unterlassung künftigen rechtswidrigen Verwaltungshandelns verfassungsrechtlichen Ursprungs und wird ebenso wie dieser aus dem jeweils berührten Grundrecht (so BVerwG, Urteil vom 25. August 1971 – 4 C 23.69 – NJW 1972, 269, Urteil vom 21. September 1984 – 4 C 51.80 NJW 1985, 1481), teilweise auch aus dem Rechtsstaatsprinzip hergeleitet (so Urteil vom 19. Juli 1984 – 3 C 81.82 – BverwGE 69, 366). Der Folgenbeseitigungsanspruch entsteht, wenn durch einen hoheitlichen Eingriff in ein subjektives Recht ein noch andauernder rechtswidriger Zustand geschaffen worden ist; er ist auf die Wiederherstellung des Zustands gerichtet, der im Zeitpunkt des Eingriffs bestand (Urteil vom 19. Juli 1984, a. a. O.; Urteil vom 6. September 1989 – 4 C 26.88 – BVerwGE 80, 178). Der Folgenbeseitigungsanspruch knüpft mithin nicht an die Rechtswidrigkeit des Eingriffsakts, sondern an die Rechtswidrigkeit des dadurch geschaffenen Zustands an. Ihm liegt die sowohl grundrechtlich als auch rechtsstaatlich motivierte Forderung zugrunde, diesen Zustand mit der rechtsnormativen Lage zur Deckung zu bringen (BVerwG, Urteil vom 23. Mai 1989 – 7 C 2.87 – BVerwGE 82, 76). Hier könnte sich zwar die Frage stellen, ob der rechtswidrige Zustand – die inkriminierende Behauptung steht weiterhin im Raum – durch die nachfolgende Pressemitteilung vom 8. Mai 2006 zur Bewertung von *Popetown* in der Form beseitigt ist, dass die KJM nunmehr der FSF eine hinreichend sorgfältige Arbeit zugesteht. Diese Frage ist aber zu verneinen, denn beide Pressemitteilungen beziehen sich jeweils auf einen Einzelfall, so dass das Zugeständnis, die FSF könne (auch) ordentlich arbeiten, nicht die Feststellung obsolet werden lässt, sie habe dies wenigstens in einem Fall nicht getan.

4. Die Veröffentlichung des Grundsatzbeschlusses vom 20. Juli 2004 in der Form der Pressemitteilung vom 21. Juli 2004 war rechtswidrig. Dabei kommt es nicht darauf an, ob die KJM tatsächlich nur beabsichtigte, eine Auffassung ohne Bindungswirkung in den öffentlichen Diskurs einzubringen (nach Cole, ZUM 2005, 462 [471]), „zur Belebung der Diskussion“, denn die Formulierung, die KJM „hat [...] entschieden, dass TV-Formate, in denen Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken angeregt, durchgeführt oder begleitet werden, grundsätzlich nicht vor 23.00 Uhr gezeigt werden dürfen“, noch dazu mit einer Bußgeldandrohung versehen, ermöglicht dem Empfänger wenig Zweifel daran, dass es sich um eine autoritative Feststellung der Befugnisse von Fernsehveranstaltern handelt. Allein diese Wirkung gebietet eine Prüfung, ob eine solche Regelung einer materiell-rechtlichen Überprüfung überhaupt standhält. Dies ist nicht der Fall.

a) Eine derartige Regelung ist bereits deshalb rechtswidrig, weil der JMStV der KJM keine Befugnis einräumt. Da der Beschluss sich in allgemeiner Weise auf TV-Formate bezieht, in denen Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken angeregt, durchgeführt oder begleitet werden, kommt als mit – jedenfalls interner (vgl. Ossenbühl in: Isensee/Kirchhof, Handbuch des Staatsrechts der Bundesrepublik Deutschland, Bd. III, 2. Aufl., § 65 Rdnr. 56) – Rechtsverbindlichkeit ausgestattete Handlungsform nur die Richtlinie in Betracht, deren Rechtsgrundlage sich in § 16 S. 2 Nr. 3 i. V. m. § 8 JMStV findet. Die allgemeine Regelung über Richtlinien in § 15 Abs. 2 S. 1 JMStV, die zudem nicht die KJM betrifft, wird durch diese speziellere Bestimmung verdrängt (anders offenbar Ladeur, ZUM 2002, 859 [867]). Eine Ermächtigung der KJM zum Erlass der Richtlinien findet sich nur in § 8 Abs. 1 JMStV, der lediglich Fernsehfilme, vor allem Fernsehserien betrifft, also nicht die hier in Rede stehenden Formate, unabhängig davon, ob sie als Dokumentation, Reportage, „Doku-Soap“ oder sonstiges Unterhaltungsformat klassifiziert werden. Sie fallen damit als sonstige Sendeformate unter § 8 Abs. 2 JMStV, der wiederum nicht zum Erlass von Richtlinien ermächtigt, denn § 8 Abs. 1 JMStV zählt ausdrücklich die Entscheidungsmöglichkeiten über Sendezeitbe-

schränkungen „in Richtlinien oder für den Einzelfall“ auf, während Abs. 2 zeitliche Beschränkungen nur im Einzelfall zulässt. Entgegen der Auffassung der Beklagten ist die Formulierung „im Einzelfall“ keine missglückte Formulierung, aus der folgen sollte, dass Richtlinien nur im – hier gegebenen – Ausnahmefall zulässig sein sollen. Vielmehr entspricht diese Differenzierung der Regelung im früheren § 3 Abs. 7 S. 1 RStV in der Fassung durch den vierten Rundfunkänderungsstaatsvertrag (Gesetz vom 15. März 2000, GVBl. S. 257). Nach der amtlichen Begründung (wiedergegeben nach Hartstein/Ring/Kreile/Dörr/Stettner, RStV, § 3 Einleitung, Stand 3. EL Mai 2000) diente die Einführung dazu, dass die Landesmedienanstalten „nunmehr ein komplettes Sendeformat (etwa eine Talkshow-Reihe) insgesamt bewerten“ konnten und nicht mehr auf die Bewertung einer einzelnen Folge angewiesen sein sollten. Weiter heißt es:

„So kann verlangt werden, dass das komplette Sendeformat am späten Abend ausgestrahlt wird, weil es in der Vergangenheit bei einzelnen Sendungen jugendschutzrelevante Inhalte aufgewiesen hat. Ob es sich dann bei der konkreten Einzelfolge um eine Folge handelt, die keine jugendschutzrelevanten Inhalte aufweist, ist unerheblich.“

Dadurch sowie durch die Einrahmung des Satzes 2 in § 3 Abs. 7 RStV a. F. durch die Sätze 1 und 3, die jeweils zeitliche Beschränkungen und Ausnahmen davon „in Richtlinien oder für den Einzelfall“ vorsahen, wird deutlich, dass Satz 2 lediglich konkrete, anlassbezogene Einzelfallentscheidungen vorsah, nämlich die Erweiterung der repressiven Beanstandung einer einzelnen Folge einer Serie auf die gesamte Serie. Auf den vorliegenden Fall bezogen heißt das, dass § 8 Abs. 2 JMStV – unabhängig von der Frage der Zuständigkeit – eine Sendezeitbeschränkung für das Sendeformat *I want a famous face* ermöglichen würde, aber gerade keine generelle Regelung in Bezug auf alle „TV-Formate, in denen Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken angeregt, durchgeführt oder begleitet werden“, denn der Begriff „Sendeformat“ bezieht sich auf eine konkrete Sendereihe. Soweit die FSF in ihren ursprüngli-

chen Anträgen von dem TV-Format „Schönheitsoperation“ sprach, ist dies missverständlich, denn dabei geht es um eine Kategorie, Gattung oder Sparte. Deutlicher ist vielmehr die Verwendung des Begriffs „Sendeformat“ im Plural in der streitigen Pressemitteilung. Dass die Staatsvertragsparteien bei der Übernahme der Formulierung aus dem RStV in den JMStV der jetzigen Regelung trotz Wortgleichheit einen neuen Regelungsgehalt beilegen wollten, ist der Entstehungsgeschichte (dargestellt in Hartstein/Ring/Kreile/Dörr/Stettner, JMStV, RstV-Kommentar Band III, C. 2 Rdnr. 21 ff.) nicht zu entnehmen.

b) Eine derartige Regelung ist zudem inhaltlich rechtswidrig, da sie den mit einer Richtlinie nach dem eigenen Verständnis der Beklagten angestrebten Zweck, verhaltenslenkend zu wirken, nicht in der gebotenen Klarheit erfüllen kann. Als – wiederum nach der Auffassung der Beklagten – norminterpretierende Verwaltungsvorschriften sollten sie dazu dienen können, rechtliche Zweifelsfragen bei der Gesetzesanwendung zu klären (vgl. Ossenbühl, a. a. O., § 65 Rdnr. 18). Klarstellend wirkt der Grundsatzbeschluss allerdings nur insoweit, als dass erkennbar wird, dass „TV-Formate, in denen Schönheitsoperationen zu Unterhaltungszwecken angeregt, durchgeführt oder begleitet werden“, entwicklungsbeeinträchtigend sind. In dieser Pauschalisierung erscheint aber jede Thematisierung von Schönheitsoperationen außerhalb medizinischer Ratgeber und allgemeiner Nachrichten außerhalb der Nachtzeit als unzulässig, wäre mithin bereits die Erwähnung des Themas anlässlich der Darstellung von Berlusconi in Society-Berichten oder von Cher in Musiksendungen problematisch. In dieser Uferlosigkeit wirkt der Grundsatzbeschluss demnach nicht gerade klarstellend, sondern die Rundfunkfreiheit der Adressaten übermäßig einschränkend. Wie hinreichend konkrete klarstellende Richtlinien aussehen können – ohne damit deren inhaltliche Qualität bewerten zu wollen –, verdeutlichen dagegen etwa die von der FSF inzwischen entworfenen Prüfkriterien für Sendungen über Schönheitsoperationen (vgl. www.fsf.de/fsf2/ueber_uns/bild/download/Kriterien_SchoenheitsOPs.pdf).

c) Klarstellend sei darauf hingewiesen, dass das Gericht keinen Zweifel daran hat, dass die KJM mit einem Hinweis, dass derartige TV-Formate problematisch sind, wo ihre Gefahren liegen und dass sie deswegen einer sorgfältigen und sensiblen Prüfung bedürfen, an die Öffentlichkeit treten darf (s. a. oben zu II.2.) Sie hat aber darauf zu achten, dass derartige öffentliche Äußerungen entweder – wie etwa die Pressemitteilung vom 11. April und 8. Mai 2006 zur Ausstrahlung von *Poptown* – als Diskussionsbeiträge erkennbar sind oder sich bei autoritativem Regelungswillen auf eine gesetzliche Ermächtigung stützen können und dem verfassungsrechtlichen Bestimmtheitsgebot entsprechen.

d) Einer Klärung der Verteilung der den Beteiligten nach § 8 JMStV eingeräumten Kompetenzen bedarf es danach im vorliegenden Verfahren nicht. Das Gericht weist aber darauf hin, dass es für einen Vorrang einer der in § 8 Abs. 1 JMStV nebeneinander als entscheidungsbefugt aufgezählten Institutionen, insbesondere einen Vorrang der KJM vor der FSF im JMStV keinen Anhaltspunkt gibt. Die Staatsvertragsparteien haben vielmehr keine Regelung zur Konfliktlösung bei sich widersprechenden Entscheidungen getroffen. Dem korrespondiert, dass der KJM auch keine allgemeinen Aufsichtsbefugnisse über die Selbstkontrolleinrichtungen eingeräumt sind (vgl. Bornemann, NJW 2003, 787 [791]), die über § 19 Abs. 3 Nr. 3 Abs. 3 S. 4 und 6, Abs. 5 sowie § 20 Abs. 3 JMStV hinausgingen. Es spricht daher alles dafür, dass eine Konfliktlösung auch im Verhältnis zwischen KJM und FSF im koordinierten Verfahren entsprechend § 15 JMStV zu erfolgen hat. Dafür spricht zudem, dass die KJM nach ihrem eigenen – nicht ganz widerspruchsfreien – Vortrag selbst bei angenommenem Vorrang der KJM-Richtlinien letztlich keine Möglichkeit hat, deren Umsetzung im konkreten Einzelfall durchzusetzen, wenn die FSF bei Prüfentscheidung im Rahmen des § 20 Abs. 3 JMStV die Möglichkeit haben soll, sich beurteilungsfehlerfrei darüber hinweg- und damit durchzusetzen.

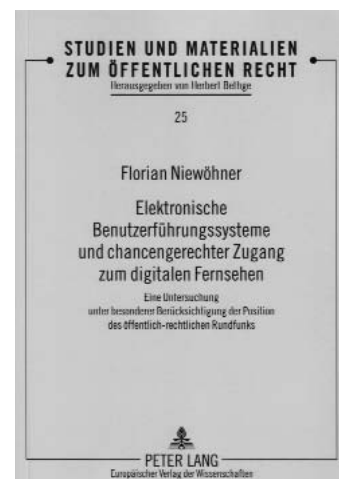
Buchbesprechungen

Angesichts der jüngsten Debatte um eine „Gebühr“ der privaten Veranstalter für die Nutzung ihrer digitalisierten Programme gewinnt die Diskussion des chancengerechten Zugangs im öffentlich-rechtlichen Bereich noch mehr Gewicht. Ebenso bietet eine jüngste Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts einen gewissen Hintergrund (vgl. BVerfG, Beschluss vom 26.10.2005, 1 BvR 396/98), abgesehen vom bevorstehenden großen Verfahren um die Rundfunkgebühr. Bekanntlich führt die Digitalisierung jedenfalls mit dem Switch-off für die herkömmlichen Übertragungswege im Jahre 2010 zu einer erheblichen Ausweitung der vorhandenen Programmkapazitäten. Angesichts der sehr viel größeren Zahl der Programme können letztlich nur Navigationssysteme die Nutzer führen und ihnen die erforderliche Orientierung vermitteln. Die Navigationssysteme nehmen auf diesem Wege eine „Gatekeeper-Funktion“ ein, die sowohl für die Nutzer der Medien als auch für die Programmanbieter von ganz erheblicher Bedeutung ist. Deshalb bedarf die Einrichtung der Navigationssysteme rechtlicher Grundlagen oder – wie dies neudeutsch heißt – sie lösen regulatorischen Handlungsbedarf aus. Würden die nötigen Normen ausbleiben, würde dies zu einer Gefährdung der Rundfunkfreiheit führen. Die These der Arbeit ist, dass die Gesetzgebung verpflichtet ist, Chancengerechtigkeit im Rundfunksektor zu gewährleisten. Die duale Rundfunkordnung setzt auch dabei eine Sonderrolle des öffentlich-rechtlichen Rundfunks voraus. Die öffentlich-rechtlichen Sender müssen nämlich weiterhin in der Lage sein, ihrem verfassungsrechtlich fundierten Grundversorgungsauftrag auch unter diesen neuen technischen Rahmenbedingungen gerecht zu werden. Die vorliegende Untersuchung stellt die verfassungsrechtlichen Voraussetzungen eines angemessenen Betriebs von Navigatoren dar und bewertet die geschaffenen Regelungen in ihrem Gegenstandsbereich, nämlich für den Bereich des öffentlich-rechtlichen Rundfunks.

Der Autor, der heute in einer internationalen Großkanzlei arbeitet und zuvor bei Herbert Bethge in Passau beschäftigt war, bei dem die Arbeit als Dissertation entstanden ist, wendet sich zunächst – nach einer Einleitung –

den gewandelten technischen Rahmenbedingungen zu, stellt dann die elektronischen Benutzerführungssysteme vor, um anschließend zu ihrem Manipulationspotential im Medium Fernsehen zu kommen. Dann folgt ein großer Abschnitt, der die verfassungsrechtlichen Grundlagen, wie sie sich aus dem Grundgesetz und der Rechtsprechung ergeben, erörtert. Der letzte große Teil würdigt darauf die Rechtsgrundlagen elektronischer Navigationssysteme im Blick auf den öffentlich-rechtlichen Rundfunk.

Zutreffend geht die Arbeit davon aus, dass die sogenannte Konvergenz der Medien, was den öffentlich-rechtlichen Rundfunk angeht, nicht zu signifikanten Änderungen seiner herausgehobenen Stellung führt. Allerdings führen die Verschränkungen der Nutzungen sowie die Vervielfachung der Angebote dazu, dass es angezeigt ist – über die klassische Programmzeitschrift hinaus –, Leitsysteme einzurichten. Diese Navigatoren sind für beide Seiten, die Rezipienten und die Programmanbieter, erforderlich. Man unterscheidet zwischen Basisnavigatoren und proprietären sowie programmübergreifenden Electronic Programme Guides (EPGs). Mit diesen Instrumenten geht ein erhebliches Manipulationspotential einher. Zwar kann der Rezipient gewissermaßen seinen eigenen Kanal zusammenstellen, wenn der Guide entsprechend gearbeitet ist. Dann ist der Rezipient in der Lage, vor allem Zugang zu den Sendungen zu erhalten, die ihn primär interessieren. Aber es ist auch möglich, dass der Guide manipulativ zu Dingen führt, denen dann nicht recht auszuweichen ist. Dies gilt insbesondere dann als wahrscheinlich, wenn ein wirtschaftliches Interesse aufgrund der Ökonomisierung des Rundfunksektors das motiviert. Deshalb sind Regelungen notwendig, wie sie vor allem in § 53 Rundfunkstaatsvertrag und §§ 19, 20 GWB vorliegen, die sich teilweise überschneiden. Bevor die Arbeit dazu kommt, entfaltet sie allerdings den verfassungsrechtlichen Hintergrund in vollem Umfang. Aus ihm ergibt sich, dass die Rundfunkanstalten im Rahmen eines durchgängigen Programmbezugs ebenso befugt sind, Navigationssysteme einzurichten wie Programmzeitschriften herauszugeben. Das gilt jedenfalls für programmeigene Navigatoren und proprietäre EPGs, die sich auf das eigene Programm bouquet beschränken.



Florian Niewöhner:

Elektronische Benutzerführungssysteme und chancengerechter Zugang zum digitalen Fernsehen. Eine Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung der Position des öffentlich-rechtlichen Rundfunks (Studien und Materialien zum öffentlichen Recht, [Hrsg. v. H. Bethge, Band 25]). Frankfurt am Main u. a. 2004: Verlag Peter Lang. 297 Seiten, 51,50 Euro

Programmübergreifende Systeme sollen sie allerdings selbst dann nicht betreiben dürfen, wenn sich dieser Typus am Markt voll durchsetzt. Insoweit besteht die Möglichkeit der Kooperation zwischen Anstalten und privaten Anbietern. Das kann sich für die kommunikative Chancengerechtigkeit positiv auswirken, die zuvor – im verfassungsrechtlichen Kontext – breit entwickelt eingeführt ist. Sie ergibt sich aus Anforderungen des Gleichgewichts und der Ausgewogenheit der Wahrnehmung des Programmauftrags.

Diesen Anforderungen zu genügen, ermöglichen die schon genannten Vorschriften des Rundfunkstaatsvertrags und des Gesetzes gegen Wettbewerbsbeschränkungen. Das wird in Einzelheiten gezeigt. Darauf kann hier verzichtet werden. Die Arbeit, die sehr zugänglich gehalten ist, überzeugt durch ihre konzise, systematisch durchdringende und klare Gedankenführung. Sie ist ganz übersichtlich gegliedert, so dass zu allen Einzelfragen über das Inhaltsverzeichnis rasch vorgedrungen werden kann. Deshalb schadet es nicht, dass sie kein Stichwortverzeichnis bietet. Auch die Literatur ist gut aufgearbeitet und die Rechtsprechung zutreffend rezipiert. Die Ergebnisse überzeugen.



Roland L. Klaes:

Informationsauftrag und Programmautonomie des Rundfunks unter den Bedingungen der Digitalisierung und im Zeitalter von „Multimedia“ (Schriftenreihe des Archivs für Urheber- und Medienrecht [UFITA], Band 231, [Hrsg. v. M. Rehbin-der]). Baden-Baden 2005: Nomos Verlagsgesellschaft. 406 Seiten, 78,00 Euro

Die von Peter Badura betreute Münchener Dissertation aus dem Jahre 2003 verzichtet auf eine weitere Ausweisung ihrer Herkunft oder einen Dank an den Doktorvater bzw. an den Herausgeber der UFITA-Schriftenreihe. Da die Kategorie des „Informationsauftrags“ von Peter Badura stammt, ist dies umso erstaunlicher. Auch wird nicht mitgeteilt, wie der Druck finanziert wurde und ob der Autor die Schrift vor der Veröffentlichung auf den neuesten Stand gebracht hat – beides ist üblich, wenn es sich um eine größere Arbeit handelt und ihre Abfassung nach den Angaben im Impressum über das Jahr der Promotion etwas länger zurückliegen muss. Die Schrift besteht aus drei Kapiteln. Das erste befasst sich mit Rundfunk, Digitalisierung und Multimedia – dem technischen Hintergrund, das zweite mit dem Informationsauftrag des Rundfunks im Zeitalter von Multimedia und das dritte mit der Programmautonomie in diesem „Zeitalter“. Hinzu kommen ein Abbildungs-, ein Abkürzungs- und ein Literaturverzeichnis. Folge des verzögerten Erscheinens ist, dass sowohl Rechtsprechung als auch Literatur nicht mehr auf dem neuesten Stand sind. So fehlt etwa der Bezug auf die neuesten Auflagen des *Rundfunkrechts* von Albrecht Hesse oder des *Staatsrechts* von Peter Badura. Das gilt bedauerlicherweise insbesondere auch für die Rundfunkstaatsverträge. Allerdings ist der achte aktuelle Rundfunkänderungsstaatsvertrag immerhin aus dem Entwurf in Fußnoten eingearbeitet.

Das erste Kapitel setzt ein mit den technischen Grundlagen des analogen Rundfunks, indem es die technischen Grundbegriffe der Frequenz, der Modulation sowie die faktische Situation des Frequenzmangels erläutert. Dann beschreibt es den terrestrischen Rundfunk, unterschieden nach Hörfunk, Fernsehen und Fernsehtext (Videotext), den Satelliten- und den Kabelrundfunk sowie die Marktsituation des „TV-Rundfunks“ in Deutschland. Darauf tritt die Digitaltechnik auf, sie wird dargestellt in ihrer Entstehung auf dem Weg vom analogen zum digitalen Signal. Die Konsequenz der Möglichkeiten der Datenreduktion und der Datenkompression im Audio wie im visuellen Bereich folgen. Es schließt sich eine Übersicht über die Anwendungsfelder der Digitalisierung an, insbesondere zur Verbesserung der Übertragungsqualität,

zur Vervielfachung der Programme und zur Möglichkeit der „Interaktivität“. In einem weiteren großen Teil widmet sich das erste Kapitel dem „Phänomen Multimedia“. Zunächst findet man einen Versuch begrifflicher Umschreibung des „Phänomens“. Dann folgen in raschen Schritten die neuen Felder der Zielgruppen- und Spartenprogramme, des Pay-TV, der Bewegtbilddienste, des Databroadcasting sowie der Internet- und Onlinedienste. Bei letzteren reicht die Darstellung von den Leistungskapazitäten des World Wide Web bis zu seinen inhaltlichen Möglichkeiten: Es werden File Transfer Protocol, Telnet, Gopher, E-Mail, Chat Corners, Newsgroups, Internetphone sowie Homebanking und Onlinebanking vorgestellt. Am Schluss steht, wie später für die beiden weiteren größeren Kapitel, eine Zusammenfassung.

Das zweite Kapitel ist ähnlich einem ersten Teil eines Kompendiums des Rundfunkrechts aufgebaut, wie es sich insbesondere aus der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts ergibt, während das dritte Kapitel dies um Ausführungen über die Programmautonomie ergänzt und in das Licht von „Multimedia“ stellt. Dabei nehmen in beiden Kapiteln nach der Darstellung der geltenden verfassungsrechtlich geprägten Grundsätze Abschnitte über gesetzliche Programmvorschriften hervorgehobene Plätze ein. Allerdings zeigt sich eine gewisse Distanz zu diesen Grundsätzen schon zu Beginn des zweiten Kapitels, indem es nicht mit dem klassischen Rundfunkauftrag nach der Rechtsprechung, sondern mit der Darstellung „essentieller Funktionen“ des Rundfunks nach Martin Bullinger einsetzt. Auch wird der „klassische Rundfunkauftrag“ vor dem „Grundversorgungsauftrag“ abgehandelt, neben dem ein „Informationsauftrag“ steht. Zunächst folgt aber auf den ersten Blick die Rechtsprechung. Den klassischen Rundfunkauftrag findet man dargestellt anhand der Rolle des Rundfunks für die Meinungs- und politische Willensbildung, die über die laufende Berichterstattung hinausgehende Information, die Unterhaltung und die kulturelle Verantwortung. Dann werden klassische Programmgegenstände wie Bildung, Information, Unterhaltung und Kultur angesprochen. Es folgen Erörterungen der „klassischen Art“ der Darbietung, des technischen Verbreitungsweges, des Programm-

charakters sowie die Berücksichtigung der „klassischen“ Programmgegenstände im Gesamtprogramm, die Adressierung des Programmangebots, das Programmschema, die Produktionsart bis hin zur Programmqualität. Letztere wird aufgegliedert nach Rechtmäßigkeit, wertorientiertem Standard sowie gestalterischer und journalistischer Professionalität. Informations- und Grundversorgungsauftrag führen zunächst zur „Geburt“ dieser „Versorgung“ in der Rechtsprechung, dann zu ihrer Abgrenzung gegenüber einer „Mindest“- oder „Reserveversorgung“ und ihrer Wirkung im Sinne einer Bestands- und Entwicklungsgarantie in technischer, programmlicher und finanzieller Hinsicht. Anschließend findet man die Grundversorgung in Begriffselemente zerlegt, zuerst nachrichten- oder fernmeldetechnisch im Sinne einer „Übertragungstechnik für alle“, danach gegenstandsbezogen als inhaltlichen Standard der Programme. Für beide Aspekte werden neue Gefahren ausgemacht: einmal der Digitalisierung wegen, die neue Endgeräte erfordert, daher Versorgungslücken auslöst und zur endgültigen Abschaltung der analogen Übertragungswege führt. Zudem aber auch wegen der Bedrohung der Inhalte durch Packaging (Paket-Bildung) und den Abzug attraktiver Programme aus dem Free-TV. Befördert wird diese Entwicklung durch die Erforderlichkeit einer Set-Top-Box als Decoder, die monopolisiert werden könnte, sowie durch „Application Programming Interface“- oder „Conditional Access“-Systeme und schließlich auch durch Navigationssysteme. Dann folgt der Unterabschnitt Informationsauftrag und „neue Medien“: Hier ist zunächst die Bedeutung des verfassungsrechtlichen Rundfunkbegriffs Gegenstand, wie üblich unterschieden nach Nachrichtentechnischem, inhaltlichem und massenkommunikativem Merkmal der Berichterstattung durch Rundfunk an die Allgemeinheit. Dem werden alsbald die neuen Medien gegenübergestellt, darunter Zielgruppen- und Spartenprogramme, Pay-TV als Verteildienst, Bewegtbilddienste im Sinne von Near Video on Demand oder schlicht Video on Demand, Databroadcasting und Internet- oder Onlinedienste. Diese Palette neuer Medien konfrontiert die Arbeit mit dem klassischen und dem Grundversorgungsauftrag des Rundfunks. Dabei ist die Rechtsprechung berücksichtigt, die dem

öffentlich-rechtlichen Rundfunk die Bereicherung und die Vielfalt des Programmangebots offen hält, was auch jenseits der Grundversorgung möglich bleiben und finanziert sein muss. „Gesetzliche Programmvorschriften“ sind anschließend thematisiert. Sie ergeben sich aus der positiven Ordnung, die das duale System des Rundfunks ermöglicht. Diese positive Ordnung befasst sich auch mit dem Programmangebot. Daher ist veranlasst, mit Hilfe desselben Rasters wie in den bisherigen Abschnitten, solche Vorschriften durchzugehen – und zwar erstaunlicherweise nicht bezogen auf den „Grundversorgungsauftrag“, sondern nur bezogen auf den „Informationsauftrag“; dieses Defizit wird teilweise kompensiert durch die Konfrontation von „Programmvorschriften“ mit der Programmautonomie im zweiten Abschnitt des dritten Kapitels, das sich zuvor mit Programmautonomie und Programmvorschriften befasst.

Die Arbeit kommt zu dem Ergebnis, dass die bisherigen und heutigen Rechtsvorschriften verfassungsgemäß und ausreichend sind, um die aktuellen Probleme von „Multimedia“ und dem Verhältnis zum öffentlich-rechtlichen und zum privaten Rundfunk zu bewältigen. Dieses affirmative Ergebnis entspricht wohl weitgehend der Sachlage, obwohl die Politik der Länder oft dazu neigt, den öffentlich-rechtlichen Rundfunk in seiner Autonomie zu beschneiden, vorgeblich, weil dies im Interesse der privaten Veranstalter oder ebenso vorgeblich der Rezipienten notwendig erscheint (dazu S. 293 ff.). Die jüngste Entwicklung der Konzentration von Medienmacht auch durch „cross ownership“ lässt solche Befürchtungen – was die Veranstalter angeht – in Deutschland ohnehin absurd erscheinen. Die Arbeit von Roland L. Klaes zeigt deutlich, wie wichtig allein wissenschaftlich geprägte Studien sind, will man nicht als Matador eines Interesses auftreten, das von anderen Anreizen geleitet wird. Gerade solche Studien verdienen die Anerkennung als wissenschaftliche Leistung. Etwas unglücklich ist allerdings der Versuch, einen Informationsauftrag neben dem Grundversorgungsauftrag des öffentlich-rechtlichen Rundfunks zu konstruieren. Denn dafür besteht kein Bedarf. Es ist zwar richtig, dass Peter Badura bald zwei Jahrzehnte zurück von der Information als Programmaufgabe geschrieben hat.

Dieses Konzept hat sich indes nicht durchgesetzt. Es stellt neben die Freiheit des Rundfunks eine Pflichtigkeit (vgl. S. 73 f.). Das Buch leidet unter diesem Konzept – ebenso wie unter der Parallelisierung von Informationsauftrag und Grundversorgung. Sieht man von diesem genetischen Fehler ab, so handelt es sich um eine außerordentlich gelungene und präzise Arbeit.

Prof. Dr. Helmut Goerlich, Leipzig



Stephan Brunner:
Beurteilungsspielräume im neuen Jugendmedienschutzrecht – eine nicht mehr vorhandene Rechtsfigur? Berlin 2005:
 LIT Verlag. 264 Seiten,
 24,90 Euro

„Verwaltung und Rechtsprechung sind an Gesetz und Recht gebunden“ – so lautet die klare und unmissverständliche Aussage von Art. 20 Abs. 3 GG. Dennoch gehört die Frage nach dem Umfang dieser Bindung zu den nach wie vor ungelösten Problemen des Verwaltungsrechts und wird mancherorts gar als dessen „Quaestio diabolica“ bezeichnet. Angesichts des weiten Spielraums, der sich bei der Interpretation gesetzlicher Merkmale einer Rechtsnorm oft bietet, liegt es auf der Hand, dass sich die Aufgabe der Verwaltung keinesfalls in bloßem Gesetzesvollzug erschöpfen kann. Insbesondere die Existenz unbestimmter Rechtsbegriffe, die bei der Anwendung im konkreten Fall eine über die bloße Gesetzesauslegung hinausgehende Wertung oder gar eine Zukunftsprognose der zum Vollzug der Norm berufenen Stelle erfordern, scheint dem verfassungsrechtlichen Dogma einer gesetzesakzessorischen Verwaltung zu widerzulaufen. Zugleich erzeugt die Konkretisierung von unbestimmten Rechtsbegriffen im Rahmen der täglichen Verwaltungsarbeit Spannungen im Verhältnis von Exekutive und Judikative: Sind die Gerichte befugt, Entscheidungen der Verwaltung, die aufgrund unbestimmter Rechtsbegriffe ergangen sind, zu überprüfen und gegebenenfalls durch eigene Entscheidungen zu ersetzen oder steht der zuständigen Behörde ein Beurteilungsspielraum zu, dessen gerichtliche Kontrolle nur eingeschränkt möglich ist?

Die im Wintersemester 2004/2005 von der Juristischen Fakultät der Universität Regensburg als Dissertation angenommene Arbeit von Stephan Brunner nimmt die im April 2003 erfolgte Novellierung des Jugendmedienschutzrechts zum Anlass, das Bestehen von Beurteilungsspielräumen der zum Vollzug des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) und des Jugendmedienschutz-Staatsvertrags (JMStV) zuständigen Stellen zu untersuchen.

Brunner begrenzt den Gegenstand seiner Untersuchung allerdings in zweierlei Hinsicht: Weder ist es Ziel der Arbeit, die in JMStV und JuSchG enthaltenen unbestimmten Rechtsbegriffe zu konkretisieren, noch wird eine grundlegende Neubestimmung der existierenden Begrifflichkeiten angestrebt.

Im ersten Teil der Monographie werden die für das Verständnis des weiteren Gangs der

Untersuchung notwendigen Grundlagen der Dogmatik von Beurteilungsspielräumen dargestellt, wobei sich der Autor im Wesentlichen auf diejenigen Ansätze in Wissenschaft und Rechtsprechung beschränkt, die zusammenfassend als Lehre vom Beurteilungsspielraum bezeichnet werden. Die Lehre vom Beurteilungsspielraum geht davon aus, dass die Verwendung unbestimmter Rechtsbegriffe im Tatbestand einer Norm durch den Gesetzgeber eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für die Annahme eines Entscheidungsfreiraumes der zum Vollzug der Norm berufenen Stelle darstellt. Nach den Kriterien der normativen Ermächtigungslehre – die, wie Brunner bemerkt, zum „eisernen Bestand“ der Dogmatik von Beurteilungsspielräumen gehört und auch er seinen Ausführungen zugrunde legt – ist die gerichtliche Kontrolle einer Verwaltungsentscheidung nur insoweit beschränkt, als der Gesetzgeber der Verwaltung durch die Verwendung des unbestimmten Rechtsbegriffs auch materiellrechtlich eine Letztentscheidungszuständigkeit eingeräumt hat. Jedoch vermag diese Formel allenfalls einen Ansatzpunkt für die Bewältigung der mit dem Institut des Beurteilungsspielraumes verbundenen rechtlichen Problemen zu bieten. Da eine ausdrückliche Ermächtigung der Verwaltung, einen bestimmten Fall letztverbindlich zu regeln, nicht verlangt wird und wohl auch nur selten im Gesetz zu finden sein dürfte, soll es genügen, wenn sich das Vorliegen eines Beurteilungsspielraums durch Auslegung aus dem Normtext ergibt.

Für die Lösung der sich daraus ergebenden Probleme kann auch Brunner kein Patentrezept anbieten. Sein Resümee, dass „derartige Auslegungsprobleme [...] auch im Zusammenhang mit der Einräumung von Ermessen bekannt sind“ (vgl. S. 56), vermag den interessierten Leser angesichts der strukturellen Unterschiede von Ermessen und Beurteilungsspielraum jedenfalls nicht zu befriedigen. Das gilt umso mehr, als Brunner im Folgenden zu Recht eine besondere verfahrensrechtliche Ausgestaltung des Prozesses der Entscheidungsfindung als Grundbedingung für das Bestehen eines Beurteilungsspielraumes herausarbeitet. Eine Beschränkung der gerichtlichen Kontrolle von Verwaltungsentscheidungen ist vor dem Hinter-

grund des Art. 19 Abs. 4 GG nur dann zu rechtfertigen, wenn diese Entscheidung in einem Verfahren gefällt wird, welches die rechtlichen Positionen der Beteiligten optimal zur Geltung bringt. Indizien für ein entsprechend ausgestaltetes Verfahren sieht Brunner sowohl in der Übertragung der Entscheidungsfindung auf staatsfern und pluralistisch besetzte Gremien als auch in der Existenz von verfahrensrechtlichen Mechanismen, die eine unabhängige und sachgerechte Entscheidung garantieren, wobei für Letzteres der Katalog des § 19 Abs. 3 JMStV als Beispiel herangezogen wird.

Diese Überlegungen sieht Brunner durch die Rechtsprechung von BVerfG und BVerwG, die das Vorliegen eines Beurteilungsspielraumes der Verwaltung bekanntermaßen anhand der Bildung von Fallgruppen bestimmen, bestätigt. Von besonderem Interesse für den weiteren Gang der Untersuchung ist dabei die Kategorie von Entscheidungen wertender Art durch weisungsfreie, staatsferne und mit Sachverständigen und/oder Interessenvertretern besetzten Gremien. Gerade im Bereich des Jugendmedienschutzrechts nehmen mehrere Einrichtungen diesen Status für sich in Anspruch, nicht zuletzt die mit dem JMStV geschaffene Kommission für Jugendmedienschutz (KJM).

Leider wird insoweit die Entscheidung des BVerfG zur Indizierung des Romans *Josefine Mutzenbacher* (E 83, 130 ff.), die gerade für den Bereich des Jugendmedienschutzrechts entscheidende Bedeutung erlangt hat, nur kurz angesprochen. Zudem muss dem Resümee Brunners auf S. 74 der Arbeit, „das BVerfG habe nicht in Abrede gestellt, dass ein Beurteilungsspielraum (der Bundesprüfstelle) bestehen könnte“, widersprochen werden. Die vom Gericht postulierte Verpflichtung der Bundesprüfstelle, sich im Rahmen des verfahrensrechtlich Möglichen Gewissheit darüber zu verschaffen, welchen schädigenden Einfluss die geprüfte Schrift ausüben kann (vgl. E 83, 130, 147), lässt das Bestehen eines Beurteilungsspielraumes der Bundesprüfstelle gerade zweifelhaft erscheinen. Sehr deutlich ist das an der darauf folgenden widersprüchlichen Judikatur der Instanzgerichte (vgl. nur OVG Münster NVwZ 1992, 396 – „Zärtliche Rituale“, VG Köln NVwZ 1992, 402 – „Opus Pistorum“ sowie OLG Köln,

NVwZ 1994, 410 – „Seewolf“) zur Frage der Kontrolldichte von Indizierungsentscheidungen der Bundesprüfstelle zu sehen, die von Brunner vollständig ignoriert wird.

Im zweiten Teil seiner Untersuchung wendet sich Brunner seinem eigentlichen Thema zu: Enthalten die einzelnen Bestimmungen des JuSchG und des JMStV unbestimmte Rechtsbegriffe, die den mit der Aufgabe des Jugendschutzes betrauten Stellen einen Beurteilungsspielraum bei ihren Entscheidungen einräumen? Die Beantwortung dieser Frage macht er im Wesentlichen davon abhängig, ob im Entscheidungsprozess dieser Stellen verfahrensrechtliche Absicherungen integriert sind, die den mit der Annahme eines Beurteilungsspielraumes verbundenen Verlust an gerichtlicher Kontrolle aufwiegen.

Im Anwendungsbereich des JuSchG stellt Brunner fest, dass ein Beurteilungsspielraum weder den Einrichtungen der Freiwilligen Selbstkontrolle noch den zuständigen staatlichen Stellen zusteht. Dem kann sowohl in Ergebnis und Begründung zugestimmt werden. Die Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH (FSK) und die Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle e. V. (USK) bewerten die ihnen vorgelegten Trägermedien zwar in einem Verfahren, das den zuvor dargestellten Grundsätzen genügt. Ihre Prüfausschüsse können zudem den Status eines pluralistisch besetzten Gremiums für sich in Anspruch nehmen. Jedoch treffen die Prüfvoten von FSK/USK selbst noch keine verbindliche Entscheidung über die Kennzeichnung des betreffenden Mediums. Erst der Übernahmevermerk des Ständigen Vertreters der Obersten Landesjugendbehörden stellt das Prüfergebnis nach außen verbindlich fest. Sind demnach die Voten der Selbstkontroll-einrichtungen nur als gutachterliche Stellungnahmen einzustufen, erübrigt sich die Frage nach dem Bestehen eines Beurteilungsspielraumes derselben.

Wenig überzeugend erscheint hingegen der von Brunner aufgegriffene Gedanke, die Oberste Landesbehörde übernehme mit dem Prüfergebnis der Selbstkontrolle auch gleichsam deren Beurteilungsspielraum. Da den Voten von FSK/USK keine allgemeine Bindungswirkung zukommt, kann insoweit auch kein Beurteilungsspielraum bestehen, der

„übernommen“ werden könnte. Zudem liegt der Übernahme des Prüfergebnisses seitens des Ständigen Vertreters kein Automatismus zugrunde. Vielmehr steht diesem nach den FSK-/USK-Grundsätzen das Recht zu, das Votum zu prüfen und gegebenenfalls auch zu verwerfen (vgl. § 14 Abs. 1 USK-GrS; §§ 12 Abs. 5, 21 Abs. 1 - 3 FSK-GrS). Dieser Entscheidungsvorgang entbehrt der von Brunner geforderten verfahrensrechtlichen Absicherung und ist somit als gerichtlich uneingeschränkt überprüfbarer Gesetzesvollzug einzustufen. Zu diesem Ergebnis kommt – allerdings mit anderer Begründung – auch Brunner.

Ebenso lehnt er das Bestehen eines Beurteilungsspielraumes zugunsten der Bundesprüfstelle ab, da weder bei den im vereinfachten Verfahren getroffenen Entscheidungen noch bei solchen des Zwölfer-Gremiums das Prüfverfahren die entsprechenden verfahrensrechtlichen Absicherungen aufweist. Ein anderes Ergebnis wäre zudem nur schwer mit den vom BVerfG im Mutzenbacher-Urteil aufgestellten Grundsätzen zu vereinbaren. Die dort getroffenen Aussagen können auch weiterhin Geltung beanspruchen, da die §§ 17 ff. JuSchG hinsichtlich der Voraussetzungen für die Indizierung von Trägermedien im Wesentlichen an das GjSM a. F. anknüpfen.

Im Anwendungsbereich des JMStV untersucht Brunner zunächst, ob der KJM bei ihren Entscheidungen im Rahmen der Aufsicht über die privaten Anbieter von Rundfunk und Telemedien ein Beurteilungsspielraum zugestanden werden kann.

Da das Prüfverfahren der Kommission weder besondere Beteiligungsrechte der betroffenen Anbieter noch interne Überprüfungs-möglichkeiten nach einer ersten Entscheidung vorsieht und des Weiteren erhebliche Zweifel an einer dem Gebot der Staatsferne und der Gruppenpluralität genügenden Besetzung der KJM und ihrer Prüfausschüsse bestehen, kommt er zu dem Ergebnis, dass ihre Entscheidungen gerichtlich unbeschränkt überprüfbar sind. Darüber hinaus wäre die Annahme eines Beurteilungsspielraumes der KJM bei Entscheidungen, welche die Vereinbarkeit von Angeboten mit den Verbreitungsverboten der §§ 4 – 6 sowie des § 10 Abs. 1 JMStV betreffen, ebenfalls an der bereits

zuvor erwähnten Nutzenbacher-Entscheidung des BVerfG zu messen, da auch hier das in dem geprüften Angebot ausgehende Gefährdungspotential für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen Gegenstand des Verfahrens ist.

Weitaus weniger präzise sind die Überlegungen Brunners hinsichtlich des Bestehens eines Beurteilungsspielraumes der Selbstkontrolleinrichtungen, die nach § 19 Abs. 1 JMStV gebildet werden können. Entscheidungen dieser Einrichtungen, welche die rechtlichen Grenzen des „Beurteilungsspielraumes“ nicht überschreiten, sind von der KJM zu akzeptieren und schließen unter den in § 20 Abs. 3 und Abs. 5 JMStV genannten Voraussetzungen Maßnahmen gegen Anbieter wegen eines Verstoßes gegen die Bestimmungen des Staatsvertrags aus. Zwar merkt Brunner an, dass der von den Staatsvertragsparteien in § 20 Abs. 3 und Abs. 5 JMStV verwendete Begriff „Beurteilungsspielraum“ nicht mit der eingangs dargestellten Lehre vom Beurteilungsspielraum gleichgesetzt werden kann. Allerdings wird weder ein Versuch der dogmatischen Einordnung dieses kontrollfreien Raumes gewagt, noch finden sich Überlegungen, ob die zur Lehre vom Beurteilungsspielraum entwickelten Grundsätze möglicherweise darauf übertragen werden können.

Zudem differenziert Brunner nicht zwischen den verschiedenen Aufgaben, die den Einrichtungen der Freiwilligen Selbstkontrolle durch die Staatsvertragsparteien übertragen wurden. Sie sind einerseits neben der KJM für die Festlegung von Sendezeitgrenzen nach §§ 8, 9 Abs. 1 JMStV zuständig und nehmen andererseits die Aufgabe der Programm(vor)prüfung nach § 19 Abs. 2 JMStV wahr, die wegen des in Art. 5 Abs. 1 S. 3 GG verankerten Verbots der Vorzensur von staatlichen Stellen nicht übernommen werden könnte. Diese Unterscheidung hätte auch für die Untersuchung Brunners Bedeutung: Entscheidungen der Selbstkontrolle nach §§ 8, 9 Abs. 1 JMStV, die einzelne Angebote betreffen, sind als Verwaltungsakte einzustufen, da die betreffende Einrichtung insoweit als Beliehene tätig wird (vgl. Ullrich, MMR 2005, 743, 745 m. w. N.). Hier wäre nach den von Brunner entwickelten Maßstäben zu überlegen, ob der Freiwilligen Selbstkontrolle bei der Feststel-

lung bestimmter tatbestandlicher Voraussetzungen der Sendezeitregulierung, beispielsweise von „Besonderheiten der Ausstrahlung von Filmen im Fernsehen“ nach § 9 Abs. 1 JMStV, ein Beurteilungsspielraum im Sinne der Lehre vom Beurteilungsspielraum zugestanden werden muss. Sowohl deren Prüfverfahren als auch die Besetzung der einzelnen Prüfausschüsse gewährleisten eine optimale Verwirklichung der Rechtspositionen der vom Verfahren Betroffenen und müssen dies auch, da anderenfalls eine Anerkennung der Einrichtung nach § 19 Abs. 3 JMStV nicht erfolgen kann bzw. ein Widerrufsgrund nach § 19 Abs. 5 JMStV vorliegt.

Insgesamt muss daher festgestellt werden, dass die Arbeit Brunners dem in der Einleitung erhobenen Anspruch, das neue Jugendmedienschutzrecht auf das Vorhandensein von Beurteilungsspielräumen zu untersuchen, nur teilweise gerecht wird. Ein solches Vorhaben lässt sich jedenfalls im Anwendungsbereich des JMStV nur verwirklichen, wenn zugleich die Strukturen und Aufgaben der Selbstkontrolle einer genaueren Betrachtung unterworfen werden.

Enttäuschend ist in diesem Zusammenhang auch, dass Brunner zur materiell-rechtlichen Begründung möglicher Beurteilungsspielräume im neuen Jugendmedienschutzrecht nur auf die verfassungsgerichtlich anerkannte Fallgruppe von Entscheidungen wertender Art durch pluralistisch besetzte und staatsfern besetzte Gremien abstellt und andere Ansätze nicht untersucht. So hätte es nahe gelegen, zur Begründung eines möglichen Beurteilungsspielraumes im JuSchG/JMStV die Überlegungen des BVerfG zur Fallgruppe der Prognoseentscheidungen und Risikobewertungen im Bereich des Umwelt- und Wirtschaftsrechts heranzuziehen. Wie im Jugendmedienschutzrecht geht es auch dort letztlich um die Einschätzung eines Gefahrenpotentials und die Ermittlung der zugrunde liegenden Tatsachen.

Dennoch stellt die Untersuchung Brunners eine wichtige Bereicherung des medienrechtlichen Schrifttums dar, die zur weiteren Lektüre empfohlen werden kann. Die umfassende systematische Darstellung der Neuerungen im Jugendmedienschutzrecht sowie die Darstellungen zur personellen Zusammensetzung der verantwortlichen Stellen und ihrer Verfahrensordnungen werden künfti-

gen Forschungsarbeiten in diesem Bereich ein solides Fundament bieten.

Regierungsrat z. A. Michael Ullrich, Leipzig



Frank Fechner:

Medienrecht. Lehrbuch des gesamten Medienrechts unter besonderer Berücksichtigung von Presse, Rundfunk und Multimedia (6. überarbeitete und ergänzte Auflage, UTB 2154). Tübingen 2005: Mohr Siebeck. 428 Seiten, 19,90 Euro

Das hier regelmäßig angezeigte, erfolgreiche Lehrbuch des Ilmenauer Medien- und Wirtschaftsrechtlers Tübinger Herkunft liegt in neuer Auflage vor. Es ist in der Konzeption nicht wesentlich verändert worden. Allerdings sind manche Schnitzer beseitigt, die früher zu rügen waren. Ergänzt ist es um didaktische Hilfen. Neben den bisher schon eingefügten Kontrollfragen, die man am Ende auch beantwortet findet, sind nun Schaubilder und Übersichten hinzugekommen, die für den Anfänger ebenso hilfreich sein mögen, sich der Querschnittsmaterie „Medienrecht“ zu nähern. Die Neuauflage wurde nach einem knappen Jahr notwendig. Während es zuletzt vor allem geboten war, die Neuregelung des Wettbewerbsrechts, die TKG-Novelle, das Filmförderungsgesetz und den neuen Rundfunkstaatsvertrag einzuarbeiten, stehen diesmal ersichtlich didaktische Verbesserungen und eine Aktualisierung von Rechtsprechung und Literatur im Vordergrund.

Der Aufbau ist demgemäß unverändert geblieben: Wie die Übersicht ergibt, gliedert das Lehrbuch die Materien in einen allgemeinen und einen besonderen Teil. Der erste Teil beschäftigt sich zunächst mit der Erfassung des Gegenstandes des Medienrechts im Allgemeinen, indem Inhalt und Bedeutung dieses Rechtsgebietes vorgestellt werden. Darauf folgt eine Präsentation allgemeiner Verfassungsprinzipien, die medienrechtlich bedeutsam sind. Dem schließen sich „Mediengrundrechte“ an, die es so im Grundgesetz nicht gibt, da es die Grundrechte personal und individuell versteht, was indes nicht ausschließt, Grundrechte in der Perspektive des Medienrechts als Grundrechte dieses Gebietes zu bezeichnen. Auf diesen längeren Abschnitt folgen das allgemeine Persönlichkeitsrecht und der Rechtsschutz gegenüber Medien, dann das Urheberrecht, der Jugend- und der Datenschutz, das Wettbewerbsrecht und das Strafrecht sowie die europäische und internationale Medienordnung – wiederum ein Terminus, der nicht ganz unproblematisch ist, weil diese „Ordnung“ relativ lückenhaft, punktuell und unvollständig ist, denn die Rolle der Staaten in ihrer politischen und kulturellen Identität hat noch nicht ausgespielt. Der besondere Teil fällt etwas länger aus und befasst sich mit der periodischen Presse, dem Buch, dem Rundfunk, dem Film und „Multi-

media“ als Modebegriff und -formel, die mancherlei erfasst und durcheinander bringt, aber gewiss Zukunft hat, zumal die technischen Entwicklungen unaufhaltsam sind und manches bisherige Verhalten aufbrechen, obwohl ein gewisses Beharrungsvermögen des Menschen nicht nur manches verzögert, sondern unter neuen technischen Bedingungen sich anpasst und wandelt.

Als allgemein einführendes Lehrbuch vermag und soll das Buch besondere Lehrbücher, die sich Teilgebieten des Medienrechts widmen, nicht ersetzen. Solche gibt es nicht nur etwa im Wettbewerbs- und im Urheberrecht, sondern auch zum Rundfunkrecht. Sie erscheinen allerdings in etwas größeren Abständen, der besonderen, eingeschränkteren Nachfrage entsprechend. Daher ist es nicht erstaunlich, dass etwa das Lehrbuch zum Rundfunkrecht von Albrecht Hesse in einem distanzierteren Rhythmus erscheint und bisher nur die dritte Auflage erreicht hat. Nichts anderes gilt für die weiteren besonderen Gebiete. Umso wichtiger ist das Konzept des umfassenden und allgemein einführenden Lehrbuchs, das manches gewissermaßen aus einer Vogelperspektive erfasst, wie es für die erste Einführung notwendig ist. Diese Perspektive kommt aber in einer klaren Diktion und einfachen Sprache zur Darstellung, so dass das Lehrbuch seine Ziele, gerade den Anfängern zu helfen sowie ihnen eine aktuelle Fassung des Gebietes auf dem neuesten Stand nicht nur zu bieten, sondern auch nahe zu bringen, erreicht. Aus ähnlichen Gründen unterlässt das Buch es auch, auf aktuelle Kontroversen zugespitzt hinzuweisen und insoweit an Lagerkämpfen teilzunehmen.

Nach allem kann das Buch wie früher nur begrüßt werden. Es wird wiederum seine Käufer finden, zumal die Modularisierung der Lehrveranstaltungen in mancherlei Studiengängen die Nachfrage nach qualifizierten, aber einfachen einführenden Lehrbüchern wird steigen lassen – ebenso wie das Schwerpunktstudium im engeren Fach der Jurisprudenz auf solchen Lehrwerken aufbauen muss, die den Studierenden ermöglichen, sich Querschnittsmaterien jeweils aktualisiert präsent zu machen.

Prof. Dr. Helmut Goerlich, Leipzig

Ins Netz gegangen:

Web 2.0



Die Jugendkultur und die alternativen Subkulturen haben sich eine neue Plattform erschlossen, auf der sich längst Millionen von Nutzern tummeln – vielleicht auch, weil sie sich in den einfachen Helden dieser Welt gut selbst wiedererkennen können: Die sind keine schwerreichen Superstars, sondern echte „Jedermanns“, dickliche Jugendliche wie Gary Brolsma¹ oder rüstige Rentner wie die lebende Web-Legende Geriatric1927 von YouTube; im Fall des Letztgenannten nennt man sie nur nach ihrem „nickname“, oder nach dem für sie gefundenen Spitznamen, wie das im Web legendäre „Starwarskid“, das beim Spiegelgefecht mit dem Lichtschwert berühmt wurde (hinter dem sich vermutlich der junge Gary Brolsma verbirgt).

In diesen Figuren lässt sich gut die eigene Normalität wiedererkennen. Als Plattform haben sich Google Video, YouTube oder MySpace² etabliert, sie geben ihren Usern digitalen Datenspeicher für die eigenen Hobbyproduktionen. Die Zuwachsraten von neuen Clips sind immens, die Downloadzahlen schwindelerregend.

Dieses Phänomen ist eng verbunden mit der Debatte über den Begriff „Web 2.0“, nach dem das Netz vor dem Sprung in eine neue mediale Dimension steht. Bisher hatte eine eher statische Struktur der Webseiten vorgeherrscht, die Seiteninhalte erinnerten

an Kataloge oder orientierten sich im Design an Zeitungen. Die neuen Netzangebote hingegen setzen auf die große Stärke dieses Mediums: die Interaktivität. Leser wählen ihre liebsten Artikel oder Videos aus, man zeigt Rankinglisten, bietet eigene Newsfeeds an und erstellt personalisierte Startseiten für das Internet, die auf eigenen Interessen präfiguriert sind. Den Anbietern dieser turbulent-bunten Seiten und Services geht es bei dem kostenlosen Angebot aber nicht allein um die freie Entfaltung der Nutzer, auch hier lassen sich über Werbeeinblendungen große Umsätze erzielen. Was Web 2.0 so verführerisch macht, ist die Leichtigkeit, mit wenigen Klicks selbst zum Sender zu werden, sich eigene Homepage-seiten zu erstellen oder auf Blog-Communities ein Online-Diary zu schreiben. Über 30 % der Internetsurfer publizieren inzwischen im Web. Somit stimmt die Beurteilung, dass hier zwei Kulturen verschmelzen, die bisher getrennt waren: die der Sender und die der Empfänger – hier stehen beide im direkten Austausch.

Auch die Fernsehanstalten versuchen, auf die Web 2.0-Formate zu reagieren. Um die Empfänger des Fernsehprogramms auch zu Sendern zu machen, plant die BBC einen Programmplatz für „citizen journalism“, Bürgerjournalismus: einen Raum für etwaige Hobby-Michael-Moores. Ebenfalls wächst

die Bereitschaft, Ausschnitte aus dem eigenen Fernsehprogramm ins Netz zu stellen. Die Onlineseite des „Spiegel“-Magazins zum Beispiel verwendet verstärkt Kurzvideos zur Nachrichtenvermittlung. Manche dieser Videos haben sich im Web binnen Stunden rund um die Welt verbreitet, oft waren die Anbieter noch am selben Tag Web-Berühmtheiten geworden – wobei das Kriterium für Erfolg selten den herkömmlichen Kriterien für Qualität entspricht. Ja, das selbstorganisierende Prinzip dieses Mediums provoziert die Publikation grotesker Stilblüten von Amateuren. Die unkonventionelle Aufmachung der Beiträge ist mit dem MTV-Programm des Gründungsjahres 1981 vergleichbar, als der Sender als Pannensender verschrien war. Doch selbst die vielen technischen Aussetzer und die offensichtlichen Unfähigkeiten der Moderatoren taten dem Erfolg keinen Abbruch – und diese sympathische Konfusion wurde geradezu stilbildend für den Fernsehsender. Auch das Web ist sehr anfällig – nicht nur für Durchleitungsstörungen, die Qualität der gezeigten Videofomate lässt oft zu wünschen übrig. Andererseits liegt gerade darin deren Reiz. Es bildet sich eine unkonventionelle Gegenöffentlichkeit heraus, ein Ort, an dem sich die Underdogs austauschen können und ihre eigene Welt jenseits der oftmals als statisch empfundenen Nach-



Anmerkungen:

- 1
www.garybrolsma.net
- 2
www.video.google.de
www.youtube.com
www.myspace.com

richten- und Unterhaltungssendungen der Fernsehanstalten zelebrieren. Gerade in diesem Chaos steckt viel vom wahren Leben, das in der Fernsehlandschaft nicht ausreichend Würdigung findet. Insbesondere die Rubrik Humor (oft auch Schadenfreude) ist auf den populären Videoseiten sehr angewachsen. Es werden Witze erzählt, Sketche inszeniert, Kuriositäten vorgeführt – die Bildästhetik spielt dabei kaum eine Rolle. In deutschen Videoforen witzelt man zurzeit sehr gerne über Hitler, der immer deutlicher bonapartistische oder neronische Züge verliehen bekommt: Bei Google Video ist das Kleine Arschloch zum bedauernswerten kleinen Arschloch im Führerbunker („Ich hock in meinem Bonker“) geworden – Walter Moers höchstselbst hat hier die digitale Feder geführt. YouTube (tube face: Bildschirm, Röhre) ist eine der erfolgreichsten Plattformen für die autodidaktischen Produzenten von Homevideos geworden, hier werden die User selbst zu kommunizierenden Röhren. Sofern private Personen auftreten, haben sie eine eigene Form des Sendeformats ausgeprägt: Berühmt wurde der eigene Stil des Privat-Home-Movies durch Gary Brolsmas „Numa Numa“, einer persiflierten Coverversion des erfolgreichen Popsongs „Dragostea Din Tei“. Ein dicklicher Jugendlicher albert mit verzücktem Gesicht vor seiner Webcam in

einer bizarr-undurchschaubaren Mixtur aus ekstatischem Pathostanz und Selbstverspottung. Die Unmöglichkeit, Brolsmas Intention zu definieren (ist das wirklich Satire?), machte aus ihm einen Web-Helden. Brolsma hat inzwischen viele Fans und Nachahmer gefunden. Von seiner „Numa Numa“-Interpretation existieren inzwischen zahllose Videocartoons, allseits Parodien oder Parodien der Parodie, manchmal per Videoaufzeichnung angefertigt, manchmal per Flashanimation oder als Mixtur aus verschiedenen Produktionsstufen. Wichtiger Aspekt ist die Selbstironie, das ganz offensichtlich und unverblümt Dilettantische der Ausführung: Gerade diese unkonventionelle Form macht den Erfolg dieses Formats aus. Oder als weiteres, ebenfalls markantes Beispiel: Der amerikanische Spielfilm *Snakes on a Plane* hat schon vor seinem Start auf vielen Webseiten zahllose Parodien provoziert, hier scheint ein regelrechter Contest um den besten Schlangen-in-Flugzeugen-Clip entbrannt zu sein – von hier ist es zum eigenen Merchandising mit Fanshirts oder Kaffeetassen nicht mehr weit. In dem neuen Mischmedium aus Sender und Empfänger treffen sich offenbar die Freude am eigenen Zur-Schau-Stellen sowie die Schadenfreude zum fröhlichen tête-à-tête. Was da oft ohne Ton gedreht oder mit

einfacher Musik unterlegt dem Surfer angeboten wird, ähnelt noch am ehesten der Slapstickfilmkunst Anfang des letzten Jahrhunderts. Gewaltverherrlichende Filme hingegen findet man selten, und wenn, sorgt die (meist in ihrer Wirksamkeit unterschätzte) Netiquette dafür, dass diese Beiträge rasch indiziert und entfernt werden. Aber auch einige Perlen von anspruchsvoller Kunst lassen sich finden: Flashgenerierte Animationen oder Videomontagen auf mitunter hohem ästhetischem Niveau. Und es steht zu vermuten, dass diese Zeichentrickfilme oder Filmcollagen nach und nach die Kultur der Selbstzurschaustellung verdrängen werden. Wie damals, als MTV seine Sendung aufnahm, wird sich auch angesichts dieses medialen Phänomens in der Fernsehlandschaft eine neue Struktur etablieren – die etablierten Fernsehanstalten werden gewiss bald beginnen, Beiträge wie diese ins eigene Programm einzubinden.

Lothar Glauch

Der innere Kompass

„Gute Werte, schlechte Werte“: Eine Tagung der FSF

Beim Kinderfernsehen weiß man das schon lange. Der erhobene Zeigefinger als pädagogisches Instrument: Das funktioniert nicht. Und warum nicht? „Weil Wertbindungen nicht mit Absicht erzeugbar sind.“ Sagt jedenfalls Hans Joas, Professor für Soziologie an der Universität Erfurt. Moralpredigten seien nicht zuletzt deshalb so ineffektiv, „weil Wertbindungen notwendigerweise ein passivisches Moment enthalten“. Klingt komplizierter, als es ist: Man wählt sich seine Werte nicht aus, sondern wird gewissermaßen selbst erwählt. Werte entstehen laut Joas, wenn man „über sich selbst hinausgerissen wird“, wenn man ergriffen sei. Diese Erfahrung sei so intensiv, dass sie sich in einen Wert wandle. Joas' Kollege Detlef Horster (Universität Hannover) definiert konkret: Werte umfassten „alles, was zum Wohlergehen der Menschen beiträgt, also etwa Gerechtigkeit, Frieden und Freiheit“. Joas und Horster gaben ihre Ausführungen im Rahmen einer Tagung der Freiwilligen Selbstkontrolle Fernsehen (FSF) zum Besten, die den Jugendschutz gewissermaßen gegen den Strich bürstete: Welche Rolle spielen die Medien, insbesondere natürlich das angebliche Leitmedium Fernsehen, für die gesellschaftliche Ethik? Aus diesem Grund also die Ausführungen des Soziologen Joas zur Frage, wie Werte entstehen: Für die meisten Menschen entsprechen sie der „stark emotional besetzten Vorstellung, was wahrhaftig wünschenswert ist“. Trotzdem beklagen immer mehr Menschen, wir lebten in einer zunehmend „wertfreien“, wenn nicht gar „wertlosen“ Gesellschaft. Respekt vor den Mitmenschen, Toleranz, Höflichkeit, Zivilcourage, Wahr-

heitsliebe, Hilfsbereitschaft: Gerade Jugendliche scherten sich nicht mehr um Tugenden. Für Papst Benedikt ist der Werteverlust gar eine Geißel der heutigen Zeit. Damit spricht er offenbar vielen aus der Seele. Rüdiger Schulz vom Allensbacher Institut für Demoskopie wusste diesen Pessimismus empirisch zu belegen: „In der Wahrnehmung vieler Menschen leben wir in einer egoistischen Ellbogengesellschaft.“ Eine klare Vorstellung davon, was richtig sei und was falsch, ist mittlerweile offenbar eine Frage des Alters; jüngere Befragte (16 bis 29 Jahre) waren sich da nur halb so sicher wie die Generation ihrer Großeltern. Die wiederum machen sich, gemeinsam mit den Eltern, vor allem Sorgen, u. a. auch über den Einfluss des Fernsehens. Kein Wunder: Kinder und Jugendliche gelten als besonders leicht beeinflussbar; daher gibt es ja auch den Jugendschutz. Der jüngeren Generation, referierte Schulz die Bedenken vieler Befragter, fehle „der innere Kompass“. Dabei gibt es eigentlich gar keinen Grund zur Sorge, findet Norbert Bolz. Ausgerechnet das umstrittene Fernsehen trägt aus Sicht des Medienwissenschaftlers (TU Berlin) enorm dazu bei, den vermeintlichen Werteverfall aufzuhalten. Nach Bolz haben Massenmedien eine Doppelfunktion: Sie sollen irritieren und stabilisieren. Mit Hilfe von steter Irritation durch Skandale, Katastrophen und Sensationen spekuliere gerade das Fernsehen auf „die Lust an der Katastrophe“. Auf diese Weise erzeuge es eine „Grundstimmung des Alarmismus“. Erst dadurch aber entwickle eine Gesellschaft die Fähigkeit, auf Unvorhergesehenes zu reagieren. Für die „Restabilisierung“

stelle das Fernsehen in Form von Serien, Filmen und vor allem Doku-Soaps wiederum Drehbücher zur Verfügung, „mit deren Hilfe man eigene Alltagserfahrungen verarbeiten kann“. Wichtigstes Element für die Restabilisierung sei die Moral, weshalb die Weltgeschichte allabendlich emotionalisiert und personalisiert werde. „Auf die Art kann jeder Laie ein Urteil fällen. Noch nie gab es so viele moralische Urteile: weil die Massenmedien uns geradezu dazu zwingen!“ Das Gerede vom angeblichen Werteverlust ist für Bolz also nichts als „Unfug“, weil es mehr Werte gebe als je zuvor. Allerdings gebe es keine „Werte hierarchie“ mehr, weil in der öffentlichen Diskussion immer wieder andere Werte in den Vordergrund rückten. Der Gesellschaft deshalb zu attestieren, sie sei orientierungslos, sei dennoch „weit gefehlt“, denn immerhin existiere eine stabile „negative Wertegemeinschaft“. Die Menschen könnten sich vielleicht nicht auf positive Werte einigen, „sind sich aber einig in der Ablehnung: Fast alles, was wir im Fernsehen hören und sehen, wollen wir nicht erleben“. Zudem hätten die Zuschauer mittlerweile eine Art „Fernethik“ entwickelt und die „ganze Welt zum Einzugsgebiet ihrer Urteilsbildung“ gemacht. Das wiederum führe zu einer „permanenten moralischen Selbstüberforderung der modernen Gesellschaft“, weil man ständig über irgendwas betroffen sei. Bolz kritisierte in diesem Zusammenhang das „Agenda Setting“ der Medien. Durch ihre Auswahl, worüber berichtet werde und worüber nicht, übten sie einen ungleich größeren Einfluss aus als durch direkte Meinungsbildung: „Die Medien geben heute vor, zu welchem Thema man eine Meinung

tvimpuls

zu haben hat.“ Elisabeth Noelle-Neumann, Gründerin des Allensbacher Demoskopie-Instituts, hat sich mit diesem Phänomen schon vor Jahrzehnten in ihrer Theorie von der Schweigespirale befasst: Viele Menschen neigten dazu, sich jener Meinung anzuschließen, die im Land vorherrscht. Allerdings täuschten sich die meisten darüber, was die Mehrheit denkt, und hielten veröffentlichte Meinung für öffentliche Meinung.

Auch aus diesem Grund dürfe man den Jugendschutz, immerhin ja „ein sehr sensibles Feld“, nicht wie etwa in den Niederlanden Menschen von der Straße überlassen, warnte der KJM-Vorsitzende Wolf-Dieter Ring in einer anschließenden Diskussion: „Nach unserem Verständnis von Jugendschutz müssen die Prüfer über eine hohe Professionalität verfügen.“ Jürgen Grimm (Universität Wien), bekannt vor allem durch seine Forschungen zur Wirkung von Gewalt, unterstützte Ring in dieser Sichtweise, denn Laien neigten dazu, einen „Third-Person-Effekt“ zu unterstellen („Medien wirken auf andere stärker als auf mich selbst“) und daher oftmals viel zu restriktiv zu urteilen. Dafür bemängelte Grimm die Negativhaltung des hiesigen Jugendmedienschutzes. In Österreich z. B. werde zunächst bewertet, welche positiven Faktoren etwa ein Film enthalte, und erst dann das Risiko eingeschätzt; auf diese Weise komme man zu ganz anderen Ergebnissen.

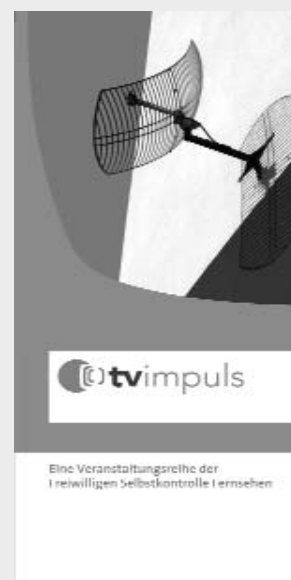
Auch Christian Büttner (Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung) kritisierte die „typisch deutsche Grundhaltung: ‚Die Welt ist böse, mein Kind soll davor geschützt werden‘“. Dieser Schutzgedanke finde sich auch im Jugendschutz wieder.

Die Vorstellung, dass Medien auch positiv wirken könnten, existiere offenbar gar nicht. Grimm ergänzte Büttners Vorwurf um eine Anekdote, die belegte, welch skurrile Blüten der Jugendschutz mitunter treibt: Zum Thema Jugendgewalt habe die Redaktion einer Nachmittagstalkshow u. a. einen Hooligan eingeladen. Dessen Gewaltbereitschaft habe die BLM damals veranlasst, die Sendung zu beanstanden; dabei hätten gerade diese Aussagen dazu geführt, dass das Publikum sich nach der Sendung gegen Gewalt ausgesprochen habe.

Tilmann P. Gangloff

Anmerkung:

Die Vorträge sind dokumentiert unter: www.fsf.de



„Leben wird unser Programm“

Medienforum Berlin-Brandenburg 2006



Eines muss man den Veranstaltern des Medienforums im Rahmen der Medienwoche Berlin-Brandenburg 2006 neuerlich uneingeschränkt bestätigen, sie hatten wieder einen ausgesprochen feinen Sinn für die Wahl des Veranstaltungsortes. Wurde im letzten Jahr, im Vorfeld der Fußballweltmeisterschaft in das Berliner Olympiastadion geladen, so fand sich die Branche nunmehr im „esmt Campus“, einer privaten Managementhochschule im aufwendig sanierten ehemaligen DDR-Staatsratsgebäude, ein. In seltener Anschaulichkeit symbolisiert der Ort einschneidende Wandlungsprozesse – und um nichts anderes ging es, wenn, wie beim Forum, über die Konsequenzen, die sich aus der unmittelbar bevorstehenden vollständigen Digitalisierung der Medienwelt ergeben, nachgedacht wurde. Eine gewaltige Umbruchphase steht bevor, die naturgemäß, trotz vielfach ausgestellter gegenteiliger Attitüden, auch ein beträchtliches Maß an Unsicherheit mit sich bringt. Ein Blick aus dem Fenster des Veranstaltungsortes bietet auch dafür eine höchst anschauliche Metapher: im Hintergrund die Museumsinsel mit ihren bleibenden Zeugnissen der Weltkultur, rechts die gewaltige Kuppel des Doms und daneben die Abbruchstelle des „Palasts der

Republik“. Gegenüber im rekonstruierten Kronprinzessinnenpalais sehr real die Hauptstadtresidenz des Bertelsmann-Konzerns und davor Schinkels Bauakademie als Visionen verheißende Kulisse. Der Berliner Schlossplatz ist Symbol für Gewissheit und Glaube, für Ab- und Aufbau, für Verlust und für Träume. Um all diese Dinge ging es auch bei der Tagung. Gleich die Auftaktveranstaltung setzte diesbezüglich markante Zeichen. ZDF-Intendant Markus Schächter nahm die Absicht der großen privaten Free-TV-Sender, ihre Programme über Satellit künftig verschlüsseln zu wollen und für die Freischaltung dann eine Gebühr zu erheben, zum Anlass, vor der generellen Abkehr vom „Auftrag des Fernsehens, innerhalb der Gesellschaft das Gespräch anzustiften“, zu warnen. Die durch die Digitalisierung mögliche „Grundverschlüsselung“ der Programme mache diese primär zur Ware, und der Zuschauer, der dann als Nutzer auch genau zu identifizieren sein wird, werde ausschließlich auf „einen Zahlkunden“ reduziert. In einer zweiten Keynote referierte Dorothee Blessing, die Verantwortliche für den Investment Banking Bereich bei Goldman Sachs, über enormes, weltweit aufgestelltes Kapital, das durchaus bei gewissen Gewinnaussich-

ten bereit ist, auf dem deutschen Medienmarkt eine virulente Rolle zu spielen. Eine verlockende Aussicht für hiesige Akteure vom Plattformentwickler bis zum Contenthersteller.

Wir brauchen neue Spielregeln

Das anschließende Podiumsgespräch, das auch Kabelnetz- und Satellitenbetreiber sowie Mobilfunkanbieter als neue Akteure im Fernsehmarkt zu Wort kommen ließ, machte dann deutlich, dass die aufgezeigten Möglichkeiten moderne strukturierende Spielregeln brauchen. Dem stimmte auch Jürgen Doetz als Präsident des Verbandes der privaten Rundfunkanbieter zu. Nicht nur aus seiner Sicht habe die Politik die aktuellen Umwälzungen der Medienwelt schlichtweg „regulatorisch verschlafen“. Seinem „lieben Markus Schächter“, wie er den Konterpart aus dem öffentlich-rechtlichen Bereich gerne ansprach, hielt er aber zunächst einmal entgegen, dass dieser nur deshalb gegen die Satellitengebühr so heftig anspreche, weil er selbst Angst um seinen GEZ-Obolus habe. Im Übrigen könne man kommerziellem Fernsehen nicht vorwerfen, dass es sich kommerziell verhalte. Bevor die Diskussion aber neuerlich in den

die Herausbildung des dualen Fernsehsystems begleitenden „Kulturkämpfen“ der 80er Jahre versandete, bemerkten die Akteure noch rechtzeitig, dass es inzwischen um die Neuaufteilung des Marktes geht, die die alten Kontrahenten zumindest partiell in einem Boot wiedersehen könnte. Anbieter von Übertragungswegen, ob via Internet, Kabel, Mobilfunk oder Satellit, wollen selbst Fernsehinhalte an den Kunden bringen und damit zusätzliches Geld verdienen. Wenn auch manche hier formulierten Vorstellungen an die in den 90er Jahren mit dem Internet verbundenen Goldmariephantasien erinnern, so scheint der Mehrheit der Akteure durchaus bewusst zu sein, dass man nicht nur an das Mögliche, sondern vor allem an das Machbare denken muss. So gab Harald Stöber, Vorstandsvorsitzender des Mobilfunkanbieters Arcor, vom Podium aus zu bedenken, dass alle Angebote auf das gleiche begrenzte Budget eines feststehenden Kundenkreises zielen.

Herausforderungen für Produzenten

Dem Kunden, diesem so schwer zu berechnenden Wesen, suchte am zweiten Forumstag Eike Wenzel vom Zukunftsinstitut Kelkheim auf die Spur zu kommen. Dabei erläuterte er auf der Grundlage von diversen statistischen Erhebungen einige interessante Tendenzen – wie den Trend von den Massenmedien zu Medien der Teilhabe oder die Aufspaltung des Marktes in ein hochwertiges und ein billiges Segment bei Ausparung der mittleren Ebene. Doch ein letztendlich verbindliches Fazit ließ sich aus den Ausführungen des Zukunftsforschers allerdings nicht ableiten. Die Individualisierung steht neben dem Bedürfnis nach Kommunikation, der Anspruch nach Teilhabe an globalen Prozessen neben dem Wunsch nach lokaler Einbindung, die Interaktion neben der Suche nach verbindlicher Orientierung. Bei aller Unterschiedlichkeit der Ansprüche wird deutlich, dass der Mehrwert für den Mediennutzer nicht zuerst aus der zunehmenden Vielfalt der Vertriebswege erwächst, sondern nach wie vor aus den angebotenen Inhalten. Das heißt aber umgekehrt nicht, dass es neue Vertriebswege geben kann, die den Bedürfnissen

einzelner Kundengruppen näher kommen als die bisher vorhandenen. Somit gibt es für Inhaltsproduzenten zahlreiche Herausforderungen, solchen Formaten gerecht zu werden. Ein enormer Entwicklungsschub ist die sich rasant entwickelnde Konvergenz zwischen Film und Game. Bereits 2005 hat der Spielemarkt mit einem Umsatz von 1,32 Mrd. Euro den klassischen Kinomarkt, der 745 Mio. Euro umsetzte, weit überflügelt. Längst erzählen auch die Games Geschichten, mit denen sie Emotionen erzeugen und Traumwelten schaffen.



Sie bieten zunehmend die Möglichkeit, Geschichten selbst zu konstruieren sowie über das Spiel mit Partnern zu kommunizieren. Hier ergibt sich ein interessantes Betätigungsfeld für Film- und Fernsehproduzenten. Überdeutlich zeigte die Tagung, dass nur der wirtschaftlich reüssieren kann, der vielfältige Auswertungsplattformen im Blick hat. Was einst Bertolt Brecht in den 30er Jahren mit seiner Radiotheorie oder Hans Magnus Enzensberger in den 70er Jahren angesichts der Videotechnik umtrieb, nämlich einen Distributionsapparat in einen Kommunikationsapparat zu verwandeln, dies beflügelt heute angesichts der digitalen Entwicklungen die Phantasie diverser Anbieter zu zahlreichen Geschäftsideen. Verkaufs- und Ratgeberforen, Spiele- und Quizformate oder die Suggestion, der eigene Programmdirektor sein zu können, werden da angeboten. Ob solchen Verwertungsformen eine größere Nachhaltigkeit beschieden sein wird als den Utopien der linken Emanzipatoren, das sei dahingestellt. Sicher ist aber, dass alle klassischen Contentanbieter sich mit Blick auf die neuen technischen Möglichkeiten auf die zunehmende Konkurrenz eines „Jedermann“ einstellen müssen. Die Radiobranche weiß

davon bereits ein Lied zu singen, und die weitere Verbilligung der Vertriebswege wird diesen Prozess enorm beschleunigen. Was diesbezüglich zu erwarten ist, deutete Martin Varsavsky im Gespräch mit Michel Friedman an. Der gern als „Internetrevolutionär“ bezeichnete Varsavsky erschreckt mit seiner neuesten Firmengründung „FON“ nicht nur seinen ehemaligen Angestellten und jetzigen Telecom-Chef Kai-Uwe Ricke. Seine Idee ist es, die Kosten für das kabellose Surfen im Netz dadurch entscheidend zu minimieren, indem Inter-



netuser ihre privaten WLAN-Zugänge für Außenstehende öffnen und somit die Welt mit einem unabhängigen Netz überzogen wird. Martin Varsavskys bisherige Geschäftserfolge belegen eindrucksvoll, dass hier kein Phantast mit absurden Ideen am Werke ist. Aus seinen Plänen ergeben sich traumhafte Perspektiven für die Nutzer. Doch es wird sich auch die heute schon zu beobachtende Verbreitung von Halbwahrheiten und Falschmeldungen exorbitant beschleunigen. Nicht zuletzt daraus erwachsen aber originäre Chancen für seriöse Programmanbieter. Glaubhaftigkeit wird mehr denn je den Marktwert eines Angebots bestimmen. Davon wird es abhängen, ob jemand die Worte aus einem Glasmosaik des einstigen Staatsratsgebäudes im abgewandelten Sinn auf sich beziehen kann: „Trotz alledem! Leben wird unser Programm.“

Klaus-Dieter Felsmann

Am See und im Fluss

Die Buckower Mediengespräche am 29. und 30. September 2006

Bereits zum zehnten Mal trafen sich am letzten Septemberwochenende Wissenschaftler, Medienpädagogen, Künstler und Journalisten zu den „Buckower Mediengesprächen“. Dem beachtlichen Engagement von Tagungsleiter Klaus-Dieter Felsmann ist es zu verdanken, dass Jahr für Jahr dieses konzeptionell einzigartige Symposium stattfinden kann. Die Runde der Teilnehmer ist – trotz und wegen des Erfolgs – überschaubar geblieben. Viele von ihnen waren bereits mehrmals in Buckow, manch einer ist von Beginn an dabei. Demgemäß ermöglichen die Mediengespräche jährlich nicht nur intensive Diskussionen und eine Annäherung an das (meist recht assoziativ formulierte) Schwerpunktthema, sondern auch ein stimmungsvolles Update überregionaler medienwissenschaftlicher Beziehungen. „Medien im Kontext sozialer Selbstverständigung“ lautete der offene Titel der diesjährigen Mediengespräche, zu denen Klaus-Dieter Felsmann ins weiß getünchte Dachgeschoss der Galerie „Zum alten Warmbad“ eingeladen hatte. Als Headliner sprach der österreichische Autor und Moderator Peter Huemer. In einer kurzen Kulturgeschichte zeichnete er den Aufstieg und Fall des öffentlich-rechtlichen Rundfunks der Alpenrepublik nach. Der ORF ist, so Huemer, seit seiner Gründung 1924 ein Spielball der Politik. Schon die Nationalsozialisten hatten die Bedeutung des Senders erkannt. Der Putschversuch 1934, bei dem Bundeskanzler Dollfuß ermordet wurde, war der erste Putsch in der Geschichte, bei dem ein Rundfunkzentrum besetzt wurde. Nach Kriegsende und dem Ende der Besatzung begann der parteipolitische Schacher um den ORF, der bis heute die personelle Struktur be-

stimmt. Zwar wurde 2001 ein Gesetz zur Entpolitisierung des ORF erlassen. Doch, so Huemer in typischer österreichischer Dialektik, „im Zuge einer Entpolitisierung ist der Zugriff am allerdreistesten“. Gegen den politischen Druck auf die Mitarbeiter und gegen das stetig sinkende Niveau wurde im Mai dieses Jahres die unabhängige Plattform „SOS ORF“ gegründet, die von einem wesentlichen Teil der österreichischen Intelligenzija unterstützt wird (man kann es im Internet nachlesen). Huemer selbst sieht die Krise des öffentlich-rechtlichen Fernsehens nicht nur im Proporz: „Meine These lautet, der Abstieg hat begonnen, als aus Sendungen Formate wurden. Das öffentlich-rechtliche Fernsehen ist großartig, aber es zerstört sich selbst, wenn es sich an das private Fernsehen anpasst“ – und also seinen kulturellen Auftrag vergisst. Huemer zitierte Sloterdijk, der ganz griechisch geplaudert hatte: „Wenn man den Menschen nicht verbessert, verschlechtert man ihn.“ Aber was für ein öffentlich-rechtliches Fernsehen wünschen wir uns? In einem angenehm nostalgischen Rückblick erinnerte Huemer an die politische (Fernseh-)Kultur der 70er Jahre. Zu dieser Zeit entstand der legendäre *Club 2*, den Huemer jahrelang moderiert hatte und der eben kein „Format“ gewesen ist, sondern eine Diskussionssendung mit hohem politischem Anspruch und nicht minderem Sensationswert. Die brisante Themenwahl und die intime Wohnzimmeratmosphäre im Studio führten zu regelmäßigen Skandalen. In der ersten Sendung, die Huemer moderierte, entgleiste der österreichische Polizeioberste dermaßen („Es gibt Frauen, die vergewaltigt werden wollen.“), dass es ihn seinen Job kostete.

In der späteren Podiumsdiskussion spitzte sich die Frage nach der Qualität des öffentlich-rechtlichen Rundfunks zu. Nach kapitalistischer Logik kann er nicht beurteilt werden. Aber wie lässt sich das „E-Fernsehen“ auf Arte und 3Sat, das nur von einem geringen Teil der Bevölkerung gesehen wird, rechtfertigen? Prof. Dr. Jürgen Grimm von der Universität Wien sagte den einfachen wichtigen Satz: „Öffentlich-rechtliches Fernsehen ist eine politische Entscheidung.“ Es ist ein demokratisches Kulturgut. Als solches bedarf es aber auch der stetigen Pflege und Verbesserung, um nicht schlechter zu werden. Einige Teilnehmer meinten, die Gebührenregelung sollte verändert werden, um das Programmniveau halten zu können und die Zuschauer der privaten Fernsehsender zu entlasten. Dr. Martin Ganguly, Medienpädagogin der Berlinale, forderte mehr Vermittlungsarbeit durch die öffentlich-rechtlichen Sender, Jugendliche würden das Programm inhaltlich gar nicht kennen. Anhand des Vortrags von Prof. Dr. Jürgen Grimm differenzierte sich die Demokratiefrage. Nicht nur Programme für alle, sondern Programme, durch die sich alle repräsentiert fühlen (was natürlich eng miteinander verknüpft ist), seien wesentlich für ein demokratisches Fernsehen. Grimms jüngste Untersuchung zu den Super-Nanny-Sendungen, in denen TV-Nannies unterdurchschnittlich gebildeten Frauen bei der Kindererziehung helfen, ergab ein Quotenhoch bei unterdurchschnittlich gebildeten Frauen mit Kindern – vielleicht erwartbar, jedenfalls bezeichnend. Zudem wurden in dem Ausschnitt mehrere Formen der Beziehungsaufnahme sichtbar: zwischen der Mutter und dem Kind, der Mutter und der Moderatorin



sowie der Mutter und dem Medium. Die Individualisierung des Fernsehens und die gleichzeitige Aufweichung des Privatheitsbegriffs – über die Dr. Günther Schatter von der Bauhausuniversität Weimar hinsichtlich der zunehmenden technischen Interferenzen sprach – ließen sich hier auf anderer Ebene entdecken. Anders als der entgleiste Polizeichef bezieht die Mutter die Kamera in das Gespräch mit der Moderatorin ein und nutzt das Fernsehen als postprivaten Reflexionspartner.

Diese Haltung gegenüber der Kamera ist selbstverständlich wesentlich eine Frage der Medienkompetenz. Zunehmend wurde an diesem Wochenende in Buckow der am weitesten greifende Aspekt von Demokratie auf das Fernsehen und andere Medien angewandt. Demokratie ermöglicht die Bildung, die Freiheit und die Verantwortung, etwas selbst gestalten zu können. Ein herausragendes Beispiel aufklärerischer Medienarbeit wurde am Freitagabend im Kino „Park-Theater Buckow“ gezeigt. Der junge Regisseur Felix Müller stellte seinen Film *Spiel mit dem Tod – Krieg als Freizeitsport* vor, der im Dokustil die Geschichte eines Schülers erzählt, der in seine russische Heimat fährt, um dort an einem lebensgefährlichen Kriegsspiel teilzunehmen. Plot und Pointe seien hier nicht verraten – so sehr konnte dieses medienpädagogische Lehrstück über mediale Manipulation durch digitale Technik und reproduzierte Klischees selbst die Fachleute in Buckow überraschen (weitere Informationen finden sich unter www.vision-box.de). Eine ganz andere Art der Heranführung an das Fernsehmedium stellte am Samstagvormittag der Dramaturg Prof. Dieter Saldecki vor. Das Projekt „Kinder in

der Kiste“, 1989/1990 vom WDR realisiert, ermöglichte Kindern die inhaltlich freie Gestaltung einer kurzen Filmsequenz – und hinterließ dadurch ein historisches Dokument, das fragmentarische Selbstsichten der Wendekinder zeigt.

„Soziale Selbstverständigung im Kontext der Medienentwicklung“ – so hätte der Tagungstitel auch lauten können. So wie das kulturelle Umfeld die Medieninhalte bestimmt, ist das Medienangebot bekanntlich kulturstiftend. Dieses Verhältnis wurde am Wochenende aus ganz verschiedenen Perspektiven betrachtet. Es war ein dichtes, manchmal etwas unfokussiertes Programm. Zwischendurch kam öfter der Wunsch nach mehr Zeit zur Sprache, um genauer nachfragen zu können, etwas länger zu plaudern oder bei einem Spaziergang einen Gedanken zu vertiefen. Aber was für die griechischen Flüsse gilt, stimmt endlich auch für Tagungen am See. Da es dieses Jahr wieder einmal gut war, ist es wieder einmal besser geworden.

Julia Engelmayr

Termine und Materialien

VERANSTALTUNGEN

Elternberatung

Anfang November startet die erste Fortbildung zum „Eltern-Medien-Trainer“. Die Fortbildung wird von der Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen organisiert und richtet sich an pädagogische Fachkräfte. In vier Wochenendseminaren und Gesprächskreisen können die Teilnehmer ihr Wissen über die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen erweitern und sich mit Methoden vertraut machen, um Eltern gezielt zu schulen und sie beim Umgang mit den verschiedenen Medien im Familienleben zu unterstützen. Die Seminare finden in Hannover und Springe statt.

Weitere Informationen:

Landesstelle Jugendschutz Niedersachsen
Leisewitzstraße 26
30175 Hannover
Tel.: 05 11 / 85 87 88 / 85 30 61
info@eltern-medien-trainer.de
www.landesstelle-jugendschutz-nds.de

Echte Helden

Im 17. Jahr bietet das Kölner Kinderfilmfestival Cinepänz vom 12. bis 19. November wieder ein umfangreiches Programm an. Fokussiert werden dieses Mal: „Starke Typen, das sind Kinder, die sich behaupten in dieser Welt, die für sich und ihre Sache einstehen und damit auch etwas erreichen.“ In drei Kölner Kinos und zehn Jugendeinrichtungen werden über 90 Filme gezeigt. Die zusätzliche Filmreihe „See Youth“ richtet sich an Jugendliche ab 14 Jahren. Das Rahmenprogramm beinhaltet medienpraktische Workshops und eine Filmredaktion, in der Kritiken geschrieben werden. Darüber hinaus können sich Jugendliche in der Festivaljury engagieren.

Weitere Informationen:

JFC Medienzentrum
Hansaring 82-86
50670 Köln
Tel.: 02 21 / 13 05 61 50
Fax: 02 21 / 13 05 61 599
cinepaenz@jfc.info
www.jfcmedienzentrum.de

Medienkleinkinder

Vor noch nicht allzu langer Zeit waren Fernsehen und Kino für Kinder unter 6 Jahren verboten. Mittlerweile sind Kleinkinder eine umworbene Zielgruppe. Die *Teletubbies* werden für Kinder ab 2 Jahren gesendet, für Zuschauer ab 3 Jahren zeigen die Kindersender allerhand Unterhaltsames und Wissenswertes. Baby-TV steckt gerade in der Probephase. Die interdisziplinäre Fachtagung „Medienkinder von Geburt an“ fragt am 12. Dezember 2006 nach Sinn und Nutzen des Kleinkinderfernsehens. Ab welchem Alter sind Kinder überhaupt in der Lage, auf Medien nicht nur als Reizquelle zu reagieren, sondern ihre Angebote zu realisieren? Was begreifen Kleinkinder, was verwirrt oder verschreckt sie? In Referaten und Podiumsdiskussionen soll von 11.00 Uhr bis 18.00 Uhr diesen Fragen nachgegangen werden.

Weitere Informationen:

Tagungsort: Bayerische Landeszentrale für neue Medien
Heinrich-Lübke-Straße 27
81737 München
Tel.: 0 89 / 68 98 90
Fax: 0 89 / 68 98 91 11
jff@jff.de
www.jff.de

VERÖFFENTLICHUNGEN

Gewalt auf Handys

Handys sind ein fester Bestandteil der heutigen Kommunikationskultur. Wie bei anderen Medien sind aber auch hier bestimmte Regeln zu beachten. Die technischen Möglichkeiten der Handys kennen die Kinder und Jugendlichen oft besser als die Erwachsenen. Umso wichtiger ist es daher für Eltern, Lehrer und Erzieher, die ethischen und rechtlichen Grenzen bei der Handynutzung zu kennen und deutlich zu machen.

Die Broschüre *Gewalt auf Handys* gibt Tipps und Ratschläge. Sie ist ab sofort bei der AJS erhältlich. Ein Exemplar kostet 1,00 Euro. Bei entsprechender Abnahme großer Stückzahlen ist ein Rabatt möglich.

Weitere Informationen:

Arbeitsgemeinschaft
Kinder- und Jugendschutz (AJS)
Landesstelle Nordrhein-Westfalen e.V.
Poststraße 15-23
50676 Köln

Sebastian Gutknecht
Tel.: 02 21 / 92 13 92-15
sebastian.gutknecht@mail.ajs.nrw.de (Inhalt)
Ute Schneidereit
Tel.: 02 21 / 92 13 92-10
info@mail.ajs.nrw.de (Versand)

Was wollen wir sehen?

Wenn das Fernsehen sein Publikum mit brutalen Bildern schockiert, wird der öffentliche Ruf nach ethischen Prinzipien für Journalisten lauter. Dabei gilt es, das Recht auf Information gleichermaßen wie das individuelle Persönlichkeitsrecht zu schützen. Die Bundeszentrale für politische Bildung gibt eine Broschüre zum Thema Medienfreiheit heraus, die das thematische Dickicht zwischen Quotendruck und Medienmoral, Vermittlung und Sensationslust durchforscht.

Weitere Informationen:

Bundeszentrale für politische Bildung
Adenauerallee 86
53113 Bonn
Tel.: 0 18 88 / 5 15 0
Fax: 0 18 88 / 5 15 11 3
info@bpb.de
www.bpb.de

Neue Arbeitsmethode

Das FWU Institut für Film und Bild hat ein neues Medienformat für den Unterricht entwickelt. Die FWU-Lernobjekte sind kleine, interaktive Lerneinheiten, die zumeist aus einer kurzen Filmsequenz, einem interaktiven Arbeitsblatt, einem übersichtlichen Vorschlag zur Verwendung im Unterricht und weiteren ergänzenden Materialien bestehen und eine „offene Lernumgebung“ bedeuten. Die Schüler können die Aufgaben direkt am PC erledigen. Die Arbeitsblätter können von den Lehrern einfach geändert werden. Ein kostenloser Zugang zu den Lernobjekten ist über die angegebene Internetseite möglich.

Weitere Informationen:

FWU Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht
Gemeinnützige GmbH
Geiseltalstraße
Bavariafilmpark 3
82031 Grünwald
Tel.: 0 89 / 64 97-1
Fax: 0 89 / 64 97-300
info@fwu.de
www.fwu.de/lernobjekte/index.php

In eigener Sache

Seines Körpers Schmied

Medien vermitteln den Schein einer einfachen und folgenlosen Manipulierbarkeit von Körpern und Identitäten. Auch das in den Medien verbreitete Bild vom Sport ist verbunden mit Kult und Ästhetisierungen. Die Bewegung in Cyberwelten, die Vernetzung mit realen und virtuellen Spielpartnern und die Substituierung von Körperlichkeit im Cyberspace durch virtuelle Stellvertreter in global vernetzten Interaktionen schafft zudem neue Erfahrungs- und Erlebnisdimensionen. Die Kommunikation in unserer Gesellschaft verändert sich. Gleiches gilt für die Sozialisationsbedingungen von Kindern und Jugendlichen. Das Forum Kommunikationskultur 2006 nimmt diese Entwicklungen und die neuen Herausforderungen für Pädagogik und Bildung ins Visier. Welche pädagogischen Konzepte existieren, um die medialen Körperbilder oder die neue medienbedingte Körperlichkeit mit Kindern und Jugendlichen kreativ und kritisch zu bearbeiten? Impulse aus der Wissenschaft geben u. a. Prof. Dr. Volkmar Sigusch (Frankfurt), Prof. Dr. Nicola Döring (Ilmenau), Gerfried Stocker (Linz) und Prof. Dr. Renate Luca (Hamburg). Workshops differenzieren die Thematiken für verschiedene medienpädagogische Forschungs- und Arbeitsfelder. Eine Filmshow der Hochschule für Film und Fernsehen Potsdam-Babelsberg zum Thema „Mediale Körperbilder im Wandel – Ästhetiken im Diskurs“ sowie Diskussionsrunden zu aktuellen Themen runden die Veranstaltung ab. Die FSF ist mit dem Workshop „Tote und Verletzte: Die zerstörte Ästhetik als Thema des Jugendschutzes“ auf dem Forum vertreten.

Weitere Informationen unter:

GMK-Geschäftsstelle
Körnerstraße 3
33602 Bielefeld
Tel.: 05 21 / 6 77 88
gmk@medienpaed.de

Tabuthema Tod

In den Medien ist der Tod Normalität. Im Fernsehen oder im Internet erleben wir Terrorakte, Katastrophen, Unfälle, Verbrechen oder Kriege mit. Es gibt TV-Serien (z. B. *Six Feet Under*), die zentral von Sterben und Tod handeln, viele Dokumentationen beschäftigen sich sehr ausführlich damit, Actionfilme, Dramen, Krimis kommen ohne den Tod nicht aus. Im Alltag ist der Tod hingegen ein verschwiegenes Thema. Das Sterben wird aus unserer Gesellschaft verdrängt und findet weitgehend in Krankenhäusern statt. Vermutlich hat der überwiegende Teil junger Menschen noch nie einen Toten gesehen, geschweige denn das Sterben miterlebt. In welchem Verhältnis stehen die Allgegenwart des Todes in den Medien und seine Verdrängung in der Realität? Brauchen wir das mediale Sterben, um symbolisch unsere Angst vor dem Tod zu verarbeiten? Wie hängen Todesvorstellungen mit medialen Todesdarstellungen zusammen? Die zweite Veranstaltung der Reihe „tv impuls“ geht am 15. Dezember, ab 15.30 Uhr, in der FSF-Geschäftsstelle diesen Fragen nach. Der Eintritt ist frei.

Anmeldung und weitere Informationen:

Camilla Graubner
Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen
Hallesches Ufer 74-76
10963 Berlin
Tel.: 0 30 / 23 08 36 60
graubner@fsf.de
www.fsf.de

Das letzte Wort

Medienkompetenz

Marcus (16) schreibt eine SMS, während er sein Facebook checkt und durch sein MySpace clickt. Im Hintergrund rotteten sich bereits seine Unreal-Freunde im iChat zusammen, und diverse Downloads wurden auf den iPod übertragen, der auf einem Berg gebrannter CDs lag. In einem kleinen Fenster des Monitors lief Folge 16 der Serie *Lost*. In Korea schien es neue Entwicklungen zu geben, und die Entschlüsselung der Hieroglyphen neigte sich dem Ende. Marcus hatte den ganzen Tag im *Lost*-ARPG-Universum verbracht und die Valenzetti-Gleichung studiert, aber die Zahlen machten einfach keinen Sinn. Bevor er aufbrach, spielte er noch schnell eine Runde *Medal of Honor*. Marcus spielte am liebsten Ego-Shooter, bei denen es galt, Nazis über den Haufen zu schießen. Im Vergleich zu Zombies waren Nazis eindeutig cooler zum Abknallen. Er spielte schon länger mit dem Gedanken, ein Unreal-Szenario mit Hitler als Endgegner zu basteln. Im Moment fehlte ihm dafür nur die Zeit.

Seit Marcus die Woche zuvor eine Collage aus alten Werbespots mit Marschmusik versehen und ins Netz gestellt hatte, bekam er im virtuellen Raum von allen Seiten Kudos. Sein Weblog stand in Flammen und hatte von einem Tag zum anderen mehr Hits als alle arbeitslosen Journalisten in Berlin zusammen. Dem Digg-Effekt folgte allerdings ein wenig Beef mit diversen Winkeladvokaten, die sein Video auf YouTube gefunden hatten. Statt einer Einladung auf MySpace überzogen ihn diese mit Klagen wegen der Verletzung von Markenschutzrechten und solchen Sachen. Marcus nahm das Video aus dem Netz, aber nur Stunden später tauchten überall Kopien und Parodien auf.

Innerhalb von einer Woche hatten mehr als 5 Millionen Menschen den Kurzfilm gesehen, der an einem Samstagabend aus Langeweile entstanden war. Dann kamen die ersten Journalisten, und zwei Wochen später saß Marcus im Umkleideraum einer Talkshow zwischen diversen Herren in teuren Anzügen und einem Schriftsteller namens Günter Grass. Alle begannen ihre Sätze vorzugsweise mit einem „Als ich in Ihrem Alter war ...“ und als man auf Sendung ging, redeten sie noch allerhand Blödsinn über „den neuen Medienkonsum“ und wie schwierig alles geworden sei und dann noch irgendwas mit Internetrundfunkgebühren, aber zu diesem Zeitpunkt war Marcus mit seinen Gedanken längst woanders. Später im Taxi war er froh, dass er kaum zu Wort gekommen war. Man hatte ihn ständig unterbrochen und von „den jungen Menschen“ geredet, wobei es sich anhörte, als handle es sich dabei um exotische Ureinwohner einer Insel im Pazifik.

Marcus konnte mit alten Menschen nichts anfangen. Ihre Hirne schienen langsamer zu funktionieren, und sie sprachen eine andere Sprache. Sie hielten an einer Welt fest, die es schon lange nicht mehr gab, einer Welt mit großen Samstagabendshows, *Dallas* und dem kompletten Brockhaus im Regal. Einer Welt, in der es nur drei Programme, keine Videorekorder, keine Computer und auch keine Handys gab. Die alten Menschen taten Marcus leid, ihre Welt war ihm völlig fremd. Dieser Günter Grass schien ihm allerdings ganz interessant. Der hatte während der Talkshow am wenigsten Unsinn geredet und ihn außerdem gegen die Vertreter der Werbewirtschaft verteidigt. Früher war er wohl mal bei den Nazis gewesen und hatte darüber ein Buch geschrieben. Zumindest stand das in sämtlichen RSS-Feeds. Marcus beschloss, später ein wenig selbst zu recherchieren und den MySpace von Günter Grass zu checken.

Stefan Ernsting

