A complex network diagram with nodes and connecting lines, rendered in shades of blue and grey, serves as a background for the top half of the page. The nodes vary in size and some are highlighted with a blue glow. The lines are thin and connect the nodes in a web-like structure.

MoFam – Mobile Medien in der Familie



**JFF – Institut für
Medienpädagogik**

Zwischen Bibi Blocksberg und Alexa Medienbiographische Erfahrungen von Eltern und ihr Einfluss auf die Medienerziehung

Zweiter Bericht der Teilstudie „Mobile Medien und
Internet im Kindesalter – Fokus Familie“
im Rahmen von MoFam – Mobile Medien in der Familie
Senta Pfaff-Rüdiger, Andreas Oberlinner, Susanne Eggert

Zwischen Bibi Blocksberg
und Alexa
Medienbiographische Erfahrungen
von Eltern und ihr Einfluss
auf die Medienerziehung

Gefördert durch

Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (StMAS).



Bayerisches Staatsministerium für
Familie, Arbeit und Soziales

**Zweiter Bericht der Teilstudie
„Mobile Medien und Internet
im Kindesalter – Fokus Familie“**

TEILSTUDIENBERICHT

ZUSAMMENFASSUNG

Mit der Studie „MoFam – Mobile Medien in der Familie“ wird das Aufwachsen von Kindern von der Geburt an bis zum Alter von zehn Jahren mit digitalen und mobilen Medien und dem Internet in den unterschiedlichen Alters- und Entwicklungsphasen untersucht. Um einen umfassenden Einblick zu erhalten und Unterstützungsbedarfe der Erziehenden sowohl in der Familie als auch in institutionellen Kontexten eruieren zu können, ist die Studie modular aufgebaut und wird in mehreren Teilstudien durchgeführt. Das Familien-Medien-Monitoring (FaMeMo), das dem vorliegenden Bericht zugrunde liegt, nimmt die Medienaneignung von Kindern im Kontext der Familie und die damit verknüpften medienerzieherischen Anforderungen an die Eltern in den Blick. In der Zusammenschau mit den Ergebnissen der Teilstudien zu pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen können gezielte Maßnahmen für Eltern und pädagogische Fachkräfte entwickelt werden, um Kinder im häuslichen Umfeld wie auch in institutionellen Kontexten in kooperativer Weise bestmöglich auf dem Weg zu einer souveränen Alltagsbewältigung in einer mediatisierten und digitalisierten Lebenswelt zu begleiten und zu unterstützen.

Ziel des Familien-Medien-Monitorings ist es, die Aneignungsweisen digitaler und mobiler Medien und des Internets von Kindern in den ersten Lebensjahren im Gesamtkontext des sie umgebenden Medienensembles zu erfassen und zu verstehen. Dafür wurden im Rahmen einer Langzeitstudie Familien mit jungen Kindern in einem Zeitraum von dreieinhalb Jahren in sechs Befragungswellen in jeweils ca. halbjährlichem Abstand befragt. Von Anfang

an deutete sich an, dass die medienbiographischen Erinnerungen der Eltern einen Einfluss auf ihre Einstellungen und Haltungen zur Bedeutung von Medien im Alltag ihrer Kinder haben. Haltung und Einstellung zu Medien im Alltagserleben von Kindern schlagen sich in der Medienerziehung der Eltern nieder. Um den hierfür zentralen Faktor der elterlichen Medienbiographien näher zu beleuchten, wurde der Schwerpunkt in der vierten Erhebungswelle auf die biographischen Erinnerungen der Eltern an Medien und Medienerziehung in ihrer Kindheit gelegt. Darüber hinaus wurden die Eltern nach ihrer Selbsteinschätzung hinsichtlich der Bedeutung ihrer erinnerten Erfahrungen für ihre eigene Medienerziehung heute gefragt.

Es zeigte sich, dass alle Eltern Erinnerungen an ihre Kindheit und Jugend haben, die mit Medien verknüpft sind. Besonders gut erinnern sie sich an soziale Situationen mit der Familie oder der Peergroup, in denen Mediennutzung eine zentrale Rolle spielte: gemeinsame Fernsehnutzung mit der ganzen Familie, Mutproben in Form der Rezeption eines Horrorfilms im Kreis der Freund*innen, die (heimliche) Nutzung nicht altersentsprechender Filme mit älteren Geschwistern oder Cousins bzw. Cousinen, gemeinsames Spielen aller Nachbarskinder an der einzigen Konsole im Dorf ... Insbesondere diejenigen Eltern, die vor allem auf positive Erfahrungen zurückblicken, in denen sie Medien in genussvoller oder kreativer Weise in Gebrauch genommen hatten und die sich darüber hinaus an wenig Regeln erinnern, sind offen für die medienbezogenen Bedürfnisse ihrer Kinder. Sie gestehen diesen heute entsprechende eigene Erfahrungen zu und versuchen zum

Teil Settings zu schaffen, die dies ermöglichen. Eltern, deren Mediennutzung in der Kindheit in ihrer Erinnerung stark reguliert war, sind auch als Eltern eher darauf bedacht, Regeln für die Mediennutzung ihrer Kinder aufzustellen, mit denen sie das Ziel verfolgen, die Rolle der Medien im Alltag möglichst gering zu halten. Sie stellen ihren Kindern nur ausgewählte Medienangebote zur Verfügung, die sie aus ihrer eigenen Kindheit kennen und schätzen oder zumindest als bedenkenlos einstufen.

Bezogen auf die medienerzieherischen Aktivitäten wurde deutlich, dass diese heute insgesamt ausgeprägter sind als in der Kindheit der Eltern. In der Erinnerung der Eltern gab es früher weniger Regeln. Dabei handelte es sich vor allem um zeitliche Regeln, die entweder am Tagesablauf der Familie oder am Fernsehprogramm orientiert waren. Aus diesem ging eindeutig hervor, in welchem Zeitraum für Kinder geeignete Sendungen ausgestrahlt wurden, deren Rezeption, den Kindern erlaubt war. Implizit war damit auch geregelt, welche Inhalte sie nutzen durften. Durch das nicht-lineare Fernsehen über verschiedene Endgeräte ist diese Struktur heute aufgelöst. Dazu kommt eine unüberschaubare Vielfalt an Angeboten im Internet, die jederzeit verfügbar sind und dank der starken Verbreitung mobiler Geräte ortsunabhängig genutzt werden können. Diese Entwicklungen erfordern differenziertere Regelungen und schließen beispielsweise auch die Kommunikation über Angebote und Nutzungsweisen ein, die es in den Kindheitserinnerungen der Eltern nur selten gab.

Insgesamt konnte bestätigt werden, dass die medienbiographischen Erinnerungen der Eltern sich in ihren Einstellungen und Haltungen zur Bedeutung von Medien im Kindesalter sowie in ihrer Medienerziehung wiederfinden. Darüber hinaus zeigte sich aber auch, dass die medienerzieherischen Prämissen und Alltagspraktiken sich in vielen Fällen an den eigenen Kindheitserfahrungen und damit am Vorbild der Eltern orientieren. Die individuellen Bedürfnisse der Kinder spielen dabei zum Teil nur eine geringe Rolle. Aus medienpädagogischer Perspektive lässt sich daraus die Notwendigkeit einer Sensibilisierung der Eltern für die Wünsche und Bedürfnisse ihrer Kinder im Zusammenhang mit Medien ableiten, um diese so bei der Entwicklung eines selbstbestimmten kompetenten Medienumgangs zu unterstützen.

1 EINFÜHRUNG

Welche Bedeutung haben Medien in Familien mit Kindern in den ersten Lebensjahren bis zum Grundschulalter? Wie eignen sich die Kinder in den unterschiedlichen Alters- und Entwicklungsstadien digitale und mobile Medien an? Mit welchen Herausforderungen sind gleichzeitig die Eltern in ihrer Medienerziehung konfrontiert? Wo suchen und finden sie Lösungen und bei welchen Fragen und Themen brauchen sie professionelle Unterstützung? Dies sind die zentralen Fragen der Teilstudie Familien-Medien-Monitoring, die im Rahmen des Projekts „MoFam – Mobile Medien in der Familie“ durchgeführt wird. Die Ergebnisse der Langzeitstudie werden im Frühjahr 2021 vorliegen. Im Laufe der vierjährigen Projektzeit wurden erste Ergebnisse zu bestimmten Themen vorgestellt und veröffentlicht. So erschien 2018 ein erster Teilbericht, der sich mit der Bedeutung von Medien in ritualisierten Settings beschäftigt (vgl. Oberlinner et al. 2018). Im Dezember 2019 wurden auf der Jahreskonferenz des Forums Privatheit „Aufwachsen in überwachten Umgebungen – Wie lässt sich Datenschutz in Schule und Kinderzimmer umsetzen?“ unter dem Titel „Gebe ich jetzt meine Daten preis oder nicht? Privatheit und Datenschutz in der frühen Kindheit“ Ergebnisse zur Frage des elterlichen Umgangs mit den Daten ihrer Kinder und deren Recht auf Privatheit in Verbindung mit digitalen Medien und dem Internet vorgestellt. Ein Tagungsband mit einem entsprechenden Fachartikel ist in Vorbereitung und soll noch 2020 erscheinen. Der vorliegende Bericht setzt sich mit dem Einfluss der biographischen Erfahrungen der Eltern im Kontext von Medien auf ihre Medienerziehung auseinander.

In den Interviews mit den Eltern thematisierten diese von Anfang an immer wieder Situationen aus ihrer eigenen Kindheit, um ihr medienerzieherisches Handeln oder ihre Wahrnehmung der Medienaneignung ihrer Kinder zu erklären und zu begründen. Es war offensichtlich, dass die Erinnerungen an eigene Erfahrungen in die Haltungen der Eltern zu Medien insgesamt, aber auch zur Bedeutung von Medien im Kindesalter und damit verbunden in ihre medienerzieherische Haltung einfließen. Eine tiefergehende Untersuchung dieser Zusammenhänge schien lohnenswert und so wurde in der vierten Erhebungswelle, die im Herbst 2018 durchgeführt wurde, der Schwerpunkt auf die Medienbiographien der Eltern gelegt. Dabei wurde zum einen Wert darauf gelegt, mit den Eltern gemeinsam Erinnerungen freizulegen. Zum anderen wurden die Eltern gebeten darüber zu reflektieren, inwiefern sie selbst einen Einfluss ihrer kindlichen Erfahrungen mit Medien auf ihre heutige Einstellung und Haltung zu Medien und (ihren) Kindern herstellen können.

Nachfolgend wird zunächst dargestellt, welche Erkenntnisse aus wissenschaftlicher Perspektive zu Medienbiographien und deren Bedeutung für die eigene Identität sowie die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Generation vorliegen und wie diese in die Entwicklung von Einstellungen und Haltungen einfließen. Im Anschluss daran wird die zentrale Forschungsfrage vorgestellt und das methodische Vorgehen wird erläutert. Die Darstellung der Ergebnisse nimmt in einem ersten Schritt die Erinnerungen der Eltern an ihre Mediennutzung im Kindesalter und die ihnen zuteil gewordene Medienerziehung in den Blick.

Anschließend wird darauf fokussiert, welchen Einfluss die medienbiographischen Erinnerungen der Eltern, die diese ihren Kindern explizit oder implizit vermitteln, auf das Medienhandeln der Kinder haben und wie sich ihre Medienbiographie in der

Medienerziehung niederschlägt. Die zentralen Punkte werden abschließend noch einmal zusammengefasst und das darin liegende Potenzial für die Unterstützung von Eltern in ihrer Medienerziehung schlussfolgernd dargestellt.

2 FORSCHUNGSSTAND MEDIENBIOGRAPHIEN

Medienerziehung wird von einer Reihe an Faktoren beeinflusst (vgl. z. B. Wagner/Gebel/Lampert 2013; Kammerl/Kramer 2016). Ein Faktor, der bislang wenig Beachtung gefunden hat, ist die Medienbiographie der Eltern und damit die Frage, inwiefern sowohl das eigene Medienhandeln in der Kindheit als auch die selbst erlernte Medienerziehung Eltern in ihrem medienzieherischen Handeln beeinflusst. Dies erscheint umso erstaunlicher, da in der medienbiographischen Forschung Medienbiographie als Methode genutzt wird, um herauszufinden, welchen Stellenwert Medien in früheren Lebensabschnitten hatten und wie dies wiederum das spätere Medienhandeln beeinflusst (Aufenanger 2006, S. 518). Darüber hinaus gilt es im Kontext der pädagogischen Arbeit mit Kindern als hilfreich, über die eigenen kindlichen oder jugendlichen Medienerfahrungen zu reflektieren, um offen und

ohne „Abwertungen“ auf die medialen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen eingehen zu können (Biermann 2014, S. 134). Beide Aspekte wurden bislang nicht auf Medienerziehung bezogen.

Was bedeutet nun aber Medienbiographie? Zum einen geht es darum, „die Bedeutung von Medien in den unterschiedlichen Abschnitten des Lebenslaufs darzustellen“ und damit insbesondere auch auf generationsspezifische Aspekte einzugehen (Aufenanger 2006, S. 518). Auf der anderen Seite wird früheres Medienhandeln rekonstruiert, um späteres Medienhandeln zu verstehen (ebd.). Es geht also sowohl um die identitätsstiftende Medienerinnerung als auch um soziale generationsstiftende Medienerfahrungen. Beide Punkte sollen im Folgenden ausgeführt und auf Medienerziehung bezogen werden.

2.1 MEDIENBIOGRAPHIE als IDENTITÄTSSTIFTENDE MEDIENERINNERUNGEN

Der medienbiographische Ansatz beschreibt einen lebensweltlichen Ansatz, der das Medienhandeln auf Lebenssituationen bezieht. Im biographischen Sinne wird dabei ein Ereignis erst durch die Erinnerung identitätsstiftend (Berezan et al. 2018, S. 455). Dies gelingt umso leichter, wenn es sich um ein einschneidendes Ereignis oder um (Lebens-)Umbrüche handelt. Medienerfahrungen sind im Gegensatz dazu „im realen Lebensvollzug allgegenwärtig“ (Biermann 2014, S. 128) und deshalb

oftmals der bewussten Erinnerung nicht leicht zugänglich. Die Selbstverständlichkeit der Mediennutzung verhindert, dass die langfristigen Veränderungen des Alltags durch (elektronische) Medien wahrgenommen und reflektiert werden. Im Sinne von Ritualen und Präferenzen, zum Beispiel Lieblingssendungen oder -genres (vgl. Biermann 2014, S. 129), tauchen Medien in Biographien aber dennoch als Strukturen auf, die für alltägliches Handeln bedeutsam waren und deshalb erinnert werden.

Bedürfnisse und Motivationen werden seltener erinnert (Aufenanger 2006, S. 521), ebenso wie sich emotionale Bindungen an Medien aus biographischer Sicht oftmals relativieren (ebd., S. 522). Finden sich dennoch Spuren von Bedürfnissen und Emotionen in den erzählten Medienbiographien, dann kann davon ausgegangen werden, dass diese identitätsstiftend waren und sind und heute einen bedeutenden Einfluss auf das medienzieherische Handeln haben. Mayrberger (2005) spricht im Kontext von medienpädagogischer Kompetenz von einer „Sensibilität für Medienthemen und Medienerlebnisse der Kinder“ (S. 97), die bei Eltern, die sich an eigene Bedürfnisse bei der Mediennutzung in der Kindheit erinnern, umso höher sein und sich in der Medienerziehung in einer stärkeren Kindorientierung ausdrücken dürfte. Berezan und Kolleg*innen (2018) unterscheiden darüber hinaus zwischen Erfahrungen wie dem gemeinsamen Computerspielen und den Medien als materiellen Gegenständen (S. 455). Erfahrungen oder

Erlebnisse mit Inhalten haben dabei einen stärkeren identitätsstiftenden Einfluss als Gegenstände. Die Forschung zu Medien-generationen hat aber gezeigt, dass auch die Einführung neuer Medientechnologien und deren Aneignung (beispielsweise den ersten Farbfernseher zu nutzen oder das erste eigene Handy in den Händen halten zu können) einschneidend sein kann (vgl. Naab/Schwarzenegger 2017), weshalb auch die Erinnerung an Technologien und Geräte einbezogen werden sollte. Begreift man wie Aufenanger (2006) den Medienumgang (mit den Geräten) als Zusammenspiel zwischen Erleben und Handeln (S. 519), lassen sich die Erinnerungen dahingehend unterscheiden, ob sie ein emotionales oder soziales Medienerlebnis beschreiben und ob dabei selbstbestimmt und aktiv oder eher passiv gehandelt wurde. Aus diesen Erfahrungen mit Medien (in der Kindheit) entstehen Haltungen gegenüber Medien, die das (weitere) Medienhandeln – auch in der Medienerziehung anleiten.

2.2 MEDIENBIOGRAPHIE als SUBJEKTIVE ERFAHRUNG von MEDIENGENERATION

Medienerfahrungen beeinflussen aber nicht nur die subjektive Medienbiographie, sie gehen auch als sedimentierte und geteilte soziale, kulturelle und technische Erfahrungen in eine Mediengeneration ein. Für diese Studie entscheidend ist, dass Eltern und Kinder unterschiedlichen Mediengenerationen angehören und deshalb unterschiedliche Erfahrungen mit den Medien (in unterschiedlichen Lebensabschnitten) machen. Werden auch die Großeltern als

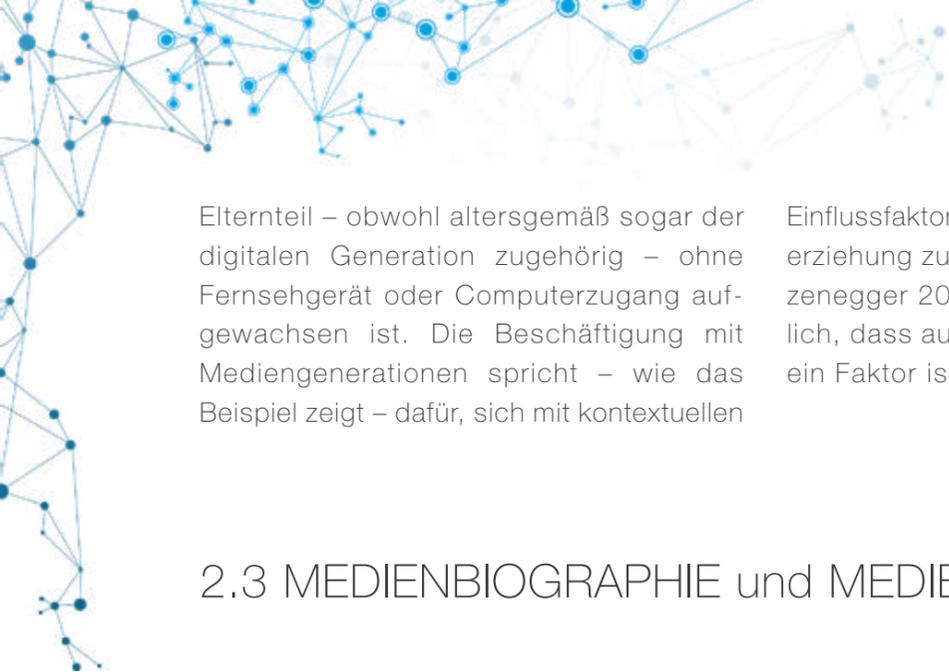
Medienerzieher*innen der Eltern mit einbezogen, dann sind es sogar drei Medien-generationen. Hepp und Kolleg*innen (2017) verstehen unter einer Mediengeneration „die Verdichtung einer Altersgruppe oder mehrerer Altersgruppen von Menschen (...), die in ihrer Medienaneignung einen spezifischen Erfahrungsraum von Mediatisierung sowie ein generationelles, sich auf die eigene Medienbiografie stützendes Selbstverständnis als eine

Mediengeneration teilen“ (S. 86). Jede Generation ist damit auf eine bestimmte Medienumgebung bezogen und eignet sich diese in Bezug zu den eigenen Lebenserfahrungen an (ebd., S. 107).

Hepp und Kolleg*innen unterscheiden dabei drei Mediengenerationen:

1. Die *massenmediale Generation*, die mit Radio, Kino, Print und Brief aufgewachsen ist, später das Fernsehen kennengelernt hat und erst im späteren Alter mit digitalen Medien konfrontiert wurde (Hepp et al. 2017, S. 88f.). Dieser Generation lassen sich vermutlich die meisten Großeltern der Studie zuordnen. Berezan und Kolleg*innen (2018) beschreiben sie auch als „Be“-Generation mit einem starken Fokus auf Kompetenz und persönlicher Entwicklung sowie als Generation, die sich mit neuen Technologien unwohl fühlt (S. 460).
2. Die *sekundäre digitale Generation*, die noch mit Fernsehen, Radio, Print und dem Festnetztelefon groß geworden ist, sich die digitalen Medien aber im Verlauf des Berufslebens angeeignet hat (Hepp et al. 2017, S. 89). Hierunter dürften die meisten der untersuchten Eltern fallen. Berezan und Kolleg*innen (2018) heben bei dieser Generation das Autonomie-Bedürfnis hervor und beschreiben sie als „Me“-Generation (S. 460).
3. Die *digitale Mediengeneration*, die nach der Einführung der digitalen Medien aufgewachsen ist und für die digitale Medien selbstverständlich sind (Hepp et al. 2017, S. 89). Hierunter lassen sich die Kinder dieser Studie zuordnen.

Wie die Unterscheidung zeigt, kann der Erstkontakt mit einem Medium für eine Mediengeneration entscheidend sein (vgl. Naab/Schwarzenegger 2017, S. 95), also: Habe ich mir digitale Medien als Senior*in, zu Beginn des Berufslebens oder als Kind angeeignet? Als 'Digital Natives' gelten dabei diejenigen, die bereits mit digitalen Medien aufgewachsen sind und deshalb eine andere Souveränität im Umgang mit diesen Medien aufweisen (ebd., S. 95f.). Für die massenmediale Generation und auch noch in der Kindheit der sekundären digitalen Generation war es dagegen selbstverständlich, dass Medien – durch Sendezeiten – den Alltag oder als Geräte – beispielsweise der Fernseher als Familientreffpunkt – auch die häusliche Umgebung strukturiert haben (vgl. Bolin 2019, S. 27). Kinder der digitalen Generation machen mit mobilen Geräten heute andere Erfahrungen. Innerhalb jeder Mediengeneration gibt es jedoch „typische Sedimentierungen von Mediatisierungserfahrungen“ (Hepp et al. 2017, S. 107). Die jeweils individuellen Mediatisierungserfahrungen werden Teil ihrer subjektiven Medienbiographie. Für die Betrachtung der Eltern ist interessant, dass Erfahrungen einer Alterskohorte sich unterscheiden können, wenn die Eltern beispielsweise in unterschiedlichen Medien- und politischen Systemen (z. B. West- und Ostdeutschland) aufgewachsen sind. Die vorhandene Medienumgebung zu einem (historischen) Zeitpunkt muss dabei nicht dem von der Familie ausgewählten und damit den Kindern zugänglichen Medienensemble entsprechen. Die Entscheidung für Letzteres wird von den Eltern getroffen und den Kindern zur Verfügung gestellt (Kammerl/Kramer 2016, S. 22). So kann es beispielsweise sein, dass ein



Elternteil – obwohl altersgemäß sogar der digitalen Generation zugehörig – ohne Fernsehgerät oder Computerzugang aufgewachsen ist. Die Beschäftigung mit Mediengenerationen spricht – wie das Beispiel zeigt – dafür, sich mit kontextuellen

Einflussfaktoren auf die praktizierte Medien-erziehung zu beschäftigen (Naab/Schwarzenegger 2017, S. 103) und macht deutlich, dass auch die Medienbiographie hier ein Faktor ist (Aufenanger 2006, S. 518).

2.3 MEDIENBIOGRAPHIE und MEDIENERZIEHUNG

Die Forschung zu Medienerziehung fokussiert in den letzten Jahren immer stärker auf die digitalen Praktiken der Eltern sowie ihre Haltungen zu digitalen Technologien (Brito et al. 2017, S. 273) und damit auf zwei Bereiche, die – anders als soziodemographische Faktoren – von der eigenen Medienbiographie beeinflusst werden. In Bezug auf die heutige Medienerziehung ist dabei sowohl das eigene Medienhandeln in der Kindheit als auch die erfahrene Medienerziehung durch die eigenen Eltern von Interesse. Letzteres wird in der Familienforschung unter „intergenerational transmission“ diskutiert. Hier geht es darum, dass sich Eltern in ihrem Verhalten den eigenen Kindern gegenüber ähnlich verhalten, wie sie es selbst in ihrer Kindheit erlebt haben (de Carli et al. 2018, S. 48). Unterschieden wird hier nach Erziehungsstilen (autoritär, demokratisch permissiv und laissez-faire) und es wird versucht, diese Stile auch auf die Interneterziehung zu übertragen. Welche erzieherischen Wege die Eltern in der Medienerziehung einschlagen hängt davon ab, wie sie (1) Medienerziehung und ihre damit verknüpften Aufgaben wahrnehmen, (2) welche Ansprüche und Haltungen sie dabei gegenüber Medien haben und (3) welche Medien ihre Kinder tatsächlich nutzen (Eggert 2019, S. 111). Die ersten beiden Punkte werden dabei von der eigenen Medienbiographie beeinflusst,

während der letzte Punkt vor allem auch auf die unterschiedlichen Medienumgebungen der beiden Generationen aufmerksam macht. Schließlich stehen den Kindern heute andere Medien zur Verfügung als den Eltern damals. Entscheidend ist in der Medienerziehung nach Eggert und Kolleginnen (2013) inwiefern sich die Eltern in ihrer Medienerziehung am Kind orientieren und welches Aktivitätslevel ihr medienzieherisches Handeln beschreibt (S. 141 ff.). Damit werden Ansätze beschrieben, die, die sich auch aus der Medienbiographie ergeben können.

Während in Bezug auf das Fernsehen lange zwischen aktiver restriktiver Medienerziehung und Co-Viewing unterschieden wurde (und sich dies auch auf die Medienerziehung in der Kindheit der Eltern beziehen lassen würde), haben neuere Studien gezeigt, dass diese Einteilung auf digitale Medien bezogen nicht mehr haltbar ist und entweder in eine Unterscheidung in restriktive und aktivierende Medienerziehung (Livingstone et al. 2017, S. 98) oder in eine Unterscheidung nach Erziehungsstilen (Brito et al. 2017) münden müsste. Brito und Kolleg*innen (2017) haben hier beispielsweise festgestellt, dass Eltern, die einen demokratischen Erziehungsstil pflegen, selbstbewusste Nutzer*innen digitaler Medien sind, die sehr viele Vorteile

(Bildung, Familienzeit) in den digitalen Medien sehen, aber auch Risiken wie Sucht oder gewalthaltige Medieninhalte wahrnehmen. Sie nutzen oft gemeinsam mit ihren Kindern digitale Medien, sprechen mit den Kindern über Medien und fördern deren Medienkompetenz (S. 277). Im Gegensatz dazu nutzen Eltern, die einen permissiven oder Laissez-Faire-Erziehungsstil haben, digitale Medien ebenso häufig, sehen aber nur Vorteile und setzen digitale Medien häufig auch als Babysitter ein (ebd.). In beiden Fällen ist das Spektrum an eingesetzten Medienerziehungsstrategien deutlich größer als beim Fernsehen und kann nach Jiow und Kolleg*innen (2017) in vier Bereiche eingeteilt werden:

1. Das Gatekeeping betrifft den Zugang zu digitalen Medien, alle zeitlichen und inhaltlichen Regeln, die Notwendigkeit, Grenzen zu setzen und/oder den Zugang (auch technisch) zu regeln (S. 315 ff.)
2. Bei den diskursiven Strategien geht es um Anschlusskommunikation über Inhalte, Sucht, Kontakt- und Konsumrisiken (ebd., S. 317 ff.).
3. Investigative Strategien beinhalten, sich Informationen zu beschaffen, selbst (neue) Kompetenzen zu erwerben, den Medienumgang der Kinder zu überwachen oder gemeinsam zu spielen und dabei neue Erfahrungen zu machen (ebd., S. 319 ff.).

4. Eine weitere Strategie besteht darin, Alternativen anzubieten, den Kindern dabei immer wieder aufzuzeigen, dass mit anderen Aktivitäten wie dem Spielen im Freien ähnliche Bedürfnisse befriedigt werden können (ebd., S. 321 f.).

Die erfahrene Medienerziehung lässt sich durch die veränderte Medienumgebung nicht eins zu eins auf die Medienerziehung der eigenen Kinder übertragen. Nichtsdestotrotz hat sie einen Einfluss auf die eigene Haltung gegenüber digitalen Medien und damit auch auf die Medienerziehung. Studien haben hier gezeigt, dass Eltern durch ihr Vorleben des eigenen Medienverhaltens, das Setzen von Regeln und die Förderung von Kompetenzen einen Einfluss auf das spätere Medienhandeln der Kinder im Erwachsenenalter haben können (vgl. Notten/Kraaykamp/König, 2012; Kammerl/Kramer 2016). Zudem wird vermutet, dass Eltern, die bereits früh selbst Zugang zu digitalen Medien hatten und deshalb zu den Digital Natives zählen würden, in ihrer Medienerziehung permissiver sind (Brito et al. 2017, S. 271). Nach Livingstone und Kolleg*innen (2017) spielt allerdings die Medienkompetenz, die die Eltern (in ihrer Medienbiographie) ausgebildet haben und das Level an Medienkompetenz, das sie den Kindern zuschreiben, eine noch größere Rolle.



3 ERKENNTNISINTERESSE und METHODISCHES VORGEHEN

3.1 ANLAGE des FAMILIEN-MEDIEN-MONITORINGS und SAMPLEBILDUNG

Das Familien-Medien-Monitoring (FaMeMo) fragt nach der Bedeutung digitaler und mobiler Medien in Familien mit Kindern im Kleinkind- bis frühen Grundschulalter, wie sich Kinder diese Medien im Gesamtkontext der sie umgebenden Medienwelt aneignen und wie Eltern sie dabei begleiten. Die Langzeitstudie ist als Panelstudie angelegt und begleitet 20 Familien bayernweit von 2017 bis 2020 in sechs Erhebungen. Zentral ist die kontinuierliche Erfassung der sich verändernden Mediennutzung und Begleitung durch die Eltern in den Familien. Zudem wurden unterschiedliche Schwerpunktthemen gesetzt, um vertiefende Einblicke in Bereiche mit besonderer Relevanz für den Untersuchungsgegenstand zu erlangen. In der vierten Erhebung war das Schwerpunktthema die Medienbiographie der befragten Eltern.

Die Auswahl der Familien erfolgte nach einer Quotenstichprobe (Akremi 2014, S. 273). Die Kriterien waren dabei eine ausgewogene Verteilung nach dem Geschlecht der Kinder, dem Alter der Fokus Kinder, den infrastrukturellen Rahmenbedingungen der Haushalte (städtische Kontexte, ländliche Räume) sowie der formalen Bildung der Eltern, erhoben über die Ausbildungshintergründe der Eltern (vgl. Abb. 1; Abb. 3 im Anhang). Mit dieser Zusammenstellung sollen vielfältige Perspektiven auf das Forschungsfeld ermöglicht werden. Von den 20 Familien des Samples zu Beginn der Studie pausierte eine Familie die vierte Erhebung und zwei Familien waren nicht mehr Teil des Panels, so dass an der vierten Erhebung 17 Familien teilnahmen. Diese Panelmortalität wurde in der Zusammenstellung des Samples einkalkuliert (vgl. Stein 2014, S. 144).

KRITERIUM	ALTER 2017 ¹				START 2017	STAND 2018
	1 Jahr	2 Jahre	3 Jahre	4-5 Jahre		
Anzahl der Fokus Kinder	6	3	6	5	20	17
Geschlecht Fokuskind (m/w)	2/4	2/1	3/3	2/3	9/11	9/8
Infrastruktureller Bezugsraum (Stadt/Land) ²	4/2	0/3	3/3	3/2	10/10	8/9
Bildungshintergrund Eltern (höher/niedriger)	3/3	2/1	2/4	3/2	10/10	9/8

Abbildung 1: Zusammensetzung des Samples nach Kriterien (Stand Medienbiographie-Erhebung)

3.2 ERHEBUNGSINSTRUMENTE und DURCHFÜHRUNG

Das FaMeMo umfasst zu jedem Erhebungszeitpunkt ein gleichbleibendes Instrumentarium, das gegebenenfalls mit Blick auf den thematischen Schwerpunkt der Erhebungswelle erweitert wird. Für die Frage nach Einflussfaktoren für die Medienerziehung in den Familien deutete sich bereits in den ersten drei Erhebungen an, dass die eigene Medienbiographie der Eltern für den aktuellen Medienumgang und die Erziehungsvorstellungen in ihrer Familie eine wichtige Rolle spielen könnte. Entsprechend wurde die Medienbiographie der Eltern zum Schwerpunktthema in der vierten Erhebung. Durch die Erforschung der Medienbiographien der Eltern soll neben der Klärung, inwiefern „Medien an der Konstruktion von individuellen Biographien beteiligt sind“ (Biermann 2014,

S. 125), eruiert werden, in welcher Form die eigenen Erfahrungen und Erlebnisse aus ihrer Kindheit die Eltern in ihrem heutigen Handeln beeinflussen.

Die forschungsleitende Frage war dabei:

Welche Schlüsse ziehen Mütter und Väter aktiv bezüglich ihrer Medienerziehung aus den eigenen Medienerfahrungen und welche Hinweise finden sich darin bezogen auf Haltungen und medienerzieherisches Handeln? Dafür wurde der Leitfaden mit vorgefertigten Kartensets ergänzt, um einen Anreiz für die Beantwortung der Fragen zu schaffen und die Eltern in ihren Erinnerungen zu unterstützen.

¹ Zum Zeitpunkt der vierten Erhebung, in deren Kontext die Medienbiographie abgefragt wurde, waren die Kinder eineinhalb Jahre älter.

² Unter dem Bezugsraum Land werden ländliche Räume und Kleinstädte gefasst, der Bezugsraum Stadt meint mittlere und große Städte.

Die Kartensets umfassten insgesamt sechs Kategorien:

- **Lieblinge:** Gibt es Erinnerungen an positive Erlebnisse in Verbindung mit Medien aus der eigenen Kindheit? An welche Mediengeräte und -inhalte aus ihrer Kindheit können sich die Eltern erinnern, welche waren ihre „Lieblings“-Sendungen oder -Geräte?
- **Miteinander:** Gemeinsame Medien-erfahrungen in der Familie und mit Freund*innen.
- **Regeln:** An welche Regeln erinnern sich die Eltern aus ihren Familien? Wie fanden sie die Regeln damals und wie denken sie über diese Regeln heute im Rückblick? Welche Rolle spielen diese Regeln aktuell?
- **Poster an meiner Wand:** In dieser Kategorie geht es um Vorbilder und Helden aus der Kindheit, um Marken und das Besondere an bestimmten Figuren oder auch Werte, die mit diesen in Verbindung stehen.
- **Gefühle:** Erinnerungen an bestimmte Gefühle, die die Eltern mit Medien in ihrer Kindheit in Verbindung bringen, negative Gefühle, Angst oder Alpträume oder positive Gefühle, worüber haben sie gelacht und welche Bedeutung hatten Medien für die Gefühlswelt aus heutiger Sicht.
- **Medien als Wegbegleiter:** Spielten Medien in Schule, Ausbildung oder Beruf eine Rolle und inwiefern hatten sie eine Bedeutung für den weiteren Lebensweg?

Zu allen Fragekategorien wurde jeweils die heutige Sicht abgefragt: Gemeinsamkeiten zur aktuellen Situation in ihren Familien, wie das mit dem eigenen Kind erlebt wird, ob

etwas bewusst übernommen oder anders gemacht wird und welche Gedanken sich die Eltern dazu machen.

Für die Interviews wurde vorab der Wunsch an die Eltern herangetragen, wenn möglich mit beiden Elternteilen sprechen zu können. Dies war in sechs der teilnehmenden Familien möglich, in den anderen Befragungen war jeweils ein Elternteil anwesend, in neun Familien die Mütter und in zwei Familien die Väter.

Bei der besonderen Thematik, dass Erinnerungen abgefragt werden, die schon länger zurückliegen, muss bedacht werden, dass es keinen Anspruch auf Vollständigkeit geben kann. Die Fragekarten sollten hier eine zusätzliche Erinnerungsstütze darstellen, anhand derer die Fragen quasi auf dem Tisch liegen und zum Nachdenken anregen. Es ist davon auszugehen, dass besonders Geschichten bewusst sind, die häufiger in Familien wiederholt oder aufgefrischt wurden, also Geschichten, „that have been rehearsed as an anecdote within a family“ (Bolin 2019, S. 33). Auch war zu erwarten, dass in der Interviewsituation bestimmte Narrative von Eltern erzeugt werden: „In an interview situation, if you are asked to tell a story of your media memories, most people would, if only to please the interviewer, respond with a more or less elaborated narrative.“ (ebd., S. 31). Die Möglichkeit bestimmter erwünschter Narrative, aber auch mögliche bestimmte Neigungen in den Antworten müssen für die Forschung zu Medienbiographien besonders berücksichtigt werden, denn „retrospective data [...] is sometimes found to be less appropriate because of possible memory bias.“ (Notten/Kraaykamp/Konig 2012, S. 701) Eine weitere Problematik im Umgang mit

dem autobiographischen Erinnern besteht darin, dass davon ausgegangen werden kann, „dass das autobiographische Erinnern erst mit sieben oder acht Jahren einsetzt“ (Biermann 2014, S. 131) und sich die Eltern meist eher an Medienerlebnisse oder -erfahrungen erinnern, die sie in der späten Kindheit oder Jugend gemacht haben und dies nicht direkt mit den Medienerfahrungen ihrer meist jüngeren Kinder direkt vergleichen können. Die geschilderten Einflüsse auf die Antworten der Eltern waren bei der Auswertung zu berücksichtigen. Da es im Bericht zentral um die Übernahme und die Reflexion des aktuellen Handelns in der Medienerziehung und der Haltung der Eltern geht und darum, welche biographischen Einflüsse eine Rolle spielen, versprach die gewählte Methode für die Erforschung der Einflussfaktoren auf die Fragestellung wichtige Erkenntnisse.

Die Leitfadeninterviews fanden meist bei den Familien zu Hause statt und dauerten 60 bis 90 Minuten. Die Gespräche wurden von geschulten Interviewer*innen geführt. Dabei war es notwendig, auf die jeweils aktuelle Situation der Familien Rücksicht zu nehmen und flexibel mit den Interviewsituationen in Bezug auf Gesprächsdynamiken, die Dauer der Gespräche, unterschiedliche Konstellationen in der Erhebungssituation und Ähnliches umzugehen. Dies musste in besonderer Weise reflektiert und kontextualisiert werden. Die Interviews wurden vollständig transkribiert, anonymisiert und anschließend mithilfe von MAXQDA codiert. Die Auswertung fand dabei deduktiv theoriegeleitet und induktiv aus dem Material heraus statt (vgl. Meyen et al. 2019). Codierte Aussagen wurden anschließend im Hinblick auf Fragestellungen paraphrasiert und interpretiert, unter Einbezug aller dokumentierter Materialien.



4 MEDIENNUTZUNG der ELTERN in IHRER KINDHEIT

Wenngleich alle Eltern des Samples Kinder im frühen Kindesalter oder aber im Kindergartenalter haben, ist die Altersspanne der Mütter und Väter doch recht groß und lag zum ersten Erhebungszeitpunkt zwischen 27 Jahren und 42 Jahren. Das Alter bzw. der Zeitraum, in dem die Eltern ihre Kindheit erlebt haben, schlägt sich insofern auch in ihren biographischen Erinnerungen nieder, als die Medienlandschaft Anfang der 1980er-Jahre noch eine andere war als in den 90ern. Ein weiterer Unterschied lässt sich auf die Herkunft der Eltern bzw. den Ort, an dem sie als Kinder gelebt haben, zurückführen. So beschränkte sich die Mediennutzung einer Mutter, die aus der ehemaligen Sowjetunion stammt, auch angebotsbedingt auf eine begrenzte Zeit abends, zu der sie ferngesehen hat, während ein Vater, der zur gleichen Zeit in Süddeutschland aufgewachsen ist, verschiedene Medien nach eigener Aussage exzessiv genutzt hat.

In der Betrachtung der Medienbiographie der Eltern wird zunächst der Blick darauf gerichtet, an welche Geräte und mit diesen verbundenes Medienhandeln sie sich erinnern. Zentral ist dabei die Erinnerung daran, welche Geräte den Eltern am wichtigsten, welche Medieninhalte ihre liebsten waren und welche Bedeutung Medien in der Rückschau für ihren beruflichen Werdegang hatten. Anschließend stehen die Medien und ihre Einbettung in die Familie sowie im Zusammensein mit der Peer-group mit Blick auf ihre soziale Relevanz im Fokus. Der Betrachtung von mit Medien verbundenen Emotionen aus der Kindheit und der Bedeutung der Medien für ihre Gefühlsregulierung folgt der Stellenwert von Medien als Orientierungsquelle und in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Medienheld*innen, an die sich die Eltern erinnern.

4.1 MEDIENGERÄTE und MEDIENREPERTOIRE

Audiovisuelle Medien in der Kindheit: Der Fernseher als das zentrale Familienmedium

Alle Eltern berichten in ihren Erinnerungen von Erfahrungen und Erlebnissen im Zusammenhang mit Medien vom Fernseher als dem zentralen Mediengerät in ihren Familien. In allen Familien gab es in der Kindheit zunächst zumindest ein Fernsehgerät, das im Wohnzimmer stand und der gesamten Familie zugänglich war. Die Eltern des Samples verbinden vielfältige Erinnerungen an diese Zeit mit dem

Fernsehen. Die Erinnerungen sind zum Teil mit der Einschränkung der Programmvierfalt oder der Verfügbarkeit, Reglementierungen oder den Haltungen ihrer eigenen Eltern verbunden (vgl. Kap. 7). Häufig wird Fernsehen aber auch mit gemeinsamen Erlebnissen, sozialen Situationen oder gemeinsamer Familienzeit in Verbindung gebracht (vgl. Kap. 4.3). Ebenso spielen im Zusammenhang mit dem Fernsehen in den Erinnerungen vieler Eltern bestimmte Emotionen eine Rolle (vgl. Kap. 4.4). Der Fernseher stellt einen wichtigen Anker zu

Erinnerungen in der Kindheit dar und die Erinnerungen sind für die meisten Eltern noch so präsent, dass sie auf Anhieb viele Lieblingssendungen oder Figuren nennen sowie detaillierte Beschreibungen von ritualisierter Nutzung oder besonderen Erlebnissen machen können.

Unterschiede zwischen den Erfahrungen gibt es insbesondere was die Auswahl an Fernsehsendern anbelangt (vgl. Abb. 1). Einige Familien hatten Zugang zum kompletten Angebot der öffentlich-rechtlichen und privaten Sender, darunter Sender mit

explizitem Kinderfernsehen wie Super RTL. Viele Familien hatten dagegen nur Zugriff auf die öffentlich-rechtlichen Programme und damit auf drei oder vier Sender. Eltern, die nicht in Deutschland, sondern etwa in Osteuropa aufwuchsen, erzählen, dass sie nur auf sehr wenige Sender zugreifen konnten und diese kaum Kindersendungen ausstrahlten. Eine andere Erinnerung hat Frau Färber, die in einem südeuropäischen Land ihre Kindheit verbrachte. In ihrer Familie lief der Fernseher den ganzen Tag, teilweise sogar parallel dazu noch das Radio.

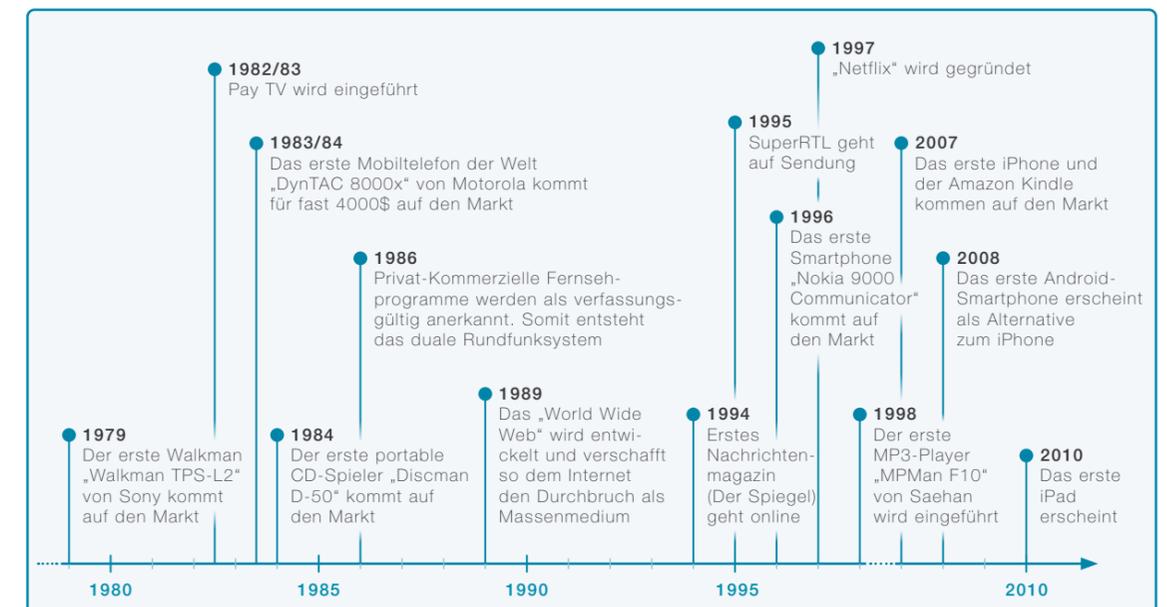
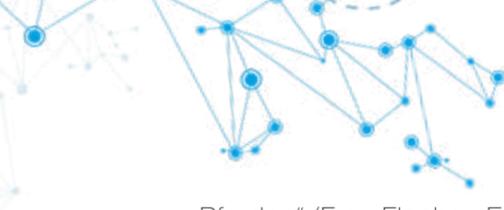


Abbildung 2: Entwicklungen auf dem Gebiet der Medientechnik
Quelle: Eigene Darstellung (nach Breuning/van Eimeren 2015)

Besonders auffällig ist die große Vielfalt an Fernsehsendungen, an die die befragten Eltern sich spontan erinnern. Zum einen liegt das an der beschriebenen Altersspanne innerhalb des Samples, es zeigt aber auch das Spektrum des in den 80er und 90er Jahren vorhandenen Angebots an Kinderprogramm. Die genannten Lieblingssendungen aus der Kindheit der Eltern

umfassen unter anderem folgende Sendungen: *Käpt'n Blaubär*, *Gummibärenbande*, *Kickers*, *Dragonball*, *Li-La-Launebär*, *Die Sendung mit der Maus*, *Kinder-Wurlitzer*, *Die Schlümpfe*, *Alice im Wunderland*, *Tom und Jerry*, *Pumuckl*, *Speedy Gonzalez*, *Der Rosarote Panther*. Auch Tierserien wie *Flipper*, *Lassie* oder *Fury* standen hoch im Kurs oder Hauptsache „irgendwas mit



Pferden“ (Frau Flacher, EH4, Sohn, 3 Jahre). Für einige Eltern sind Familienshows prä-sente Erinnerungen, so erinnert sich Herr Walter an Samstagabende, an denen *Verstehen Sie Spaß?* oder *Wetten, dass...?* mit der Familie angesehen wurden. Die aus anderen Kulturen stammenden Eltern erinnern sich an andere Lieblingssendungen. So berichtet Frau Berger, dass sie in ihrer Kindheit am liebsten osteuropäische Märchenfilme gesehen habe, es insgesamt aber wenig Angebote für Kinder gab:

„Wir hatten echt wenig zur Auswahl, weil wir hatten nur drei Fernsehkanäle und immer um halb neun kam eine Gute-nachtgeschichte, so wie Sandmännchen in der DDR, so ähnlich. Viertelstunde hat es nur gedauert. Genau. Und danach mussten wir schlafen gehen. [...] Und einmal pro Woche, samstags, gab es einen Märchenfilm. Also dar-auf haben wir immer gewartet. Genau. Und sonntags oder in den Ferien lie-fen Kinderfilme, auch vormittags, ein Film. Die haben wir alle geliebt, also so schöne Kinderfilme. Ja, deswegen haben wir alles angeguckt, weil es, es gab nur das.“ (Frau Berger, EH4, Sohn, 2,5 Jahre)

Nur vereinzelt spielte bei den interview-ten Eltern das Fernsehen in der Kindheit kaum eine Rolle. So berichtet Frau Unger, dass sie lediglich mit ihrer Großmutter die *Schwarzwaldklinik* angesehen habe, ansonsten sei Fernsehen aber nicht wichtig gewesen. In ihrer Kindheit waren Medien generell nicht sehr präsent. Als einziger in der Befragung gab Herr Ritter an, dass er als Kind gar keinen Zugang zu einem Fernseher hatte. Seine Frau stellt fest, dass sie in ihrer Kindheit nur wenig ferngesehen habe, nur gelegentlich durfte sie Sendungen wie *Die Sendung mit der*

Maus oder *Löwenzahn* sehen. Wenn sie aber krank war, durfte sie den ganzen Tag fernsehen. Auch andere Eltern berichten von besonderen Situationen, in denen der Fernseher eine größere Rolle einnahm. So erzählt Herr Schäfer, dass er zwar in seiner Kindheit nicht viel Zeit vor dem Fernseher verbrachte, wenn es aber im Winter dunkel war „... und man nicht mehr um die Uhrzeit draußen spielen konnte, sind wir eigentlich schon immer davor gesessen. Da durften wir auch eigentlich immer schauen. Das war so ein fest abgegrenzter Zeitraum.“ (EH4, Sohn, 4,5 Jahre) Manche erinnern sich außerdem an die Rezeption von Sport-sendungen. Frau Flacher wie auch Herr und Frau Brandt erzählen, dass sie als Kinder Sportsendungen, insbesondere Fußball oder Wintersport ansehen durften.

Fernsehen in der späteren Kindheit: Identitätsarbeit und Grenzüberschrei-tung

Für manche Eltern begann das Fernse-hen erst mit dem Eintritt ins Schulalter an Bedeutung zu gewinnen. Als Frau Grün in die Grundschule kam, wollte sie unbe-dingt die *Sesamstraße* sehen, um in der Peergroup mitreden zu können. Sie hatte ihre Mutter deshalb angefleht, die Sendung sehen zu dürfen. Die *Sesamstraße* blieb lange ihre Lieblingssendung, dazu kamen dann später Filme wie *Manta Manta* oder Serien wie *Pippi Langstrumpf*. Auch bei Frau Ritter, die zunächst nur ab und zu *Die Sendung mit der Maus* oder *Löwenzahn* sehen durfte (s. o.), kamen im Laufe ihrer Kindheit neue Lieblingssendungen wie *Sissi*, *Nesthäckchen* oder Weihnachtsse-rien dazu. Mit 13/14 Jahren hatte sie dann einen eigenen Fernseher in ihrem Zimmer. Für andere Eltern waren im späteren Kin-desalter Krimiserien besonders reizvoll wie *Hart aber Herzlich* oder Seifenopern wie *Falcon Crest*, auch wenn das ihren Eltern

nicht immer gefiel. Weitere Serien, an die sich die befragten Eltern erinnern, waren *California Clan* oder *Star Trek*, aber auch die James Bond-Filmreihe oder Filme mit Bud Spencer und Terence Hill. Dass mit zunehmendem Alter der Medienkonsum der Befragten anstieg, lag beispielsweise bei Frau Berger daran, dass ihre Eltern sehr viel arbeiten mussten und sie selbst deshalb viel Zeit vor dem Fernseher verbrachte.

Viele Eltern berichten davon, dass sie über das Fernsehen mit für sie ungeeigneten Inhalten in Kontakt gekommen seien. Frau Ritter sah Sendungen wie *Der kleine Vam-pir*, von denen sie Alpträume bekommen habe. Herr Bogner erinnert sich, dass er als Kind „Erwachsenensachen“ (EH4, Tochter, 5,5 Jahre) mitschauen durfte wie *Aktenzei-chen XY*, *Derrick*, *Der Alte* oder *Ein Fall für Zwei*. Herr Grün berichtet von Horrorfilmen wie *Der weiße Hai* oder *Tanz der Teufel*, die er sich sehr gerne angeschaut habe. Die Rolle von älteren Geschwistern thematisiert Herr Bogner, der feststellt, dass es mit älteren Geschwistern häufiger passierte, dass nicht altersgemäße Sendungen ange-sehen wurden, bei denen die Jüngeren „dann immer Schiss hatte[n]“:

„Mein Bruder hat mich auch immer geärgert, der wollte mich auch immer gruseln. Wenn meine Eltern nicht da waren und er aufgepasst hat, dann war immer Horrorfilmabend, halt heimlich. Aber das verbinde ich auch bis heute mit meinem Bruder und das nehme ich ihm auch übel (lacht). Ich habe heute noch Angst in Kellern.“ (Herr Bogner, EH4, Tochter, 5,5 Jahre)

Als konkrete Titel nennt er *Poltergeist* oder *Der Exorzist* und spricht von einer Art Wettbewerb im Freundeskreis, wer welche Horrorfilme schon gesehen habe. Wer nicht

mithalten konnte, sei „der Kleine“ gewesen. Insgesamt sind viele der Erinnerungen der Eltern an ihre späte Kindheit oder Jugend geprägt vom Zugang zu Sendungen, die für sie nicht geeignet waren. An diese erinnern sie sich besonders intensiv.

Eigene Geräte als wichtige Medien-erfahrung in der späteren Kindheit und Jugend

Für die meisten Eltern waren die wichtigsten Medien diejenigen, die sie selbst besitzen durften. Einige bekamen ab einem Alter von etwa zwölf Jahren einen eigenen Fern-seher. Schon früher aber war der Besitz von Kassettenspielern, Walkman oder einem eigenen Gameboy von besonderer Bedeutung. Später kamen dann eigene Computer dazu.

Besonders stolz war Frau Baumer auf ihren ersten Walkman, den sie sich von ihrem eigenen Geld auf dem Flohmarkt gekauft hatte. Sie fand ihn so schön, dass sie ihn nicht oft genutzt habe:

„Ich habe ihn gar nicht oft hergenom-men. Aber ich hatte ihn und es war mir wichtig, dass ich ihn hatte. Das weiß ich noch. Aber ich habe ihn nicht oft ausgepackt, weil er so schön war. Von Sony. Ein richtig schöner weißer. Damals schon stylisch.“ (Frau Baumer, EH4, Sohn, 4,5 Jahre)

Hier wird besonders deutlich, wie wichtig es für viele Eltern war, als Kind ein eigenes Mediengerät zu besitzen. Entsprechend hatten auch die eigenen Kassetten eine besondere Bedeutung. Sie wurden für das Abspielen von Hörspielen und Musik verwendet und sie wurden mit Musik aus dem Radio bespielt oder getauscht. Beliebt waren vor allem die Hörspiele von *Bibi Blocksberg*, *Bibi und Tina*,

Benjamin Blümchen, TKKG oder Die drei Fragezeichen. Beinahe alle Eltern hatten in ihrer Kindheit einen Walkman oder Kassettenrekorder, vereinzelt auch eine eigene Stereoanlage oder einen Schallplattenspieler. Frau Baumer bekam den Plattenspieler ihres Vaters und durfte seine LPs mitnutzen. Viele Eltern können sich noch an ihre erste Kasette oder auch Schallplatte erinnern. Musik hatte eine sehr große Bedeutung und stand ebenso wie das eigene Mediengerät dafür, eine eigene Identität zu entwickeln und im Freundeskreis dazuzugehören. Das Radio wurde dagegen von den Befragten nie als wichtiges Mediengerät genannt. Frau Berger erklärt, das Radio sei nie so wichtig gewesen. Lediglich im Winter saß die Familie jeden Morgen ab sieben Uhr vor dem Radio, um sich darüber zu informieren, ob die Schule wegen Kälte geschlossen war. In vielen Familien war das Radio ein Nebenbeimedium, das im Hintergrund lief. Es hatte jedoch keinen Identifikationswert. Einige Eltern erwähnen später hinzugekommene CD-Sammlungen, denen sie aber nicht dieselbe Bedeutung zuschrieben wie den Kassetten. Dies hängt auch mit einer so beschriebenen besonderen haptischen Erfahrung des Mediums zusammen.

4.2 MEDIEN auf dem LEBENSWEG

Neben ihrer Bedeutung in der Freizeit spielen Medien oft auch eine Rolle im Zusammenhang mit der Schule oder für die Berufswahl. Die befragten Eltern berichten sehr unterschiedlich über die Bedeutung von Medien in ihrem Werdegang. Für einige

Neben Kassettenrekorder und Walkman hatten viele der befragten Eltern einen eigenen Gameboy, den „man damals einfach haben musste.“ (Herr Bogner, EH4, Tochter, 5,5 Jahre) Frau Beckmann war in ihrem Dorf das erste Kind, das einen Gameboy und eine Super Nintendo Konsole hatte. Im Winter kamen dann die Kinder aus dem Dorf zu ihr nach Hause und spielten der Reihe nach damit. Sie erinnert sich besonders an Spiele wie *Super Mario*, *Super Mario Kart* oder *Super Mario World*. Neben dem Gameboy und dem Super Nintendo hatten auch Spielecomputer wie der C64 oder ein Amiga 500 für einige Eltern einen hohen Stellenwert. Generell war für viele ab dem Jugendalter dann der Computer sehr wichtig. Im Gegensatz zum Kassettenrekorder und dem Fernseher hatte nur etwa die Hälfte der Eltern im Laufe ihrer Jugend einen eigenen Computer. Mit dem Computer wurden LAN-Partys organisiert und vor allem Videospiele gespielt, unter anderem *Bubble Bobble*, *Vermeer*, „Ballerspiele“ (Herr Lindmüller, EH4, Tochter, 4 Jahre) oder „ein Spiel, bei dem man einen Ball hin und her bewegen muss“ (Frau Färber, EH4, Tochter, 2 Jahre). Herr Schäfer erzählt, dass er „süchtig“ nach Videospiele gewesen sei, er habe exzessiv *Counterstrike* gespielt, was er heute als vergeudete Zeit ansieht (EH4, Sohn, 4,5 Jahre).

von ihnen sind Medien mittlerweile nicht mehr verzichtbar, während sie in der Schule keine große Rolle spielten. Frau Beckmann erzählt, in der Schule seien Medien nie wichtig gewesen. Außer einem Maschinenschreibkurs, den sie hatte, habe sie noch

gelernt, Word und das Internet zu nutzen und sich eine eigene Mailadresse anzulegen: „Du hast Tastschreiben gehabt und du hast in Word etwas gelernt und du hast noch mitgekriegt, wie du ins Internet gehst oder deine eigene Emailadresse anlegst, aber das war es dann auch schon.“ (Frau Beckmann, EH4, Sohn, 6 Jahre) Mittlerweile spielen Medien in ihrem Beruf eine wichtige Rolle, um mit Kunden zu kommunizieren und den Internetauftritt des eigenen Unternehmens zu pflegen. Ähnlich erinnert sich Frau Walter an das Fach EDV in der Ausbildung und dass sie ihre Hausaufgaben ab und an tippen musste. Auch Frau Unger erzählt, sie sei erst mit 17 im Rahmen ihrer Ausbildung mit einem Computer in Kontakt gekommen, ihr Mann habe nicht einmal in der Ausbildung einen Computer gehabt.

Bei anderen Elternteilen war der Computer schon in der Schule und Ausbildung sehr wichtig. Sowohl Väter als auch Mütter berichten, dass ihre Medienaffinität ihnen auch im Beruf einen Weg eröffnete. Herr Bogner entwickelte bereits als Kind die Liebe zu Film und Fernsehen, hatte in der Jugend eine „exzessive“ Fernsehphase und arbeitete später eine Zeitlang in der Filmproduktion (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Dabei spielten an seiner Schule Medien kaum eine Rolle. Aber Herr Bogner hatte früh einen eigenen Computer bekommen, zu dem Zeitpunkt, als das Internet immer schneller wurde und „richtig angefangen hat zu funktionieren“ (Herr Bogner, EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Er empfand diese Entwicklung als „Befreiung“, dass es die Möglichkeit gab, sich darzustellen und

Medien nicht mehr reiner Konsum waren: "[V]on daher war das, gerade in der Universität, wollte ich sowas auch nutzen, um diese Möglichkeiten einfach zu haben, selber dann Medien zu gestalten." (ebd.) Für ihn sei es immer ein „Kinderwunsch“ gewesen: „Filme auf die Kinoleinwand zu bringen, das war ein absoluter Traum.“ (ebd.) Einen technischeren Beruf wählte Herr Brandt. Das Ausprobieren mit seinem eigenen Computer in der Jugend habe ihm sehr geholfen, sich technisches Wissen anzueignen. Frau Färber erinnert sich an Informatikunterricht ohne Computer, sie habe aus Büchern gelernt, Computer habe sie eher als „Schreibmaschine“ genutzt (EH4, Tochter, 2 Jahre). Andere Eltern hatten bereits in der Schule Informatik. Herr Schäfer erzählt, er habe eine Programmiersprache gelernt. Er hat zwar nicht das Gefühl, dass Medien seinen Lebensweg direkt beeinflusst hätten, ist aber der Meinung, dass er in seiner Jugend eine starke Medienaffinität hatte und „süchtig“ gewesen sei nach Computerspielen, deshalb habe er seine berufliche Zukunft nicht zufällig in der Informatik gefunden. (Herr Schäfer, EH4, Sohn, 4,5 Jahre) Er erzählt auch, dass er bereits vor dem Studium das Programmieren ausprobieren konnte. Aus dem Studium nimmt Herr Schäfer eine Sensibilität für das Thema Datenschutz mit. Auch bei Frau Ritter hat sich ihre Medienaffinität in der beruflichen Karriere niedergeschlagen. Sie hat im Alter von zwölf Jahren bereits erste journalistische Artikel geschrieben. Medien haben auch für sie schon immer eine große Rolle gespielt.

4.3 MEDIEN in SOZIALEN SITUATIONEN

Trotz der unterschiedlichen Zugangs- und Nutzungserfahrungen der Eltern verbinden alle Situationen und Erlebnisse, die sie gemeinsam mit anderen erlebt haben, mit der Nutzung von Medien. Die wichtigste Rolle kommt dabei dem gemeinsamen Fernsehen zu. In vielen Familien wurden regelmäßig die Familienshows am Samstagabend, vor allem *Wetten, dass...?*, gemeinsam angeschaut. Daneben erinnern sich einige Eltern aber auch an die Rezeption von Filmen auf Video oder daran, dass sie gemeinsam vor dem Fernseher saßen und bei Fußballspielen mitgefiebert hatten. In manchen Fällen waren diese gemeinsamen Fernsehsituationen ein kleines Event, für das der Fernseher extra in die Küche gestellt wurde, oder zu dem es Pizza und Getränke gab:

„Wenn bei uns Freitag- oder Samstagabend ein schöner Film kam, haben sich schon alle hingesetzt und dann den Film angeschaut. Vorher noch gegessen, oder als wir älter waren, haben (...) wir eine Pizza gekauft“. (Herr Brandt, EH 4, Sohn, 5 Jahre)

Fernsehen war auch mit einzelnen Familienmitgliedern das wichtigste Medium. Insbesondere an das gemeinsame Fernsehen mit Geschwistern erinnern sich die Eltern. Handelte es sich dabei um ältere Geschwister, haben sie zum Teil auch Sendungen rezipiert, für die sie eigentlich noch nicht alt genug waren und die sie zum Teil auch noch nicht verarbeiten konnten.

Auch mit Freund*innen haben die Eltern des Samples gemeinsam ferngesehen. Serien wie *Bibi Blocksberg* oder die *Gummibärenbande* waren in den Peergroups stark

verbreitet und beliebt. Im späteren Kindes- und frühen Jugendalter waren es dann insbesondere US-amerikanische Serien, die die Mütter und Väter mit ihren Freund*innen gesehen hatten. Dabei spielte in manchen Fällen auch eine Rolle, dass nicht alle gleichermaßen Zugriff auf die Medienangebote hatten. So erzählt Herr Huber, dass er sich mit seinen Freund*innen „zu zehnt zum Akte X schauen getroffen“ habe, weil nicht alle zuhause Pro7 empfangen konnten (EH3, Sohn, 3 Jahre). Auch Frau Witt hat sich regelmäßig mit Freund*innen verabredet, um *Buffy – Im Bann der Dämonen* zu sehen, sie hätten „diese zwei Folgen da angeschaut und dann war Halligalli“ (EH4, Sohn, 3,5 Jahre). Neben dem Fernsehen kam auch Hörmedien im Zusammensein mit anderen eine wichtige Bedeutung zu. Während die Jüngeren zum Teil gern gemeinsam Hörspiele auf Kassette oder CD angehört hatten, wurde mit zunehmendem Alter Musik wichtig. Einige Eltern erzählen, dass sie sich als Jugendliche und junge Erwachsene mit der Peergroup getroffen hatten und bei diesen Treffen einen großen tragbaren CD-Player dabei hatten, mit dem sie Musik hörten. Von einer anderen – kommunikativen – Funktion von Kassetten erzählt Frau Ritter: Nachdem eine Freundin weggezogen war, schickten sich die Freundinnen gegenseitig Kassetten, auf die sie Musik aufgenommen oder die sie besprochen hatten, „damit man halt nicht ellenlange Briefe schreiben muss.“ (Frau Ritter, EH 4, Sohn, 2,5 Jahre)

Nicht ganz so wichtig wie Fernsehen und Hörmedien waren der PC oder Handhelds wie der Gameboy oder gar das Handy in oder auch für soziale Situationen. Es scheint plausibel, dass dies insbesondere

damit zusammenhängt, dass Computermedien in der Kindheit der Eltern noch nicht sehr stark verbreitet waren. Dennoch berichten diese auch mit Blick auf ihre ersten digitalen Medien von sozialen Situationen. So wurde in einem Fall der einzige Gameboy im Dorf von allen Kindern gemeinsam genutzt (vgl. Kap. 4.1) und einige Eltern trafen sich im Jugendalter, um gemeinsam am Computer zu spielen. Die LAN-Partys gingen bei Herrn Huber immer „drei Tage mindestens“, weil extra „irgendwie ein Auto organisiert“ werden musste,

um die Computer samt Röhrenmonitore zum Spielort zu bringen (EH4, Sohn, 3 Jahre). Eine besondere Rolle spielte in einem Fall eine Nintendo-Konsole. Frau Durr erzählt, dass ihre eigene Mutter irgendwann selber zu spielen angefangen hatte und sie eingeladen hatte, mit ihr zu spielen. Mutter und Tochter machen das auch heute, 20 Jahre später, noch ab und zu – „mit einem Glas Sekt“ – und haben sich so diese besondere Mutter-Tochter-Aktivität erhalten (EH4, Tochter, 4 Jahre).

4.4 EMOTIONALE ERFAHRUNGEN mit MEDIEN

Die zentrale Frage, die dem Interesse für die Medienbiographien der Eltern zugrunde liegt, besteht darin, inwiefern bzw. welchen Einfluss deren eigene Kindheitserfahrungen mit Medien auf die Medienerziehung ihrer Kinder haben. Mit Blick auf ihre Haltung zu Medien und ihre Einstellung zum Umgang ihrer Kinder mit Medien scheint es plausibel, dass hier insbesondere die Emotionen, die die Eltern mit der Mediennutzung im Kindes- und Jugendalter verbinden, sowie die Bedeutung, die Medien für sie zur Gefühlsregulierung hatten, zum Tragen kommen.

Mit Blick auf Emotionen, die Medieninhalte bei den Eltern ausgelöst haben, lässt sich feststellen, dass die meisten Eltern sich an eine Situation und/oder ein bestimmtes Medienangebot erinnern, die bzw. das sie mit Angstgefühlen verbinden. Besonders präsent ist den Eltern hierbei *Aktenzeichen XY*, da die Sendung ihnen „unglaublich Angst“ gemacht habe, „diese nachgespielten, realistischen Szenen“ (Frau Flacher, EH4, Sohn, 3 Jahre). Sie erzählen, dass sie danach nicht schlafen

konnten oder Angst hatten, dass jemand bei ihnen zuhause einbrechen könnte. Sie erinnern sich aber auch an fiktionale Angebote wie zum Beispiel *Der weiße Hai*, *Es* oder auch *Spiderman* bzw. Filme, in denen Spinnen vorkamen. Frau Huber, die Angst vor Spinnen hat, führt diese auf die Rezeption eines Horrorfilms zurück, den sie heimlich gesehen hatte:

„[I]ch hatte vorher nie Angst vor Spinnen und habe die wirklich immer rumgeschleppt und andere geärgert, wie man das halt als Kind so macht, und ab dem Zeitpunkt hatte ich wirklich so schreckliche Angst davor.“ (EH4, Sohn, 3 Jahre).

Filme oder Fernsehangebote, die die Eltern im Zusammenhang mit Angsterfahrungen nennen, haben sie in der Regel mit älteren Geschwistern oder Cousins bzw. Cousinen gesehen (vgl. Kap. 4.1). Nach der Rezeption hatten sie Alpträume und die meisten würden sich diese Angebote auch heute nicht anschauen.

Womit ihre Kinder in ihrer Abwesenheit konfrontiert waren, war den Eltern der Befragten entweder nicht bewusst oder sie haben sich stillschweigend darauf verlassen, dass die älteren Geschwister die Jüngeren nichts sehen lassen, womit diese noch nicht zurechtkommen. Vereinzelt erzählen die befragten Eltern aber auch, dass sie mit der Rezeption gruseliger Medienangebote ihre Angstlust befriedigen konnten. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die genannten Filmklassiker, denen sie sich wie Frau Lindmüller erzählt, bewusst als Teenager mit Freund*innen ausgesetzt haben, wie auch auf spannende Angebote für (ältere) Kinder, zum Beispiel *Die drei Fragezeichen*.

Medien, mit denen sie Angsterfahrungen verbinden, stehen im Vordergrund der Erinnerungen der Eltern. Daneben erinnern sich viele Eltern aber auch an Medienangebote, die sie lustig fanden und die sie zum Lachen brachten. An erster Stelle steht hier die Cartoonserie *Tom und Jerry*, aber auch *Mr. Bean* oder *Alf* oder generell „Komödien“ werden mehrfach genannt.

Während sich die Eltern sowohl hinsichtlich ängstiger als auch lustiger Medienangebote insbesondere an Sendungen oder Filme im Fernsehen oder auf Video erinnern, spielt mit Blick auf stimmungsregulierende Mediennutzung vor allem Musik eine wichtige Rolle. Musik, sowohl im Radio, auf Tonträger oder die Musikvideoclips, die beispielsweise auf VIVA liefen, dienten den Eltern besonders im Teenageralter dazu, sich abzureagieren, in „euphorische Zustände“ (Herr Schäfer, EH4, Sohn, 4,5 Jahre) zu versetzen oder Stimmungen zu verstärken.

Neben der Bedeutung von Medien als Auslöser von Angstgefühlen, für vergnügliche Erfahrungen oder zur Regulierung ihrer Stimmungen, nennen die Eltern weitere Angebote, die sie mit emotionalen Erinnerungen verbinden. So erzählt Frau Berger von einer Situation, in der sie sich sehr auf eine Fernsehsendung gefreut hatte, davor alle Aufgaben, die sie erledigen sollte, erledigt hatte und dann, als sie mit allem fertig war, zu spät kam und nur noch den Abspann sah. Sie erinnert sich, dass sie damals vor Enttäuschung geweint hatte. Frau Grün erinnert sich daran, dass sie sich stark unter Druck gesetzt gefühlt hatte, weil in ihrem Freundeskreis die *Sesamstraße* sehr beliebt war und sie diese zunächst nicht kannte. In einem letzten Beispiel erinnert sich Frau Flacher daran, wie sehr sie das gemeinsame Anschauen von Fußballspielen mit ihren Geschwistern und Eltern genossen habe, bei dem die Stimmung emotional aufgeladen war und sich alle „reingesteigert“ und „geschrien“ hätten (EH4, Sohn, 3 Jahre). Dieses gemeinsame Fernseherleben behielt die Familie lange bei.

Eine andere emotionale Erinnerung an Medien hat Frau Beckmann. Sie kaufte sich mit ihrem „ersten Lehrlingsgeld“ einen eigenen Fernseher. Das Gerät hatte für sie einen hohen Stellenwert (vgl. Kap. 4.1) und lief in der ersten Zeit sehr oft. Dabei hatte sie aber ein schlechtes Gewissen, da ihre Eltern ihr vermittelt hatten, dass „Arbeit und Leistung passen müssen“ (EH4, Sohn, 6 Jahre) und es nicht gut sei, wenn der Fernseher den ganzen Tag an war.

4.5 Die MEDIENHELD*INNEN der ELTERN

Eine wichtige Funktion von Medien im Kindes- und Jugendalter ist ihre Bedeutung als Orientierungsquelle. Die vielfältigen Medienangebote liefern Anregungen zur Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben und stellen eine Fülle an Lebensentwürfen wie auch Vorbilder und Identifikationsfiguren zur Verfügung. Im Zuge der Entwicklung einer eigenen Identität greifen Heranwachsende entsprechend ihren aktuellen Fragen und handlungsleitenden Themen auf diese Orientierungsangebote zurück und gleichen sie mit ihrem eigenen Alltagserleben ab. (vgl. Wagner/Eggert 2013) Um herauszufinden, inwiefern die Auseinandersetzung mit medialen Identifikationsfiguren der Eltern im Kindesalter einen Einfluss auf die Begleitung der Medienaneignung und Medienerziehung ihrer Kinder hat, war es zunächst notwendig zu eruieren, welche Medienheld*innen für die Eltern von Bedeutung waren und welche Erinnerungen sie mit diesen verbinden. Dabei zeigte sich, dass sich nur ganz wenige Eltern nicht an eine Lieblingsfigur oder ein Idol erinnern. Der Großteil nennt mindestens eine Lieblingsfigur aus der Kinder- und/oder Jugendzeit, die mit Medien verbunden ist. Die Medienheld*innen der Eltern stammen dabei sowohl aus dem realen wie auch aus dem fiktionalen Bereich.

Insbesondere die Mütter erinnern sich an Medienfiguren aus ihrer Kindheit. Dabei handelt es sich vor allem um starke Kinder- bzw. Mädchenfiguren, die außergewöhnliche Eigenschaften haben, die sie selbst auch gern gehabt hätten, und es sind Charaktere, die sich in der Erwachsenenwelt durchzusetzen wissen. An erster Stelle steht hier *Pippi Langstrumpf*, aber auch *Ronja Räubertochter* wird in einem Fall genannt. Sehr beliebt war auch die kleine Hexe *Bibi Blocksberg* mit ihren magischen Fähigkeiten, zu der sich in einem Fall im Teenageralter *Harry Potter* dazugesellte. So erinnert sich beispielsweise Frau Baumer:

„Ja, ganz klar wollte ich *Bibi Blocksberg* sein. Ich bin auf Mamas Besen durchs Haus gehopst und habe mir so sehr gewünscht, dass ich hexen kann und habe es immer wieder probiert, aber es hat nicht funktioniert. Das wäre ein Megadining gewesen, hätte ich das gekonnt.“ (EH4, Sohn, 4,5 Jahre)

Daneben begeisterten sich die Mütter für *Wendy* oder *Dick und Dalli* aus dem Film *Die Mädels vom Immenhof* sowie für die talentierte Ballettschülerin Anna, also Figuren, die ein Hobby hatten, das bei Mädchen im Grundschulalter beliebt war und auch heute noch ist. So stellt Frau Beckmann fest, dass ihre Begeisterung für *Wendy* daher rührte, dass alle Mädchen in ihrem Alter ein Faible für Pferde hatten. In ihre Medienheld*innen konnten die Befragten ihre eigenen Wünsche hineinprojizieren.



Die Väter erinnern sich vereinzelt an fiktionale Helden wie beispielsweise *Batman und Robin*, *McGyver*, *Mad Max*, *Captain Picard* oder auch *Tom Sawyer* und *Huckleberry Finn*. Erstere wurden von den Befragten vor allem wegen ihrer Durchsetzungskraft bewundert, während im Fall von *Captain Picard* und den beiden Jungenfiguren die Nähe zum eigenen Alltag eine Rolle spielte. So schwärmte Herr Huber, der schon als Junge sehr technikaffin war, für *Captain Picard* und dessen souveränes Auftreten in einer von Technik dominierten Welt:

„Die ganze Menschheit hat sich zusammengerauft und bricht auf zu neuen Welten, wenn man so will, und haben dabei coole Sachen erfunden wie ein Holodeck und einen Transporter oder so was, ja.“ (EH4, Sohn, 3 Jahre).

4.6 ZWISCHENFAZIT

Alle Eltern haben Erinnerungen an ihre Mediennutzungsweisen in der Kindheit. Zwar fallen den meisten Eltern zunächst Situationen und Erlebnisse ein, die sie in der späteren Kindheit oder im (frühen) Jugendalter verorten, insbesondere das Fernsehen stellt aber einen Anker zu Erinnerungen an die frühere Kindheit dar. Das Fernsehen war in den 80er- und 90er-Jahren, in denen die befragten Eltern ihre Kindheit erlebt haben, das zentrale Familienmedium. Dies spiegelt sich auch in den Aussagen der Eltern wider. Sie erinnern sich an vielfältige Situationen, in denen sie gemeinsam mit Eltern oder Geschwistern vor dem Fernsehgerät gesessen haben. Darüber hinaus ist das Fernsehen aber auch das Medium, an das sie die frühesten

Herr Bogner erklärt, dass er sich mit den „Underdogs“ *Tom Sawyer* und *Huckleberry Finn* identifizieren konnte, weil auch sein eigenes Leben nicht so gradlinig und behütet verlief (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Neben diesen fiktionalen Charakteren waren es bei den Vätern aber vor allem reale Persönlichkeiten, für die sie schwärmten: Schauspieler wie Chuck Norris oder Bruce Lee, Sportler wie Michael Jordan oder Musiker wie Michael Jackson oder Prince. An diesen begeisterte sie ihr Ausnahmetalent. Herr Bogner stellt fest, „Michael Jordan war einfach der Größte!“ (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Zum Teil eiferten sie ihnen auch nach und versuchten beispielsweise den Moonwalk von Michael Jackson zu tanzen.

Erinnerungen haben, wenn es um Lieblingsangebote oder -figuren geht. Für einen Teil der Eltern spielten darüber hinaus auch Hörmedien eine Rolle, insbesondere der Kassettenrekorder, auf dem sie Kinderhörspiele hörten.

Mit zunehmendem Alter sind es vor allem die eigenen Mediengeräte, an die sich die Eltern erinnern. Die persönlichen Geräte waren ihnen wichtig und sie erzählen von verschiedenen Situationen, in denen diese eine Rolle gespielt haben. Insgesamt verbinden die Eltern in ihren Erinnerungen besonders Freizeit- und Unterhaltungssituationen mit Medien und oft sind diese mit anderen Personen verknüpft. In einigen Fällen war die Affinität zu Medien so groß,

dass die Eltern später einen Berufsweg eingeschlagen haben, der seinen Ursprung in ihren Medienerfahrungen hat.

Mit Blick auf das soziale und emotionale Erleben zeigte sich, dass sich alle Eltern an soziale Situationen mit Medien erinnern. Dies sind insbesondere positive Situationen, die gemeinsam mit der Familie oder der Peergroup erlebt wurden. An solche Situationen haben die Eltern sowohl sehr frühe Erinnerungen, in denen insbesondere die Familienmitglieder eine wichtige Rolle spielen und die zentralen Medien das Fernsehen und Hörkassetten waren. Sie erzählen aber auch von Erlebnissen in der späteren Kindheit und im Jugendalter und beziehen sich dabei vor allem auf gemeinsame Situationen mit der Peergroup. Zunehmend waren dabei persönliche Geräte, beispielsweise Computer und Musikmedien von Bedeutung. Während Mediennutzung in der Familie in erster Linie als gemeinsames Fernsehen beschrieben wurde, spielte dieses zwar auch im Zusammensein mit der Peergroup eine Rolle, daneben drehten sich die Aktivitäten mit Freund*innen insbesondere um Musik und Spiele.

Nahezu alle Eltern verbinden auch emotionale Erlebnisse mit ihrer Mediennutzung als Kinder und Jugendliche. Sie erinnern sich an unterhaltsame und vergnügliche Situationen ebenso wie an angstbesetzte Erlebnisse. Besonders diese Erfahrungen, denen sie sich zum Teil selber ausgesetzt hatten, bei denen es sich in vielen Erzählungen aber um Situationen handelte, die sie mit älteren Geschwistern oder Cousins bzw. Cousins erlebt haben, sind den Eltern sehr gut im Gedächtnis. Darüber hinaus wird emotionales Erleben als Gefühlsregulation beschrieben, zentral war dabei Musik, aber auch Computerspiele, die zum Abreagieren dienten, spielten eine Rolle. Schließlich thematisieren die Eltern aber auch den psychischen Druck, in der Peergroup mit Blick auf bestimmte Medienangebote mitreden zu können oder aber ein schlechtes Gewissen, das ihnen von den Eltern wegen ausgeprägter Mediennutzung vermittelt wurde.

Insgesamt zeigt sich, dass die Medienerlebnisse der Eltern in deren Identitätsentwicklung einen wichtigen Stellenwert hatten. Eine zentrale Rolle spielten dabei auch die Medien- oder medienvermittelten Held*innen in ihrer Kindheit und Jugend. Diese dienten ihnen als Folie für ihr eigenes Aufwachsen, für ihre Wünsche und Träume und im Rückblick schreiben sie ihnen eine wichtige orientierende Funktion zu.



5 MEDIENERZIEHUNG der ELTERN in IHRER KINDHEIT

Während die Erinnerung an eigene Geräte, soziale und emotionale Ereignisse das eigene Innenleben betreffen, geht es bei der Medienerziehung durch die eigenen Eltern um die (subjektiv wahrgenommenen) Verhaltensmuster der eigenen Eltern. Es stellt sich hier (noch einmal) die Frage, inwiefern die Eltern die Erziehung durch ihre eigenen Eltern (bewusst) reflektieren, woran sie sich noch erinnern bzw. welche Erziehungsmuster und Regulierungen ihnen retrospektiv in Erinnerung sind. Die Studie hat gezeigt, dass dies bei den Eltern

unterschiedlich ist. Im Folgenden orientiert sich die Darstellung an den Medienerziehungsstrategien Regeln zu setzen (Gate-keeping), Alternativen anzubieten und der Anschlusskommunikation (vgl. Jiow/Lim/Lin 2017). Zu Beginn steht aber zunächst die Haltung der eigenen Eltern in Bezug auf die Mediennutzung und Medienerziehung ihrer Kinder – als eine wesentliche Prämisse für Medienerziehung (vgl. Eggert 2019) – im Fokus. Die Medienerziehungsstrategie, sich zu informieren, wird bei der Haltung der Eltern aufgegriffen.

5.1 HALTUNG der ELTERN

Die Medienerziehung wird im Wesentlichen davon geprägt, welche Haltungen Eltern gegenüber (digitalen) Medien einnehmen. Die Einstellungen der Familien zu Medien waren in der Kindheit der befragten Eltern sehr unterschiedlich und variierten vor allem danach, welche Medien diese als Kinder genutzt hatten. Einige Eltern haben bei ihren Eltern eine negative Einstellung gegenüber Computern oder Computerspielen wahrgenommen. Laut Herrn Huber war es damals „ein weit verbreitetes Problem“, dass die eigenen Eltern ohne „Computer aufgewachsen sind“ und wenig Verständnis für das Interesse ihrer Kinder an den Geräten hatten. Vielmehr hieß es, „das ist alles Blödsinn und das taugt zu nichts“ (EH4, Sohn, 3 Jahre). Auch Frau Ziegler erinnert sich daran, dass ihre Eltern den Computer als „de[n] größte[n] Fehler“ bezeichneten, da ihr Bruder so oft daran

gespielt und seine Hausaufgaben vernachlässigt habe (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Die Beispiele zeugen von Berührungsängsten vieler damaliger Eltern dem neuen Medium Computer gegenüber. Nicht immer führte dies aber zu einem Verbot. Herr Brandt rechnet es beispielsweise seinen Eltern „immer noch hoch an“, dass diese, „die nichts mit Technik zu tun hatten“, ihm einen Computer gekauft und zur Verfügung gestellt hatten (EH4, Sohn, 5,5 Jahre). Er arbeitet heute – ebenso wie Herr Huber – im technischen Bereich. Beide führen ihren Berufswunsch darauf zurück, dass sie sich in der Jugend intensiv mit dem Medium Computer auseinandergesetzt haben. Andere Eltern wie Herr Lindmüller sind sich dagegen sicher, dass ihre Eltern „gar nicht überrissen“ haben, worum es in den Computerspielen ging. Er habe damals Wolfenstein 3D gespielt und damit

ein Spiel, dessen Ziel es war, „Tausende von Leuten umzubringen“ (EH4, Tochter, 4 Jahre). Seine Eltern seien ahnungslos gewesen. Hier zeigt sich, wie unterschiedlich die beiden Mediengenerationen das neue Medium Computer wahrnehmen. Aber nicht alle Eltern hatten eine ablehnende Haltung: Frau Durrs Mutter näherte sich neugierig dem Medium an und war am Ende so begeistert, dass sie mehr spielte als ihre Tochter (vgl. Kap. 4.3). Auch Frau Beckmann führt an, dass der Gameboy damals nicht „den negativen Touch“ gehabt habe. Stattdessen sei es ein neues Medium gewesen, bei dem sie viel Freiraum hatte (EH4, Sohn, 6 Jahre).

Auch auf das Fernsehen bezogen gibt es unterschiedliche Haltungen. Manche teilten in ihrer Kindheit mit den Eltern die Leidenschaft für Fußballübertragungen, bestimmte Serien oder Filme und nahmen die Haltung der Eltern dem Medium gegenüber eher positiv wahr. Andere berichten davon, ihre Eltern hätten ihnen gesagt, vom Fernsehen bekomme man „eckige Augen“ (Familie Lindmüller, EH4, Tochter, 4,5 Jahre). Diese Eltern beschäftigten sich mit den (öffentlich diskutierten) negativen Medienwirkungen und regulierten die Medienzeit ihrer Kinder (vgl. Kapitel 5.2). Frau Lindmüller ist heute davon überzeugt, dass das Fernsehen die Augen, aber nicht den Kopf entspannt, und

reguliert deshalb ebenfalls die Medienzeit ihrer Kinder. Auch Frau Ziegler erinnert sich, dass ihre Eltern Medien gegenüber negativ eingestellt gewesen seien und bis heute nicht verstanden, wozu man „so einen Schmarrn“ wie Handys brauchen könnte (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Ebenso, wie dies schon mit Blick auf den Computer der Fall war, wird hier eine unterschiedliche Wahrnehmung der neuen Medien durch die beiden Mediengenerationen deutlich. Die ältere hinterfragt insbesondere den Nutzwert der (neuen) Geräte bzw. kann die Bedürfnisse der Kinder nicht nachvollziehen. Wenn beispielsweise die Kinder in der Wahrnehmung von Herrn Walters Vater mit dem Festnetztelefon und „sinnlose[m] Gequatsche“ Zeit verschwendeten (EH4, Tochter, 5,5 Jahre), dann hat dies auch Folgen dafür, wie die Großelterngeneration heute digitale Medien nutzt und dies an ihre Enkelkinder weitergibt. Auffällig ist, dass den Eltern zwar einige Aussagen (z. B. eckige Augen) und Einstellungen im Kopf geblieben sind, sie sich aber nicht daran erinnern können, dass die Eltern sich mit den Fernsehinhalten auseinandergesetzt, dazu (Ratgeber-)Bücher gelesen oder sich mit anderen Eltern ausgetauscht hätten. Diese investigative Erziehungsstrategie spielte – zumindest in der subjektiven Erinnerung der Eltern – in ihrer Kindheit keine Rolle.

5.2 REGELN SETZEN

Sehr vielen Eltern fiel es schwer, Medienregeln in ihrer Kindheit explizit zu benennen – ein Phänomen, das sich auch auf die Medienerziehung heute beziehen lässt. Oft ist oder bleibt für die Eltern unklar, was genau unter einer Regel zu verstehen

ist bzw. Regeln werden als solche nicht wahrgenommen („Ich habe das nicht als Regeln empfunden, jetzt im Nachhinein“, Frau Beckmann, EH4, Sohn, 6 Jahre). In den Erzählungen lassen sich aber dennoch konkrete Regeln erkennen. Grundsätzlich

lässt sich bei der Medienregulierung zwischen zeitlicher und inhaltlicher Regulierung unterscheiden (vgl. Wagner/Gebel/Lampert 2013). Im Vergleich zum Fernsehen gab es bei den meisten Computerspielenden Eltern keine konkreten Regeln. Dies habe zum einen daran gelegen, dass die (Groß-)Eltern damals wenig über die Inhalte gewusst hätten. Zum anderen lag es aber auch daran, dass die Eltern – wie bei Herrn Schäfer – situativ entschieden hätten, wann der Sohn genug am PC gesessen habe. Meist endete die Forderung endlich aufzuhören damit, dass Herr Schäfer „geschrien und gemosert“ habe, er habe aber „zumindest das diffuse Gefühl gehabt, dass das schon passt“ (EH4, Sohn, 4,5 Jahre). Auf das Computerspielen bezogen erinnern sich viele Eltern damit eher an eine „Laissez-Faire“-Haltung ihrer Eltern. Anders dagegen diejenigen Mütter, die aus Familien stammen, in denen Bücher im Haushalt eine große Rolle gespielt haben (beispielsweise Frau Huber oder Frau Brandt). Sie erzählen, die Regeln wären so angelegt gewesen, dass die Mediennutzung immer „relativ dosiert und gezielt“ gewesen sei (Frau Brandt, EH4, Sohn, 5 Jahre).

Fernsehregeln wurden sehr oft zeitlich gesetzt. Die Eltern orientierten sich dabei entweder an einer konkreten Dauer (meistens 20 Minuten bis zu einer Stunde) oder sie machten die Regel am Fernsehprogramm fest. So erinnert sich beispielsweise Frau Lindmüller daran, dass sie immer zwischen fünf und sechs Uhr abends fernsehen durfte, weil in diesem Zeitraum Kindersendungen im Fernsehen liefen (EH4, Tochter, 4 Jahre). Die beiden Mütter, die aus Osteuropa stammen, erzählen, dass sie nur am Wochenende fernsehen durften, da es nur dann Kinderprogramm gegeben habe. Zeitliche Regeln wurden dann aufgeweicht, wenn die Eltern nicht zuhause

waren. Herr Bogner und Herr Grün führen dies in ihren Fällen darauf zurück, dass sie alleinerziehende Elternteile hatten und diese das Fernsehgerät oft als Babysitter eingesetzt hätten (vgl. Kapitel 5.3). Sowohl Frau Flacher als auch Herr Walter erinnern sich an eine unausgesprochene Regel: Sie durften nicht vormittags bzw. vor der Schule fernsehen. Die Kinder sollten durch das Fernsehen nicht unnötig ablenkt werden. In der Fastenzeit hatte Herrn Walters Vater zudem „eine Decke über den Fernseher gehängt“, um „selber sich [zu] zügeln (...) mit seinem Konsum“ (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Auch der Rest der Familie durfte in dieser Zeit nicht an das Gerät. Insgesamt orientierten sich die zeitlichen Regeln der Eltern in ihrer Kindheit vor allem am (vorstrukturierten) Fernsehprogramm. Die konkrete Vorgabe von Zeiten erleichterte es, Grenzen zu setzen. Darüber hinaus zeigt sich auch damals bei einigen (Groß-) Eltern bereits, dass zwischen normativen Ansprüchen und situativem Erziehungsverhalten unterschieden werden muss: Herr Bogners Mutter weicht ihre eigenen Regeln als Alleinerziehende aus der Not immer wieder auf (vgl. auch Eggert/Schwinge/Wagner 2013).

Auch inhaltlich gab es bei einigen Eltern Einschränkungen. Manche berichten davon, dass ihre Eltern auf „pädagogisch-wertvolle Inhalte“ (Frau Huber, EH4, Sohn, 3 Jahre) geachtet hätten. „Wissensvermittlungsgeschichten“ (Herr Bogner, EH4, Tochter, 5,5 Jahre) oder Astrid-Lindgren-Verfilmungen seien erlaubt gewesen, aber keine Serien mit „Muskelmännern“ oder Waffen (Herr Bogner, EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Viele andere erinnern sich dagegen nicht an inhaltliche Einschränkungen bei der Fernsehnutzung. Bei manchen war die „unmoralisch[e]“ *Bravo* verboten (Frau Walter, EH4, Tochter, 5,5 Jahre).

In der Familie von Frau Brandt waren *Benjamin Blümchen*-Hörspiele tabu, weil die Mutter die Stimme so nervig fand (Frau Brandt, EH2, Sohn, 4 Jahre). Bei Frau Huber und Frau Flacher kontrollierten die Mütter die Inhalte so, dass die Kinder in der Fernsehzeitschrift die Sendungen zuvor markieren mussten und die Mutter dann entschied, welche Sendungen angesehen werden durften. Andere erinnern sich daran, dass die Entscheidung, was angesehen wird, dem Vater oblag und dies akzeptiert werden musste (Frau Färber, Herr Huber, Frau Ritter). Wenn es inhaltliche Einschränkungen gab, wichen einige Eltern auf die Nachbarn aus und schauten sich dort (verbotene) Sendungen wie *Aktenzeichen XY* an oder spielten Computerspiele. Hier erinnern sich einige daran, dass dies ihren Eltern sehr wohl bewusst gewesen sei, jene dies aber in Kauf genommen und nicht reglementiert hätten (vgl. z. B. Herr Walter, EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Insgesamt gab es aber deutlich weniger inhaltliche Einschränkungen als zeitliche, was auch darauf zurückzuführen sein könnte, dass das Programmangebot stärker strukturiert war und es für die Eltern relativ klar war, in welchen Zeiten Sendungen für Kinder liefen und wann das Angebot auf Erwachsene ausgerichtet war. Zeitliche Regeln konnten dadurch auch inhaltliche Vorgaben beinhalten, ohne dass diese explizit ausgesprochen wurden.

Neben inhaltlichen Verboten und zeitlichen Beschränkungen gab es in einzelnen Familien auch andere „softe Regeln“ (Herr Brandt, EH4, Sohn, 4 Jahre), beispielsweise, dass beim Essen nicht ferngesehen wurde (Frau Baumer), erst ferngesehen werden durfte, wenn alle Hausaufgaben erledigt waren (Herr Brandt, Herr und Frau Ziegler) oder erst gefragt werden musste,

bevor das Fernsehgerät angeschaltet werden durfte (Herr Brandt). Herr Brandt erinnert sich auch daran, dass er Fernsehverbot bekommen hatte, wenn seine Noten in der Schule schlecht waren. Das Fernsehen wurde bei ihm damit auch als Erziehungsmittel eingesetzt. Andere durften in Ausnahmesituationen – beispielsweise bei Krankheit – besonders viel fernsehen.

Wie gingen die Eltern mit diesen Regeln um, die sie als Kinder erfahren haben? Die meisten Eltern berichten davon, dass sie die Regeln als solche akzeptiert hätten. Herr Bogner führt dies auf das damalige andere „Autoritätsverständnis“ Erwachsenen gegenüber zurück, das „nicht in Frage gestellt“, wohl aber gelegentlich „heimlich umgangen“ wurde (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Auch Herr Walter erzählt davon, dass er sich manches Mal gemeinsam mit der Schwester dem Fernsehverbot widersetzt und heimlich ferngesehen habe – mit einem „Nutellabrot“, das ebenfalls verboten gewesen sei (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Frau Witt und Frau Grün erinnern sich dagegen explizit an die Inkonsequenz der eigenen Eltern, an „Regeln, die aber nicht durchgesetzt worden sind“ (Frau Witt, EH4, Sohn, 3,5 Jahre). Frau Witt hätte sich hier im Nachhinein „mehr Strenge“ gewünscht (EH4, Sohn, 3,5 Jahre). Herr Lindmüller kann sich ebenfalls erinnern, dass er die Regeln als Kind nicht mochte: „Einem Kind den Fernseher ausmachen, ist doof“ (EH4, Tochter, 4 Jahre). Einige Eltern erlebten darüber hinaus die unterschiedlichen Regeln für Geschwister als ungerecht. Frau Baumer hat sich deshalb vorgenommen, es bei ihren Kindern anders zu machen. Mit Blick auf die eigene Medienerziehung ist interessant, ob das Verständnis dafür, wie Kinder Regeln erleben, hier seinen Platz findet (vgl. Kapitel 7).

Vergleicht man abschließend die Regeln in der Kindheit der sechs Familien, aus denen beide Eltern am Interview teilgenommen haben, dann fällt auf, dass die Eltern in den meisten Fällen sehr unterschiedlich aufgewachsen sind. Sowohl in Familie Brandt als auch in Familie Huber durften die Mütter nur sehr kontrolliert audiovisuelle Medieninhalte nutzen, während die Väter freien Zugang zum Fernsehen und vor allem zum Computer hatten. Auch Herr Grün und Herr Bogner sind mit wenig(er) Grenzen aufgewachsen, nutzen heute Medien vielfältig und bezeichnen sich selbst als medienaffin. Bei Frau Grün gab

es zwar Grenzen, diese wurden aber nicht konsequent durchgesetzt. Im Gegensatz dazu waren die Regeln bei Herrn Walter strenger (nur eine Folge einer Fernsehserie pro Tag, nicht vormittags) als bei seiner Frau. Bei den Familien Lindmüller, Schäfer und Ziegler hatten dagegen die Paare eine ähnliche Medienerziehung. Waren die Regeln bei Familie Ziegler strenger, berichten Herr und Frau Schäfer davon, dass es keine zeitliche Regulierung gegeben habe, was bei beiden zu einer exzessiven Phase der Mediennutzung in der Jugend bzw. im Studium geführt habe.

5.3 ALTERNATIVEN ANBIETEN

Im Folgenden geht es um die Medienerziehungsstrategie, den Kindern Alternativen zur Mediennutzung anzubieten und darum, ob und wie Medien als Babysitter eingesetzt wurden. Die zeitlichen Regulierungen standen aus Sicht der Eltern oft in Zusammenhang mit anderen Freizeitbeschäftigungen. Waren die Kinder häufig draußen unterwegs und haben in der Natur gespielt, waren die Eltern eher bereit, sie auch länger fernsehen oder am Computer spielen zu lassen. Laut Herrn Lindmüller ging es darum, „dass es einen Ausgleich braucht“ (EH4, Tochter, 4 Jahre). Dieser Ausgleich – „tagelang draußen“ zu sein – ist für Frau Beckmann, die auf einem Bauernhof aufgewachsen ist, auch der Grund dafür, dass es in ihrem Elternhaus wenig Medienregeln gab (EH4, Sohn, 6 Jahre). Viele Eltern erwähnen in diesem Kontext auch die feste Regel, „wenn schönes Wetter war, gehst [du] raus“ (Herr Brandt, EH4, Sohn, 4 Jahre). Frau Huber kann sich hier erinnern, dass sie diese Regel als Kind „total blöd“ fand,

weil sie „natürlich immer mehr Fernsehen gucken“ wollte. Als Erwachsene hat sie erkannt, „es war eigentlich viel besser“, mehr Zeit mit Freund*innen und draußen zu verbringen und möchte dies auch an ihre Kinder weitergeben (Frau Huber, EH1, Sohn, 1 Jahr). An andere Alternativen, Zeit mit Freund*innen (drinnen) zu verbringen, kreativ zu sein, Bücher statt elektronischer Medien zu nutzen, erinnern sich die Eltern seltener. Auf das Bücherlesen bezogen waren die Eltern deutlich weniger streng. Frau Brandt hat ihre Mutter hier allerdings als hilflos erlebt. Diese habe nicht viel machen können, als Frau Brandt „teilweise bis nachts um drei gelesen“ habe. Die Mutter habe beim Computer oder dem Fernseher leichter eine Grenze setzen können – so Frau Brandt – sie nahm einfach die „Sicherheit raus“ (EH4, Sohn, 5 Jahre). Auch die normative Haltung – das ‚gute‘ Buch und das ‚schlechte‘ Fernsehen – lässt sich an diesem Beispiel gut ablesen.

Viele Eltern berichten davon, dass ihre Eltern das Fernsehgerät als Babysitter eingesetzt hätten, zumeist dann, wenn sie selbst arbeiten mussten oder abends ausgegangen sind. Herr Bogner führt seine „exzessive“ Mediennutzung in der späten Kindheit vor allem darauf zurück, dass seine Mutter alleinerziehend war und die sonst geltende zeitliche Regulierung von maximal einer Stunde in den Arbeitszeiten seiner Mutter ausgesetzt worden sei (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Auch der Vater von Herrn Grün war alleinerziehend und Herr Grün als Kind oft allein. Er habe sich aber in der Nachbarschaft immer „safe“ gefühlt und in der Zeit, in der er allein war, öfter ferngesehen (EH4, Tochter, 2,5 Jahre). Auch die Eltern von Herrn und Frau Lindmüller haben ihre Kinder berufsbedingt abends allein gelassen – „da bist du auch ruhiggestellt worden: Zack, Fernseher an“

(Herr Lindmüller, EH4, Tochter, 4 Jahre). Andere Eltern haben dagegen bewusst mit einem „Griff [...] auf den Fernseher“ kontrolliert, ob dieser, wenn die Kinder alleine zuhause waren, „warm“ und damit benutzt worden war (Frau Brandt, EH4, Sohn, 5 Jahre). In einigen Familien gab es also die Notwendigkeit und/oder Bereitschaft, das Fernsehgerät als Babysitter einzusetzen. Dies war besonders in den Familien der Fall, in denen die Eltern alleinerziehend waren, im Schichtbetrieb gearbeitet oder auf einem Bauernhof andere Arbeitszeiten hatten, weil sie abends noch einmal in den Stall mussten. Hier wird es interessant sein zu sehen, ob die veränderten Arbeitsbedingungen der Eltern – mehrere Mütter arbeiten heute zumindest in Teilzeit, die Kinderbetreuung ist zum Teil besser – dazu führen, dass der Einsatz von Medien als Babysitter anders beurteilt wird.

5.4 ANSCHLUSSKOMMUNIKATION

Anders als zu den Alternativen und Regeln erinnern sich deutlich weniger Eltern an konkrete Situationen, in denen sie in der Familie bewusst über Medieninhalte gesprochen haben. Viel stärker ist die Erinnerung daran, wenn es in den Familien zu Konflikten kam beziehungsweise die Kinder mit ihren Eltern über Medieninhalte oder Nutzungszeiten verhandeln mussten. Hier stellt sich die Frage, ob es damals keine Kommunikation über Medieninhalte gab oder ob diese in der Erinnerung anders als Rituale oder Regeln stärker verblasen. Einige Eltern erinnern sich an Streit um Medien in der Familie, sei es, weil die Kinder die Regeln der Eltern nicht akzeptieren wollten (zum Beispiel bei Frau Durr) oder sie die Regeln nicht nachvollziehen konnten

(Frau Baumer). Frau Flacher erinnert sich zudem daran, dass ihr Vater es immer als „Unverschämtheit“ empfunden habe, wenn er nach getaner Arbeit nachhause kam und die Kinder „faul“ vor dem Fernsehgerät saßen. Er sei dann oft „grantig und unzufrieden“ gewesen und es habe viel Streit – auch zwischen den Eltern – um das Fernsehen gegeben (EH4, Sohn, 3 Jahre).

Andere erinnern sich vor allem daran, dass sie mit den Eltern lange Diskussionen darüber führten, ob sie bestimmte Medienangebote nutzen durften, beispielsweise eine späte Fußballübertragung oder eine bestimmte Fernsehserie. So musste Frau Brandt immer „hart verhandeln“, um samstagnachmittags den *Disney Club*

ansehen zu dürfen (EH4, Sohn, 5 Jahre). Herr Bogner berichtet davon, dass er in den Verhandlungen immer angeboten habe, „wenn ich das gucken darf, dann verzichte ich, gucke da nicht“ und so seinen Stiefvater überzeugen konnte (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Und auch Herr Huber hat lange Diskussionen mit seinen Eltern geführt, bis er einen Computer bekommen hat und dabei vor allem mit den Vorteilen für die Schule argumentiert. Auch die Tatsache, dass ihre Eltern seltener Kindersendungen mit ihnen gemeinsam gesehen haben (vgl. Kap. 4.1), könnte ein Hinweis darauf sein, dass es wenig(er) Anschlusskommunikation zu Fernsehinhalten gab bzw. die Eltern sich seltener daran erinnern.

Neben den Medieninhalten in ihrer eigenen Kindheit, ist auch die Medienerziehung damals Gegenstand von Gesprächen heute zwischen den befragten Eltern und deren Eltern. Frau Baumer spricht beispielsweise häufiger mit ihrer Mutter über deren Medienerziehung und gibt ihr das Feedback, dass sie mit dieser Erziehung zufrieden gewesen sei (vgl. Kap. 6.2). Auch Frau Brandt macht sich Gedanken darüber, wie viel sie in ihrer Medienerziehung von den Eltern übernommen hat. Herr und Frau Bogner haben dagegen festgestellt, dass sie aufgrund ihres Altersunterschieds von acht Jahren und dem unterschiedlichen Geschlecht nur wenige gemeinsame Medieninhalte in der Kindheit genutzt hatten und ihnen so die Basis für einen Austausch über die Medienerziehung in ihrer Kindheit fehlt.

5.5 ZWISCHENFAZIT

Medienerziehung lässt sich dahingehend unterscheiden, inwiefern sie am Kind orientiert ist und wie viele unterschiedliche Strategien die Eltern einsetzen. Eine Kindorientierung zeigt sich darin,

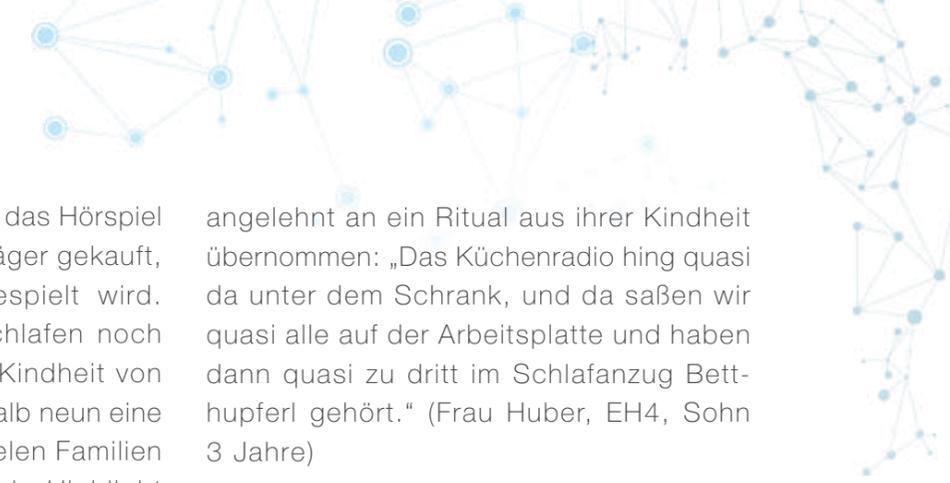
- wie offen die Eltern den entwicklungsbedingten medialen Vorlieben ihrer Kinder gegenüber sind,
- ob die Eltern ein grundlegendes Verständnis dafür haben, wie ihre Kinder Medien wahrnehmen und wie sie mit bestimmten Inhalten umgehen, aber auch,
- ob sie verstehen, welche Bedeutung Medien in der Peergroup haben (Eggert/Schwinge/Wagner 2013, S. 144).

Ob die Eltern sich an den Bedürfnissen der Kinder orientieren, zeigt sich für die Kinder vor allem in Gesprächen. An bestärkende Gespräche über Medieninhalte erinnern sich die Eltern der Studie aber nur selten – was aber nicht heißen muss, dass es diese nicht gab. Das Beispiel von Herrn Brandt zeigt, dass es sehr wohl auch Eltern in der massenmedialen Generation gegeben hat, die die Bedürfnisse ihrer Kinder wahrgenommen und – wie im Fall von Herrn Brandt – ihnen einen Computer zur Verfügung gestellt haben. Auch die bewusste Auswahl von geeigneten Inhalten bei Frau Brandt, Frau Ritter und Frau Huber weist auf eine kindorientierte Medienerziehung hin. Gleichzeitig gab es aber auch Eltern,

die sich weniger um die Medienerziehung ihre Kinder gekümmert haben und deren Medienerziehung eher als „Laissez-Faire“ beschrieben werden kann.

Das Aktivitätsniveau des medienerzieherischen Handelns war damals (zumindest in der Erinnerung der Eltern) deutlich niedriger als heute. Die Eltern konnten wenig konkrete Regeln oder Sanktionen benennen und berichten ebenso wenig darüber, dass sich ihre Eltern intensiver mit der Mediennutzung ihrer Kinder beschäftigt hätten.

Damit fehlt es vielen Eltern aus der eigenen Biographie heraus an Vorbildern, wie eine gelungene, bewusste Medienerziehung aussehen kann. Auch in der Mediennutzung nennen die Eltern ihre Eltern nicht als Vorbilder. Es ist auffällig, dass die Eltern die eigene Vorbildrolle für ihre Kinder in der Studie immer wieder ansprechen, die Vorbildrolle der eigenen Eltern aber kaum reflektieren bzw. beschreiben. Nichtsdestotrotz haben sie einige Regeln und Strategien ihrer Eltern übernommen, wie Kapitel 7 zeigen wird.



6 EINFLUSS der MEDIENBIOGRAPHIE auf das MEDIENHANDELN der KINDER

Wie in Kapitel 4 aufgezeigt wird, können sich alle Eltern in ihrer Erinnerung auf Erlebnisse und Erfahrungen mit Mediengeräten und den dort gesehenen oder gehörten Inhalten beziehen. Zwar hat sich die Medienlandschaft seit ihrer Kindheit stark verändert, trotzdem wurde in den Gesprächen mit den Eltern immer wieder deutlich, dass diese ihren Kindern Sendungen anbieten, die sie bereits aus ihrer Kindheit kennen. Inwiefern das stattfindet, welchen Einfluss

die Medienbiographie der Eltern auf das Medienhandeln der Kinder hat und wie Eltern ihre Erfahrungen auf die heutige Medienwelt übertragen, steht im Zentrum des folgenden Kapitels. Zunächst wird ein Blick auf ritualisierte Mediennutzung geworfen, die in den Familien heute eine wichtige Rolle einnimmt (vgl. Oberlinner et al. 2018). Anschließend wird der Transfer der selbst erlebten Medienerfahrung auf die eigenen Kinder näher betrachtet.

6.1 ÜBERNAHME von RITUALEN aus der KINDHEIT

In allen Familien des Samples findet sich ritualisierte Mediennutzung – mit ganz unterschiedlichen Medien und individuell gestaltet. Für die Kinder ist die ritualisierte Mediennutzung meist etwas Besonderes. Sie findet vor allem rezeptiv an Bildschirmmedien statt oder auditiv mit Hörspielen (vgl. ebd., S. 27). Dasselbe Bild ergibt sich in der Betrachtung der ritualisierten Mediennutzung in der Kindheit der Eltern. Von besonderer Bedeutung ist es daher, näher zu untersuchen, inwiefern die heutigen Medienrituale in den Familien aus der eigenen Kindheitserfahrung übernommen wurden und welche Rolle dabei die neu dazugekommenen digitalen und mobilen Medien spielen.

In einigen Familien wurde die ritualisierte Mediennutzung aus der eigenen Kindheit übernommen, aber durch moderne Geräte oder die Möglichkeiten der Digitalisierung an die heutigen Möglichkeiten angepasst.

Familie Baumer pflegt mit ihren Kindern das Ritual, im Bett zu kuscheln und dabei Hörspiele zum Einschlafen anzuhören. Ganz ähnlich beschreibt Frau Baumer aus ihrer Kindheit ein Ritual, das sie mit ihrem Bruder hatte: „Wir sind in der Früh auch immer runter [...] und dann lief – wir haben erst letztens drüber geredet, sonst wäre ich nicht draufgekommen – Sonntagmorgen um acht immer der *Li-La-Launebär*“ (EH4, Sohn, 4,5 Jahre). Dieses positive und gemeinschaftliche Erlebnis schafft Nähe in der Familie und wird von Frau Baumer bewusst beibehalten und in ihre Familie integriert. Es wird deutlich, dass Frau Baumer zu diesem Ritual eine sehr enge Bindung hat und es ihr selbst als Erwachsene noch ein großes Bedürfnis ist. Sie greift auf dieselben Hörspiele wie damals zurück, etwa *Bibi Blocksberg* oder *Bibi und Tina*, die jetzt auch ihre Kinder mögen. Welches Hörspiel aus ihrer Sammlung angehört wird, dürfen die Kinder abwechselnd aussuchen.

Geändert hat sich dabei, dass das Hörspiel nicht extra auf einem Datenträger gekauft, sondern über Amazon abgespielt wird. Jeden Abend vor dem Einschlafen noch Medien zu rezipieren, in der Kindheit von Frau Berger etwa täglich um halb neun eine Art Sandmännchen, ist bei vielen Familien zu finden. So gibt es noch ein Highlight am Ende des Tages. Dies wird von allen Eltern als positive Erinnerung berichtet. Das Ritual hat Frau Berger abgewandelt in ein Video auf dem Tablet, das sich ihre beiden Kinder gemeinsam jeden Abend ansehen dürfen. Frau Beckmann hat eine ritualisierte Nutzung aus ihrer Kindheit übernommen, die in erster Linie für Entspannung sorgen soll. So durften sie und ihre Geschwister als Kinder, wenn sie von der Schule nach Hause kamen, immer erst einmal alleine eine Sendung im Fernsehen anschauen und konnten damit vom Schulalltag abschalten. Mit der Einführung „der Privaten“ sei „mittags immer irgendwas gelaufen“ und jedes Kind konnte „zeitversetzt“ etwas anschauen (Frau Beckmann, EH4, Sohn, 6 Jahre). Für Frau Beckmann war dies ein wichtiger Moment, um ungestört zur Ruhe zu kommen und Entspannung zu finden. Dies ermöglicht sie heute auch ihren vier Kindern, die alle zeitversetzt nach Hause kommen. Frau Beckmann achtet darauf, dass die Inhalte geeignet sind. Sie wollte ihren Kindern Sendungen aus ihrer Kindheit näherbringen, die sie selbst gut fand, die Kinder sehen sich stattdessen aber lieber ihre eigenen Sendungen an. Ganz ähnlich findet sich dieses Ritual bei Familie Durr. Familie Huber pflegt ein Ritual für das Zu-Bett-Gehen jeden Abend mit dem smarten Lautsprechersystem *Alexa*, über das immer dieselbe Playlist abgespielt und gemeinsam dazu getanzt wird. Anschließend wird aufgeräumt, die Kinder werden bettfertig gemacht und dann wird im Bett noch vorgelesen. Frau Huber hat dies

angelehnt an ein Ritual aus ihrer Kindheit übernommen: „Das Küchenradio hing quasi da unter dem Schrank, und da saßen wir quasi alle auf der Arbeitsplatte und haben dann quasi zu dritt im Schlafanzug Bett-hupferl gehört.“ (Frau Huber, EH4, Sohn 3 Jahre)

Neben den angepassten Ritualen finden sich auch Rituale, die genauso aus der eigenen Kindheit in die Familie übernommen wurden. So geht Familie Lindmüller immer noch jeden jeden Sonntagmorgen in die Kirche und sieht anschließend, während Frau Lindmüller für die Familie kocht, *Die Sendung mit der Maus*. An eine Art ritualisierter Nutzung von Medien erinnern sich manche Eltern, wenn sie krank waren. Dann durften sie den ganzen Tag fernsehen. Sie hatten sich „eingekuschelt“ und viele Videos hintereinander angesehen. Frau Ritter hat es deswegen sogar „gemocht, krank zu sein“ (EH4, Sohn, 2,5 Jahre).

In Familien, in denen es kein explizites Ritual gab, wurde eine positive Medienerinnerung mit dem eigenen Kind aufgegriffen und ritualisiert. So hat Frau Ritter das Ritual eingeführt, mit ihrem zweieinhalbjährigen Sohn zusammen zu singen. Manchmal kommt dabei auch das Tablet zum Einsatz, um darauf YouTube-Videos abzuspielen. Zwar gab es in ihrer Kindheit keine solche ritualisierte Nutzung, aber sie hat übernommen, dass in ihrer Familie viel gesungen wurde. Da es allen großen Spaß macht, hat sie dies als abendliches Ritual eingeführt. Auch Frau Färber hat ein Ritual eingeführt. In ihrer Kindheit gab es keine ritualisierte Nutzung von Medien, denn der Fernseher und meist parallel das Radio liefen ohnehin den ganzen Tag. Da ihre Eltern sehr weit entfernt wohnen, hat Frau Färber das Ritual eingeführt, dass sie und ihre Tochter jeden



Abend vor dem Zu-Bett-Gehen mit der Großmutter über Skype videotelefonieren. Diese Form der ritualisierten Skype-Abende findet auch bei Familie Ritter statt. Frau Flacher hat aus pragmatischen Gründen ein Ritual eingeführt. Ihre beiden Kinder dürfen sich gemeinsam eine Stunde lang am Laptop zwei Sendungen ansehen. Jedes Kind darf dabei eine Sendung aussuchen. Dadurch hat Frau Flacher am Nachmittag eine Stunde Zeit, um sich auszuruhen und etwas im Haushalt zu erledigen. Frau Unger kennt ebenfalls keine ritualisierte Medienutzung aus ihrer Kindheit, da sie als Kind kaum Medienkontakt hatte. Über die Zeit entwickelte sich aber in der Familie das Ritual, jeden Sonntagmorgen zusammen im Bett der Eltern mit der ganzen Familie zu kuscheln. Herr Unger stellte dazu einen Fernseher ins Schlafzimmer und so wird seitdem jeden Sonntagmorgen *Bibi und Tina* oder *Löwenzahn* zusammen angesehen und gekuschelt.

6.2 EINFLUSS der MEDIENBIOGRAPHIE auf das MEDIENREPERTOIRE

Der Einfluss ihrer Medienbiographie auf das Medienhandeln der Kinder wird neben der Rolle der ritualisierten Mediennutzung auch an anderen Stellen deutlich, beispielsweise dann, wenn Eltern die Sendungen auswählen, die ihre Kinder sehen dürfen, oder ihnen bestimmte Mediengeräte zur Verfügung stellen oder vorenthalten.

Direkte Weitergabe erwünschter Medienerfahrung an die eigenen Kinder

In fast allen Familien wählen die Eltern Medien für ihre Kinder aus. Viele davon haben sie selbst bereits als Kinder genutzt

Insgesamt zeigt sich, dass viele Eltern positive Erinnerungen an Medienrituale aus ihrer Kindheit haben, sei es als gemeinschaftliches Erlebnis mit der Familie, als angenehmen Nebeneffekt des Krankseins oder um nach der Schule zu entspannen und Zeit für sich zu haben. Neue Rituale, die in den Familien eingeführt werden, beruhen oft auf den positiven Medienerinnerungen der Eltern. Es werden aber auch bewährte Rituale direkt aus der eigenen Kindheit übernommen und genauso mit den eigenen Kindern fortgeführt. Vielfach werden die neuen Möglichkeiten der digitalen und mobilen Medien genutzt, um das Ritual anzupassen und damit bequemer zu machen und die vorhandenen Geräte einzusetzen.

und verknüpfen Positives damit. Dies können Mediengeräte sein oder bestimmte Videos, die den Kindern plattformunabhängig gezeigt werden. Frau Ritter waren Kassettenrekorder und Musik sehr wichtig. Deshalb habe sie auch für ihren Sohn einen CD-Player gekauft, damit er – wie sie in ihrer Kindheit – Musik hören kann. Wenn ihr Sohn älter ist, möchte sie ihm auch mehr Medien aus ihrer Kindheit zeigen, zum Beispiel Filme wie *Nesthäkchen*. Manche Eltern geben ausgewählte Fernsehsendungen an ihre Kinder weiter. So war Herr Walter großer *Alf*-Fan („brachte

mich immer zum Lachen“, EH4, Tochter, 5,5 Jahre) und führt diese Leidenschaft nun auch mit seinem Sohn weiter. Auch Frau und Herr Berger, die ihre Kindheit in einem anderen Land erlebt haben, möchten gezielt Fernsehsendungen aus ihrer Kindheit weitergeben, die sie selbst als Kinder gut fanden. Sie verfolgen dabei aber auch das Ziel, ihren Kindern dadurch bilinguale Spracherziehung zukommen zu lassen und suchen zu diesem Zweck Sendungen auf YouTube. Frau Berger möchte Medien nicht nur nutzen, um ihren Kindern ihre Lieblingssendungen zu zeigen, sondern um auch ihre Muttersprache und -kultur weiterzugeben. In Verbindung mit der Vermittlung der eigenen Kultur steht auch das Ritual von Familie Lindmüller, jeden Sonntag in die Kirche zu gehen und anschließend *Die Sendung mit der Maus* anzusehen (vgl. Kap. 6.1). Generell ist es bei Familie Lindmüller so, dass die Kinder die Sendungen, die den Eltern in ihrer Kindheit gut gefallen haben, sehen dürfen. Dafür haben die Eltern auch schon auf YouTube bewusst nach manchen Angeboten gesucht, die nicht mehr im Fernsehen zu sehen sind, wie beispielsweise *Calimero*. Darüber hinaus hat Familie Lindmüller entsprechende DVDs, falls im Fernsehen nichts Passendes läuft.

Frau Baumer beobachtet, dass der Medienkontakt ihrer Kinder ihrem eigenen in ihrer Kindheit ähnelt. Sie erzählt, dass sie sich mit ihrer Mutter darüber unterhalte. Sie findet es gut, wie ihre Mutter Medienerziehung praktiziert hat und ist auch mit ihrer eigenen Medienerziehung zufrieden:

„Es ist schon so, dass ich ganz zufrieden damit bin, wie wir es machen, weil ich, wenn ich zurückdenke, ich auch nur gute Erinnerungen in der Hinsicht habe. Ich denke schon, dass ich da auch

vieles mitnehme und es ja auch ähnlich mache, wie meine Mama damals. Ich denke eigentlich, dass das so gut ist. Ich bin ganz zufrieden damit, so wie wir es hier machen. Ich finde es auch gut, wie es bei uns damals war.“ (Frau Baumer, EH4, Sohn, 4,5 Jahre)

Auch Herr Schäfer gibt seinen drei Söhnen seine eigenen Medienerfahrungen weiter. Er schaut mit ihnen *Pumuckl* und erzählt, dass diese wie er selber damals auch Hörspiele gut fänden. Er meint, dass er darüber hinaus kein Interesse am Fernsehen hatte, was er auch bei seinen Kindern so erlebe. Seinen Einfluss auf die Vorlieben der Kinder reflektiert er nicht weiter. Es zeigt sich aber, dass die Kinder sich durchaus auch für andere Sendungen, zum Beispiel Tierfilme, interessieren, die ihnen die Mutter anbietet, wenn der Vater nicht zuhause ist.

Ein starker Einfluss der eigenen Medienbiographie auf das Medienhandeln ihrer Kinder findet sich auch bei Frau Beckmann. Ihre Kinder wachsen in Bezug auf Medien so auf wie sie selbst. Als erstes Kind im Dorf besaß sie einen Gameboy und eine Super Nintendo Konsole, auf denen sie mit den anderen Kindern des Dorfes spielte (vgl. Kap. 4.1) Auch heute dürfen die Nachbarskinder kommen und zusammen mit ihren Kindern Videospiele spielen. Diese Situationen finden vor allem im Winter statt, wenn die Kinder nicht so viel draußen spielen. Frau Beckmann glaubt, dass dies für die Kinder eine schöne Erfahrung ist. Sie hofft, dass sich ihre Kinder später genauso positiv daran erinnern wie sie selbst. Außerdem sollen diese – wie das auch bei ihr der Fall war – keinen eigenen Fernseher bekommen, sondern ihn sich von ihrem ersten Lehrlingsgehalt selber kaufen. Der Versuch, ihren Kindern Fernsehsendungen aus ihrer Kindheit näherzubringen, war nicht



erfolgreich, die Kinder seien „nicht sehr begeistert“ gewesen (Beckmann, EH4, Sohn, 6 Jahre). Herr und Frau Brandt erinnern sich, dass sie in ihrer Kindheit immer Sport im Fernsehen ansehen durften und schauen sich auch heute gemeinsam mit ihren Kindern Sportsendungen an. Dabei gebe es keine Konflikte, besonderes Interesse zeigten die Kinder aber nicht. Die Eltern von Frau Huber legten großen Wert auf pädagogisch wertvolle Inhalte, das führe sie auch bei ihren Kindern weiter. Herr Huber könnte sich stattdessen eher vorstellen, später mit seinen Kinder und der „Alexa, wo du Quiz spielen kannst“, gemeinsam Zeit zu verbringen als „bei einem klassischen Fernsehabend“. (EH4, Sohn, 3 Jahre)

Sehr differenziert geht Herr Bogner mit der eigenen Medienbiographie und der Weitergabe an seine Tochter Lena-Marie um. Zum einen gibt er seine Begeisterung für Musik an sie weiter. Auch andere positive Erfahrungen wie Filme möchte er mit seinen Kindern teilen. Herr Bogner wünscht sich, dass seine Kinder dieselben tiefen Erfahrungen mit Filmen machen wie er selbst und sucht bewusst nach Filmen, die nicht nur Unterhaltung sind: „Neulich habe ich aber einen gesehen, auch mit der Familie, ein bisschen, irgendwas mit „Kurz vor 12“ heißt der Film oder „Kurz vor Mitternacht“ [Anm.: meint den Film Sieben Minuten nach Mitternacht], da geht es um einen lebendigen Baum und um einen Jungen, dessen Mutter stirbt, da geht es um Tod und so. Der ist ganz toll.“ (Herr Bogner, EH4, Tochter, 5,5 Jahre). An Sonntagen, wenn er nicht arbeiten muss, wählt er oft Filme aus, die er bereits kennt, und schaut sie mit seinen Kindern an. *Die Schlümpfe*, die er aus seiner Kindheit kennt, möchte er dagegen bewusst nicht weitergeben. Ihn stört, dass alle *Schlümpfe* nach Eigenschaften

benannt sind und Schlumpfine nur auf ihre Weiblichkeit reduziert werde. Das möchte er nicht unterstützen. Auch *Frozen* findet er „furchtbar“ (ebd.). Da seine Tochter Lena-Marie den Film aber liebt, verhindert er die Rezeption nicht, sondern sieht Parallelen zu seiner Zuwendung zu bestimmten Medienangeboten bzw. -figuren und vergleicht Lena-Maries Faszination für Elsa aus *Frozen* mit seiner eigenen Identifikation mit dem Schauspieler aus *Kevin – Allein zu Haus*. Auch Frau Witt gesteht ihrem Sohn eine Lieblingsfigur zu und sieht in Dustins Leidenschaft für die *Paw-Patrol*-Hunde Parallelen zu ihrer Begeisterung für *Sailor Moon*. Beide Angebote bringen aus ihrer Sicht „den Kindern bei, zusammenzuhalten und füreinander da zu sein.“ (EH4, Sohn, 3,5 Jahre)

Abgrenzung von negativen Erfahrungen

Einige Eltern versuchen, ihren Kindern bewusst einen anderen Medienumgang mitzugeben. In Frau Färbers Familie lief beispielsweise immer der Fernseher und parallel dazu das Radio. Sie möchte, dass der Fernseher zuhause möglichst wenig an ist, was aber im Alltag nicht immer gelingt. Wenn sie bei den Großeltern zu Besuch sind, nutzt ihre Tochter Medien viel intensiver als zuhause. Insbesondere im Zusammensein mit ihrem Opa kommt das Tablet dabei oft zum Einsatz. Bei Frau Durr darf der Fernseher täglich nach der Schule laufen, sie könne genauso wie Fokuskind Pia dabei gut entspannen. Dabei zeigt Pia aus Sicht ihrer Mutter aber auch ähnliche Ängste bei bestimmten Filmen wie sie selbst in diesem Alter. Frau Durr hatte in ihrer Kindheit Medien sehr intensiv genutzt und möchte, dass ihre Kinder weniger Medien nutzen. Ein wenig nostalgisch schwärmt Frau Berger vom geringen Angebot in ihrer Kindheit und weniger feministisch aufgeladenen Filmen

aus ihrer Heimat in Osteuropa. Es sei damals nicht alles sofort verfügbar gewesen, geeignete Sendungen mussten im Fernsehprogramm gesucht werden. Sie würde sich wünschen, dass ihre Kinder mehr Medien aus ihrer Heimat nutzen und zeigt ihnen bewusst ihre eigenen Lieblingsfilme, die sie auf YouTube findet. Frau

Flacher, deren Vater sich in der Kindheit immer über ihre Fernsehnutzung beschwert hatte (vgl. Kap. 5.4) und die sich kaum an gemeinsame Familienmomente mit den Medien erinnern kann, denkt jetzt darüber nach, einen Kinoabend mit ihren Kindern einzuführen, um so positive Erinnerungen und gemeinsame Familienzeit zu schaffen.

6.3 ZWISCHENFAZIT

Betrachtet man die Einflüsse der Medienbiographien der Eltern auf das Medienhandeln der Kinder, dominiert zum einen die ritualisierte Mediennutzung, an die sich die Eltern stark erinnern und die sie in die eigene Familie übernommen haben. Zum anderen sind es Lieblingsmedien und Liebessendungen aus der Kindheit der Eltern, die diese – wohl leicht nostalgisch – als besonders wertvoll und geeignet für die eigenen Kinder erachten (vgl. Kap. 7.3). Für beide Formen der Übertragung kann festgestellt werden, dass sie eine besondere Relevanz für das Medienhandeln der eigenen Kinder haben. Dies erklärt sich auch daraus, dass Rituale und eigene Präferenzen als Strukturen auftauchen, die für alltägliches Handeln besonders bedeutsam waren und deshalb in Erinnerung bleiben (vgl. Kap. 2.1).

Bei der ritualisierten Mediennutzung verstärkt sich dies in besonderer Weise, da diese sich nicht nur als sich wiederholende Rituale einprägen, sondern als sehr positive Erinnerungen im Gedächtnis bleiben. Zentral für die ritualisierte Mediennutzung ist weniger das damit verbundene Gerät als vielmehr das gemeinschaftliche familiäre Erlebnis. Es geht um die Inhalte und die Konstellation der Nutzungssituation, die an die neue Medienumgebung adaptiert und angepasst werden. Zum Beispiel findet das Abspielen von Hörbüchern über das Tablet oder das Fernsehen auf dem Laptop statt. Die Sendungen bleiben sehr häufig dieselben (vgl. Kap. 7.3). So haben zwar viele digitale Medien Einzug in die Familien gehalten, übernehmen aber meist dieselbe Funktion wie die spezialisierteren Geräte aus der Kindheit der Eltern.

7 EINFLUSS der MEDIENBIOGRAPHIE auf die MEDIENERZIEHUNG

Im Folgenden geht es um die Haltung und die Medienerziehung der Eltern und inwiefern diese auf ihre medienbiographischen Erfahrungen zurückzuführen sind. Eine Haltung beruht dabei auf Einstellungen, Überzeugungen und Werten (Schwer/Solzbacher/Behrens 2014, S. 66) und kann sich auf das Selbst, (die Beziehung zu) Andere(n) oder die (Lebens-)Welt beziehen (Kurbacher 2016, S. 153). Dies bedeutet mit Blick auf die Medienbiographie, dass die Haltung sowohl durch das eigene Medienhandeln in der Kindheit, durch die erfahrene Medienerziehung aber auch durch die veränderte Medienumgebung beeinflusst wird. Haltung beinhaltet dabei immer auch eine biographische Selbstreflexion (Schwer/Solzbacher/Behrens 2014, S. 66). Im Gegensatz zur Einstellung ist das Handeln der Haltung immanent und beschreibt in philosophischer Sicht (implizite) „Strategien mit einer bestimmten Perspektive“ (ebd., S. 48). Einstellungen liegen meist den Haltungen zugrunde oder „wohnen ihnen zumeist inne“ (Köppl 2016, S. 176).

Die Haltung muss dabei nicht immer bewusst sein, beinhaltet aber eine „Möglichkeit des Gewährwerdens und zur Bewusstheit“ (Kurbacher 2016, S. 151). Der Begriff der Haltung verweist zudem darauf, dass Personen, die eine Haltung haben, auch bemüht sind, diese „durchzuhalten“ und damit eine gewisse Konsequenz aufweisen. Gleichzeitig erfordert Haltung es aber auch, variabel auf Lebensumstände reagieren und somit Haltungen verändern zu können. (vgl. Baer 2018) Im Zuge der Mediatisierung müssen Eltern die „Veränderungen der (Medien-)Welt und Mediatisierungsphänomene wahrnehmen und nachvollziehen und sie mit Blick auf ihre Erziehungsziele und ein angemessenes erzieherisches Vorgehen einschätzen“ (Wagner/Gebel 2015, S. 13). Im Folgenden wird zuerst die Haltung der Eltern zu digitalen Medien beschrieben, bevor auf die Haltung zu Medienerziehung eingegangen und die Medienerziehung der Eltern heute mit Blick auf ihre Medienbiographie diskutiert wird.

7.1 HALTUNGEN gegenüber DIGITALEN MEDIEN

Einig sind sich fast alle Eltern, dass digitale Medien und digitale Kompetenz zum Bildungserfolg der Kinder beitragen und sie sich deshalb mit Blick auf den späteren (beruflichen) Erfolg der Kinder den digitalen Medien nicht verschließen können. So sagt beispielsweise Frau Baumer in Bezug auf ihren fünfeinhalbjährigen Sohn: „Das kommt

hundertprozentig auf ihn zu“ (EH5). Anders als Herr Bogner, Frau Ritter, Herr Brandt oder Herr Huber, die sich beruflich mit digitalen Medien auseinandersetzen, fehlt es Frau Baumer allerdings an beruflichen oder biographischen Erfahrungen, aus denen sie schließen könnte, wie dieser Einsatz digitaler Medien aussehen könnte. Sie gibt

stattdessen eher die medial und öffentlich diskutierte Erwartungshaltung an Kinder wieder. Herr Brandt hat im Gegensatz dazu selbst die Erfahrung gemacht, dass ihm die Auseinandersetzung mit Computerspielen im Jugendalter den Weg zu einem technischen Studium und seinem Beruf geebnet hat und dass ihn seine Eltern dabei – auch ohne technische Kenntnisse – unterstützt haben (vgl. Kapitel 5.1). Herr Huber hat in langen Diskussionen mit seinen Eltern den Schulerfolg als Argument herangezogen, um den begehrten Computer zu bekommen (vgl. Kapitel 5.4). Und auch Frau Flacher, die insgesamt sehr skeptisch gegenüber digitalen Medien ist und besonders deren Gesundheitsrisiken („Stromstress“, EH5, Sohn, 4 Jahre) betont, sieht die Vorteile im beruflichen Zusammenhang: „Ich brauche das für die Arbeit, ich muss Mails schreiben, ich muss mein Handy benutzen“ (EH5, Sohn, 4,5 Jahre).

Sind sich die Eltern, was die Bedeutung digitaler Medien in beruflichen Kontexten angeht, weitgehend einig, unterscheiden sie sich doch sehr stark darin, ob sie mit Blick auf die private Nutzung eher eine positive, eine negative oder eine ambivalente Haltung einnehmen. Positive Haltungen umfassen die Chancen, die digitale Medien bieten, um die Kreativität und Fantasie zu fördern, einen Zugang zum Weltwissen zu bekommen oder mit anderen (beispielsweise den Großeltern) in Kontakt zu bleiben und Beziehungen zu gestalten. Den Schwerpunkt auf Kreativität legt insbesondere Herr Bogner, der sich schon als Kind stark mit Medienfiguren identifiziert hat und sich daran erinnert,

wie er sich in der Musik verlieren konnte, was er seiner Tochter mit Elsa und Anna aus *Frozen* dies ebenfalls zugesteht. Seine Medienaffinität in der Kindheit führte darüber hinaus zu einer mehrjährigen kreativen Beschäftigung im Film. Das gemeinsame Spielen an der Konsole mit den Kindern der ganzen Nachbarschaft lässt als emotionale Erinnerung Frau Beckmann digitalen Medien insgesamt positiv gegenüberstehen. Bei Herrn Huber, Herrn Brandt und Herrn Grün kommt die positive Haltung aus einer Technikbegeisterung. Dies zeigt sich darin, dass sie sich immer wieder die neuesten technischen Geräte kaufen (Herr Huber), das Haus als Smart Home umgestalten (Herr Grün) oder sich wieder eine Konsole zugelegt haben (Herr Brandt). Alle drei haben einen technischen Beruf und haben sich bereits als Kinder intensiv mit Computern auseinandergesetzt.

Eine weitere positive Sichtweise auf digitale Medien besteht darin, diese als Teil des Alltags zu begreifen und sie selbstverständlich und pragmatisch zu nutzen. Für Frau Ritter, die als Journalistin arbeitet, äußert sich das darin, „dass [digitale Medien] da sind, [...] dass die hier rumliegen, dass man die in die Hand nehmen kann, dass das nicht gleich kaputtgeht und dass es ein Bewusstsein für dieses Internet gibt“ (EH5, Sohn, 3 Jahre). Zu dieser positiven Sichtweise auf digitale Medien ist Frau Ritter durch ihre Hörspiel- und Büchnernutzung in der Kindheit gekommen, die dazu geführt hat, dass sie bereits als Jugendliche in Online-Redaktionen gearbeitet hat und so einen frühen Einstieg in den Onlinebereich hatte.

Was haben nun die Eltern mit einer positiven Haltung mit Blick auf ihre medienbiographischen Erfahrungen in der Kindheit und Jugend gemein:

- Sie haben starke, emotionale Erfahrungen mit den Medien gemacht, sich mit Medienfiguren identifiziert und hatten eine starke Bindung an Medien(geräte) (den Computer, den Walkman, aber auch das Buch).
- Sie haben Medien gerne auch gemeinschaftlich genutzt, beim Familienfernsehend oder beim gemeinsamen Computerspielen mit Freund*innen.
- Eine frühe Begeisterung für Technik oder Medieninhalte hat bei einigen darüber hinaus zu einem Berufswunsch im technischen oder Medienbereich geführt.
- Sie hatten in der Regel wenige oder nur „softe Regeln“ (Herr Brandt, EH4, Sohn, 4 Jahre) und haben mit ihren Eltern auch über ihre eigene Medienutzung diskutiert und dabei versucht, den Eltern die eigenen Bedürfnisse zu verdeutlichen.

Ambivalent wird beurteilt, ob es legitim ist, sich mit Medien zu entspannen. Während Frau Baumer das für ihre Kinder ablehnt, sind insbesondere die Eltern der beiden Mädchen mit Förderbedarf der Meinung, dass ihre Töchter von einer Entspannung mit dem Fernsehgerät nach einem anstrengenden Tag in der Einrichtung profitieren. Während Herr Bogner diese Haltung annehmen kann, weil er es selbst in der Kindheit erlebt und praktiziert hat, fällt dies Frau Bogner und Frau Walter deutlich schwerer. Für Frau Bogner wäre das „Ideal [...] ohne Fernseher zu leben“ (EH5, Tochter, 6,5 Jahre). Wenn ihre Tochter aber „sowieso fertig“ sei „und sowieso nichts mehr machen möchte, dann ist Fernsehen gucken auch okay“ (Frau Bogner, EH3,

Tochter, 5,5 Jahre). In beiden Familien zeigt sich eine deutliche Kindorientierung in der Medienerziehung, die keines der vier Elternteile so aus der Kindheit kennt, diese hat sich aber den besonderen Bedürfnissen der Mädchen entsprechend entwickelt. Die Ambivalenz bezieht sich dabei vor allem auf die eigene Nutzung und Werte, die im Gegensatz zu den Bedürfnissen der Kinder stehen. Letztere stehen aber dennoch für die Familien Bogner und Walter im Vordergrund.

Negative Haltungen lassen sich vor allem auf gesundheitliche Bedenken („das WLAN ist sicher nichts Gesundes“, Frau Flacher, EH1, Sohn, 2 Jahre), negative Folgen für die Kommunikation und soziale Beziehungen, die Haltung, dass digitale Medien manipulativ seien, Suchtpotenziale sowie Konsum- und Datenschutzbedenken (zu letzterem vgl. ausführlich Pfaff-Rüdiger et al., im Druck) zurückführen. Einige der negativen Aspekte sind erst mit der Mediatisierung entstanden. So können sich weder Frau Flacher oder Frau Grün noch Frau Berger, die sich jetzt Gedanken darum machen, welche Folgen Strahlungen auf die eigene Gesundheit haben, daran erinnern, bereits Ähnliches in der Jugend gehört oder gedacht zu haben. Auch die Datenschutzbedenken und die Fragen nach einer sicheren Mediennutzung sind für die Eltern erst mit dem Internet entstanden. Herr Schäfer führt seine Bedenken bezüglich Datenschutz auf sein Studium der Informatik Ende der 90er Jahre zurück. Seitdem wisse er, „was dem Ganzen zugrunde liegt und wie es funktioniert“ (EH5, Sohn, 4,5 Jahre). Die anderen Eltern, denen es wichtig ist, datensparsam zu agieren, haben Impulse dazu – wie Familie Ziegler – eher aus der medialen Berichterstattung oder durch negative Erfahrungen aus dem Bekanntenkreis bekommen.

Frau Grün, Frau Berger und zum Teil Herr Schäfer vertreten darüber hinaus die Haltung, dass Medien manipulativ seien. Frau Berger, die nebenher auch russische Medien nutzt, führt dies auf die einseitige deutsche Berichterstattung in der Krimkrise zurück, während Frau Grün sich selbst als „Verschwörungstheoretikerin“ (EH6, Tochter, 3,5 Jahre) bezeichnet und ihre Theorien mit anderen in Facebook-Foren teilt. Dabei handelt es sich um Einschätzungen, die nicht aus der Kindheit stammen.

Im Gegensatz dazu sind die Haltungen, dass Medien süchtig machen können und Mediennutzung Folgen für die sozialen Beziehungen hat, Haltungen, die es bereits in der Kindheit der Eltern gab. Die Schäfers führen ihre Bedenken auf eigene Erfahrungen in der Jugend zurück. In Frau Schäfers Erinnerung gab es eine Zeit, in der sie „exzessiv ferngesehen“ habe, während Herr Schäfer sich daran erinnert, dass er als Jugendlicher vom Spiel *Counterstrike* nicht mehr los kam (EH4, Sohn, 4,5 Jahre). Frau Färber erinnert sich stattdessen an

ihre Kindheit in Südeuropa, in der den ganzen Tag der Fernseher lief und ihr Vater sehr stark auf das Gerät fixiert gewesen sei. Alle drei haben diese Erfahrungen derart geprägt, dass sie jetzt vor allem verhindern möchten, dass ihre Kinder ein ähnliches Suchtverhalten entwickeln. In Bezug auf soziale Beziehungen können sich einige Eltern daran erinnern, dass sie gerne über Medieninhalte mit den Freund*innen mitreden können wollten (vgl. Kap. 4.3). Für Frau Grün entstand dadurch so ein „Gruppendruck“, die *Sesamstraße* zu schauen, „weshalb ich dann ja auch auf den Zug aufspringen musste“. Ein Bedürfnis, das sie heute für sich ablehnt und in diesem Bereich auch Gefahren für ihre Kinder sieht (EH4, Tochter, 2,5 Jahre). Die Haltung, dass vor allem Mobiltelefone, die Aufmerksamkeit der Nutzenden derart auf sich ziehen, dass die Personen nicht mehr ansprechbar sind, ist dagegen neu, betrifft aktuelle Erfahrungen, die die Eltern mit ihren eigenen Kindern machen und wirkt sich auch auf die Medienerziehung aus.

7.2 HALTUNGEN zur MEDIENERZIEHUNG

Bei der Haltung zur Medienerziehung geht es darum, welche Einstellungen, Werte und Überzeugungen die Eltern mit Blick auf ihr medienerzieherisches Handeln haben und inwiefern sie diese aus den Erfahrungen in der Kindheit ableiten – einer Kindheit, die noch von einer anderen Medienumgebung geprägt war und von Eltern, die wiederum andere eigene Medienenerfahrungen in die Medienerziehung mitgebracht haben. Die Haltungen zur Medienerziehung lassen sich unterscheiden in Haltungen, die eher auf

das Medium, die Kinder oder das eigene Handeln bezogen sind und außerdem positiv oder negativ sein können.

Eine Haltung zur Medienerziehung, die sich auf Geräte bezieht, zeigt sich darin, dass die Familien Huber und Schäfer aufgrund der eigenen Erfahrungen in der Kindheit auf ein Fernsehgerät verzichten und nur selten Kinderserien auf anderen mobilen Geräten sehen. Familie Walter thematisiert im Interview darüber hinaus die Besonderheit der

Medienerziehung mit mobilen Geräten, die Inhalte „im Endeffekt wie ein Fernseher“ anbieten, „man es halt [aber] gar nicht überblicken kann, wieviel Zeit auch die Kids damit verbringen“ (Herr Walter, EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Mobile Medien erschweren es, den Überblick über die Mediennutzung der Kinder zu behalten. Frau und Herr Walter haben dies in der eigenen Medienbiographie – mit einem Fernsehgerät im Wohnzimmer – noch anders erlebt. Familie Walter löst das Problem bei den älteren Geschwistern, indem die Eltern den WLAN-Zugang zeitlich regulieren. „Viele Eltern fürchten sich zudem vor dem „kompletten Kontrollverlust“ (Frau Ritter, EH4, Sohn, 2,5), wenn die Kinder später eigene (Handy-)Geräte haben, verschieben ihre Sorgen und Fragen aber auch auf diesen Zeitpunkt. (vgl. Wagner/Eggert/Schubert 2016, S. 22 ff.) Auch die Haltung, mobile Mediengeräte als Werkzeuge einzusetzen um andere Erziehungsziele (wie die Sauberkeitserziehung) zu erreichen, ist (zumindest in der Handhabung) neu. Frau Berger ist beispielsweise überzeugt, dass ihr zweieinhalbjähriger Sohn „ein Video [braucht], wenn er schlecht isst“ (EH4), weil er sonst kein Gemüse essen würde. Auch Frau Brandt setzt das Tablet ein, wenn ihr Sohn Zähneputzen soll und Frau Ritter schneidet ihrem Sohn bei einem Video die Nägel oder Haare. Diese Eltern sind sonst sehr darauf bedacht, ihre Kinder weitgehend von Bildschirmmedien fernzuhalten, sehen aber in diesen Situationen den Mehrwert der (mobilen) Geräte; eine Einstellung, die sie nicht aus der Kindheit mitgebracht haben.

Die Haltungen, die sich auf die Kinder beziehen, sind zumeist positiv. Für einige Eltern ist es wichtig, dass die Kinder im Medienumgang zur Selbstständigkeit erzogen werden und den Raum bekommen,

Medien eigenständig auszuprobieren. Frau Ritter, die in ihrer Kindheit sehr viele Hörspiele gehört und auch Kassetten für ihre Freundin aufgenommen hat, hat ihrem zweieinhalbjährigen Sohn beispielsweise trotz der Sono-Boxen, die die Familie besitzt, einen eigenen CD-Player besorgt, mit dem dieser haptische Erfahrungen machen kann. Obwohl die Familie mit den Sono-Boxen in jedem Raum über Apps Musik hören und steuern kann, möchte Frau Ritter, dass ihr Sohn lernt, sich für Musik sowie Hörspiele eigenständig zu entscheiden und das Gerät, auf dem er diese nutzen kann, selbst zu bedienen. Herr Huber, der sich in seiner Kindheit sein Computerwissen selbst beigebracht hat, sieht in YouTube die Möglichkeit, Neues – wie das Programmieren – eigenständig zu lernen, YouTube sei „toll für sowas“ (EH4, Sohn, 3 Jahre). Diese Eltern gestehen ihren Kindern zu, eigene Erfahrungen zu machen und aus den Fehlern zu lernen – etwas, was sie selbst in ihrer Kindheit erlebt haben.

Diejenigen Eltern, die in ihrer Kindheit sehr behütet und nur mit wenig Medienkontakt aufgewachsen sind, übernehmen zumeist die Haltung der eigenen Eltern, anderen Aktivitäten wie dem dem Spielen im Freien oder Bewegung den Vorrang zu geben (vgl. Kapitel 5.3). Es geht um Erfahrungen, „wo die [Kinder] noch viel laufen müssen, alles entdecken, riechen, schmecken“ (Frau Bogner, EH3, Tochter, 5,5 Jahre), die sie nicht mit den Medien machen können. Eine Haltung, die besonders diejenigen Mütter ansprechen, die wie Frau Huber oder Frau Flacher zudem eine pädagogische Ausbildung haben. Andere Eltern möchten ihren Kindern nur pädagogisch-wertvolle Inhalte anbieten. Frau Berger ist es beispielsweise sehr wichtig, dass ihre Kinder keinen „Quatsch“ sehen, insbesondere „moderne“ Sendungen von „Disney“ sieht sie kritisch

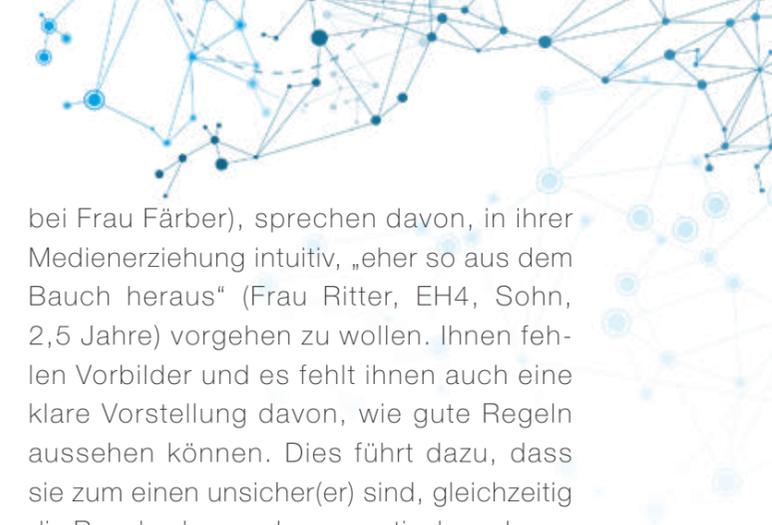
(EH2, Sohn, 2 Jahre). Dies führt dazu, dass diese Eltern gerne Medieninhalte aus der eigenen Kindheit für die eigenen Kinder auswählen (vgl. Kapitel 6.2 und 7.3.).

Konsequenz richten sich die Haltungen, die auf die Eltern als Personen bezogen sind, auf die Frage, inwiefern Eltern eine Vorbildfunktion für die Mediennutzung übernehmen, ob sie sich Wissen zur Medienerziehung aneignen und damit eine investigative Erziehungsstrategie verfolgen, sowie wer dafür zuständig ist, Medienkompetenz zu fördern. Die Eltern unterscheiden sich bei Letzterem darin, wo sie ihren Schwerpunkt bei der Medienkompetenzförderung setzen. Während Herr Flacher seine Kinder „spielerisch drauf vorbereiten“ (EH3, Sohn, 3 Jahre) möchte mit digitalen Medien umzugehen und seiner siebenjährigen Tochter beispielsweise zeigt, wie sie mit dem smarten Lautsprechersystem Siri kommunizieren kann, möchten Frau Beckmann und Frau Berger ihre Kinder für einen kritischen Umgang mit Medieninhalten sensibilisieren. Dies leiten beide aus den Erfahrungen ab, die sie bereits mit den (sehr viel) älteren Geschwisterkindern gemacht haben, beispielsweise im Zusammenhang mit *Germany's Next Topmodel*. Viele Väter legen dabei den Schwerpunkt (zunächst) auf technische (Bedien-)Kompetenzen, was bei der Technikfaszination einiger Väter auch nicht überrascht. Frau Witt sieht hier einen Unterschied zur eigenen Kindheit und möchte ihren Sohn vor allem an die Bedienung digitaler Geräte wie den Laptop heranführen, wo es eher um Software als um Hardware („da kann man nicht mehr viel basteln“, EH4, Sohn, 3,5 Jahre) gehen wird.

Diejenigen Mütter, die selbst ohne Regeln groß geworden sind oder bei denen die Mediennutzung nur nebenbei lief (z. B.

bei Frau Färber), sprechen davon, in ihrer Medienerziehung intuitiv, „eher so aus dem Bauch heraus“ (Frau Ritter, EH4, Sohn, 2,5 Jahre) vorgehen zu wollen. Ihnen fehlen Vorbilder und es fehlt ihnen auch eine klare Vorstellung davon, wie gute Regeln aussehen können. Dies führt dazu, dass sie zum einen unsicher(er) sind, gleichzeitig die Regeln aber auch pragmatisch auslegen können (vgl. Kapitel 7.3). Frau Grün und Frau Witt haben aus der Medienerziehung ihrer Eltern, die sehr inkonsequent vor allem in Bezug auf Regeln war (vgl. Kapitel 5.2), die Haltung abgeleitet, dass Regeln ohne Konsequenz nicht sinnvoll sind. Dabei gelingt es ihnen unterschiedlich gut, dies in der Medienerziehung ihrer eigenen Kinder umzusetzen. Während Frau Witt klare Regeln hat und diese durchsetzt, erlebt sich Frau Grün ähnlich inkonsequent wie ihre Mutter. Ambivalent ist für einige Mütter ihre Haltung dazu, ob es in Notsituationen legitim sei, auf Medien als Babysitter zurückzugreifen. Frau Brandt und Frau Färber haben sich diese Haltung im „Überlebensmodus“ (Frau Brandt, EH6, Sohn, 6 Jahre) als Alleinerziehende angeeignet, obwohl dies nicht ihrer Haltung zu digitalen Medien entspricht. Eine Erfahrung, die beide nicht aus ihrer Kindheit kennen, die aber Herr Bogner in Bezug auf seine Mutter ebenfalls gemacht hat.

Für die eigenen Kinder nehmen sich die Eltern dagegen alle sehr stark als Vorbilder wahr und formulieren es explizit als Anspruch, den Kindern in der Mediennutzung ein gutes Vorbild zu sein, was sie mit Bezug auf die eigenen Eltern selten formulieren. Viele Eltern sehen ihre Vorbildrolle darin, vor den Kindern möglichst wenig oder nur selten digitale Medien zu nutzen und begrenzen ihre Nutzungszeit auf die Zeiten, in denen die Kinder schon im Bett sind. Nicht allen gelingt es, diesen





Anspruch gut umzusetzen und sie haben diesbezüglich ein schlechtes Gewissen. Frau Färber grenzt sich bewusst vom eigenen Vater ab, der viel vor dem Fernsehgerät saß und möchte ihrem Kind ein anderes Vorbild sein.

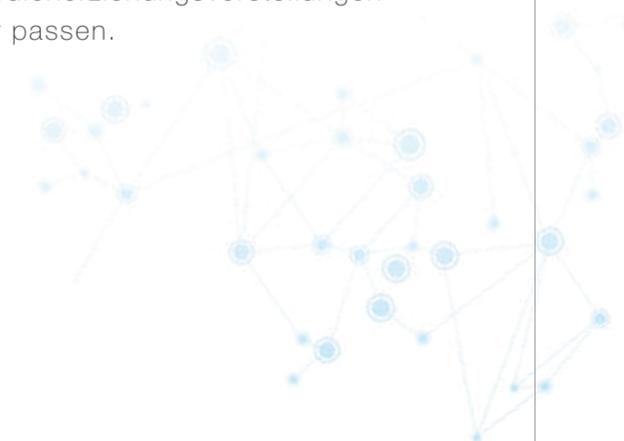
Vergleicht man die Haltungen zum Gerät, zum Kind und zum eigenen Handeln, dann fällt auf, dass die medienbezogenen Haltungen deutlich seltener medienbiographisch geprägt sind. Mit Blick auf die Mediatisierung und die fehlenden Erfahrungen mit den Geräten in der Kindheit überrascht dies nicht. Wer positive emotionale Erfahrungen mit den Medien in seiner Kindheit gemacht und diese bereits damals kreativ eingesetzt hat, setzt in der Medienerziehung stärker auf Selbstbestimmtheit und eine aktive Medienkompetenzförderung in diesem Bereich. Die Haltung, dass Kinder sich mehr bewegen und draußen spielen sollen, wird dabei von vielen Eltern aus der eigenen Medienerziehung übernommen, während die Vorbildfunktion einem neueren Erziehungsverständnis entspringt.

7.3 REGELN SETZEN

Die Haltung zeigt sich im konkreten medien-erzieherischen Handeln. Viele Eltern nehmen Medienerziehung anders als früher stärker als eigenen Erziehungsbereich wahr, der eine „permanente Reflexionsfläche“ darstellt und bei dem man „immer so ein kleines Alarmglöckchen im Hintergrund“ habe und hinterfragen würde, „ist das jetzt gut oder nicht?“ (Herr Bogner, EH5, Tochter, 6 Jahre). Dabei kann es sein, dass die Eltern eine unterschiedliche Haltung zur Medienerziehung ihrer eigenen Eltern haben, beispielsweise wie Frau Huber

Wenn die beiden Elternteile einer Familie eine unterschiedliche Medienerziehung und Mediennutzung in der Kindheit (vgl. Kapitel 4 und 5) hatten, dann haben sie zumeist auch eine unterschiedliche Haltung. Während Frau Bogner idealerweise ohne Fernsehen leben würde, wünscht sich Herr Bogner beispielsweise eine selbstbestimmte, kreative und fantasievolle Mediennutzung, „die inspiriert“ (EH4, Tochter, 6 Jahre). Beide haben im Austausch miteinander aber einen gemeinsamen Weg gefunden, beiden Haltungen gerecht zu werden. Im Gegensatz dazu führt die unterschiedliche Mediensozialisation in Familie Brandt oder Familie Grün dazu, dass es immer wieder zu Auseinandersetzungen kommt, weil die behütenden Ansprüche von Frau Brandt und die Ansprüche an eine starke Regulierung von Frau Grün nicht zu den liberalen Medienerziehungsvorstellungen ihrer Partner passen.

die Mediennutzung „prinzipiell positiver“ sehen, aber dennoch auf ähnliche – gewohnte – Medienerziehungsstrategien zurückgreifen (EH4, Sohn, 3 Jahre). Für viele Erziehungsstrategien, die sich auf die neuen Geräte beziehen, fehlen aber konkrete Vorbilder, zum Beispiel was die Notwendigkeit betrifft, Handys oder Tablets mit einer technischen Sperre zu versehen. So hat Großmutter Unger ihr Handy nicht mit einem Code versehen und die knapp fünfjährige Lena kann auf Omas Handy zugreifen, sich heimlich im



Hundekorb verstecken und dort ungestört auf YouTube Kids surfen (Frau Unger, EH6). Frau Färber sieht darüber hinaus die Notwendigkeit, Tablets und Handys vor ihrer zweieinhalbjährigen Tochter „zu verstecken“, aus Angst, die Geräte könnten kaputt gehen (EH5). Eine weitere Regel, die sich von der Mobilität der Geräte ableiten lässt und keinen Bezug zur Medienbiographie hat, ist die Regel, die Geräte nicht auf der Toilette zu nutzen (z. B. bei Familien Walter und Flacher).

Bei vielen anderen Regeln lassen sich dagegen deutliche Parallelen zur Medienbiographie finden, vor allem, was die zeitliche und inhaltliche Regulierung betrifft. Viele Eltern setzen klare zeitliche Regeln, die aber aufgrund der Möglichkeiten des zeitversetzten Fernsehens mit Streaming-Angeboten oder YouTube seltener an einer Programmstruktur festgemacht werden. Einige Eltern haben dabei klare Vorstellung von der Dauer. Bei Familie Berger sind beispielsweise maximal 30 Minuten am Stück erlaubt, während Familie Unger zwischen Handy (15 Minuten) und Fernsehen (30 Minuten) unterscheidet. Da die Kinder im Kindergartenalter noch über kein Zeiterleben verfügen, setzt Herr Bogner einen Wecker ein, um seine Tochter an das Ende der Fernsehzeit zu erinnern. Die Grenzenlosigkeit von YouTube führt außerdem dazu, dass die Eltern hier neue Regeln finden müssten, um Grenzen zu setzen, was sie aber noch nicht haben. Die vergleichsweise lange Dauer (30 Minuten) für Kleinkinder lässt sich dabei mit den älteren Geschwistern in beiden Familien begründen. Die Erfahrung, mit Geschwistern gemeinsam Medien genutzt zu haben, hat darüber hinaus bei Frau Huber und Frau Baumer dazu geführt, konkrete Regeln festzusetzen. Während Frau Huber sich an ihrer Mutter orientiert und die Kinder „nach

Alter gestaffelt“ (EH4, Sohn, 3 Jahre) (noch wenig) nutzen lässt, nimmt Frau Baumer den Anspruch aus der Kindheit mit, dass für alle Geschwisterkinder die gleichen Regeln gelten. Die Regelung ihrer Eltern, den Bruder *Spiderman* „nicht schauen“ zu lassen, weil sie selbst „Angst“ hatte, hat sie als gut empfunden und setzt dies jetzt bewusst auch ein (EH4, Sohn, 4,5 Jahre). Auch in der Regel, dass es beim Essen keine Mediennutzung gibt, orientiert sich Frau Baumer an ihrer Mutter (EH4, Sohn, 4,5 Jahre). Herr Walter würde ebenfalls gerne die Regel, dass vormittags nicht ferngesehen wird, aus seiner Kindheit übernehmen. Zudem fährt die Familie immer wieder ohne mobile Geräte in den Urlaub, was sehr stark daran erinnert, dass bei Herrn Walter früher in der Fastenzeit der Fernseher abgedeckt wurde (vgl. Kapitel 5.2). Frau Witt hat dagegen – anders als die eigene Mutter – feste Regeln zum Medienkonsum und setzt diese auch konsequent um. Sie sieht Medienregeln auch als einen Weg, um den Umgang mit Regeln zu lernen, schließlich bestehe „das ganze Leben [...] aus Regeln“ (EH4, Sohn, 3,5 Jahre).

Wie bereits im Kontext von Haltungen beschrieben, setzen einige Eltern bewusst auf situatives Regulieren und legen keine zeitlichen Regeln fest, um pragmatischer auf Situationen reagieren zu können. Frau Walter ist hier zwar „strenger“ als ihre eigene Mutter, erlebt ihre eigenen Regeln aber dennoch als „Chaos“ (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Die Mütter führen dabei gerne die Doppelbelastung mit Beruf und Kinderbetreuung an, um zu erklären, warum sie andere Regeln verwenden beziehungsweise eher situativ reagieren. Ihre Mutter habe „nicht gearbeitet“ und damit mehr Zeit und Handlungsspielraum gehabt, dies sei für sie aber „keine Option“ (EH4, Sohn, 2,5 Jahre), so Frau Ritter. Frau Beckmann beschreibt

ihre Regeln deshalb eher als „schwammig“ oder „Halbwegsregeln“, „weil es praktischer ist, dass ich das so auslegen kann, wie es passt“ (EH4, Sohn, 6 Jahre).

Einige Eltern setzen darüber hinaus Medien auch als Erziehungsmittel ein. Sie belohnen Kinder mit Handynutzung fürs Vokabellernen (Frau Beckmann) oder entziehen ihnen die Medien bei schlechtem Benehmen (z. B. Frau Walter, Frau Huber). Fernsehverbote kennen diese Eltern aus der Kindheit aber nicht. Lediglich Frau Färber erzählt, dass sie Verbote hatte. Es scheint plausibel, dass die Eltern sich gut daran erinnern, welche Bedeutung die Medien in der Kindheit für sie hatten und deshalb Medien auch als Erziehungsinstrument einsetzen.

Bei den inhaltlichen Regeln zeigt sich der medienbiographische Zusammenhang noch deutlicher. Viele Eltern können sich noch gut an Ängste erinnern, die sie ausgelöst durch Medienerfahrungen hatten (vgl. Kapitel 4.4) und haben deshalb beschlossen, auf die Inhalte der kindlichen Mediennutzung ein Auge zu haben. So berichtet Frau Witt beispielsweise davon, wie ihre Schwester jahrelang eine „Clown-Panik“ hatte, weil sie zu jung *Es* gesehen hat.

7.4 ALTERNATIVEN ANBIETEN

Wie bereits in Kapitel 7.2 beschrieben, haben viele Eltern die Haltung, dass Mediennutzung durch andere Aktivitäten ausgeglichen werden sollte (vgl. Kapitel 5.3), von ihren Eltern übernommen. Frau Ziegler schickt beispielsweise ihre Kinder – „wie früher“ – häufig raus auf den Spielplatz

Sie hat daraus abgeleitet, dass man mit nicht-altersgerechten Inhalten „was kaputt-machen kann bei einem Kind“ (EH4, Sohn, 3,5 Jahre). Auch sie selbst fand *Batman* zu düster und „unheimlich“, und wird diesen Film ihrem Sohn später lieber nicht zeigen (ebd.). Aber auch im Positiven bieten die Eltern ihren Kindern immer wieder Medieninhalte aus der eigenen Kindheit an, weil sie wie beispielsweise Herr Ritter immer noch eine enge Bindung an *Bobo Siebenschläfer* haben oder wie Familie Schäfer den Inhalten bedenkenlos vertrauen. Die Kinder (7, 5 und 1 Jahr alt) bislang vor allem *Pumuckl*-Folgen auf dem Laptop sehen dürfen. Die Parallele zur eigenen Lebenswelt, dass Meister Eder ebenso wie Herr Schäfer (nebenher) als Schreiner arbeitet, thematisiert Herr Schäfer allerdings nicht. Weniger Vertrauen hat Herr Schäfer, der sich selbst ja als computerspielsüchtig in der Jugend bezeichnet hat (vgl. Kapitel 4), zu Computerspielen und hat deshalb für seinen ältesten Sohn ein eigenes Computerspiel programmiert. Wer zudem wie Frau Grün in der Kindheit Wissenssendungen von den Eltern ausgewählt bekommen hat, bietet auch den (älteren) Kindern gerne Sendungen wie *Wissen macht Ah!* an.

und erlaubt Mediennutzung zudem nur am Wochenende (EH4, Tochter, 5 Jahre). Auch Frau Unger, die in der Kindheit in Osteuropa mit wenigen Medien aufgewachsen ist, bietet den Kindern lieber andere Möglichkeiten an und wird hierin auch von ihrer Mutter (die nebenan wohnt) unterstützt. Frau Huber

orientiert sich – obwohl sie es als Kind „total blöd“ fand – ebenfalls an ihrer Mutter und ermuntert die Kinder zu anderen Aktivitäten (EH4, Sohn, 3,5 Jahre). Frau Huber und Frau Unger haben hier bedingt durch die Teilzeitarbeit und das Unterstützungsmodell mit den Großeltern in ihrem Lebensumfeld andere Möglichkeiten als beispielsweise Frau Färber, die ihrer Tochter ebenfalls gern mehr andere Möglichkeiten bieten würde, aber als Alleinerziehende in Vollzeit andere Prioritäten setzen muss. Einige Mütter wie beispielsweise Frau Flacher oder Frau Beckmann nehmen es gerne an,

die Medien als Babysitter einzusetzen, wenn sie „müde“ oder „gestresst“ sind (Frau Beckmann, EH4, Sohn, 6 Jahre) oder mit dem Partner in Ruhe essen möchten (Frau Berger). Anders als in der Erinnerung an die eigenen Eltern, sind es – zumindest bis zur Coronasituation – weniger die Arbeitsnotwendigkeiten oder das abendliche Ausgehen, die von den Eltern als Grund für den Einsatz von Medien als Babysitter genannt werden, sondern die eigene Erschöpfung oder Haushaltsaufgaben.

7.5 ANSCHLUSSKOMMUNIKATION

Während die Familienmitglieder sich heute sehr stark über Medieninhalte und/oder Medienerziehung austauschen, spielte das in der Erinnerung an ihre eigene Kindheit kaum eine Rolle. Nur wenige Eltern berichten davon, gar nicht über die Mediennutzung ihrer Kinder oder die Medienerziehung zu sprechen. Bei Familie Ziegler beschränkt sich die Kommunikation auf den Versuch, bei der Großmutter andere Regeln durchzusetzen, was bisher aber nicht gelungen ist. Auch in anderen Familien kommt es zu Diskussionen mit den Großeltern, weil diese den Kindern mehr Zugang zu digitalen Medien gewähren oder - wie im Fall von Familie Flacher - den Eltern sogar vorwerfen, die Kinder würden etwas verpassen, wenn sie nur begrenzt digitale Medien nutzen dürften. Hier sind es aber weniger die unterschiedlichen medialen Erfahrungen der Mediengenerationen (Frau Durrs Eltern sind sehr technikaffin und steuern per App sogar den Backofen), die zu Konflikten führen, sondern die Tatsache, dass die

Großeltern den Kindern in ihrer Rolle mehr erlauben, beispielsweise gemeinsam mit dem Kind stundenlang das Tablet nutzen (vgl. Frau Färber).

In den Gesprächen unter den Eltern fällt auf, dass sich einige Eltern viel und häufig über Medienerziehungsfragen austauschen. Bei Familie Huber werden dabei zum Beispiel die Anschaffungswünsche von Herrn Huber diskutiert oder besprochen, dass Herr Huber keine Bilder seiner Kinder auf den sozialen Medien posten soll. Auch über das Mediennutzungsverhalten des dreieinhalbjährigen Adrian werde dabei gesprochen. Herr Huber sei dabei „bei allem so ein bisschen weniger kritisch“, sie wären aber „so insgesamt [...] schon auf einer Linie“ (Frau Huber, EH5, Sohn, 3,5 Jahre). Herr Huber hat dabei bereits in seiner Kindheit die Erfahrung gemacht, sich mit seinen Eltern über Medien und seine Bedürfnisse auszutauschen (vgl. Kapitel 5.4) und behält dies auch mit seiner Frau bei.

Bei Familie Brandt, wo die Eltern ähnliche medienbiographische Erfahrungen mitbringen wie in Familie Huber, kommt es dagegen häufig zu Konflikten. Herr Brandt möchte die Kinder aufgrund seiner Technikbegeisterung früh an das Medium Computer heranzuführen, was Frau Brandt aber vehement ablehnt (EH4, Sohn, 5 Jahre). Auch bei Familie Flacher führt die liberale Haltung des Vaters zu Konflikten in Bezug auf die Medienerziehung. Frau Berger betrachtet die Gespräche zwischen den Ehepartnern eher als ein Aushandeln, wo es vor allem darauf ankommt, sicherzustellen, „auf einem Nenner“ (EH1, Sohn, 1 Jahr) zu sein und sich durch die Kinder nicht „austricksen“ zu lassen (EH5, Sohn, 3 Jahre). Bei den am Ende der Studie getrennten Paaren (Familie Brandt, Familie Durr) streiten sich die Eltern nach der Trennung immer wieder über Medienerziehungsfragen und die unterschiedlichen Regeln in den beiden Haushalten.

In den Familien mit älteren Geschwisterkindern kommt es häufiger zu Konflikten, wenn beispielsweise am Esstisch Regeln für die Handynutzung besprochen werden (Familie Unger) oder darüber diskutiert wird, wer wie lange Medien nutzen darf (Familie Walter). Nach Wagner und Gebel (2015) sind Regelsetzungen häufig Anlass für Konflikte in Familien (S. 20).

Bei den jüngeren Kindern entstehen die Konflikte dagegen eher beim Einfordern oder Beenden der Mediennutzung (zum Beispiel Familie Lindmüller), wo es um die Autonomie der Kinder und um das Setzen von Grenzen geht. Frau Brandt, die mit ihren Eltern in der Jugend über Medien „hart verhandeln“ musste, lässt sich dabei auf keine Verhandlungen mit ihren Kindern ein, sondern fährt eine „restriktive Linie“ und sagt bei Nutzungswünschen gleich „vergiss es“. Damit würde sie „am besten fahren“ (EH5, Sohn, 5,5 Jahre). Neben den Konflikten in der Jugend, an die sich die Eltern zum Teil erinnern, thematisieren sie in der heutigen Medienerziehung immer wieder die Notwendigkeit, mit den Kindern über deren Mediennutzung und die gesehene Inhalte zu sprechen und den Kindern dabei auch klar die eigenen Wertvorstellungen zu vermitteln, warum sie beispielsweise etwas „blöd“ (Frau Durr, EH3, Tochter, 3,5 Jahre) fänden. Ebenso besprechen sie Inhalte, vor denen die Kinder Angst haben, oder die wie die Momo Challenge³ auf die Kinder als Gefahren zukommen (Frau Unger mit Blick auf ihren 10-jährigen Sohn). Herr Bogner sieht diese Gespräche als Weg, „irgendeine Positionierung“ zu vermitteln, „dass sie irgendwie spürt, das ist nicht von der Natur gegeben, was im Film passiert, sondern dazu kann man sich auch verhalten.“ (EH4, Tochter, 5,5 Jahre). Die Kindorientierung zeigt sich in diesen Gesprächen besonders deutlich.

³ Die "Momo Challenge" verunsicherte und ängstigte 2018 besonders Kinder. Die fiktive Figur 'Momo' forderte Nutzer*innen über WhatsApp auf, eine Nachricht weiterzuleiten und drohte, sie sonst nachts aufzusuchen.

7.6 ZWISCHENFAZIT

Digitale und mobile Medien – und damit die veränderte Medienumgebung – verlangen von den Eltern, sich intensiv mit den Chancen und Risiken für ihre Kinder auseinanderzusetzen und eine klare Haltung zu entwickeln. Eine negative Sicht auf digitale Medien und insbesondere die Medienwünsche der Kinder verhindert, dass sich die Eltern mit der Medienaneignung der Kinder auseinandersetzen (Wagner/Gebel 2015, S. 16) und führt dazu, dass sie – wie Familie Schäfer – das Angebot auf bekannte Formate aus der eigenen Kindheit reduzieren und die Kinder keine eigenen Erfahrungen machen lassen. In vielen Haltungen der Eltern lassen sich Spuren der eigenen Medienerfahrungen finden. Diejenigen Eltern, die bislang mit den Medien vielfältige positive – vor allem selbstbestimmte, emotionale oder kreative – Erfahrungen gemacht haben, sind eher bereit, dies auch ihren Kindern zuzugestehen. Die Väter, die sich seit ihrer Kindheit für Technik und/oder das Computerspielen begeistern, haben – mit Ausnahme von Herrn Schäfer – eine positive Einstellung zu digitalen Medien und eine liberalere Haltung in der Medienerziehung, was auch zu Diskussionen mit ihren Partnerinnen führt. Hier zeigt sich, dass sich auch das Partnerschafts- und Erziehungsverständnis verändert hat. Wer einen partnerschaftlichen Erziehungsstil pflegt, ist eher bereit, sich auf Diskussionen mit dem/der Partner*in einzulassen und gesteht auch den Kindern zu, ihre Bedürfnisse (so bereits möglich in der frühen Kindheit) zu formulieren.

Was die Medienerziehung betrifft, finden sich viele Parallelen in den Regeln – und das, obwohl sich die Geräte und Modi (z. B. zeitversetztes Fernsehen) verändert haben. Wer gute Erfahrungen mit den Regeln in der Kindheit gemacht hat, bleibt auch gerne dabei. Hinzu kommen neue Regeln, die sich aus den technischen Veränderungen ergeben und beispielsweise technische Sicherheitsvorkehrungen möglich machen. Insbesondere bei den Inhalten orientieren sich die Eltern gerne an den eigenen medienbiographischen Erfahrungen. Eigene oder beobachtete Angsterfahrungen führen dazu, dass Inhalte kritisch begutachtet und ausgewählt werden. Gleichzeitig spart es Zeit, bereits bekannte Inhalte auszuwählen. Der pragmatische Umgang mit Regeln einiger Mütter lässt sich dabei auf die veränderten Lebensumstände, die Entgrenzung von Familien- und Arbeitssphäre sowie die Doppelbelastung durch Arbeit und Familie(norganisation) zurückführen. Einige Mütter sehen es explizit als entlastend an, Regeln weniger klar zu formulieren, um sie in verschiedenen Situationen pragmatischer einsetzen zu können. Der ‚Überlebensmodus‘ zwingt einige Mütter darüber hinaus in eine Haltung zur Medienerziehung, die nicht ihrer Haltung zu digitalen Medien entspricht und lässt sie mit einem schlechten Gewissen zurück.

8 FAZIT: MEDIENBIOGRAPHISCHE ERINNERUNGEN als GRUNDLAGE einer KINDORIENTIERTEN MEDIENERZIEHUNG

Alle Eltern haben Erinnerungen an ihre Mediennutzung in der Kindheit und beschreiben in den Interviews auf vielfältige Weise die identitätsstiftende Bedeutung, die Medien wie das Fernsehen, Hörspiele, Bücher oder Filme für die eigene Biographie hatten. Diejenigen Eltern, die bislang mit den Medien vielfältige positive – vor allem selbstbestimmte, emotionale oder kreative – Erfahrungen gemacht haben, sind eher bereit, dies auch ihren Kindern zugestehen. Bei einigen Eltern führte die Medienaffinität in der Kindheit zu einem Beruf im Medien- oder technischen Bereich, was auch ihre positive Haltung zu digitalen Medien und zur Medienerziehung beeinflusst hat. Es sind gerade die emotionalen, sozialen und haptischen Erfahrungen mit dem (ersten eigenen) Mediengerät, die Eltern ihre Kinder heute mit portablen CD-Playern oder einem smarten Lautsprechersystem wie *Alexa* nacherleben lassen möchten. Viele Eltern haben darüber hinaus Rituale aus der Kindheit übernommen oder auf die Nutzung digitaler und mobiler Medien adaptiert. So werden immer noch häufig Hörspiele von *Bibi und Tina* oder *Die drei Fragezeichen* abgespielt, nun aber über Tablets oder andere mobile Geräte. Das Fernsehgerät – in der Kindheit noch das zentrale Familienmedium – verliert an Stellenwert. Das Bedürfnis, Geschichten (gemeinsam) anzusehen, bleibt aber gleich, wird jetzt aber immer häufiger zeitversetzt mit Hilfe von YouTube oder Streamingangeboten ausgelebt. Die Erinnerung an die besondere Bedeutung der gemeinschaftlichen Nutzung ruft dazu auf,

die innerfamiliäre Beziehungsgestaltung mit mobilen und digitalen Medien an anderer Stelle noch einmal genauer in den Blick zu nehmen.

Die Medienerziehung hat sich der veränderten Medienumgebung und den veränderten Erziehungsvorstellungen angepasst. Regeln, die sich früher an Programmstrukturen festgemacht haben, sind heute so nicht mehr umzusetzen. Zeitliche Regeln müssen deshalb anders gelöst werden. Darüber hinaus lässt sich ein starker Zusammenhang zwischen eigenen oder beobachteten Angsterfahrungen mit Medien und einer Kontrolle der Inhalte feststellen. Einige Eltern halten – trotz der veränderten Medienlandschaft – an den Regeln aus ihrer Kindheit fest, auch weil ihnen die Erfahrungen oder Vorbilder für ein anderes Medienerziehungshandeln fehlen. Für andere ist es schlicht eine Zeitersparnis, die Regeln nicht noch einmal reflektieren zu müssen.

Insgesamt hat sich das Aktivitätsniveau in der Medienerziehung ausgeweitet. Die gestiegene Anzahl an unterschiedlichen Wegen in der Medienerziehung führt aber auch zu Unsicherheiten bei den Eltern, die sich zunehmend fragen, was die ‚richtigen‘ Regeln sind. Im Vergleich zu ihren eigenen Eltern orientieren sich die Eltern dabei heute stärker an den Bedürfnissen ihrer Kinder, was sich in einer häufigeren Anschlusskommunikation über Medien(inhalte) zeigt. Die wenigen Eltern, die es schon aus ihrer Kindheit kennen, mit den

Eltern über Medienwünsche zu verhandeln oder Konflikte diesbezüglich auszutragen, gestehen das auch ihren Kindern zu. Gleichzeitig zeugen diese Gespräche auch von einer Zunahme des partnerschaftlichen Erziehungsstils.

Die veränderte Medienumgebung verlangt aufgrund der vielfältigen Chancen und Risiken eine klare Haltung der Eltern. Diese fällt ihnen offensichtlich umso leichter, je positiver die Medienerfahrungen in der Kindheit waren. Eine negative Haltung verhindert dagegen, dass die Eltern sich mit den Bedürfnissen der Kinder auseinandersetzen. Einige Eltern beschränken sich deshalb darauf, ihren Kindern Inhalte aus ihrer eigenen Kindheit anzubieten. Für Eltern mit einer positiven Haltung bedeuten Angebote aus der Kindheit stattdessen, die eigenen Leidenschaften mit den Kindern zu teilen und sie als Chance für die Beziehungsarbeit zu begreifen.

In Bezug auf die Großeltern – und damit neben den Kindern und den Eltern die dritte Mediengeneration – lässt sich feststellen, dass diese sich digitale Medien zum Teil ebenfalls angeeignet haben. Sie denken dabei aber weniger über Chancen und

Risiken für die Enkelkinder nach, sondern setzen digitale Medien eher als praktische Hilfsmittel bei der Kinderbetreuung oder als ‚Goodie‘ der Großeltern ein. Einen pragmatischen Umgang mit Regeln haben auch diejenigen Mütter, die aufgrund der Doppelbelastung durch Arbeit und Familie(norganisation) im ‚Überlebensmodus‘ sind. Diese Überlastung zwingt die Mütter in eine Haltung zur Medienerziehung, die nicht ihrer Haltung zu digitalen Medien entspricht und lässt sie mit einem schlechten Gewissen zurück.

Einen Blick auf die eigene Medienbiographie zu werfen, war für viele Eltern in dieser Studie nicht nur mit vielen schönen Erinnerungen verbunden, sondern auch eine Gelegenheit, über die eigene Medienerziehung nachzudenken. Dies bietet sich auch in Bildungskontexten an. Wer auf Elternabenden oder bei Fachkräftefortbildungen, die Teilnehmer*innen an ihre eigene Kindheit und die mit den Medien ausgelebten Bedürfnisse erinnert, aber auch daran, wo sie sich eingeschränkt oder nicht verstanden gefühlt hatten, lässt sie einen (ersten) Schritt auf dem Weg zu einer kindorientierten Medienerziehung machen.

9 ANHANG

Zusammensetzung des Samples

Familie	Alter des Fokuskindes (in EH4)	Geschlecht des Fokuskindes	Infrastruktureller Bezugsraum der Familie	Ausbildungshintergründe der Eltern
Baumer	4,5	Männlich	Landgemeinde	Niedriger
Beckmann	6	Männlich	Landgemeinde	Niedriger
Berger	2,5	Männlich	Kleinstadt	Höher
Bogner	5,5	Weiblich	Großstadt	Höher
Brandt	5	Männlich	Großstadt	Höher
Durr	4	Weiblich	Kleinstadt	Niedriger
Färber	2	Weiblich	Großstadt	Höher
Flacher	3	Männlich	Landgemeinde	Höher
Grün	2,5	Weiblich	Mittelstadt	Niedriger
Huber	3	Männlich	Kleinstadt	Höher
Lindmüller	4	Weiblich	Kleinstadt	Niedriger
Ritter	2,5	Männlich	Großstadt	Höher
Schäfer	4,5	Männlich	Großstadt	Höher
Unger	3,5	Weiblich	Kleinstadt	Niedriger
Walter	5,5	Weiblich	Großstadt	Höher
Witt	3,5	Männlich	Großstadt	Niedriger
Ziegler	5	Weiblich	Kleinstadt	Niedriger
Walter	4	weiblich	Großstadt	höher
Witt	2	männlich	Großstadt	niedriger
Ziegler	4	weiblich	Kleinstadt	niedriger

Abbildung 3: Zusammensetzung des Samples nach soziodemographischen Merkmalen

10 LITERATURVERZEICHNIS

Akremit, Leila (2014): Stichprobenziehung in der qualitativen Sozialforschung. In: Baur, Nina; Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 265–282.

Aufenanger, Stefan (2006): Medienbiographische Forschung. In: Krüger, Heinz-Hermann; Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2., überarbeitete und aktualisierte Aufl. Wiesbaden: VS, S. 515–525.

Berezan, Ori; Krishen, Anjala S.; Agarwal, Shaurya; Kachroo, Pushkin (2018): The pursuit of virtual happiness: Exploring the social media experience across generations. In: Journal of Business Research 89, S. 455–461.

Biermann, Ralf (2014): Medienbiografie. In: Tillmann, Angela; Fleischer, Sandra; Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS, S. 125–136.

Bolin, Göran (2019): Generational “we-sense”, “they-sense” and narrative: An epistemological approach to media and social change. *Empiria. Revista de metodologia de ciencias sociales* (42), 21–36.

Breunig, Christian; Eimeren, Birgit van (2015): Ergebnisse der ARD/ZDF-Langzeitstudie 1964 bis 2015: “50 Jahre “Massenkommunikation”: Trends in der Nutzung und Bewertung der Medien”. In: *Media Perspektiven* 11/2015 S. 505–525.

Brito, Rita; Rita, Francisco; Dias, Patricia; Chaudron, Stephan (2017): Family dynamics in digital homes: The role played by parental mediation in young children’s digital practices around 14 European Countries. In: *Contemporary Family Therapy*, 39, S. 271–280.

Carli, Pietro de; Tagini, Angela; Sarracino, Diego; Santona, Alessandra; Bonalda, Valentina; Cesari, Paola Elena; Parolin, Laura (2018): Like grandparents, like parents: Empirical evidence and psychoanalytic thinking on the transmission of parenting styles. In: *Bulletin of the Menninger Clinic*, 82 (1), S. 46–70.

Pfaff-Rüdiger, Senta; Eggert, Susanne; Oberlinner, Andreas; Drexler, Andrea (2020): „Gebe ich jetzt meine Daten preis oder nicht?“ Privatheit und Datenschutz in der Frühen Kindheit. In: Amnicht-Quinn, Regina; Friedewald, Michael; Heesen, Jessica; Krämer, Nicole; Stapf, Ingrid (Hrsg.): “Aufwachsen in überwachten Umgebungen – interdisziplinäre Positionen zu Privatheit und Datenschutz in Kindheit und Jugend” Tagungsband der Jahrestagung des Forum Privatheit, 2019. Baden-Baden: Nomos (im Erscheinen).

Eggert, Susanne (2019): Familiäre Medien-erziehung in der Welt digitaler Medien: Ansprüche, Handlungsmuster und Unterstützungsbedarf von Eltern. In: Fleischer, Sandra; Hajok, Daniel (Hrsg.): *Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 105–118.

Eggert, Susanne; Schwinge, Christiane; Wagner, Ulrike (2013): Muster medienerzieherischen Handelns. In: Wagner, Ulrike/ Gebel, Christa/Lampert, Claudia (Hrsg.): Zwischen Anspruch und Altersbewältigung: Medienerziehung in der Familie. Düsseldorf: Vistas, S. 141-219.

Hepp, Andreas; Berg, Matthias; Roitsch, Cindy (2017): Mediengeneration als Prozess: Zur Mediatisierung der Vergemeinschaftungshorizonte von jüngeren, mittelalten und älteren Menschen. In: Krotz, Friedrich; Despotović, Cathrin; Kruse, Merle-Marie (Hrsg.): Mediatisierung als Metaprozess. Wiesbaden: Springer VS, S. 81–111.

Jiow, Hee Jhee; Lim, Sun Sun; Lin, Julian (2017): Level up! Refreshing parental mediation theory for our digital media landscape. In: *Communication Theory*, 27 (3), S. 309-328.

Kammerl, Rudolf; Kramer Michaela (2016): The changing media environment and its impact on socialization processes in families. In: *Studies in Communication Sciences*, 16 (1), S. 21-27.

Kurbacher, Frauke A. (2016): Interpersonalität zwischen Autonomie und Fragilität – Grundzüge einer Philosophie der Haltung. In: Kurbacher Frauke A.; Wüschner, Philipp (Hrsg.): Was ist Haltung? Begriffsbestimmung, Positionen, Anschlüsse. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 145-162.

Livingstone, Sonia; Olafsson, Kjartan; Helsper, Ellen J.; Lupianez-Villanueva Francisco; Veltri, Giuseppe A; Folkvord, Frans (2017): Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. In: *Journal of Communication*, 67 (1), S. 82-105.

Mayrberger, Kerstin (2005): Medienpädagogische Kompetenz als Teil professionellen Handelns. Anforderungen an das medienpädagogische "Wissen" und "Können" von Erzieherinnen und Erziehern. In: Bonfadelli, Heinz; Bucher, Priska; Paus-Hasebrink, Ingrid; Süß, Daniel (Hrsg.): Medienkompetenz und Medienleistungen in der Informationsgesellschaft. Beiträge einer internationalen Tagung. Zürich: Pestalozzianum, S. 88-101.

Meyen, Michael; Löblich, Maria; Pfaff-Rüdiger, Senta; Riesmeyer, Claudia (2019): Qualitative Forschung in der Kommunikationswissenschaft. Eine praxisorientierte Einführung (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.

Naab, Thorsten; Schwarzenegger, Christian (2017): Why Ageing is More Important than Being Old. In: *Nordicom Review*, 38 (s1), S. 93–107.

Notten, Natascha; Kraaykamp, Gerbert; König, Ruben P. (2012): Family media matters: Unraveling the intergenerational transmission of reading and television tastes. In: *Sociological Perspectives*, 55 (4), S. 683-706.

Oberlinner, Andreas; Eggert, Susanne; Schubert, Gisela; Jochim, Valerie; Brüngen, Niels (2018): Medienrituale und ihre Bedeutung für Kinder und Eltern. Erster Bericht der Teilstudie „Mobile Medien und Internet im Kindesalter – Fokus Familie“. München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Online verfügbar unter: www.jff.de/mofam (Abfrage am: 16.04.2020).

Schwer, Christina; Solzbacher, Claudia; Behrens, Birgit (2014): Annäherung an das Konzept „Professionelle pädagogische Haltung“: Ausgewählte theoretische und empirische Zugänge. In Schwer Christina; Solzbacher, Claudia (Hrsg.): Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn, Julis Klinkhardt, S. 47-77.

Stein, Petra (2014): Forschungsdesigns für die quantitative Sozialforschung. In: Baur, Nina; Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 135-151.

Wagner, Ulrike; Eggert, Susanne (2013): Das Medienhandeln von Heranwachsenden – Konstanten und Veränderungen. Materialien zum 14. Kinder- und Jugendbericht. Hg. v. Sachverständigenkommission 14. Kinder- und Jugendbericht. Deutsches Jugendinstitut e.V. Online verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/14-KJB-Expertise-Wagner-ua.pdf, zuletzt geprüft am 14.07.2020.

Wagner, Ulrike; Eggert, Susanne; Schubert, Gisela (2016): MoFam – Mobile Medien in der Familie. Langfassung der Studie. Online verfügbar unter: www.jff.de/studie_mofam
Wagner Ulrike; Gebel Christa (2015): Medienerziehung in der Familie unter den Bedingungen von Mediatisierung. In: Hugger, Kai-Uwe; Tillmann, Angela; Iske, Stefan; Fromme, Johannes; Grell, Petra, Hug, Theo (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 12. Wiesbaden: Springer VS, S. 11-28.

Wagner, Ulrike; Gebel, Christa; Lampert, Claudia (Hrsg.) (2013): Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie. Berlin: Vistas.



Zitiervorschlag

Pfaff-Rüdiger, Senta; Oberlinner Andreas; Eggert, Susanne (2020). Zwischen Bibi Blocksberg und Alexa. Medienbiographische Erfahrungen von Eltern und ihr Einfluss auf die Medienerziehung. Zweiter Bericht der Teilstudie „Mobile Medien und Internet im Kindesalter – Fokus Familie“.

München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.

Online verfügbar unter: www.jff.de/mofam

IMPRESSUM

Zwischen Bibi Blocksberg und Alexa. Medienbiographische Erfahrungen von Eltern und ihr Einfluss auf die Medienerziehung. Zweiter Bericht der Teilstudie „Mobile Medien und Internet im Kindesalter – Fokus Familie“.

München: JFF. Online verfügbar unter: www.jff.de/mofam

Herausgeber

JFF – Jugend Film Fernsehen e.V.

Inhaltliche Verantwortung

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis

Arnulfstr. 205, 80634 München, Fon +49 89 68 98 90, E-Mail jff@jff.de, Web www.jff.de

Förderung

Das Projekt „MoFam – Mobile Medien in der Familie“ mit der Teilstudie „Mobile Medien und Internet im Kindesalter – Fokus Familie“ wird gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (StMAS).

Autorinnen und Autoren

Senta Pfaff-Rüdiger, Andreas Oberlinner, Susanne Eggert

Lektorat

Susanne Eggert

Gestaltung

Angelika Heinemann, Heinemann Design

Die Autor*innen danken für die Mitarbeit

Andrea Drexl, Désirée Gallisch, Isabelle Gloss, Valerie Jochim, Anne Lohr, Stephanie Piehlmeier, Gisela Schubert, Johanna Tauer

München, im August 2020



Gefördert durch



Bayerisches Staatsministerium für
Familie, Arbeit und Soziales

Kontakt



JFF – Institut für
Medienpädagogik

JFF – Institut für Medienpädagogik
Arnulfstr. 205, 80634 München
+49 89 68 98 90, www.jff.de