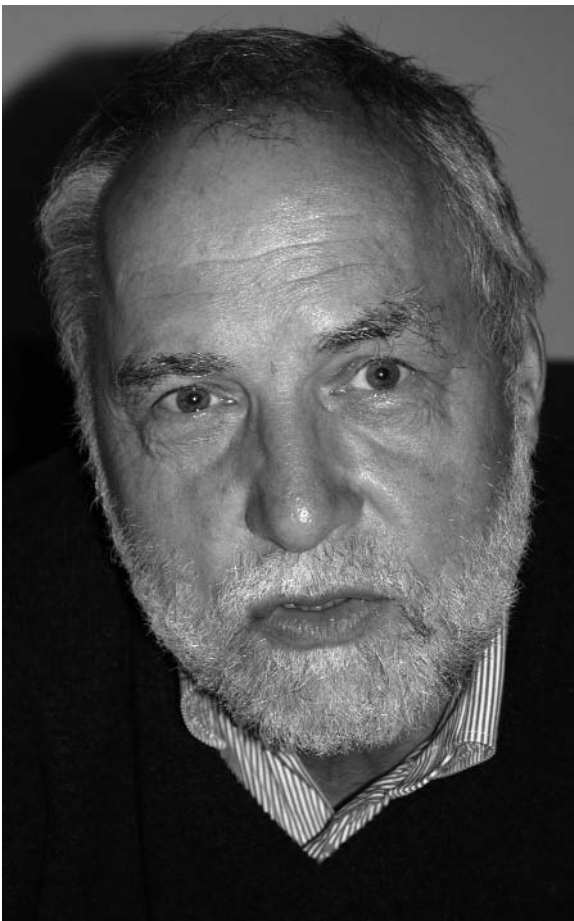


Medienkompetenz als kulturelles Phänomen

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-

den 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

