

FREIZEITWISSENSCHAFT & MEDIENFORSCHUNG

HORST W. OPASCHOWSKI · HAMBURG

## Medien-Generation. Eine pädagogische Folgenabschätzung

### Mehr Kompetenz, weniger Zukunftsangst

Gleicht die multimediale Zukunft, die uns die Informationsgesellschaft beschert, einem *Trojanischen Pferd*, bei dem wir nicht wissen, ob es mehr Chancen oder mehr Risiken für die Zukunft enthält? Sind wir vor dem Hintergrund einer sich fast inflationär entwickelnden Medienflut als Konsumenten hin- und hergerissen bei der Wahl, *immer und überall oder niemals und nirgendwo dabei* zu sein? Brauchen wir in Zukunft unser ganz persönliches Zap-Gerät, eine Art elektronische Suchmaschine, die uns davor bewahrt, bei der Programmsuche Zeit zu verlieren oder gar zu verschwenden?

Die Frage, wie chancen- oder risikoreich sich die multimediale Zukunft entwickelt, hängt wesentlich davon ab, wie schnell es gelingt, den allgemeinen Zugang zu den Multimedia-Angeboten zu erleichtern und für ihre Verbreitung zu sorgen. *Zukunftsängste resultieren auch aus Nichtwissen*. Wer den Umgang mit den neuen Informationstechnologien nicht beherrscht, äußert mehr Ängste und Befürchtungen über die künftige Informationsgesellschaft als der kompetente PC-User. Gegenüber Nicht-PC-Nutzern ist beispielsweise der Anteil der *PC-Nutzer* mehr als doppelt so hoch, der an die Schaffung neuer Arbeitsplätze glaubt (41% gegenüber 17%). Auch das private Leben wird nach Einschätzung der *PC-Nutzer* durch die neuen multimedialen Möglichkeiten nachhaltig bereichert (42% gegenüber 17%). Andererseits ängstigen sich *PC-Nutzer* deutlich weniger.

Um es deutlich zu sagen: Technikkompetenz löst nicht zwangsläufig Technikeuphorie aus. Die realistische Problemsicht bleibt dabei durchaus erhalten. Zukunftsängste werden jedoch durch Zukunftshoffnungen weitgehend wieder ausgeglichen. Die *Initiative „Schulen ans Netz“* des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie ist daher ein Schritt in die richtige Richtung. In den Schulen müssen die Grundlagen für die Erlangung von Medienkompetenz geschaffen werden. In gleichem Maße, wie die Kompetenz im Umgang mit den neuen Medien wächst, sinkt auch die Angst vor der Medienflut.

Entgegen den mitunter zu positiv gestimmten Erwartungen der Medienpädagogik, wonach die Schule in Zukunft nur noch den Umgang mit den neuen Medien sowie das Lernen zu lehren habe, wird der unterrichtliche Bedarf für die Vermittlung neuer Wissensformen eher zu- als abnehmen: „Ein Indiz dafür ist der boomende Markt im außerschulischen Kurswesen und in der Erwachsenenbildung“ (Rhyne 1997, S. 174).

## Das Märchen vom einsamen Computerfreak

Weit verbreitet in Öffentlichkeit und Medien ist das Vorurteil vom Computerfreak, der blaß, einsam und kontaktscheu in seiner elektronischen Höhle weilt: Geradezu „autistisch sitzt der jugendliche Computerfreak allein in seinem Zimmer und starrt ohne Unterbrechung auf den Bildschirm. Per Modem klinkt er sich ein in die elektronischen Welten aus Bildern, Texten und Programmen der globalen Netze. Hin und wieder plaudert er mit Gleichgesinnten in den USA oder Singapur, 'chatten' nennt die Szene diesen elektronischen Kaffeeklatsch. Die Netz-Surfer sind losgelöst von der Welt ...“ (Der Spiegel Nr. 33 vom 14. August 1995). Das Klischee stimmt nicht mit der Wirklichkeit überein. Computerfreaks sind nicht losgelöst, sondern stehen mit beiden Beinen auf der Erde: Im Vergleich zur übrigen Bevölkerung treiben sie doppelt so viel Sport (37% – Gesamtbevölkerung: 16%), sind mehr als alle anderen mit dem Fahrrad oder Auto unterwegs, machen mehr Tagesausflüge und Wochenendausfahrten und gehen besonders gerne essen oder ins Kino.

*Computerfreaks sind jung, sportlich aktiv und viel unterwegs.* Sie leben zwischen den beiden Spannungspolen Konzentration und Bewegung. Sie machen von der Medienvielfalt intensiven Gebrauch. Im Vergleich zur übrigen Bevölkerung sind sie geradezu CD-Kids (63% – übrige: 37%), sehen sich gerne Videofilme an (42% – übrige: 23%) oder entspannen sich bei Videospiele (17% – übrige: 5%). Computerfreaks sind eigentlich immer in Aktion und Bewegung. Eher besteht bei ihnen die Gefahr, daß sie nicht zur Ruhe kommen. Sie sind hin- und hergerissen, weil sie so viele Interessen haben. Der Computer läßt sie nicht in Ruhe. Er fordert ihre ganze Konzentration und Aufmerksamkeit. Und zur psychischen Entspannung und zum körperlichen Ausgleich nutzen die Computerfreaks jede freie Minute. Sie sind auf der Suche nach einem ausbalancierten Lebenskonzept, damit sie im Spannungsfeld zwischen Medienflut und Lebenstempo nicht aus dem Gleichgewicht geraten.

## Der gehetzte Medienkonsument

Wieviel Beschleunigung kann der Mensch eigentlich ertragen? Insbesondere die junge Generation wächst heute in einer Zeit beschleunigten sozialen Wandels auf. Die Medien agieren dabei als Turbo-Beschleuniger und lassen Kinder und Jugendliche glauben, sie kämen dauernd zu spät. Das Zeitbudget wird in Zukunft mindestens so knapp und kostbar wie das Geldbudget sein. Die 14- bis 24-jährigen entwickeln sich zu einer neuen Generation von Medienkids, die *alles sehen, alles hören, alles erleben und vor allem im Leben nichts verpassen wollen*. Die jungen Leute nehmen sich z. B. genausoviel Zeit für Fernsehen (90%) und Radiohören (69%) wie die übrige Bevölkerung auch (TV: 92% – Radio: 69%): Zusätzlich und oft zeitgleich nutzen sie andere Medien in ihrer Freizeit: Sie sehen fast doppelt so viele Videofilme (48% – Gesamtbevölkerung: 26%) und nehmen sich deutlich mehr Zeit für das Hören von CDs (73% – Gesamtbevölkerung: 41%). Selbst für das Bücherlesen haben sie noch mehr Zeit (+ 2 Prozentpunkte).

Zugleich stellen sie die Diskussion um einen möglichen Verfall der Lesekultur in einem anderen Lichte dar: Bestimmte Bücher werden von der jungen Generation nicht mehr nur gelesen, sondern auch „benutzt“: Jeder fünfte Jugendliche (20%) greift regelmäßig während der Woche zum *Lexikon* oder *Nachschlagewerk*. Die öffentliche Kritik darüber, daß die meisten Jugendlichen heute kein 'gutes Buch' mehr lesen, hat eher die schöngeistige Literatur im Blick.

Das Informationszeitalter fordert seinen Tribut. Die Einstellung zum Medium Buch wird pragmatischer und läßt unterschiedliche Nutzungsmöglichkeiten zu: Ein Buch „muß“ nicht mehr nur gelesen, es darf ruhig auch „benutzt“, „gebraucht“ und „konsumiert“ werden. Die wachsende Bedeutung der Lexika, Nachschlagewerke, Sachbücher, Ratgeber- und Hobbyliteratur stellt die Leseforschung vor neue Aufgaben.

Fast jeder dritte Jugendliche im Alter von 14 bis 24 Jahren beschäftigt sich zudem mit dem *Computer* (30% – Gesamtbevölkerung: 14%) und jeder sechste findet an *Videospielen* Gefallen (17% – Gesamtbevölkerung: 5%). Die Entwicklung neuer Technologien und die Verbreitung der elektronischen Medien haben viele Beschäftigungen attraktiver gemacht, den Konsumenten zugleich aber Streß und Hektik beschert: Die Frage „Was zuerst?“ oder „Wieviel wovon?“ beantwortet der gestreßte Konsument in seiner Zeitnot mit Zeitmanagement: In genausoviel Zeit werden mehr Aktivitäten „hineingepackt“ und untergebracht, schnell ausgeübt oder zeitgleich erledigt. Die neue Medien-Generation agiert nicht alternativ – z. B. PC-Nutzung *statt* Bücherlesen oder Video *statt* Radio. Für sie heißt es eher: Video + Radio + Computer + Buch + Free TV + Pay TV + Teleshopping ... *Sie will möglichst alles und von allem noch viel mehr.*

Die Sinneseindrücke werden ständig *beschleunigt und zugleich verkürzt*. Anfang der achtziger Jahre lag z. B. ein durchschnittliches Hörfunk-Interview bei etwa zehn Minuten – und das live! Heute wird in der Regel auf Konserve gesendet, und die Ausstrahlung dauert maximal zweieinhalb Minuten, weil sonst – angeblich und sicher auch nachweisbar – kaum einer mehr zuhört oder zuhören kann. Auf diese Weise wird der *Reizpegel ständig erhöht*: Noch in den siebziger Jahren lag die Schnittfrequenz bei einem TV-Werbespot bei etwa einem Schnitt in sieben Sekunden. Heute liegt die Frequenz bei unter einem Schnitt pro Sekunde. Ist irgendwann „Schluß mit hastig“? (Küppersbusch 1998, S. 50), weil man zwar immer mehr hören und sehen, aber immer weniger begreifen und überschauen kann?

### Konfetti-Generation: Das Kind wird zum Scanner

Die psychosozialen Folgen bleiben nicht aus. Wegen der Fülle und Vielfalt der Angebote können viele Eindrücke und Informationen nur noch konfettiartig nebeneinander aufgenommen werden: *Kennzeichen einer Konfetti-Generation*. Die Impressionen bleiben bruchstückhaft und oberflächlich. Zwischen Wortfetzen und Bildsplintern hin- und hergerissen hat sie am Ende nur wenig Zusammenhängendes gehört und gesehen. Mit der Gewöhnung an das Trommelfeuer ständig neuer Reize bekommt selbst das Außergewöhnliche den Charakter des Vorübergehenden – auf

dem Weg zum nächsten Ereignis. Sobald etwas uninteressant zu werden droht, springt der Konsument einfach weiter. So muß die „Hopping-Manie“ unweigerlich in Überreizung enden. Der hastige Konsument kommt nicht zur Ruhe. Innere Unruhe weitet sich zum Dauerstreß aus. Der Wunsch kommt auf: „Am besten mehrere Leben leben“ (Popcorn 1992) – der vermessene Traum eines hybriden Menschen.

Das Tempo der heutigen Medien (MTV, Video Software, Multimedia Computer Programme u. a.) überschüttet Kinder und Jugendliche mit einer immer schnelleren Abfolge von Bildern und Informationen. Infolgedessen bringt unsere Kultur eine ganz *neue Medien-Generation hervor* – die „*Kurzzeit-Konzentrations-Kinder*“. Diese Generation entwickelt ganz spezifische Konzentrationsstrategien, damit sie die Bilderflut und das Informationstempo überhaupt noch verarbeiten kann. Pointiert: *Das Kind wird zum Scanner*; d. h. das Aufwachsen in einer reizüberfluteten Umwelt zwingt das Kind, auch das eigene Leben zu scannen. Wie beim Scanner „liest“ das Kind die Vielzahl der optischen und akustischen Signale des Lebens selektiv und subjektiv ab, um die Eindrücke überhaupt psychisch verarbeiten und speichern zu können (vgl. Schwarz 1973). Es kann in einer „*Zu-viel-isation*“ (Tangens/ Glaser 1996) nur bestehen, wenn es eine neue Lebenstechnik beherrscht oder erlernt: Scannen – damit kann sich das Kind gegen das Zuviel der Reize wehren, indem es nur noch das wahrnimmt, was ihm persönlich wichtig erscheint. Alles Unwichtige wird ausgeblendet und für Lang-Atmiges bleibt einfach keine Zeit.

Der Vorgang des Scannens läßt sich nur unvollkommen als *Navigieren* umschreiben. Beim Navigieren nimmt man ganz bewußt eine Kurs- und Standortbestimmung vor – wie beim Reflektieren und Selektieren auch. Navigieren stellt eine besondere Lebenskunst dar<sup>1</sup>, die nur wenige beherrschen – vergleichbar dem *Lavieren*, bei dem man gekonnt gegen den Wind kreuzt und sich geschickt durch Schwierigkeiten hindurchwindet. *Scannen* hingegen gleicht eher einem spontanen Abtasten, Hin- und Herzappen, Ein- und Ausschalten. Scannen erinnert mehr an einen Verzweigungsakt im Sinne einer aggressiven Notwehrhandlung, weil man sich nicht anders gegen Medienflut und Sinnesüberreizung zu wehren weiß.

Auf diese Weise wächst eine ebenso temporeiche wie mediengefütterte Generation heran, die aus der Sicht der Erwachsenen, deren Kindheit ja in viel langsameren Bahnen verlief, geradezu gestört oder gar medizinisch therapiebedürftig erscheinen muß. Aus sozialwissenschaftlicher Sicht wäre es sicher möglich, einfach von einer „neuen Generation“ zu sprechen, die ganz anders als die Elterngeneration auf Sinnesreize reagiert. Diese Medien-Generation hat sich dann einfach an die Geschwindigkeit in der Szenenabfolge von Film und Fernsehen gewöhnt. Infolgedessen erwartet sie auch im wirklichen Leben mehr Tempo und mehr Abwechslung. Aus der Sicht der Kinder und Jugendlichen muß dies als eine völlig normale und gesunde Reaktion erscheinen. In der Sichtweise der Eltern, Lehrer und Mediziner hingegen wird ein solches unangepaßtes und unkontrollierbares Verhalten schnell zum *hyper-*

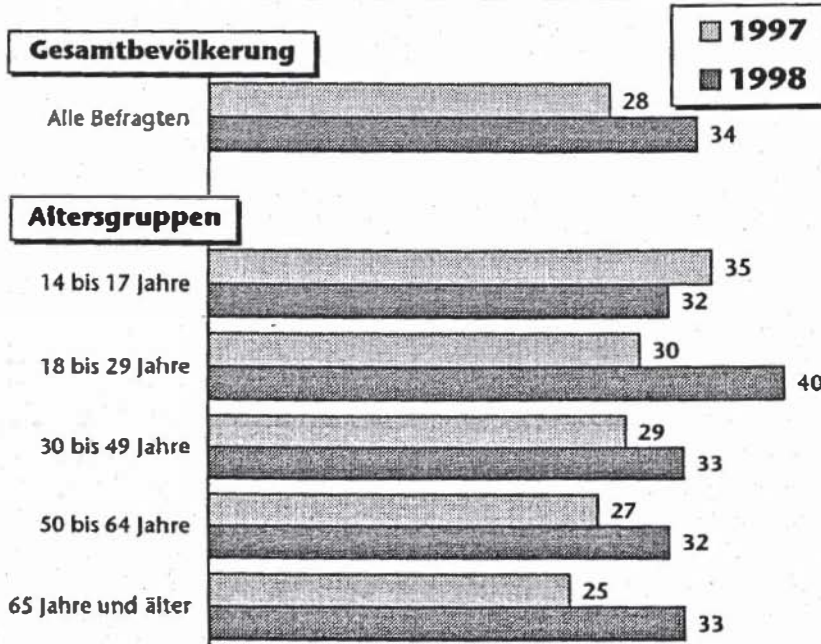
<sup>1</sup> Dafür gibt es mittlerweile schon eigene Lebenskunst-Magazine wie z. B. „XX Living. Der Navigator für das moderne Leben“, ein Ratgeber für Style und Leben.

## MULTIMEDIA ALS GEHEIME MITERZIEHER

Mehr Einfluß als Schule und Elternhaus?

Von je 100 Befragten stimmen der Auffassung zu:

**"In Zukunft werden die elektronischen Medien die Kindserziehung mehr beeinflussen als Schule und Elternhaus."**



Repräsentativbefragungen von jeweils 3.000 Personen ab 14 Jahren 1997 und 1998 in Deutschland

**B·A·T Freizeit-Forschungsinstitut**

*kinetischen Syndrom*, das therapiert werden muß. Dazu gehören motorische Unruhe, Vergeßlichkeit, die Unfähigkeit, sich über einen längeren Zeitraum mit einer Sache zu beschäftigen, sowie impulsive Reaktionen und unkontrollierte Wutausbrüche. Die Angst ist groß, daß eine dauerhaft nervöse und unruhige Generation heranwächst.

Für die Zukunft ist zu befürchten, daß sich unsere westliche Kultur zu einer *Kurzzeit-Konzentrations-Kultur* entwickelt: Immer mehr Menschen sind dann nicht mehr in der Lage, sich über längere Zeiträume mit den gleichen Dingen zu beschäftigen. So wächst folgerichtig eine Generation heran, die von klein auf ein ganz spezifisches Konsumentenverhalten erlernt: Der ständig wechselnden Informations- und Bilderflut der Massenmedien entspricht dann ein ständig wechselndes Spielzeug im Kindesalter, ein ständig wechselnder Freundeskreis im Jugendalter sowie vielleicht später ständig wechselnde Partner im Erwachsenenleben.

*Wechseln in Zukunft Freunde und Bekannte wie Werbe-Spots und Konsum-Zubehör? Werden viele und wechselnde Kontakte zur Manie? In einem solchen Fall bleibt dies nicht ohne Folgen für die Dauer und Intensität der sozialen Beziehungen. Der Freundes- und Bekanntenkreis wird relativ instabil, leicht austausch- und ersetzbar. Mit dem Szenen-Wechsel ändert sich auch die Clique. „Kontakten“ wird zum Zwang. Die Oberflächlichkeit der Beziehungen ist vorprogrammiert.*

### Die Folgen: Entwicklungsdefizite und Sprachauffälligkeiten

Wie weit sind wir in Deutschland von solchen amerikanischen Verhältnissen entfernt? Welche Konturen einer neuen Medien-Generation zeichnen sich derzeit ab bzw. lassen sich empirisch belegen? Gut ein Viertel der Bevölkerung (28%) ist mittlerweile davon überzeugt, daß die elektronischen Medien „die Kindesentwicklung mehr beeinflussen als Schule und Elternhaus“.

Vor allem Familien mit Kindern unter 14 Jahren machen sich Sorgen (33%). Aber auch die Jugendlichen selbst demonstrieren entsprechendes Problembewußtsein: Jeder dritte Jugendliche (14- bis 17jährige: 35%; 18- bis 29jährige 30%) schätzt heute schon die Wirkung der Multimedia höher ein als etwa die Einflußkraft der hauptberuflichen Erzieher in Elternhaus und Schule. Kann es nicht sein, daß sich die heimlichen Miterzieher eines Tages zu unheimlichen Haupterziehern entwickeln, die Eltern und Lehrer zunehmend verdrängen? Brauchen wir in Zukunft gar neue „Erziehungsrichtlinien für Medien“ zum Schutz der Kinder? Andernfalls könnten aggressive Umgangsformen zur Normalität werden.

Nach Angaben des Deutschen Bildungsrates von 1974 gab es in den siebziger Jahren etwa zehn Prozent sprachauffällige Kinder zum Zeitpunkt des Schuleintritts. Untersuchungen der Mainzer Klinik für Kommunikationsstörungen weisen jedoch seit den achtziger Jahren auf eine *dramatische Zunahme von Sprachauffälligkeiten bei Kindern* hin. So zeigte sich beispielsweise zwischen 1988 und 1992 in verschiedenen Kindergärten der Stadt Mainz und Umgebung, daß mindestens 25 Prozent aller dreieinhalb- bis vierjährigen deutschsprachigen Kinder Sprachentwicklungsstörungen

aufweisen. Dieser Befund wird inzwischen bundesweit von Kultusministerien und Sonderschulen bestätigt. Allein in Nordrhein-Westfalen stellte man zwischen 1983 und 1995 eine Zunahme von 87 Prozent bei sprachauffälligen Kindern fest, die zu einem deutlichen *Anstieg der Schüler an Schulen für Sprachbehinderte* führte (vgl. Zorowka 1996).

Als ein ursächlicher Faktor hierfür gilt *der wachsende Einfluß der elektronischen Medien auf die Kindesentwicklung*. Sechzig Prozent der Zeit in der Familie wird vor einem Fernsehgerät geschwiegen. Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren sehen mehr als zwei Stunden (West: 122 – Ost: 144 Minuten) pro Tag fern. Die nachweisliche Fortsetzung passiven Medienkonsums sind dann Solospiele mit dem PC oder dem Gameboy.

Der Mediziner Patrick Zorowka wies unlängst überzeugend nach, daß sich aus dem Blickwinkel der Sprachentwicklung das *Fernsehen als Einbahnstraße* erweist. Vom bloßen Zusehen und Zuhören vollzieht sich gerade keine altersentsprechende Sprach- und Sprechentwicklung: Ein Kind wird vor dem Bildschirm niemals aufgefordert, wirklich zu interagieren und seine eigenen Phantasien auszuleben. Denn es gibt kein direkt agierendes Gegenüber. Seine Aktionen und Bemühungen, zu kommunizieren, und seine *Emotionen bleiben ohne Antwort*, was den qualitativen Bedeutungsunterschied etwa zum Kindertheater deutlich macht. Eine Aneignung der kindlichen Umwelt mit allen Sinnen – aktiv und mit voller Bewegung – kann es beim passiven Medienkonsum nicht geben.

So kommt es zwangsläufig zu Defiziten in der sprachlichen und kognitiven Entwicklung. Denn: „Denken ist im wesentlichen versinnlichte Sprache“ (Zorowka 1996), S. 947). Die Folgen solcher Sprachentwicklungsstörungen sind u. a.

- \* ein reduzierter Wortschatz,
- \* Probleme bei der Anwendung grammatischer Regeln sowie
- \* Schwierigkeiten beim Verstehen und Formulieren von Sätzen.

Da solche Sprachauffälligkeiten durchschnittlich erst bei Kindern im Alter von 4,6 Jahren erkannt werden, wird einsichtig, daß das *wichtigste Übungsfeld für die Verbalentwicklung des Kindes das direkte Gespräch in und mit der Familie ist*. Elektronische Medien können kein Ersatz dafür sein, da sie weder durch verbales Lob noch durch mimische Anerkennung das Initiationslernen des Kindes fördern. So kommt es zu dem Dilemma, daß in Zukunft Kommunikation und Interaktion in Berufs- und Privatleben immer wichtiger werden – im gleichen Maße, wie die Entwicklung von kommunikativer Kompetenz in der Kindheit durch übermäßigen Medienkonsum gestört oder gar verhindert wird.

Kindliche Sprachentwicklungsstörungen lassen sich im Jugend- und Erwachsenenalter nicht mehr ausgleichen.

Und wie eine Befragung des Allensbacher Instituts bei 900 Lehrern für Sozialkunde, Wirtschaft und Politik nachweist, sind 81 Prozent der befragten Lehrerschaft davon überzeugt, daß die *heutige Schülergeneration am meisten von den Medien geprägt* ist (Allensbacher Archiv 1996). Die Folgen sind Konzentrationsschwäche, Ver-

haltensstörungen und zunehmende Aggressivität. Für zwei von fünf Lehrern stellt sich Gewalt als ein hautnah erlebtes Problem dar. Ein Gefühl von Ohnmacht macht sich breit. 60 Prozent der Lehrer halten den Einfluß der Medien auf ihre Schüler für „sehr groß“; an den Einfluß der Eltern glauben lediglich 17 Prozent und sich selbst schreiben nur noch drei Prozent der Lehrer einen großen Einfluß zu. Da Familie und familiäre Bindungen zunehmend an Bedeutung verlieren und sich die *Lehrer die Vermittlung von Wertvorstellungen nicht mehr zutrauen* (86 Prozent würden es gerne tun, aber nur 21 Prozent haben den Eindruck, daß ihnen dies tatsächlich auch gelingt), ist vorherschaubar, daß Schule und Lehrer „vor dem Informations- und Unterhaltungsangebot der Medien kapitulieren“ (Köcher 1996, S. 16).

Wer sagt den Kindern noch, daß sie auch Grenzen brauchen? Und wer trägt in Zukunft dafür Sorge, daß sie auch einmal zur Ruhe kommen und in Ruhe gelassen werden? Werden wir uns damit abfinden müssen, daß eine *neue Generation von Slalom-Sehern und Tele-Flaneuren* heranwächst, die Bilder-Flut und Optionen-Vielfalt auf ihre eigene Weise bewältigt, die Erwachsenen genauso fremd ist, wie sie die Medienpädagogik jubeln läßt, weil sie angeblich „eine eigene audiovisuelle Bildungswelt jugendästhetischen Eingeweihtseins“ darstellt, die geradezu „beeindruckende Kenntnisse voraussetzt“ (Baacke u. a. 1997, S. 55). *Verkommt die Pädagogik zum Entertainment zwischen Gag und Zap?*

### Neue Medien – Alte Pädagogik? Plädoyer für eine Neuorientierung

Sich fortschrittlich gebende Medienpädagogen plädieren derzeit für eine Entdramatisierung der öffentlichen Mediendiskussion mit der Begründung: Kinder seien doch viel medienkompetenter, als es die Erwachsenen glauben. Und: In den letzten fünf Jahren habe sich zwar die Zahl der ausgestrahlten Kindersendungen mehr als verdreifacht, was aber – angeblich – nicht zu mehr Fernsehkonsum geführt habe (vgl. Aufenanger 1997). Eine Art Freibrief für Kinderkanäle und grenzenloses Kinder-TV?

Die Ergebnisse der aktuellen Medienforschung sprechen doch eine ganz andere Sprache: Drei- bis Fünfjährige sehen heute mehr fern als früher. Nach den Erhebungen der ZDF/GfK-Medienforschung hat seit Einführung des kommerziellen Fernsehens in Deutschland Mitte der achtziger Jahre *der TV-Konsum bei den jüngsten Zuschauern mehr zugenommen als bei den Erwachsenen*. Die durchschnittliche tägliche Sehdauer der Drei- bis Fünfjährigen ist in den neunziger Jahren um 25 Minuten von 55 auf fast 80 Minuten gestiegen.

Aus der aktuellen Medienforschung (vgl. ZDF/GfK Medienforschung 1997) geht weiter hervor:

- \* 99 Prozent der deutschen Haushalte haben Fernsehen. Fast 9 Millionen Kinder im Alter von 3 bis 13 Jahren machen davon Gebrauch. Fast alle Sender bieten ein Programm rund um die Uhr an.
- \* Die häufigste TV-Nutzung der Kinder findet in der Zeit zwischen 18 und 21 Uhr (und nicht etwa nachmittags) statt.



- \* Kinder sehen mehr private als öffentlich-rechtliche TV-Sender. Mädchen bevorzugen Daily Soaps (wie z. B. „Gute Zeiten – schlechte Zeiten“), Jungen präferieren Actionfilme (wie z. B. „Karate Tiger“).

Für die Zukunft stellen sich eine Reihe von Fragen:

- \* Werden dreijährige Kinder schon bald etwa 1,5 Stunden am Tag vor dem Bildschirm zubringen „müssen“?
- \* Wird der Kinderkanal zum Babysitter, während Spielen, Toben, Malen, Lesen und Geschichtenerzählen immer öfter auf der Strecke bleiben?

Weil z. B. der Kinderkanal gewalt- und werbefrei konzipiert ist, glauben viele Eltern, daß der Fernsehkonsum von Kindern nun pädagogisch legitimiert oder gar pädagogisch wertvoll sei. Doch nur vermeintlich brechen paradiesische Fernsehzeiten für Kinder an, die nun nonstop Kindersendungen sehen können. Vielmehr ist anzunehmen, daß Kinder in Zukunft als Folge übermäßigen Medienkonsums verstärkt über Nervosität, Kopfschmerzen und Schlafstörungen klagen. Schon ein normal dosierter Medienkonsum macht Kinder nachweislich „aggressiv und motorisch aktiv.

Dies hat nur bedingt etwas mit den Medieninhalten zu tun“ (Ruffert 1997, S. 271). Die mediale Anspannung verlangt einfach nach einem aktiven motorischen Ausgleich.

### Suche nach Maßstäben und Alternativen

Das Ziel, Kinder und Jugendliche zu einer bewußten und kritischen Nutzung der Medien zu befähigen, ist schnell formuliert und „wichtiger denn je“ (Bundeszentrale für politische Bildung 1991, S. 7). Unbeantwortet geblieben sind jedoch bisher weitgehend zwei zentrale Fragen der Medienpädagogik:

1. Welche Maßstäbe für eine altersgerechte Auswahl des Medienangebots gibt es, wer entwickelt sie und wer setzt sie durch?
2. Wer denkt ernsthaft und systematisch über „Alternativen zum einseitig passiven Medienkonsum“ (Opaschowski 1983, S. 151) nach, bietet also ebenso gleichwertige wie attraktive Alternativen an?

Dies müssen Schlüsselfragen einer zukunftsorientierten Medienpädagogik sein. Die massenhafte Jugendschutz-Diskussion um den Einfluß problematischer Medien-, -Inhalte“ hingegen lenkt nicht zur eigentlichen Problemlösung hin, sondern eher davon ab.

Zu 1: Es mangelt derzeit an Maßstäben für Medienkonsum. In Japan hat man beispielsweise in den Kindergärten damit begonnen, die Kinder zu einer doppelten Medienkompetenz zu erziehen: Kindergärtnerinnen üben mit den Kindern sowohl das Zuschauen wie z. B. das gemeinsame Betrachten von Fernsehsendungen als auch das Nichtzuschauen, das Auswählen und Weglassen von TV-Sendungen (vgl. Kübler 1991, S. 41). Was wir also in Zukunft brauchen, ist eine Erziehung zum Medienkonsum mit Augenmaß, in der weder Abstinenz gepredigt noch Multimedialität im Alltagsverhalten euphorisch gefeiert wird.

Die Kindheit darf jedenfalls nicht zur „Medienbiographie“ oder „Medienkarriere“ verkommen, gefangen im Mediennez, aus dem es kein Entrinnen mehr gibt (vgl. Neumann-Braun 1991, S. 65 und 67). Noch problematischer müssen medienpädagogische Empfehlungen erscheinen, die dem Medienangebot eine segensreiche therapeutische Funktion bescheinigen (vgl. Rogge 1985, 1986 und 1990), wodurch Kinder ihre innere Leere, ihre Streßzustände oder ihre Gefühle des Alleinseins kompensieren könnten. Diese Art von Medienkonsum entspreche angeblich ganz der heutigen Tendenz zu mehr Individualisierung.

Neue Wege einer „familienorientierten Medienpädagogik“ würden sich dadurch eröffnen: Die Eltern würden von ihrer medienpädagogischen Verantwortung teilweise entlastet und könnten die Medien als „Ersatz für Lösungswege“ einsetzen (Aufenanger 1991, S. 85).

Einem solchen Lösungsansatz zur Instrumentalisierung der Medien für pädagogisch-therapeutische Zwecke käme natürlich die heutige Familiensituation entgegen wie z. B. die Zunahme des Anteils der verheirateten berufstätigen Frauen sowie mehr Scheidungen, mehr Alleinerziehende und mehr Stieffamilien. Soll der Einfluß von Eltern und Großeltern durch Kinder-TV, MTV, Telespiele und PC ersetzt werden? Multimediales Entertainment statt familiäre Erziehung? Ich glaube, die Pädagogik neigt vorschnell dazu, die Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen zu überschätzen und sie als die neuen Experten zu feiern. Doch vieles spricht dafür, daß eher eine Generation heranwächst, die „*overnewst, but underinformed*“ ist und sehend blind in die Fallen der Informationsgesellschaft gerät.

Dies ist nicht nur eine Kinder- und Jugendfrage, sondern betrifft uns alle. Allein die Universität Hamburg verfügt z. Zt. über 135 Bibliotheken mit einem Bestand von 7 Millionen Büchern, Zeitungen und Zeitschriften. Dafür könnten wir mehrere wissenschaftliche Leben leben. Was also sollen wir zusätzlich noch mit virtuellen Bibliotheken anfangen? Und wer bei der Suche nach einem elektronischen Schlagwortkatalog oder im Web 17873 Treffer landet (vgl. Die zeit v. 12. Sept. 1997, S. 49), der weiß, daß nicht Informationssuche, sondern Informationsabwehr notwendiger denn je ist. Die medienpädagogische Schlüsselfrage der Zukunft lautet: *Was wann wieviel wovon – und ob überhaupt?*

Zu 2: Es ist sicher nicht einfach, attraktive *Alternativen zum Fernsehkonsum* für Kinder zu entwickeln. Denn in den letzten Jahren sind die Spielräume für Kinder immer enger geworden, d. h. sie haben sich zwangsläufig „mehr und mehr von draußen nach drinnen verlagert“. Und im gleichen Maße, wie sich die multimedialen Angebote vervielfacht haben, gingen die öffentlichen Spielräume im Freien für Kinder verloren. Verantwortliche Pädagogen müßten also dafür Sorge tragen, daß ein *spielerischer Gegenpol zum Medienkonsum* erhalten oder geschaffen wird. Kinder brauchen dazu nicht nur Spielräume und Spielzeug, sondern auch Eltern und Pädagogen, „die sich ins Spiel einbringen“ (Näger 1991, S. 243), die also beim Spielen genauso mitspielen wie sie beim Fernsehen mitschauen. Das Spiel soll den maßvollen Medienkonsum keineswegs ersetzen; aber andererseits dürfen Multimedia das lebensnotwendige Spiel der Kinder auch nicht verdrängen.

Die Medienpädagogik darf sich nicht länger ebenso emanzipiert wie fortschritts-gläubig geben, indem sie naiv darauf vertraut, daß die Medien bei den Kindern „problemlos Verwendung finden“, weil sie vermeintlich selbständiger und kompetenter mit den Medien umgehen können, als die Erwachsenen ihnen zutrauen. Wer hingegen bei Kindern den „sinnvollen Umgang mit Medien“ anzweifelt, wird heute schnell als Vertreter einer „bewahrpädagogischen Richtung“ (Aufenanger 1991, S. 11) gebrandmarkt.

Die Kinder von heute und morgen wachsen zunehmend in einer multimedialen Umwelt auf. *Kinder sind Leser, Hörer und Fernseher zugleich*. Darin ist doch auch eine große *Lernchance* zu sehen, wenn es gelingt, *Leseerziehung, Medienerziehung und computerunterstütztes Lernen* integrativ miteinander zu verbinden, was allerdings „keinesfalls auf die Abschaffung bzw. das Ersetzen von Lehrkräften hinauslaufen darf“ (Bundesgrundschulkonferenz 1995, S. 19f.). Ganz im Gegenteil: Ander Konzipierung von Software sind Pädagogen stärker zu beteiligen.

Die Prognose des Philosophen Peter Sloterdijk darf nicht Wirklichkeit werden, wonach in zehn Jahren alle Schulfächer auf amüsante, großartige, lebendige Weise computerisiert sein werden: „Kein Lehrer wird mithalten können“ (Sloterdijk 1994).

Vor diesem Problemhintergrund ist verständlich, warum derzeit jeder siebte Bundesbürger (15%) die Auffassung vertritt: „Die *Erziehung zur Medienkompetenz wird zur wichtigsten Bildungsaufgabe der Zukunft*.“ Und je jünger die Befragten sind, desto mehr plädieren sie für eine Erziehung zur Medienkompetenz. Jeder vierte Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren (26%) hält dies für eine vorrangige Bildungsaufgabe der Zukunft, während die ältere Generation davon relativ wenig wissen will (8%). Mit dem Bildungsgrad nimmt die Problemsensibilisierung für Fragen der Medienentwicklung zu. Nur etwa jeder achte Hauptschulabsolvent (12%) sieht in der Medienerziehung eine Herausforderung der Bildungspolitik. Doppelt so hoch (25%) ist hingegen der Anteil der Hochschulabsolventen, die von der Pädagogik die Vermittlung von Medienkompetenzen fordern.

Die Erziehung zur Medienkompetenz kommt jedoch nicht von selbst. Vielmehr ist eine Neuorientierung der pädagogischen Medienforschung zwingend geboten. Dabei sind vor allem die empirischen Forschungsergebnisse, die Hertha Sturm in den achtziger und neunziger Jahren im Sinne einer *pädagogischen Folgenabschätzung* ermittelte (vgl. Sturm 1987, 1992 und 1996), vorrangig zu berücksichtigen:

- \* Erstens sollte mehr als bisher neben der Erforschung der Wirkung von Medien-Inhalten die *Art des Transports* von Inhalten und das *Wie der Präsentation* im Blickfeld der pädagogischen Medienforschung stehen. Wie wirken sich z. B. schnelle Schnitte, Schwenks und Zooms sowie abrupte Standort-, Situations- und Szenenwechsel auf Kinder aus? Mittlerweile ist nachweisbar: Je hektischer und pausenloser die Laufbildangebote sind, desto mehr kommt es zu Fehlzuschreibungen und Mißverständnissen. TV-Zuschauer praktizieren eine Art innere Verbalisierung, d. h. sie sprechen dauernd zu sich selber, sie beschreiben und kommentieren das Gesehene. Verläuft jedoch die mediale Darstellung zu rasant, dann ver-

stummt der Rezipient oder antwortet aggressiv mit globalen Beschimpfungen (Sturm 1996, S. 164).

- \* Zweitens ist den *emotionalen Streßfaktoren bei Viel-*Beachtung zu widmen. Vielseher sowie Rezipienten mit der Neigung zu ständigen Kanal- und Programmwechseln können meist nicht abschalten, weil sie sonst in eine spannungslose (Erregungs-)Leere fallen. Medienpädagogen sollten sich daher nicht immer nur mit der Medienkompetenz im engeren Sinne beschäftigen, sondern genausoviel Energie auf die *Weckung und Erhaltung außermedialer Interessen* verwenden. Andernfalls ist mit einer Zunahme von Aggression und Depression bei Kindern und Jugendlichen zu rechnen.

Es empfiehlt sich eine pragmatische Vorgehensweise: Je größer der Einfluß der Medien auf die Kindheitsentwicklung ist, desto mehr muß die gesamte Kindererziehung „auch Medienerziehung“ sein (Moser 1995, S. 22). Die Medienpädagogik führt dann kein eigen- oder randständiges Dasein mehr, sondern versteht sich als wesentlicher Bestandteil einer Allgemeinbildung im künftigen Medienzeitalter.

Wir brauchen in Zukunft geradezu *kindgerechte Entspannungsübungen gegen Informations-Flut und Medien-Streß*. Dazu ein konkretes Beispiel: Die Vorsorgeeinrichtung Lenzheim auf der Insel Amrum bietet systematische Entspannungsübungen an: Kinder kuscheln gegen den Streß, sie liegen auf weichen Matten, atmen entspannt und ruhig, umgeben von Teddybären und anderen Kuscheltieren – danach ist Toben im Freien angesagt. Der rhythmische Wechsel von Anspannung und Entspannung, von Lärm und Stille trägt dazu bei, daß die Kinder nicht aus der Balance geraten und ihr inneres Gleichgewicht wiederfinden.

### Forderung: Pädagogische Medienforschung als Langzeit-Wirkungsforschung

Das Hauptaugenmerk familiärer und schulischer Medienerziehung muß in Zukunft vorrangig darauf gerichtet sein, *wie die Sinnesüberreizung durch die Medienflut bei Kindern verhindert werden kann*. Dies hat mehr mit Verhaltenstraining als mit Wissensvermittlung zu tun. Konkret: Eine Anleitung zu *weniger* Medienkonsum kann die wirksamste Medienerziehung sein. Es ist eine Erziehung, die Grenzen setzt und die eigene Kompetenz und Verantwortung in den Mittelpunkt stellt. Sie richtet sich gegen *überdosierten* Medienkonsum und fordert keineswegs Medienverzicht oder Fernsehlosigkeit, die nur Erlebnisarmut und auch Informationsdefizite zur Folge hätten (vgl. Struck 1997, S. 281). Gemeint ist vielmehr: Wer sein Leben nicht durch Medien beherrschen und reglementieren läßt, beweist die größte Medienkompetenz. Fernseh- und Medienkonsum nach Maß ist eine ebenso sinnvolle wie befriedigende Tätigkeit. Kinder hingegen, die zwei und mehr Stunden täglich fernsehen, werden dieses Übermaß in ihrer Entwicklung zu spüren bekommen und die Folgen ein Leben lang zu tragen haben.

Sicher: Wir können daraufhoffen, daß nach einer Ära totaler Reizüberflutung das *Verlangen nach einer neuen Einfachheit* (vgl. Der Spiegel Nr. 50/1996, S. 225)

steigt – nur darauf verlassen dürfen wir uns nicht. Eher ist anzunehmen, daß sich die neue Medien-Generation weder gegen die Angebotsinflation zur Wehr setzt noch sich bewußt in eine außermediale Idylle zurückzieht. Und die Medienpädagogik sanktioniert diese Entwicklung noch, indem sie beruhigt darauf verweist, daß „Acht- bis Elfjährige relativ locker 45000 TV-Spots pro Jahr verdauen“ (Werner Glogauer im Stern-Interview vom 26. März 1997) können.

Vor über einem Jahrzehnt kritisierte die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) den Stand der Medienforschung. Sie zeige einen erstaunlichen Mangel an Studien, in denen die Auswirkungen der Medien auf soziale Sachverhalte, soziale Beziehungen und Strukturen, soziale Normen und Werte untersucht werde. Es fehlten vor allem „Untersuchungen über die *langfristigen sozialen Folgen* von Massenkommunikation“ (DFG 1986/ Teil I). Anfang der 90er Jahre muß die Medienforscherin Marie-Luise Kiefer resigniert feststellen, daß „der dringende Ruf“ der DFG nach Langzeitforschung zu den sozialen Folgen der Massenkommunikation „weitestgehend ungehört verhallt“ sei (Kiefer 1992, S. 13). Eine Medienwirkungsforschung, die Langzeitfolgen für die nachfolgende Generation im Blick hat, ist notwendiger und dringender denn je.

Zur Medienkompetenz der Zukunft gehört auch das *Wissen über die Wirkungsweise der Medien (insbesondere der Medienflut)* verbunden mit der Fähigkeit, auswählen und abwählen zu können, um nicht in der verwirrenden Medienflut den Halt zu verlieren. Wer aber gibt den Kindern und Jugendlichen „Orientierungshilfe bei der Bewältigung der Informationsflut“ (Zehetmair 1997, S. 238)? Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule darf sich nicht länger darin erschöpfen, die multimediale Entwicklung lediglich als „die“ neue Lernchance für das 21. Jahrhundert zu feiern.

Die Pädagogik darf sich nicht zum Maschinenstürmer entwickeln und dabei jeden technischen Fortschritt blockieren. Genausowenig darf sie sich in der Rolle des Hofberichterstatters gefallen und der Medienbranche nach dem Munde reden. Jede pädagogische Bewertung der Medienentwicklung muß eine *pädagogische Folgenabschätzung* sein, also eine *kritische Abwägung aller nachhaltigen medialen Wirkungen*. Dabei muß sie vorrangig die Erhaltung der Lebensqualität der nächsten Generation im Blick haben. Im gleichen Maße, wie sich immer neue Medien massenhaft ausbreiten, müssen auch Kompetenz und kritisches Bewußtsein der Nutzer wachsen. Das pädagogische Leitbild der Zukunft kann nur der *autarke User* sein.

### **Kritischer Ausblick in die Zukunft: Leben mit multiplen Identitäten?**

In Afrika, so erzählt man, gibt es zwei Arten von Hunger – den kleineren und den größeren. Der kleinere Hunger gilt den Dingen, die das Leben in Gang halten, also den Gütern, den Dienstleistungen und dem Geld, das wir brauchen, um alles bezahlen zu können. Der größere Hunger aber gilt den Antworten auf die Frage „Warum?“, die Erklärungen dafür geben, wozu dieses Leben gut sein soll. Diese Geschichte – von dem irischen Psychologen Charles Handy (1998, S. 22) erzählt –

macht anschaulich klar, daß viele Menschen in den westlichen Konsumgesellschaften allzu lange und allzu naiv daran geglaubt haben, daß der Hunger nach Geld und materiellem Wohlstand auch den größeren *Hunger nach Sinn* stillen und die Menschen zufriedener machen könnte. In Wirklichkeit stellt der Sinn-Hunger nicht einfach nur eine Erweiterung des Geld-Hungers dar, sondern ist etwas völlig anderes. Und auch Geldverdienen ist nur ein Mittel zum Leben, aber nicht der Sinn unseres Daseins.

In einer postindustriellen Gesellschaft, die Erwerbs-Arbeit für alle nicht mehr versprechen und schon gar nicht garantieren kann, entwickeln sich zunehmend *multiple Identitäten jenseits des Erwerbs: Viele Ichs*. Dazu trägt insbesondere auch das Zeitalter der Telekommunikation bei. So können sich beispielsweise Internet-Benutzer „ein Selbst schaffen, indem sie *durch viele verschiedene Identitäten vagabundieren*“ (Turkle 1998, S. 287).

Jahrhundertlang prägten soziale Schicht und berufliche Tätigkeit fast schicksalhaft die Identität für das ganze Leben: „Din ordenunge ist derphluog“ hieß es im mittelalterlichen Epos „Meier Helmbrecht“: Ein „Bauer“ kann und darf nicht „Ritter“ sein wollen. Wer aus dieser schicksalhaften Bestimmung ausbrechen will, muß zwangsläufig im Leben scheitern. Und auch das Sprichwort „Schuster bleib bei deinem Leisten“ ist schon ein paar tausend Jahre alt und griechischen Ursprungs. Identität in diesem traditionellen Sinne hatte den Charakter des „Zusammengeschmiedeten“, einer Kleidung aus Eisen, die kaum zu sprengen war.

Heute verführt eine sogenannte „Multioptionsgesellschaft“ (Gross 1994) geradezu zum rasanten Wechsel der Identitäten, die mehr sein sollen als Masken oder soziale Rollen. Insbesondere das Internet suggeriert die Möglichkeit einer neuen Selbsterfahrung: „*Ich bin viele*“ mit der konkreten Aufforderung: „Du kannst alles sein, was du willst. Du kannst der sein, der du sein möchtest. Wenn du möchtest, kannst du dich völlig umkrempeln“ (vgl. Turkle 1998, S. 297). Hier stellt sich wirklich die Frage, ob solche Optionen nur *Pseudo-Identitäten* verleihen, die gar nicht in der Persönlichkeit verankert sind, weil sie dem Leben nur bedingt, also zeit- und leihweise Sinn geben. Solche Pseudo-Identitäten können doch kaum eine Antwort auf die Frage geben, „wer man ist“.

Eher bewahrheitet sich eine Prognose aus dem Jahre 1994: „Vom Marken-Hopping zum Identitäts-Hopping ist vielleicht nur ein Sprung: *Wechseln die Menschen in Zukunft ihre Identität wie ihre Marke oder ihre Kleidung?* Die Konsumenten schlüpfen in verschiedene Masken und Kostüme, konsumieren Lebensstile und kaufen sich die Attribute bestimmter Rollen im Supermarkt. Sie wollen immer dabeisein und dazugehören – durch Kombination von Freizeit und Konsum. Dadurch *gewinnen sie eine gewisse Identifikation, weniger eine neue Identität*“ (Opaschowski 1994 a, S. 23).

Diese Entwicklung gleicht der „*McDonaldisierung der Gesellschaft*“, wie dies der amerikanische Sozialwissenschaftler George Ritzer nennt: Gemeint ist ein Vorgang, durch den die Prinzipien der Fast-food-Restaurants fast alle Lebensbereiche wie Ausbildung und Arbeitswelt, Freizeit und Reisen. Familie und Politik beherrschen.

Die gesamte Alltagskultur bekommt das Fast-food-Schema aufgedrückt und trägt *Züge einer Häppchen-Kultur* (Ritzer 1995). Und um die Vielfalt überhaupt noch bewältigen zu können, muß man sich fast zur *multiple-choice-Persönlichkeit* entwickeln, die in der Lage ist, die jeweils richtigen Antworten im richtigen Moment „anzukreuzen“. Doch wandern die Optionen nicht wie ein Wanderpokal an einem vorbei, ohne tiefergehende Sinn-Spuren zu hinterlassen?

Schon 1950 hat David Riesman den Typus des „außen-geleiteten“ Menschen beschrieben, der zunehmend dem Normierungsdruck von außen (Freunde, Clique, Medien, Werbung) unterliegt und von der Meinung seiner sozialen Umwelt immer abhängiger wird. Die *Ausbreitung einer Freizeit-Konsum-Kultur* verdrängt die Innen- bzw. Traditionslenkung in Arbeit und Beruf. Der außengeleitete Mensch lebt mehr im *Gefühl des Dabeiseins*, macht sich abhängig davon und ist geradezu *überangepaßt* („overadjusted“), weil er ständig versucht, „sich den Charakter anzueignen, den man von ihm erwartet“ (Riesman 1950/1965, S. 252).

Unechte Persönlichkeitsbilder und -typen („false personalization“) werden dargestellt und wechselnde Identitäten mehr gespielt – vergleichbar der erzwungenen Freundlichkeit in manchen Büros und Werbeagenturen: Man „gibt sich“ freundlich, „gestaltet“ die Beziehungen untereinander persönlich und setzt dabei eine „Maske“ auf, die die wirklichen Gefühle verbirgt, ohne die Beziehungspartner wirklich als Persönlichkeit anzusehen oder gar anzuerkennen. Die Folge kann eine gesteigerte *seelische Verarmung* („enforced privatization“) bzw. *Entpersönlichung* („de-personalization“) sein. Die Privatheit droht verlorenzugehen.

Verändern sich in Zukunft unsere Identitätskonzepte und unser Identitätsverständnis? Die Kronzeugin dafür steht schon bereit, wie z.B. die Psychologin Sherry Turkle vom MIT/Massachusetts Institute of Technology in Boston, die zwar noch von multiplen Identitäten spricht (z.B. „*müheles in multiple Identitäten hineinschlüpfen*“, S. 375), aber eigentlich Masken und Rollen meint. Vielleicht verbietet es sich in Zukunft, überhaupt noch von Identität zu reden, wenn jemand zeitweise wechselnde Charakter-Rollen bzw. Persönlichkeits-Typen spielt, aber nicht mehr dauerhaft lebt.

## Grundlagenliteratur

*Allensbacher Archiv/IFD-Umfrage 7642* (Schüler 1996), Allensbach Mai/Juli 1996.

*Aufenanger, S. (Hrsg.): Neue Medien – Neue Pädagogik? Ein Lese- und Arbeitsbuch zur Medienerziehung in Kindergarten und Grundschule*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1991.

*Aufenanger, S.: Kinder im Fernsehen – Familien beim Fernsehen*, München-New York-London-Paris 1993.

*Aufenanger, S.: Interviews* (Süddeutsche Zeitung vom 13. Feb. 1997 und Bille Wochenblatt vom 23. Januar 1997).

*Baacke, D. (u. a.): Kinder und Jugendliche in medialen Welten und Netzen*. In: J. Fritz/W. Fehr (Hrsg.): *Handbuch Medien: Computerspiele* (Bundeszentrale für politische Bildung), Bonn 1997, S. 31–57.

- BMWi-Report: Die Informationsgesellschaft. Fakten, Analysen, Trends.* Hrsg. v. Bundesministerium für Wirtschaft, Bonn 1995.
- Bundesgrundschulkonferenz 1995 in Berlin: Zukunft für Kinder – Grundschule 2000.* Hrsg. v. Arbeitskreis Grundschule/Grundschulverband/GEW, Hannover 1996.
- Bundeszentrale für politische Bildung: Vorwort.* In: S. Aufenanger (Hrsg.): *Neue Medien – Neue Pädagogik?*, Bonn 1991, S. 7–8.
- DFG/Deutsche Forschungsgemeinschaft (Hrsg.): Medienwirkungsforschung in der Bundesrepublik, Teil I,* Weinheim 1986.
- Gross, P.: Die Multioptionsgesellschaft,* Frankfurt/M. 1994.
- Handy, Ch.: Die anständige Gesellschaft („The Hungry Spirit. Beyond Capitalism – The Quest for Purpose in the Modern World“, 1997),* München 1998.
- Kiefer, M.-L.: Massenkommunikation IV (Schriftenreihe Media Perspektiven),* Baden-Baden 1992.
- Köcher, R.: Lauter kleine Egoisten?* In: *Rheinischer Merkur* Nr. 38 v. 20. Sept. 1996, S. 16.
- Kübler, H.-D.: Medien und soziales Lernen.* In: S. Aufenanger (Hrsg.): *Neue Medien – Neue Pädagogik?*, Bonn 1991, S. 41–61.
- Küppersbusch, F.: Schluß mit hastig.* In: *Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt* vom 30. Januar 1998, S. 50.
- Moser, H.: Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter,* Opladen 1995.
- Näger, S.: „What game shall we play today?“ Spiele als Alternative im medienvernetzten Leben von Kindern.* In: S. Aufenanger (Hrsg.): *Neue Medien – Neue Pädagogik?*, Bonn 1991, S. 227–244.
- Ncumann-Braun, K.: Kinder im Mediennetz?!* In: S. Aufenanger (Hrsg.): *Neue Medien – Neue Pädagogik?*, Bonn 1991, S. 65–81.
- Opaschowski, H. W.: Das Fernsehen. Animation gegen Perfektion.* In: Ders.: *Arbeit. Freizeit. Lebensinn? Orientierungen für eine Zukunft, die längst begonnen hat,* Opladen 1983, S. 149–160.
- Opaschowski, H. W.: Medienfreizeit: abwählen statt auswählen?.* In: *medien praktisch* 4 (1993), S. 9–12.
- Opaschowski, H. W.: Boom oder Bumerang? Das wirkliche Leben findet woanders statt.* In: T. G. Gangloff/S. Abarbanell (Hrsg.): *Liebe, Tod und Lottozahlen,* Hamburg-Stuttgart 1994, S. 457–459.
- Opaschowski, H. W.: Schöne, neue Freizeitwelt? Wege zur Neuorientierung (B. A. T Projektstudie zur Freizeitforschung),* Hamburg 1994 a.
- Opaschowski, H. W.: Das Multimedia-Zeitalter läßt auf sich warten. Akzeptanz-Probleme der neuen Informationstechnologien.* In: *BMWi-Report: Die Informationsgesellschaft,* Bonn 1995, S. 46–47.
- Opaschowski, H. W.: Abschied vom Jahrhundert des Kindes. Die Zukunft von Freizeit, Medien und Konsum und ihre sozialen Folgen.* In: *Bundesgrundschulkonferenz 1995 in Berlin,* Hannover 1996, S. 141–161.
- Opaschowski, H. W.: Medien, Mobilität und Massenkultur. Neue Märkte der Erlebnisindustrie oder verlorene Aufgabenfelder der Pädagogik.* In: *Zeitschrift für Pädagogik,* 35. Beiheft, Weinheim-Basel 1996, S. 143–169.
- Opaschowski, H. W.: Die multimediale Zukunft. Analysen und Prognosen (B. A. T Grundlagenstudie zur Zukunftsforschung),* Hamburg 1997.
- Opaschowski, H. W.: Die multimediale Zukunft – zwischen Akzeptanz und Verweigerung.* In: *Die Gemeinde,* Jg. 120, Ausg. 10 (1997), S. 320–326.
- Opaschowski, H. W.: Konturen einer neuen Medien-Generation. Herausforderung an die Pädagogik.* In: R. Freericks/J. Fromme (Hrsg.): *Freizeit zwischen Ethik und Ästhetik,* Bielefeld 1997, S. 68–78 (ISBN 3-472-02975-7).
- Opaschowski, H. W.: Mit neuen Medien zu neuen Umweltbelastungen.* In: *Jahrbuch Ökologie* 1997, München 1996, S. 200–208.



- Opaschowski, H. W.*: Die Medienwelt 2010. Zwischen Quote und Qualität. In: Ders.: Deutschland 2010, Hamburg-Ostfildern 1997, S. 82–101.
- Opaschowski, H. W.*: Welche Rolle spielt der Verbraucher? Die multimediale Entwicklung zwischen Euphorie und Mediaphobie. In: Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft 1997, S. 18–29 (ISBN 3-7685-4896-1).
- Opaschowski, H. W.*: Wer will überhaupt die multimediale Zukunft? In: Dokumentation Medientage München '97, München 1997, S. 377–389.
- Popcorn, F.*: Der Popcorn Report. Trends für die Zukunft, München 1992.
- Rbyn, H.*: Medien, Schule und Demokratie. In: Informationsgesellschaft. Von der organisierten Geborgenheit zur unerwarteten Selbständigkeit? (H.M. Schleyer-Stiftung), Köln 1997, S. 170–175.
- Riesman, D.*: Die einsame Masse („The Lonely Crowd“, 1950), Reinbek b. Hamburg 1965.
- Ritzer, G.*: Die McDonaldisierung der Gesellschaft („The McDonaldisation of Society“, 1993), Frankfurt/M. 1995.
- Rogge, J.-U.*: Heidi, PacMan und die Video-Zombies, Reinbek b. Hamburg 1975.
- Rogge, J.-U./K. Jensen*: Über den Umgang mit Medien in Familien. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B3/86, Bonn 18. Jan. 1986, S. 11–25.
- Rogge, J.-U.*: Kinder können Fernsehen. Vomsinnvollen Umgang mit Medien, Reinbek b. Hamburg 1990.
- Ruffert, D.*: Kinder und Medienwirkung. Ergebnisse der Medienwirkungsforschung. In: Dokumentation Medientage München '97, München 1997, S. 263–277.
- Schwartz, T.*: The Responsive Chord, New York 1973.
- Struck, P.*: Erziehung von gestern. Schüler von heute. Schule von morgen, München-Wien 1997.
- Sturm, H.*: Medienwirkungen auf Wahrnehmung, Emotion und Kognition. In: L.J. Issing (Hrsg.): Medienpädagogik im Informationszeitalter, Weilheim 1987.
- Sturm, H.*: Die inneren Aktivitäten beim Hören, Sehen und Lesen. Ein Ansatz zur Klärung der Warum-Frage von Medienwirkungen. In: B. Franzmann/W.D. Fröhlich (u.a., Hrsg.): Auf den Schultern von Gutenberg. Medienökologische Perspektiven der Fernsehgesellschaft, Berlin-München 1995.
- Sturm, H.*: Dominante Medienwirkungen. Pädagogische Folgerungen (Thesen). In: Bundesgrundschulkonferenz 1995 in Berlin, Hannover 1996.
- Tangens, R./P. Glaser*: Die Zuvielisation. In: Die Multimedia-Zukunft (Spiegel special), Hamburg 1996, S. 110–114.
- Turkle, Sh.*: Leben im Netz. Identität in Zeiten des Internet („Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet“, 1995), Reinbek b. Hamburg 1998.
- ZDF/GfK-Medienforschung (Hrsg.)*: Abenteuer Forschung. Kinder und Fernsehen, Mainz-Düsseldorf 1997.
- Zehetmair, H.*: Vorstöße in Bayern. Zielorientierungen für das Lernen der Zukunft. In: Dokumentation Medientage München '97, München 1997, S. 237–245.
- Zorowka, P.G.*: Sprachentwicklungsstörungen. Eine neue Zivilisationskrankheit? In: Universitas (Okt. 1996), S. 940–954.

**Anschrift des Verfassers:** Prof. Dr. Horst W. Opaschowski, (Universität Hamburg – Institut für Erziehungswissenschaft; B.A.T. – Freizeitforschungsinstitut) Hellholzkamp 1, D-21039 Bönnsen